



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT  
GÖTTINGEN

**KBBB** /<sup>2015</sup>  
Göttingen **AEPF**



# Erziehungswissenschaftliche Perspektiven der Empirischen Bildungsforschung. 50 Jahre AEPF

## Abstractband

8. Tagung der DGfE-Sektion „Empirische Bildungsforschung“  
vom 21. bis zum 23. September 2015  
an der Georg-August-Universität Göttingen

# Inhaltsverzeichnis

<b>I. Symposien</b>		<b>3</b>	
Session 1	MO	13:40–15:40	4
Session 2	DI	09:00–11:00	27
Session 3	MI	13:40–15:40	52
<b>II. Round Table der KBBB</b>		<b>77</b>	
<b>III. Einzelbeiträge</b>		<b>79</b>	
Session 1	MO	11:00–12:40	80
Session 2	DI	13:20–15:00	103
Session 3	DI	15:20–17:00	129
Session 4	MI	09:00–10:40	155
Session 5	MI	11:00–12:40	181
<b>IV. Poster</b>		<b>206</b>	

# I. Symposien

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S1A

Frank Achtenhagen (Georg-August-Universität Göttingen), Klaus Beck (Johannes Gutenberg-Universität Mainz),  
Kristina Reiss (TUM School of Education ), Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Quousque tandem? – Die zentrale Rolle der Inhalte in der Lehr-Lern-Forschung**

Anlässlich der 50-Jahrfeier der AEPF ist es sicherlich erlaubt, die Frage nach dem zurückgelegten und dem künftigen Weg der empirischen Lehr-Lern-Forschung (LLF) zu stellen. Konkret geht es uns dabei um die Inhaltsdimension des Lehrens und Lernens. Sie hat in diesen Jahrzehnten zwar zunehmende Beachtung gefunden, ist aber noch immer nicht selbstverständliche Komponente von Studien in der LLF. Wir wollen in diesem Symposium argumentieren, dass die Berücksichtigung der inhaltlichen Ebene zu einer solideren theoretischen Fundierung, zu besseren Erklärungen und zu validieren Ergebnissen führt. Insbesondere ist sie unseres Erachtens eine notwendige Voraussetzung, um Leistungen und Leistungsentwicklungen zu beurteilen. Folgende Thesen, die zum Teil allgemeiner Art sind und zum Teil spezifische Probleme thematisieren, sollen angesprochen werden:

(1) Shulman's Unterscheidung von „CK“, „PCK“ etc. ist – und das wird leicht übersehen – nicht als Operationalisierung von Wissen, sondern als grundlegende Kritik an einer Engführung der LLF zu verstehen. Die breite Akzeptanz seines Ansatzes sollte daher Ausgangspunkt für eine Stärkung der inhaltlichen Dimension von Lehren und Lernen sein.

(2) Eine effektive LLF ist ohne interdisziplinäre Einbindung nicht denkbar. Weder eine rein psychologisch ausgerichtete Forschung noch der alleinige Blick auf die Inhalte ist der Komplexität des Gegenstands angemessen. Sowohl die adäquate theoretische Fundierung als auch die Praxisrelevanz der Resultate erfordern eine übergreifende Perspektive.

(3) Die vor allem in der fachdidaktischen Literatur beschriebenen Unterschiede zwischen wissenschaftlichen Inhalten, Unterrichtsinhalten und Lehrerwissen müssen im breiten Kontext der LLF adressiert, reflektiert und aufeinander bezogen werden.

(4) Messverfahren, mit denen Kompetenzen von Lehrkräften oder von Schülerinnen und Schülern bestimmt werden, müssen die Inhalte von Lehren und Lernen angemessen berücksichtigen.

(5) Die empirische Lehr-Lern-Forschung steht auch im Fokus von Öffentlichkeit und Politik. Es ist daher erforderlich, wo immer möglich die praktische Bedeutung entsprechender Studien anhand ihrer inhaltlichen Ausrichtung, ihrer zentralen Konstrukte und ihrer Befunde herauszuarbeiten und damit eine zielführende und angemessene Art der bildungspolitischen Verwertung anzubahnen.

Das Symposium zielt darauf ab, die hier thesenartig geäußerten Aspekte anhand neuerer Veröffentlichungen zu verdeutlichen. Zugleich soll herausgearbeitet werden, wie die LLF durch eine angemessene Berücksichtigung der Inhaltsdimension gewinnen kann.

Frank Achtenhagen erläutert die Thesen, Kristina Reiss diskutiert die Inhaltsproblematik am Beispiel der Mathematik, Klaus Beck zeigt für den Bereich des moralischen Urteilens Probleme einer nicht hinreichenden Beachtung der Inhalte auf.

**Diskutantin: Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen)**

**Keywords: Lehr-Lern-Forschung, Fachdidaktik, Inhaltsdimensionen**

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S1A: Quousque tandem? – Die zentrale Rolle der Inhalte in der Lehr-Lern-Forschung (Beitrag 1)

Frank Achtenhagen (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Quousque tandem? – Die zentrale Rolle der Inhalte in der Lehr-Lern-Forschung**

„Quousque tandem?“ war Teil des Titels einer Streitschrift, mit der 1882 Wilhelm Viëtor darauf verwies, dass Aspekte des Fremdsprachenunterrichts anders bzw. neu gesetzt werden müssten. – Das Symposium thematisiert die Frage, ob die Inhaltsdimension nicht in viel stärkerem Maße in der Lehr-Lern-Forschung berücksichtigt werden sollte, als dieses zur Zeit der Fall ist (vor allem im Bereich der Kompetenzmodellierung und -messung), ob hierdurch sich nicht wesentliche Anregungen für die unterrichtliche Praxis, aber auch die Bildungspolitik bereitstellen ließen. In diesem Beitrag werden vor allem Shulmans Überlegungen zu den Wissensdimensionen sowie Doyles Hinweis darauf, dass Unterricht im Wesentlichen ein Abarbeiten an Inhalten im Zeitablauf sei, in den Mittelpunkt der Überlegungen gerückt. In der deutschen Literatur kann man beobachten, dass zwar auf Shulmans Artikel eingegangen wird, indem man die Bedeutung von „pk“, „pck“, „ck“ diskutiert, die Kürzel noch um „EK“ oder „SPCK“ erweitert, zugleich aber auch die Kritik Shulmans nicht aufnimmt. Ein Beispiel: Mit einem Test für „EK (Educational Knowledge“ (Linnerger et al., 2015) werden Subskalen getrennt für „Instruction“, „Assessment“ und „Learning and Development“ konstruiert, ohne dass die Inhaltsdimension hervortritt. Pellegrino (2010), aber auch Achtenhagen (2012) haben an Beispielen deutlich gemacht, dass es gerade auf die über Inhaltlichkeit zusammengeführte Curriculum-Instruktion-Assessment-Triade ankäme, sollte Unterricht erfolgreich sein. Dieser Zusammenhang bleibt ausgeklammert, wenn „EK“ auf einer von Inhalten befreiten Ebene ermittelt wird – was (vielleicht) auch Einfluss auf die berichteten niedrigen Reliabilitäten hat. Im Gegenzug soll gezeigt werden, wie die Triade für Verfahren der Kompetenzmodellierung und -messung genutzt werden kann und wie dabei „ck“ (Content Knowledge) und „pck“ (Pedagogical Content Knowledge) begründet aufeinander bezogen werden können; hier wäre dann auch Platz für „EK“. Angesprochen ist damit das zentrale Problem des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik, Lernpsychologie und den einzelnen Fachdidaktiken – mit allen Konsequenzen für die Lehrerbildung.

Rückblicke – wie z. B. auf das erste DFG-Schwerpunktprogramm zur Lehr-Lern-Forschung (Weinert, Eigler & Achtenhagen, 1975-1980) –, aber auch Ausblicke auf Konsequenzen für die Kompetenzmodellierung- und -messung, die Lehrerbildung und die Bildungspolitik allgemein runden die Ausführungen ab.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S1A: Quousque tandem? – Die zentrale Rolle der Inhalte in der Lehr-Lern-Forschung (Beitrag 2)

Kristina Reiss (TUM School of Education), Kathrin Nagel (TUM School of Education)

## **Zwischen Schule und Universität: Mathematische Kompetenzen im Übergang**

Die großen Schulleistungsstudien der letzten Jahre haben insbesondere dazu geführt, den Begriff der mathematischen Kompetenz fassbarer zu machen. Was zu einem gewissen Zeitpunkt als Mindeststandard, Regelstandard oder optimaler Standard gilt, konnte mit Hilfe geeigneter Aufgaben und konkreter Lösungen von Schülerinnen und Schülern wesentlich besser beschrieben werden als zuvor eine eher normative Einordnung es ermöglichte (z. B. Reiss et al., 2012). Für den Unterricht in der Schule bieten solche Modelle eine wesentliche Hilfe, sind sie doch nicht nur als Orientierung über erwünschte bzw. erwartete Kompetenzen zu nutzen, sondern auch als Basis der Leistungsbewertung geeignet. Leider fehlen solche Modelle weitestgehend in Bezug auf mathematische Kompetenzen und ihre Entwicklung nach der Pflichtschulzeit bzw. im Übergang zur universitären Ausbildung. Dabei handelt es sich prinzipiell um ein Manko, das nicht auf das Fach Mathematik begrenzt ist, sondern auch andere Wissensdomänen in ähnlicher Weise betrifft.

Sicherlich gibt es viele Gründe dafür, dass umfassende Kompetenzmodelle fehlen. Die Breite der fachlichen Inhalte und auch der Lernvoraussetzungen ist allerdings ein wesentliches Problem. Hinzu kommt, dass die universitäre Ausbildung nicht nahtlos an den schulischen Kontext anschließt. Es gibt prominente Unterschiede, die in der Literatur gut dokumentiert sind, und einen qualitativen Wandel im Übergang nahelegen (z. B. Reichersdorfer, Ufer, Lindmeier & Reiss, 2014; vgl. auch Heintz, 2000). Am Beispiel des mathematischen Argumentierens soll dieser Aspekt im Vortrag diskutiert werden. Insbesondere werden dabei der Gebrauch der Fachsprache, Prinzipien der mathematischen Argumentation und die Orientierung an mathematischen Prozessen bzw. Produkten im Übergang von der Schule zur Universität betrachtet. Berichtet wird über die Ergebnisse eines querschnittlichen Leistungstests, an dem N=437 Studienanfängerinnen und -anfänger in Ingenieursstudiengängen mit überdurchschnittlichen Eingangsvoraussetzungen zu Beginn ihres universitären Studiums teilnahmen.

In der Konsequenz zeigen die Ergebnisse, dass Schwierigkeiten zu Beginn des Studiums wesentlich mit eingeschränkten fachlichen Kompetenzen und dem ebenfalls eingeschränkten fachbezogenen Zugang zu Problemstellungen erklärt werden können. Auf der einen Seite konnten dabei Ergebnisse repliziert werden, die aus anderen Studiengängen und auch anderen Ländern bekannt waren. Auf der anderen Seite verdeutlicht die Studie die Bedeutung des Inhaltsbezugs. Die Ergebnisse sind im Wesentlichen auf der inhaltlichen Ebene beschreibbar und können umfassend nur dann interpretiert werden, wenn die Spezifika von Schul- und Universitätsmathematik einbezogen werden. Auf dieser Basis sind sie allerdings aussagekräftig und können beispielsweise für die Ausarbeitung eines angepassten Curriculums genutzt werden.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S1A: Quousque tandem? – Die zentrale Rolle der Inhalte in der Lehr-Lern-Forschung (Beitrag 3)

Klaus Beck (Johannes Gutenberg-Universität Mainz)

## **Allgemeine Moral(entwicklungs)theorie und das Problem der Inhaltsabhängigkeit moralischer Urteile**

Kohlbergs Theorie der moralischen Urteilskompetenz und ihrer Entwicklung beruht unter anderem auf der Grundannahme, dass moralische Urteile das Resultat einer internen Reflexionsprozedur seien. Diese Prozedur verlaufe entlang einer allgemeinen Struktur, die beliebige Inhalte verarbeiten könne – quasi so, wie man in einen allgemeinen mathematischen Ausdruck beliebige Werte einsetzen kann. Die Struktur selbst sei bei Heranwachsenden über (jahre-)lange Phasen konstant, entwölfe sich jedoch in der Interaktion mit kritischen externen Gegebenheiten qualitativ weiter und erreiche in der Ontogenese nach und nach eine relativ stabile Endausprägung.

Diese Sichtweise impliziert nicht nur, dass während einer stabilen Phase angesichts ähnlicher Sachverhaltskonstellation zu unterschiedlichen Zeitpunkten identische Urteile gefällt werden. Sie stützt darüber hinaus die viel weiter gehende Annahme, dass beliebige moralrelevante Sachverhaltskonstellationen, weil sie intern auf dieselbe Weise verarbeitet werden, zu strukturgeleichen Urteilsresultaten führen. M.a.W.: Sie unterstellt die „Inhaltsgleichgültigkeit“ des Prozesses der internen Verarbeitung moralrelevanter Sachverhalte bei der Hervorbringung eines moralischen Urteils.

Unsere Untersuchungen, die auf Tiefeninterviews (Kohlbergs Moral Judgment Interview; N1=48) und Fragebogenerhebungen (N2=126) bei jungen Erwachsenen beruhen (Nges.=174; davon 90 männl.; Längsschnitt über 5 Jahre; ca. 460 data sets; qualitative Auswertung/Auszählungen) zeigten jedoch, dass beide Annahmen nicht zu halten sind. Damit stellt sich zugleich allerdings die Frage, auf welche Weise die jeweiligen urteilstypisierenden Inhalte beobachtbare Urteilsvariationen beeinflussen und wie diese Beeinflussung strukturell rekonstruiert werden kann. Über die theoriekritischen Befunde und über denkbare Hypothesen zur Inhaltsabhängigkeit moralischer Urteile wird berichtet. Damit widmet sich dieser Beitrag zugleich der weitergehenden Frage unseres Symposiums, welche transsituationalen Konstanz- und Variabilitätserwartungen hinsichtlich psychischer Leistungen unter dem Aspekt ihrer Inhaltssensitivität gerechtfertigt werden können.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S1B

Nicola Hericks (Universität Vechta)

## **Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform**

„Der Bologna-Prozess hat die europäischen Hochschulen in den vergangenen Jahren nachhaltig auf unterschiedlichen Handlungsebenen beschäftigt: die Umstellung auf Bachelor- und Master-Programme, die Modularisierung der Studiengänge, eine stärker studienbegleitende Prüfungspraxis“ (Schmidt, 2012, 57), die Öffnung der Hochschulen und die Anrechnung von Kompetenzen sind hier unter anderem zu nennen. „Diese (...) Veränderungen haben in den Hochschulen zu vielfältigen Initiativen, neuen [Studiengängen] oder zumindest (...) Studiengängen in anderem Gewand und zu hohen Belastungen geführt [und] in einigen Fachgruppen (...) [eine] mehr oder weniger explizite Negierung der Bologna-Ideen“ (Schmidt, 2012, S. 57) bewirkt. Der Bologna-Prozess wird bisher oftmals vor allem als Strukturreform und weniger als inhaltliche Reform mit vorwiegend technischen Richtlinien zur Strukturierung des Studiums verstanden. Veränderungen der Struktur bringen jedoch nicht automatisch eine bessere Studienqualität hervor, welche mittlerweile als fortlaufende Aufgabe anerkannt ist. Die Umbruchphase ist damit, sowohl in Hinblick auf ihre Dauer als auch auf ihre Tiefe, an den Hochschulen noch lange nicht abgeschlossen (Bargel, 2011, S. 218).

Ziel des Symposiums ist es, die Bologna-Reform aus verschiedenen Blickwinkeln kritisch zu beleuchten und auf Grundlage aktueller Forschungsergebnisse bisherige Erfolge und Misserfolge herauszuarbeiten.

Das Symposium besteht aus drei Beiträgen, die sich mit einzelnen Anforderungen der Bologna-Reform an die Hochschulen auseinandersetzen. Als erste wird Dipl.-Vw Anna Spexard von der Humboldt-Universität zu Berlin in ihrem Vortrag „Öffnung der Hochschulen – langsame Fortschritte in Deutschland und Europa“ über Ergebnisse des HEAD-Projekts berichten. Ziel des Projekts ist die Identifikation von Erfolgsfaktoren und Good-Practice-Beispielen an europäischen Hochschulen zur Unterstützung von Öffnungsprozessen.

Als Zweite folgt Dipl.-Päd. Nicola Hericks von der Universität Vechta, die unter dem Titel „Einfluss der Kompetenzorientierung auf die Tätigkeit von Hochschuldozent/-innen“ Ergebnisse einer Interviewstudie zur Einstellung von Lehrenden zur geforderten Kompetenzorientierung in der Lehre sowie zur bisherigen Umsetzung vorstellt.

Den Abschluss bilden Marcel Schütz, M.A. und Prof. Dr. Heinke Röbken von der Universität Oldenburg mit einem eher kritischen Blick auf den Bologna-Prozess. Im Rahmen des Vortrags „Gallische Dörfer – Reformansätze von Hochschulen zur Erhaltung von Diplom-Studiengängen“ werden Ergebnisse von Experteninterviews an Hochschulen präsentiert, die auch zukünftig die Beibehaltung von Diplom- und Magister-Studiengängen beabsichtigen.

Im Anschluss an die drei Vorträge wird Prof. Dr. Stefan Kühl von der Universität Bielefeld, der sich in seinen Arbeiten bereits vielfältig mit den Auswirkungen der Bologna-Reform auseinandergesetzt hat, als Diskutant auf alle drei Beiträge eingehen und mit dem Plenum in die Diskussion einsteigen.

**Diskutant: Stefan Kühl (Universität Bielefeld)**

**Keywords: Bologna-Reform, Öffnung der Hochschulen, Kompetenzorientierung, Modularisierung, Hochschullehre**

## Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101

Symposium S1B: Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform (Beitrag 1)

Anna Spexard (Humboldt-Universität zu Berlin)

### Öffnung der Hochschulen – nur langsame Fortschritte in Deutschland und Europa

Lebenslanges Lernen und zugehörige Themengebiete wie die Öffnung der Hochschulen, die Anrechnung von Kompetenzen und die Flexibilisierung des Studienangebots waren nicht von Beginn an eine Priorität im Bologna-Prozess. Mit dem Prager Kommuniqué von 2001 allerdings rücken diese Fragen zunehmend in den Fokus und werden in allen folgenden Kommuniqués adressiert. In der aktuellsten Veröffentlichung im Anschluss an das Ministertreffen in Yerevan im Mai 2015 wird die Öffnung europäischer Hochschulen erneut gefordert. Zudem müsse die Durchlässigkeit zwischen Bildungssektoren erhöht und die soziale Dimension stärker implementiert werden.

Die Untersuchung der von Hochschulen in Deutschland und anderen europäischen Ländern vorgewiesenen Fortschritte macht hingegen deutlich, dass die Umsetzung in die Praxis noch weit hinter den formulierten Zielen zurücksteht. So wird im aktuellen „Bologna Process Implementation Report“ (Europäische Kommission, EACEA & Eurydice, 2015) ausdrücklich moniert, dass Chancengleichheit beim Hochschulzugang keinesfalls erreicht sei. Selbiges gelte für den Bereich des lebenslangen Lernens. Für die Hochschulen wie auch die nationalen Regierungen bleibt daher viel zu tun.

Vor dem Hintergrund einer unzureichenden Umsetzung der Öffnung der Hochschulen – wie im Rahmen des Bologna-Prozesses als auch beispielsweise in den Strategiepapieren der Europäischen Kommission gefordert –, wurde 2012 das von der Europäischen Kommission geförderte Projekt „Opening Higher Education to Adults (HEAD)“ (Dollhausen et al., 2013) gemeinsam von der Abteilung Hochschulforschung der Humboldt-Universität und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung durchgeführt. Ziel des Projekts war die Identifikation von Faktoren zur Unterstützung von Öffnungsprozessen. Basierend auf 15 Länderstudien in Europa und 20 Fallstudien an europäischen und nicht-europäischen Hochschulen wurden acht zentrale Erfolgsfaktoren herausgearbeitet und eine Reihe von good-practice Beispielen identifiziert, die Modellfunktion für andere Hochschulen haben können. Des Weiteren wurden einschlägige Studien und Statistiken zum Fortschritt der Öffnung in Europa ausgewertet, um mit Analysen der Länder- und Fallstudien zu Handlungsempfehlungen zusammengeführt zu werden.

Der geplante Beitrag wird zunächst Indikatoren darlegen, welche die (geringen) Fortschritte bei der Öffnung der Hochschulen in Deutschland und anderen europäischen Ländern illustrieren. Auf Grundlage der Analysen im Rahmen des HEAD-Projekts werden zentrale Erfolgsfaktoren für eine Öffnung sowie ausgewählte Beispiele für good-practice vorgestellt. Die Forschungsergebnisse zeigen einerseits, welche Aufgaben Akteure auf nationaler und institutioneller Ebene noch zu bewältigen haben, andererseits geben sie Hinweise darauf, welche Aspekte bei einer erfolgreichen Umsetzung der Öffnung der Hochschulen berücksichtigt werden müssen.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S1B: Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform (Beitrag 2)

Nicola Hericks (Universität Vechta), Marco Rieckmann (Universität Vechta)

## **Einfluss der Kompetenzorientierung auf die Tätigkeit von Hochschuldozent/-innen**

Im Zuge der Bologna-Reform rücken unter dem Begriff des ‘shift from teaching to learning‘ die Lernerorientierung und der Kompetenzerwerb der Studierenden als Indikator des Studienerfolgs in das Zentrum hochschulpolitischer Diskussionen (Burck & Schmidt, 2012).

Unter Kompetenzen werden „Fähigkeiten und Dispositionen zur Bewältigung kontextspezifischer Anforderungen (...) im Hinblick auf konkrete Situationen (...) und ihre Anwendbarkeit in einer Vielzahl vergleichbarer Situationen“ (Schaper, 2012, S. 12) verstanden. Diese lassen sich jedoch nicht von den Lehrenden vermitteln, sondern müssen von den Lernenden selbst entwickelt werden. Hierzu bedarf es Lehr- und Lernmethoden, die lernerzentriert sind, eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen ermöglichen, das eigenständige Handeln und die Partizipation der Studierenden fördern und die Reflexion anregen. So z. B. im Rahmen des forschenden, problemorientierten und projektbasierten Lernens. Hierbei verändert sich auch die Rolle des Lehrenden, der vom Fachexperten zum Lernbegleiter wird (Michelsen & Rieckmann, 2014). Für die Lehrenden an Hochschulen stellen sich somit im Zuge der im Rahmen der Bologna-Reform geforderten Kompetenzorientierung in der Lehre neue Anforderungen: So etwa die Förderung von Kompetenzen bei den Studierenden, das Verfassen von Modulbeschreibungen, die Gestaltung kompetenzorientierter Prüfungen sowie eine stärkere Abstimmung von Lehrveranstaltungen mit Kolleg/-innen innerhalb eines Moduls.

Um Erkenntnisse zu den Einstellungen der Lehrenden zur Kompetenzorientierung sowie deren Erfahrungen mit einer kompetenzorientierten Lehre zu gewinnen, wurden Anfang 2015 an der Universität Vechta Leitfaden-Interviews mit 18 Lehrenden (Professor/-innen, wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen und Lehrbeauftragte) aus zwölf Fachbereichen geführt. Die Lehrenden wurden gefragt, was sie unter einer kompetenzorientierten Lehre verstehen, welche Lehr-Lern-Formen und Rahmenbedingungen sie als förderlich betrachten, welche Gestaltungsmöglichkeiten kompetenzorientierter Prüfungen sie bereits erprobt haben und welchen Einfluss die geforderte Kompetenzorientierung insgesamt auf ihre Tätigkeit als Dozent/-in hat. Die Auswertung der Daten erfolgte in Anlehnung an die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring mit dem Programm MaxQDA.

Es zeigt sich, dass ein Großteil der Lehrenden bereits vielfältige Ideen für eine kompetenzorientierte Lehre und Prüfung entwickelt und zum Teil auch bereits erprobt hat, aber auch auf hemmende Rahmenbedingungen gestoßen ist. Insgesamt wird die Kompetenzorientierung von den meisten Befragten jedoch eher als förderlich denn als hinderlich für die eigene Lehrtätigkeit gesehen und von vielen, wenn z.T. auch unter anderen Begrifflichkeiten, bereits im Vorfeld angewendet.

Die Ergebnisse der Interviewstudie fließen in die Weiterentwicklung des seit 2014 an der Universität Vechta implementierten Kompetenzrahmens ein.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S1B: Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform (Beitrag 3)

Marcel Schütz (Universität Oldenburg), Heinke Röbken (Universität Oldenburg)

## **Gallische Dörfer – Reformansätze von Hochschulen zur Erhaltung von Diplom-Studiengängen**

Seit Einführung des Bologna-Systems hat die überragende Vielzahl der Hochschulen in Deutschland die vorhandene Studienarchitektur nahezu komplett auf die Bachelor- und Master-Abschlüsse umgestellt. Eine eher kleine Gruppe von Fakultäten hat jedoch die Reform ihrer bzw. einzelner Studiengänge explizit verweigert und beabsichtigt auch zukünftig die Beibehaltung ihrer Diplom- und Magister-Studiengänge. Die jeweiligen Fakultäten, so ist anzunehmen, sehen sich gegenüber der energischen Forcierung des Bologna-Prozesses im deutschen Hochschulwesen mit ihrer "Reform-Resistenz" einem besonderen Legitimations- bzw. Anpassungsdruck ausgesetzt. Interessant kann hierbei die Frage erscheinen, ob und inwiefern derartige "Ablehnungshaltungen" gegenüber dem Bologna-Prozess womöglich zu eigenen Reformansätzen der Studiengänge führen. Im Rahmen einer Experteninterview-Reihe an ausgewählten Fakultäten, die eine Bologna-Anpassung ihrer Studiengänge ausschließen, sollen Begründungsmuster und Handlungsstrategien, auf deren konzeptioneller und organisatorischer Grundlage die Alt-Studiengänge fußen, näher ergründet werden.

Das Projekt will sich damit dezidiert einem zweifellos eher abseitigen Schauplatz der gängigen Reformdiskussion widmen. Überwiegt weithin (trotz bestehender und viel diskutierter Kritik) im Großen und Ganzen doch ein geteilter Glaube in die Unausweichlichkeit einer Bologna-konformen Studien- und Hochschulharmonisierung, können die – sich offenkundig weiterhin genügender Nachfrage erfreuenden – Beispiele reformresistenter Fachbereiche zur Irritation, aber auch zu einer veränderten, komplexeren Betrachtung des allseits beschworenen Wettbewerbs von Fakultäten, Studiengängen und Instituten anregen. Wie aber passen solche Reaktionen besonders anwendungsorientierter Fakultäten zur eigentlich vorherrschenden, nach dem Credo von Employability, Marktgängigkeit und Internationalität deklinierten Logik der Bologna-Reform und welche Aktivitätsmuster lassen sich auf der Ebene der Einzelhochschule rekonstruieren?

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S1C

Maike Hoeft (TU Dortmund), Jasmin Schwanenberg (TU Dortmund), Irmela Tarelli (TU Dortmund), Wilfried Bos (TU Dortmund)

## **Unterstützung und Engagement von Eltern im Rahmen außerschulischer und schulischer Bildungsprozesse**

Die Unterstützung und das Engagement von Eltern ist im schulischen Kontext von hoher Bedeutung. Unter Berücksichtigung internationaler Forschungsergebnisse lässt sich kurzgefasst konstatieren, dass elterliches Engagement einen positiven Einfluss auf die Bildungsprozesse von Schülerinnen und Schülern (SuS) hat (Schwaiger & Neumann, 2010). Gleichzeitig ist unbestritten, dass die Chance, in einer anregungsreichen Lernumgebung aufzuwachsen und in Bezug auf Bildungsprozesse elterliche Unterstützung zu erfahren, auch in Deutschland nicht für alle Kinder gleich ist. Allerdings gibt es Hinweise darauf, dass der sozioökonomische Hintergrund einer Familie sich nicht zwangsläufig direkt auf die Entwicklung und das Lernen der Kinder auswirken muss, sondern z. B. distale Einflüsse durch unmittelbar wirkende proximale Faktoren wie die Bildungsorientierung oder die Lernunterstützung der Eltern moderiert werden können (Ehmke & Siegle, 2008). Insofern ist es von Interesse, Schülertypen genauer in den Blick zu nehmen. In diesem Symposium soll ein multiperspektivisches Bild von Familien nachgezeichnet werden, indem in den Beiträgen Daten bzw. Ergebnisse aus unterschiedlichen Studien genutzt werden.

Im Beitrag von Hoeft et al. (IGLU/TIMSS 2011) werden Unterstützungsformate häuslichen Lernens bei SuS der 4. Jahrgangsstufe vorgestellt, mit dem Ziel, Typen elterlicher Unterstützung (Kontrolle schulischer Aufgaben, lernbezogene Kommunikation und Lernunterstützung) in Bezug auf soziale Hintergrundmerkmale zu analysieren.

Bei Schwanenberg („Ganz In“) wird der längsschnittlichen Entwicklung von Elternengagement an Ganztagsgymnasien unter Berücksichtigung von gruppenspezifischen Unterschieden nachgegangen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Beteiligung von Eltern domänen spezifisch abnimmt und sich Unterschiede zwischen Eltern mit und ohne Migrationshintergrund verringern.

Sonnenburg et al. (NEPS-Daten) gehen der Frage nach, inwieweit außerunterrichtliche Zeit der SuS für bildungsnahe oder freizeitorientierte Angebote genutzt wird und welche Rolle dabei elterliche Einstellungen zur Zeitnutzung und Bildung spielen.

Buchna und Rother stellen aus dem DFG-Projekt „Bildungsbenachteiligung“ als Topos pädagogischer Akteure in Ganztagsgrundschulen“ Orientierungen in Bezug auf Eltern von Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigem Personal in Ganztagsgrundschulen vor. Dabei wird eine Ganztagsgrundschule mit einer eher sozial privilegierten Schülerschaft und eine weitere Ganztagsgrundschule mit einer eher sozial belasteten Schülerschaft in den Blick genommen.

**Diskutantin: Irmela Tarelli (TU Dortmund)**

**Keywords: Eltern, Engagement, Außerschulische Aktivitäten, Bildungsbenachteiligung**

## **Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S1C: Unterstützung und Engagement von Eltern im Rahmen außerschulischer und schulischer Bildungsprozesse (Beitrag 1)

Maike Hoeft (TU Dortmund), Daniel Kasper (TU Dortmund), Heike Wendt (TU Dortmund)

### **Elterliche Unterstützungsformate häuslichen Lernens bei Viertklässlerinnen und Viertklässlern**

Die elterliche Beteiligung am Lernen von Kindern steht in einem positiven Zusammenhang zu den späteren Schulleistungen (Cotton & Wiklund, 2001). Die Forschung zeigt weiterhin, dass das sozioökonomische und kulturelle Kapital in der Familie von Schülerinnen und Schülern einen starken Einfluss darauf haben, inwiefern Eltern ihre Kinder dabei unterstützen (Bodovski, 2010). In diesem Beitrag werden nach Epstein et al. (2002) theoretisch abgeleitete häusliche Unterstützungsformate wie „Kontrolle schulischer Aufgaben“, „lernbezogene Kommunikation“ und „Lernunterstützung“ betrachtet. Dabei stellt sich die Frage, ob sich Eltern hinsichtlich dieser Unterstützungsformate unterscheiden lassen. In dem Vortrag werden folgende Fragestellungen berücksichtigt:

1. Lassen sich Elterntypen identifizieren, die sich in den Unterstützungsformaten häuslichen Lernens in den Bereichen „Kontrolle schulischer Aufgaben“, „lernbezogene Kommunikation“ und „Lernunterstützung“ unterscheiden?  
2. Wie lassen sich die identifizierten Elterntypen in Bezug auf soziale Hintergrundmerkmale wie dem sozialen Status und das kulturelle Kapital beschreiben? Die Beantwortung der Forschungsfragen erfolgt auf der Basis der Elternbefragung von IGLU/TIMSS 2011 in Deutschland. Zur Analyse und Interpretation der Ergebnisse ist anhand der Arbeiten von Epstein et al. (2002) ein theoretischer Rahmen entworfen worden, der die elterlichen Unterstützungsformate in drei theoretische Konstrukte unterteilt: „Kontrolle schulischer Aufgaben“, „lernbezogene Kommunikation“ und „Lernunterstützung“. Diese Konstrukte werden faktoriell überprüft und anschließend mittels latenter Klassenanalysen und anhand des Antwortverhaltens der Eltern Gruppen gebildet, die Elterntypen in Bezug auf die Unterstützungsformate repräsentieren. Diese Typen werden auf Unterschiede hinsichtlich relevanter Kontextvariablen des sozialen und kulturellen Kapitals miteinander verglichen.

Eine solche Typisierung lässt sich zukünftig in vertiefenden Analysen z. B. dafür nutzen, gezielt die verschiedenen Elterntypen in den Blick zu nehmen und Zusammenhänge zwischen den Unterstützungsformaten und den schulischen Leistungen der Kinder zu identifizieren. Zudem könnten Angebote für die verschiedenen Elterntypen zur Verfestigung oder zum Ausbau der elterlichen Unterstützungsformate entwickelt werden.

## Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103

Symposium S1C: Unterstützung und Engagement von Eltern im Rahmen außerschulischer und schulischer Bildungsprozesse (Beitrag 2)

Jasmin Schwanenberg (TU Dortmund)

### Die Entwicklung von Elternengagement an Ganztagsgymnasien

In verschiedenen Studien hat sich gezeigt, dass Elternpartizipation ein relevantes Thema im Rahmen der Bildungsforschung darstellt und sich z. B. positive Auswirkungen für alle Beteiligten ergeben können. Das Engagement von Eltern kann in verschiedenen Bereichen erfolgen und lässt sich anhand theoretischer Arbeiten in drei übergeordnete Bereiche zusammenfassen: organisatorische, konzeptionelle und lernbezogene Partizipation. Für den Grundschulkontext konnte bereits belegt werden, dass sich Eltern vor allem organisatorisch und lernbezogen in der Grundschule ihres Kindes engagieren. Eine konzeptionelle Partizipation spielt eine eher untergeordnete Rolle (vgl. Schwanenberg, Becker, McElvany, Pfuhl, 2013). Zudem haben sich gruppenspezifische Unterschiede gezeigt: Eltern mit Migrationshintergrund haben sich in der Grundschule signifikant stärker lernbezogen und weniger organisatorisch beteiligt als Eltern ohne Migrationshintergrund. Während querschnittliche Befunde zur elterlichen Beteiligung und zu gruppenspezifischen Unterschieden vorliegen, ist zu der Frage der Entwicklung des Elternengagements im Längsschnitt bisher wenig bekannt. Im Rahmen dieses Beitrags soll Elternengagement an Ganztagsgymnasien fokussiert und auch differenziert nach verschiedenen Elterngruppen betrachtet werden.

Bisherige Untersuchungen verweisen allgemein darauf, dass ein Engagement von Eltern häufig mit zunehmender Klassenstufe abnimmt (vgl. von Rosenbladt & Thebis, 2003). In Bezug auf den Ganztagschulbereich haben Arnoldt und Steiner (2013) im Querschnitt nachgewiesen, dass Eltern mit Migrationshintergrund, die sich allgemein häufig eher in einem geringeren Umfang im Sekundarschulbereich engagieren, stark im Ganztag beteiligen.

Um der Frage nach der längsschnittlichen Entwicklung von Elternengagement an Ganztagsgymnasien, unter Berücksichtigung von gruppenspezifischen Unterschieden, nachzugehen, werden t-tests sowie Varianzanalysen eingesetzt. Als Datengrundlage dienen die Elternbefragungen der drei Messzeitpunkte (Herbst 2010, 2012, 2014) in den Klassen 5, 7 und 9, die im Rahmen des Projekts “Ganz In – Mit Ganztag mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW“ an 31 teilnehmenden Gymnasien durchgeführt wurden.

Die Ergebnisse für den Vergleich der ersten beiden Messzeitpunkte verweisen darauf, dass die Beteiligung von Eltern im organisatorischen, konzeptionellen und lernbezogenen Bereich von der Jahrgangsstufe 5 zu 7 abnimmt. Diese Entwicklung wird auch für den dritten Messzeitpunkt angenommen. Zudem deuten die Befunde für den zweiten Messzeitpunkt darauf hin, dass sich Unterschiede zwischen Eltern mit und ohne Migrationshintergrund verringern.

Durch die Ergebnisse kann nachvollzogen werden, wie sich das Elternengagement im Verlauf des Ganztagsgymnasiums entwickelt. Diese Befunde können für Schulen wichtig sein, um Eltern konkrete Angebote zur Partizipation zu unterbreiten sowie um differenzierte Elternarbeitskonzepte zu entwickeln.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S1C: Unterstützung und Engagement von Eltern im Rahmen außerschulischer und schulischer Bildungsprozesse (Beitrag 3)

Nadine Sonnenburg (TU Dortmund), Magdalena Buddeberg (TU Dortmund), Irmela Tarelli (TU Dortmund)

## **Verplante Zeit? Extracurriculare Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern und die Rolle der Eltern**

Aufgrund von Schulreformen wie der Schulzeitverkürzung oder der Einrichtung von Ganztagschulen entsteht bei vielen Eltern der Eindruck, dass ihren Kindern kaum freie Zeit bliebe und diese unter vermehrten Stress stehen würden. Darüber hinaus stehen Eltern heute vermehrt vor der Herausforderung, in Zeiten eigener beruflicher Beschäftigungen die Betreuung ihrer Kinder und damit die außerunterrichtliche Zeit dieser zu organisieren. Gleichzeitig haben viele Eltern den Wunsch, ihren Kindern in diesen Zeiten Förderung ihrer Fähigkeiten und Begabungen zuteil werden zu lassen. Dementsprechend nehmen Heranwachsende innerhalb und außerhalb der Schule an unterschiedlichen Betreuungs- und Bildungsangeboten teil (Börner, Beher, Düx & Züchner, 2010; Züchner, 2012).

In diesem Beitrag wird der Frage nachgegangen, inwieweit die zur Verfügung stehende Zeit der Schülerinnen und Schüler für extracurriculare Aktivitäten genutzt wird und welche Rolle ihre Eltern bei der Auswahl und Umsetzung spielen. Ziel ist es unterschiedliche Familienprofile zu identifizieren, die Einblicke in die Art und den zeitlichen Umfang extracurricularer Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler in und außerhalb der Schule gewähren. Dabei wird zwischen bildungsnahen und eher freizeitorientierten Angeboten unterschieden. Daran anschließend sollen die sozio-kulturellen und familiären Hintergründe der Schülerinnen und Schüler einerseits sowie Aspekte der elterlichen Zeitnutzung und Einstellungen zur Bildung andererseits herangezogen werden, um zu prüfen, in welchen Schülerfamilien in welcher Art und mit welchen Umfang die freie Zeit der Schülerinnen und Schüler verplant wird. Für die Analysen werden die Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS; Blossfeld, Roßbach & von Maurice, 2011) von Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe 6 (Startkohorte 3; 2. Messzeitpunkt; Schüler\_innen  $N = 5539$ ) sowie deren Eltern genutzt. Die Profile werden mittels Latent-Class-Analysen (LCA) ermittelt. Die Analyse der Unterschiede zwischen den Schülerfamilien hinsichtlich der Verteilung auf die verschiedenen Aktivitäten-Profile erfolgt anhand der herangezogenen Hintergrundinformationen mittels t-Tests. Anhand der Ergebnisse soll die außerunterrichtliche Zeitnutzung für bildungsnahen Angebote aufgezeigt werden und die Bedeutsamkeit, die in diesen Zusammenhang familiären Hintergründen zukommt, diskutiert werden.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S1C: Unterstützung und Engagement von Eltern im Rahmen außerschulischer und schulischer Bildungsprozesse (Beitrag 4)

Jennifer Buchna (Universität Siegen), Pia Rother (Universität Siegen)

## **Eltern und Ganztagschule. Aufgaben von ganztägigen Grundschulen aus Sicht pädagogischer Akteure**

Vorgestellt werden Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Bildungsbenachteiligung“ als Topos pädagogischer Akteure in Ganztagschulen“ (Topos-Projekt). Dem neo-institutionalistischen Ansatz (Meyer/Rowan 2009) folgend wurde in dem Topos-Projekt untersucht, welche Orientierungen sich seitens der pädagogischen Akteure von (Ganztags- )Grundschulen rekonstruieren lassen und welche Relevanz darin der bildungspolitisch-programmatischen Forderung der Reduktion von „Bildungsbenachteiligung“ im Kontext von Ganztagschulen zukommt. Dazu wurden die Orientierungen von Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigen Personal in (Ganztags-)Schulen – kontrastiert nach unterschiedlichen Organisationsformen und der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft – mittels akteursgruppenhomogener und -heterogener Gruppendiskussionen erhoben. Die Auswertung erfolgte nach der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2000). Diese Methode ermöglicht es, neben Lehrkräften auch die Perspektive des weiteren pädagogisch tätigen Personals zu untersuchen. Dies ist insbesondere deshalb bedeutsam, da vor allem Ganztagschulforschungen zu Lehrkräften vorliegen und das weitere pädagogisch tätige Personal in Bezug auf die handlungsleitenden Orientierungen in wissenschaftlichen Untersuchungen bisher unberücksichtigt blieb. Das Führen von akteursgruppenhomogenen und -heterogenen Gruppendiskussionen bietet zudem die Möglichkeit, zu rekonstruieren, inwiefern die Orientierungen der unterschiedlichen Akteursgruppen differieren, in welchem gegenseitigen Verhältnis sie das jeweilige organisationale Handeln prägen und welche Rolle gegebenenfalls auch der Organisation zukommt. Die Projektergebnisse zeigen, dass Eltern bzw. Elternarbeit u.a. einen relevanten Topos im Rahmen dieser Studie darstellen. Dies erscheint zunächst naheliegend, da sie neben der Schülerschaft die wichtigste Adressatengruppe darstellen. Seitens aller pädagogischen Akteure werden allerdings Herausforderungen kommuniziert, die die pädagogische Praxis prägen und gleichsam legitimieren. Dazu werden vielfach Eltern der SchülerInnen mit Rekurs auf die soziale Lage der Schulen herangezogen, um die Tätigkeiten und Aufgaben der eigenen (Ganztags- )Schule zu begründen. Die Orientierungen von Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigen Personal zu Eltern werden in dem Beitrag anhand von zwei entgegengesetzten Orientierungen zum Engagement der Eltern kontrastiert, denn es zeigte sich, dass die Orientierungen zum Elternengagement in diesen zwei Beispielen organisationsintern bzw. personalgruppenübergreifend gleichartig sind, sich jedoch entlang der unterschiedlich zusammengesetzten Schülerschaft der jeweiligen Ganztagsgrundschule sehr unterscheiden. Wie sich diese handlungsleitenden Orientierungen darstellen und belegen lassen, steht im Mittelpunkt dieses Beitrages. Die Bedeutsamkeit dieser Ergebnisse liegt zum einen in der Beachtung des weiteren pädagogisch tätigen Personals und zum anderen in der Vergleichbarkeit von Schulen mit unterschiedlich sozial zusammengesetzter Schülerschaft.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S1D

Nils Euker (Justus Liebig Universität Gießen), Teresa Hecht (Justus Liebig Universität Gießen), Jan Kuhl (Bergische Universität Wuppertal)

## **Schulische Diagnostik im Dienste von Prävention und Inklusion**

Im Zuge des Umbaus des Schulsystems in Richtung Inklusion ändern sich auch die Anforderungen an diag. Konzepte. Während klassifikatorische Statusdiagnostik an Bedeutung verliert, rücken Konzepte der prozessorientierten und formativen Diagnostik in den Fokus. Ziele einer solchen Diagnostik sind die Auswahl und Evaluation geeigneter individueller Interventionsmaßnahmen. Die für diesen Zweck entwickelten Konzepte und Verfahren müssen ökonomisch und ökologisch valide sein, um in der Schule gewinnbringend umgesetzt werden zu können. Ziel des Symposiums ist es, Forschungsbeiträge aus dem beschriebenen Kontext zusammenzubringen und so bestehende Problemfelder und Lösungsansätze aufzuzeigen.

Der erste Beitrag befasst sich mit der ökologisch validen Identifikation von Risikokindern im Lernbereich Mathematik im ersten Schuljahr. Damit soll ein Beitrag zur Verbesserung der Prävention von Lernproblemen bereits am Anfang der Schulzeit geleistet werden.

Die beiden darauffolgenden Beiträge beschäftigen sich mit der Erfassung von problematischem Schülerverhalten durch Direct Behavior Rating. Dieser diagnostische Ansatz ist im deutschen Sprachraum noch nicht sonderlich verbreitet, besitzt aber ein enormes Potenzial bei der Umsetzung einer prozessorientierten Verhaltensdiagnostik. Der erste der beiden Beiträge untersucht an einer Stichprobe von Studierenden grundlegend die Kriteriumsvalidität und die Interrater-Reliabilität von Direct Behavior Rating. Auch der zweite Beitrag befasst sich mit der Testgüte solcher Verfahren, untersucht diese aber im schulischen Setting. Der letzte Beitrag nutzt einen etwas anderen diagnostischen Zugang. Hier geht es um die Erfassung von Strategienutzung beim Problemlösen. Der so gewonnene Einblick in die Verwendung von Strategien soll für die Entwicklung von Interventionsprogrammen zur Prävention von Lernbeeinträchtigungen nutzbar gemacht werden.

Zusammengenommen bieten die Beiträge Grundlagenerkenntnisse zu bestimmten diagnostischen Verfahren, aber auch Daten zur Umsetzbarkeit von diagnostischen Konzepten im schulischen Setting.

Struktur des Symposiums:

1. Beitrag: Euker, N., Hecht, T. & Kuhl, J.: Prävention im Lernbereich Mathematik in der ersten Klasse – Auswahl von Risikokindern anhand eines Tests mathematischer Basiskompetenzen (Vortrag 15 Min. + Dis. 10 Min.)
2. Beitrag: Huber, Ch. & Rietz, Ch.: Verhaltensentwicklungen messen?! Prozess- und statusdiagnostische Eignung von hochfrequenten Verhaltensmessungen durch Direct-Behavior-Rating in der Schule (Vortrag 15 Min. + Dis. 10 Min.)
3. Casale, G., Hennemann, T., Volpe, R. J. & Grosche, M.: Wie können Lehrkräfte störendes Verhalten im Unterricht beurteilen? Eine Analyse der Generalisierbarkeit und Zuverlässigkeit von Direkten Verhaltensbeurteilungen (Vortrag 15 Min. + Dis. 10 Min.)
4. Börnert, M. & Wilbert, J.: Problemlöseprozesse von Kindern im Grundschulalter: Lautes Denken bei Piagetschen Aufgaben (Vortrag 15 Min. + Dis. 10 Min.)
5. Abschließende Diskussion (20 Min.)

**Keywords:** Diagnostik, Prävention, Inklusion

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S1D: Schulische Diagnostik im Dienste von Prävention und Inklusion (Beitrag 1)

Nils Euker (Justus Liebig Universität Gießen), Teresa Hecht (Justus Liebig Universität Gießen), Jan Kuhl (Bergische Universität Wuppertal)

## **Prävention im Lernbereich Mathematik in der ersten Klasse – Auswahl von Risikokindern anhand eines Tests mathematischer Basiskompetenzen**

Für eine effektive Prävention ist das frühzeitige Erkennen von Lernproblemen extrem wichtig. Zur Bewältigung dieser Herausforderung benötigen Grundschulen geeignete diagnostische Konzepte, in denen standardisierte Tests eine wichtige Rolle einnehmen können (Kuhl et al., 2012). Tests müssen für den Einsatz in diesem Rahmen aber ökologisch valide sein und ihre prädiktive Validität auch im alltäglichen Schulbetrieb zeigen.

In einem Pilotprojekt zur präventiven Lernförderung wurde in fünf Grundschulen ein Zyklus von Diagnostik und Förderung implementiert (Kuhl & Hecht, 2014). Im Lernbereich Mathematik wurde zu Beginn des Schuljahres mit 109 Schülern der Entwicklungsorientierte Test zur Erfassung mathematischer Basiskompetenzen ab Schuleintritt (MBK-1) von Ennemoser, Krajewski und Sinner (in Vorbereitung) durchgeführt. Mit 50 dieser Kinder wurde der MBK-1 am Ende des Schuljahres wiederholt und zusätzlich der Deutsche Mathematiktest für erste Klassen (DEMAT 1+) durchgeführt. Unterstützt durch die MBK-1 Ergebnisse haben die Lehrkräfte Kinder für Förderkurse ausgewählt. Allerdings wurden nicht alle Kinder, die nach MBK-1 schwache mathematische Basiskompetenzen hatten ( $PR < 25$ ), bei der Förderung berücksichtigt.

Es stellt sich nun die Frage, wie die MBK-1 Ergebnisse am besten für die Auswahl von Förderkindern genutzt werden können. Der MBK-1 prüft mathematische Basiskompetenzen auf den Ebenen Zählfertigkeiten (Ebene I), Anzahlkonzept (Ebene II) und Relationszahlkonzept (Ebene III). Aufgaben auf Ebene III können von den meisten Kindern bei Schuleintritt noch nicht bewältigt werden und stellen daher kein geeignetes Auswahlkriterium dar. Weiterhin zeigte sich, dass lediglich 8 Kinder auf Ebene I und II im Risikobereich lagen, 23 nur auf Ebene I und 9 nur auf Ebene II. Daher gilt es herauszufinden, ob ein gleichgewichteter Gesamtwert oder die Ergebnisse einer der beiden Ebenen das beste Auswahlkriterium sind.

Um erste Hinweise zu dieser Frage zu erhalten, wurden zunächst lineare Regressionen gerechnet. Dabei sagten die Ergebnisse der Ebene II die Leistungen im MBK-1 und im DEMAT 1+ zu Ende des ersten Schuljahres am besten vorher. Dies gilt unabhängig davon, ob die Kinder in die Förderung aufgenommen wurden. Die zusätzliche Berücksichtigung von Ebene I in der Regression konnte die Vorhersage nicht substanziell verbessern. Zusätzlich wurde per Ratz-Index berechnet, wie treffsicher ein  $PR < 25$  in einer Ebene des MBK-1 einen  $PR < 25$  im DEMAT 1+ vorhersagen kann. Hier war die Vorhersage anhand der Ebene II deutlich besser als anhand der Ebene I oder eines Gesamtwerts aus Ebene I und II.

Die Aussagekraft der Ergebnisse ist durch die kleine Stichprobe erheblich eingeschränkt. Derzeit findet eine Folgestudie mit einer größeren Stichprobe ( $N = 180$  zu allen Messzeitpunkten) statt, deren Ergebnisse zum Ende des Schuljahres vorliegen werden. Im Beitrag sollen die Ergebnisse der Pilot- und der Folgestudie berichtet und praktische Implikationen diskutiert werden.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S1D: Schulische Diagnostik im Dienste von Prävention und Inklusion (Beitrag 2)

Christian Huber (Universität Potsdam), Christian Rietz (Universität zu Köln)

## **Verhaltensedentwicklungen messen?! Prozess- und statusdiagnostische Eignung von hochfrequenten Verhaltensmessungen durch Direct-Behavior-Rating in der Schule**

Im Zuge des inklusiven Wandels verlagern sich auch die Schwerpunkte der pädagogischen Diagnostik. Während statusdiagnostische Ziele an Bedeutung verlieren, wird insbesondere die Rolle der Prozessdiagnostik betont. Doch wie lässt sich Prozessdiagnostik bei der Förderung des emotional-sozialen-Verhaltens in der Schule ökonomisch betreiben? Hier könnte das „Direct Behavior Rating“ (DBR) ein möglicher Ansatzpunkt sein (Christ, Riley Tillman & Chafouleas, 2009). DBR ist „direkt“, da jede Verhaltensmessung direkt im Anschluss an eine Verhaltensbeobachtung vorgenommen werden soll. DBR wird als „Beurteilung“ bezeichnet, weil die Messung (hochfrequent) mit Hilfe einer Likert-Skala vorgenommen werden soll. Im Rahmen eines Reviews zeigten Huber & Rietz (2015), dass die Testgüte von DBR bislang noch nicht ausreichend abgesichert ist. Dies gilt insbesondere für die Frage der Kriteriums-Validität und der Interrater-Reliabilität. Genau auf diese Forschungslücke zielt die im Beitrag vorgestellte Studie ab.

### Design der Studie

131 Probanden (Studierende, 1. Semester) wurden acht zweiminütige Videomitschnitte einer klassischen Unterrichtssituation präsentiert. Nach jedem Video sollten die Probanden auf einer DBR-Single-Item-Scale die Teilnahme am Unterricht für einen Zielschüler auf einer elffach gestuften Likert-Skala beurteilen. Die Probanden erhielten hierfür eine Beobachtungsdefinition. Als Außenkriterium analysierten zwei Schulpsychologen die Unterrichtsbeteiligung des Zielschülers anhand der gleichen acht Videos mit Hilfe einer direkten systematischen Verhaltensbeobachtung.

### Ergebnisse

Zur Bewertung der Messgüte wurden die strukturelle und die numerische Invarianz der DBR-Messdaten bei der Berechnung der Kriteriums-Validität und der Interrater-Reliabilität verglichen. Dabei wird unterstellt, dass für eine prozessdiagnostische Eignung von DBR insbesondere eine hohe strukturelle Invarianz der Messwerte erforderlich wäre und die statusdiagnostische Eignung zusätzlich eine hohe numerische Invarianz erfordert. Zur Berechnung der Kriteriums-Validität wurde mit Hilfe eines Hotelling T2-Test (numerische Invarianz:  $T^2 = 45.02, df1 = 8, df2 = 54, p < 0.00$ ) und einer Rangkorrelation (strukturelle Invarianz:  $r = 0.91, t = 18.23, df = 60, p < 0.01$ ) die Übereinstimmung zwischen dem Außenkriterium und den DBR-Messdaten geprüft. Zur Analyse der Interrater-Reliabilität wurden durch eine einfaktorielle ANOVA mit Messwiederholung auf dem Faktor Rater (numerische Invarianz:  $F = 1.77, df1 = 5.2, df2 = 36.6, p = 0.14$ ) und durch einen adjustierten ICC (strukturelle Invarianz:  $ICC \alpha = 0.80$ ) die numerische und strukturelle Übereinstimmung der Messungen zwischen den DBR-Ratern geprüft (Asendorpr & Wallbott, 1979). Alle vier Analysen ergaben starke Hinweise auf eine gute Eignung von DBR-Messungen für die Verlaufsdiagnostik und auf eine schwächere Eignung der Methode für die Statusdiagnostik. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der Inklusionsdebatte diskutiert.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S1D: Schulische Diagnostik im Dienste von Prävention und Inklusion (Beitrag 3)

Gino Casale (Universität zu Köln), Thomas Thomas (Universität zu Köln), Robert J. Volpe (Northeastern University Boston),  
Michael Grosche (Bergische Universität Wuppertal)

## **Wie können Lehrkräfte störendes Verhalten im Unterricht beurteilen? Eine Analyse der Generalisierbarkeit und Zuverlässigkeit von Direkten Verhaltensbeurteilungen**

Unterrichtsstörungen, wie zum Beispiel „Reinrufen“ oder „Herumlaufen“, gehören zu jedem Schulalltag. Allerdings fühlen sich Lehrkräfte durch diese Verhaltensweisen stark belastet (z. B. Sullivan et al., 2014). Um Präventions- oder Interventionsmaßnahmen zur Vermeidung von Unterrichtsstörungen individuell auf die Bedürfnisse der SuS abzustimmen und deren Wirksamkeit zu evaluieren, benötigen Lehrkräfte diagnostische Instrumente, die das Schülerverhalten im Verlauf erfassen. Diese Instrumente müssen wichtige psychometrische Testgütekriterien erfüllen, flexibel und ökonomisch im Schulalltag einsetzbar sowie für häufige Messzeitpunkte geeignet sein (Wilbert, 2014). Die bisherigen zur Verhaltensdiagnostik eingesetzten Verfahren (z. B. Verhaltensscreenings, Verhaltensbeobachtungen) entsprechen diesen Kriterien nur unzureichend. Sie sind nicht für häufige Messungen (bis zu mehrmals täglich) geeignet und damit wenig ökonomisch (Casale et al., 2015). Mit der Direkten Verhaltensbeurteilung (DVB) liegt jedoch ein Instrument vor, das diese Anforderungen zu erfüllen scheint. Mit einer DVB können Lehrkräfte eine (single item scale; SIS) oder mehrere (multiple item scale; MIS) Verhaltensweisen eines Schülers anhand einer Ratingskala mehrmals täglich beurteilen. Die vorliegende Studie evaluiert die Testgüte einer DVB und überprüft, wie groß die Einflüsse der Lehrkräfte beim Ausfüllen, der DVB-Form (SIS vs. MIS) sowie der Messzeitpunkte auf die Genauigkeit von solchen Verhaltensbeurteilungen sind.

Der vorliegenden Generalisierbarkeitsstudie liegt ein vollständig gekreuztes Design mit den folgenden Facetten zugrunde. Das Ausmaß des störenden Verhaltens von 21 Viertklässlern einer inklusiven Grundschule (Differenzierungsfacette Schüler) wird jeweils unabhängig voneinander von einer Regelschullehrerin, einer Förderschullehrerin und einem Universitätsmitarbeiter (Facette Rater) mit jeweils einem Item und fünf Items (Facette Form) jeweils zweimal täglich über einen Zeitraum von einer Woche (Facette Messzeitpunkt) für eine zehnminütige Unterrichtssituation beurteilt. Die Rater beurteilen das störende Verhalten der SuS anhand der SIS und MIS. Wir erwarten eine hohe Varianzaufklärung durch die SuS und deren Interaktion. Weiterhin wird eine moderate Aufklärung durch die Facette Rater und deren Interaktionen angenommen (Casale et al., 2015). Die Facetten Form und Messzeitpunkt sollten jedoch einen geringen Anteil an Varianz aufklären. Durch Simulationen über D-Studien wird überprüft, unter welchen Bedingungen die Varianzaufklärung durch die Rater verringert werden kann.

Eine erste Analyse der Daten zeigt, dass unsere Hypothesen zwar bestätigt werden, aber ein größerer Einfluss des Messzeitpunkts vorhanden bleibt. Trotzdem liefert die Studie insgesamt Hinweise darauf, dass Lehrkräfte DVB zuverlässig zur Beurteilung von störendem Schülerverhalten im Unterricht einsetzen können. Die Ableitung einer möglichen Förderung aus den testdiagnostischen Informationen wird diskutiert.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S1D: Schulische Diagnostik im Dienste von Prävention und Inklusion (Beitrag 4)

Moritz Börnert (Universität Potsdam), Jürgen Wilbert (Universität Potsdam)

## **Problemlöseprozesse von Kindern im Grundschulalter: Lautes Denken bei Piagetschen Aufgaben**

Theoretischer Hintergrund: Kinder mit Schwierigkeiten im schulischen Lernen unterscheiden sich häufig von ihren Mitschülern durch eine verminderte Nutzung von Problemlösestrategien bei der Bearbeitung von Aufgaben sowie einer geminderten Fähigkeit zum Transfer dieser Strategien. Ursachen für diese Unterschiede liegen vor allem in mangelndem Wissen über angemessene metakognitive und kognitive Strategien und einer unangemessenen Nutzung dieser Strategien in spezifischen Kontexten. Gleichzeitig zeigen viele Studien positive Effekte für die Vermittlung von metakognitiven und kognitiven Strategien. Neben Programmen zur Förderung berücksichtigen auch zunehmend diagnostische Ansätze, wie zum Beispiel das dynamische Testen, die Vermittlung von strategischem Wissen. Viele der Studien setzen dabei einen Schwerpunkt auf der Strategienutzung bei der Lösung von grundlegenden kognitiven Aufgaben zum analogen und induktiven Schließen. Einen weiteren vielsprechenden Ansatz kann jedoch die Nutzung von Aufgaben zu den kognitiven Operationen der konkret-operationalen Stufe nach Piaget darstellen. So zeigen Ergebnisse verschiedener Studien einen Zusammenhang zwischen der Bewältigung kognitiver Operationen der konkret-operationalen Stufe und dem Lernerfolg, der Schulleistung und der Prävention von Lernbeeinträchtigungen (Jordan & Brownlee, 1981).

Um mit Hilfe von Aufgaben zu kognitiven Operationen Strategienutzung angemessen zu fördern, ist jedoch ein tiefgehendes Verständnis über die vermittelnden und genutzten Strategien bei der Bearbeitung dieser Aufgaben von Notwendigkeit.

Ziel und Methode: In diesem Beitrag soll die Strategienutzung von Grundschülern exploriert und die involvierten Strategien im Problemlöseprozess identifiziert werden. Dabei werden mit Grundschülern ( $n = 10$ ) thinking-aloud Protokolle (Ericsson & Simon, 1993) für unterschiedliche kognitive Operationen durchgeführt, für die Auswertung transkribiert und durch mehrere Rater codiert ( $ICC = .60$ ,  $rs = .69$ ).

Ergebnisse: Die Auswertung der Protokolle zeigt die Nutzung unterschiedlicher Strategien bei verschiedenen Aufgabenformen. Dabei zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Quantität und Qualität der eingesetzten Strategien. Die eingesetzten Strategien werden explorativ beschrieben. Es werden keine Zusammenhänge zwischen der Anzahl korrekt gelöster Items und der Strategienutzung deutlich.

Die Ergebnisse ermöglichen einen tiefgehenden Einblick in die genutzten Strategien bei der Lösung Piagetscher Aufgaben. Das Wissen über diese Strategien kann einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung diagnostischer und interventioneller Programme zur Prävention von Lernbeeinträchtigung leisten.

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S1E

Inga Glogger-Frey (Universität Freiburg), Stephanie Herppich (Universität Freiburg)

## **Beiträge aus dem DFG-Netzwerk Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften: Voraussetzungen für und Einflussfaktoren auf diagnostische Kompetenz**

Die diagnostische Kompetenz ist ein wichtiger Aspekt des professionellen Wissens und Könnens von Lehrkräften. Bisherige Arbeiten befassen sich jedoch nicht mit dem gesamten Spektrum dieser Kompetenz und sind nicht in ein systematisches Forschungsprogramm eingebettet. Um diesen Defiziten zu begegnen, wurde das DFG-Netzwerk Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften initiiert, welches in diesem Symposium vorgestellt werden soll (Südkamp, 2014). Es werden zudem empirische Arbeiten präsentiert, welche theoretische Ansätze des Netzwerks aufgreifen.

Im ersten Beitrag gehen Südkamp und Praetorius auf das wissenschaftliche Netzwerk, erste Ergebnisse und nächste Schritte der Netzwerkarbeit ein. Zu den Ergebnissen gehören eine Definition von Kompetenz und Diagnostik, sowie ein Rahmenmodell diagnostischer Kompetenz von Lehrkräften.

Der zweite und dritte Beitrag betrachten fachdidaktische Überzeugungen als ein Merkmal von Lehrkräften, welches laut Rahmenmodell den Zusammenhang zwischen kognitiven Leistungsdispositionen, insbesondere Wissen, und Diagnostik beeinflusst.

So fanden Herppich, Wittwer, Nückles und Renkl, dass eine stärker konstruktivistische als transmissive Überzeugung von Lehrenden im Einzelunterricht positiv mit der Genauigkeit summariver Verständnisdiagnosen zusammenhang. Dieser Zusammenhang wurde zum Teil durch häufigeres formatives Diagnostizieren im Unterricht vermittelt, welches vermutlich umfassendere Einblicke in das Verständnis der/ des Lernenden erlaubte.

Ebenso ermittelten Behrmann und Souvignier, dass die Diagnosegenauigkeit von Lehrkräften in Bezug auf das Leseverständnis ihrer SchülerInnen positiv mit einer konstruktivistischen Überzeugung zusammenhang. Das Zusammenspiel von Überzeugungen und Diagnosegenauigkeit hing jedoch nicht mit Leseleistungen der SchülerInnen zusammen.

Glogger-Frey, Deutscher und Renkl analysierten schließlich das Wissen von Lehramtstudierenden bezüglich verständnisorientierter Lernstrategien. Die Ergebnisse zeigen, dass situationsabhängig substantiell unterschiedliches, teils misskonzepthaftes Wissen abgerufen wird, sodass speziell zugeschnittene Fördermaßnahmen für diesen Teil von kognitiven Leistungsdispositionen zur Diagnostik von Lernstrategien sinnvoll erscheinen.

Das Symposium zeigt insgesamt innovative Ansätze zur theoretischen und empirischen Erweiterung der Forschung zur diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften auf. Eine Stärke des Forschungsvorgehens ist dabei die Verankerung der empirischen Arbeiten in der gemeinsam im Netzwerk entwickelten theoretischen Basis. Durch diese Herangehensweise soll die diagnostische Kompetenz umfassend erforscht und die Ergebnisse für die Förderung dieser Kompetenz nutzbar gemacht werden.

Für jeden Vortrag sind 15 Minuten plus 5 Minuten Diskussion geplant. Die Symposiumsbeiträge werden von Prof. Dr. Leutner diskutiert. Danach laden wir zu einer Abschlussdiskussion von gut 15 Minuten ein.

**Diskutant: Detlef Leutner (Universität Duisburg-Essen)**

**Keywords: Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften, DFG-Netzwerk, Rahmenmodell, Fachdidaktische Überzeugungen, Wissen über Lernstrategien**

## **Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S1E: Beiträge aus dem DFG-Netzwerk Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften: Voraussetzungen für und Einflussfaktoren auf diagnostische Kompetenz (Beitrag 1)

Anna Südkamp (TU Dortmund), Anna Katharina Praetorius (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF))

### **NeDiKo: Ein wissenschaftliches Netzwerk zur Diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften**

Die diagnostische Kompetenz ist ein wichtiger Aspekt des professionellen Wissens und Könnens von Lehrkräften. Nach einer aktuellen Definition von Schrader (2013) bezieht sich diagnostische Kompetenz auf „die Fähigkeit, die im Lehrberuf anfallenden diagnostischen Aufgabenstellungen erfolgreich zu bewältigen, und auf die Qualität der dabei erbrachten Diagnoseleistungen“ (S. 154). Der Schwerpunkt bisheriger Forschungsarbeiten liegt vor allem auf dem zweiten Aspekt der Definition, nämlich auf der Überprüfung der Akkuratheit von Lehrerurteilen. Um die Forschung zur diagnostischen Kompetenz theoretisch und empirisch zu erweitern, wurde kürzlich ein Netzwerk von 15 Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern aus der Erziehungswissenschaft, der Pädagogischen Psychologie, und den Fachdidaktiken ins Leben gerufen (Südkamp, 2014). Das Netzwerk und erste Ergebnisse der Netzwerkarbeit sollen in diesem Beitrag vorgestellt werden.

Im ersten Schritt wurden im Rahmen des Netzwerks bisherige Modelle zur diagnostischen Kompetenz und zum Urteils- und Diagnoseprozess von Lehrkräften gesammelt und analysiert. Darauf aufbauend wurde ein Rahmenmodell diagnostischer Kompetenz entwickelt. Das neu entwickelte Rahmenmodell basiert auf einer Definition, die Kompetenz als kognitive Leistungsdisposition von Lehrenden beschreibt, die sich funktional auf Situationen und Anforderungen in bestimmten Domänen bezieht (s. auch Klieme & Leutner, 2006). Unter Diagnostik wird der Prozess des Einschätzens von Lernenden im Hinblick auf lernrelevante Merkmale zum Zwecke pädagogischer Entscheidungen verstanden. Zu den kognitiven Leistungsdispositionen, die für den Prozess des Einschätzens der Lernenden relevant sind, werden beispielsweise Wissen über lernrelevante Merkmale, Wissen über diagnostische Methoden und Wissen über spezifische diagnostische Verfahren gezählt. Nicht-kognitive Leistungsdispositionen (z. B. Motivation der Lehrenden) und Merkmale der Situation (z. B. Entscheidungsdruck, Merkmale der Schülerinnen und Schüler) werden als Moderatoren des Zusammenhangs zwischen den kognitiven Leistungsdispositionen und dem Prozess des Einschätzens konzeptualisiert. Die Anwendbarkeit des Modells wird unter Berücksichtigung verschiedener diagnostischer Situationen (z. B. Treffen einer Übergangsentscheidung, Bewertung einer Klassenarbeit, Umgang mit einer Schüleräußerung) verdeutlicht.

In einem nächsten Schritt soll dieses Modell empirisch überprüfbar gemacht werden, indem geeignete Methoden zur Erfassung und Analyse der zuvor definierten Teilkompetenzen identifiziert und auf den konkreten Gegenstand angewandt werden. Letzter Schritt des Netzwerks wird es sein, Konzepte zur Förderung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften zu entwickeln.

## Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102

Symposium S1E: Beiträge aus dem DFG-Netzwerk Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften: Voraussetzungen für und Einflussfaktoren auf diagnostische Kompetenz (Beitrag 2)

Stephanie Herppich (Universität Freiburg), Jörg Wittwer (Universität Freiburg), Matthias Nückles (Universität Freiburg),  
Alexander Renkl (Universität Freiburg)

### **Fachdidaktische Überzeugungen und diagnostische Kompetenz: Konstruktivistischer ist genauer**

Forschung verweist auf eine hohe interindividuelle Variabilität der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften. Bisher ist jedoch unklar, welche Merkmale von Lehrenden das Diagnostizieren beeinflussen (Südkamp, Kaiser & Möller, 2012). Ein möglicher Einflussfaktor sind fachdidaktische Überzeugungen (Staub & Stern, 2002). Während Lehrende mit einer transmissiven Überzeugung auf Unterrichtsinhalte und Wissensvermittlung Gewicht legen, betonen Lehrende mit einer konstruktivistischen Überzeugung die Bedeutung der aktiven Wissenskonstruktion durch Lernende. Lehrende mit einer konstruktivistischen Überzeugung geben ihren Lernenden also möglicherweise besonders viele Gelegenheiten, sich aktiv-konstruktiv am Unterricht zu beteiligen. Als Ergebnis erhielten Lehrende mit einer konstruktivistischen Überzeugung im Vergleich zu Lehrenden mit einer transmissiven Überzeugung einen besseren Einblick in das Verständnis der Lernenden und wären besser in der Lage es zu diagnostizieren.

In dieser empirischen Studie zum Einzelunterricht untersuchten wir die fachdidaktischen Überzeugungen von  $n = 21$  Biologielehrkräften (= hohe Lehrerfahrung) und  $n = 25$  Biologiestudierenden (= geringe Lehrerfahrung; vgl. Herppich, Wittwer, Nückles & Renkl, 2014). Wir prüften den Zusammenhang der Überzeugungen mit dem Ausmaß, in dem Lehrende von Lernenden geäußerte Wissensdefizite zum Thema Herz-Kreislauf-System während des Unterrichts formativ diagnostizierten und mit der Lehrende das Verständnis der Lernenden nach dem Unterricht summativ diagnostizierten.

Die Ergebnisse bestätigten einen positiven Zusammenhang zwischen einer stärker konstruktivistischen Überzeugung und den beiden Arten des Diagnostizierens. Für das Ausmaß des formativen Diagnostizierens zeigte sich bei dem positiven Zusammenhang ein Trend. Für die Genauigkeit der summativen Verständnisdiagnose war der positive Zusammenhang signifikant und wurde teilweise über das Ausmaß des formativen Diagnostizierens vermittelt. Die Lehrerfahrung war hingegen kein Moderator, weder für den Zusammenhang zwischen Überzeugungen und summativer Diagnose noch für die Mediation.

Lehrende im Einzelunterricht mit einer stärker konstruktivistischen fachdidaktischen Überzeugung diagnostizieren somit das Verständnis von Lernenden nach dem Unterricht genauer als Lehrende mit einer stärker transmissiven Überzeugung, zum Teil, weil sie den Lernenden nach geäußerten Wissens- und Verständnislücken besonders zu aktiver Wissenskonstruktion anregen und so wahrscheinlich viel über sein Verständnis erfahren. Dieser Zusammenhang zeigt sich offensichtlich unabhängig von der Lehrerfahrung der Lehrenden. Fachdidaktische Überzeugungen scheinen folglich eine Leistungsdisposition von Lehrenden zu sein, welche ihr Diagnostizieren beeinflusst (vgl. Rahmenmodell diagnostischer Kompetenz, Beitrag von Südkamp & Praetorius). Weitere Forschung sollte prüfen, ob sich diese Zusammenhänge auch für Lehrende im Klassenunterricht zeigen.

## **Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S1E: Beiträge aus dem DFG-Netzwerk Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften: Voraussetzungen für und Einflussfaktoren auf diagnostische Kompetenz (Beitrag 3)

Lars Behrmann (Universität Münster), Elmar Souvignier (Universität Münster)

### **Der Zusammenhang von Urteilsgenauigkeit und fachdidaktischen Überzeugungen und seine Auswirkungen auf Schülerleistungen**

Die Urteilsgenauigkeit von Lehrkräften gilt als Voraussetzung für einen auf individuelle Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern (SuS) angepassten Unterricht. Sie wirkt sich jedoch vor allem dann positiv auf Leistungen von SuS aus, wenn Lehrhandlungen durch sie moderiert werden (Behrmann & Souvignier, 2013). Das Unterrichtsverhalten von Lehrkräften hingegen wird maßgeblich von deren fachdidaktischen Überzeugungen beeinflusst, was sich wiederum auf Schülerleistungen auswirkt (Staub & Stern, 2002). Es liegen derzeit jedoch kaum Befunde darüber vor, ob kognitive Merkmale wie die fachdidaktischen Überzeugungen von Lehrkräften auch deren Urteilsgenauigkeit beeinflussen (Südkamp, Kaiser & Möller, 2012).

Fragestellungen: Es wurde untersucht, inwiefern konstruktivistische bzw. direktiv-transmissive Überzeugungen von Lehrkräften mit deren Urteilsgenauigkeit zusammenhängen. Weiterhin wurde überprüft, ob Effekte der fachdidaktischen Überzeugungen auf die Leseleistungen von SuS durch die Urteilsgenauigkeit der Lehrkräfte mediert werden.

Methoden: An der Untersuchung nahmen 46 Deutschlehrkräfte mit ihren 5.-7. Klassen (1339 SuS) teil. Das Leseverständnis der Kinder wurde mit dem FLVT 5-6 gemessen. Fachdidaktische Überzeugungen zum Leseunterricht wurden über zwei Skalen des PCB-Q erhoben. Darüber hinaus schätzten die Lehrkräfte alle Kinder ihrer Klasse auf einer 5-stufigen Skala im Hinblick auf deren Leseverständnis ein. Zur Berechnung der Urteilsgenauigkeit wurden die Einschätzungen mit den FLVT-Werten korreliert.

Ergebnisse: Der Zusammenhang zwischen dem Ausmaß an konstruktivistischen Überzeugungen der Lehrkräfte und ihrer Urteilsgenauigkeit erweist sich als signifikant ( $r = .29; p < .01$ ). Direktiv-transmissive Überzeugungen hingegen jedoch nicht mit der Urteilsgenauigkeit zusammen ( $r = -.05, p > .05$ ). Weiterhin zeigte eine Mediationsanalyse, dass es weder für Urteilsgenauigkeit noch für Überzeugungen einen direkten Effekt auf das Leseverständnis gab. Indirekte Mediationseffekt wurden ebenfalls nicht gefunden.

Diskussion: Es erscheint plausibel, dass ein höheres Maß an konstruktivistischer Einstellung damit einhergeht, dass Lehrkräfte sich vermehrt mit den Bedürfnissen einzelner SuS befassen, was zu positiven Effekten auf die Urteilsgenauigkeit führen könnte (vgl. das Rahmenmodell diagn. Kompetenz im Beitrag von Südkamp & Praetorius). Konstruktivistische Überzeugungen wirken auf Leistungen, wenn sie bspw. über individualisierten Unterricht vermittelt werden. Entsprechend läge es nahe, dass der Effekt dieser Überzeugungen ebenfalls über die Urteilsgenauigkeit vermittelt wird, da diese Voraussetzung für eine passgenaue Individualisierung des Unterrichts ist. Ein solches Ergebnis wurde jedoch nicht gefunden. Allerdings hatten auch die fachdidaktischen Überzeugungen keinen direkten Effekt auf die Schülerleistungen.

## Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102

Symposium S1E: Beiträge aus dem DFG-Netzwerk Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften: Voraussetzungen für und Einflussfaktoren auf diagnostische Kompetenz (Beitrag 4)

Inga Glogger-Frey (Universität Freiburg), Marcus Deutscher (Universität Freiburg), Alexander Renkl (Universität Freiburg)

### **Wissen über Lernstrategien: Wenn grundlegendes Wissen zur Diagnostik in Bruchstücken oder misskonzepthaft vorliegt**

Zu lernrelevanten, aber häufig wenig ausgeprägten Merkmalen von Schülern gehört, verständnisorientierte Lernstrategien anwenden zu können. Dies mag teils daran liegen, dass Lehrkräfte nicht über ausreichendes, bisweilen sogar misskonzeptartiges Wissen für die Diagnostik und Förderung von Lernstrategien haben (Clift et al., 1990; Ohst et al., 2015). Gut organisiertes, stabil vernetztes Wissen über Lernstrategien kann als Voraussetzung (kognitive Leistungsdisposition) für eine kompetente Diagnostik von Lernstrategien gesehen werden (vgl. Rahmenmodell diagnostischer Kompetenz, Beitrag von Südkamp und Praetorius). In dieser Studie wurde untersucht, welches Wissen über verständnisorientierte Lernstrategien bei Lehramtsstudierenden vorhanden sind. Bisherige Studien fanden Hinweise auf fragmentiertes, misskonzepthaftes Wissen. Bei dieser Art von „Knowledge in Pieces“ ist es typisch, dass, je nach situativem Kontext, unterschiedliche, teils sich sogar widersprechende Wissenselemente aktiviert werden (Kali et al., 2011). Deshalb wurde untersucht, ob Studierende konsistente, theorieartige Antworten in diesem Bereich geben, oder ob der situative Kontext zu substantiellen Variationen im abgerufenen Wissen führt.

Lehramtsstudierende (N = 47) beantworteten neben Fragen zu ihrem Lernstrategieverständnis die Frage, welche Lernstrategien in verschiedenen Lernsituationen angewendet werden können. Verbreitetes misskonzepthaftes Wissen ist, dass Lehrmethoden für Lernstrategien gehalten werden. Die Formulierungen der Situationen wurden deshalb so variiert, dass eine Hälfte den Lehrer fokussierte (z. B. „Eine Lehrkraft lässt“), die andere Hälfte den Schüler („Eine Schülerin möchte“). Bei eher fragmentiert organisiertem Wissen sollten sich innerhalb von Personen Unterschiede zwischen den Situationen ergeben. Die Antworten der Lehramtsstudierenden wurden kodiert. Es wurden Misskonzepte (z. B. Lehrstrategien), verständnisorientierte (z. B. Elaboration) und nicht-verständnisorientierte Lernstrategien und Stützstrategien (z. B. in Gruppen lernen) erfasst.

Die Lehramtsstudierenden nannten zu 36% verständnisorientierte Lernstrategien. 21% der Antwortelemente wurden als nicht-verständnisorientierte und Stützstrategien und 25% als Misskonzepte klassifiziert (17% als Sonstiges). Die Studierenden antworteten je nach Situation unterschiedlich. Bei schülerfokussierter Formulierung nannten die Studierenden signifikant mehr Lernstrategien, weniger sekundäre Lernstrategien und weniger Misskonzepte. Dies weist auf fragmentiertes Lernstrategiewissen im Sinne von Knowledge in Pieces.

Die Ergebnisse weisen insgesamt auf ein Wissensdefizit bei Lehramtsstudierenden hin und bieten eine Grundlage zum Design von angemessenen Fördermaßnahmen (siehe Ohst et al., 2015). Die Studie zeigt zudem Möglichkeiten der Messung von suboptimalem Wissen auf. Mögliche Zusammenhänge von Wissen und Diagnose von Lernstrategien in Schülerproduktionen können nach weitergehenden Analysen im Vortrag berichtet werden.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S2A

Julia Drexhage (Leuphana Universität Lüneburg), Michael Besser (Leuphana Universität Lüneburg), Timo Ehmke (Leuphana Universität Lüneburg),  
Dominik Leiss (Leuphana Universität Lüneburg), Torben Schmidt (Leuphana Universität Lüneburg)

## **Aufbau und Messung von Expertise bei Lehramtsstudierenden**

Im breiten Kontext einer Untersuchung von Bedingungsfaktoren für erfolgreiches Lehren und Lernen in der Schule erfolgt in den letzten Jahren vermehrt eine wissenschaftlich gestützte Auseinandersetzung der Bedeutung des Wissens und Könnens (der Expertise) von Lehrkräften für die Qualität von Unterricht. Ausgehend von Shulmans Taxonomie (1986) wird dieses dabei oftmals in Fachwissen, fachdidaktisches Wissen sowie allgemein pädagogisches Wissen unterteilt und als ausgewählte Facette professioneller Handlungskompetenz – im Zusammenspiel mit Überzeugungen, Motivation und Selbstregulation von Lehrkräften – von vielfältigen (empirischen) Studien mit Blick auf eine erfolgreiche Bereitstellung von Lerngelegenheiten diskutiert (siehe u. a. Kunter et al., 2013). Weitestgehend als Forschungsdesiderat ist jedoch die Frage zu verstehen, wie sich die Expertise von Lehrkräften sowohl im Verlauf der Ausbildung als auch im Schuldienst entwickelt (Baumert et al., 2010).

Innerhalb des Symposiums wird dieses Desiderat aufgegriffen, im Rahmen von vier Beiträgen zum Wissen und Können von Lehramtsstudierenden erfolgt ein vertiefender Blick auf Möglichkeiten der Erfassung von Expertise angehender Lehrkräfte sowie hiermit einhergehend auf die Entwicklung von Expertise im Studienverlauf. Mit Blick auf die drei aufgezeigten Wissensfacetten von Lehrkräften setzt sich das Symposium dabei mit folgenden Forschungsfragen auseinander:

- (1) Welche Bedeutung haben universitäre Lerngelegenheiten auf die Kohärenz des pädagogisch-psychologischer Wissens und Könnens von Lehramtsstudierenden? (Pollmeier & Kleickmann)
- (2) In welchem Zusammenhang steht das pädagogisch-psychologische Wissen von Lehramtsstudierenden mit anderen Facetten professioneller Handlungskompetenz? Und wie entwickelt sich das pädagogisch-psychologische Wissen über die Studiendauer? (Depping & Ehmke)
- (3) Welche Möglichkeiten zum Aufbau fachdidaktischer Expertise (am Beispiel Mathematik) von Lehramtsstudierenden bietet ein auf enge Verzahnung theoretischer und praktischer Lerngelegenheiten ausgelegtes Lernarrangement in Form eines die Lernorte Schule und Universität verknüpfenden Videokonferenzsystems? (Drexhage & Leiss)
- (4) Über welches Fachwissen verfügen Lehramtsstudierende im Bachelor Mathematik? (Besser & Ehmke)

**Keywords:** Lehrerbildung, Expertise, Wissen und Können

## **Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S2A: Aufbau und Messung von Expertise bei Lehramtsstudierenden (Beitrag 1)

Judith Pollmeier (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik an der Universität Kiel),  
Thilo Kleickmann (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik an der Universität Kiel)

### **Pädagogisches Wissen: Von fragmentiertem zu eher kohärentem Wissen?**

Das pädagogische Wissen (PK) von Lehrkräften wird als „fachunabhängiges Wissen über die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen“ (Baumert & Kunter, 2011, S.38) verstanden. Obwohl dieses Wissen, als Teil des Professionswissens von Lehrkräften, einen entscheidenden Faktor für die Qualität und die Outcomes von Unterricht darstellt, sind Gelegenheiten zum Erwerb des PK an Hochschulen häufig fragmentiert und nicht kumulativ (Hohenstein et al., 2014; Kunina-Habenicht et al., 2013). Die Aufgabe des Aufbaus einer kohärenten Wissensbasis liegt somit bei den Lehramtsstudierenden selbst. Forschung zur Wissensentwicklung bei Schülerinnen und Schülern hat bereits gezeigt, dass gerade das Fehlen bzw. die Fragmentierung von Lerngelegenheiten in einem ebenso bruchstückhaften Wissen resultieren kann.

Der vorliegende Beitrag geht daher der Frage nach, ob das Ausmaß der Kohärenz des PK von Lehramtsstudierenden von der Verfügbarkeit entsprechender Lerngelegenheiten abhängt. Zur Quantifizierung der Kohärenz werden von uns zwei Maße verwendet: Die Konsistenz von Items in einem Test des PK, sowie die Faktorladungen der Items in einer konfirmatorischen Faktorenanalyse. Dabei werden die genannten Maße als abhängige Variablen verstanden und ihre Ausprägungen für unterschiedliche Studierendengruppen untersucht. Dieses Vorgehen verbindet die Betrachtung quantitativer Maße für das untersuchte Wissen (Performanz) mit der Beschreibung qualitativer Eigenschaften (Kohärenz) des getesteten Wissens.

Daten aus zwei Studien wurden zur Untersuchung herangezogen: 1034 Studierende von 12 Hochschulstandorten haben in Studie 1 einen Test zum PK bearbeitet. Zusätzlich machten sie Angaben zu den von ihnen belegten bildungswissenschaftlichen Veranstaltungen. Wir gehen davon aus, dass diese Studierenden eher fragmentierte Lerngelegenheiten für das PK hatten und erwarten eine geringe Kohärenz des PK in dieser Stichprobe. In Studie 2 wurden 100 Lehramtsstudierende einer von fünf experimentellen Gruppen zugeordnet, die entweder einem kohärenten Curriculum für PK gefolgt sind oder Lerngelegenheiten zu anderen Facetten des Professionswissens wahrgenommen haben. Wir erwarten eine höhere Kohärenz des Wissens bei Studierenden, die dem PK-Curriculum gefolgt sind.

Die Ergebnisse aus Studie 1 zeigen, dass weiter fortgeschrittene Studierende zwar eine bessere Performanz in einem Test für PK zeigen. Allerdings konnten keine Hinweise auf eine gesteigerte Kohärenz des Wissens gefunden werden. In Studie 2 zeigt sich sowohl eine gesteigerte Testleistung als auch eine höhere Kohärenz des PK von Studierenden aus den Untersuchungsgruppen, die einem entsprechenden Curriculum gefolgt sind.

Die Befunde aus den beiden Studien geben Hinweise darauf, dass ein kumulatives Curriculum förderlich für den Aufbau eines kohärenten PK bei Lehramtsstudierenden ist, und unterstützen die Forderung nach der Umsetzung eines entsprechenden Lehrplans an den Hochschulen.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S2A: Aufbau und Messung von Expertise bei Lehramtsstudierenden (Beitrag 2)

Denise Depping (Leuphana Universität Lüneburg), Timo Ehmke (Leuphana Universität Lüneburg)

## **Lernentwicklungsverläufe im Lehramtsstudium – erste Ergebnisse der LeveL-Studie**

Im Zuge der Diskussion über eine Reform der Lehrer\_innenbildung wurden Ausbildungsstandards von der KMK formuliert, die sich in vier Kompetenzbereiche untergliedern (KMK, 2004 i.d.F. 2014): Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren. Theoretische Modelle unterteilen Lehrer\_innen-Expertise in Überzeugungen, motivationale Orientierungen, Selbstregulation und professionelles Wissen, welches sich wiederum aus Fachwissen (CK), fachdidaktischem Wissen (PCK) und pädagogisch-psychologischem Wissen (PK) zusammensetzt (Baumert & Kunter, 2006). Außerdem trägt die Nutzung von Lerngelegenheiten in der Lehramtsausbildung zum Aufbau von Lehrer\_innen-Professionalität bei. Empirische Evidenz für Zusammenhänge zwischen Lerngelegenheiten und der Aneignung von Fachwissen sowie pädagogischem Wissen zeigen zahlreiche Studien (Darling-Hammond, 2000). Ferner werden Korrelationen zwischen der Wissensaneignung und den Überzeugungen von Lehrer\_innen angenommen (Baumert & Kunter, 2006).

Auf der Grundlage theoretischer Annahmen und empirischer Befunde werden folgende Forschungsfragen abgeleitet: 1. Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Lerngelegenheiten, Überzeugungen, Motivation und pädagogisch-psychologischem Wissen im Lehramtsstudium? 2. Wie entwickeln sich Überzeugungen, Motivation und pädagogisch-psychologisches Wissen im Verlauf des Lehramtsstudiums?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden im Rahmen von LeveL (Lernentwicklungsverläufe im Lehramtsstudium) N=96 Lehramtsstudierende der Leuphana Universität zu Beginn des Wintersemesters 2014 unter anderem zu Lerngelegenheiten, Überzeugungen, motivationalen Orientierungen und pädagogisch-psychologischem Wissen im Kompetenzbereich Unterrichten befragt. Zunächst bewerteten die Studierenden eine Videosequenz einer Mathematikstunde in Hinblick auf die Unterrichtsqualität. Im Anschluss beantworteten sie Fragen zu pädagogisch-psychologischen Inhalten im Bereich Unterrichten und gaben Auskunft über Lerngelegenheiten, ihre Selbstwirksamkeitserwartung in Bezug auf das Unterrichten, ihre Berufswahlmotivation, Erziehungsziele der Schule sowie ihre epistemologischen Überzeugungen.

Es wurden unter anderem positive Zusammenhänge zwischen Lerngelegenheiten (z. B. Anzahl der Semester, Anzahl der abgeschlossenen Module) und dem pädagogisch-psychologischen Wissen gefunden ( $r = .42, p < .05, r = .53, p < .05$ ). Außerdem zeigten sich erwartete Korrelationen zwischen einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung und der Anzahl von besuchten Modulen ( $r = .26, p < .05$ ) sowie dem pädagogisch-psychologischen Wissen ( $r = .3, p < .05$ ).

Da Unterrichtskompetenz relevant für den erfolgreichen Lernprozess von Schülerinnen und Schülern ist, ist die Identifikation von Faktoren wichtig, die zu einem Aufbau von pädagogisch-psychologischem Unterrichtswissen beitragen. In diesem Zusammenhang wird die Rolle von Lerngelegenheiten, Überzeugungen und motivationalen Orientierungen im Lehramtsstudium diskutiert und es werden Implikationen für die Praxis abgeleitet.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S2A: Aufbau und Messung von Expertise bei Lehramtsstudierenden (Beitrag 3)

Julia Drexhage (Leuphana Universität Lüneburg), Dominik Leiss (Leuphana Universität Lüneburg)

## **Aufbau didaktischer Handlungskompetenzen bei Studierenden durch third spaces in der Lehrerbildung**

Der Aufbau von fachdidaktischem Wissen ist ein Bestandteil der professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften. Die Gestaltung und Begleitung eines solchen Entwicklungsprozesses während der universitären Ausbildung muss dabei anhand kriteriengeleiteter Auseinandersetzungen und reflektierten Erfahrungen angehender Lehrkräfte geschehen (Hascher 2014). Hierfür eignen sich sogenannte third spaces, in denen Schule und Hochschule auf Augenhöhe zusammenarbeiten und das spezifische Wissen der beiden Ausbildungsorte gewinnbringend genutzt wird (Zeichner 2010). Als ein third space wurde zum Aufbau didaktischer Handlungskompetenzen angehender Lehrkräfte das Konzept „Campusschule Online“ entwickelt. Es wurden erstmalig in einer Schule und einer Universität Videokonferenzsysteme installiert, die einen audiovisuellen live Austausch zwischen universitären Seminaren und Schulklassen ermöglichen. Bei diesem gemeinsamen Lernen stehen der Aufbau von fachdidaktischen Handlungswissen der Studierenden durch Unterrichtsplanungen, -beobachtungen und -reflexionen sowie dem gemeinsamen Austausch aller Beteiligten (Studierende, Schüler\_innen, Dozierende und Lehrkräfte) zur Erweiterung der eigenen Perspektive im Mittelpunkt. Das Lernarrangement „Campusschule Online“ sieht vor, dass Studierende sich im Rahmen eines universitären Seminars zunächst mit der Theorie zu einem Thema auseinandersetzen. Darauf basierend entwickeln sie in Absprache mit Dozent.in und Lehrkraft eigene Unterrichtselemente, die sie der kooperierenden Lehrkraft zur Verfügung stellen. Während die Lehrkraft die Vorschläge im eigenen Unterricht umsetzt, beobachten die Studierenden diesen via Videokonferenz. Nach der Unterrichtsstunde reflektieren alle Beteiligten (Schüler\_innen, Studierende, Lehrkräfte und Dozierende) die Stunde gemeinsam. Abschließend erfolgt eine seminarinterne Reflexion unter Rückbezug auf die theoretischen Vorüberlegungen (Drexhage, Leiss, Schmidt & Ehmke 2015).

Bei einer ersten Evaluation wurde u.a. untersucht, wie die Teilnehmenden die Arbeit mit dem Konzept „Campusschule Online“ bewerten. Es wurden Studierende (N = 47), Dozierende (N = 2), Lehrkräfte (N = 3) und Schüler\_innen (N = 85) am Ende des Semesters anhand qualitativer Leifadeninterviews (Studierende) und halbstandardisierter Fragebögen (gesamte Stichprobe) befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Arbeit mit dem Videokonferenzsystem insgesamt positiv bewertet wird. Von besonderer Relevanz scheinen der gemeinsame Austausch, die Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule auf Augenhöhe sowie die Beobachtung von realem und selbst geplantem Unterricht durch die Studierenden. Eine qualitative Leistungsuntersuchung mit Studierenden (N = 22) fokussiert den Aufbau von didaktischem Handlungswissen.

Dieser Aufbau ist ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften. Aus diesem Grund sollen weitere leistungsbezogene Untersuchungen im Zusammenhang mit der „Campusschule Online“ durchgeführt und das Konzept weiter verbreitet werden.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S2A: Aufbau und Messung von Expertise bei Lehramtsstudierenden (Beitrag 4)

Michael Besser (Leuphana Universität Lüneburg), Timo Ehmke (Leuphana Universität Lüneburg)

## **Kompetenzorientiertes Fachwissen von Lehramtsstudierenden am Beispiel Mathematik**

Fachwissen und fachdidaktisches Wissen werden als zentrale Elemente der Expertise von Lehrkräften angesehen (Shulman, 1986). Vielfältige empirische Studien diskutieren den Einfluss dieser Wissensaspekte auf die Qualität von Unterricht und zeigen die Bedeutung dieser Facetten professioneller Handlungskompetenz auf das Gelingen von Lehr-Lern-Situation in der Schule auf (siehe bspw. Baumert et al., 2010). Weitestgehend unklar ist jedoch, wie sich Expertise sowohl von Lehrkräften in der Ausbildungsphase als auch von Lehrkräften im Schuldienst aufbaut bzw. weiterentwickelt. Auch ist (empirisch) keineswegs eindeutig zu entscheiden, inwieweit die Entwicklung einzelner Expertisefacetten die Veränderung anderer Expertisefacetten bedingt.

Dieses Forschungsdesiderat aufgreifend geht das Forschungsprojekt LEVEL (Projektleitung: T. Ehmke, D. Leiss) im Rahmen des von der Deutschen Telekomstiftung geförderten Projektverbundes „Recruiting, Assessment, Support“ (M. Prenzel, K. Reiss, et. al.) u. a. den folgenden Forschungsfragen nach:

(1) Über welches Fachwissen verfügen Mathematik-Lehramtsstudierende vor Antritt ihres Studiums?

(2) Wie entwickelt sich dieses Fachwissen über die Studiendauer?

(3) Inwieweit beeinfluss das Fachwissen von Lehramtsstudierenden die Entwicklung des fachdidaktischen Wissens über die Studiendauer?

Für eine erfolgreiche Auseinandersetzung mit diesen Forschungsfragen ist im Sommersemester 2015 an der Leuphana Universität Lüneburg ein neu entwickelter, an den deutschen Bildungsstandards für das Fach Mathematik orientierter (Kultusministerkonferenz, 2003), kompetenzorientierter Fachwissenstest pilotiert worden (N = ca. 100; Lehramtsstudierende im Bachelor Mathematik). Der für Paper-Pencil-Situationen konzipierte, allein geschlossene Antworten umfassende Test deckt in seiner Breite verschiedene inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzen ab und erfasst insbesondere mathematische Kompetenzen zum Ende der Mittelstufe. Ergebnisse dieser Pilotierungsstudie sollen im Rahmen des Vortrags vorgestellt und mit Blick auf folgende Fragen diskutiert werden: Inwieweit zeigen (quantitative) Gütekriterien eine gelungene Testentwicklung auf? Legen theoretische Überlegungen sowie empirische Testergebnisse eine eindimensionale oder eine mehrdimensionale Struktur des Fachwissens von Lehramtsstudierenden bzw. des Fachwissenstests selbst nahe? Über welches kompetenzorientierte, an Standards für den Mittleren Schulabschluss orientiertes Fachwissen verfügen Lehramtsstudierende im Bachelor Mathematik?

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S2B

Elke Bosse (Universität Hamburg)

## **Heterogenität im Hochschulkontext aus theoretischer und empirischer Sicht**

Die heterogene Zusammensetzung der Studierendenschaft spielt bei aktuellen hochschulpolitischen Initiativen wie „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ und „Qualitätspakt Lehre“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) eine zentrale Rolle. Im Unterschied zum Schulkontext, in dem die Konjunktur des Heterogenitätsbegriffs eng an die Entwicklungen der empirischen Bildungsforschung der letzten 15 Jahre geknüpft ist und von einer intensiven bildungstheoretischen Reflexion begleitet wird (Koller, Casale, & Ricken, 2014), steht eine vergleichbare Auseinandersetzung in der Hochschulforschung erst am Anfang (Wild & Esdar, 2014). Zu den zentralen Fragen gehört dabei, wie Heterogenität theoretisch zu fassen und empirisch zu untersuchen ist, um Anhaltspunkte für eine evidenzbasierte Lehr- und Hochschulentwicklung abzuleiten (Schaper, 2014). Die vier Beiträge des Symposiums greifen diese Frage mit jeweils unterschiedlicher Akzentsetzung auf, wobei die ersten beiden Einblick in die Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre geben und sich die letzten beiden auf den Bund-Länder-Wettbewerb „Offene Hochschulen“ beziehen.

Der Beitrag von Bosse & Mergner beleuchtet den Zusammenhang hochschulpolitischer Initiativen und der Gestaltung von Förderansätzen für heterogene Studierendengruppen, um eine Basis für die Untersuchung der Wirkungsweisen von Interventionen zu schaffen. Mittels Dokumentenanalyse wird erfasst, welche Heterogenitätsaspekte an Hochschulen fokussiert und welche Förderansätze verfolgt werden. Der Beitrag von Pohlenz befasst sich mit der Frage, inwiefern Interventionen der studentischen Heterogenität gerecht werden und die Bewältigung von Herausforderungen der Studieneingangsphase unterstützen. Vorgestellt werden der konzeptionelle Rahmen des Forschungsprojekts sowie Längsschnittdaten aus Studierendenpanels, die als Ausgangspunkt weiterführender Untersuchungen dienen.

Der Beitrag von Freitag setzt sich mit hochschulischen Heterogenitätskonzepten auf Basis von Dokumentenanalysen im Rahmen hochschuliübergreifender Programmevaluation auseinander. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, wie Heterogenität(en) im Hochschulsystem vergrößert werden soll(en) und mit welchen Formen von Differenzierung der Hochschulen die Schaffung neuer Studien-, Beratungs- und Unterstützungsformate einhergeht. Schwikal, Riemer & Rohs präsentieren einen Ansatz, bei dem Hochschulforschung zur Regionalentwicklung beitragen soll. Hierzu gehört die Frage, wie eine empirische Zielgruppenanalyse theoretisch zu konzipieren und in Studierendenbefragungen umzusetzen ist. Ziel ist die Entwicklung evidenzbasierter Angebote, um auf eine heterogene Studierendenschaft zu reagieren.

Insgesamt dient das Symposium dazu, der Bedeutung von Heterogenität mit Blick auf den hochschulpolitischen Diskurs, institutionelle Förderansätze und studentische Zielgruppen nachzugehen sowie Untersuchungsverfahren und erste Befunde der einzelnen Forschungsprojekte zur Diskussion zu stellen.

**Keywords:** Heterogenität, Hochschule, Begleitforschung, Programmevaluation, Zielgruppenanalyse

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S2B: Heterogenität im Hochschulkontext aus theoretischer und empirischer Sicht (Beitrag 1)

Elke Bosse (Universität Hamburg), Julia Mergner (Universität Hamburg)

## **Förderansätze für heterogene Studierendengruppen**

Im aktuellen hochschulpolitischen Diskurs gehen Hinweise auf den Zuwachs an Heterogenität der Studierendenschaft mit der Forderung einher, dass sich Hochschulen hierauf einstellen und ihre Studienangebote weiterentwickeln. Entsprechend fordert der Qualitätspakt Lehre explizit solche Maßnahmen, die „zur Ausgestaltung der Studieneingangsphase im Hinblick auf eine heterogener zusammengesetzte Studierendenschaft“ (BMBF, 2010, S. 2) dienen. Mit dem Heterogenitätsbegriff können allerdings ganz unterschiedliche Differenzsetzungen einhergehen: neben unmittelbar organisational begründeten Kategorien (z. B. Fachrichtung, Studienphase) rücken sozialstrukturelle Unterscheidungen von Studierenden (z. B. Herkunft, Geschlecht) in den Fokus genauso wie lernpsychologisch orientierte Differenzierungen (Vorkenntnisse, Studienziele). Aus den politischen Impulsen auf der Makro-Ebene des Bildungssystems ergeben sich für einzelne Hochschulen folglich diverse Ansatzpunkte für die Entwicklung konkreter Maßnahmen. Entsprechend vielfältig gestalten sich auf der Meso-Ebene der Programmentwicklung die Definition von Zielgruppen sowie der Einsatz bestimmter Interventionsformate. Zwar liegen erste Empfehlungen für Gestaltungsprinzipien von Studienangeboten für heterogene Zielgruppen vor (Hanft & Kretschmer, 2014), empirische Untersuchungen der Wirkungsweisen und Erfolge von Interventionen bilden allerdings noch eine Ausnahme (Mergner, Ortenburger, & Vöttiner, 2015).

Hier setzt das BMBF-Begleitforschungsprojekt StuFHe („Studierfähigkeit - institutionelle Förderung und studienrelevante Heterogenität“) an, das individuelle und institutionelle Bedingungen gelingenden Studierens im Mixed-Methods-Design untersucht. Der Vortrag stellt erste Ergebnisse aus der qualitativen Teilstudie des Projekts vor, die sich den Wirkungsweisen institutioneller Förderansätze widmet. Um den Gegenstand der geplanten Wirkungsforschung näher zu bestimmen, wurden ca. 85 Qualitätspakt-Projekte mittels Dokumentenanalyse inhaltsanalytisch ausgewertet (Kuckartz, 2012), sodass sich aufzeigen lässt, welche Heterogenitätsaspekte relevant gesetzt und welche Zielgruppen anvisiert werden. Zudem wurde analysiert, welche Unterstützungsbedarfe mit bestimmten Zielgruppen assoziiert werden, welche Studienanforderungen im Mittelpunkt stehen und welche Interventionsformate zum Einsatz kommen. Auf Basis fallspezifischer und -übergreifender Analysen beleuchtet der Vortrag Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Förderansätzen, um abschließend zu diskutieren, inwiefern organisationstheoretische Perspektiven zur Erklärung der vielfältigen Ausrichtung und Ausgestaltung beitragen können (Krücken & Röbken, 2009). Im Ausblick wird aufgezeigt, wie die Dokumentenanalyse im weiteren Verlauf der Untersuchung durch Experteninterviews ergänzt und mit Hilfe der Befragung von Teilnehmenden ausgewählter Förderangebote um Einsichten in die Mikro-Ebene der Wirkungsweisen von Lehr-Lernarrangements erweitert werden soll.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S2B: Heterogenität im Hochschulkontext aus theoretischer und empirischer Sicht (Beitrag 2)

Philipp Pohlenz (Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg), Wilfried Schubarth (Universität Potsdam), Sylvi Mauermeister (Universität Potsdam)

## **Studieneingangsphase und studentische Heterogenität. Herausforderungen für Hochschulforschung und Hochschulentwicklung**

Die Studieneingangsphase kann als entscheidende Übergangsphase verstanden werden. Sie ist formativ für den späteren Studienerfolg. Für Studienanfänger ist sie eine „kritische Lebensphase“, in der Bildungsentscheidungen zu treffen sind (bspw. zur Fächerwahl und fachlichen Schwerpunktsetzung), in der ein hochschulischer bzw. akademischer Lernmodus erworben werden muss und in der es um eine soziale Integration in fachliche Kulturen geht. Die Hochschulen reagieren auf diese Anforderungen mit vielfältigen Maßnahmen zur Gestaltung der Studieneingangsphase. Ziel ist es vor allem, der Heterogenität der Studierenden schon in der Studieneingangsphase gerecht zu werden und einerseits Chancengleichheit herzustellen, andererseits aber die Vielfalt der Erfahrungsgründe produktiv in die Gestaltung von Lehre und Studium einzubeziehen. Über die Wirkungen der entsprechenden Interventionen ist gleichwohl noch nicht viel bekannt.

Das Projekt StuFo („Die Studieneingangsphase als formative Phase für den Studienerfolg“) widmet sich der Frage, inwieweit Interventionen in der Studieneingangsphase positiv im Sinne ihrer Zielsetzung wirken, Studierende bei der Bewältigung des Übergangs in die Hochschule zu unterstützen. Im Beitrag werden die theoretischen Annahmen des Projekts zu den Determinanten des Studienerfolgs in der Studieneingangsphase sowie seine konzeptionellen Eckpunkte zur Analyse von auf diese Determinanten bezogenen Interventionen präsentiert. Das Projekt basiert auf Längsschnittdaten und stützt sich auf Studierendenpanels, die derzeit an verschiedenen beteiligten Hochschulen aufgebaut werden oder bereits im Einsatz sind. Mit ihnen werden die teilnehmenden Studierenden zu verschiedenen Zeitpunkten während des Studienverlaufs wiederholt zu standardisierten Befragungen eingeladen: Studieneingangsphase, Studienabschluss, Übergangsphase vom Bachelor- in den Beruf/das Masterstudium. Ziel ist es, intraindivuelle Veränderungen, beispielsweise hinsichtlich der Studienmotivation, der Leistungsbereitschaft, der Erwartungsbilanz, mit dafür geeigneten Verfahren (Panelregressionen, lineare Strukturgleichungsmodelle, etc.) zu analysieren. Die Konzeption und erste Ergebnisse der entsprechenden Projekte dienen als Referenzpunkt und werden im Beitrag vorgestellt.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S2B: Heterogenität im Hochschulkontext aus theoretischer und empirischer Sicht (Beitrag 3)

Walburga Katharina Freitag (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW))

## **Heterogenität und Differenzierung – Verhältnisbestimmungen am Beispiel des Wettbewerbs „Offene Hochschule“**

Heterogenität und Diversität sind Begriffe, die – sollen sie mehr als Schlagwortcharakter erlangen – bei ihrer Anwendung den Bezug auf eine konkrete Gruppe sowie auf klar zu benennende Heterogenitäts- und Diversitätskategorien erfordern (Koller, 2014). Dies gilt auch für den Hochschulkontext und den von 2011-2020 laufenden Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, an dem mittlerweile nahezu einhundert Hochschulen beteiligt sind. Der Beitrag stellt Ergebnisse der im Rahmen der Programmevaluation durchgeföhrten Dokumentenanalysen vor (Wolff, 2004; Kuckartz 2012). Förderrichtlinien, Anträge und Projektbeschreibungen bilden die Datengrundlage der qualitativen Inhaltsanalyse. Im Mittelpunkt der Analysen stehen die operativen Ziele der Projekte sowie die geplanten Bearbeitungsmodi.

Der Wettbewerb wird auf Grundlage erster Analyseergebnisse als politisches Programm eingeordnet, das Heterogenität(en) im Hochschulsystem durch die Ansprache neuer – vor allem berufstätiger – Zielgruppen vergrößern und gleichzeitig durch Schaffung neuer Studien-, Beratungs- und Unterstützungsformate sowie Organisationsformen bearbeiten soll. Als Modi der Bearbeitung von Heterogenität sind u.a. funktionale Differenzierungen der Hochschule – z. B. durch Einrichtung von Weiterbildungszentren und Professional Schools – sowie Ausdifferenzierungen der Studienformate einschließlich ihrer didaktischen Konzepte erkennbar.

Perspektivisch ist eine Erweiterung der hochschulischen Heterogenitätskonzepte durch einen methodischen Einbezug der Anforderungen anderer gesellschaftlicher Teilsysteme – z. B. der Erwerbsarbeit – sowie qualitative Analysen von Studieninteressen zu erwarten. Am konkreten Beispiel des Wettbewerbs ist es möglich, Engführungen und Simplifizierungen der Heterogenitätskonzepte sowie die Grenzen „klassischer“ Heterogenitätskategorien herauszuarbeiten und somit, z. B. im Rahmen der Tagung, diskutierbar zu machen.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S2B: Heterogenität im Hochschulkontext aus theoretischer und empirischer Sicht (Beitrag 4)

Anita Schwikal (TU Kaiserslautern), Eva Riemer (TU Kaiserslautern), Matthias Rohs (TU Kaiserslautern)

## **Durch Zielgruppenanalyse zur evidenzbasierten Angebotsentwicklung – Daten von Studierenden als Ressource**

Ab dem Jahr 2016 wird deutschlandweit ein Rückgang der Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger prognostiziert (KMK, 2014). Unter den Hochschulen wird sich langfristig ein Wettbewerb um Studierende entwickeln. Insbesondere für Hochschulen in eher ländlichen und/oder strukturschwachen Regionen wird dieser Wettbewerb um Studierende zur Herausforderung. Das Verbundprojekt „Bildung als Exponent individueller und regionaler Entwicklung“ (kurz: EhochB) thematisiert dieses Zusammenspiel von Hochschul- und Regionalentwicklung, indem die Bevölkerung in der Region um Kaiserslautern für ein Studium aktiviert werden soll. Konkret wird die Frage verfolgt, wie eine akademische Bildungsangebotsentwicklung evidenzbasiert an den Bedarfen des regionalen Arbeitsmarktes und neuer Zielgruppen in der Region ausgerichtet werden kann.

Hintergrund sind vor allem bildungspolitische Bestrebungen zur Öffnung von Hochschule, die auf die Berücksichtigung einer zunehmenden Diversität von individuellen Bildungsverläufen abzielen, um flexibles und individuelles Lernen zu ermöglichen und den Studienerfolg zu gewährleisten (Wolter, 2011). In dem Zusammenhang richten Hochschulen ihre Studienangebote zunehmend auf eine heterogenere Studierendenschaft aus. Dabei wird im Hinblick auf die unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen der Studierenden die Frage virulent, ob die bestehenden Angebote den individuellen Bildungsbiografien gerecht werden bzw. wie diese Angebote organisational und didaktisch (um-)gestaltet werden müssen, um sowohl deren Attraktivität als auch den Studienerfolg der Teilnehmenden sicherzustellen. Dieser Frage nimmt sich das Projekt EhochB an und setzt dabei auf einen Ansatz, der Hochschulen anhält, sich produktiv mit ihrer Studierendenschaft auseinanderzusetzen.

Im Vortrag wird zunächst das theoretische Konzept der Zielgruppenanalyse skizziert. Dabei werden neben gängigen Merkmalen der Soziodemografie ebenso Merkmale berücksichtigt, die die Heterogenität einer Lerngruppe bzw. des einzelnen lernenden Subjekts beschreiben (z. B. Bank et al., 2011). Auf dieser Grundlage wurde eine Analyse der deutschlandweiten Studierendenstatistik sowie weiteren erhobenen Daten durch die Hochschulen vorgenommen. Dabei zeigte sich, dass diese nur begrenzt Aussagen zu den individuellen Studieneingangsvoraussetzungen sowie zu lernrelevanten Merkmalen zulassen. Daher wurde im Rahmen des Projektes eine Studierendenbefragung zur online Vollerhebung entwickelt, die die vorhandenen Lücken schließt und Rückschlüsse für eine evidenzbasierte organisatorische und didaktische Gestaltung von Studienangeboten an Hochschulen zulässt. Abschließend werden Chancen und Herausforderungen sowie die wissenschaftliche Bedeutsamkeit eines solchen zielgruppenanalytischen Ansatzes für Hochschulen diskutiert.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S2C

Doren Prinz (Universität Hamburg), Nina Kolleck (Freie Universität Berlin)

## **Validität, Qualitätssicherung, Mixed Methods, Gütekriterien qualitativer und quantitativer Sozialforschung**

Obgleich seit einigen Jahren zunehmend über Standards zur Qualitätssicherung in der empirischen Bildungsforschung diskutiert wird, sind deutliche Unterschiede zwischen qualitativen und quantitativen Perspektiven auf diesem Gebiet zu verzeichnen. Die Frage danach, was Validität ist und welche Konzepte aktuell von Bedeutung sind, wird qua methodologischer und methodischer Verankerung sehr heterogen beurteilt. Für die quantitative Forschung lässt sich feststellen, dass es starke Veränderungen des Validitätskonzeptes gegeben hat, dieses jedoch im deutschsprachigen Raum – anders als in der internationalen Diskussion – seit vielen Jahren als relativ stabil gilt (vgl. Frey 2014).

Im Rahmen qualitativer empirischer Arbeiten hingegen wird die Debatte um Gütekriterien – und insbesondere um Validität – kontrovers geführt und stellt sich dreigliedrig dar. Vertreter radikal-konstruktivistischer und postmoderner Perspektiven lehnen meist jede Form der Bewertung qualitativer Forschung anhand allgemeiner Kriterien ab. Dem gegenüber stehen Versuche, Gütekriterien aus der quantitativen Forschung auf qualitative Verfahren zu übertragen (vgl. u.a. Mayring 2012). Darüber hinaus werden Verfahren zur Validierung qualitativer und triangulativer Methoden entwickelt, die sich weniger an den Differenzen zwischen dem qualitativen und quantitativen Forschungsparadigma orientieren, als differenzierte und je nach Forschungsgegenstand bzw. Methodik variable Gütekriterien zu skizzieren (Johnson et al. 2007). Ausgehend von einer letzten Perspektive wird eine doppelte Gegenstandsangemessenheit im Hinblick auf Gütekriterien hervorgehoben.

Gerade für Mixed Method-Ansätze, die auf qualitative und quantitative Verfahren zurückgreifen, stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage nach Forschungsstandards und möglichen Rahmungen. Das Symposium greift diese Diskussion um Qualitätsstandards auf und stellt diese aus quantitativer (Andreas Frey) und qualitativer (Martin Heinrich) Perspektive sowie – im Rahmen von zwei Beiträgen – methodenverbindender Mixed Method-Forschung (Doren Prinz, Nina Kolleck) vor. Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der jeweiligen Perspektiven werden eruiert, Möglichkeiten der Übertragbarkeit sowie der Modifikation werden jeweils ausgelotet und es werden Anwendungsbeispiele anhand aktueller empirischer Forschungsprojekte aufgezeigt und kritisch vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Validitätskonzepte diskutiert.

**Diskutant: Knut Schwippert (Universität Hamburg)**

**Keywords: Validität, Qualitätssicherung, Mixed Methods, Gütekriterien**

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S2C: Validität, Qualitätssicherung, Mixed Methods, Gütekriterien qualitativer und quantitativer Sozialforschung (Beitrag 1)

Andreas Frey (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

## **Zum Verständnis von Validität in der quantitativ arbeitenden empirischen Bildungsforschung**

Das Konzept der Validität ist ein zentrales Kriterium der quantitativ arbeitenden erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Forschung zur Beurteilung der Angemessenheit von Testwertinterpretationen für bestimmte Anwendungsbereiche. Unter anderem befördert durch die neue Auflage der „Standards for Educational and Psychological Testing“ (AERA, APA & NCME, 2014; nachfolgend kurz Test-Standards) ist das Konzept der Validität Gegenstand eines intensiven aktuellen Diskurses im englischsprachigen Bereich.

Der vorliegende Beitrag verfolgt drei Ziele. Einerseits soll die Entwicklung des internationalen Verständnisses von Validität in strukturierter Weise dargestellt werden. Weiterhin wird das gegenwärtig international vorherrschende Validitätsverständnis skizziert. Letztlich wird der Frage nachgegangen, inwieweit das aktuelle internationale Validitätsverständnis im deutschsprachigen Bereich von 1995-2014 zur Anwendung kommt. Als theoretischer Rahmen werden die zentralen Arbeiten der Validitätstheorie sowie die bislang erschienenen sechs Auflagen der Test-Standards herangezogen.

Aus methodischer Sicht erfolgt im Hinblick auf die ersten beiden Zielsetzungen eine strukturierte Analyse der verschiedenen Auflagen der Test-Standards hinsichtlich des genutzten Verständnisses von Validität (Testeigenschaft, Testwertinterpretation, Testwertinterpretation & Nutzung) bis zum aktuellen Stand. Die Frage nach dem Stand im deutschsprachigen Bereich wird auf Basis einer systematischen Codierung von Testrezensionen beantwortet. Als Datengrundlage der Codierung dienen alle beim Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) für die Jahre 1995-2014 verzeichneten deutschsprachigen Rezensionen von Schulleistungs- und Intelligenztests.

Im Ergebnis zeigt sich, dass sich das Validitätsverständnis über die Jahre stark veränderte, aber seit circa drei Dekaden relativ stabil ist. Im Vordergrund der Änderungen stehen die Kennzeichnung von Validität als Eigenschaft von Testverfahren, über Validität als Gültigkeit von Testwertinterpretationen hin zu Validität als Gültigkeit von Testwertinterpretationen für bestimmte Anwendungsbereiche sowie die Anzahl unterschiedener Validitätsarten. Aus der Codierung der Testrezensionen geht unter anderem hervor, dass das internationale Verständnis von Validität im deutschsprachigen Bereich bislang kaum rezipiert wird. In den letzten Jahren ist zudem der als problematisch einzustufende Trend zu verzeichnen, dass auf eine Darstellung des genutzten Validitätsverständnisses bei Testrezensionen häufig generell verzichtet wird.

Die Ergebnisse sind wissenschaftlich bedeutsam, da sie eine internationale Verortung des im deutschsprachigen Bereich erreichten Standes zu einem der zentralen Aspekte der pädagogisch-psychologischen Diagnostik erlauben. Gemeinsam mit den anderen Beiträgen des Symposiums tragen sie zu einer Verbindung der Sichtweisen zur Validität über Forschungsansätze bei.

## **Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S2C: Validität, Qualitätssicherung, Mixed Methods, Gütekriterien qualitativer und quantitativer Sozialforschung (Beitrag 2)

Martin Heinrich (Universität Bielefeld)

### **Validität oder Subsumption versus Rekonstruktion? Varianten der Schulinspektionsforschung**

Innerhalb der an qualitativ-interpretativen Verfahren ausgerichteten Bildungsforschung zeigt sich eine Polarisierung in der Argumentation zur Validitätsproblematik. Während einerseits die Gütekriterien quantitativer Forschung radikal abgelehnt werden, versuchen andere, in Anlehnung an eben diese modifizierte Gütekriterien einer qualitativ orientierten Bildungsforschung zu formulieren.

Im vorliegenden Beitrag soll am Beispiel eines Literaturreviews zur Schulinspektionsforschung und eigenen empirischen Studien zur Thematik argumentiert werden, dass sich der Grund für eben jene Auseinandersetzungen in einer paradigmatischen Differenz innerhalb der qualitativ-interpretativen Bildungsforschung aufklären lässt: der Differenz zwischen qualitativ-kategorisierender und rekonstruktiver Bildungsforschung.

Trotz aller hermeneutisch-interpretativen Arbeit am Text führen qualitativ-kategorisierende Verfahren letztlich im Modus der Generalisierung zu subsumtionslogischem Vorgehen – zum Teil sogar bis hin zu zweifelhaften Formen der Quantifizierung, die eigentlich per se als paradigmatisch unangemessen gelten müssten. Demgegenüber reklamieren radikal-rekonstruktive Verfahren, dass sich eben jene Formen der Generalisierung grundsätzlich nicht mit einem interpretativen Vorgehen vereinbaren ließen und radikale Validitätsprobleme nach sich ziehen (Wernet 2009, S. 19).

In der Objektiven Hermeneutik – als einer Form rekonstruktiver Bildungsforschung – richtet sich der Validitätsanspruch dementsprechend auf die Frage gültiger Strukturgeneralisierungen, wie sich an rekonstruktiven Governanceanalysen (Dietrich 2014) oder im vorliegenden Beitrag am Beispiel von Argumentationsmusteranalysen zur Schulinspektion (Heinrich 2015) zeigen lässt.

Die dem Vortrag zugrunde liegenden Interviewdaten entstammen den – neben den in vier Bundesländern flächendeckend durchgeführten Schulleitungsbefragungen – inzwischen über 120 Interviews aus dem Projektkontext der BMBF-Verbundprojekte „Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene“ (FKZ: 01JG1001A-D) sowie des Folgeprojekts „Funktionen von Schulinspektion: Erkenntnisgenerierung, wissensbasierte Schulentwicklung und Legitimation“ (FKZ: 01JG1304A-B).

So werden ausgehend von der Validitätsproblematik und der damit verbundenen paradigmatischen Differenz subsumtionslogischen und rekonstruktiven Vorgehens am Beispiel der Schulinspektionsforschung paradigmatisch-differente Forschungsstränge unterschieden. Hierbei wird deutlich, dass sich die forschungsmethodologische Validitätsfrage und die ihr folgende Frage nach angemessenen Gütekriterien nicht entlang der traditionellen Linie quantitativ oder qualitativ-interpretativ orientierter Verfahren, sondern entlang der epistemologisch tiefer liegenden forschungsmethodologischen Differenz von Subsumption und Rekonstruktion entscheidet.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S2C: Validität, Qualitätssicherung, Mixed Methods, Gütekriterien qualitativer und quantitativer Sozialforschung (Beitrag 3)

Doren Prinz (Universität Hamburg)

## **Möglichkeiten der Validitätssicherung über Mixed-Method-Strategien am Beispiel des Projektes KomPaed**

Im Rahmen von Mixed-Method-Forschung stellt sich eindringlicher als bei separater Diskussion von qualitativ und quantitativ Forschenden die Frage nach gemeinsamen Gütekriterien bzw. Standards für die empirische (Bildungs-) Forschung. Entsprechende übergeordnete Standards werden aber u.a. von der American Educational Research Association (AERA) als grundlegend für qualitativ hochwertige Forschung erachtet. Der Beitrag diskutiert vor diesem Hintergrund Möglichkeiten der Qualitätssicherung und Etablierung von Forschungsstandards am Beispiel des BMBF- Projektes KomPaed („Tätigkeitsbezogene Kompetenzen in pädagogischen Handlungsfeldern“) und fokussiert weiter Möglichkeiten der Validitätssicherung im Kontext der durchgeführten Studie.

Das Kooperationsprojekt KomPaed der Universität Hamburg und des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) fokussiert auf generische Kompetenzen für eine Beschäftigungsfähigkeit und entsprechend für erfolgreiches berufliches Handeln von Hochschulabsolventinnen und -absolventen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge. KomPaed zielt dabei im Kern auf die Identifikation und Typisierung von Aufgaben und Anforderungen sowie auf die Ableitung von Kompetenzen und Kompetenzmodellen (Schwippert et al., 2014).

Die Identifikation von Kompetenzen und die Erstellung entsprechender Kompetenzmodelle erfolgt aus unterschiedlichen Perspektiven – der Arbeitgeberseite im qualitativen (Berufsfeldbefragung) und der Absolventenseite im quantitativen Projekt (Absolventenbefragung), die sich zu einem vollständigen Bild des Forschungsgegenstandes verbinden. Die Verknüpfung erfolgte dabei auf Ebene der Samplebildung für die qualitative Studie, der Konstruktion der Erhebungsinstrumente in beiden Teilprojekten und insbesondere im Rahmen der Analyse qualitativer und quantitativer Daten.

Durch diese unterschiedlichen methodischen Zugänge und Perspektiven, wurden die so entwickelten Kompetenzmodelle auf Divergenz oder Konvergenz geprüft und somit ein zusätzlicher Erkenntnisgewinn (Flick, 2010) ermöglicht. Mittels der vorgenommenen Kontrastierung der Kompetenzmodelle soll dabei ein Beitrag zur Validitätssicherung geleistet werden.

Darüber hinaus soll am Beispiel KomPaed kritisch diskutiert werden, inwieweit eine Orientierung an gemeinsamen Standards grundlegend für Mixed-Method-Ansätze ist.

## **Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S2C: Validität, Qualitätssicherung, Mixed Methods, Gütekriterien qualitativer und quantitativer Sozialforschung (Beitrag 4)

Nina Kolleck (Freie Universität Berlin)

### **Validität und Mixed Methods in der Sozialen Netzwerkanalyse**

Der Beitrag diskutiert Möglichkeiten und Grenzen der Validität in der qualitativen und quantitativen Sozialen Netzwerkanalyse. Zurückgegriffen wird auf Ergebnisse aus zwei aktuellen Drittmittelprojekten, die jeweils ein Mixed Methods-Design aufweisen, jedoch auf unterschiedliche Verfahren der Sozialen Netzwerkanalyse zurückgreifen (DFG Projekt „Behind the Scenes“ sowie Projekt „Reallabor RuhrFutur“). Im Rahmen eines Vortrags sollen die Forschungsdesigns und Validitätskonzepte der beiden Projekte vorgestellt und (erste) Ergebnisse systematisch zusammengeführt werden, um die Möglichkeiten und Grenzen der Validität in der methodenverbindenden Netzwerkforschung vergleichend zu diskutieren.

Auf der theoretischen Ebene greift der Beitrag auf netzwerktheoretische Annahmen zurück, nach denen die Struktur sowie die Eigenschaften des Umfeldes eines Individuums in empirischen Analysen zentral zu berücksichtigen sind. Basierend auf dem Begriff des Sozialkapitals gelingt es netzwerktheoretischen Ansätzen, die Wechselwirkungen zwischen Akteuren und Strukturen zu erfassen und dabei die reziproken Interpretations- und Konstruktionsprozesse sowie die sich aus strukturellen Positionen ergebenden individuellen Handlungsoptionen zu integrieren. Methodische Operationalisierungen dieser theoretischen Annahmen stoßen zugleich auf Validitätsprobleme. Diese beziehen sich in der eher quantitativ ausgerichteten Sozialen Netzwerkanalyse insbesondere auf die Rücklaufquote, die für gesamtnetzwerkanalytische Untersuchungen besonders voraussetzungsvoll ist. Die qualitative Netzwerkforschung stößt hingegen auf die Schwierigkeit, Wechselwirkungen zwischen Akteuren und Strukturen rekonstruieren zu wollen, ohne jedoch Strukturen valide und nachvollziehbar erfassen zu können.

Vor diesem Hintergrund greift der Beitrag auf der methodischen Ebene sowohl auf quantitative als auch auf qualitative Verfahren zurück. Während in dem DFG-Projekt „Behind the Scenes“ versucht wird, dem Validitätskonzept durch einen triangulativen Zugang zu begegnen, der sowohl eine quantitative Umfrage als auch die Analyse von Big Data und qualitative Tiefeninterviews umfasst, implementiert das Projekt „Reallabor RuhrFutur“ ein „sequential mixed design“ (Onwuegbuzie & Johnson 2006; Tashakkori & Teddlie 1998). Qualitative und quantitative Erhebungen und Analysen werden in diesem zweiten Projekt parallel durchgeführt, wobei Daten, die in einer Phase des Projektes gesammelt wurden, als Grundlage für weitere, konsekutive Phasen verwendet werden, um gleichermaßen eine Validierung des Vorgehens wie der empirischen Ergebnisse und theoretischen Implikationen zu unterstützen.

Ergebnisse der Studien weisen darauf hin, dass der kombinierte Einsatz quantitativer und qualitativer Verfahren der Netzwerkforschung den Umgang mit Validitätsproblemen in der erziehungswissenschaftlichen Netzwerkforschung unter bestimmten Voraussetzungen unterstützen kann.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S2D

Hermann Josef Abs (Universität Duisburg-Essen), Thomas Eckert (Ludwig-Maximilian-Universität München),  
Eva Anderson-Park (Universität Duisburg-Essen)

## **Pädagogisches Unterrichtswissen: Neue Forschung zu Validität und Prädiktion**

Die Beiträge des Symposiums wählen das Konstrukt des pädagogischen Wissens (König 2014; Neuweg 2014) als einen zentralen Gegenstand der empirischen Analyse. Alle vier Beiträge des Symposiums nutzen dazu mehrere Datenquellen, indem unterschiedliche Akteure mit ihren jeweiligen Perspektiven und/oder mehrere Messzeitpunkte einbezogen werden. Während die ersten beiden Beiträge der Frage nachgehen, inwiefern mittels eines Tests erhobenes pädagogisches Wissen zur Vorhersage von Unterrichtsleistungen genutzt werden kann, sind die beiden folgenden Beiträge auf die Frage ausgerichtet, wie der Aufbau pädagogischen Wissens in einer längsschnittlichen Perspektive modelliert werden kann. Indem weitere Kompetenzindikatoren der pädagogischen Professionellen (z. B. Noten oder Selbsteinschätzungen) einbezogen werden, können alle Beiträge auch die Validität der Erfassung pädagogischen Wissens in den Blick nehmen.

Der Beitrag von Lenske et al. untersucht die Wirkungskette vom pädagogischen Wissen über das Lehrerhandeln bis zur Schülerleistung. In einer mehrebenenanalytischen Auswertung kann gezeigt werden, dass insbesondere das prozessbezogene pädagogisch-psychologische Wissen der Lehrkräfte, vermittelt über die Klassenführung, zu höheren Schülerleistungen beiträgt.

Der Beitrag von Biermann et al. analysiert vergleichend die prognostische Validität unterschiedlicher Wissensfacetten (Fachwissen, fachdidaktisches Wissen, pädagogisches Wissen) und Noten in Bezug auf Merkmale der Instruktionsqualität. In der regressionsanalytischen Auswertung kann gezeigt werden, dass insbesondere das fachdidaktische Wissen und die Note in den Bildungswissenschaften zur Vorhersage der Instruktionsqualität geeignet sind.

Der Beitrag von Seifert & Festner setzt pädagogisches Unterrichtswissen und die Selbsteinschätzung von Lehramtsstudierenden ins Verhältnis. Im Verlauf des Praxissemesters wird über mehrere Messzeitpunkte hinweg mittels einer Cross-Lagged-Panel-Analyse der Frage nachgegangen, welcher dieser beiden Kompetenzindikatoren in stärkerem Ausmaß als treibende Kraft der Kompetenzentwicklung betrachtet werden kann.

Der Beitrag von Eckert et al. erprobt u.a. Testfragen zum pädagogischen Unterrichtswissen an einer Stichprobe von Nicht-Lehramtsstudierenden. Es stellt sich die Frage, inwiefern der Test auch für diese Stichprobe als valide betrachtet werden kann. Weiterhin wird die Längsschnittstruktur des Datensatzes hier mittels einer mehrebenenanalytischen Auswertungsstrategie zur Vorhersage der Kompetenzentwicklung genutzt.

**Diskutant: Johannes König (Universität zu Köln)**

**Keywords: Pädagogisches Wissen, Validität, Instruktionsqualität, Selbsteinschätzung, Schülerleistung**

## Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.101

Symposium S2D: Pädagogisches Unterrichtswissen: Neue Forschung zu Validität und Prädiktion (Beitrag 1)

Gerlinde Lenske (Universität Koblenz-Landau), Wolfgang Wagner (Eberhard-Karls-Universität Tübingen),  
 Hubertina Thillmann (Ruhr-Universität Bochum), Joachim Wirth (Ruhr-Universität Bochum),  
 Eva Cauet (Universität Duisburg-Essen), Detlef Leutner (Universität Duisburg-Essen)

# Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens für die Qualität der Klassenführung und den Lernzuwachs der Schüler/innen im Physikunterricht

Zahlreiche Befunde aus der empirischen Bildungsforschung verdeutlichen den Einfluss des Lehrerhandelns auf die Schülerleistung (z. B. Hattie, 2009). Obwohl seit Jahrzehnten die Annahme besteht, dass das Professionswissen von Lehrkräften eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Unterrichtshandeln ist und es, vermittelt über das Unterrichtshandeln, die Schülerleistung beeinflusst, gilt die Forschungslage bezüglich des angenommenen Mediationseffekts insbesondere in Bezug auf das pädagogisch-psychologische Professionswissen (PPK) als recht dünn (Voss & Kunter, 2011). Im Projekt COACTIV fanden sich erste Hinweise, dass das PPK die von der Schülerschaft wahrgenommene Effizienz der Klassenführung und die Qualität der Schülerorientierung im Fach Mathematik beeinflusst (Voss et. al., 2014). Inwieweit die Befunde auf andere Fächer übertragbar sind und inwieweit über das Unterrichtshandeln indirekt die Schülerleistung beeinflusst wird, ist bislang unklar.

Die vorliegende Studie setzt hier an und untersucht videobasiert, ob sich PPK auf das Unterrichtshandeln im Fach Physik auswirkt. Angesichts der theoretischen Annahme und der bisherigen Befunde wird vermutet, dass PPK vermittelt über das Unterrichtshandeln die Schülerleistung beeinflusst.

Insgesamt nahmen 34 Gymnasiallehrkräfte (35% weiblich, MAlter = 44 Jahre, SDAlter = 12 Jahre) mit ihren 973 Schüler/innen der achten und neunten Jahrgangsstufe (55% weiblich, MAlter = 13 Jahre, 8 Monate, SDAlter = 8 Monate) teil. Das Professionswissen wurde per Paper-Pencil-Test erfasst, welcher eine Skala zum deklarativen Wissen ( $\alpha = .63$ ) und zum konditional-prozeduralen Wissen ( $\alpha = .75$ ) unterscheidet. Um die prozessuale Unterrichtsqualität zu erfassen, wurden pro Lehrkraft zwei Unterrichtssequenzen aus dem Bereich Mechanik videographiert und bezüglich der Qualität der Klassenführung analysiert ( $\alpha = .91$ , Interrater-Reliabilität  $rt \geq .9$ ). Die Schülerleistung in Mechanik wurde ebenfalls mit einem Paper-Pencil-Test erfasst (MLE = .56). Da die Dauer der Einheit zwischen den Klassen variierte, wurde neben der Leistung im Prätest auch für die Anzahl an Unterrichtsstunden in Mechanik kontrolliert. Aufgrund der recht geringen Stichprobe auf Ebene zwei wurde ein Complex-Bootstrap-Mediations-Modell gerechnet. 8.4% der Gesamtvarianz im Post-Test lag zwischen den Klassen (ICC (1,1) = .84).

Die Analysen ergaben, dass insbesondere das konditional-prozedurale PPK für den Lernzuwachs der Schüler/innen ausschlaggebend ist. Der indirekte Effekt, vermittelt über die Qualität der Klassenführung auf die Schülerleistung, liegt bei  $\beta = .08$  ( $p = .03$ ; 95 % Konfidenzintervall:  $0.01 \leq \beta \leq 0.16$ ). Die Mediation lässt sich als vollständige Mediation bezeichnen.

PPK erweist sich damit als handlungsleitend und lernwirksam, was die zugrunde liegenden theoretischen Annahmen untermauert. Darüber hinaus unterstützen die Ergebnisse die Bedeutung der Qualität der Klassenführung – ein Thema, das in der Lehrerbildung eine eher untergeordnete Rolle spielt.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S2D: Pädagogisches Unterrichtswissen: Neue Forschung zu Validität und Prädiktion (Beitrag 2)

Antje Biermann (Universität des Saarlandes), Lisa Giesen (Universität des Saarlandes),  
Julia Karbach (Universität des Saarlandes, Goethe-Universität Frankfurt/Main), Frank Spinath (Universität des Saarlandes),  
Roland Brünken (Universität des Saarlandes)

## **Professionswissen und videobasiert erfasste Instruktionsqualität im Schulpraktikum**

In der Lehrerbildungsforschung wird übereinstimmend davon ausgegangen, dass professionelles Wissen die Basis für kompetentes, flexibles und adaptives Handeln im Unterricht darstellt. In Anlehnung an aktuelle Kompetenzmodelle wird das Professionswissen in die Facetten Fachwissen, fachdidaktisches und allgemeines pädagogisches Wissen unterteilt, denen jeweils eine unterschiedliche Bedeutung für das Handeln im Unterricht zukommt. Verschiedene Studien konnten zeigen, dass höheres fachdidaktisches Wissen mit einer höheren kognitiven Aktivierung und einer stärkeren Unterstützung der Lernenden einhergeht. Für das pädagogische Wissen konnten Zusammenhänge mit verschiedenen Merkmalen der Unterrichtsqualität gezeigt werden, für das Fachwissen hingegen bisher nicht. Die Erfassung des professionellen Handelns erfolgte in bisherigen Studien auf unterschiedlicher methodischer Basis (fragebogenbasierte Selbst- bzw. Fremdeinschätzung, aber auch videobasierte Expertenratings), darüber hinaus wurde häufig auf Lehrkräfte im Beruf fokussiert. Der vorliegende Beitrag zielt auf die Frage ab, welche der Wissensfacetten mit der videobasiert erfassten Instruktionsqualität von Lehramtsstudierenden innerhalb ihrer Schulpraktika in Zusammenhang steht.

Im Rahmen der Studie SioS-L (Studie zu individuellen und organisationalen Einflüssen auf den Studien- und Ausbildungserfolg in der Lehrerbildung; Biermann et al., im Druck) wurde eine Teilstichprobe der befragten Lehramtsstudierenden bei ihren Unterrichtsversuchen in zwei aufeinander folgenden Schulpraktika videographiert ( $N = 89$  bzw.  $N = 56$ ). Die Instruktionsqualität wurde von je zwei unabhängigen Ratern auf den Dimensionen Klarheit und Strukturiertheit, Klassenführung sowie Schülerorientierung/Lernprozessbegleitung eingeschätzt. Das Fach- und fachdidaktische Wissen (Deutsch bzw. Mathematik) wurde mit der jeweiligen Fachnote erfasst; das pädagogische Wissen wurde sowohl durch Noten im bildungswissenschaftlichen Teil der Lehrerbildung als auch durch einen standardisierten Test zum pädagogischen Unterrichtswissen (PUW, König & Blömeke, 2010) erhoben.

Die drei Wissensfacetten korrelieren in unterschiedlichem Ausmaß mit der Instruktionsqualität in den beiden Schulpraktika: Die Noten der fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Anteile stehen mit Klarheit und Strukturiertheit im ersten Praktikum in Zusammenhang; für das Fachwissen und den Wert aus dem PUW konnten keine Zusammenhänge mit den Dimensionen der Instruktionsqualität in den Praktika gezeigt werden. Werden in hierarchischen Regressionsanalysen die Wissensfacetten gemeinsam mit dem Handeln im ersten Praktikum zur Vorhersage der Instruktionsqualität im zweiten Praktikum aufgenommen, kann nur die Note in den Bildungswissenschaften zusätzliche Varianz auf der Dimension Klarheit und Strukturiertheit aufklären. Diskutiert werden die Ergebnisse vor dem Hintergrund der Validität der unterschiedlichen Methoden zur Erfassung des Professionswissens.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S2D: Pädagogisches Unterrichtswissen: Neue Forschung zu Validität und Prädiktion (Beitrag 3)

Andreas Seifert (Universität Paderborn), Dagmar Festner (Universität Paderborn)

## **Entwicklung bildungswissenschaftlicher Kompetenz und pädagogischer Beliefs im Praxissemester**

Durch die Neuausrichtung der Lehrerausbildung in NRW (LABG 2009) soll insbesondere im Master durch das Praxissemester eine stärkere Verquickung von Theorie und Praxis im Sinne einer theoretisch fundierten und reflektierten Auseinandersetzung mit praktischen Fragestellungen erreicht werden. Das didaktische Setting „Praxissemester“ soll sich somit zum einen auf motivationale Aspekte und Beliefs förderlich auswirken. Zum anderen wird erwartet, dass sich ebenso insbesondere das bildungswissenschaftliche Wissen durch diese Intervention positiv entwickelt.

Die Einführung des Praxissemesters an der Universität Paderborn wurde durch eine Prä-/Post-Befragung der Studierenden flankiert. Diese Befragung umfasst Angaben zu Rahmenbedingungen des Praxissemesters, Selbsteinschätzungsskalen zu Zufriedenheit, Belastungsempfinden und pädagogischen Beliefs (z. B. ILTP; Oosterhert, 2001) sowie einen Test zur Messung bildungswissenschaftlichen Wissens (Seifert & König, 2012). Die curriculare sowie die Konstruktvalidität dieses Tests wurden in anderen Zusammenhängen (bspw. LEK-Studie) belegt.

An der Prä-Befragung nahmen 207 Personen teil (die Post-Befragung war zum Zeitpunkt der Erstellung des Abstracts noch nicht vorgenommen worden, Ergebnisse liegen im September jedoch vor). Die internen Konsistenzen der Selbsteinschätzungsskalen liegen im Bereich von  $\alpha = .64$  bis  $a = .89$  (wobei sich nur zwei von siebzehn unter  $\alpha = .70$  befinden). Zur Messung des bildungswissenschaftlichen Wissens werden der PUW-Test und der BWW-Test gemeinsam IRT-skaliert. Die Varianz beträgt 1,038 und die EAP/PV-Reliabilität ist mit 0,882 als gut zu bezeichnen. Als Leistungsmaß für bildungswissenschaftliches Wissen werden die WLE-Scores exportiert.

Im Vortrag sollen erste Erkenntnisse darüber berichtet werden, inwieweit sich das bildungswissenschaftliche Wissen auf die Selbsteinschätzungsskalen auswirkt oder vice versa. Diese Fragestellung wird mithilfe des Cross-Lagged-Panel-Designs (Reinders, 2006) beantwortet. Des Weiteren soll die Wirkung bestimmter Merkmale des Praxissemesters (z. B. subjektiv wahrgenommene Güte der Betreuung) auf die Entwicklung des bildungswissenschaftlichen Wissens und der Selbsteinschätzungsskalen eruiert werden, um Verbesserungspotenziale bezüglich der Gestaltung des Praxissemesters erkennen zu können.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S2D: Pädagogisches Unterrichtswissen: Neue Forschung zu Validität und Prädiktion (Beitrag 4)

Thomas Eckert (Ludwig-Maximilians-Universität München), Eva Anderson-Park (Universität Duisburg-Essen),  
Hermann Josef Abs (Universität Duisburg-Essen)

## **Qualifizierung von Nicht-Lehramtsstudierenden für die Lehrerarbeit? Veränderungsmessung und Effekte in der Qualifizierungsphase von Teach First Deutschland**

Die vorliegende Studie bezieht sich auf die Evaluation unterschiedlicher Merkmale des Teach First Deutschland (TFD) Qualifizierungsprogramms und dessen differentielle Effekte auf den Wissens- und Kompetenzerwerb der zu Qualifizierenden (Fellows). Diese sind Nicht-Lehramts-Studienabsolventen mit überdurchschnittlichen Studienleistungen, die sich für zwei Jahre als zusätzliche personale Ressource für Schulen in sozial schwieriger Lage bereitstellen. Die Evaluationsstudie zeichnet die Kompetenzentwicklung der Fellows im Rahmen des Qualifizierungsprogramms von Teach First zu vier Messzeitpunkten nach. Die Fellows können Professionswissen für das Lehramt nicht systematisch aus formalen Lerngelegenheiten ihres Studiums bezogen haben. Im Rahmen der Teilnahme an einem Online-Kurs, sowie verschiedener Trainings- und Coaching-Maßnahmen, die jeweils eng an praktische Erfahrungen gekoppelt sind, sollen sich professionelle Kompetenzen entwickeln, die mit denen von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst vergleichbar sind.

Als eine Ergebnisdimension wurde das pädagogische Wissen mithilfe eines Tests erfasst, der sich zum einen aus selbstkonstruierten, curricular validen Fragen (entsprechend dem Online-Kursmaterial) und zum anderen aus Items des Tests zum pädagogischen Unterrichtswissen (PUW) der TEDS-M Studie (König und Blömeke, 2010) zusammensetzt. Als zweite Ergebnisdimension wurden Selbstwirksamkeitserwartungen nach Tschannen-Moran und Woolfolk-Hoy (2001) erhoben. Die Reliabilität des dreifaktoriellen Instruments liegt bei 0,75 bis 0,86. Insgesamt nahmen 68 Personen an der Studie teil.

Zwei Fragen sollen beantwortet werden: Erstens, inwiefern können aus dem Vergleich der beiden Teile des Wissenstests untereinander und mit der externen TEDS-M-Stichprobe Rückschlüsse auf die Validität des Tests gezogen werden? Zweitens, inwiefern lassen sich die Ergebnisse zu pädagogischem Wissen und Selbstwirksamkeit zum Abschluss der Qualifizierung vorhersagen? Dazu wird mithilfe von Mehrebenenanalysen die Entwicklung des pädagogischen Unterrichtswissens und der Selbstwirksamkeitserwartungen der Fellows über die vier Messzeitpunkte untersucht, d.h. die Methode der Mehrebenenanalyse wird hier zur Längsschnittanalyse eingesetzt, wobei die Messzeitpunkte als Ebenen modelliert werden.

Die Ergebnisse zur ersten Frage zeigen, dass die nicht-curricular validen Items zum pädagogischen Unterrichtswissen verglichen mit Lehramtsstudierenden zu einem hohen Anteil schon vor Beginn der Qualifizierung richtig beantwortet werden und dass gegen Ende der Qualifizierung ein höheres Niveau als bei Lehrkräften im Vorbereitungsdienst erzielt wird (Abs, Eckert & Anderson-Park, 2015). Die Zuwächse bei den curricular validen Items liegen höher, was für die Annahme curricularer Validität spricht. Die Analysen zur zweiten Frage sind noch nicht abgeschlossen.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S2E

Klaus-Peter Wild (Universität Regensburg), Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Technologiebasierte Erhebungsverfahren in der empirischen pädagogischen Forschung**

In den letzten Jahrzehnten hat relativ gleichmäßig und stetig eine Entwicklung stattgefunden, die erst im Rückblick ihren prägenden Einfluss auf die empirische pädagogische Forschung erkennen lässt. Diese Entwicklung lässt sich durch einen zunehmend umfangreicherem, professionelleren und routinierteren Einsatz technischer Verfahren in der empirischen Forschung kennzeichnen. Zentrale Beispiele sind u.a. die ganz substantielle Verbesserung der traditionellen Beobachtungsverfahren durch videobasierte Unterrichtsverfahren und ihre spezifische statistische Analyse. Ein weiteres Beispiel wäre die Nutzung von log-File-Daten, die in einem Kontext webbasierten Lernens oft völlig neue Auswertungswege eröffnen, die in den traditionellen computerbasierten Lernumgebungen in dieser Form so noch nicht denkbar waren. Ein drittes Beispiel wäre die Verwendung von mobilen Assessmentverfahren, die heute bei einer allgemeinen Verfügbarkeit von Smartphones ebenfalls sehr umfassende Forschungsmöglichkeiten zur Erfassung von Person- und Umweltdaten eröffnen. Im Rahmen dieses Symposiums werden beispielhaft für diese Entwicklung vier Forschungsprojekte vorgestellt, in denen ein spezifisches technologiebasiertes Erhebungs- oder Auswertungsverfahren im Mittelpunkt steht. Das Symposium ist dabei nicht auf die technischen oder forschungsmethodischen Details im engeren Sinne ausgerichtet. Vielmehr soll auf der Basis der folgenden Projekte und Fragestellungen aufgezeigt werden, in welcher Weise sich durch diese Erhebungsverfahren eine inhaltliche oder forschungsmethodische Erweiterung der Forschungsmöglichkeiten in der empirischen pädagogischen Forschung aufzeigen lässt.

- (a) Wild, Haselhuhn & Schmid (Universität Regensburg) befassen sich im Rahmen einer experimentellen Untersuchung u.a. mit der Frage, in welcher Weise auf der Basis von Eye-Tracking-Daten reliable und valide Indikatoren für die Lernstrategieforschung gewonnen werden können.
- (b) Antosch-Bardohn, Murböck & Stegmann (LMU München) dokumentieren u. a., in welcher Weise die aktuellen Kommunikationstechnologien mit Smartphones und Apps zur Erhebung von Experience-Sampling-Daten einen neuen Beitrag für die Lernforschung leisten.
- (c) Ketschau, Kleinhans, Schumann & Seeber (Universität Göttingen) berichten über ein innovatives Verfahren zur Nutzung von log-File-Daten zur Analyse des Testverhaltens der Probanden bei video- und simulationsgestützten Assessments.
- (d) Hermkes, Minnameier & Mach (Universität Frankfurt) zeigen auf, inwieweit mit einer sehr umfassenden Nutzung von Video- und Audioaufzeichnungen die Diagnostik von Lernprozessen und die Erfassung der Unterrichtsqualität verbessert werden können.

**Keywords:** Pädagogische Diagnostik, Experience-Sampling, Eye-Tracking, Videoanalyse, Log-File-Analyse

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S2E: Technologiebasierte Erhebungsverfahren in der empirischen pädagogischen Forschung (Beitrag 1)

Klaus-Peter Wild (Universität Regensburg), Tristan Haselhuhn (Universität Regensburg), Sebastian Schmid (Universität Regensburg)

## **Die Diagnostik des Lernverhaltens mit Eye-Tracking-Daten: Optionen und Grenzen**

Traditionell basiert die Erfassung von kognitiven Lernstrategien auf den „typischen“ Fragebögen oder anderen Selbstberichtsverfahren wie Lerntagebüchern oder retrospektiven Interviews. Der intensive Einsatz von Selbstberichtsverfahren kann sowohl inhaltlich, als auch methodisch und pragmatisch gut begründet werden. Gleichzeitig sind aber auch jene Vorteile unmittelbar evident, die sich aus „objektivierbaren“ und zudem „nonreaktiven“ Messmethoden zur Erfassung des Lernverhaltens ergeben würden.

Vor diesem Hintergrund sind in der Vergangenheit immer wieder Erhebungsverfahren entwickelt worden, deren Kerndaten sich unabhängig von der Selbstberichtsfähigkeit der Probanden gewinnen lassen. In den letzten Jahren ist hier mit der leichteren Verfügbarkeit von Blickverfolgungsmessungen eine besonders interessante Option zur Gewinnung „objektiver“ und „nonreaktiver“ Lernprozessdaten hinzugekommen. Ähnlich wie z. B. bei log-File-Analysen ist allerdings auch die Verwendung der sog. Eye-Tracking-Daten (ETD) keineswegs im Rahmen der üblichen diagnostischen Methoden einfach und stringent möglich. Die Berechnung der üblichen technischen Parameter der ETD, wie Fixationszeiten, Sakkadenzeiten und/oder Sakkadensequenzen, ergibt in aller Regel noch keine direkten Ansatzpunkte zur Erfassung des Lernverhaltens.

In einer experimentellen Laborstudie wurden mehrere Fragestellungen untersucht, die sich mit dem diagnostischen Nutzen von Eye-Tracking-Daten in der empirischen Lernforschung befassen. Die erste Fragestellung befasst sich mit der Erarbeitung valider Indikatoren zur Erfassung von Lernstrategien beim Lesen von Fachinformationen. Die zweite Fragestellung bezieht sich auf die Konvergenz solcher Indikatoren mit Indikatoren aus Selbstberichtsverfahren. Die dritte Fragestellung untersucht die Konvergenz der Ergebnisse, die entweder aus Eye-Tracking-Daten oder aus Selbstberichtsverfahren gewonnen wurden. Die Blickverfolgungsdaten wurden bei einer Stichprobe von 65 Studierenden gewonnen, die in einem 3 (Lernstrategieinstruktion) x 2 (Textreihenfolge) – Design jeweils zwei Texte zu lesen hatten. Selbstberichtsdaten wurden über adaptierte Skalen des Inventars zur Erfassung von Lernstrategien (LIST) vor und nach den Lesedurchgängen erhoben. Weitere personenbezogene Daten zur allgemeinen kognitiven Fähigkeit, zu Lesekompetenzen und verschiedenen motivationalen Indikatoren waren zwei Wochen vor dem Leseexperiment als Kontrollvariablen erhoben worden.

Die Ergebnisse beziehen sich (a) auf die Konstruktion von Lernstrategieindikatoren auf der Basis von Eye-Tracking-Daten, (b) auf die Konvergenz dieser Indikatoren mit den Kennwerten der Lernstrategiefragebögen und (c) auf die Konvergenz der Ergebnisse auf der Basis beider Erfassungsverfahren.

In der Interpretation der Ergebnisse wird eine Einordnung der z. T. verblüffenden Befunde versucht und zur Diskussion gestellt.

## **Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S2E: Technologiebasierte Erhebungsverfahren in der empirischen pädagogischen Forschung (Beitrag 2)

Jana Antosch-Bardohn (LMU München), Julia Murböck (LMU München), Karsten Stegmann (LMU München)

### **Inkubation im Studienalltag. Eine ESM-Studie zum Effekt emotionalen Erlebens auf den Wissenserwerb**

Im Regelfall kann davon ausgegangen werden, dass Lerninhalte ohne ein weiteres bewusstes Auseinandersetzen im Laufe der Zeit vergessen werden. Einzelne empirische Befunde zeigen jedoch, dass weitgehend unbewusstes Denken zu einem Wissenszuwachs führen kann. Ein bekanntes Phänomen eines Wissenszuwachses ohne weitere bewusste Übungsphase bzw. Anwendungsphase sind z. B. Inkubationsphasen im kreativen Problemlösungsprozess (Sio & Ormerod, 2009). Bislang existieren jedoch noch keine ausreichenden Erkenntnisse darüber, in welchem Ausmaß und unter welchen Bedingungen unbewusstes Denken den Wissenszuwachs beeinflusst. Untersuchungen zu epistemischen Emotionen deuten jedoch darauf hin, dass ein wichtiger Einflussfaktor für die Art und das Ausmaß des Auftretens von Inkubationsprozessen das emotionale Erleben während des initialen Lernereignisses (z. B. eines Workshops oder einer Seminarsitzung) darstellt. Eine besondere Herausforderung stellt jedoch bei dieser Fragestellung die empirische Erfassung von Inkubationsprozessen dar. Die Indikatoren für erfolgreiche Inkubation wie z. B. sogenannte mind pops sind Ereignisse, die sich einer retrospektiven Messung entziehen, da sie oft nur sehr kurz bewusst wahrgenommen werden. Bei der Erfassung der Inkubationsprozesse muss daher ein Verfahren gewählt werden, das möglichst zeitnah mögliche Inkubationsprozesse über einen längeren Zeitraum erfasst.

Im Rahmen dieser Arbeit werden daher die bearbeitet, inwieweit ein Zusammenhang zwischen dem emotionalen Erleben einer Seminarsitzung, Inkubationsprozessen und dem Wissenszuwachs bestehen.

An der Studie zur Beantwortung dieser Fragestellungen nahmen  $N = 49$  Studierende der Pädagogik teil. Die Studierenden nahmen zunächst an einer Seminarsitzung im Rahmen der empirischen Methodenausbildung teil. Im Anschluss an die Seminarsitzung wurde, neben dem Wissen zu den Inhalten der Seminarsitzung, das emotionale Erleben während der Seminarsitzung erfasst. Zur Erfassung der daran anschließenden Inkubationsprozesse wurden vier Tage lang nach der Experience-Sampling-Methode (ESM; Hektner et. al, 2007) Befragungen durchgeführt. Dabei erhielt jeder Teilnehmer in einem Zeitraum von vier Tagen täglich vier Signale per SMS zu randomisiert generierten Zeitpunkten mit der Bitte einen Fragebogen zu seinem aktuellen emotionalen Befinden und seiner momentanen Tätigkeit zu beantworten. Insgesamt wurden 593 ESM-Fragebögen ausgefüllt. Abschließend wurde ein weiterer Wissenstest durchgeführt.

Auf Basis der Fragebogen- und Wissenstestdaten soll ein Pfadmodell verwendet werden, um die erwarteten Zusammenhänge zwischen emotionalem Erleben, Inkubationsprozessen und Wissenszuwachs zu untersuchen. Ermöglicht werden diese Analysen dabei erst durch den Einsatz der ESM-Befragung, da Inkubationsprozesse in einer Feldstudie (d.h. ohne die Möglichkeit der ständigen Beobachtung und Kontrolle) auf Grund der Eigenschaften des zu messenden Phänomens nicht erfasst werden könnten.

## **Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S2E: Technologiebasierte Erhebungsverfahren in der empirischen pädagogischen Forschung (Beitrag 3)

Thilo J. Ketschau (Georg-August-Universität Göttingen), Matthias Schumann (Georg-August-Universität Göttingen),  
Janne Kleinhans (Georg-August-Universität Göttingen), Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen)

### **Bearbeitungsverhalten von Probanden in beruflichen video- und simulationsgestützten Assessments bei Medizinischen Fachangestellten**

Computergestütztes Testen bietet im Gegensatz zu den herkömmlichen Papier- und Bleistift-Tests nicht nur die Möglichkeit der Gewinnung von Testergebnissen und daraus abgeleiteten Interpretationen über Personenfähigkeiten. Vielmehr können tiefere Einsichten in das Bearbeitungsverhalten der Probanden während der Testungen über die aufgezeichneten Logfile-Daten gewonnen werden.

Die Erhebung im Rahmen des Projektes CoSMed (Competence Measurement based on Simulations and adaptive Testing in Medical Settings) greift auf unterschiedliche CAT-Instrumente zurück. Das umfangreichste ist ein video- und simulationsgestützter Test, der medizinische und kaufmännisch-verwaltende Fachkompetenzen in Alltags- und Problemsituationen bei Medizinischen Fachangestellten (MFA) erfasst. Die Items innerhalb der Sequenzen wurden in verschiedenen offenen und geschlossenen Formaten, die unterschiedliche Wissensarten und verschiedene kognitive Niveaus adressieren, präsentiert und durch mediale Elemente wie Videos, Audiodateien, authentische Dokumente, Formulare, Akten und Bilder unterstützt. Insgesamt stehen 79 Items für die Auswertung zur Verfügung. Je Aufgabe gibt es einen numerischen Wert, der die Bearbeitungszeit ganzzahlig in Sekunden angibt.

Die Daten wurden an einer Stichprobe von 997 MFA am Ende des 3. Ausbildungsjahres erhoben. Die Leistungsdaten wurden auf der Grundlage eines dreidimensionalen Rasch-Modells skaliert. Der Test erreicht – trotz heterogener Anforderungen und Itemformate – zufriedenstellende bis hohe Reliabilitätswerte innerhalb der jeweiligen Dimensionen (EAP/PV-Rel. Kaufmännisch-verwaltende Kompetenz: 0.59; Medizinisch-diagnostische Kompetenz: .81; Kompetenzen im Labor- und Hygienemanagement: .77).

Durch die Bearbeitungszeiten der Aufgaben können weiterführende Erkenntnisse über das Bearbeitungsverhalten gewonnen werden, die nunmehr in Abhängigkeit von der ermittelten Kompetenzausprägung und der Itemschwierigkeiten untersucht und diskutiert werden sollen. Es stellt sich konkret die Frage, ob leistungsstarke Probanden, also solche bei denen eine hohe Ausprägung der latenten Fähigkeit geschätzt wurde, systematisch mehr Zeit bei der Bearbeitung schwieriger Items aufwenden als leistungsschwache Probanden. Legt man die gleichen Kriterien zugrunde ist im Weiteren zu untersuchen, ob sich für relativ leichte Items ein gegensätzlicher Effekt zeigt und ob damit die Bearbeitung leichter Aufgaben für Probanden mit hoher Fähigkeit weniger zeitaufwändig ist. Die Analysen erfolgen in zwei Schritten: Zunächst soll überprüft werden, welcher Zusammenhang zwischen Itemschwierigkeiten und Bearbeitungszeiten besteht. Anschließend wird der Zusammenhang zwischen Personenfähigkeiten, aufgabenspezifischer Motivation, genutzter Testzeit und Erfolg bei der Aufgabenbearbeitung untersucht.

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S2E: Technologiebasierte Erhebungsverfahren in der empirischen pädagogischen Forschung (Beitrag 4)

Rico Hermkes (Goethe-Universität Frankfurt), Gerhard Minnameier (Goethe-Universität Frankfurt), Hanna Mach (Goethe-Universität Frankfurt)

## **Videobasierte Diagnostik von Lernprozessen und Unterrichtsqualität im Problemorientierten Unterricht**

Kognitive Aktivierung und konstruktive Unterstützung gelten als wesentliche Merkmale für Unterrichtsqualität. Die Unterrichtsqualitätsforschung fokussiert dabei neben der Untersuchung von Lehrerhandeln und der Analyse von Aufgabenpotentialen insbesondere die „eigentlichen Lehr-Lernprozesse, die im Unterricht stattfinden“ (Kunter & Trautwein, 2013, S. 76) und konzipiert Qualitätsmerkmale entsprechend als Lehr-Lernprozess-Größen (Minnameier et al., im Druck). Die Diagnose dieser Merkmale setzt daher an Interaktionen der Lernenden mit dem Lernmaterial, den Lehrenden und Mitlernenden an, wie sie insbesondere durch technologische Fortschritte im Bereich der Unterrichtsvideographie möglich geworden sind.

Im Rahmen problemorientierten Unterrichts lässt sich Lernen mittels Prozessen inferenziellen Denkens konzipieren (Reusser, 2005; Minnameier et al., im Druck). Die Diagnostik von Unterrichtsqualität erfordert daher auch eine Diagnose von „aktivierten“ bzw. von den Lernenden konstruierten mentalen Modellen, innerhalb derer sich Inferenzen vollziehen.

Im Beitrag sollen Diagnoseschritte vorgestellt und deren systematische Umsetzung unter Verwendung videographischer Unterrichtsaufzeichnungen erläutert werden.

Eine Möglichkeit der prozessualen Erfassung bietet die Inferenzielle Lerntheorie, die Lernprozesse als (logische) Prozesse der Wissenserschließung expliziert und sie damit theoretisch differenziert erfassen lässt. Die dafür erforderliche hohe Detailauflösung der unterrichtlichen Interaktionen kann mittels videographischer Verfahren erreicht werden. Wir setzen dazu ein Aufzeichnungssystem ein, das eine zeitsynchrone Erfassung von 6 Video- und 6 Audioquellen ermöglicht und ebenso PC-Bildschirme streamen kann. Dies ist relevant, wenn Lernende Aufgaben am PC bearbeiten und die stattfindenden kognitiven Prozesse nicht nur auf Basis von verbalsprachlichen Äußerungen, sondern anhand des Aufgabenbewältigungsverhaltens selbst diagnostiziert werden sollen.

Der Unterricht fand in Kleingruppen (je 3 Lernende) statt, wobei die Gruppe als Einheit betrachtet wird und die Diagnostik auch auf Gruppenebene erfolgt. Die Diagnose umfasst die Schritte: (1) Sequenzierung des Unterrichtsverlaufs, (2) Identifikation unterstützender Lehreräußerungen, (3) Identifikation des Niveaus der Aufgabenbewältigung, (4) Zusammenfassung der in den Schritten zuvor gewonnenen Daten zu Lehr-Lern-Interaktionsmustern. Die Daten umfassen 168 Unterrichtsvideos, aufgenommen in 7 Klassen der 8./9. Klassenstufe (Gymnasien in Frankfurt und Hanau; Fach Politik und Wirtschaft).

Die Diagnose stellt den ersten von zwei globalen Schritten der empirischen Erfassung von Unterrichtsqualität dar. Als zweiter Schritt schließt sich eine Bewertung der diagnostizierten Zustände unter bestimmten (normativen) Kriterien an. Die Norm kann z. B. im Kontingenzprinzip begründet sein (bzgl. Konstruktive Unterstützung) oder in der (Nicht-)Tolerierbarkeit der kognitiven Störung liegen (bzgl. kognitive Aktivierung).

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S3A

Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Entwicklung von Kompetenzen in der beruflichen Bildung: Forschungsbefunde, methodische und fachdidaktische Implikationen**

Bei der beruflichen Bildung werden drei Teilsysteme unterschieden, das Duale System, das Schulberufssystem und das Übergangssystem, in denen unterschiedliche Zielsetzungen mit Blick auf die Domänen der Kompetenzentwicklung und die Kompetenzprofile, verschiedene curriculare Schwerpunktsetzungen sowie didaktische Gestaltungsprinzipien und Lerngelegenheiten erkennbar sind. In dem Symposium sollen empirische Befunde sowie didaktische und fachdidaktische Implikationen aus Studien zur Kompetenzentwicklung im Ausbildungsverlauf sowie methodisch-psychometrische Fragen einer längsschnittlichen Messmodellierung diskutiert werden.

In den ersten drei Beiträgen wird den Fragen beruflicher Kompetenzentwicklung anhand verschiedener Ausbildungsberufe nachgegangen. In der dualen Ausbildung wirken aufgrund der verschiedenen Lernorte, in denen unterschiedliche pädagogische Rationalitäten vorherrschen und verschiedene didaktische Arrangements und Lerngelegenheiten vorzufinden sind, komplexe Einflussfaktoren auf die Entwicklung der jeweils angestrebten berufsfachlichen Kompetenzen (vgl. Nickolaus et al. 2010). Dabei werden sowohl Fragen disparater berufsfachlicher Wissensentwicklungen als auch Erklärungsmodelle für diese Effekte anhand aktueller Daten aus dem gewerblich-technischen Bereich diskutiert. Darüber hinaus wird in einem weiteren Beitrag aufgezeigt, dass sich deklaratives und prozedurales Wissen zum nachhaltigen Wirtschaften nicht gleichermaßen positiv im Ausbildungsverlauf entwickeln, sondern betriebliche Sozialisationsfaktoren und differenzierte Lerngelegenheiten in den Betrieben offenbar die Entwicklung in diesen beiden Wissensarten in verschiedener Richtung beeinflussen. Auch die Entwicklung des Zusammenhangs zwischen domänenverbundenen und domänenpezifischen Kompetenzen im Ausbildungsverlauf bei kaufmännischen Auszubildenden birgt überraschende Befunde, die ohne fachdidaktische Interpretationsmuster und den Einfluss von Lerngelegenheiten zu erklären sind. Der vierte Beitrag geht der Frage nach, inwiefern Kompetenzfortschritte in den sogenannten Basisqualifikationen bei Jugendlichen im Übergangssystem erreicht werden. Die psychometrische Modellierung steht hier vor besonderen Herausforderungen, als besonders lernschwache Jugendliche aus Förderschulen bis hin zu leistungsstärkeren Jugendlichen mit gutem Hauptschulabschluss anzutreffen sind. Anhand der Entwicklung mathematischer Kompetenzen wird diskutiert, welche Modelle der längsschnittlichen Verankerung die Daten angemessen repräsentieren.

Methodisch wird in den Beiträgen mit verschiedenen Modellen der Item-Response-Theorie (IRT) gearbeitet, darüber hinaus kommen kognitive Diagnosemodelle zur Anwendung. Analysen zu den beeinflussenden Faktoren basieren auf Strukturgleichungsmodellen.

**Diskutant: Klaus-Peter Wild (Universität Regensburg)**

**Keywords: Längsschnittmodellierung beruflicher Kompetenzen, Berufliche Kompetenzmessung, Messmodellierung, Matthäus-Effekt**

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S3A: Entwicklung von Kompetenzen in der beruflichen Bildung: Forschungsbefunde, methodische und fachdidaktische Implikationen (Beitrag 1)

Stephan Abele (Universität Stuttgart)

### **Wissensentwicklung in der beruflichen Ausbildung: Evidenz für einen ausbleibenden Schereneffekt?**

Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, ob sich berufsfachliche Wissensunterschiede während der beruflichen Ausbildung verschärfen oder ob der Ausbildungsprozess zu einer Nivellierung von Wissensunterschieden führt. Dabei wird auch die pädagogisch hochrelevante Frage untersucht, inwiefern individuelle Leistungsunterschiede von personalen Merkmalen abhängen und damit, welcher Einfluss der Lernumgebung, d.h. den berufsbildenden Lehr-Lern-Arrangements „zugetraut“ werden kann. In Anlehnung an die Theorie von Ackerman (2007) zur kognitiven Entwicklung ist aufgrund der Komplexität beruflicher Anforderungen davon auszugehen, dass Wissensunterschiede während der Ausbildung zunehmen, und zwar u.a. abhängig vom individuellen Intelligenz- und insbesondere dem Vorwissensniveau. Im Einklang mit diesen Annahmen stellen Rosendahl und Straka (2011) bei angehenden Bankkaufleuten während der Ausbildung einen Zuwachs an Wissensunterschieden fest. Keine Untersuchungen liegen im Bereich der Berufsbildungsforschung dazu vor, ob dieser Schereneffekt – zumindest zum Teil – auf Vorwissens- und/oder Intelligenzunterschiede zurückzuführen ist.

Um die erwähnten Annahmen zu prüfen, wurde auf eine Stichprobe von 270 Auszubildenden der Kfz-Mechatronik des ersten Ausbildungsjahrs zurückgegriffen. Bei diesen Auszubildenden wurde zu Ausbildungsbeginn das berufsfachliche Vorwissen mit einem selbst entwickelten Test sowie die fluide Intelligenz mit dem CFT 3 und am Ende des ersten Ausbildungsjahrs das berufsfachliche Wissen erfasst. Zur Modellierung der Wissensentwicklung wurde auf die gemeinsamen Items der Wissenstests zum ersten und zweiten Messzeitpunkt sowie ein Latent-Change-Modell zurückgegriffen, in dem das Vorwissen und die Intelligenz als Prädiktoren der Entwicklungsunterschiede berücksichtigt sind. Wie die Analysen zeigten, stieg das berufsfachliche Wissensniveau der Auszubildenden während des ersten Ausbildungsjahrs erwartungsgemäß an. Zudem übte die Intelligenz einen deutlichen Effekt auf das Vorwissen aus. Überraschend war, dass weder das Vorwissen noch die Intelligenz einen Einfluss auf die Entwicklungsunterschiede hatten und sich die Wissensvarianzen zu beiden Messzeitpunkten kaum unterschieden. Die Ergebnisse legen nahe, dass interindividuelle Vorwissensunterschiede zu einem erheblichen Teil intelligenzbedingt sind und in der beruflichen Ausbildung „konserviert“ werden. Der im Anschluss an einschlägige kognitive Entwicklungs- und Intelligenztheorien zu erwartende Schereneffekt (Matthäus-Effekt) ist also nicht zu beobachten. Ursächlich dafür ist möglicherweise, dass kognitive Nachteile durch nicht-kognitive Personmerkmale wie z. B. Motivation kompensiert werden können (Abele, 2014, S. 158), was in den erwähnten Theorien zu berücksichtigen wäre. Den Beitrag beschließend werden einige weitere Hypothesen zu theoretischen und forschungsmethodischen Gründen für den überraschenden Befund diskutiert.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S3A: Entwicklung von Kompetenzen in der beruflichen Bildung: Forschungsbefunde, methodische und fachdidaktische Implikationen (Beitrag 2)

Christian Michaelis (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Kompetenzentwicklung zum nachhaltigen Wirtschaften: eine Längsschnittstudie in der kaufmännischen Ausbildung**

Trotz des langen Diskurses über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung erfolgten bisher nur wenige curriculare Implikationen und empirische Analysen in der kaufmännischen Berufsausbildung. Dabei wird zugehörigen Themen ein hoher Stellenwert in der Wirtschaft zugeschrieben. In der Speditions- und Logistikbranche wird Nachhaltigkeit sogar an Bedeutung auf Grund steigender Energiekosten, verengender Verkehrsinfrastruktur sowie des Zielkonflikts aus Mobilitätseinschränkungen und Umweltbelastungen gewinnen (Bretzke & Barkawi, 2010, S. 27ff.). In der einzige bestehenden Studie zur Messung von Kompetenzstrukturzusammenhängen zum nachhaltigen Wirtschaften kaufmännischer Auszubildender wurden das deklarative Wissen über eine nachhaltige Entwicklung sowie die Verantwortungszuschreibung für eine nachhaltige Entwicklung auf Unternehmen als bedeutsamste Prädiktoren zur Vorhersage nachhaltig orientierter Verhaltensintentionen im betrieblichen Handlungskontext herausgearbeitet (Seeber & Michaelis, 2014). Jedoch konnte in dieser Studie bisher eine nur geringe Varianz der Leistungsergebnisse und keine Kompetenzentwicklung analysiert werden. Aus diesem Grund zielt dieser Beitrag auf die Analyse der Entwicklung von Kompetenzen für ein nachhaltiges Wirtschaften in der Ausbildung zum Kaufmann/-frau für Spedition und Logistikdienstleistungen unter Kontrolle soziodemografischer, kognitiver, motivationaler und affektiver Faktoren, sowie formaler (Betrieb und Schule) und informeller Lerngelegenheiten ab. Die Daten (N=202) resultieren aus einem längsschnittlichen Erhebungsdesign, bei dem zum gegenwärtigen Zeitpunkt zwei von drei Messzeitpunkten abgeschlossen sind. Zur Diagnostik der Kompetenzentwicklung im Ausbildungsverlauf erfolgten die Befragungen direkt zu Beginn der Berufsausbildung, um hierdurch die Vorstellungen möglichst frei von ausbildungsinduzierenden Einflüssen zu messen, sowie ein Jahr später beim Übergang in das zweite Ausbildungsjahr.

Die Ergebnisse einer mehrdimensionalen Rasch-Skalierung zeigen ein stabiles deklaratives Wissen zum nachhaltigen Wirtschaften, aber eine verschlechterte Performanz im Ausbildungsverlauf im Situational Judgement Test (SJT), welcher strategisch-konditionales Wissen misst. Zur Erklärung der Varianzen in den Leistungstests werden zum einen die Ergebnisse von Seeber & Michaelis (2014) bestätigt, zum anderen zeigt sich aber auch ein positiver Zusammenhang mit kognitiven Fähigkeiten (CFT 20-R). Ein interessanter Effekt ist zudem auf das Geschlecht zurückzuführen. Männer erzielen im SJT zum zweiten Messzeitpunkt geringere Leistungswerte als Frauen. Die negative Entwicklung im SJT könnte auf einen ausbildungsbedingten Sozialisationsprozess zu einem stärker ökonomischen Denken hindeuten, in dem Auszubildende ökologische und soziale Aspekte der Nachhaltigkeit im Ausbildungsverlauf zunehmend vernachlässigen.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S3A: Entwicklung von Kompetenzen in der beruflichen Bildung: Forschungsbefunde, methodische und fachdidaktische Implikationen (Beitrag 3)

Viola Katharina Klotz (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)), Esther Winther (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE))

### **Zur Entwicklung domänenverbundener und domänenspezifischer Kompetenz im Ausbildungsverlauf – Befunde eines pseudo-längsschnittlichen Designs**

Berufliche Kompetenzentwicklung bezieht sich auf das Wechselspiel allgemeiner berufsrelevanter Fähigkeiten (domänenverbundene Kompetenz) mit berufsspezifischen Fertigkeiten und Kenntnissen (domänenspezifische Kompetenz), auf dessen Basis Auszubildende in die Lage versetzt werden, in berufsrealen Situationen zu handeln. Während erste existierende Entwicklungsbefunde in Bezug auf domänenspezifische Kompetenzen auf einen deutlichen Zuwachs im Ausbildungsverlauf verweisen (vgl. Seeber & Lehmann 2011; Nickolaus et al. 2012), ist in Bezug auf die Konzeption domänenverbundener Kompetenz weitgehend unklar, inwieweit auch diese sich im Ausbildungsverlauf entwickelt. Der Beitrag rekurriert vor diesem Hintergrund zunächst auf eine theoretische und empirische Beschreibung der für die Berufsausübung notwendigen Kompetenzanteile. Hieran anknüpfend wird aus einer Entwicklungsperspektive der Frage nachgegangen, inwieweit sich beide Aspekte beruflicher Kompetenz im Ausbildungsverlauf (unterschiedlich) entwickeln.

Methodisch wird hierzu ein integrierter Test zur Erfassung domänenverbundener und domänenspezifischer Kompetenz anhand Verfahren der Item-Response-Theorie, DIF-Analysen und Effektstärkentests ausgewertet. Diese Verfahren werden auf  $N = 877$  Industriekaufleute in einem quasi-längsschnittlichen Design bezogen. Im Ergebnis zeigen sich deutliche Kompetenzzuwächse sowohl für domänenverbundene Kompetenz als auch für domänenspezifische Kompetenz. Dabei fällt der Kompetenzzuwachs für domänenspezifische Kompetenz (1,767 Logits) erwartungskonform höher aus als für domänenverbundene Kompetenz (0,908 Logits). Hinsichtlich der Entwicklungsdynamik der Dimensionen ergeben sich gegenläufige Verläufe: Während sich für die Dimension domänenspezifischer Kompetenz zunehmende Grenzerträge im Ausbildungsverlauf einstellen ( $T = 1134,27$ ;  $dCohen = 54,17$ ;  $p = 0,000$ ), ergeben sich für die Skala berufsverbundener Kompetenz abnehmende Lernerträge ( $T = 960,47$ ;  $dCohen = -45,87$ ;  $p = 0,000$ ) und deuten damit auf Aufholungsprozesse zu Beginn der Ausbildung hin.

Für den beobachteten (abnehmenden) Zuwachs domänenverbundener Kompetenz erscheinen dabei zwei Erklärungsansätze plausibel: So ist (1) anzunehmen, dass mangelnde mathematische und sprachliche Eingangskompetenzen zu einem stärkeren Fokus der Lehrkräfte auf die Schaffung einer einheitlichen Vorkenntnisbasis zu Beginn der Ausbildung durch Wiederholung berufsrelevanter allgemeiner Konzepte führen. Des Weiteren lässt sich der Zuwachs (2) über die Darbietung konkreter ökonomischer Probleme erklären, anhand derer auch allgemeine Konzepte leichter erlernt werden können (vgl. hierzu wirtschaftsdidaktische Überlegungen im Rahmen der „Management Learning“-Forschung). Der Befund wäre dann dahingehend zu deuten, dass bestimmte allgemeine Lerninhalte – die schon zu Beginn der beruflichen Erstausbildung hätten vorhanden sein müssen – erst im beruflichen Unterricht erfolgreich anhand konkreter beruflicher Probleme transportiert werden.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 0.138**

Symposium S3A: Entwicklung von Kompetenzen in der beruflichen Bildung: Forschungsbefunde, methodische und fachdidaktische Implikationen (Beitrag 4)

Simon Weißeno (Georg-August-Universität Göttingen), Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen),  
Janna Kosanke (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Längsschnittliche Messmodellierung mathematischer Kompetenzen von Jugendlichen im Übergangssystem anhand der Daten der IBIS-Studie**

In diesem Beitrag soll den Fragen nach der längsschnittlichen Modellierung und der Analyse mathematischer Kompetenzausprägungen der Schüler/-innen in den Maßnahmen des Übergangssystems nachgegangen werden.

In der Forschung wird der Bedeutung mathematischer Kompetenzen für den Übergang in die Berufsausbildung ein hoher Stellenwert zugeschrieben. Es wurde gezeigt, dass mathematische Kompetenzen ein bedeutender Prädiktor für die Einmündung in das Ausbildungssystem sind (Seeber, 2013). Forschungen zu den Kompetenzständen von Schüler/-innen in berufsvorbereitenden Maßnahmen und deren Entwicklung liegen jedoch bislang nicht vor.

Anhand der IBIS-Studie kann die Kompetenzentwicklung überprüft werden. Es wurden zu zwei Messzeitpunkten im Zeitraum von einem Jahr die Kompetenzen der Schüler/-innen in den Übergangsmaßnahmen der Bundesländer Niedersachsen und Berlin erfasst. Hierfür wurden zwei Mathematiktests aus den Studien ULME I und BELLA über Ankeritems verbunden. Die längsschnittlichen Analysen basieren auf einer Stichprobe von  $N=1096$ . Für die Abbildung der Kompetenzentwicklung von Schüler/-innen wird das längsschnittliche Andersenmodell (Andersen, 1985) der Item-Response-Theorie eingesetzt. Um die Korreliertheit beider Mathematiktests zu berücksichtigen, wird das Andersenmodell als ein mehrdimensionales Messmodell aufgefasst. Die zwei Tests werden jeweils als eine latente Variable (Dimension) dargestellt. Für die Verbindung auf einer gemeinsamen Skala werden die Schwierigkeitsparameter der Ankeritems in einem Fixed Parameter Linking (von Davier & von Davier, 2007) auf Gleichheit restriktiert. Vor der Verbindung werden zunächst die Ankeritems auf Zeitinvarianz überprüft.

Die Ergebnisse zeigen, dass eine gemeinsame Verbindung der Messzeitpunkte auf einer Skala nur unzureichend erfolgen kann. In der Diskussion soll eine veränderte Skalierung mit den General Diagnostic Models aufgezeigt werden. Die mathematische Kompetenzentwicklung wird anhand dieser Skalierung vorgestellt.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S3B

Julia Bruns (Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM), Humboldt-Universität zu Berlin)

## **Wirksamkeit von Fortbildungen für elementarpädagogische Fachpersonen und Lehrpersonen im Bereich Mathematik**

**Ziele:** Die Beiträge betrachten die Wirkung von Fortbildungen auf die Entwicklung unterschiedlicher Kompetenzfacetten von elementarpädagogischen Fachpersonen und Lehrpersonen im Bereich Mathematik entlang einer Wirkungskette, die von den Adressaten der Fortbildungen bis zur Schülerebene reicht, und thematisieren die Entwicklung geeigneter Instrumente zur Messung der Kompetenzentwicklung durch Fortbildungen.

**Überblick über die Beiträge innerhalb des Symposiums:** Die Wirksamkeit von Fortbildungsmaßnahmen lässt sich an unterschiedlichen Kriterien festmachen. Lipowsky & Rzejak (2012) unterscheiden vier Wirkungsebenen: Die unmittelbaren Reaktionen der teilnehmenden Lehrpersonen, das Lernen der Lehrpersonen, Veränderungen im unterrichtlichen Handeln der Lehrpersonen sowie die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Das Symposium fokussiert vor diesem Hintergrund die Wirkung unterschiedlicher Fortbildungsmaßnahmen, die vom Deutschen Zentrum für Lehrerbildung Mathematik durchgeführt wurden, auf diesen vier verschiedenen Ebenen.

**Wissenschaftliche Bedeutsamkeit:** Studien, in denen unterschiedliche Fortbildungskonzepte für Fachpersonen der verschiedenen Stufen des Bildungssystems untersucht werden, fehlen bislang weitestgehend (Berghammer & Meraner, 2012; Lipowsky & Rzejak, 2012). Die vorgestellten Studien leisten einen Beitrag zur Schließung der Forschungslücken, indem Erkenntnisse zu der Wirkung von Mathematik-Fortbildungen anhand generischer Beispiele entlang der Bildungskette vorgestellt und Instrumente zur Erfassung dieser Wirkungen präsentiert werden.

**Struktur der Session:** Die Beiträge werden analog zur Bildungskette präsentiert. Im ersten Beitrag von Eichen und Bruns wird die Entwicklung des mathematischen Wissens, des mathematikdidaktischen Wissens und der Einstellungen elementarpädagogischer Fachpersonen durch eine einjährige Fortbildung untersucht. Der zweite Beitrag von Schüler, Stahnke, Rösken-Winter und Blömeke stellt einen subdomänenpezifischen Kompetenztest zur Erfassung der Entwicklung des Fachwissens in der Stochastik im Rahmen entsprechender Lehrerfortbildungen im Primarbereich vor. Der dritte Beitrag von Schulthis, Leuders und Holzäpfel nimmt sowohl die Entwicklung fachdidaktischer Lehrerkompetenzen im Bereich des produktiven Übens in der Sekundarstufe I im Rahmen der Fortbildung als auch die Auswirkungen der Fortbildung auf die Kompetenzen der Lernenden in den Blick. Im letzten Beitrag gehen Klinger und Thurm ebenfalls auf die Wirksamkeit einer Fortbildung bis zur Ebene der Schülerinnen und Schüler ein. Im Fokus stehen hierbei Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern zum grafikfähigen Taschenrechner sowie die tatsächliche Integration von technologischen Werkzeugen in den Unterricht der Sekundarstufe II.

**Diskutant:** Detlev Leutner (Universität Duisburg-Essen)

**Keywords:** Wirksamkeitsstudie, Fortbildung, Mathematik, Lehrpersonen, Elementarpädagogische Fachpersonen

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S3B: Wirksamkeit von Fortbildungen für elementarpädagogische Fachpersonen und Lehrpersonen im Bereich Mathematik (Beitrag 1)

Lars Eichen (Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM), Humboldt-Universität zu Berlin),  
Julia Bruns (Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM), Humboldt-Universität zu Berlin)

## **Mathematikbezogene Kompetenzentwicklung elementarpädagogischer Fachpersonen auf Dispositions- und Performanzebene**

Zentrale Fragestellungen: Wie verändern sich das mathematikbezogene Professionswissen und die mathematikbezogenen Beliefs der Fachpersonen, die an einer Fortbildung teilnehmen? Inwiefern unterscheiden sich die mathematikdidaktischen Handlungskompetenzen zum Ende der Fortbildung zwischen einer Interventions- und Kontrollgruppe? Wie hängen das mathematikbezogene Professionswissen, die Beliefs und die mathematikdidaktischen Handlungskompetenzen zusammen?

Theoretischer Rahmen und Forschungsstand: Zur Beschreibung des Zusammenspiels von professionellen Kompetenzen elementarpädagogischer Fachpersonen (Disposition) und professionallem Handeln (Performanz) stellen beispielsweise Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann und Pietsch (2011) ein theoretisch abgeleitetes Kompetenzmodell vor. Darin wird angenommen, dass Handlungsfähigkeit aus dem gegenseitigen Zusammenspiel des impliziten und expliziten Wissens in Verbindung mit den Handlungspotenzialen, der Motivation und der Haltung (Beliefs) entsteht. Als zusätzlicher Kompetenzbereich auf der Dispositionsebene werden die Handlungspotenziale (Fähigkeiten und Fertigkeiten, bspw. didaktischer Art) angeführt (ebd.).

Erste Arbeiten zum Professionswissen von elementarpädagogischen Fachpersonen nehmen den Bereich Mathematik in den Blick. Dabei zeigt sich für angehende elementarpädagogische Fachpersonen – ähnlich wie für angehende Primarstufenlehrkräfte – ein Zusammenhang zwischen mathematischem Fachwissen, mathematikdidaktischem Wissen und allgemein-pädagogischem Wissen (Jenßen et al., im Druck).

Methoden: Das Fortbildungsprogramm „EmMa – Erzieherinnen und Erzieher machen Mathematik“ wird durch eine Wirkungsforschung zur Untersuchung der Kompetenzentwicklung der teilnehmenden elementarpädagogischen Fachpersonen überprüft. Für den Forschungsaufbau konnte ein quasi-experimentelles Pre-Post-Design mit nicht äquivalenter Kontrollgruppe abgeleitet werden.

Daten: Mithilfe des KomMa-Tests und -Fragebogens (Dunekacke, Jenßen & Blömeke, 2015) werden das Professionswissen und mathematikbezogene Beliefs von  $N = 90$  elementarpädagogischen Fachpersonen erhoben. Zudem werden mithilfe eines Videovignettentests (Instrumentenentwicklung) die Handlungsfähigkeiten der Fachpersonen im Bereich Mathematik nach Beendigung der Fortbildung festgestellt.

Ergebnisse: Es werden deskriptive Ergebnisse und ausgewählte Zusammenhänge zum Professionswissen (Fachwissen, mathematikdidaktisches Wissen) und den Einstellungen der teilnehmenden elementarpädagogischen Fachpersonen zum Zeitpunkt des Pretests präsentiert.

Wissenschaftliche Bedeutsamkeit: Die Befunde dieser empirischen Untersuchung geben erste Hinweise zur Übertragbarkeit der bisher vorliegenden Ergebnisse für angehende pädagogische Fachpersonen auf bereits im Feld tätige Fachpersonen. Darüber hinaus wird zum ersten Mal die Wirkung einer Fortbildung im Bereich Mathematik auf die fachbezogenen Kompetenzen elementarpädagogischer Fachpersonen mithilfe standardisierter Instrumente überprüft.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S3B: Wirksamkeit von Fortbildungen für elementarpädagogische Fachpersonen und Lehrpersonen im Bereich Mathematik (Beitrag 2)

Sven Schüller (Humboldt-Universität zu Berlin),  
Rebekka Stahnke (Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM), Humboldt-Universität zu Berlin),  
Bettina Rösken-Winter (Humboldt-Universität zu Berlin), Sigrid Blömeke (University of Oslo)

### **Wirkung von Lehrerfortbildung – Instrumente zur Messung von Lehrerkompetenz in Stochastik**

Forschungsfrage: Kompetenzmessung in Fortbildungen steht vor neuen konzeptionellen und methodischen Herausforderungen. Bestehende Large-Scale-Studien wie COACTIV und TEDS-M verwenden Instrumente, die breit angelegt vorrangig die Sek. I untersuchen. Zusätzlich erfolgt die Erhebung von Kompetenzentwicklung durch Fortbildungen meist über retrospektive Selbstauskünfte. Demgegenüber fokussieren wir die Entwicklung und Validierung enger definierter, subdomänenspezifischer Kompetenztests, welche die Wirkung von Stochastikfortbildungen auf das Professionswissen von Mathematiklehrpersonen in der Primarstufe erfassen. Dieser Beitrag erschließt dieses Ziel für das Fachwissen in der Stochastik über die folgende Forschungsfrage: Wird das Fachwissen in der Stochastik über den entwickelten Test reliabel und valide gemessen?

Theoretischer Rahmen: Die Unterscheidung von Fachwissen, fachdidaktischem und pädagogischem Wissen bildet die Grundlage differenzierter Modelle des Lehrerprofessionswissens 1. Die Entwicklung von Professionswissen in der Stochastik begegnet der besonderen Schwierigkeit, dass fachmathematische Grundvorstellungen zur Stochastik oftmals mit Fehlkonzepten aus dem Alltagsverständnis von Zufall und Wahrscheinlichkeit konkurrieren 2. Vor diesem Hintergrund steht die Entwicklung von Instrumenten zur Messung der Wirkung von Stochastikfortbildungen vor der Herausforderung, Lehrerprofessionswissen konzeptspezifisch und eingebettet in die Bedingungen der Kompetenzentwicklung über Fortbildungen zu konzeptualisieren.

Methode: Das Fachwissen in der Stochastik im Primarbereich wurde über vier Subdimensionen konzeptualisiert, für deren Erfassung 117 Items entwickelt wurden. Durch ein Expertenrating wurde die Passung der Items sowie ihr Einsatz in einer Testsituation bewertet und in mehreren Entwicklungszyklen eine erste Testversion erstellt. Dessen Präpilotierung erfolgte in drei Stochastikfortbildungen im Primarbereich (P1:  $N = 5$ ,  $\alpha = 0.54$ ; P2:  $N = 15$ ,  $\alpha = 0.61$ ; P3:  $N = 10$ ,  $\alpha = 0.76$ ) und bei Studierenden vor ( $N = 289$ ,  $\alpha = 0.74$ ) und nach ( $N = 281$ ,  $\alpha = 0.77$ ) einer themenspezifischen Vorlesung. In einem zweiten Expertenrating wurde anhand der Kategorien „klare Formulierung“, „Repräsentation des Inhaltsbereichs“ und „Vergleich zu allen möglichen Items“ die Inhaltsvalidität des Tests geprüft, wonach einzelne Items modifiziert, ausgetauscht und ergänzt wurden.

Ergebnisse und Ausblick: Der überarbeitete Test (16 Aufgaben und 35 Items) wurde in zwei Fortbildungen (F1:  $N = 30$ ,  $\alpha = 0.70$ ; F2:  $N = 17$ ,  $\alpha = 0.84$ ) eingesetzt und weist trotz kleiner Fallzahlen bei Fortbildungsteilnehmenden eine zufriedenstellende Reliabilität auf. Die Itemschwierigkeit zu Beginn der Fortbildungen liegt zwischen 0.00 und 0.95. Die mittlere Itemschwierigkeit ist mit 0.45 ( $SD = 0.25$ ) gering genug, um Verbesserungen nach Fortbildungsteilnahme aufdecken zu können. Diese Ergebnisse bilden die Basis für die weitere Testentwicklung zur situativen Konzeptualisierung und Messung von PCK in der Stochastik.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S3B: Wirksamkeit von Fortbildungen für elementarpädagogische Fachpersonen und Lehrpersonen im Bereich Mathematik (Beitrag 3)

Thomas Schulthis (Pädagogische Hochschule Freiburg), Lars Holzäpfel (Pädagogische Hochschule Freiburg),  
Timo Leuders (Pädagogische Hochschule Freiburg)

### **Wirksamkeit einer Fortbildung zum produktiven Üben im Mathematikunterricht in der Sek I**

Dieses Forschungsvorhaben untersucht die Wirksamkeit von Fortbildungen für Mathematiklehrkräfte zum Einsatz von Übungsaufgaben auf drei Ebenen (vgl. Lipowsky, 2010) in zwei Teilstudien: Im Detail handelt es sich hierbei auf der ersten Ebene um die Kompetenz bei der Klassifizierung von Aufgaben hinsichtlich produktiv vs. traditionell (vgl. u. a. Wittmann, 1990) und prozedural vs. konzeptuell (vgl. u. a. Rittle-Johnson et al., 2001) sowie auf der zweiten Ebene um die Aufgabenauswahl für den Unterricht unter Erfassung der dahinter stehenden Intention. Diese beiden Ebenen werden in der ersten Teilstudie betrachtet. Auf der dritten Ebene wird der Kompetenzzuwachs von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf prozedurales und konzeptuelles Wissen gemessen. Diese Ebene wird in einer zweiten Teilstudie fokussiert.

Zur Erhöhung der Trennschärfe werden in der ersten Teilstudie neben fachdidaktischem Wissen auf der Ebene der Lehrpersonen auch moderierende Elemente erfasst, da „neben den „Merkmale der Fortbildung“ (...) auch individuelle Voraussetzungen auf Seiten der Lehrpersonen eine wichtige Erklärungskraft haben (...).“ (Lipowsky, 2010, S. 64f).

Vor Durchführung der Untersuchung wurden die nachfolgend aufgeführten Hypothesen aufgestellt.

H1 - Erste Ebene: Die Fortbildung stärkt die Kompetenz, Aufgaben den gegebenen Kategorien zuzuordnen.

H2 - Zweite Ebene: Die Fortbildung stärkt die Identifikation einer zum intendierten Aufgabenziel passenden Aufgabe.

H3 - Dritte Ebene: Traditionelles Üben erzeugt einen stärkeren Wissenszuwachs bei prozedurellem Wissen, wohingegen produktives Üben beide Wissensfacetten und im Besonderen das konzeptuelle Wissen stärkt.

Um die Hypothesen zu verifizieren oder ggf. zu falsifizieren, wurde in beiden Teilstudien und somit auf allen drei Ebenen als Methode ein selbstantwickelter Pre-Post-Test im Kontrollgruppendesign gewählt. Die Auswertung der Deckung der Aufgabenauswahl mit der dahinterstehenden Intention ist durch ein Expertenrating ähnlich COACTIV angedacht. Die Daten werden nach gängigen inferenzstatistischen Methoden ausgewertet. Teilergebnisse werden im Vortrag vorgestellt.

Auf der Ebene der Lehrpersonen sowie des Unterrichts finden die zuvor pilotierten Testinstrumente in der ersten Teilstudie mit  $N > 80$  Lehrerinnen und Lehrern Verwendung. Momentan befinden wir uns in der finalen Datenauswertung. Es deutet sich bereits an, dass die aufgestellten Hypothesen bestätigt werden können.

Auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler wurden in der zweiten Teilstudie  $N = 158$  Lernende getestet: Die Ergebnisse zeigen, dass beide Übungsformen ähnlich wirksam das prozedurale Wissen fördern. Es zeigt sich aber auch, dass diejenigen, die produktive Aufgaben bearbeiten, hinsichtlich der Entwicklung konzeptuellen Wissens denjenigen, die traditionelle Aufgaben bearbeiten, überlegen sind.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.101**

Symposium S3B: Wirksamkeit von Fortbildungen für elementarpädagogische Fachpersonen und Lehrpersonen im Bereich Mathematik (Beitrag 4)

Marcel Klinger (Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM), Universität Duisburg-Essen),  
Daniel Thurm (Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM), Universität Duisburg-Essen)

### **Evaluation der Rahmenbedingungen und Wirksamkeit einer Lehrerfortbildung zum grafikfähigen Taschenrechner**

Seit Ende 2014 ist der Gebrauch des graphikfähigen Taschenrechners (GTR) im Mathematikunterricht der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen verbindlich. In diesem Kontext hat das DZLM basierend auf den aus der Literatur abgeleiteten Gestaltungsprinzipien für effektive Lehrerfortbildungen gemeinsam mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW die Fortbildungsreihe „GTR kompakt“ entwickelt. Wissenschaftlich begleitet wird die Fortbildung durch das Projekt „GTR NRW“.

Ziele oder Forschungsfrage: Das Projekt „GTR NRW“ untersucht einerseits die Rahmenbedingungen, die bei der Konzeption und Durchführung einer Lehrerfortbildung, insbesondere zum Technologieeinsatz im Mathematikunterricht, zu berücksichtigen sind. Andererseits hat das Projekt zum Ziel, Aufschlüsse über die Wirksamkeit solcher Interventionen zu geben. Im Mittelpunkt der Untersuchungen stehen sowohl Überzeugungen und unterrichtliches Handeln der Lehrkräfte wie auch die Schülerleistungen.

Theoretischer Rahmen und Forschungsstand: Forschung im Bereich der Lehrerfortbildung zeigt, dass Weiterbildungsangebote wirksam sein können, wenn bestimmte Kriterien für deren Gestaltung berücksichtigt werden. Die Wirksamkeitseffekte einer Fortbildung können sich dabei auf verschiedenen Ebenen entfalten. Lipowsky & Rzejak (2012) identifizieren die folgenden vier Wirkebenen: 1. Akzeptanz bzgl. der Fortbildung, 2. Veränderung professioneller Kompetenzen, 3. Veränderung des unterrichtlichen Handelns und 4. Veränderung von Schülerleistungen.

Methoden & Daten (Stichprobe und Instrumente): Es wurde ein Pre-Posttest-Design mit Interventionsgruppe ( $n = 66$  Lehrkräfte,  $n = 554$  Schülerinnen und Schüler) und Kontrollgruppe ( $n = 142$  Lehrkräfte,  $n = 2585$  Schülerinnen und Schülern) gewählt, wobei die Lehrkraftteilnahme an der Fortbildung die Intervention darstellt. Auf Ebene der Lehrkräfte wurden technologiebezogene Überzeugungen sowie unterrichtliche Charakteristika fragebogenbasiert erhoben. Die Schülerkompetenz wird durch zwei Rasch-skalierte Leistungstests erfasst. Pre- und Postmessung fanden jeweils zu Beginn und nach Abschluss der Fortbildungsveranstaltung statt.

Ergebnisse: Erste Ergebnisse auf der Ebene der Rahmenbedingungen machen deutlich, dass vielfältige und differenzierte Überzeugungen zum GTR bei der Gestaltung einer Fortbildung zu berücksichtigen sind. Auf Schülerebene konnten wichtige Charakteristika identifiziert werden. In weiteren Analysen bis Juni 2015 werden erste Einblicke in die Wirksamkeit der untersuchten Lehrerfortbildung in Form von Abweichungen zwischen den Gruppen vorliegen.

Wissenschaftliche Bedeutsamkeit: Studien, welche Fortbildungsmaßnahmen entlang der gesamten Wirkungskette untersuchen, sind noch sehr selten. Durch die Erhebung zusammenhängender Daten von den Überzeugungen der Lehrkräfte über die Unterrichtspraxis bis hin zu Leistungsständen von Schülerinnen und Schülern lassen sich Auswirkungen durch die Fortbildungsmaßnahme entlang der Wirkungskette detailliert auflösen.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S3C

Ariane S. Willems (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Qualität und Wirkungen von Ganztagsgrundschulen: Befunde der Längsschnittstudie StEG-P**

Der Ausbau von Ganztagschulen führte in den letzten Jahren zu spürbaren Veränderungen in der Grundschullandschaft. Vor allem durch ein Mehr an pädagogisch nutzbarer Lernzeit, eine höhere zeitliche Flexibilität sowie durch eine innovative inhaltliche und konzeptuelle Veränderung der Lern- und Unterrichtspraxis sollen Ganztagschulen Rahmenbedingungen schaffen, die SchülerInnen in ihren Lernprozessen unterstützen (vbw, 2013). Dabei ist der Ganztagschulausbau eng mit zwei Bildungszielen verbunden: Der Förderung fachbezogener und überfachlicher Kompetenzen sowie der Reduktion sozialbedingter Bildungsungleichheiten (Willems & Becker, i.D.). Inwieweit Ganztagsgrundschulen diesen Ansprüchen allerdings gerecht werden, ist vor dem Hintergrund der aktuellen Forschungslage nicht zu beantworten. Vor allem fehlt es an längsschnittlich angelegten Studien, die systematisch die Qualität des Ganztagsangebotes und dessen Wirkungen untersuchen (Holtappels, 2014). Diese Forschungslücke wird im Symposium aufgegriffen und diskutiert. Dazu werden vier Beiträge aus der Grundschullängsschnittstudie des Projektes StEG – Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG-P) vorgestellt. In der Studie wurden über einen Zeitraum von 1,5 Jahren (2013/2014) SchülerInnen, Eltern, Lehrkräfte sowie das weitere pädagogisch tätige Personal mehrfach befragt. Zudem wurde die Kompetenzentwicklung der SchülerInnen mittels standardisierter Kompetenztests erfasst.

Die Einzelbeiträge gehen dabei vor dem Hintergrund eines theoretischen Rahmenmodells zur Beschreibung der Qualität und Wirkung von Ganztagschulen (Willems & Becker, i.D.) unterschiedlichen Fragestellungen zur Entwicklung der pädagogischen Prozessqualität und den Effekten des Besuchs von Ganztagsangeboten auf die Kompetenzentwicklung von SchülerInnen nach. Im ersten Beitrag untersuchen Holtappels, Willems und Rollett, welche Effekte der Besuch fachbezogener Angebote auf die Entwicklung der Lesekompetenz hat. In vertiefenden Analysen wird die Frage untersucht, inwieweit sich differenzielle Effekte für Schülergruppen unterschiedlicher sozio-kultureller Herkunft nachweisen lassen. Im zweiten Beitrag untersuchen Tillmann, Willems und Rollett individuelle Kooperationsprofile des weiteren pädagogischen Personals. Spillebeen und Holtappels fokussieren auf die Perspektive der Lehrkräfte und untersuchen in ihrem Beitrag den Zusammenhang zwischen dem wahrgenommenen Schulleitungshandeln, der professionellen Lehrerkooperation und Unterrichtsqualität. Im abschließenden Beitrag von Lossen, Rollet und Willems wird schließlich der Frage nachgegangen, welchen Einfluss der Besuch ganztagschulischer Bildungsangebote auf das Sozialverhalten von SchülerInnen hat.

Die vier Beiträge werden in einem abschließenden Beitrag gemeinsam – auch mit Blick auf forschungsmethodische und schulpraktische Implikationen – diskutiert.

**Diskutant: Falk Radisch (Universität Rostock)**

**Keywords: Ganztagsgrundschulen, Schulische Prozessqualität, Multiprofessionelle Kooperation, Kompetenzentwicklung, Soziale Ungleichheiten**

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S3C: Qualität und Wirkungen von Ganztagsgrundschulen: Befunde der Längsschnittstudie StEG-P (Beitrag 1)

Heinz Günter Holtappels (TU Dortmund), Ariane S. Willems (Georg-August-Universität Göttingen),  
Wolfram Rollett (Pädagogische Hochschule Freiburg)

### **Welche Wirkungen hat die Teilnahme an fachspezifischen außerunterrichtlichen Angeboten auf die Lesekompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern in der Grundschule?**

Ganztagschulen sollten durch den erweiterten Zeitrahmen und den Ausbau außerunterrichtlicher Angebote, die auf die Bedürfnisse der Lernenden abgestimmt werden können, bessere Möglichkeiten bieten, Schülerinnen und Schüler in ihrer Lernentwicklung zu fördern. Von diesen besseren Fördermöglichkeiten sollten insbesondere jene Kinder und Jugendlichen an Ganztagschulen profitieren, die einen bildungsbenachteiligten Hintergrund aufweisen (Fischer, Theis & Züchner, 2014). Dafür, dass Ganztagschulen bedeutsame lernbezogene Wirkungen oder spezifische Förderwirkungen entfaltet, fehlen jedoch bisher überzeugende Nachweise (Holtappels, 2014). So liegen vornehmlich Querschnittsstudien vor (z. B. VBW 2013), die allerdings für Lernende an Ganztagschulen keine höheren Kompetenzen feststellen. Zudem wurden die Angebote, die die Schülerinnen und Schüler besuchen, in vorliegenden Studien nicht hinsichtlich ihres fachlichen Anregungsgehaltes unterschieden. Ziel dieses Beitrages ist es daher, zu untersuchen, ob die Teilnahme an fachspezifischen außerunterrichtlichen Angeboten einen positiven Effekt auf die Entwicklung fachspezifischer Kompetenzen hat. Dabei gehen wir auch der Frage nach, ob Schülerinnen und Schüler mit benachteiligtem Bildungshintergrund (niedriger SES, Migrationshintergrund) von der Teilnahme an den fachspezifischen Angeboten in der Weise profitieren, dass von einer ausgleichenden Förderwirkung durch den Ganztagschulbesuch gesprochen werden kann.

Die empirische Grundlage liefert dafür das Teilprojekt in der Primarstufe im Rahmen der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG-P, 2012–2015). In die Analysen gehen die Daten von insgesamt 2.128 Ganztagsgrundschülerinnen und -schülern aus 69 Grundschulen ein, die über 18 Monate (Mitte der 3. bis Ende der 4. Jahrgangsstufe) zu vier Messzeitpunkten getestet bzw. befragt wurden. Zur Erfassung der Entwicklung der Lesekompetenz wurden zum Beginn und zum Ende des Untersuchungszeitpunktes Testaufgaben der „Grundschul-Lese-Untersuchung“ (IGLU) eingesetzt. Neben den Hintergrundmerkmalen gehen in die Analysen Schülervariablen zur Teilnahmeintensität an Ganztagsangeboten ein. Dies umfasst auch Informationen zur Teilnahme an fachspezifischen Angeboten, für die eine Wirkung auf die Entwicklung entsprechender fachspezifischer Kompetenzen zu erwarten ist.

Die bisherigen Analysen zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler die am Ganztag teilnehmen, auf der Leistungsebene geringere Kompetenzen aufweisen. Offensichtlich erreichen Ganztagsgrundschulen verstärkt jene Lernende, die einen höheren Förderbedarf haben. Die Auswertung der Längsschnittdaten mittels HLM-Analysen wird schließlich Erkenntnisse dazu liefern, ob die Teilnahme am Ganztagsbetrieb und an fachspezifischen Angeboten Wirkungen auf die Entwicklung fachlicher Leistungen haben und ob Ganztagsangebote in der bisher praktizierten Form geeignet sind, die Effekte bildungsbenachteiligender Faktoren auszugleichen.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S3C: Qualität und Wirkungen von Ganztagsgrundschulen: Befunde der Längsschnittstudie StEG-P (Beitrag 2)

Katja Tillmann (TU Dortmund), Ariane S. Willems (Georg-August-Universität Göttingen),  
Wolfram Rollett (Pädagogische Hochschule Freiburg)

### **Kooperationsprofile des pädagogischen Personals an Ganztagsgrundschulen im Kontext schulischer Struktur- und Prozessqualität**

Eine zentrale pädagogische Anforderung an Ganztagschulen ist die Entwicklung einer differenzierten Lernkultur, die u.a. durch die Umsetzung einer inhaltlichen und organisatorischen Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Lerngelegenheiten erreicht werden soll (Willems & Holtappels, 2014). Im schulischen Alltag hängt dies stark von der Kooperation der Lehrkräfte und dem weiteren pädagogisch tätigen Personal (wptP) ab. Die Intensität und Qualität in der Zusammenarbeit beider Akteursgruppen wird daher auch in theoretischen Ansätzen und Modellen der Ganztagschulforschung als zentrale Gelingensbedingung erfolgreicher Ganztagschulen genannt (Holtappels, 2009). Analog zu Befunden der Lehrerkooperationsforschung zeigt sich, dass die multiprofessionelle Kooperation voraussetzungsvoll ist und umso seltener stattfindet, je anspruchsvoller die Kooperationsformen sind (Steiner & Tillmann, 2011). Bisherige Forschung zur multiprofessionellen Kooperation fokussiert meist auf einzelne Aspekte der Zusammenarbeit (Intensität, Qualität, Entlastung) und deren individuellen oder institutionellen Bedingungen. Ziel unseres Beitrages ist es, auf Basis einer differenzierten Erfassung verschiedener Aspekte der multiprofessionellen Zusammenarbeit mittels latent-class Analysen für das wptP zunächst individuelle „Kooperationstypen“ abzubilden. Daran anschließend gehen wir den folgenden Fragen nach: (1) Unterscheiden sich die Kooperationstypen hinsichtlich individueller Hintergrundmerkmale des wptP? (2) Inwiefern geht die Komposition des wptP auf Schulebene mit unterschiedlichen ganztagschulspezifischen Struktur- und Prozessqualitätsfaktoren einher? Grundlage unserer Analysen sind die Daten des weiteren pädagogischen Personals ( $n = 658$ ) an 63 Ganztagsgrundschulen zu MZP 1 von StEG-P. Für die LCA wurden verschiedene Skalen berücksichtigt: Die Intensität der Kooperation innerhalb des wptP sowie die Intensität und Qualität, den Unterrichts- bzw. Schülerbezug und die erlebte Entlastung durch die Kooperation zwischen dem wptP und den Lehrkräften ( $\alpha = .79 - .94$ ). Zudem wurden Informationen zum beruflichen und qualifikatorischen Hintergrund und auf Schulebene Angaben zu verschiedenen Aspekten von Schulstruktur und -prozessqualität erhoben. Unsere Ergebnisse weisen auf fünf Typen hin. In den unterdurchschnittlichen Kooperationsprofilen sind anteilig weniger, in den überdurchschnittlichen anteilig mehr Personen mit pädagogischer Qualifikation, hoher zeitlicher Einbindung und hauptamtlicher Beschäftigung. Die Zusammensetzung des wptP auf Schulebene erweist sich als heterogen: An 75 % der Schulen ist Personal aus mindestens drei unterschiedlichen Kooperationstypen tätig. Die regressions- und varianzanalytischen Befunde weisen auf systematische Zusammenhänge zu Variablen der Schulstruktur und -prozessqualität, u.a. bezgl. der Trägerschaft und Steuerung des GTB, im Ganztagskonzept verankerter Ziele und dem Einsatz systematischer Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung hin.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S3C: Qualität und Wirkungen von Ganztagsgrundschulen: Befunde der Längsschnittstudie StEG-P (Beitrag 3)

Lea Spillebeen (TU Dortmund), Heinz Günter Holtappels (TU Dortmund)

## **Schulleitungshandeln, professionelle Lehrerkоoperazione und Unterrichtsqualität an Ganztagsgrundschulen**

Die besondere Rolle und Bedeutung der Schulleitung für die Initiierung erfolgreicher Schulentwicklungsprozesse wurde in zahlreichen Studien empirisch belegt (Bonsen, von der Gathen & Pfeiffer, 2002). Der aktuelle Forschungsstand der nationalen und internationalen Schulleitungsforschung zeigt allerdings, dass direkte Effekte des schulischen Leitungshandelns auf zentrale schulische Qualitätsmerkmale, wie etwa die Unterrichtsqualität oder die Schülerleistungen, bisher nicht prinzipiell nachzuweisen sind (ebd.). Schulleitungshandeln scheint vielmehr indirekt über andere schulische Prozessvariablen, etwa durch Personalentwicklungsmaßnahmen, die Etablierung von Kooperationsstrukturen im Kollegium und die Initiierung von elaborierter Teamarbeit der Lehrkräfte im Sinne professioneller Lerngemeinschaften, wirksam zu werden (Wissinger, 2014). Formen von ziel- und unterrichtsbezogenem Führungshandeln gelten vor allem im Rahmen der Theorie von Schule als lernender Organisation als prädiktiv bedeutsam, die als theoretischer Referenzpunkt des vorliegenden Beitrags herangezogen wird (Holtappels, 2013).

Auf Grundlage aktueller Daten der Primarstufenteilstudie (StEG-P, 2012-2015) der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen untersucht der vorliegende Beitrag den Einfluss eines lernorientierten Schulleitungshandelns („leadership for learning“) auf die professionelle Zusammenarbeit von Lehrkräften („professionelle Lerngemeinschaften“) und der Unterrichtsqualität im Fach Deutsch aus Schülersicht. Angenommen wird, dass sich ein ausgeprägtes lernorientiertes Handeln der Schulleitung förderlich auf das Kooperationshandeln der Lehrkräfte, im Rahmen professioneller Lerngemeinschaften i) mit dem Fokus auf die gemeinsame Analyse, Diagnose und Evaluation von Unterrichtsprozessen und Leistungsbeurteilungen sowie ii) mit dem Fokus auf das Schülerlernen, auswirkt und darüber dann die professionelle Zusammenarbeit die Unterrichtsqualität befähigt. Ferner wird überprüft, inwieweit diese Zusammenhänge durch weitere Variablen der Organisationskultur zusätzlich moderiert werden.

Als methodische Grundlage des Beitrags und zur Prüfung dieser Annahmen, werden Strukturgleichungsmodelle auf Schulebene modelliert ( $n = 67$  Ganztagsgrundschulen), im Rahmen dessen aggregierte Angaben von insgesamt  $n = 2.151$  max. Schülerinnen und -schülern sowie  $n = 667$  max. Lehrkräften genutzt werden. Die vorgestellten Ergebnisse werden im Hinblick auf aktuelle Forschungsbefunde sowie praxisrelevante Implikationen diskutiert.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 6.103**

Symposium S3C: Qualität und Wirkungen von Ganztagsgrundschulen: Befunde der Längsschnittstudie StEG-P (Beitrag 4)

Karin Lossen (TU Dortmund), Wolfram Rollett (Pädagogische Hochschule Freiburg),  
Ariane S. Willems (Georg-August-Universität Göttingen)

### **Der Einfluss des Besuchs von Ganztagsangeboten auf das Sozialverhalten von Grundschülerinnen und Grundschülern**

Im vorliegenden Beitrag wird der Einfluss des Besuchs von ganztägigen Angeboten auf das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern an Ganztagsgrundschulen untersucht. Der Auftrag von Schule umfasst nicht nur die Vermittlung von fachlichem Wissen, sondern auch erzieherischer Ziele. Darunter ist auch die Förderung überfachlicher und sozialer Kompetenzen zu verstehen (Gerecht, 2010). Dies soll insbesondere auch Teil der pädagogischen Konzeption an Ganztagschulen sein, so dass „soziales Lernen über verschiedene Altersgruppen hinweg durch Angebote, die das Leben in Gemeinschaft, respektvollen Umgang miteinander und soziale Kompetenz“ gefördert werden (BMBF, 2003, S.6). Bereits in der ersten Studienphase der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) konnte gezeigt werden, dass sich deviantes Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I (5. bis 9. Jahrgangsstufe) weniger ungünstig entwickelt, wenn diese persistent an Ganztagsangeboten teilnehmen (Fischer, Kuhn & Züchner, 2011). Einen Einfluss auf das prosoziale Verhalten konnte allerdings nicht nachgewiesen werden.

Mit dem vorliegenden Beitrag gehen wir den folgenden Fragestellungen nach: 1.) Lässt sich auch für den Grundschulbereich zeigen, dass sich der Besuch von Ganztagsangeboten günstig auf die Entwicklung des Sozialverhaltens auswirkt? 2.) Inwieweit erweist sich dieser Effekt als abhängig von den individuellen sozialen Merkmalen der Kinder (Geschlecht, SES, Migrationsstatus)? 3.) Erweist sich der vermutete entwicklungsförderliche Effekt als abhängig von Schülerurteilen zur Qualität der Ganztagsangebote?

Die Datengrundlage bilden Angaben von Kindern (n = 2128) aus 67 Primarschulen der Längsschnittstudie StEG-P. Die Kinder wurden zum ersten Mal zur Schuljahresmitte in Klasse 3 befragt und danach noch dreimal jeweils zum Ende der Schulhalbjahre Anhand der erhobenen Daten soll nun analysiert werden, inwieweit sich der Besuch von ganztägigen Angeboten auf das Sozialverhalten von Grundschulkindern auswirkt.

Dazu werden mit Mehrebenenanalysen in HLM zum einen die Effekte der Intensität und der Regelmäßigkeit des Angebotsbesuchs sowohl auf die längsschnittliche Entwicklung des devianten, als auch auf das prosoziale Schülerverhalten (prosozial: 6 Items,  $\alpha = .78$ ; deviant: 11 Items,  $\alpha = .88$ ) überprüft. Zum anderen werden individuelle soziale Merkmale (Geschlecht, SES, Migrationsstatus), schulische Kontextfaktoren (Schulgröße, Migrantenanteil, Teilnahmequote im Ganztag) sowie Indikatoren der Qualität der Angebote aus Schülersicht (im Sinne von Motivierung, Strukturiertheit, Kompetenzunterstützung, Angemessenheit) in die Analysen miteinbezogen.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S3D

Knut Schwippert (Universität Hamburg), Dominik Leiss (Leuphana Universität Lüneburg)

## **Sprachliche Heterogenität im Fachunterricht**

Dem Zusammenhang zwischen sprachlicher Heterogenität und Schülerleistungen kommt eine besondere Bedeutung zu und stellt Fachlehrpersonen in Schulen vor besondere Herausforderungen (Becker-Mrotzek et al., 2013). Einerseits verlangen die für zahlreiche Fächer diskutierten Bildungsstandards die Vermittlung fachsprachlicher Kompetenzen (vgl. bei der KMK und VGD). Andererseits ist aus (inter)nationalen Vergleichsstudien bekannt, dass Schülerinnen und Schüler mit einem Migrationshintergrund Probleme haben bei der Bearbeitung komplexerer Aufgabenstellungen. So bestimmt ein komplexes Wechselspiel von Merkmalen der in der Regel schriftlich dargelegten Aufgabenstellung (Verschaffel et al., 2000) und von intrapersonellen Aspekten das mentale Modell der schriftlichen Problemstellung in der Schülerkognition. Dabei scheint der Schreib- und Lesekompetenz eine herausragende Rolle zuzukommen, was sich empirisch u.a. bei zahlreichen Studien in einer hohen Korrelation der Lesekompetenz mit der jeweiligen anwendungsorientierten Fachkompetenz widerspiegelt (vgl. u. a. Vilenius-Tuochimaa et al., 2008). Auch wenn zu diesem komplexen Zusammenhang eine Reihe von deduktiven Theorien existieren, so stellt die empirische Klärung der relevanten Prozessvariablen und deren Zusammenhänge sowohl in der nationalen als auch der internationalen Forschung ein Desiderat dar.

Entsprechend zielt das beantragte Symposium darauf ab, ein Verständnis über fachbezogene Denk- und Lösungsprozesse in aufgabenbasierten Lehr-Lernarrangements unter der gemeinsamen Berücksichtigung sprachlicher Heterogenität in den Mittelpunkt empirischer Forschung zu stellen. Konzeptionelle Grundlage ist die systematische Verbindung empirischer Bildungsforschung mit und zwischen der Fachdidaktik Deutsch, Geschichte und Mathematik. Eine Möglichkeit sich sprachlicher Heterogenität zuzuwenden stellt die Auseinandersetzung mit Kompetenzen von Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) im Fachunterricht dar, die mit der Frage verbunden ist, mit welchen Überzeugungen Lehrkräfte an diese Herausforderung herangehen.

Der erste Beitrag ist im Rahmen einer Hamburg-Lüneburger Arbeitsgruppe verschiedener Fachdidaktiken und der empirischen Bildungsforschung entstanden, die sich der Frage gewidmet haben, wie sprachliche und fachliche Anforderungen von Unterrichtsaufgaben systematisch variiert und empirisch geprüft werden können. Im zweiten Beitrag wird am Beispiel des Geschichtsunterrichts untersucht, ob individuelle Schreibhaltungen und -strategien von individuellen Heterogenitätsmerkmalen abhängig sind. Der dritte Beitrag stellt die Arbeit aus dem Projekt Fach-an-Sprache-an-Fach (FaSaF) vor, in dem untersucht wird welchen Einfluss eine evidenzbasierte Sprachförderung auf die Entwicklung von Deutsch- und Mathematikfachleistungen hat. Der abschließende Beitrag stellt eine Untersuchung vor, in der sich mit Überzeugungen angehender Lehrkräfte hinsichtlich sprachlicher und kultureller Heterogenität auseinandersetzt wird.

**Keywords:** Fachsprache, Sprachliche Heterogenität, Leistungsdisparität, Aufgabenentwicklung, Sprachförderung

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S3D: Sprachliche Heterogenität im Fachunterricht (Beitrag 1)

Madeleine Domenech (Leuphana Universität Lüneburg), Astrid Neumann (Leuphana Universität Lüneburg),  
Timo Ehmke (Leuphana Universität Lüneburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg)

## **Schwer – schwierig – diffizil: Sprachliche und fachliche Variation von Unterrichtsaufgaben in der Sekundarstufe I**

Nachdem sich die bildungswissenschaftliche Diskussion zum Umgang mit heterogenen Ausgangsbedingungen von SchülerInnen in Deutschland nach dem ‚PISA-Schock‘ zunächst auf die Inkongruenz von Familien- und Schulsprache fokussiert hat, rücken in den letzten Jahren Ansätze in den Vordergrund, welche sprachliche und fachliche Anforderungen im Unterricht auf breiter Basis thematisieren, z. B. im Sinne der durchgängigen Sprachbildung von der Umgangssprache über die Bildungs- und Schul- bis hin zur Fachsprache (z. B. Becker-Mrotzek et al., 2013; Feilke, 2012; Gogolin et al., 2013).

Die Differenzierung sprachlicher und fachlicher Anforderungen auf vertikaler (über Schulstufen bzw. Schwierigkeitsniveaus) und horizontaler (über verschiedene Fächer) Achse ist ähnlichen Ansätzen zwar inhärent, in Deutschland jedoch empirisch bisher kaum systematisch untersucht worden.

Genau an diesem Defizit setzt der geplante Vortrag an, der Design und Ergebnisse einer Vorstudie der interdisziplinären Hamburg-Lüneburger Arbeitsgruppe ‚Fach und Sprache‘ (AG FuS), ausgehend von folgenden Fragestellungen, vorstellt:

(A) Wie lassen sich sprachliche und fachliche Anforderungen von Textaufgaben in der Sekundarstufe I über verschiedene Fächer hinweg praktikabel operationalisieren?

(B) Auf welchen Ebenen lässt sich eine sprachlich und fachlich systematische Variation von schulbuch-ähnlichen Aufgaben verschiedener Fächer in der Sekundarstufe I durch Schülerlösungen empirisch abbilden?

(C) Zeigen sich systematische Unterschiede in der Bearbeitung der variierten Aufgaben, z. B. für bestimmte Schülergruppen oder Unterrichtsfächer?

In Kooperation mit Vertretern verschiedener Fachdidaktiken und der quantitativen empirischen Bildungsforschung wurden insgesamt 45 schulbuch-ähnliche Aufgaben entwickelt, welche die drei Aspekte (1) Fach (Mathematik, Physik, Sport, Musik, Deutsch), (2) sprachliches Anforderungsniveau (leicht – mittel – schwer) und (3) fachliches Anforderungsniveau (leicht – mittel – schwer) systematisch variieren. Diese wurden im Winter 2014/2015 zusammen mit Hintergrundfragebögen von N = 601 Schülern und Schülerinnen der Sekundarstufe I unterschiedlicher Schultypen und Bundesländer in einem Rotationsdesign bearbeitet.

Im Vortrag wird zunächst das Design der Vorstudie, inklusive des Modells zur sprachlichen Variation der Aufgabentexte, vorgestellt. Anschließend werden anhand exemplarischer Ergebnisse der Prozess der kriteriumsbezogenen Aufgabenentwicklung sowie die Herausforderungen in der empirischen Modellierung der mit den Aufgaben simultan abzubildenden Kompetenz-Kombinationen diskutiert.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S3D: Sprachliche Heterogenität im Fachunterricht (Beitrag 2)

Olaf Hartung (Universität Gießen)

## **Die Vielfalt des Schreibhandelns im Geschichtsunterricht: Schreibhaltungen und -strategien von Schüler/innen empirisch**

Gegenstand des Beitrags sind die Ergebnisse einer schulstufen- und schulformendifferenzierte Erhebung der Schreibhaltungen, -strategien und -motivationen von Schüler/innen im Geschichtsunterricht (Hartung, 2013). Den bisherigen Ergebnissen der Schreibforschung zufolge interagieren die Fähigkeiten der Schüler/innen zur Bildung kohärenter Texte u.a. mit ihren individuellen Schreibhaltungen und verfügbaren Schreibstrategien (vgl. Kellogg, 2008). In der hier vorgestellten Untersuchung werden die Schülervorstellungen zur „elementaren Schriftkultur“ (Mechthild Dehn, 1996), zur Funktion des Schreibens, zu ihren Schreibstrategien und Schreiberfahrungen sowie zur Schreibmotivation vergleichend erhoben und ausgewertet. Dies dient im Wesentlichen einer dreifachen Zielsetzung: Erstens der Feststellung der tatsächlichen Einstellungen und Motivationen von Schülern und Schülerinnen zum Schreiben, zweitens der Feststellung entwicklungsbedingter Unterschiede zwischen den Klassenstufen und Schulformen auch im Hinblick auf eine mögliche Lernprogressionen („unechter“ Längsschnitt) bei den metareflexiven Fähigkeiten sowie drittens der Beschreibung möglicher geschlechtsspezifischer Unterschiede in Bezug auf die Vor- und Einstellungen zum Schreiben im Fach. Dass die Schreib- und Lesefähigkeiten von Mädchen gegenüber denen von Jungen häufig überlegen sind, darauf deuten die Ergebnisse von PISA und IGLU. Insbesondere in der Leseforschung wurde wiederholt auf diesen Befund hingewiesen.

Die Untersuchungseinheiten des Samples ( $n = 168$ ) bilden insgesamt acht Klassen bzw. Kurse staatlicher Sekundarschulen, die als quasi- „natürliche“ Lerngruppen auch außerhalb der Untersuchungssituation Bestand haben. Die Hauptmethode der Datenerhebung ist das Verfahren der standardisierten Befragung. Die Antworten der Schüler/innen bilden die Datenbasis, die einer nach Schulstufen und -formen differenzierten Querschnittsanalyse unterzogen wird. Dazu enthält die Datenmatrix neben den Antworten zu den inhaltlichen Items auch Informationen zu Schulform, Jahrgangsstufe und Geschlecht der Befragten. Die Auswertung erfolgt mit Methoden der statistischen Prüfung nach Häufigkeiten, zentralen Tendenzen, Korrelationen sowie nach Unterschieden und Signifikanzen. Die Ergebnisse der Erhebung geben Anlass zu der Annahme, dass das Gros der Schüler/innen über mehrdimensionale Schreiberfahrungen verfügt, die im weitesten Sinn auch als „epistemisch“ bezeichnet und für das sachfachliche Lernen genutzt werden können. Die fehlende Entwicklungslogik im Bildungsgang lässt jedoch ein nicht ausgeschöpftes Potenzial bei der Förderung literaler Fähigkeiten vermuten. Bestimmte Aspekte der Schreiberfahrungen scheinen zwar durch den Sozialisationsfaktor Geschlecht bedingt, die relativ starken Schwankungen zwischen den Lerngruppen deuten jedoch auf einen größeren Einfluss der Unterrichtsqualität.

## Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101

Symposium S3D: Sprachliche Heterogenität im Fachunterricht (Beitrag 3)

Maike Hagena (Leuphana Universität Lüneburg), Solvig Rossack (Leuphana Universität Lüneburg), Sabrina Kulin (Universität Hamburg), Astrid Neumann (Leuphana Universität Lüneburg), Dominik Leiss (Leuphana Universität Lüneburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg)

### Sprach(en)- und Fachlernen – Förderung und Evaluation im Rahmen der Studie FaSaF

Inwiefern kann Sprachförderung die situationsadäquate Handlungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern im Fachunterricht stützen und welchen Einfluss hat eine evidenzbasierte Sprachförderung auf die Deutsch- und Mathematikfachleistung? Diesen Fragen wird im Rahmen des Forschungsprojekts Fach-an-Sprache-an-Fach nachgegangen. Anhand des schriftlichen Argumentierens und mathematischen Modellierens wurden zwei unterschiedliche Konzepte von Sprachförderung (integriert und separiert) entworfen, in der schulischen Praxis erprobt und hinsichtlich ihres Einflusses auf die Entwicklung fachspezifischer Leistungszuwächse untersucht. Die Relevanz einer solchen Sprachförderung ergibt sich aus Befunden, die belegen, dass Sprachkompetenz ein wichtiger Indikator für erfolgreiches Fachlernen ist (Becker-Mrotzek et al., 2013). Die Entscheidung für die Umsetzung eines integrierten sowie eines separierten Sprachförderkonzepts leitet sich aus der aktuellen fachdidaktischen Forderung nach Sprachförderung in allen Fächern ab (Prediger, 2013; Schmölzer-Eibinger, 2013).

15 Wochen lang wurden 256 Schülerinnen und Schüler der 7. Klassen an sieben Schulen aus dem Raum Hamburg und Lüneburg sprachlich gefördert. Dafür wurden pro Schule jeweils zwei Fördergruppen eingerichtet, in denen mit divergenten Sprachförderkonzepten gearbeitet wurde. Die sprachlichen und mathematischen Eingangsvoraussetzungen der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler wurden anhand des LGVT und des DEMAT getestet sowie mit C-Tests kontrolliert.

#### Sprachförderkonzept I: Integriertes Sprach- und Fachlernen

Es fand eine verzahnte Sprach- und Mathematikförderung statt, in der ausgehend von der Bearbeitung komplexer, mathematischer Modellierungsaufgaben sowohl Lese- als auch Schreibstrategien anhand von argumentativen Texten erarbeitet wurden.

#### Sprachförderkonzept II: Separiertes Sprach- und Fachlernen

Es fand eine separierte Sprach- und Mathematikförderung statt, in der Lese- und Schreibstrategien anhand von argumentativen Texten erarbeitet wurden. Anschließend wurden dieselben Modellierungsaufgaben bearbeitet, die in der Fördergruppe I behandelt wurden.

Zur Untersuchung der fachspezifischen Entwicklungsverläufe kamen im Pre- & Posttestdesign selbstentwickelte Leistungstests zum schriftlichen Argumentieren sowie zum mathematischen Modellieren zum Einsatz. Zudem werden nach einem Jahr Langzeiteffekte mittels eines Follow-Up-Tests erforscht.

Zunächst wird im Vortrag die Konzeption der Studie vorgestellt. Folgend werden die selbst entwickelten Instrumente präsentiert. Abschließend werden erste Tendenzen der Leistungsentwicklungen am Beispiel des schriftlichen Argumentierens berichtet und ein Fazit zum Einfluss einer evidenzbasierten Sprachförderung gezogen.

Der Vortrag trägt dazu bei, selbstentwickelte, kompetenzorientierte Messinstrumente zum mathematischen Modellieren und zum schriftlichen Argumentieren mit der wissenschaftlichen Gemeinschaft zu diskutieren.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.101**

Symposium S3D: Sprachliche Heterogenität im Fachunterricht (Beitrag 4)

Nele Fischer (Leuphana Universität Lüneburg), Svenja Hammer (Leuphana Universität Lüneburg)

## **Deutsch als Zweitsprache im Fachunterricht – Überzeugungen angehender Lehrkräfte**

Das Anforderungsprofil an den Lehrerberuf wird immer vielfältiger. Darunter fällt auch die Kompetenz, Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) im Fachunterricht angemessen unterstützen zu können (DaZ-Kompetenz). Um das Verhalten von Lehrkräften zu erklären, hat sich das Konstrukt der Überzeugungen bzw. „beliefs“ als besonders relevant erwiesen (Pintrich 1990). Dies sind subjektiv geprägte und als legitim angesehene Thesen, welche die Analysen von und Reaktionen auf Sachverhalte, Situationen und Personen beeinflussen (Borg 2011).

Die Forschung zu Überzeugungen im schulischen Kontext hat in den letzten Jahren zugenommen, sich aber hauptsächlich auf das fachspezifische Lehren und Lernen, die Leistungserwartungen von Lehrkräften im Kontext migrationsbedingter Heterogenität und das Auftreten kultureller Konflikte konzentriert. Nur wenige Untersuchungen nehmen den Umgang mit DaZ zum Anlass, das Konstrukt der „beliefs“ nutzbar zu machen, um daraus vor allem eventuelle Lücken in der Lehramtsausbildung zu erkennen und zu schließen.

Ziel der durchgeführten Studie war es, zu untersuchen, welche Überzeugungen angehende Lehrkräfte hinsichtlich sprachlicher und kultureller Heterogenität vertreten. Konkret wurden folgende Fragestellungen untersucht:

1. Welche faktorielle Struktur weist das Konstrukt der Überzeugungen hinsichtlich sprachlich-kultureller Heterogenität auf?
2. Welche Einstellungen vertreten Studierende in Hinblick auf die Bereiche „Sprachsensibilität im Fachunterricht“, „Zuständigkeit für Sprachförderung“ und „Wertschätzung der Herkunftssprachen“?
3. Gibt es einen Zusammenhang zwischen DaZ-Kompetenz und dem Konstrukt der Überzeugungen?

Angelehnt an das im Projekt DaZKom (Köker et al. 2015) entwickelte Kompetenzmodell, wurden Skalen für den Einsatz bei Lehramtsstudierenden ( $N = 625$ ) konzipiert und erprobt. Anhand einer konfirmatorischen Faktorenanalyse konnte eine dreifaktorielle Struktur von DaZ-Überzeugungen bestätigt werden. Die Ergebnisse der Erhebung sprechen dafür, dass  $M = 75\%$  der befragten Studierenden sprachsensible Überzeugungen in Bezug auf Fachunterricht haben.  $M = 82\%$  der Studierenden fühlen sich zuständig für Sprachförderung, wohingegen nur  $M = 58\%$  der Studierenden Wertschätzung für die Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler zeigen. Dennoch sind gewisse Ausnahmen zu erkennen, die vermuten lassen, dass die Lehrerausbildung einen stärkeren Fokus auf die Reflexion und Ausbildung von Überzeugungen sprachlicher und kultureller Natur legen muss.

Ein Zusammenhang zwischen der DaZ-Kompetenz und den DaZ-Einstellungen konnte gezeigt werden. Diese Studie konnte somit herausstellen, dass universitäre Lerngelegenheiten nicht nur auf kognitive Aspekte, sondern auch auf motivationale und volitionale Aspekte ausgerichtet werden sollten.

**Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S3E

Johannes König (Universität zu Köln), Martin Rothland (Universität Siegen)

## **Berufsspezifische Motivation und pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Ergebnisse aus dem EMW-Projekt**

Ziel des Projekts „Entwicklung von berufsspezifischer Motivation und pädagogischem Wissen in der Lehrerausbildung“ (EMW, Förderung: Rhein-Energie Stiftung) ist die differenzierte Beschreibung und längsschnittliche Modellierung von Prozess- und Ergebnisvariablen der bildungs-/erziehungswissenschaftlichen Lehrerausbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz als Länder mit kulturell-sprachlicher Ähnlichkeit, aber schul- und lehrerbildungsstrukturell zum Teil sehr unterschiedlicher Prägung. Beginnend mit der Kohorte von Studierenden, die im Wintersemester 2011/12 ein Lehramtsstudium aufnahmen, wurden bislang zwei Erhebungen realisiert: 6.601 Studierende von 31 Hochschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz wurden in ihrem 1. Semester u.a. zu berufsspezifischen motivationalen Merkmalen befragt und zu ihrem pädagogischen Wissen getestet (König & Rothland, 2013; König et al., 2013). 1.779 von ihnen konnten zwei Jahre später im 5. Semester erneut befragt bzw. getestet werden, einschließlich einer Erfassung von Merkmalen ihrer Lerngelegenheiten (König & Klemenz, 2015). Die empirischen Befunde aus der EMW-Studie bieten institutionsübergreifende und systemvergleichende Erkenntnisse zur Entwicklung professioneller Kompetenz von angehenden Lehrkräften sowie zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung. Mit einem Netzwerk von über 40 Kooperationspartnern an den beteiligten Standorten überführt das EMW-Projekt bislang intensive, jedoch unverbundene Forschungsbemühungen in einen Gesamtzusammenhang.

Die Beiträge des Symposiums präsentieren ausgewählte Ergebnisse aus dem EMW-Projekt. Organisiert wird es von den Projektleitern (König & Rothland). Beitragende kommen aus den drei deutschsprachigen Ländern. Zwei Beiträge analysieren auf Basis der Längsschnittdaten zu zwei Zeitpunkten (1. und 5. Semester der angehenden Lehrkräfte) sowie ländervergleichend Kernfragen des Projekts: die Veränderung der Berufswahlmotivation (König & Rothland) und den Erwerb pädagogischen Wissens (Klemenz, König, Rothland & Tachtsoglou). Zwei weitere Beiträge stellen vertiefende landesspezifische Analysen für Österreich (Mayr) und die Schweiz (Keller-Schneider) vor: Schwerpunkte sind Vergleichsanalysen zwischen den Daten des EMW-Projekts und der Evaluation der Initiative „Teach for Austria“ sowie eine Verknüpfung der EMW-Daten zur Berufsmotivation mit Analysen zur Bearbeitung von beruflichen Anforderungen bei Schweizer Lehramtsstudierenden. Ein Diskussionsbeitrag rundet das Symposium ab (Biedermann).

Das Symposium ist wissenschaftlich bedeutsam, da die Präsentationen der einzelnen Ergebnisse trotz unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen einen kohärenten Referenzrahmen besitzen, gleichzeitig stärkt es einen gemeinsamen wissenschaftlichen Ansatz zur Erforschung von Motivation und Wissen angehender Lehrkräfte in den deutschsprachigen Ländern.

Gegliedert ist das Symposium in vier Beiträge und einen Diskussionsbeitrag (jeweils 20 Minuten Vortrag mit 10 Minuten anschließender Diskussion).

**Diskutant: Horst Biedermann (Universität Salzburg)**

**Keywords: Längsschnittstudie, Lehrerbildung, Lehrerkompetenz, Motivation, Pädagogisches Wissen**

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S3E: Berufsspezifische Motivation und pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften in Deutschland, Österreich und der Schweiz:  
Ergebnisse aus dem EMW-Projekt (Beitrag 1)

Johannes König (Universität zu Köln), Martin Rothland (Universität Siegen)

### **Veränderungen in der beruflichen Motivation bei angehenden Lehrkräften in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Zum Einfluss von schulpraktischen Lerngelegenheiten in der Lehrerausbildung**

**Ziele/Forschungsfrage:** Forschung zur Berufswahlmotivation angehender Lehrkräfte ist sehr verbreitet, gleichzeitig jedoch defizitär (Rothland, 2014). Inwie weit sich etwa die berufsspezifische Motivation von angehenden Lehrkräften während ihrer Ausbildung verändert und ob Veränderungen auf spezifische Lerngelegenheiten der Ausbildung zurückgeführt werden können, ist national wie international eine weitgehend offene Frage.

**Theoretischer Rahmen/Forschungsstand:** Wir nutzen den Ansatz „Factors Influencing Teaching as a Career Choice“ (FIT-Choice, Watt & Richardson, 2008), der die Berufswahlmotivation angehender Lehrkräfte durch Überlegungen der Erwartungs-Wert-Theorie fundiert und für den ein international anschlussfähiges Erhebungsinstrument vorliegt. Wir vermuten, dass es in Verbindung mit schulpraktischen Lerngelegenheiten zu Veränderungen der Berufsmotivation während der ersten fünf Semester der Ausbildung kommt, einerseits da Curricula eine Überprüfung der Berufswahlmotivation durch Praxis explizit vorsehen, andererseits da sich angehende Lehrkräfte im Zuge ihrer Professionalisierung mit der Entwicklung einer Lehrerrolle und -identität auseinandersetzen müssen, was ohne Erfahrung in der Praxis nur schwer gelingen dürfte.

**Methoden:** Genutzt wird die Längsschnittstichprobe des EMW-Projekts (1.779 Studierende aus Deutschland, Österreich, der Schweiz), die zu beiden Zeitpunkten (1. und 5. Semester) mithilfe des FIT-Choice Instruments zu ihrer Berufswahlmotivation befragt wurden. Für unsere Untersuchung gliedern wir die Motive in intrinsische (z. B. intrinsic value), extrinsische (z. B. job security) und altruistische (z. B. make social contribution). Ferner verwenden wir Maße zur Erfassung von schulpraktischen Lerngelegenheiten (lernprozessbezogene Tätigkeiten, mentoriale Unterstützung, König et al., 2014), die zum zweiten Zeitpunkt erhoben wurden. Datenanalysen erfolgen im Strukturgleichungsansatz mit Mediationsmodellen und als Multi-Gruppen-Analyse für die Länder.

**Ergebnisse:** Die intrinsische Motivation nimmt über die Zeit zu und wird durch schulpraktische Lerngelegenheiten beeinflusst (Tätigkeiten, Unterstützung), während die extrinsische Motivation sich nicht verändert und auch nicht beeinflusst wird. Des Weiteren zeigt sich ein Rückgang der altruistischen Motive über die Zeit. Motivationsveränderungen sind in Ausbildungskontexten mit umfangreicher Schulpraxis (Österreich, Schweiz) stärker ausgeprägt als in einem Kontext mit stark theoretisch-formaler Ausbildung und nur punktuellen Praktika (Bachelor-Studium in Deutschland).

**Wissenschaftliche Bedeutsamkeit:** Unsere Ergebnisse, dass Berufswahlmotivationen Veränderungen unterliegen und von der Ausbildung beeinflusst werden können, haben im Zusammenhang mit der Frage nach Eignungsabklärung und Rekrutierung von angehenden Lehrkräften wie auch der Wirksamkeit bzw. Gestaltung schulpraktischer Lerngelegenheiten besondere wissenschaftliche Bedeutsamkeit. Implikationen werden zur Diskussion gestellt.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S3E: Berufsspezifische Motivation und pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften in Deutschland, Österreich und der Schweiz:  
Ergebnisse aus dem EMW-Projekt (Beitrag 2)

Stefan Klemenz (Universität zu Köln), Johannes König (Universität zu Köln), Martin Rothland (Universität Siegen),  
Sarantis Tachtsoglou (Universität zu Köln)

# **Beeinflussen schulpraktische Lerngelegenheiten in der Lehrerausbildung den Erwerb pädagogischen Wissens? Vergleichende Analysen aus dem EMW-Projekt**

Theoretischer Hintergrund: Pädagogisches und auf die Kernanforderung des Unterrichtens bezogenes Wissen gilt heute übereinstimmend als zentraler Bereich des professionellen Wissens von Lehrerinnen und Lehrern (Shulman, 1987) sowie als eine zentrale kognitive Komponente ihrer professionellen Kompetenz (Kunter et al., 2011). In ihrer Ausbildung sollen angehende Lehrkräfte pädagogisches Wissen erwerben und somit auf den Lehrerberuf vorbereitet werden. Im Rahmen der Studie „Entwicklung von berufsspezifischer Motivation und pädagogischem Wissen in der Lehrerausbildung“ (EMW) wurde in Deutschland, Österreich und der Schweiz begonnen, das pädagogische Wissen angehender Lehrkräfte von ihrem Eintritt in die Ausbildung längsschnittlich zu erfassen, um vergleichend differenzierte Einblicke in Lern- und Ausbildungsprozesse sowie Wirkungsweisen von Ausbildungsprogrammen und ihre Charakteristika zu erhalten.

Instrument: In der EMW-Studie wurde ein Testinstrument angewendet, welches bereits in der internationalen Vergleichsstudie TEDS-M zur Erfassung von fächerübergreifendem, pädagogischem und auf die Kernaufgabe des Unterrichtens bezogenem Lehrerwissen entwickelt und eingesetzt worden war, um Ergebnisse der Lehrerausbildung im internationalen Vergleich zu evaluieren (König et al., 2011).

Stichprobe: Die Analysen basieren auf einem Teildatensatz der EMW-Stichprobe von 1451 Lehramtsstudierenden aus Deutschland und Österreich, die in ihrem ersten und fünften Ausbildungssemester längsschnittlich getestet wurden.

Fragestellung: Es wird den Fragen nachgegangen, (1) inwieweit mit dem Instrument bei deutschen und österreichischen Lehramtsstudierenden ein Wissenszuwachs über zwei Messzeitpunkte (1. und 5. Ausbildungssemester) abgebildet werden kann und (2) inwieweit der Erwerb von strukturell divergierenden, inhaltlich unterschiedlich entwickelten und ausgerichteten Ausbildungssystemen abhängig ist.

Ergebnisse: Die Ergebnisse belegen für beide Länderstichproben einen statistisch signifikanten Wissenszuwachs, der große praktische Bedeutsamkeit besitzt. Eine Differenzierung des Tests in Dimensionen kognitiver Anforderungen verdeutlicht darüber hinaus einen stärkeren Wissenszuwachs im handlungsnahen Wissen in der österreichischen Stichprobe. Durch Mehrebenenanalysen kann gezeigt werden, dass die höheren Zuwächse auf unterschiedliche schulpraktische Lerngelegenheiten zurückgeführt werden können, konkret auf die stärkere Theorie-Praxis-Verzahnung in Österreich. Die Vermutung, dass Lehramtsstudierende in Deutschland aufgrund des stärker akademisch geprägten Studiums im Bereich konzeptuell-analytischen Wissens zu einem höheren Wissenszuwachs gelangten als österreichische Studierende, kann hingegen nicht belegt werden.

Diskussion: Die Ergebnisse werden im Zusammenhang mit aktuellen Reformdiskursen zur Lehrerausbildung, insbesondere zur Gestaltung von Praxisphasen, diskutiert und beurteilt.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S3E: Berufsspezifische Motivation und pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften in Deutschland, Österreich und der Schweiz:  
Ergebnisse aus dem EMW-Projekt (Beitrag 3)

Johannes Mayr (Aplen-Adria-Universität Klagenfurt)

### **Die Fellows des Programms Teach For Austria: Berufsspezifische Motivation und pädagogisches Wissen**

Teach For Austria – ein Ableger der internationalen Initiative Teach For All – begann 2012 in Österreich, herausragende Absolvent/innen unterschiedlicher Studienrichtungen für eine zweijährige Tätigkeit als Lehrkraft anzuwerben und sie in kurzen Intensivkursen sowie durch berufsbegleitende Betreuung für ihre Aufgabe zu qualifizieren.

Die Zielstellung des Programms ist entsprechend dem Motto „Idealismus als Karriereweg“ eine zweifache: Die Fellows sollen durch die Teilnahme ihre individuelle Kompetenz und ihre späteren Karrierechancen verbessern und sie sollen gesellschaftliche Verantwortung übernehmen, indem sie dazu beitragen, dass Kinder aus bildungsfernen Familien Lernerfolge erzielen und anspruchsvolle Bildungsaspirationen entwickeln. Wie internationale Studien zeigen (z. B. Muijs et al. 2012), dürften diese Ziele tatsächlich erreichbar sein.

In einer Begleitstudie zum Fellowprogramm wird nach einem ähnlichen Design wie bei der EMW-Studie untersucht, inwieweit die von den Fellows mitgebrachte Motivationsstruktur und ihr pädagogisches Wissen den ambitionierten Zielen der Programmbetreiber entsprechen, wie sich Motivation und Wissen im Verlauf des Programms entwickeln und von welchen Faktoren diese Veränderungen abhängen. Durch die Verwendung von Instrumenten aus der EMW-Studie sind dabei Vergleiche mit den Ergebnissen von Studierenden aus den üblichen Ausbildungsgängen der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten möglich (König et al. 2013, König & Klemenz 2015). Zusätzlich erlauben Selbst- und Schülereinschätzungen des pädagogischen Handelns der Fellows, den Effekten von Motivation und Wissen im Klassenzimmer nachzugehen.

Im Beitrag werden das Fellowprogramm und das Konzept der Begleitforschung vorgestellt und es werden Ergebnisse aus den Eingangserhebungen an den rund 100 Fellows der Jahrgänge 2012 bis 2015 berichtet. Erste Auswertungen an Daten bereits vorliegender Teilstichproben deuten auf eine den Programmzielen entsprechende Motivationsstruktur und auf einen hohen Stand des pädagogischen Wissens hin. So liegen die Motive, als Lehrer/in soziale Benachteiligungen aufzuheben und einen sozialen Beitrag zur Gesellschaft leisten zu können mit Effektstärken (d) von 1.2 bzw. 0.7 deutlich über den Werten regulärer Lehramtsstudierender, wogegen der Wunsch nach Vereinbarkeit von Beruf und Familie und der Wunsch nach beruflicher Sicherheit mit Effektstärken von jeweils 1.1 wesentlich weniger ausgeprägt sind. Im Test zum pädagogischen Wissen lösen die Fellows 44% der Aufgaben, in der Vergleichsstichprobe sind es lediglich 24%.

## **Mittwoch 23.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 9.102**

Symposium S3E: Berufsspezifische Motivation und pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften in Deutschland, Österreich und der Schweiz:  
Ergebnisse aus dem EMW-Projekt (Beitrag 4)

Manuela Keller-Schneider (Pädagogische Hochschule Zürich)

### **Berufswahlmotive und ihre Bedeutung für die Bearbeitung von beruflichen Anforderungen**

Berufswahlmotive erweisen sich als vielschichtige Ressourcen, die die Berufsentscheidung mitbestimmen und damit Erwartungen an die zukünftige Berufsausbildung fassen (König et al., 2013), die zielstufenspezifisch differieren kann. Als Motive tragen sie zur Wahrnehmung und Bearbeitung von Anforderungen und damit zur Genese von Handlungskompetenz bei. Gemäß stresstheoretischen Zugängen werden Anforderungen aufgrund von individuellen Ressourcen nach ihrer Bedeutsamkeit und Bewältigbarkeit eingeschätzt. Je nach Ausgang dieser Prüfung werden Anforderungen als Herausforderungen angenommen und führen über einen beanpruchenden Prozess zu neuen Erkenntnissen, die in die individuellen Ressourcen integriert nachfolgenden Anforderungen einen veränderten Referenzrahmen bieten (Keller-Schneider, 2010). Damit regulieren Motive und Überzeugungen als Filter die Ausrichtung der Professionalisierung von Lehrpersonen mit.

Inwiefern sich angehende Lehrpersonen, die sich durch unterschiedliche Konstellationen von Berufswahlmotiven unterscheiden, auch in lerntheoretischen Überzeugungen, in der Relevanzsetzung der Bewältigung von beruflichen Anforderungen, im Kompetenzerleben und in der Beanspruchung unterscheiden, wird im Beitrag aufgezeigt.

Folgende Fragen stehen im Zentrum:

- 1) Welche Konstellationen von Berufswahlmotiven lassen sich identifizieren?
- 2) Zeigen sich stufenspezifische Unterschiede zwischen den Typen?
- 3) Welche Unterschiede in der Wahrnehmung und Bearbeitung von beruflichen Anforderungen lassen sich erkennen?
- 4) Schlagen sich Ausprägungen von lerntheoretischen Überzeugungen nieder?

Zur Bearbeitung dieser Fragen werden Daten aus der Schweizer Stichprobe der EMW-Studie von König und Rothland genutzt und um weitere Skalen ergänzt. Die Stichprobe umfasst 436 bzw. 195 Studierende aus der Schweiz, die im Längsschnitt im ersten und im dritten Studienjahr befragt wurden. Für die in diesem Beitrag vorgestellten Ergebnisse werden die Skalen zur Erfassung von Berufswahlmotiven (FIT-Choice) von Watt et al. (2012), sowie die Kurzversion EABest zur Erfassung des Umgangs mit Berufsanforderungen und das Instrument zur Erfassung lerntheoretischer Überzeugungen genutzt (beide von Keller-Schneider, 2011).

Durch eine clusteranalytische Typenbildung über Skalen des FIT-Choice-Instrumentes zur Erfassung relevanter Faktoren der Berufswahl werden unterschiedliche Konstellationen von Berufswahlmotiven identifiziert, die varianzanalytisch nach Unterschieden in den lerntheoretischen Überzeugungen, der Relevanz der Bewältigung von Berufsanforderungen, dem Kompetenzerleben und der Beanspruchung durch die Bewältigung der Berufsanforderungen untersucht werden. Durch eine varianzanalytische Prüfung längsschnittlicher Entwicklungen im Verlaufe von zwei Jahren wird die Bedeutung von Berufswahlmotivkonstellationen für differente Entwicklungsverläufe geprüft.

Ergebnisse sollen zur Diskussion der Bedeutung von Berufswahlmotiven für die Professionalisierung von Lehrpersonen beitragen.

## II. Round Table der KBBB

**Montag 21.09.2015 – 13:40–15:40 Uhr – Raum: 4.105**

Round Table R1

Martin Heinrich (Universität Bielefeld)

**Inklusion**

**Dienstag 22.09.2015 – 9:00–11:00 Uhr – Raum: 4.105**

Round Table R2

Fabian Dietrich (Leibniz Universität Hannover)

**Rekonstruktive Governanceforschung**

### III. Einzelbeiträge

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E1A: Inklusion / Integration

Tatjana Klekovkin (Georg-August-Universität Göttingen), Jennifer Lorenz (Georg-August-Universität Göttingen),  
Tobias C. Stubbe (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Inklusion beginnt im Kopf – Die Einstellung zur Inklusion als professionelle Handlungskompetenz angehender Gymnasiallehrkräfte**

Die vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention angestoßene Entwicklung zu einem inklusiven Bildungssystem stellt Lehrkräfte vor Herausforderungen im Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Verschiedene theoretische Ansätze verweisen darauf, dass die Einstellungen von Lehrkräften für ihre Unterrichtsgestaltung handlungsleitend sind. Hinsichtlich der Einstellung zur Inklusion wird diese sogar als professionelle Handlungskompetenz betrachtet (Baumert & Kunter, 2006). Studien zeigen, dass signifikante Unterschiede zwischen den Einstellungen zur Inklusion von Studierenden des Grundschul- und Förderlehramtes bestehen – die Einstellungen somit professionsspezifisch sind und sich bereits während der Studienzeit ausbilden können (Kuhl et al., 2013). Kuhl und Walter (2008) berichten, dass der regelmäßige Kontakt zu Menschen mit geistiger Behinderung im Zusammenhang mit einer positiven Einstellung zur Inklusion steht. Welche weiteren Faktoren mit der Einstellung zur Inklusion insbesondere bei Studierenden weiterführender Schulformen zusammenhängen, wurde bisher kaum untersucht.

Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, inwiefern der Kontakt und die allgemeine Einstellung zu Menschen mit Behinderung, sowie die Selbstwirksamkeitserwartungen mit der Einstellung Studierender des gymnasialen Lehramts zur Inklusion zusammenhängen. Weiterhin wird untersucht, welche Rolle diese Studierenden dem Gymnasium bei der Umsetzung von Inklusion zuschreiben.

Für die Analysen werden Fragebogendaten von Lehramtsstudierenden der Universitäten Göttingen, Hannover und Braunschweig ( $n = 215$ ) genutzt, welche im Wintersemester 2014/2015 im Rahmen einer Vorstudie zum Thema „Inklusion und Gymnasium“ erhoben wurden. Die Einstellung der Studierenden zur Inklusion wird anhand der Skala My Thinking About Inclusion (MTAI) abgebildet, welche bislang in erster Linie in englischsprachigen Untersuchungen Anwendung findet. Auch die Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden, sowie deren generelle Einstellung zu Menschen mit Behinderung werden anhand erprobter Skalen betrachtet. Auf Grundlage der bestehenden Untersuchungen, werden die Skalen anhand von konfirmatorischen Faktorenanalysen geprüft und mithilfe von Strukturgleichungsmodellen analysiert. Zusätzlich wird eine Skala zur Einstellung der Studierenden zur Schulform des Gymnasiums einbezogen, die im Rahmen der Vorstudie entwickelt wurde. Es wird erwartet, dass eine positive Einstellung zur Inklusion mit einer positiven Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung und einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung zusammenhängt. Hinsichtlich der Einstellung zum Gymnasium wird erwartet, dass Studierende, die diese Schulform als exklusiv und leistungsorientiert betrachten gegenüber Inklusion negativer eingestellt sind.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung liefern Hinweise darauf, an welchen Stellen eine frühzeitige Intervention zur Sensibilisierung in Bezug auf die Inklusionsthematik erfolgen kann.

**Keywords:** Inklusion, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Handlungsleitende Einstellungen, Selbstwirksamkeitserwartung, Gymnasiallehramt

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E1A: Inklusion / Integration

Christoph Schüle (Universität Hildesheim), Josina Schriek (Universität Hildesheim), Karl-Heinz Arnold (Universität Hildesheim)

## **Erfassung von Einstellungen zur schulischen Inklusion von Lehrpersonen: ein Erwartungs-mal-Wert-theoretischer Ansatz**

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet sich auch Deutschland auf die Einrichtung eines inklusiven Schulsystems. Dabei gilt die Einstellung von Lehrkräften zum inklusiven Unterricht als eine der bedeutsamsten Prädiktoren der Qualität und Realisierung dieser (Avramidis & Norwich, 2002; Boer, Pijl & Minnaert, 2011). Fishbein und Ajzen (1974) folgend setzt sich hierbei die Einstellung einer Person zu einem Objekt bzw. Verhalten aus einer kognitiven und evaluativen Komponente zusammen. Die kognitive Komponente umfasst diesbezüglich die probabilistische Überzeugung einer Person, mit der das in fragestehende Einstellungsobjekt bzw. Verhalten mit bestimmten Konsequenzen, Eigenschaften, Zielen oder anderen Objekten sowie Konzepten in Zusammenhang steht. Die evaluative Komponente kennzeichnet demgegenüber die subjektive Bedeutsamkeit der einzelnen Überzeugungen für eine Person. Dementsprechend ergibt sich die Einstellung einer Person aus der Summe aller in Bezug auf das Objekt relevanten Überzeugungen multipliziert mit deren individueller Bedeutsamkeit (Fishbein & Ajzen, 1974). Die meisten Instrumente zur Messung etwaiger Einstellungen zur schulischen Inklusion operationalisieren hierbei vornehmlich die subjektiven Überzeugungen von Lehrpersonen. Die individuelle Bedeutsamkeit der jeweiligen Überzeugung wird hierbei kaum betrachtet, geschweige denn die multiplikative Verknüpfung beider Komponenten angestrebt.

In Anlehnung an Fishbein und Ajzen (1974) verdeutlicht der vorliegende Beitrag hierzu anhand von zwei Studien die Entwicklung eines Instrumentes zur Messung der Einstellung von Lehrkräften zur schulischen Inklusion. In Studie I wurde auf Basis einer Stichprobe von  $N = 216$  Lehramtsstudierenden anhand des Eigenwertverlaufes einer exploratorischen Faktorenanalyse drei Faktoren gewonnen, die sich um (i) die Einstellung zum gemeinsamen Unterricht; (ii) die Einstellung zu sozialen Lernzielen im Unterricht und (iii) die Einstellungen zur veränderten Klassenführung ranken. Studie II bestätigt an einer Stichprobe von  $N = 98$  Lehrern die exploratorisch gewonnene Skalenstruktur mittels einer konfirmatorischen Faktorenanalyse ( $\chi^2_{41} = 40.23$  n.s.;  $CFI = 1.00$ ;  $RMSEA = .00$ ). Ein latentes Korrelationsmodell ( $\chi^2_{55} = 71.99$  n.s.;  $CFI = .95$ ;  $RMSEA = .056$ ) zeigt hierbei deutliche Zusammenhänge zwischen dem erfassten Einstellungskonstrukt und der Lehrerselbstwirksamkeitserwartung (Schmitz & Schwarzer, 2000) sowie der allgemeindidaktischen Planungskompetenz von Unterricht (Bach, 2013). Demgegenüber korreliert die Einstellung jedoch nicht überzufällig mit der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf (van Dick, 2004) und dem Wohlbefinden der befragten Lehrer (Basler, 1999).

**Keywords:** Einstellung, Inklusion, Fragebogenentwicklung, Theorie des überlegten Handelns, Theorie des geplanten Verhaltens

## Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 0.138

Einzelbeiträge E1A: Inklusion / Integration

Pawel R. Kulawiak (Universität Potsdam), Jürgen Wilbert (Universität Potsdam), Johanna Krull (Universität zu Köln),  
Thomas Hennemann (Universität zu Köln)

### **Multidimensionale Diagnostik sozialer Interaktionen am Beispiel der sozialen Integration von Schulkindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht**

**Hintergrund:** In der inklusionspädagogischen Forschung ist eine Dissonanz in der Definition, Messung und Interpretation des Konstrukts soziale Integration erkennbar. Dies führt mitunter dazu, dass empirische Studien zur sozialen Integration sich auf sehr unterschiedliche Dimensionen sozialer Integration beziehen, dies jedoch nicht genügend adressieren bzw. soziale Integration ausschließlich als eindimensionales Konstrukt definieren. Soziale Integration stellt jedoch ein mehrdimensionales Konstrukt dar, welches unter Beachtung unterschiedlicher Aspekte betrachtet werden kann (Koster et al., 2009).

**Ziel:** In diesem Beitrag werden verschiedene Facetten sozialer Integration systematisch unterschieden sowie differenzierte Indikatoren und Analysemethoden angewandt. Die Mehrdimensionalität des Konstrukts soziale Integration wird auf diese Weise beleuchtet. Die sozialen Interaktionen von Schulkindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ihren Peers im gemeinsamen Unterricht werden hierbei mittels netzwerkanalytischer Methoden in den Fokus gerückt.

**Methoden:** Teilnehmer: Für die Analyse wurden die Daten aus einer Erhebung an 22 integrativ arbeitenden Grundschulen aus Nordrhein-Westfalen berücksichtigt. Die Stichprobe umfasst 1027 Schulkinder aus 46 Schulklassen der dritten Jahrgangsstufe, zweites Schulhalbjahr. Variablen: Anhand der Daten aus einer soziometrischen Befragung des Klassenverbandes soll verdeutlicht werden, wie die jeweiligen Dimensionen der sozialen Integration dargestellt und untersucht werden können. Die Zuordnung der Schulkinder zu einem sonderpädagogischem Förderbedarf basiert auf einem Lehrkrafrating. Statistische Verfahren: Indizes für die unterschiedlichen Dimensionen sozialer Integration lassen sich mittels netzwerkanalytischer Methoden bestimmen. Unterschiede in der sozialen Integration zwischen Schulkindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf werden in gemischten linearen Modellen dargestellt (sog. Mehrebenenanalyse).

**Ergebnisse:** Das Spektrum der hier vorgestellten Analysen ermöglicht es anhand soziometrischer Daten über dissoziierbare Aspekte der sozialen Integration zu berichten (Gruppenakzeptanz/Gruppenablehnung, soziale Position, soziale Impulse, Netzwerkbeteiligung). Dies kann auch in zukünftigen Untersuchungen einen Beitrag dazu leisten Forschungsfragen systematischer und präziser zu beantworten sowie einen Konsens in der Kommunikation und Definition des Konstrukts der sozialen Integration zu fördern. Für die soziale Integration der Schulkinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht lassen sich anhand der analysierten Daten folgende Schlüsse ziehen: Schulkinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind im Vergleich zu Schulkindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf stärker von sozialer Ausgrenzung betroffen. Dies äußert sich in allen der berücksichtigten Dimensionen sozialer Integration.

**Keywords:** soziale Interaktion, soziale Integration, sonderpädagogischer Förderbedarf, gemeinsamer Unterricht, Netzwerkanalyse

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E1B: Übergreifende Kompetenzen im Lehramtsstudium

Karin Rott (Eberhard Karls Universität Tübingen), Bernhard Schmidt-Hertha (Eberhard Karls Universität Tübingen)

## **Aufbau von Medienkompetenz im Studium: Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung**

Insbesondere von Hochschulabsolventen wird in ihrem späteren beruflichen Alltag ein kompetenter Umgang mit digitalen Medien erwartet und als berufliche Schlüsselqualifikation vorausgesetzt. Die Anforderungen an die Medienkompetenz von Beschäftigten variiert allerdings je nach Berufsfeld und den dort eingesetzten digitalen Medien (vgl. Schmidt-Hertha et al., 2011). Bislang ist wenig über den Einsatz spezieller Medien und deren Anwendungen in einzelnen Berufsfeldern sowie über den Aufbau beruflich relevanter Medienkompetenz von Studierenden bekannt. Bisherige Untersuchungen über die Medienkompetenz von Studierenden konzentrieren sich meist auf deren Mediennutzung im universitären und privaten Kontext (z. B. Kleimann et al., 2008).

In unserem Forschungsprojekt untersuchen wir den Aufbau von Medienkompetenz und beruflich relevantem Informationsverhalten von Studierenden im Studienverlauf mit einem multimethodischen Design. Neben dem CampusPanel, einer Längsschnittbefragung von Studierenden der Universität Tübingen zu deren Informationsverhalten, Kenntnissen in verschiedenen Computeranwendungen und Einstellungen zu Medien (t1: November 2013, n = 2576; t2: Juni 2015), wurden und werden verschiedene vertiefende qualitative Studien durchgeführt, um das Mediennutzungsverhalten von Studierenden detailliert zu analysieren. Darüber hinaus erfolgten Experteninterviews mit Personalverantwortlichen aus ausgewählten Branchen (n = 5), um mittels qualitativer Inhaltsanalyse berufsfeldspezifische Medienkompetenzprofile zu erarbeiten.

In diesem Beitrag stehen zwei Fragestellungen im Fokus: Inwieweit verändert sich die Medienkompetenz und das Mediennutzungsverhalten von Studierenden verschiedener Fächer im Laufe von drei Semestern? Und sind diese Entwicklungen den Anforderungen an potentielle Berufsfelder förderlich?

Anhand der Daten aus beiden Erhebungen des CampusPanels kann gezeigt werden, wie sich die Medienkompetenz von Studierenden verschiedener Fächer innerhalb von drei Semestern entwickelt, welche fachspezifischen Unterschiede es dabei gibt und inwieweit die bei den Studierenden gefundenen Medienkompetenzprofile in ausgewählten Berufsfeldern anschlussfähig sind. Aus den Daten der ersten Panelerhebung wurden bereits mittels Faktorenanalyse fünf Dimensionen studentischer Medienkompetenz identifiziert, welche signifikante Unterschiede zwischen Studierenden verschiedener Fächer aufzeigen (vgl. Schmidt-Hertha & Rott, 2014). Da ebenfalls die Anforderungen an sowie das Studienangebot für Studierende verschiedener Fächer variieren, ist davon auszugehen, dass sich die Profile studentischer Medienkompetenz ebenfalls fachspezifisch verändern werden.

**Keywords:** Medienkompetenz, Informationsverhalten, Hochschulforschung, Berufliche Anforderungen

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E1B: Übergreifende Kompetenzen im Lehramtsstudium

Maria Bergner (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg), Robin Stark (Universität des Saarlandes), Kai Wagner (Universität des Saarlandes),  
Ulrike-Marie Krause (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

## **Wissenschaftliches Denken bei Lehramtsstudierenden: Ergebnisse einer Interviewstudie**

Im Rahmen von Standards für die Lehrerbildung (Kultusministerkonferenz, 2004) und Modellen professioneller Kompetenz (z. B. Baumert & Kunter, 2006) wird deutlich, dass wissenschaftliches Denken eine hohe Bedeutung für die Professionalität von Lehrkräften hat und damit ein wichtiges Lernziel im Lehramtsstudium ist. Als Teil eines Projektes mit dem Titel „Analyse und Förderung wissenschaftlichen Denkens in der Lehrerbildung“ bestand die Zielsetzung der vorgestellten Interviewstudie in der Erhebung von Stärken und Schwächen im wissenschaftlichen Denken bei Lehramtsstudierenden. Wissenschaftliches Denken wird hier definiert als die reflektierte Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse auf Problemstellungen der pädagogischen Praxis sowie als kritische Auseinandersetzung mit Alltagstheorien. Wissenschaftliches Argumentieren basiert auf wissenschaftlichem Denken und liefert einen Ansatzpunkt für die Analyse dieser Kompetenz.

In Anlehnung an eine Interviewstudie von Kuhn (1991) erfolgte die Konzipierung eines Interviewleitfadens, anhand dessen die Leistungen der Studierenden bei der Generierung und Analyse von Argumenten als Indikatoren für wissenschaftliches Denken erhoben wurden. Die Erfassung der Generierungs- und Analyseleistung erfolgte im Kontext der pädagogisch-psychologischen Themen Schulangst, Burnout, Motivationsprobleme und Unterrichtsstörungen. Die Interviewstudie umfasste eine Stichprobe von 18 Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Fachrichtungen und angestrebter Lehramtsabschlüsse (Grundschule, Sonderpädagogik, Gymnasium, Haupt- und Realschule). Eine inhaltsanalytische Auswertung hinsichtlich formaler domänenübergreifender Merkmale (Kuhn, 1991) sowie hinsichtlich formaler und inhaltlicher domänenspezifischer Aspekte ergab u.a., dass bei der Generierung von Erklärungen zu schulbezogenen pädagogisch-psychologischen Themen selten auf wissenschaftliche Theorien und empirische Befunde Bezug genommen wurde. Häufig wurde auf Alltagserklärungen, Meinungen oder intuitive Annahmen rekurriert, und es wurden Alltagsbeobachtungen und -erfahrungen herangezogen. Weitere Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden Probleme mit der Wissenschaftssprache bzw. mit wissenschaftlichen Fachbegriffen hatten, was zu Schwierigkeiten bei der Analyse von wissenschaftlichen Erklärungen führte. Zugleich gibt es Hinweise darauf, dass die Studierenden die Komplexität der präsentierten Themen erkannt haben, was daran zu erkennen war, dass zur Erklärung der Phänomene in den meisten Fällen mehr als eine Ursache angeführt wurde.

Die in dieser Interviewstudie gewonnenen Erkenntnisse liefern wichtige Hinweise für die im weiteren Projektverlauf angestrebte Förderung wissenschaftlichen Denkens bei Lehramtsstudierenden im Rahmen von Interventionsstudien.

**Keywords:** Wissenschaftliches Denken, Wissenschaftliches Argumentieren, Lehramtsstudierende

## Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 0.203

Einzelbeiträge E1B: Übergreifende Kompetenzen im Lehramtsstudium

Jennifer Schmidt (WWU Münster), Martina Homt (WWU Münster), Lars Behrmann (WWU Münster), Stefanie van Ophuysen (WWU Münster)

### „Forschendes Lernen“ im Praxissemester – Konzeption und erste Evaluation der Methodenausbildung für Lehramtsstudierende an der WWU Münster

Nach nordrhein-westfälischem Lehrerausbildungsgesetzes (LABG 2009) sind Praxisphasen bereits während der universitären Lehramtsausbildung verpflichtend. Im Rahmen des Praxissemesters sollen Studierende an der WWU Münster insbesondere dazu befähigt werden „forschend zu lernen“. Hierunter wird ein Professionalisierungsprozess verstanden, bei dem angehende und berufstätige Lehrkräfte im Schulalltag Forschungsmethoden einsetzen, um Fragen, die sich durch eine systematische Reflexion konkreter Unterrichtserfahrungen ergeben, mit Hilfe eigener empirischer Daten zu beantworten. Hierdurch sollen Lehrkräfte mittel- bis langfristig in die Lage versetzt werden, ihren Unterricht durch den Einbezug objektiv gewonnener Erkenntnisse kontinuierlich effektiver und effizienter zu gestalten.

Um diesen Professionalisierungsprozess während des Praxissemesters anstoßen zu können, benötigen die Lehramtsstudierenden zunächst methodisches Grundlagenwissen. Dieses ist jedoch nicht hinreichend für einen selbst initiierten Einsatz empirischer Forschungsmethoden in der schulischen Praxis. Nach der Theorie des geplanten Verhaltens (vgl. Ajzen, 2011) werden Lehrkräfte erst dann die Intention entwickeln „forschend zu lernen“, wenn sie davon überzeugt sind, dass sie 1) die hierzu notwendigen methodischen Kenntnisse und Fertigkeiten auch besitzen (Kontrollüberzeugung) und 2) dass ein methodisches Herangehen an Fragestellungen des Unterrichts tatsächlich die gewünschten Konsequenzen nach sich zieht (positive Erwartung).

Daher werden sowohl Wissen als auch Überzeugungen in einer auf das Praxissemester vorbereitenden Methodenveranstaltung adressiert: An acht Vorlesungsterminen werden die forschungsmethodischen Kenntnisse vermittelt, die zur Durchführung eigener empirischer Untersuchungen benötigt werden. Hierbei werden kontinuierlich die Vorzüge einer systematisch-empirischen Vorgehensweise betont. Im Anschluss an die Vorlesungstermine besuchen die Studierenden sieben Tutoriumssitzungen, in denen die bis dahin theoretisch vermittelten Inhalte intensiv unter Anleitung praktisch eingeübt werden.

Um überprüfen zu können, ob der Besuch der Veranstaltung mit einer Entwicklung der Studierenden im Hinblick auf ihr methodenbezogenes Anwendungswissen, ihr Fähigkeitsselbstkonzept sowie ihren Erwartungen an das „forschende Lernen“ einhergeht, wurden zunächst entsprechende Erhebungsinstrumente konstruiert, deren Gütekriterien anhand der Daten von 136 Studierenden aus dem WS 14/15 überprüft wurden. Im derzeitigen SoSe 2015 sollen 112 Lehramtsstudierende vor und nach Besuch der Methodenveranstaltung untersucht werden. Die resultierenden Befunde werden darüber Aufschluss geben, inwiefern die Veranstaltung dazu beitragen kann, Wissen und Überzeugungen zu prägen, die Voraussetzung für eigenständiges „forschendes Lernen“ in der Schulpraxis sind. Forschungsdesiderata (z. B. die Entwicklung der Studierenden nach dem Praxissemester, die Wirksamkeit didaktischer Ausbildungselemente) werden aufgezeigt.

**Keywords:** Forschendes Lernen, Praxissemester, Methodenausbildung, Lehramtsstudierende

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E1C: PIAAC – Computerunterstütztes Lernen – Vaterschaft

Bernhard Ertl (Donau-Universität Krems), Christian Tarnai (Universität der Bundeswehr München, Universität Salzburg)

## **IKT-Erfahrung, Lebensumstände und Kompetenzen. Analyse ihres Zusammenhangs im Rahmen von PIAAC Austria**

In der internationalen Vergleichsstudie PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) der OECD (OECD, 2013) werden erstmals grundlegende Kompetenzen von Erwachsenen im internationalen Vergleich erhoben. Neben Lesekompetenz und Alltagsmathematikkompetenz wird die technologiebasierte Problemlösekompetenz erfasst, auf die sich die vorliegende Untersuchung in erster Linie konzentriert. Die Aufgaben zur Messung der Kompetenzen in dieser Domäne beinhalten „die Bewältigung alltäglicher Probleme, die typischerweise durch die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien gelöst werden oder sich in diesem Zusammenhang erst ergeben können, zum Beispiel die passende Information aus dem Internet auswählen oder Daten in einer Tabelle sortieren. Dabei bilden die neuen Technologien den Rahmen der Probleme und stellen zugleich das Werkzeug für ihre Lösung.“ (Rammstedt, 2013, 60). Die zu referierenden Analysen erfolgen für Österreich. Multivariate Analysen für die Teilstichprobe der Berufstätigen ( $n = 3.737$ ), die IKT in Beruf und Freizeit nutzen und an der Testung der technologiebasierten Problemlösekompetenz teilgenommen haben ( $n = 2.462$ ), zeigen den gemeinsamen Einfluss der drei Faktoren Alter, Geschlecht und (Aus-)Bildungsniveau auf das Niveau der Kompetenzen, wobei von der Bedeutung der erklärenden Variablen in der Sozialisation ausgehend zunächst der Beitrag der Variablen Alter und danach der zusätzliche Erklärungsbeitrag von Geschlecht und Bildungsabschluss bestimmt wird. Vor allem das Alter und das Bildungsniveau – operationalisiert durch Anzahl der Ausbildungsjahre – haben einen bedeutsamen Einfluss auf die Testleistung in der Domäne der technologiebasierten Problemlösekompetenz, das Geschlecht hingegen nur einen geringen. Die Erfahrungen mit Informations- und Kommunikations-Technologien (IKT) im Beruf und in der Freizeit leisten einen signifikanten zusätzlichen Beitrag zur Erklärung der Unterschiede in der Problemlösekompetenz, der den des Bildungsniveaus übersteigt (Baumgartner, Tarnai, Wolf & Ertl, 2014).

Im vorliegenden Beitrag wird darüber hinaus die Fragestellung untersucht,

- ob auch bei der Teilstichprobe der Nicht-Erwerbstätigen ( $n = 1.132$ ) die Kompetenzen im Problemlösen vor allem durch das Alter, die Bildung und die Computernutzung erklärt werden können;
- inwieweit Kompetenzunterschiede im Problemlösen bei Erwerbstätigen und Nicht-Erwerbstätigen durch weitere Faktoren erklärt werden können, die den Lebensumständen zuzurechnen sind, wie z. B. Familiensituation und Weiterbildungspartizipation;
- inwieweit die Kompetenzunterschiede in Problemlösen mit den Unterschieden in den beiden Kompetenzdomänen ‚Lesen‘ und ‚Alltagsmathematik‘ korrelieren.

**Keywords:** IK-Technologie, PIAAC , Problemlösekompetenz, Schlüsselkompetenzen

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E1C: PIAAC – Computerunterstütztes Lernen – Vaterschaft

Karsten Stegmann (LMU München)

## **Effekte und Rahmenbedingungen computerunterstützten Lernens. Review von Metaanalysen aus 40 Jahren**

Obwohl seit über 50 Jahren computerunterstütztes Lernen intensiv beforscht wird und bereits über 100 Metaanalysen über den Effekt von computerunterstütztem Lernen veröffentlicht wurden, fehlen weitgehend auf Empirie basierende konkrete Handlungsempfehlungen für den Einsatz computerunterstützten Lernens. Die bisherigen (metaanalytischen) Reviews von Hattie (2009) und Tamim und Kollegen (2011) berichten eine durchschnittliche Effektstärke computerunterstützten Lernens von Cohen's  $d = .33 - .35$ . Die berichteten Effektstärken weisen dabei eine große Varianz auf, so dass sich die Frage stellt, welche Faktoren die Effektivität von computerunterstütztem Lernen moderieren.

Das ICAP-Modell von Chi (2009) legt nahe, dass der Wissenserwerb vor allem davon abhängt, welche Lernaktivität in einer Lernumgebung gezeigt wird, d.h. ob die Lernenden passiv, aktiv, konstruktiv oder interaktiv mit dem Lernmaterial umgehen. In einem engen Zusammenhang mit der Lernaktivität steht das Lernziel bzw. die Art des Wissens, das beim computerunterstützten Lernen erworben werden soll. Eine oft geäußerte Hoffnung im Zusammenhang mit dem Einsatz von Computern in der Lehre ist darüber hinaus auch die Nivellierung unterschiedlicher Ausgangsvoraussetzung und Eigenschaften von Lernenden. Im Rahmen dieser Arbeit werden daher die folgenden Forschungsfragen bearbeitet:

- (1) Inwieweit hat computerunterstütztes Lernen einen Effekt auf den Wissenserwerb?
- (2) Inwieweit beeinflusst die Art der Lernaktivitäten den Effekt des computerunterstützten Lernens auf den Wissenserwerb?
- (3) Inwieweit beeinflusst die Art des Wissens den Effekt des computerunterstützten Lernens auf den Wissenserwerb?
- (4) Inwieweit beeinflussen Eigenschaften der Lernenden (Alter, Geschlecht, Vorwissen, kognitive Fähigkeiten) den Effekt des computerunterstützten Lernens auf den Wissenserwerb?

Zur Beantwortung der Fragestellung wurden  $N = 125$  unterschiedliche Metaanalysen zwischen 1977 und heute gereviewt, bei denen Bedingungen mit und ohne Computerunterstützung verglichen wurden. Der Großteil der Metaanalysen wurde den Arbeiten von Hattie (2009) und Tamim und Kollegen (2011) entnommen. Eine eigene Literaturrecherche ergab 21 zusätzliche Metaanalysen. Aus den Metaanalysen wurden sämtliche Effektstärken für die untersuchten unabhängigen Variablen und Moderatoren extrahiert. Zu jeder extrahierten Effektstärke wurden methodische Aspekte (Effektstärkenmaß, Art der Integration, Gewichtung der Effektstärken der Primärstudien), Art der Lernaktivitäten, Art des Wissens und Eigenschaften der Lernenden codiert. Soweit Informationen über die verwendeten Primärstudien vorhanden waren, wurden diese Listen extrahiert, um den Umfang der Überlappung der Primärstudien zwischen den Metaanalysen zu bestimmen.

Zur Beantwortung der Fragestellungen werden die Effektstärken der verschiedenen Metanalysen systematisch integriert. Darauf basierend werden konkrete Handlungsempfehlungen abgeleitet und Perspektiven für zukünftige Forschung diskutiert.

**Keywords:** Computerunterstütztes Lernen, Review

**Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E1C: PIAAC – Computerunterstütztes Lernen – Vaterschaft

Timo Burger (Johannes Gutenberg-Universität Mainz)

## **Räume der Vaterbildung im Kontext von Grundschule. Polykontexturale Welten rekonstruierter kommunikativer Aushandlungsprozesse**

Bildung – verstanden als die selbsttätige Verarbeitung von Irritationen aus der Umwelt – findet subjektphilosophisch ausschließlich im Individuum selbst und bei der Auseinandersetzung mit Sozialisationsumwelten statt. Ebenso – so lassen sich im Sinne Luhmanns neueuropäischer Prämissen diese Prozesse nicht mehr singulär auf das Subjekt beschränken – finden solche Operationen in der modernen Gesellschaft auch hinsichtlich sich in *actu* generierenden Kommunikationen statt. Durch Unterscheidungsprozesse, in denen relevante von irrelevanten Bezugsgrößen differenziert und als Bildungsanlässe aktualisiert werden, sind hier auch Vorgänge umschrieben, die die Grundlage sozialer Systembildung umschreiben.

Vorangestellte Annahmen vorausgesetzt, stellen jene Räume der Auseinandersetzung mit Umwelt und die Bildung von solchen Komplexität prozessierenden Sinnsystemen die Grundlage moderner, funktional ausdifferenzierter Gesellschaft dar, die sich innerhalb jener Vorgänge nur autologisch beschreiben und evolvieren kann. Innerhalb jener Gesellschaft werden dennoch mitunter Kategorien und Identitäten konstruiert, die sich in Form selbstgefälliger und naturalistisch anmutender Modi bis dato scheinbar homogen und konsistent etabliert haben.

Vaterschaft als ein solches Produkt scheint bis vor einigen Dekaden eine solche Personenbeschreibung gewesen zu sein, die sich in gegenwärtiger humanwissenschaftlicher Forschung jedoch alles andere als einheitlich präsentiert (Drinck). Mit Hilfe der dokumentarischen Methode (Bohnsack) wird innerhalb dieses Promotionsprojektes demnach der Frage der Herstellungsleistungen polykontexturaler, kommunikativer (Vogd) Vaterschaftskonstruktionen nachgegangen. Diese werden aus systemtheoretischer Perspektive im Kontext von strukturell fest installierten Grundschulirritationen (Solzbacher; Busse & Helsper; Fölling-Albers & Heinzel) auf ihre Modi *Operandi* hin rekonstruiert. Die in Einzelinterviews erhobenen, kommunikativ latenten Vaterschaftsentwürfe sollen in ersten reflektierten Interpretationsergebnissen dargelegt und im Anschluss diskutiert werden.

**Keywords:** Vaterschaft, Grundschule, Dokumentarische Methode, Systemtheorie, Polykontexturalität

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E1D: Studierfähigkeit

Caroline Trautwein (Universität Hamburg)

## **Methodische Verfahren zur Modellierung und Operationalisierung von Studierfähigkeit**

Was ermöglicht gelingendes Studieren, d.h. eigene Studienziele zu realisieren und formale Anforderungen zu bewältigen? Hinweise zur Beantwortung dieser Frage liefern einerseits eine Vielzahl von psychologischen Studien, die Prädiktoren des Studienerfolgs auf der Ebene der Studierenden identifiziert haben (Richardson, Abraham, & Bond, 2012). Andererseits haben Studienabbruchsstudien neben individuellen Merkmalen von Studierenden auch soziale bzw. institutionelle Faktoren der Hochschulumwelt ermittelt (Ulriksen, Madsen, & Holmegaard, 2010), die im Bedingungsgefüge gelingenden Studierens eine Rolle spielen.

Bisher haben jedoch weder die Studienerfolgs- noch die Studienabbruchsforschung die konkreten Anforderungen in den Blick genommen, die Studierende im Studium bewältigen müssen, um gelingend studieren zu können. Eine systematische Analyse der Studienanforderungen kann als Ausgangspunkt einer empirisch fundierten Modellierung von Studierfähigkeit dienen, die Kompetenzkomponenten ausweist, über die Studierende verfügen müssen, um kritische Studienanforderungen zu bewältigen und eigene Studienziele zu realisieren. Diese grundlegende (Neu-)Modellierung von Studierfähigkeit erscheint notwendig, da bisher zwar normative Beschreibungen dessen vorliegen, was Studierende können sollen, es aber an einem Modell mangelt, das die Komponenten beschreibt, aus denen sich Studierfähigkeit als Kompetenz generiert. Zudem liegt kein Fragebogen vor, der Studierfähigkeit als komplexes Konstrukt erfasst. Das Projekt StuFHe („Studierfähigkeit – institutionelle Förderung und studienrelevante Heterogenität“), das seit Oktober 2014 als Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre vom BMBF an der Universität Hamburg gefördert wird, tritt mit einem Mixed-Method-Design in diese Forschungslücke. Der Beitrag stellt Verfahren dar, die bei der Modellierung von Studierfähigkeit und ihrer Operationalisierung mittels eines Fragebogens angewandt werden. Zunächst stellt der Beitrag die drei Hauptschritte vor, die bis zur Entwicklung der Pilotversion des Fragebogens unternommen wurden:

- (1) Eine Anforderungsanalyse mittels der Critical Incident Technique (Flanagan, 1954) bei der in qualitativen Interviews kritische Studiensituationen sowie Wissen, Einstellungen und Handlungsstrategien zu deren Bewältigung erhoben wurden.
- (2) Eine Recherche und Analyse vorhandener Instrumente zur Erfassung von Studierfähigkeit bzw. Voraussetzungen des Studienerfolgs.
- (3) Laut-Denken-Protokolle zur inhaltlichen Validierung von Vorformen der Pilotversion des Fragebogens.

Auf der Verfahrensbeschreibung aufbauend möchte der Beitrag zu einer Diskussion der Vorteile und Herausforderungen eines Vorgehens anregen, das qualitative und quantitative Methoden integriert. Beispielsweise thematisiert er die Herausforderung Ergebnisse einer qualitativen Studie, die durch ihre Detailtiefe eine hohe Komplexität aufweisen, mit Konstrukten in Einklang zu bringen, die ein Fragebogen quantitativ erfassen kann.

**Keywords:** Hochschulbildungsforschung, Studierfähigkeit, Mixed-Methods-Design, Critical Incident Technique, Laut-Denken-Protokolle

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E1D: Studierfähigkeit

Joana Abelha Faria (Universität Hamburg), Anna Rau (Universität Hamburg)

## **Studierfähigkeit und die Erfassung studienrelevanter Kompetenzen im Rahmen von StuFHe**

Die Definition und Ausdifferenzierung des Kompetenzbegriffs nach Weinert (2001) ist im Kontext empirischer Bildungsforschung insbesondere im schulischen Bereich ausgearbeitet und erweitert worden. Im Hochschulkontext steht eine Spezifikation des Kompetenzbegriffs hingegen noch weitestgehend aus. Eine Übertragung des Begriffs mit seinen domänenpezifischen Ausdifferenzierungen bedarf der besonderen Berücksichtigung der strukturellen Unterschiede der Lernsettings in den jeweiligen Institutionen (Helmke, Rindermann & Schrader 2008). Diese bestehen beispielsweise in dem Grad an Freiheit, dem Ausmaß an Spielräumen, der Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit des Lernens sowie der Rolle individueller Interessen und Kompetenzprofile. Im Fokus der Diskussion um den Kompetenzbegriff im Hochschulkontext stehen deshalb studienrelevante Kompetenzen wie bspw. bereichsspezifisches Vorwissen, Lernstrategien, Lernmotivation, Selbstkonzept und Handlungskontrolle (vgl. Schaper 2012). Allerdings existiert bislang kaum empirisches Wissen darüber, auf welche Art und Weise diese Kompetenzen zusammenwirken und inwiefern von einem übergeordneten Kompetenzkonstrukt im Hochschulkontext ausgegangen werden kann.

Im BMBF-Forschungsprojekt StuFHe („Studierfähigkeit – institutionelle Förderung und studienrelevante Heterogenität“), wird Studierfähigkeit als übergeordnetes Konstrukt verschiedener Kompetenzkomponenten und individueller Eingangsvoraussetzungen angesehen, welches die Realisierung persönlicher Studienziele sowie die Bewältigung von Studienanforderungen ermöglicht. Für die empirische Untersuchung wurde ein Fragebogen entwickelt, der auf einer qualitativen Vorstudie aufbaut und Konstrukte einbezieht, die sich in der hochschulbezogenen Kompetenzforschung als relevant erwiesen haben.

Für den Vortrag werden die im Rahmen der Pilotierung des StuFHe-Fragebogens gewonnenen Daten herangezogen, welche zu Beginn des Sommersemesters 2015 an der Universität Hamburg und der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (n=135 Erstsemesterstudierende) erhoben wurden. Mittels einer konfirmatorischen Faktorenanalyse sollen die der Studierfähigkeit zugrunde liegenden Konstrukte überprüft und auf ihre Zusammenhänge hin analysiert werden. Die Ergebnisse sollen Hinweise darauf liefern, in welchem Verhältnis die verschiedenen Kompetenzkomponenten zueinander stehen und inwiefern sich ein übergeordnetes Konstrukt von Studierfähigkeit empirisch abbilden lässt.

Die durchgeführten Analysen bilden die Grundlage für die im Wintersemester 2015 durchzuführende Haupterhebung, welche Daten zur Ermittlung unterschiedlicher Kompetenzprofile von Studierenden liefern soll. Diese sollen unter Berücksichtigung von Heterogenitätsmerkmalen und spezifischen Förderangeboten analysiert werden, um Hinweise auf die Wirkungsweisen hochschulischer Förderangebote in der Studieneingangsphase zu bekommen.

**Keywords:** Hochschulforschung, Studierfähigkeit, Studienrelevante Kompetenzen, Konfirmatorische Faktorenanalyse

**Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E1D: Studierfähigkeit

Sarah Grabler (Paris-Lodron Universität Salzburg)

## **Entspricht das Lernverhalten der Studierenden in der Masterarbeitsphase strukturell dem Dual Processing Self-Regulation Model? Analytischer Vergleich durch Dialog-Konsens-Verfahren, Struktur-Matrizen-Analyse (SMA), Kategoriensystem und qualitative Inhaltsanalyse**

Unter Drop-out und Studienzeitverlängerungen leiden nicht nur Universitäten und Staat, sondern häufig auch Studierende sowie ihre Angehörigen finanziell und psychisch. Deshalb soll das selbstregulierte Lernverhalten der Studierenden, das die dominierende Lernform bei der Erstellung der Masterarbeit darstellt, genauer untersucht werden. Gefragt wird: Inwiefern entsprechen die Subjektiven Theorien Studierender der Erziehungswissenschaft Salzburg beim Verfassen der Masterarbeit dem Dual Processing Self-Regulation Model von Boekaerts (2006)? Durch diesen Abgleich können ein Ist-Zustand analysiert und mögliche Interventionen geplant werden. Da Subjektive Theorien handlungsleitende Kognitionen sind, können sie als Handlungsauslöser für selbstregulierte Lernhandlungen verstanden werden.

Durch Verwendung des Dialog-Konsens-Verfahren und der Struktur-Matrizen-Analyse (SMA) wurde untersucht, ob die Pfadstruktur in den Subjektiven Theorien von Studierenden über das Erstellen ihrer Masterarbeit, jener im Dual Processing Self-Regulation Model (Boekaerts, 2006) entspricht. Das Dialog-Konsens-Verfahren geht zurück auf Groeben und Scheele (1988) und wurde mehrfach von Gastager, Patry und Gollackner (2011) erweitert. Es handelt sich dabei um ein qualitatives Struktur-Lege-Verfahren. Nach dem Strukturlegen ermöglicht SMA schließlich die Umwandlung von qualitativen erhobenen Struktur-Lege-Daten in quantitative Daten und damit die Anwendung statistischer Verfahren (Vorzeichentest nach Dixon/Mood, Wilcoxon matched pairs signed rank test).

Des Weiteren wurde unter Verwendung eines Kategoriensystems überprüft, ob die Bestandteile des Dual Processing Self-Regulation Model auch in den Subjektiven Theorien der Studierenden verortet sind. Sowie mit Hilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse, ob sich die Studierenden an Punkten, in denen in Boekaerts Model situationsspezifisches Verhalten (Patry, 2007) möglich ist, sich auch situationsspezifisch verhalten.

Die Stichprobe bestand aus zehn Studierenden der Erziehungswissenschaft, die sich zum Zeitpunkt der Erhebung an ihrer Masterarbeit bereits zwischen einem und 36 Monaten arbeiteten.

Durch den Vergleich konnte gezeigt werden, dass die Subjektiven Theorien von Studierenden bezüglich der Pfadstruktur jener des Dual Processing Self-Regulation Model von Boekaerts (2006) entspricht, wenn gleich sich nicht alle Bestandteile des Modells wiederfinden. Ob situationsspezifisches Verhalten vorliegt, hängt stark mit der individuellen Situationswahrnehmung zusammen. Situationsspezifisches Verhalten konnte nicht immer festgestellt werden. Basierend auf dieser Analyse werden derzeit Interventionsmaßnahmen entwickelt, mit dem Ziel, die Studierenden zukünftig in ihrer Selbstregulationsfähigkeit zu stärken und damit ihr subjektives Wohlbefinden sowie ihre Studienleistungen zu erhöhen.

**Keywords:** Selbstregulation, Masterarbeit, Situationsspezifität, Subjektive Theorien, Dual Processing Self-Regulation Model

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E1E: Kompetenzförderung in der politisch-ökonomischen Bildung

Monika Oberle (Universität Göttingen), Johanna Forstmann (Universität Göttingen)

## **Kompetenzförderung im Politikunterricht durch Simulationen: Ergebnisse einer Interventionsstudie**

Zentrales Ziel des Politikunterrichts ist die Vermittlung politischer Kompetenzen, die nach dem Modell von Detjen et al. (2012) Fachwissen, Urteils- und Handlungsfähigkeiten sowie Motivationen und Einstellungen beinhalten. Die Politikdidaktik setzt diesbezüglich hohe Erwartungen in handlungsorientierte Methoden (Reinhardt 2005). Hierzu zählen politische Simulationen (Planspiele, vgl. Rappenglück, 2004; Raiser & Warkalla, 2015), von denen u. a. angenommen wird, dass sie einen verständigen Zugang zur Komplexität politischer Prozesse begünstigen, einer erfahrungsbasierten Wissensvermittlung dienen, den Alltagsbezug von Politik verdeutlichen sowie Interesse an Politik wecken bzw. erhöhen. Planspiele gelten allerdings als anspruchsvoll und voraussetzungsreich, zudem im Schulunterricht aufgrund eines hohen Zeitbedarfs als schwer einsetzbar. Kritisiert wurde, dass der „Spaßfaktor“ der Lerneffekt überwiege. Gerade in jüngerer Zeit wird bezweifelt, ob Simulationen tatsächlich Handlungsfähigkeiten und -bereitschaften fördern, oder ob hierfür nicht vielmehr reale politische Partizipation von Nöten sei (z. B. Widmaier, 2013). Es mangelt jedoch an systematisch gewonnenen empirischen Belegen für die positiven wie negativen Erwartungen an die Simulationsmethode (Dierßen & Rappenglück, 2015). Inwiefern es – gerade im Unterricht einsetzbaren, relativ kurzen – Planspielen gelingt, politikbezogene Schülerkompetenzen zu fördern, ist eine offene Frage, der die hier vorgestellte Studie nachgeht.

Untersucht werden Wirkungen von 3-stündigen Kurzplanspielen, die eine Entscheidungsfindung im Europäischen Parlament simulieren und 2013-2015 von planpolitik e.V. an Schulen in Niedersachsen und NRW durchgeführt wurden, auf die Kompetenzdimensionen Fachwissen und Motivation (EU-Interesse; internes und externes Effektivitätsgefühl; politische Handlungsbereitschaft) bei Sekundarstufen-Schüler/innen (N = ca. 350, Datenbereinigung andauernd). Berücksichtigt wird der Einfluss unterschiedlicher Lernvoraussetzungen wie politisches Interesse, themenspezifisches Vorwissen und Fachleistung, aber auch Geschlecht, auf die simulationsbedingte Entwicklung der Kompetenzfacetten. Berücksichtigt wird des Weiteren die Moderatorvariable empfundener Alltagsbezug. Die Erhebung erfolgte in einem Prä-Post-Design mit teilstandardisiertem schriftlichem Fragebogen. Zur externen Bewertung der planspielinduzierten Veränderungen wurden, in anderen Studien bereits validierte (u.a. Köller et al. 2000; Schulz et al. 2010; Deutsche Shell 2010) Batterien (4-stufige Likert-Skalen) eingesetzt. Das (objektive) EU-bezogene Fachwissen wurde mit 25 Mehrfach-Antwort-Items mit zumeist 3 Distraktoren erhoben (nach Oberle & Forstmann 2015; Oberle 2012). Neben der externen Bewertung wurde außerdem die Selbsteinschätzung der Lernenden hinsichtlich der planspielinduzierten Veränderungen erfragt. Die Item-Analyse erfolgt in ConQuest, die Berechnung latenter Strukturgleichungen (u.a. latent change Modelle) in MPlus 7.3.

**Keywords:** Simulation, Politikunterricht, EU-Didaktik, Kompetenzförderung, Interventionsstudie

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E1E: Kompetenzförderung in der politisch-ökonomischen Bildung

Michael Weyland (Universität Siegen, Zentrum für ökonomische Bildung (ZöBiS)),  
Michael Schuhn (Universität Siegen, Zentrum für ökonomische Bildung (ZöBiS))

## **Experimentelles Lernen und ökonomische Bildung. Ein Beitrag zur fachdidaktischen Entwicklungsforschung**

Ökonomische Experimente sind mittlerweile als Forschungsmethode etabliert („experimental economics“), ebenso als Lehrmethode an Universitäten. Als handlungsorientierte Unterrichtsmethode sind sie hingegen in Deutschland noch weitgehend unerforscht. In theoretischer Hinsicht fehlt eine überzeugende Einbettung ökonomischer Experimente in den Kanon handlungsorientierter Methoden, in pragmatischer Hinsicht mangelt es an geeigneten fachdidaktischen Auswahlkriterien zum zielgruppen- und lernzielgerechten Einsatz ökonomischer Experimente im sozialwissenschaftlichen Fachunterricht.

Der vorliegende Beitrag schließt diese Forschungslücke. Im Rahmen der Untersuchung wurde darüber hinaus die Wirkung des Einsatzes ökonomischer Experimente auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler mithilfe eines quasi-experimentellen vier-Gruppen-Pretest-Posttest-Kontrollgruppenplans analysiert. Typische variablen-konfundierende Störfaktoren und Auswahlverzerrungen wurden dabei durch das Untersuchungsdesign von Vornherein ausgeschlossen bzw. systematisch und umfassend bekämpft. Die Modulreihe wurde an mehreren allgemeinbildenden nordrhein-westfälischen Gymnasien erprobt und systematisch evaluiert. Auf diese Weise erfolgte eine mehrdimensionale, empirisch fundierte Tauglichkeitsprüfung der domänen spezifischen Unterrichtsmethode „ökonomisches Experiment“ im curricularen Standard-Inhaltsfeld „Marktwirtschaftliche Ordnung“.

Dass der systematische Einsatz ökonomischer Experimente zur Aktivierung und Motivation der Lernenden beiträgt, konnte sowohl durch die theoretische Analyse als auch durch die empirischen Ergebnisse der Studie bestätigt werden. Zudem konnten sowohl im Bereich des deklarativen und prozeduralen Wissens als auch im Bereich der Transfer- und Problemlösefähigkeit signifikant größere Lernzuwächse gefördert werden. Ökonomische Experimente scheinen sich besonders gut dazu zu eignen, Problemlösekompetenzen in strategischen Entscheidungssituationen zu trainieren. Darüber hinaus wurde die von Sauerland (2012, 32) geäußerte Vermutung, dass „eine bessere ökonomische Bildung der Bevölkerung, die typischerweise in der Schule vermittelt wird, das Verständnis – und damit die kognitive Akzeptanz – der Sozialen Marktwirtschaft verbessern“ könne, im Rahmen der Studie empirisch bestätigt.

**Keywords:** Experimentelles Lernen, Fachdidaktische Entwicklungsforschung, Ökonomische Bildung

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E1F: Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule

Stefanie van Ophuysen (WWU Münster)

## **Die Einschätzung der Relevanz von Kriterien für die Schullaufbahnempfehlung am Ende der Grundschulzeit – Zum Einfluss von Zielsetzung und Expertise**

Die Forschung über Experten und Novizen im Lehrerberuf fokussiert insbesondere die Qualität diagnostischer Urteile und die dazu erforderlichen Verarbeitungsprozesse von Informationen über Schülerinnen und Schüler. In Analogie zu Befunden aus der Medizin zeigte sich in experimentellen Studien, dass die Differenziertheit der Informationsverarbeitung bei Novizen geringer ausfällt als bei Experten. In Videostudien wurde beispielsweise gezeigt, dass Referendare weniger gut zwischen relevanten und irrelevanten Informationen unterscheiden und entsprechend auch solche Aspekte des Unterrichts als beachtenswert herausheben, die von Experten als irrelevant eingeschätzt werden (Seidel & Prenzel, 2008). In ähnlicher Weise schätzten Lehramtsstudierende in einer experimentellen Studie die Relevanz unterschiedlicher Kriterien für die von ihnen für einen fiktiven Schülerfall ausgesprochene Übergangsempfehlung weniger differenziert ein als erfahrene Grundschullehrkräfte (van Ophuysen, 2006). Es wird argumentiert, dass bei Experten durch ein größeres Wissen und eine systematischere und effizientere Einbindung von neuen Informationen mehr kognitive Ressourcen vorhanden sind, die ihrerseits eine differenziertere Informationsverarbeitung ermöglichen. Experimentelle Studien zur Informationssuche zeigen weiterhin, dass Experten ihr Suchverhalten besser als Novizen an eine vorgegebene Zielsetzung anpassen (z. B. Krolak-Schwerdt, Böhmer & Gräsel, 2012).

Lassen sich vergleichbare Unterschiede hinsichtlich des Grades der Differenziertheit und die Anpassung an die jeweils vorgegebene Zielsetzung zwischen Novizen und Experten auch dann beobachten, wenn die Relevanz von Urteilskriterien nicht für einen spezifischen Schülerfall, sondern in generalisierter Form abgefragt wird? Wenn somit nicht das konkrete, fallbezogene informatorische Handeln, sondern das daraus abstrahierte, generalisierte Wissen in den Fokus genommen wird?

Je 150 Grundschullehrkräfte und Lehramtsstudierende (UV Expertise) schätzten die Relevanz von unterrichtsnahen Schülermerkmalen und von Merkmalen des Elternhauses für die Erteilung einer Übergangsempfehlung am Ende der Grundschulzeit ein. Dabei bekam je die Hälfte der Befragten die Vorgabe, die Relevanz für eine „prognostisch valide“ vs. eine „gerechte“ Empfehlung zu treffen (UV Zielsetzung). Die Daten wurden mittels multivariater Varianzanalyse ausgewertet.

Entgegen der Annahme waren die Relevanzurteile der Studierenden ebenso differenziert wie die der Lehrkräfte. Darüber hinaus waren Unterschiede in Abhängigkeit von der Instruktion bei den Studierenden tendenziell sogar deutlicher ausgeprägt als bei den Lehrkräften.

Erklärungsansätze für die erwartungsdiskrepanten Befunde werden vorgestellt und mit Blick auf die Entwicklung von generalisiertem Wissen und konkretem Handeln im Lehrerberuf diskutiert.

**Keywords:** Novizen-Experten-Paradigma, Kriterien der Schullaufbahnempfehlung, Relevanz einschätzung

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E1F: Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule

Jan Schröder (TU Dortmund), Anna Jonberg (Bergische Universität Wuppertal), Jasmin Schwanenberg (TU Dortmund)

## **Prüfungsangst nach dem Übergang auf das Gymnasium. Welche Rolle spielt die soziale Herkunft?**

Prüfungsangst gilt in der pädagogischen Psychologie als ein gut erforschtes Angstkonzept. Bei dieser Angst besteht die Sorge, den schulischen Leistungsanforderungen nicht entsprechen zu können. Sie betrifft ca. 20 % aller Sekundarschüler (Büchner & Koch, 2001). Die negativen Einflüsse auf Lernprozesse und die Leistung wurden insbesondere für das Fach Mathematik mehrfach empirisch belegt (z. B. Helmke & Schrader, 2010; Pekrun, 1991). Darauf hinaus konnte ein Zusammenspiel mit der psychischen und physischen Lebensqualität sowie auch motivationalen Konstrukten, wie dem Fähigkeitsselbstkonzept, immer wieder bestätigt werden (z. B. Götz, 2004). Aufgrund der negativen Beeinflussung von Leistung, Motivation und psychischem Erleben ergibt sich eine Relevanz für den schulischen Kontext mit der Forderung, möglichst präventiv und proaktiv mit dieser Angst umzugehen.

Während einige Aspekte bereits als sehr gut untersucht gelten, wurden weitere mögliche Einflussvariablen bisher kaum in den Fokus genommen. Dazu gehört auch der sozioökonomische Status (SES) der Schülerinnen und Schüler. In einer vorausgegangen Analyse (Jonberg & Porsch, im Erscheinen) konnte bereits gezeigt werden, dass der SES, operationalisiert mit der Bücherfrage, einen signifikant negativen Einfluss auf die Prüfungsangst hat. Für die Längsschnittstudie standen in der vorausgegangenen Analyse zwei Messzeitpunkte (Klasse 5 und Klasse 7 an Gymnasien) zur Verfügung. Nun soll dieser Effekt anhand des dritten MZPs (Klasse 9) im Längsschnitt überprüft werden. Darüber hinaus wird nun der Migrationshintergrund als Indikator für den SES und als möglicher Prädiktor einbezogen. Weiter wird analysiert, ob möglicherweise die Schulempfehlung vor dem Übergang einen vorhersagenden Effekt auf Prüfungsangst hat. Aus den theoretischen Annahmen lassen sich folgende Fragen ableiten: 1. Gibt es einen signifikanten Unterschied in der Angstausprägung, bedingt durch den SES, über alle Messzeitpunkte hinweg? 2. Zeigt sich ein Einfluss der Übergangsempfehlung auf das Angsterleben und die Entwicklung von Prüfungsangst in der Sekundarstufe? 3. Lassen sich Zusammenhänge zwischen der Übergangsempfehlung, Prüfungsangst und Verbleibchancen auf dem Gymnasium nachzeichnen?

Als Datengrundlage dienen die drei Messzeitpunkte im Schulentwicklungsprojekt „Ganz In – Mit Ganztag mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW“. Im Rahmen von „Ganz In“ werden 31 Gymnasien auf ihrem Weg zum gebundenen Ganztag begleitet und unterstützt. Bezuglich der längsschnittlichen Erhebungen haben etwa 3000 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2010/11, 2012/13 und 2014/2015 an einer Leistungsmessung und einer Schülerbefragung teilgenommen.

**Keywords:** Prüfungsangst, Sozioökonomischer Status, Mathematikleistung, Übergang

**Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E1F: Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule

Hartmut Esser (Universität Mannheim, Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung)

## **Institutionelle Sortierung und “Bildungsarmut“. Führt die frühe Differenzierung nach Leistung wirklich nur zu einer Verstärkung der Bildungsungleichheit?**

Es gilt weithin als ausgemacht, dass die (frühe) Differenzierung in unterschiedliche Bildungswege nach den Fähigkeiten („ability tracking“) den Einfluss der sozialen Herkunft auf die Leistungen in der Sekundarstufe verstärkt, ohne dass es Steigerungen im Niveau gebe. Der Beitrag stellt sich die Frage, ob diese inzwischen als Standardauffassung geltende Annahme tatsächlich zutrifft. Ausgang sind verschiedene Abweichungen und Inkonsistenzen aus Analysen, die anders vorgehen oder andere Datengrundlagen benutzen. Auf der Grundlage eines allgemeinen theoretischen Modells, dem „Model of Ability Tracking“, werden zunächst die Voraussetzungen spezifiziert, unter denen erst die Identifikation der spezifischen Effekte des Ability Tracking möglich ist, darunter die Berücksichtigung der Schulebene und der kognitiven Fähigkeiten vor der institutionellen Sortierung am Ende der Grundschule. Beides wird in den herkömmlichen Analysen zum Standardergebnis, die vornehmlich Daten der PISA-Studien benutzen, nicht einbezogen. Das hat zur Folge, dass die Effekte der sozialen Herkunft in den betreffenden Studien systematisch überschätzt und die der kognitiven Fähigkeiten schon vom Ansatz nicht erkennbar sind. Da PISA die kognitiven Fähigkeiten bei der institutionellen Sortierung am Ende der Grundschule nicht erfasst, wird diese Vermutung mit anderen Daten überprüft: Über Daten der BiKS-Studie, die es erlaubt, die Variation in der Strenge der Regelung der institutionellen Sortierung zwischen Bayern und Hessen in Deutschland zu nutzen. Das Ergebnis bestätigt die Vermutungen aus dem „Model of Ability Tracking“: Werden die Schuleffekte einerseits und die kognitiven Fähigkeiten beim Tracking andererseits mit einbezogen, verschwinden alle Effekte einer Verstärkung der sozialen Herkunft und es zeigen sich dann auch Steigerungen in den (Schul-)Effekten für die Leistungen in Bayern, dem Land mit einer besonders strikten Regelung der Leistungsdifferenzierung. Werden dagegen die Fehlspezifikationen der bisherigen Ansätze übernommen, zeigen sich die irreführenden Befunde erneut und sie verschwinden mit der Annäherung der Analysen an die Vorgaben des Model of Ability Tracking. Das kann als eine zusätzliche Bekräftigung der Vermutung verstanden werden, wonach das Standardergebnis zumindest zum Teil auf einigen schwer wiegenden Fehlspezifikationen und dem Fehlen wichtiger Informationen in den Daten der internationalen Vergleichsstudien beruht.

**Keywords:** „ability tracking“, Bildungsungleichheit, Schuleffekte, PISA

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E1G: Interesse I

Jessika Bertram (WWU Münster), Sabine Gruehn (WWU Münster), Sylvia Rahn (Bergische Universität Wuppertal)

## **Zum Zusammenhang von fachspezifischen Interessen, Lehrerenthusiasmus und Unterrichtsqualität aus Schülersicht**

Der Enthusiasmus der Lehrkraft gilt als eine wesentliche Komponente guten Unterrichts (Helmke, 2014). Dabei wird zwischen zwei verschiedenen Dimensionen von Lehrerenthusiasmus unterschieden: a) einer Begeisterung für die Tätigkeit des Lehrens an sich, und b) eine auf fachspezifische Inhalte bezogene Begeisterung (Kunter et al., 2011). Kunter et al. konnten diesbezüglich nachweisen, dass vor allem eine allgemeine Begeisterung für das Unterrichten an sich relevant für die sich in Schülerfeedbacks widerspiegelnde Unterrichtsqualität ist und in diesem Fall Selbst- und Fremdwahrnehmung des Lehrerenthusiasmus weitgehend übereinstimmen. Allerdings bezieht sich dieser Befund lediglich auf das Fach Mathematik, und die Unterrichtsqualität wurde nicht systematisch, sondern lediglich am Rande (im Rahmen einer Facette von Klassenführung) erhoben. Zieht man außerdem in Betracht, dass fachlich interessierte SchülerInnen ihre Lehrkräfte und deren Unterricht generell positiver wahrnehmen (Eder & Bergmann, 2004), ließe sich schlussfolgern, dass das Interesse an einem Fach sowohl die Schülerwahrnehmung des Lehrerenthusiasmus als auch die Beurteilung der Unterrichtsqualität beeinflusst. Hierauf bezogene, einschlägige und systematische Befunde lassen sich nicht finden.

Vor dem Hintergrund dieser Ausgangslage werden daher folgende Fragestellungen untersucht:

1. Lassen sich auch über das Fach Mathematik hinaus Zusammenhänge zwischen der Wahrnehmung des Lehrerenthusiasmus und Schülerfeedbacks zur Unterrichtsqualität nachweisen?
2. Bestehen interessenspezifische Unterschiede zwischen den Wahrnehmungen der SchülerInnen?

Zur Klärung dieser Fragen stehen Daten von 2250 SchülerInnen der Jahrgangsstufe 11 aus Nordrhein-Westfalen zur Verfügung, die mittels standardisierter Fragebögen in den Fächern Deutsch, Mathematik und – bei SchülerInnen an beruflichen Gymnasien – in einem als Schwerpunkt gewählten Profilfach erhoben wurden. Anhand etablierter Skalen wurden Schülerfeedbacks zur Klassenführung, kognitiven Aktivierung und Schülerorientierung (nach Klieme) eingeholt sowie der wahrgenommene Enthusiasmus der Lehrkraft und das Interesse am Fach erhoben. Die Skalen wurden anhand konfirmatorischer Faktorenanalysen auf ihre Validität überprüft und Korrelationsanalysen berechnet. Ferner sind mehreren analytische Auswertungen vorgesehen.

Aus ersten Ergebnissen lässt sich ableiten, dass auch über Mathematik hinaus Zusammenhänge zwischen Lehrerenthusiasmus und Feedbacks zur Unterrichtsqualität bestehen. Zudem scheinen die Ergebnisse zu bestätigen, dass ein höheres Interesse am Fach und eine insgesamt positivere Wahrnehmung von Lehrerenthusiasmus und Unterrichtsqualität einhergehen, es jedoch vor allem der Enthusiasmus ist, der stärker mit Qualitätsmerkmalen des Unterrichts korreliert. Dariüber hinaus korreliert der Enthusiasmus der Lehrkraft unabhängig vom Fachinteresse vor allem mit dem Unterrichtsmerkmal der kognitiven Aktivierung.

**Keywords:** Lehrerenthusiasmus, Unterrichtsqualität, Schülerfeedback, Fachinteresse

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E1G: Interesse I

Mariella Roesler (Universität Kassel), Nicole Wellnitz (Universität Kassel), Jürgen Mayer (Universität Kassel)

## **Interesse und Motivation bei der Bearbeitung kontextualisierter Testaufgaben**

Im Rahmen dieser Survey-Studie (Teilprojekt des DFG-Projektes MA1792/6-1) wird der durch motivationale Einflüsse bedingte Anteil der Testleistungsvarianz im Fach Biologie ermittelt. Kontexte erzeugen in Bezug auf das Interesse der Lernenden Varianz (Drechsel et al., 2011). Zudem wird vermutet, dass Aufgaben, die unterschiedliche naturwissenschaftliche Kompetenzen erfordern (z. B. Umgang mit Fachwissen oder Bewertung), als unterschiedlich interessant empfunden werden. Dies ist von Bedeutung, da das Interesse der Lernenden deren Leistung beeinflusst (Prenzel et al., 2007). Ein zusätzlicher Einflussfaktor ist die Testmotivation (Wise & DeMars, 2005). Für die Studie ergeben sich drei zentrale Forschungsfragen: Welchen Anteil an Leistungsvarianz erklären die motivationalen Faktoren Interesse und Motivation? Welche Bedeutung haben Aufgabenkontakte für die Testleistung sowie für die Ausprägung der motivationalen Faktoren in Testsituationen? Differieren die Zusammenhänge von kognitiven und motivationalen Faktoren zwischen den Kompetenzbereichen (Fachwissen und Bewertung) und Kontexten?

Zur Beantwortung der Fragen fand eine Erhebung querschnittlicher Daten von 1235 Lernenden (Jg. 10; RS/GS/G) statt. Die Testleistung wurde durch einen schriftlichen Kompetenztest mit 176 Items im Multi-Matrix-Design erfasst. Die Entwicklung der Items für den Kompetenztest erfolgte, unter Berücksichtigung vier identischer Kontexte (Gesundheit, Umwelt, Technik, Natürliche Ressourcen), für die Kompetenzbereiche Fachwissen und Bewertung. Zur Erfassung der motivationalen Faktoren wurden 28 Items standardisierter Fragebögen adaptiert und zum Teil kontextualisiert (embedded) eingesetzt (Drechsel et al., 2011). Die Datenauswertung erfolgt auf Basis der Item-Response-Theory.

Der Kompetenztest zeigt für 150 Items zufriedenstellende Itemkennwerte ( $0.80 < MNSQ < 1.20$ ,  $T \leq 1.96$ , Trennschärfe  $\geq .30$ ) und weist mit einer mittleren Itemschwierigkeit von 0.20 Logits ( $SD = 1.43$ ) eine angemessene Schwierigkeit für die Lernenden auf. Aufgaben zum Umgang mit biologischem Fachwissen sind signifikant schwerer zu lösen als Aufgaben zum Bewerten ( $t(148) = 2.57$ ,  $p = .011$ ). Die einfaktorielle Varianzanalyse zeigt für die vier Kontexte der Kompetenzbereiche Fachwissen ( $F(3, 83) = 1.32$ ,  $p = .273$ ,  $\eta^2 = .05$ ) und Bewertung ( $F(3, 59) = 0.59$ ,  $p = .627$ ,  $\eta^2 = .03$ ), dass die Items gleich schwer sind. Analysen zum Zusammenhang zwischen Kontexten, motivationalen Faktoren und Testleistungen werden auf der Tagung vorgestellt. Durch die kompetenzbereich- und kontextbezogene Ermittlung der motivationalen Anteile an der fachspezifischen Testleistung tragen die Ergebnisse der Studie dazu bei, die Testleistungsvarianz differenziert sowie durch kognitive und motivationale Determinanten gemeinsam aufzuklären. Zukünftig kann der motivationale Einfluss von Kontexten bei der Konzeption von Testaufgaben berücksichtigt werden.

**Keywords:** Interesse, Motivation, Kontexte, Fachwissen, Bewertungskompetenz

**Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E1G: Interesse I

Rüdiger Heim (Universität Heidelberg), Jan Sohnsmeyer (Universität Heidelberg)

## **Konstruktion und Validierung eines Fragebogens zur Erfassung von sportlichem Interesse**

Nach der zugrunde gelegten pädagogisch-psychologischen Interessentheorie hat Interesse einen Einfluss auf die Beständigkeit und das Ausmaß des Engagements in Lernsituationen. Aus sportpädagogischer Perspektive ist Interesse damit wichtiges Ziel auch des Sportunterrichts und dürfte für die Entwicklung einer reflektierten Haltung gegenüber Sport und Bewegung zentral sein. Reliable und valide (deutschsprachige) Instrumente zur Erfassung sportlicher Interessen sind jedoch derzeit nicht vorhanden.

In der pädagogisch-psychologischen Interessenforschung wird Interesse als besondere Relation einer Person zu einem Gegenstandsbereich konzipiert und ist durch intrinsische Motivation sowie wertbezogene und gefühlsbezogene Valenz geprägt (Krapp (2010)). Die Person-Gegenstands-Beziehung weist zudem eine epistemische Orientierung auf, die sich auch in der Interessenkonzeption von Brickenkamp (1990) wiederfindet: Zunächst zeigt sich eine gesteigerte Aufmerksamkeit für Informationen eines Interessengebiets (Rezeption), anschließend entsteht der Wunsch nach Selbsttätigkeit (Aktivität) und zuletzt erfolgt das Streben nach schöpferischer Betätigung (Vermittlung). Verbindet man diese drei Verhaltensmodalitäten mit den prägenden Komponenten der Person-Gegenstands-Relation, ergibt sich eine 9-faktorielle Struktur, die die theoretische Fundierung der vorliegenden Fragebogenentwicklung lieferte.

Zur Überprüfung der Faktorstruktur wurden  $N = 674$  Schülerinnen und Schüler (327 weiblich, alle Schulformen, 7. bis 9. Klasse) zwischen 11 und 17 Jahren ( $M = 13.5$ ,  $SD = 1.1$ ) in der Metropolregion Rhein-Neckar befragt (Studie 1). Die Überprüfung mit explorativen Faktorenanalysen (EFAs) ergab eine 3-faktorielle Lösung mit einer Varianzaufklärung von 63.8 %. Die Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalysen (CFA) belegten eine bifaktorielle Struktur (Morin, Arens & Marsh, im Druck) mit dem G-Faktor Interesse am Sport und den gut differenzierten Subskalen Rezeption, Aktivität und Vermittlung mit jeweils sechs Items ( $X^2(117) = 281.1$ ,  $p < .001$ ,  $CFI = .964$ ,  $TLI = .953$ ,  $RMSEA = .046$ ,  $SRMR = .041$ ). Die Subskalen beinhalten auf Item-Ebene die wesentlichen Interessendimensionen wertbezogene und gefühlsbezogene Valenz sowie intrinsische Qualität, deren Eigenständigkeit sich allerdings nicht faktorenanalytisch nachweisen ließ. Die Reliabilitäten der Skalen (Rezeption:  $\alpha = .82$ ; Aktivität:  $\alpha = .91$ ; Vermittlung:  $\alpha = .89$ ; G-Faktor:  $\alpha = .91$ ) sind als gut zu bezeichnen. In zwei weiteren Studien, die im Vortrag vorgestellt werden, deren Datenerhebung derzeit aber noch nicht abgeschlossen ist, erfolgt die Überprüfung der diskriminanten, konvergenten und prognostischen Validität (Studie 2) und der Retestreliabilität (Studie 3).

**Keywords:** Pädagogisch-psychologische Interessentheorie, Sport, Konstruktvalidität

**Montag 21.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E1H: Schulsteuerung aus der Perspektive der Schulleitung

Kathrin Dedering (Universität Erfurt), Nora Katenbrink (Universität Osnabrück), Greta Schaffer (Universität Osnabrück),  
Beate Wischer (Universität Osnabrück)

## **Schulentwicklung im Spannungsfeld von Profession und Organisation – Erkenntnisperspektiven rekonstruktiver Organisationsforschung**

Im Forschungsprojekt „Veränderung unter Druck? Fallstudien zu Schulentwicklungsprozessen an Schulen mit gravierenden Mängeln in Niedersachsen“ werden Verarbeitungs- und Entwicklungsprozesse der schulischen Akteure an den genannten Schulen untersucht. Unter Rückgriff auf das theoretische Konzept der Rekontextualisierung wird gefragt, wie die befragten Lehrkräfte das Inspektionsergebnis aufnehmen, verarbeiten und wie welche Schritte angegangen wurden. Verfolgt wird somit ein rekonstruktiver Zugriff auf organisationales Handeln in einem besonderen Feld – failing schools –, das als wenig erforscht eingestuft werden kann. Insbesondere fehlen Forschungen, die deziert die Perspektive der schulischen Akteure erfasst.

Im Rahmen des Vortrags werden empirisch und methodologisch die (möglichen) Erträge einer derartigen rekonstruktiven Organisationsforschung im Kontext Schule reflektiert. Zu konstatieren ist, dass im Rahmen neuer Steuerung Schulen zunehmend als Organisation adressiert werden, was die schulischen Akteure nicht nur vor große Herausforderungen stellt, sondern auch mit Logiken professionellen Handelns konfigurieren kann (vgl. Brüsemeister, 2005; Kuper & Kapelle, 2012). Die leitende Frage des Vortrags ist, mit welcher methodologischen Perspektive sich empirische Forschung an dieses Spannungsfeld der Schulentwicklung annähern kann. Grundlage sind Ergebnisse des Forschungsprojektes „Veränderung unter Druck? Fallstudien zu Schulentwicklungsprozessen an Schulen mit gravierenden Mängeln in Niedersachsen“. Ausgehend von der methodologischen Prämissen, dass die Verarbeitungsprozesse an diesen Schule aufgrund von deren Adressierung durch die niedersächsische Schulinspektion kollektive Praktiken sein müssten, wurden Gruppendiskussionen mit Lehrkollegien unter Beteiligung der Schulleitung an acht niedersächsischen Schulen mit gravierenden Mängeln durchgeführt. Entsprechend erlauben die dokumentarischen Auswertungen (vgl. Bohnsack, 2008) dieser Diskussionen – neben einer vergleichenden Darstellung verschiedener, kontrastiver Verarbeitungsprozesse der Schulen – auch Rekonstruktionen zu der Frage, wie die Gruppen die herausfordernde Adressierung als Organisation und daraus resultierende Spannungsfelder zur Professionslogik (nicht) bearbeiten. Von diesen Rekonstruktionen ausgehend soll zunächst aus einer organisationstheoretischen Perspektive das Verhältnis von Profession und Organisation reflektiert werden, indem genauer betrachtet wird, inwieweit und wann die Logik von Profession und die von Organisation zur Anwendung kommt. In einem abschließenden Ausblick geht es aber auch um eine Diskussion der methodologischen Frage, welche Anpassungen der Dokumentarischen Methode für eine organisationstheoretisch orientierte Forschung zu Schule und Schulentwicklung gegebenenfalls notwendig werden.

**Keywords:** Schulentwicklung, Neue Steuerung, Rekonstruktive Forschung, Organisationstheorie

**Montag 21.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E1H: Schulsteuerung aus der Perspektive der Schulleitung

Kristin Behnke (Universität Duisburg-Essen)

## **Perspektiven von Schulleitungen auf förderliche und hinderliche Faktoren bei der Schulentwicklung**

Dieser Beitrag thematisiert ausgewählte Ergebnisse einer qualitativen Querschnittuntersuchung im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen (NRW) mit N = 30 Schulleitungen mit dem Fokus der Steuerung und Entwicklung von Schulen.

Die zentrale Forschungsfrage der Untersuchung zielte darauf ab, den Unterstützungsbedarf von Schulleitungen für eine produktive Schulentwicklung und die Gestaltung eigenständiger Schulen zu ermitteln. Des Weiteren sollte ergründet werden, welche Ressourcen der Schulsteuerung innerhalb der Schulen bereits vorhanden sind und welche Faktoren Schulentwicklung aktuell begünstigen bzw. verhindern.

Schulleitungen, deren Tätigkeit im 21. Jahrhundert eine Führungsaufgabe von wachsender Komplexität darstellt, sind zentrale Figuren für die Umsetzung von Maßnahmen aus dem Bereich Educational Governance. Insbesondere Schulleitungen sind dazu angehalten, den Weg für eine immer eigenständiger agierende Schule zu ebnen und eine Neuausrichtung schulischen Denkens und Handelns auch im Lehrer/-innenkollegium zu verbreiten (Behnke, 2015; Bonsen, 2010). Daher lohnt sich insbesondere das Einbeziehen des Expertenwissens dieser Personengruppe bei der Frage, welche Konzepte der Schulentwicklung in der Schule bereits eingesetzt werden (können) und weshalb bestimmte Umsetzungen stagnieren.

Eine randomisierte Stichprobe von N = 30 Schulleitungen aller Schulformen aus ganz NRW wurde im Jahr 2013 mit Hilfe eines teilstandardisierten fokussierten Interviews befragt. Der vollständigen Transkription folgte die Kodierung auf Basis der Theorie der qualitativen Inhaltsanalyse mit Hilfe der Software MAXQDA (Schreier, 2012).

Die Ergebnisse skizzieren den konkreten Unterstützungsbedarf, welcher im hochkomplexen Feld der Schulentwicklung besteht. Zentrale Kategorien thematisieren u.a. Felder wie den Umgang mit externer und interner Evaluation, den Einsatz von Steuerungsgremien und die Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht. Es ergeben sich außerdem Hinweise hinsichtlich der Anforderungen, welche an die moderne Leitungsfunktion einer Schule geknüpft sind, explizit auf Schulleitungen bezogene Belastungsfelder und bezüglich der Personalführung an Schulen.

Die Evaluation der tatsächlichen Umsetzung von Schulentwicklungsmaßnahmen sowie der sich ergebenden Problematiken in der schulischen Realität ist insofern von hoher Relevanz, als dass Strategien des Change Management zwar theoretisch wie ministerial geplant werden können, jedoch nicht unbedingt in den Schulen ankommen müssen.

Auf der Basis der Ergebnisse werden Implikationen unter dem Einbezug sozialpsychologischer Grundlagenforschung formuliert, die dazu beitragen sollen, Schulentwicklungsprozesse und die Interaktionen aller Akteur/-innen in selbstständigen Schulen konstruktiver und nachhaltiger zu gestalten.

**Keywords:** Schulentwicklung, Anforderungen an Schulleitungen, Personalführung, Externe und interne Evaluation, Change Management

## Montag 21.09.2015 – 12:10–12:40 Uhr – Raum: 9.102

Einzelbeiträge E1H: Schulsteuerung aus der Perspektive der Schulleitung

David Kemethofer (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)),

Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität Linz),

Ann Cathrice George (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE))

### **Neue Ansätze der Steuerung des Schulsystems und die Einstellung von Schulleitungen**

Spätestens seit den enttäuschenden Leistungen in den internationalen Vergleichsuntersuchungen werden in den deutschsprachigen Schulsystemen z.T. weitreichende Initiativen zur Veränderung der Steuerung des Schulsystems unternommen. Bis dahin dominierende Formen der inputorientierten Steuerung wurden hinterfragt und verschiedene Schritte zur Etablierung von „evidenzbasierten“ Steuerungssystemen gesetzt, die sich auf Instrumente wie Bildungsstandards, standardbezogene Lernstandserhebungen und Datenrückmeldung der dabei erzielten Ergebnisse, neue Schulinspektionen oder nationale und regionale Bildungsberichte stützen (vgl. Altrichter & Maag Merki, 2010).

Schulleitungen haben für die Implementierung derartiger neuer Steuerungskonzepte eine wahrscheinlich entscheidende Rolle. Sie stehen zwischen der Bildungsadministration, die neue Steuerungskonzepte propagiert, und der operativen Seite des Schulwesens in der Einzelschule. Sie müssen den Prozess der „Re-Kontextualisierung“ (Fend, 2006) der Strukturangebote der neuen Steuerung und deren Umsetzung in praktikable Koordinationsmuster an den Schulstandorten leiten und begleiten. Dies kann nur gelingen, wenn sie die neuen Steuerungskonzepte akzeptieren, verstehen und eine Vorstellung von deren Konkretisierung in schulisches Alltagshandeln haben.

In der bisherigen Forschung haben steuerungsbezogene Schulleitereinstellungen noch geringe Beachtung gefunden. Zwar werden Schulleitungen immer wieder um Stellungnahme zu verschiedenen Reformvorhaben gebeten, doch haben derartige Schulleitungseinstellungen noch nicht Eingang in umfassendere Erklärungsansätze zur Entstehung von Schulqualität. Insofern ist es von Interesse, wie Schulleitungen neue Steuerungskonzepte einschätzen und ob sie von diesen – im Vergleich zu anderen Strategien zur Qualitätsentwicklung – positive Impulse für die Weiterentwicklung der Qualität des Schulwesens erwarten.

Der geplante Beitrag diskutiert folgende Fragestellungen:

(1) Wie schätzen Schulleitungen die Instrumente neuer „evidenzbasierter Steuerung“ ein? Gibt es alternative Steuerungsstrategien denen sie mehr Potential für die Qualitätsentwicklung des Schulwesens zugestehen?

(2) Steht eine Wertschätzung „neuer Steuerungsansätze“ in einem Zusammenhang mit Engagement, besonderen Prozessen und Ergebnissen von Schulentwicklung?

(3) Gibt es unter den Schulleitungen deutlich unterscheidbare Gruppen in Hinblick auf ihre Haltung zu aktuellen Strategien der Qualitätsentwicklung im Schulsystem?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden Primar- und Sekundarschulleiter/innen des österreichischen Bundeslands Steiermark gebeten, verschiedene Steuerungsinstrumente hinsichtlich ihres Potentials zur Qualitätsentwicklung von Schulen zu bewerten (vgl. Altrichter et al., 2012). In Summe stehen Informationen von etwa 350 Personen (dies entspricht einem Rücklauf von 53%) zu Verfügung.

**Keywords:** Educational Governance

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E2A: Identifikation und Intervention von Mobbing in der Schule

Ludwig Bilz (Hochschule Magdeburg-Stendal), Jette Steger (Hochschule Magdeburg-Stendal), Saskia Fischer (Hochschule Magdeburg-Stendal)

## **Die Identifikation von an Mobbing beteiligten Schülerinnen und Schülern: Zur Genauigkeit des Lehrerurteils bei der Wahrnehmung von täter- und opferbezogenem Verhalten**

Mobbing als eine Form wiederholt auftretender körperlicher, psychischer oder relationaler Gewalt zwischen Schülerinnen und Schülern ist ein Phänomen, das aufgrund seiner hohen Prävalenz und bedeutsamer negativer Folgen für die psychosoziale Entwicklung von Kindern seit langer Zeit im Fokus der Forschung steht (vgl. Olweus, 1978). Eine zentrale Rolle bei der Eindämmung von Mobbing in der Schule spielen Lehrkräfte. Um adäquat reagieren zu können, sollten sie in der Lage sein, relevante Situationen sowie die beteiligten Schülerinnen und Schüler zuverlässig zu identifizieren.

Auf der Basis weniger internationaler Studien muss von einer geringen Vorhersagegenauigkeit des Lehrerurteils bei Schülermobbing ausgegangen werden. Lehrkräfte überschätzen vermutlich das Täterverhalten und nehmen weniger opferbezogene Erfahrungen wahr (z. B. Leff, Kupersmidt, Patterson & Power, 1999). Es gibt Anhaltspunkte dafür, dass die individuelle Identifikation von Tätern besser gelingt als die Benennung der Opfer. Keinerlei Befunde liegen über die differentielle Genauigkeit der Lehrerurteile für unterschiedliche Mobbingformen vor. Auf der Grundlage der Erkenntnisse über stärker negative Auswirkungen von relationalem Mobbing auf die Entwicklung von Opfern (vgl. z. B. Baldry & Winkel, 2004) stellt sich hier die Frage, wie derartige Mobbingformen im Vergleich mit offeneren, direkteren Formen im Schulalltag wahrgenommen werden.

Ziel des Beitrages ist es, die Genauigkeit der Wahrnehmung schulischen Mobbings erstmalig bei deutschen Lehrkräften zu untersuchen. Geprüft werden das Ausmaß der Über- sowie Unterschätzung des Anteils der beteiligten Schülerinnen und Schüler, die individuelle Übereinstimmung des Fremdurteils mit den Selbstangaben und der Einfluss verschiedener Moderatoren (inklusive der Gewaltart) auf die Genauigkeit des Urteils.

Analysiert werden schriftliche Befragungsdaten von 85 Klassenlehrkräften und den von ihnen betreuten 1409 Schülerinnen und Schülern der Klassenstufen 6 und 8. Diese Daten werden auf Individualebene miteinander verknüpft, Zusammenhänge zwischen Selbst- und Fremdbericht analysiert und die Wirkung von Moderator-Variablen mittels mehreren analytischer Regressionen untersucht.

Die Ergebnisse zeigen, dass die anteilige Verbreitung von Täter- und Opfererfahrungen pro Klasse durch die Lehrkräfte leicht überschätzt wird, wohingegen die Übereinstimmung zwischen Lehrer- und Schülerurteil auf individueller Ebene gering ausfällt. Einfluss auf die Genauigkeit des Lehrerurteils zum Täterstatus haben die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler und die Schulform, beim Opferstatus die Einstellungen der Lehrkräfte zu Mobbingtätern. Keine Unterschiede ergeben sich hinsichtlich der Gewaltform. Direktes und indirektes Mobbing werden von den Lehrkräften gleichermaßen gut (bzw. schlecht) erkannt.

Die Ergebnisse werden hinsichtlich ihrer Implikationen für den Umgang mit dem Phänomen Mobbing an Schulen und für die Lehreraus- und fortbildung diskutiert.

**Keywords:** Schüler-Mobbing, Visktimisierung, Lehrer, Akkuratheit von Lehrerurteilen, Gewalt an Schulen

## **Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E2A: Identifikation und Intervention von Mobbing in der Schule

Saskia M. Fischer (Hochschule Magdeburg-Stendal), Ludwig Bilz (Hochschule Magdeburg-Stendal)

### **Selbstregulative Kompetenzen von Lehrkräften beim Umgang mit Mobbing**

Forschungsbefunde zeigen, dass Schüler-Mobbing nach wie vor ein verbreitetes Phänomen an Schulen ist und mit erheblichen negativen Konsequenzen für alle Beteiligten einhergeht (z. B. Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerra & Runions, 2014). Während immer wieder betont wird, dass Lehrkräften eine zentrale Rolle bei der Eindämmung von Mobbingsituationen zukommt, ist über ihr konkretes Interventionshandeln und die hierfür notwendigen Kompetenzen sehr wenig bekannt.

Ziel des Beitrags ist es, die Rolle selbstregulativer Fähigkeiten von Lehrkräften beim Interventionshandeln in Mobbing-Situationen zu untersuchen. Selbstregulation wird dabei über die beiden unabhängigen Dimensionen Locomotion und Assessment operationalisiert und mit den 22 Items des Locomotion-Assessment-Fragebogens (Sellin, Schütz, Kruglanski & Higgins, 2003) erhoben. Locomotion steht nach Higgins, Kruglanski und Pierro (2003) für die exekutive, handlungsleitende Komponente der Selbstregulation; Assessment erfasst die evaluativen Aspekte, die für die Auswahl von Zielen und Handlungen zentral sind. Die Anwendung dieses zweidimensionalen Konstrukts auf den Kontext des Interventionshandelns bei Mobbing erfolgt zum ersten Mal.

Es werden Daten von 556 Lehrkräften und 2071 Schülerinnen und Schülern der Klassenstufen 6 und 8 analysiert. Das Interventionshandeln wird durch eine retrospektive Erfassung realer Mobbingsituationen erhoben. Dazu werden die Lehrkräfte nach der Präsentation einer Mobbingdefinition gebeten, eine passende erlebte Situation zu beschreiben und Fragen dazu zu beantworten. Fokussiert werden Interventionsstrategien, Interventionsziele und die subjektive Zielerreichung, die über ein eigens entwickeltes Ankreuzschema erfasst werden. Die zur Auswahl stehenden neun Interventionsstrategien und elf Interventionsziele wurden in einem mehrstufigen Prozess aus Literaturanalysen, einer Fallstudie und Expertenworkshops gewonnen und operationalisiert. Daten werden sowohl aus der Selbstsicht der Lehrkräfte als auch aus der Fremdsicht der Schülerinnen und Schüler erfasst und deskriptiv (prozentuale Verteilungen, Chi-Quadrat-Tests) sowie mehrdimensional-analytisch betrachtet. Untersucht wird, ob Unterschiede in den selbstregulativen Kompetenzen mit Präferenzen für bestimmte Interventionsstrategien und Interventionsziele einhergehen. Zudem wird der Zusammenhang zwischen der Selbstregulation der Lehrkräfte auf der einen Seite und der subjektiven Einschätzung der Zielerreichung sowie der berichteten Gewaltbelastung der Schülerinnen und Schüler auf der anderen Seite analysiert.

Die Ergebnisse zeigen, dass Personen mit niedrig ausgeprägten selbstregulativen Kompetenzen zu weniger engagiertem Verhalten in Mobbingsituationen neigen. Lehrkräfte, die in ihrer Selbstregulation eher evaluativ ausgerichtet sind (Assessment), haben einen kritischeren Blick auf die Zielerreichung ihrer Interventionen. Aus der Fremdperspektive zeigt sich jedoch für diese Lehrkräfte, dass ihre Schülerinnen und Schüler die wenigsten Erfahrungen als Mobbingopfer berichten.

Aufgrund fehlender Forschungsbefunde zur Rolle der Selbstregulation als Interventionskompetenz bei Schüler-Mobbing werden die Forschungsbefunde in den Kontext von Befunden aus benachbarten Themenfeldern gestellt und mit der gebotenen Sorgfalt diskutiert. Die aufgezeigten Verbindungen zwischen Selbstregulation und dem Interventionshandeln verdeutlichen den Stellenwert, den selbstregulative Kompetenzen auch in diesem Bereich haben.

**Keywords:** Selbstregulation, Lehrerkompetenz, Interventionshandeln, Mobbing

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E2A: Identifikation und Intervention von Mobbing in der Schule

Lars Oertel (Universität Potsdam), Ludwig Bilz (Hochschule Magdeburg-Stendal), Wilfried Schubarth (Universität Potsdam),  
Saskia Fischer (Hochschule Magdeburg-Stendal), Corinna Gottmann (Freie Universität Berlin), Ulli Gröger (Universität Potsdam)

## **Lehrerhandeln bei Mobbing: Interventionsformen und -ziele aus Lehrer- und Schülersicht**

Während umfangreiche Forschungsbefunde zum Täter-Opfer-Gefüge, zu schulischen und außerschulischen Einflussfaktoren, zu den Auswirkungen und der Prävention von Gewalt und Mobbing vorliegen, fehlen hingegen Studien zum Interventionshandeln von Lehrkräften und dessen Wirkungen fast völlig (Melzer, Schubarth & Ehninger, 2011). Zwar wird normativ die zentrale Rolle des Interventionshandelns der Lehrkraft proklamiert, bei der empirischen Erforschung des Mobbingprozesses bleibt sie jedoch meist außen vor (James, Lawlor et al., 2008). Methodisch einschränkend kommt hinzu, dass zumeist hypothetische Situationen oder lediglich die Bereitschaft zu Interventionen erfasst werden.

Der Beitrag hat zum Ziel, erstmals das Interventionshandeln von Lehrkräften anhand erlebter Mobbingsituationen darzustellen. Dazu werden die Häufigkeiten einzelner, konkreter Interventionshandlungen der beteiligten Lehrkräfte berichtet. Ferner werden Ziele analysiert, die mit dem Interventionshandeln verfolgt werden. Um ein möglichst valides Bild des Interventionshandelns zu erstellen, findet eine Kontrastierung der Lehreraussagen mit denen der Schülerinnen und Schüler statt.

Als Datenbasis dient eine repräsentative Befragung von 556 Lehrkräften sowie 2071 Schülerinnen und Schülern der Klassenstufen 6 und 8 im Bundesland Sachsen. Die Erhebung ist Bestandteil des DFG-Projekts „Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing. Eine Studie zu Formen, Determinanten und Auswirkungen des Interventionshandelns aus Lehrer- und Schülersicht“ (vgl. auch Bilz, Schubarth & Ulbricht, 2015). Das Lehrerhandeln wird retrospektiv sowohl aus der Sicht der Lehrkräfte als auch aus der Fremdsicht der Schülerinnen und Schüler für eine selbst erlebte Mobbingsituation erfragt.

Im Ergebnis ist ein differenziertes Vorgehen der Lehrkräfte festzustellen, dass je nach Art des Mobbings variiert. Individuelle und unterstützende Maßnahmen, wie beispielsweise Gespräche mit den beteiligten Tätern oder Opfern, werden von den Lehrkräften bevorzugt. Autoritäre oder strafende Ansätze sind laut der Angaben der Lehrkräfte seltener, was die Schülerschaft nur teilweise bestätigt. Zudem bleiben aus Schülersicht ca. 30 % der Mobbingfälle unentdeckt oder werden ignoriert. Für alle Handlungen werden kurzfristig-situationsbezogene Ziele bevorzugt, denen Lehrkräfte und Schülerschaft auch einen höheren Grad der Zielerreichung bescheinigen. Die Fremdsicht durch die Schülerinnen und Schüler zeigt eine höhere Zielerreichung für Maßnahmen, die eher kooperative Handlungen beinhalten.

Aus den Befunden werden entsprechende Folgerungen für die Lehrerbildung abgeleitet.

**Keywords:** Interventionshandeln, Interventionsziele, Mobbing an Schulen, Lehrerhandeln

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E2B: Praxissemester im Lehramtsstudium

Thomas Fischer (Europa-Universität Flensburg), Andreas Bach (Europa-Universität Flensburg)

## **Das Theorie- und Praxisverhältnis aus der Sicht von Lehramtsstudierenden**

Das Verhältnis von Theorie und Praxis ist ein Dauerthema der Lehrerbildungsforschung, bildungspolitischer Programmatiken und nicht zuletzt auch studentischer Forderungen nach einem realitätsbezogenen Studium. Vor diesem Hintergrund ist es besonders bemerkenswert, dass das Theorie- und Praxis-Verhältnis aus der Sicht von Lehramtsstudierenden bislang kaum empirisch untersucht wurde – abgesehen von einseitigen evaluativen Bestandsaufnahmen wie Praxisferne der Lehre oder der Einschätzung der Anteile von Praxis und Theorie in lehrerbildenden Veranstaltungen. Empirisch widmet sich der Beitrag daher (1) der faktoriellen Validierung und Vorstellung eines Instruments zur quantitativen Erfassung der Einstellung zum Theorie- und Praxisverhältnis aus der Sicht von Lehramtsstudierenden, das auf einer qualitativen Rekonstruktion von Thon (2014) basiert. (2) Einer (a) quasi-längsschnittlichen Analyse zur Veränderungsmessung für den Studiengang Bachelor Bildungswissenschaften vom ersten Semester bis zu Beginn des Praxissemesters ( $n = 497$ ) und (b) einer längsschnittlichen Analyse zu den Veränderungen in den Einstellungen zum Verhältnis von Theorie und Praxis für Studierende der Studiengänge Master of Education an Gemeinschaftsschulen sowie an Grundschulen ( $n = 239$ ), jeweils vor und nach dem Praxissemester (Prä-Post-Messung). Die Datenbasis beider Untersuchungen stammt aus dem Projekt „Intensität und Stabilität berufsbezogener Einstellungen im Lehramtsstudium“ (ISabEL), das am Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung und dem Institut für Schulpädagogik der Europa-Universität Flensburg durchgeführt wird. Auf der Grundlage der Ergebnisse soll diskutiert werden, ob das Praxissemester die Funktion der Verzahnung von Theorie und Praxis erfüllt und welche weiterführenden Forschungsanschlüsse insbesondere für verlängerte Praxisphasen bestehen. Theoretisch liegt der Schwerpunkt des Beitrages auf der Herausarbeitung einer ambivalenten Figur der Bearbeitung des Theorie- und Praxisproblems in der Lehrerbildungsforschung, das sich zwischen den Diskursen zur Überwindung der Kluft von Theorie und Praxis einerseits und der Anerkennung eben dieser Differenz andererseits aufspannt. Hierbei werden pädagogische, systemtheoretische, strukturtheoretische, kognitionspsychologische sowie Argumentationen der soziologischen Wissensverwendungsorschung berücksichtigt.

**Keywords:** Theorie-Praxis-Verhältnis, Praxissemester, Lehramtsstudierende, Einstellungen von Studierenden, Professionalisierung von angehenden Lehrkräften

## **Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E2B: Praxissemester im Lehramtsstudium

Marten Clausen (Universität Duisburg-Essen), Christina Funke (Universität Duisburg-Essen), Daniela Langolf (Universität Duisburg-Essen),  
Hermann Josef Abs (Universität Duisburg-Essen)

### **Service-Learning im Praxissemester des Lehramtsstudiums**

Die Lehr-Lernform Service Learning verbindet als demokratiepädagogischer Ansatz die Kompetenzvermittlung mit gesellschaftlichem Engagement (Backhaus-Maul & Roth, 2013). Während Service-Learning sich in verschiedenen universitären Lehrsituationen etabliert hat, ist die Verbindung von Service Learning und Praxisphasen bislang noch nicht in den Blick genommen worden. Das für das Land NRW neu konzipierte Praxissemester im Master Lehramtsstudiengang stellt als Anforderung an die Lehramtsstudierenden, in ihren Fächern und den Bildungswissenschaften Projekte an den Praktikumsschulen durchzuführen und auszuwerten. Dabei bietet sich im bildungswissenschaftlichen Bereich das Service Learning als Basis für die eher überfachlichen Projekte an, wobei grundsätzlich zwei Einsatzszenarien denkbar sind: Als „Service-Geber“ führen die Studierenden selbst einen Service an der Praktikumsschule durch, während sie als „Service-Geber-Anleiter“ Schülerinnen und Schüler anleiten, die einen Service realisieren. Insbesondere bezogen auf die letztgenannte Gruppe lässt sich in der Service-Learning Forschung ein Defizit feststellen.

Die komplexen Lernprozesse in den Praxisphasen der Lehrerbildung sind im deutschen Sprachraum erst in den letzten zehn Jahren als bedeutsames Thema der empirischen Bildungsforschung erkannt worden (Arnold, Gröschner & Hascher, 2014). Für dieses Projekt wurde orientiert am CIPP-Ansatz ein Rahmenmodell entwickelt, in dem drei Ebenen differenziert werden, (1) die Ebene des individuellen Studierenden, (2) die Ebene der Praktikumsschule sowie (3) die universitäre Ebene. Diese Ebenen werden jeweils bezogen auf die Merkmale und Rahmenbedingungen vor dem Praxissemester, auf die spezifischen Merkmale der Praxiserfahrung während des Praktikums sowie auf die Ebene der Wirkungen nach der Praxisphase in Variablen abgebildet, wobei der Fokus auf der Kompetenzentwicklung der Studierenden liegt. Dabei werden im Rahmen der Untersuchung auf der Basis mehrerer Kohorten drei Gruppen, „Service-Geber“, „Service-Geber-Anleiter“ und eine Kontrollbedingung realisiert. Zur Untersuchung der Kompetenzentwicklung dient ein quasi-experimentelles Design mit drei, jeweils um sechs Monate auseinanderliegenden Messzeitpunkten (Pretest, Posttest, Follow-Up).

Der Pretest der ersten Kohorte (Service-Geber, N = 18) zeigt u.a. relativ hohe subjektive Kompetenzeinschätzungen in den Bereichen Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren bereits vor dem Praxissemester. Relativ betrachtet ist das Kompetenzempfinden im Bereich Innovieren am geringsten, dem Bereich der durch schulische Projekte im Praxissemester am deutlichsten gefördert werden sollte. Die Kompetenzen weisen keine signifikanten Korrelationen zur Bachelor-Note auf. Zum Tagungszeitpunkt werden für die Erhebungswelle 1 (WiSe14/15) die Ergebnisse des Posttest vorliegen. Gleichzeitig wird die Pretesterhebung für die Studierenden der Erhebungswelle 2 (SoSe15) ausgewertet sein.

**Keywords:** Praxisphasen, Service Learning, Lehramtsstudium, Lehrerkompetenzen

## **Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E2B: Praxissemester im Lehramtsstudium

Nicole Zaruba (Universität Potsdam), Anna Gronostaj (Universität Potsdam), Julia Kretschmann (Universität Potsdam),  
Miriam Vock (Universität Potsdam)

### **Der Einfluss des Praxissemesters auf die Überzeugungen von Lehramtsstudierenden – Ein Mixed-Method-Design zur Analyse der Entwicklung konstruktivistischer und transmissiver Lehrerüberzeugungen**

Ziel der Studie ist es, den Einfluss des Potsdamer Praxissemesters – v. a. die kognitive Aktivierung in den Begleitseminaren und die schulische Lernbegleitung – auf die Überzeugungen der Lehramtsstudierenden zu analysieren und auf Unterschiede in Fächertypen zu untersuchen. Teil dieser Studie ist die Konzeption eines Fragebogens zur fächerübergreifenden Erfassung konstruktivistischer und transmissiver Überzeugungen und die Weiterentwicklung einer Interviewmethode (Repertory Grid) zum Reflektieren eigener impliziter Überzeugungen. Zwar wurde die Kompetenzentwicklung während des Praxissemesters schon evaluiert (Schubarth et al., 2012), eine Analyse von Überzeugungen ist aber noch desiderat. Der Untersuchung liegt Baumert und Kunters (2006) Modell der Professionellen Kompetenz von Lehrkräften zugrunde. Überzeugungen sind Teil dieses Modells und können Handlungen und Entscheidungen im Unterricht beeinflussen. Zu Beginn der Laufbahn sind diese noch leicht durch Reflektion und Fortbildung veränderbar, was die Wichtigkeit einer frühen Auseinandersetzung mit Überzeugungen unterstreicht.

Der Problematik der Erfassbarkeit von Überzeugungen wird mit einem sequentiellen Mixed-Method-Design begegnet, das eine längsschnittliche Fragebogenhebung vor Beginn (März 2015) und nach Beendigung (Juli 2015) des Praxissemesters mit einer Repertory Grid Interviewmethode kombiniert. Für die quantitative Erhebung wurde ein Fragebogen zur Erfassung von Überzeugungen von Naturwissenschaftslehrer(inne)n (Kleickmann, 2008) adaptiert und für alle Fächer verallgemeinert, da Lehrerüberzeugungen v.a. im Kontext naturwissenschaftlicher Fachdidaktik untersucht werden und für die Testung der gesamten Praxissemesterkohorte Studierende aller Fachrichtungen ( $N = 165$ ) integriert werden sollten. Mit dem Fragebogen wurden Überzeugungen zu motivierendem und anwendungsorientiertem Lernen, conceptual-change-Lernen, allgemeine transmissive Überzeugungen und die Tendenz zu einem praktizistischen Unterrichtskonzept untersucht. In den Interviews werden die nach T1 validierten Konstrukte bei einem purposive sample ( $N = 15$ ) Studierender unterschiedlicher Fachrichtungen über Repertory Grids bzw. Reflektion eigener Überzeugungen und deren Entwicklung anhand konstruktbezogener Rollenbeispiele erfragt.

Basierend auf den Fragebogendaten (T1 und T2) werden Veränderungen von Überzeugungen während des Praxissemesters regressionsanalytisch durch die Qualität der Lernbegleitung an Schule und Universität vorhergesagt. Ferner wird ein Ausblick auf die Interviewergebnisse gegeben. Quantitative Ergebnisse werden in einem Joint Display den qualitativen für eine integrative Datenanalyse gegenübergestellt, um Schlussfolgerungen der statistischen Auswertung mit den Ergebnissen der qualitativen Erhebung in Beziehung zu setzen.

**Keywords:** Lehrerprofessionalisierung, Lehrerüberzeugungen, Mixed-Method Design, Praxissemester, Repertory-Grid-Technique

## Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 0.702

Einzelbeiträge E2C: Studien- und Ausbildungswahl

Andreas Ortenburger (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)),  
Bettina Kohlrausch (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW))

### **Studium trotz bildungsferner Herkunft? Ergebnisse eines Intragruppenvergleichs**

Es ist hinlänglich belegt, dass sich Kinder aus „hochschulfernen“ Schichten seltener für ein Studium entscheiden (Watermann et al. 2014). Als Erklärung für diese soziale Selektion dominieren aktuell vor allem Ansätze, die – im Rückgriff auf die von Boudon (1974) eingeführte Unterscheidung zwischen primären und sekundären Herkunftseffekten – individuelle Bildungsentscheidungen ins Zentrum stellen. Die Grundannahme ist hier, dass die Entscheidung für oder gegen ein Studium auf Basis individueller Kosten-Nutzen-Abwägungen erfolgt.

Es erscheint einerseits plausibel, dass die Kosten eines Studiums für Kinder aus nicht-akademischen Elternhäusern höher erscheinen und Kinder aus Akademikerfamilien im Gegenzug dem Nutzen eines Studiums größere Bedeutung beimessen. Hier spielen die unterschiedlichen Möglichkeiten der Herkunftsfamilie, die finanziellen Kosten eines Studiums zu tragen ebenso wie die soziale Distanz zu einem Hochschulabschluss eine wichtige Rolle. Gleichwohl können diese Ansätze nicht erklären, warum sich Kinder aus hochschulfernen Elternhäusern für ein Studium entscheiden. Warum entscheiden sie sich – trotz der oben skizzierten Hindernisse – für ein Studium und kommen hinsichtlich der Kosten-Nutzen-Abwägungen zu anderen Ergebnissen als andere Studienberechtigte mit einem ähnlichen sozialen Hintergrund?

Um die aufgeworfenen Fragen beantworten zu können, erscheint der methodische Ansatz des Intragruppenvergleiches vielversprechend (Solga et al. 2013). Damit werden auch abweichende Fälle, bei denen wider der theoretischen Erwartung keine Ungleichheit (in diesem Fall die Entscheidung für ein Studium trotz Bildungsferne des Elternhauses) eintritt, stärker in den Blick genommen. Der Vergleich innerhalb der Gruppe der Studienberechtigten aus „hochschulfernen Schichten“ könnte somit den Blick auf bisher unentdeckte Potenziale, Ressourcen oder institutionelle Gelegenheitsstrukturen freilegen, die Kindern aus nicht-akademischen Elternhäusern den Weg in die Hochschule erleichtern. Dies würde darüber hinaus helfen, besser zu verstehen, an welchen Ausgrenzungsmechanismen diese Gruppe beim Übergang in ein Studium häufig scheitert.

Die dargestellten Forschungsfragen werden auf der Grundlage von Analysen der zweiten Welle des Studienberechtigtenpanels 2010 (Lörz et al. 2012) beantwortet. Im Rückgriff auf das Konzept des Intragruppenvergleiches werden nur Kinder aus nicht-akademischen Familien in das Sample einbezogen ( $n = 4.123$ ). Da sich herausgestellt hat, dass soziale Differenzierungen auch bei der Wahl des Hochschultyps stattfinden, wird der Übergang auf eine Universität (oder pädagogische Hochschule), Fachhochschule oder in eine berufliche Ausbildung untersucht. Daher werden in diesem Beitrag multinominale logistische Regressionen geschätzt. Als erklärende Variablen werden Items zu Kosten-Nutzen-Kalkulationen ebenso wie Prozessmerkmale (kulturelle und soziale Praxen) in die Analysen miteinbezogen.

**Keywords:** Hochschulzugang, Soziale Ungleichheit, Primäre und sekundäre Herkunftseffekte, Intragruppenvergleich

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E2C: Studien- und Ausbildungswahl

Nicole Mink (Philipps-Universität Marburg), Christiane Theisen (Philipps-Universität Marburg)

## **Kindheitspädagogisches Studium oder Erzieherausbildung? Determinanten der Ausbildungswahl im fröhlpädagogischen Bereich**

Mit der Einführung fröh- und kindheitspädagogischer Studiengänge Mitte der 2000er Jahre an deutschen (Fach-)Hochschulen hat sich die Ausbildungslandschaft gewandelt und die Diversität der Ausbildungsverläufe im fröhlpädagogischen Bereich zugenommen. Neben der traditionellen fachschulischen Ausbildung mit dem Abschluss als „staatlich anerkannte/r Erzieher/in“ wurden ergänzend Studiengänge eingeführt, die mit dem neuen Berufsprofil „Kindheitspädagogin/-pädagoge“ zur Tätigkeit im fröhlpädagogischen Bereich qualifizieren. Parallel zu den Veränderungen des Ausbildungsgefüges ist ein Anstieg an Personen mit Hochschulzugangsberechtigung zu beobachten, die eine Ausbildung als Erzieher/in wählen, jedoch potenziell auch ein Studium aufnehmen könnten. Unter Berücksichtigung der feldspezifischen Besonderheiten stellt sich die Frage nach der Erklärung für die Wahl des Qualifikationsweges in das fröhlpädagogische Arbeitsfeld. Was führt dazu, dass Studienberechtigte eine nicht-akademische oder akademische Ausbildung wählen? Inwieweit können bei der Ausbildungswahl personenspezifische Merkmale aufgedeckt werden?

Bei der Wahl der beruflichen Qualifikation nach der allgemeinbildenden Schule ist bekannt, dass gerade bei der Entscheidung für oder gegen ein Studium nach wie vor herkunftsspezifische Selektionsprozesse stattfinden. Diese Bildungsdisparitäten zwischen Individuen können durch primäre und sekundäre Effekte verursacht werden, die durch strukturelle und institutionelle Rahmenbedingungen bedingt werden (Boudon, 1974). Im Rahmen des Vortrags wird die Bildungsentscheidung für oder gegen die Aufnahme eines Studiums aus einer humankapitalistischen Perspektive (Becker, 1964) und dem Blickwinkel des Rational Choice Ansatzes (Esser 1999) empirisch überprüft. Ausgehend von der Abwägung von Kosten-, Nutzen- und Erfolgsaussichten der Handlung, hier der Bildungsinvestition, stellt sich die Frage, welche Personengruppe sich für das Studium und damit den formal höheren Bildungsabschluss entscheidet. Unter Berücksichtigung von Prädiktoren der sozialen Herkunft (z. B. Bildungshintergrund der Eltern) sowie individueller Merkmale (z. B. Bildungsaspiration, bisheriger Bildungserfolg) wird mit Hilfe einer logistischen Regression multivariat geprüft, welche Mechanismen nachweislich auf die Bildungsentscheidung wirken und so eine Rekonstruktion der Ausbildungswahl ermöglichen.

Die Fragestellung wird auf der Datengrundlage des BMBF-geförderten Forschungsprojekts ÜFA (Übergang von fachschul- und hochschulausbildeten pädagogischen Fachkräften in den Arbeitsmarkt) überprüft. Die quantitative Studie verfolgt ein längsschnittliches Design mit vier Messzeitpunkten. Für die Ersterhebung konnten bundesweit insgesamt 46 Hochschulen und 155 Fachschulen für die Befragung gewonnen werden. Das den Analysen zugrunde liegende Sample umfasst 2.460 angehende Erzieher/innen und Kindheitspädagoginnen/-pädagogen, die zum Zeitpunkt der Ausbildungswahl über eine Hochschulzugangsberechtigung verfügten.

**Keywords:** Ausbildungswahl, Bildungsungleichheit, Rational-Choice, Humankapital

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E2C: Studien- und Ausbildungswahl

Lena Hillebrecht (Universität Göttingen)

## **Entwicklung eines Angebots-Nutzungs-Modells zur Untersuchung der Wirksamkeit in berufsbegleitenden Studiengängen**

Die Bedeutung berufsbegleitender Bildungsangebote auf akademischem Niveau hat in den letzten Jahren zugenommen, jedoch nicht in dem Ausmaß, das mittels bildungspolitischer Initiativen wie der Hochschulöffnung für beruflich Qualifizierte beabsichtigt wurde. Es ist zu vermuten, dass die geringe Inanspruchnahme bestehender Studienangebote so zu begründen ist, dass die derzeit vorhandenen Studienmodelle nicht über ausreichende Passgenauigkeit und Qualität verfügen (Wolter et al., 2014). Gegenwärtig ist jedoch kein Modell vorzufinden, welches sich zur Beurteilung der Wirksamkeit dieser Studiengänge einsetzen ließe (Wolter et al., 2014).

Ziel ist es daher, ein solches Modell auszuarbeiten und empirisch zu überprüfen. Dafür wurden Merkmale identifiziert, die aus der Sicht der Studierenden für die Untersuchung von berufsbegleitenden Studiengängen relevant sind. Dabei finden insbesondere jene Aspekte Beachtung, die bedeutsam für die Gewährleistung von Studierbarkeit sind. Zudem werden Aspekte untersucht, die in Anbetracht der Charakteristika der Zielgruppe der nicht-traditionell Studierenden (Wolter & Geffers, 2013) die Vereinbarkeit von Studium und Beruf determinieren. Ferner wird erfragt, ob und aus welchen Gründen die Studierenden bereits den Studienabbruch in Erwägung gezogen haben. Ergänzend sollen die individuellen motivationalen und volitionalen Lernvoraussetzungen erfasst werden.

Die Zusammenhänge der Merkmale sollen mit einem Angebots-Nutzungs-Modell abgebildet werden. Grundlage bildet hierbei das Modell von Helmke & Schrader (2006). Im Gegensatz zu der von diesen Autoren fokussierten Betrachtung von Einzelveranstaltungen wird hier eine institutionelle Perspektive eingenommen, die die Betrachtung von Studiengängen als Ganzes ermöglicht.

In einer qualitativen Vorstudie wurde auf Grundlage der Forschungsliteratur ein Modell ausgearbeitet. Das Modell wird in einer quantitativen Studie empirisch überprüft, indem die Modellparameter in verschiedenen Studiengängen fragebogenbasiert untersucht werden. So sollen auch die Wirkungszusammenhänge zwischen den Merkmalen aufgedeckt werden, sodass deren Einfluss auf die untersuchten Konstrukte analysiert werden kann. Für die Analysen sollen v. a. Strukturgleichungsmodelle und Mehrebenenanalysen eingesetzt werden.

Die Ergebnisse der qualitativen Studie legen nahe, dass es übergreifende Merkmale gibt, die für die Studierbarkeit entscheidend sind. Zudem ist zu erwarten, dass v. a. Aspekte relevant sind, welche Passgenauigkeit und Flexibilität der Studiengänge ermöglichen. Es hat sich gezeigt, dass die Beratungsintensität vor Aufnahme des Studiums vergleichsweise hoch ist und, dass die Qualität eingesetzter E-Learning-Software sowie die didaktische Aufbereitung der dort dargebotenen Inhalte eine große Rolle spielen.

Im Vortrag soll das Modell als solches und seine Operationalisierung in Form eines Messinstrumentes vorgestellt werden.

**Keywords:** Berufsbegleitende Studiengänge, Angebots-Nutzungs-Modell, Studierbarkeit

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E2D: Einstellungen und Umgang mit neuen Technologien im Lehrerberuf

Birgit Eickelmann (Universität Paderborn), Mario Vennemann (Universität Paderborn)

## **Einstellungen von Lehrpersonen gegenüber neuen Technologien in der Schule – eine Lehrertypologie**

Aktuelle Forschungsbefunde auf der Grundlage der International Computer and Information Literacy Study (ICILS 2013; vgl. Bos, Eickelmann, Gerick et al., 2014) zur Nutzung von neuen Technologien durch Sekundarschullehrkräfte weisen darauf hin, dass Deutschland hinsichtlich der Nutzung neuer Technologien durch Lehrpersonen das Schlusslicht des internationalen Vergleichs bildet: In allen an ICILS 2013 teilnehmenden Ländern bzw. Bildungssystemen werden digitale Medien häufiger im Unterricht eingesetzt. Bisherige Forschungen zeigen, dass vor allem Einstellungen und Überzeugungen von Lehrkräften gegenüber Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) und ihres Potentials für das Lernen als zentrale Prädiktoren für die erfolgreiche Implementation und Nutzung digitaler Medien in schulischen Kontexten erachtet werden (u. a. Eickelmann, 2010; Davis, Eickelmann & Zaka, 2013). Vor diesem Hintergrund stellt sich insbesondere für Deutschland die Frage, ob und inwiefern sich Lehrkräfte in Deutschland hinsichtlich ihrer Einstellungen gegenüber Technologien unterscheiden und in welcher Weise der Einsatz von neuen Technologien im Unterricht durch Sekundarschullehrkräfte von deren Einstellungen und Überzeugungen abhängt.

Vor diesem Hintergrund wird mit dem vorliegenden Beitrag auf Grundlage der repräsentativen Lehrerstichprobe aus ICILS 2013 ( $N = 1.378$ ) im ersten Schritt mittels latenter Klassenanalyse (LCA) der Frage nachgegangen, ob sich die Lehrkräfte in Deutschland anhand ihrer Einstellungen und Überzeugungen in distinkte Gruppen einteilen lassen. Grundlage dieser Klassifikation sind 10 Fragen zu den Überzeugungen der Lehrkräfte hinsichtlich des Mehrwerts, den digitale Technologien z. B. bezogen auf die Informationsgewinnung (z. B. „IKT eröffnen den Zugang zu besseren Informationsquellen“), das schulische Lernen im Allgemeinen (z. B. „IKT helfen den Schülerinnen und Schülern ein größeres Interesse am Lernen zu entwickeln“) oder die schulische Leistungsfähigkeit der Lernenden (z. B. „IKT führen zu reduzierten Rechenfähigkeiten“) haben. Im zweiten Schritt wird vertiefend untersucht, inwieweit sich diese Gruppen durch zentrale Hintergrundmerkmale und ihre Häufigkeit, mit der sie neue Technologien im Unterricht nutzen, unterscheiden. Die Ergebnisse der LCA zeigen, dass eine 4-Gruppenlösung die Daten am besten beschreibt und sich demzufolge Sekundarstufenlehrkräfte in Deutschland in vier Gruppen einteilen lassen. Bezogen auf die Nutzung digitaler Medien für unterrichtliche Zwecke zeichnen sich zwischen den identifizierten Gruppen zum Teil substantielle Unterschiede ab. So geben die Lehrkräfte, die inhaltlich der Gruppe der Enthusiasten zuzuordnen sind und dem didaktischen Potenzial digitaler Medien sehr positiv gegenüberstehen, etwa doppelt so häufig an, neue Technologien mindestens einmal in der Woche zu nutzen, als Lehrkräfte, die neuen Technologien vornehmlich nur das Potential zuschreiben, den Jugendlichen beim Lernen bessere Informationsquellen zu eröffnen.

**Keywords:** Digitale Medien, Sekundarstufe, Einstellungen, Lehrkräfte, ICILS 2013

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E2D: Einstellungen und Umgang mit neuen Technologien im Lehrerberuf

Horst Biedermann (Paris Lodron Universität Salzburg), Fritz Oser (Universität Fribourg ), Arvid Nagel (Paris Lodron Universität Salzburg)

## **Sie wissen nicht, was sie tun? Zur ethischen Verantwortlichkeit von Lehrpersonen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien**

In heutiger Zeit besitzen viele Schüler/innen umfassendes Wissen und Können im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), welches nicht selten auch jenes ihrer Lehrpersonen übersteigt (z. B. Mpfs, 2014). Nicht davon ausgegangen werden kann jedoch, dass mit höherem Können und damit verbunden vielfältigeren Nutzungsmöglichkeiten auch eine Zunahme an ethischer Sensibilität im Umgang mit neuen Technologien einhergeht. Eine zentrale Aufgabe von (Informatik-)Lehrpersonen besteht daher in der Verantwortlichkeit bezüglich eines ethisch korrekten Verhaltens von Schüler/innen im Umgang mit IKT – was in der Literatur auch unter dem Stichwort des ethischen Führungsverhaltens diskutiert wird (z. B. Coclar, 2012) und als eine Dimension von IKT-Literacy gesehen werden kann.

In diesem Beitrag wird den Fragen nachgegangen, (a) wie IKT-Verantwortlichkeit bei Lehrpersonen festgehalten werden kann, (b) wie stark diesbezügliche Verantwortlichkeiten bei Lehrkräften vorhanden sind und (c) inwieweit die Ausprägung derartiger Verantwortlichkeiten anhand von (ausgewählten) individuellen und schulischen Aspekten erklärt werden können.

In Anlehnung an Coclar (2012) wurde zur Erfassung von IKT-Verantwortlichkeit ein dreidimensionales Instrument generiert, wobei den Dimensionen jeweils zwei inhaltliche Bereiche zugrunde liegen: (1) dem „Verhalten gegenüber unethischem Umgang mit IKT“ (5 Items,  $\alpha = .82$ ) liegen die Aspekte des Erkennens von und Aufklärens hinsichtlich unethischen Verhaltens zugrunde sowie die Bereitschaft bei unethischem Verhalten korrigierend einzuschreiten; (2) die „Vermittlung ethischer Prinzipien im Umgang mit IKT“ (5 Items,  $\alpha = .75$ ) fokussiert die Prävention von unethischem Verhalten, dies im Sinne einer wissens- und handlungsbasierten Sensibilisierung hinsichtlich (un-)korrektem IKT-Verhalten einerseits, und andererseits anhand von direkten Rückmeldungen und Belohnungen bei korrektem Verhalten; (3) und die „IKT-Ethik als Schulhauskultur“ (4 Items;  $\alpha = .70$ ) beinhaltet die Aspekte der Um- und Durchsetzung einer ethikorientierten IKT-(Schul-)Ordnung.

Im Rahmen von ICILS (International Computer and Information Literacy Study der IEA) konnten in der Schweiz 796 Lehrpersonen der Sekundarstufe I (aus 74 Schulen) bezüglich deren IKT-Verantwortlichkeit schriftlich befragt werden (nationales Zusatzmodul). Die Ergebnisse bestätigen das dreidimensionale Modell (erstmals und daher basierend auf EFA – Cronbachs  $\alpha$  siehe oben). Während die Dimension „Verhalten gegenüber unethischem Umgang mit IKT“ ( $M = 3.09$ ,  $SD = .58$ ) deutlich Zustimmung erfährt, zeigen sich die Mittelwerte der beiden anderen Dimensionen im Mittelbereich zwischen Zustimmung und Ablehnung („Vermittlung ethischer Prinzipien im Umgang mit IKT“ [ $M = 2.57$ ,  $SD = .60$ ], „IKT-Ethik als Schulhauskultur“ [ $M = 2.66$ ,  $SD = .61$ ]). Varianzaufklärungskraft hinsichtlich aller Dimensionen erlangen insbesondere die Aspekte „IKT-Selbstwirksamkeitserwartung“ und „Zusammenarbeit der Lehrpersonen im Bereich IKT“.

**Keywords:** Ethisches Führungsverhalten, Verantwortlichkeit, Informations- und Kommunikationstechnologie, Lehrperson

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E2D: Einstellungen und Umgang mit neuen Technologien im Lehrerberuf

Susi Klaß (Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg), Michaela Gläser-Zikuda (Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg)

## **Förderung medienpädagogischer Kompetenz von Lehramtsstudierenden – eine Interventionsstudie**

Zwar wird bereits seit geraumer Zeit gefordert, Medienbildung, und damit die Förderung der Medienkompetenz von Schüler/innen, im schulischen Bildungsauftrag zu verankern (KMK, 2012), allerdings mangelt es an einer entsprechenden Qualifizierung des Lehrpersonals (Herzig, 2007). Dieses Defizit liegt vor allem darin begründet, dass Angebote zur Entwicklung medienpädagogischer Kompetenz in der universitären Lehrerbildung nach wie vor fehlen oder nur vereinzelt vorgesehen sind. Medienpädagogische Kompetenz umfasst Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich Medienerziehung, Mediensozialisation, Mediendidaktik sowie Schulentwicklungskompetenz bezogen auf schulische Medienbildung (Blömeke, 2000). Standards zur Förderung medienpädagogischer Kompetenz in der universitären Lehramtsausbildung (Tulodziecki, 2012) werden entsprechend gefordert.

Die Interventionsstudie verfolgt daher das Ziel ein medienpädagogisches Seminarangebot für die erste Phase der Lehrerbildung zu entwickeln, zu implementieren und empirisch auf seine Wirksamkeit hinsichtlich der Förderung medienpädagogischer Kompetenz von Lehramtsstudierenden sowie weiterer Faktoren von Lehrerprofessionalität zu überprüfen. Die Seminarkonzeption folgt Prinzipien problembasierten, handlungsorientierten und selbstbestimmten Lernens und zeichnet sich durch einen projektartigen Charakter aus. In Verbindung mit Exkursionen in sowohl schulische als auch außerschulische Bereiche der Medienbildung erhalten die Lehramtsstudierenden die Möglichkeit das erworbene theoretische Wissen auf konkrete Handlungsfelder zu übertragen und ihre Kompetenzen zu entwickeln.

Die quasi-experimentelle Interventionsstudie an zwei Hochschulen im Umfang von je 14 Seminarsitzungen über ein Semester hinweg wird mit 69 Lehramtsstudierenden (Geschlechterverteilung: m = 24, w = 45; Schulformen: GS = 14, HS/RS = 12 und GY = 43) in der Treatmentgruppe und 66 Lehramtsstudierenden in der Kontrollgruppe (Geschlechterverteilung: m = 25, w = 41; Schulformen: GS = 7, HS/RS = 18, GY = 41) durchgeführt.

In einem Prä-Post-Vergleich auf der Grundlage einer ANOVA mit Messwiederholung wird überprüft, ob die Intervention eine positive Wirkung auf Aspekte der medienpädagogischen Kompetenz einerseits sowie Selbstwirksamkeit, Einstellungen, Motivation und Bedeutungszuschreibung gegenüber schulischer Medienbildung andererseits hat. Es werden standardisierte Instrumente, als auch der neu entwickelte M<sup>3</sup>K (Modellierung und Messung medienpädagogischer Kompetenz; Herzig et al., im Druck) sowie ein qualitatives Kodiersystem eingesetzt.

Der Vortrag fokussiert die Implementation des Seminarkonzepts sowie erste Ergebnisse bezogen auf den Vergleich zwischen Treatment- und Kontrollgruppe sowie die Entwicklung medienpädagogischer Kompetenz innerhalb der jeweiligen Gruppen.

**Keywords:** Medienpädagogische Kompetenz, Interventionsstudie, Lehrerbildung

## **Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E2E: Zusammenhang räumlicher Einflussfaktoren mit dem Studium

Evamaria Werner (Eberhard Karls Universität Tübingen), Bernhard Schmidt-Hertha (Eberhard Karls Universität Tübingen)

### **Reputation von Studienstandorten und Studiengängen als Qualitätsindikator**

Reputation und ihr Gewinn gelten in verschiedenen Bereichen des Wissenschaftssystems als relevante Erfolgskriterien und können auf individueller Ebene die motivationale Grundlage bilden, sich in bestimmten Aufgabenbereichen besonders zu engagieren. Es kann hierbei zwischen Reputation im Bereich von Forschung und der Lehr-Reputation unterschieden werden (vgl. Armbruster/Lederbogen 2010). Dabei muss aber berücksichtigt werden, dass in nationalen wie auch internationalen Bewertungen und Beschreibungen von Hochschulen und deren Leistung der Schwerpunkt vorrangig auf Forschungsleistung gelegt wird, wohingegen die Lehrqualität nur mit wenigen belastbaren Indikatoren untersucht wird (vgl. Swail 2011).

Unklar ist bis zum jetzigen Zeitpunkt, inwieweit Reputation von Studiengängen und Studienstandorten, auch im Hinblick auf die Lehrqualität, als ein zusätzlicher Indikator genutzt werden kann und wie aussagekräftig und belastbar dieser ist.

Um mehr über die Belastbarkeit von Reputationsmessungen innerhalb einer Scientific Community zu erfahren, wurde im Rahmen eines BMBF geförderten Projekts eine Online Befragung der Professorinnen und Professoren folgender Fachbereiche an staatlichen deutschen Hochschulen durchgeführt: Erziehungswissenschaft (einschließlich Sonderpädagogik), Soziologie, Psychologie, Politikwissenschaft und Wirtschaftswissenschaften. Vorangegangen waren zwei Pretests mit Hochschullehrenden deutschsprachiger Hochschulen in der Schweiz und in Österreich.

Im Zentrum der Befragung stand die Frage nach den Referenzkategorien, die von Professorinnen und Professoren bei der Bewertung von Studiengängen und Studienstandorten herangezogen werden.

Für die Befragung wurden die Adressen aller Hochschullehrenden staatlicher Hochschulen in Deutschland recherchiert und mit den Listen des Statistischen Bundesamts abgeglichen. Insgesamt nahmen 1313 Personen an der Befragung teil (Grundgesamtheit  $N = 3865$ ).

Erste Ergebnisse zeigen, dass viele Befragte – neben der Reputation von Kollegen/innen – in großem Maße auf die Berichte von Absolventen/innen der jeweiligen Studiengänge zurückgreifen, um sich ein Urteil über Studiengänge im eigenen Fachbereich zu bilden. Als Referenzkategorien für das Renommee von Studienstandorten erweisen sich die personelle Infrastruktur und die persönliche Kenntnis oder Zusammenarbeit mit an dem jeweiligen Standort tätigen Kollegen/innen als besonders relevant.

Anhand der Ergebnisse kann darüber hinaus überprüft werden, ob sich hinsichtlich der Reputation von Hochschulen Unterschiede zwischen den Schwerpunkt-Forschung und Lehre erkennen lassen.

**Keywords:** Reputation, Qualitätsindikator, Hochschule

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E2E: Zusammenhang räumlicher Einflussfaktoren mit dem Studium

Gesche Brandt (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)),  
Susanne de Vogel (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)),  
Steffen Jaksztat (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW))

## **Die Promotion als Lernumwelt – theoretische und empirische Entwicklung eines Erhebungsinstruments**

Die Doktorand(inn)enausbildung in Deutschland ist seit Jahren Gegenstand von Reformbemühungen, die sich insbesondere im Ausbau strukturierter Promotionsformen zeigen. Dabei soll einerseits die Betreuungssituation während der Promotionsphase verbessert werden, andererseits sollen Promovierende gezielter fachübergreifende Schlüsselqualifikationen erwerben, um ihre Karrierechancen nach der Promotion zu optimieren (Wissenschaftsrat 2002).

Da bisher jedoch weder die notwendigen Daten noch geeignete Messinstrumente vorliegen, ist die Umsetzung dieser hochschulpolitischen Ziele derzeit kaum überprüfbar.

Der vorliegende Beitrag knüpft an dieses Forschungsdefizit an und befasst sich mit der theoretischen Herleitung sowie der empirischen Überprüfung eines Erhebungsinstruments zur Messung der Lernbedingungen (Lernumwelt) innerhalb der Promotionsphase.

Die theoretische Konzeption des Erhebungsinstruments fand im Rahmen des Projekts „Karrieren Promovierter“ am DZHW statt und basiert auf dem SSCO-Modell, das der empirischen Bildungsforschung entstammt (Radisch et al. 2008). Dieses findet bereits im Nationalen Bildungspanel (NEPS) Anwendung zur Beschreibung aller schulischen und außerschulischen Lernumwelten (Bäumer et al. 2011). Von theoretischen Überlegungen und empirischen Forschungsergebnissen ausgehend wurden die für die Promotionsphase relevanten Dimensionen und Subdimensionen identifiziert und operationalisiert.

Das wesentliche Ziel dabei ist, ein standardisiertes Messinstrument zur Erhebung der Lernumwelt „Promotionsphase“ zu erschaffen, das für alle Promotionsformen und –fächer Anwendung finden kann.

Zur empirischen Überprüfung erfolgte zunächst ein kognitiver Pretest in Form von Leitfadeninterviews mit Promovierenden und Promovierten unterschiedlicher Promotionsformen und –fächer, wobei kontextspezifische Probleme beim Frageverständnis aufgedeckt werden konnten. Daran anschließend wurden explorative und konfirmatorische Analysen mit Daten des DZHW WiNbus-Online-Panels durchgeführt, um das theoretische Messmodell auf Validität und Reliabilität zu prüfen und Modifikations- und Reduzierungsmöglichkeiten zu identifizieren. Im Rahmen des Beitrags werden darüber hinaus die weiteren Entwicklungsschritte thematisiert.

Mithilfe des entwickelten Instruments sollen im Rahmen des Projekts „Karrieren Promovierter“ am DZHW die formalen Promotionsformen hinsichtlich ihrer Lernumwelten sowie die Einflüsse der formalen Promotionsformen auf den beruflichen Übergang nach der Promotion untersucht werden. Perspektivisch soll das Erhebungsinstrument aber auch in anderen Befragungen, z. B. zur Erklärung von Promotionserfolgen oder -abbrüchen, nutzbar sein.

**Keywords:** Promotion, Wissenschaftlicher Nachwuchs, Hochschule, Lernumwelt, Instrumentenentwicklung

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E2E: Zusammenhang räumlicher Einflussfaktoren mit dem Studium

Anja Krüger (Universität Rostock)

## **Universität mit Meerwert – Raum(be)deutungen in studentischen reflexiven Fotografien und Diamond Rankings**

Der Beitrag basiert auf dem Forschungsvorhaben mit dem Arbeitstitel „Raumwahrnehmung im schulischen Kontext – eine semiotische Analyse der Subjekt-perspektiven anhand reflexiver Fotografien von LehramtsstudentInnen und LehrerInnen in MV“ und ist im Spannungsfeld zwischen Architektursoziologie, -psychologie und -semiotik angesiedelt. Spätestens seit dem „spatial turn“ wird Raum als relevante Kategorie erziehungswissenschaftlicher Forschung betrachtet. Fokussiert auf fünf Voruntersuchungen sollen subjektive Vorstellungen und Bedeutungszuweisungen bezüglich der Thematik Raum im universitären Kontext rekonstruiert, analysiert und vorgestellt werden. Zentrale Fragestellungen sind:

Welche Objekte und Objektspekte sowie Räume und Raumaspekte nehmen Lehramtsstudierende im universitären Raum wahr? Was wird darüber hinaus wahrgenommen?

Welche subjektiven Bedeutungen konstruieren sich in den universitären Räumen und Raumaspekten? Welche sind für die Lehramtsstudierenden besonders relevant und warum?

Gibt es ein übergeordnetes latentes Konzept des Raums Universität und woran orientiert es sich?

Im theoretischen Teil sollen Bezüge zu den semiotischen Ansätzen von Umberto Eco und Roman Jacobson gezogen werden. Neben diesen theoretischen Betrachtungen sollen Daten zu subjektiven Theorien von LehramtsstudentInnen in MV mittels einer multimethod-qualitative Studie erhoben und ausgewertet werden. Als Grundlage der empirischen Untersuchung dienen reflexive Fotografien universitärer Materialitäten, die einen Zugang zur symbolischen Welt des Subjektes und seiner Sichtweise auf den universitären Raum eröffnen.

Ausgehend von diesen festgehaltenen Spuren der Wahrnehmung wurden problemzentrierte Interviews durchgeführt, in denen die Subjekte reflexiv über die Motive ihrer Bilder befragt wurden. Die erstellten Fotografien wurden zudem mit der Methode des Diamond Rankings von den beforschten Subjekten geordnet, um einen Einblick in die Gewichtung einzelner Raumwahrnehmungsaspekte zu ermöglichen.

Durch eine semiotische Analyse des erhobenen Materials in Anlehnung an sechs Funktionen von Botschaften der Architektur (Rittelmeyer 2009, 350-377) in Kombination mit Bildinterpretationsverfahren und dem Forschungsprogramm Subjektive Theorien von Groeben und Scheele wurden Bedeutungen des universitären Raums re- und konstituiert. Das Material und die Auswertungen wurden zum einen durch Netzdiagramme und die Anwendung der Heidelberger Struktur-Lege-Technik visualisiert sowie mit den beforschten Subjekten kommunikativ validiert.

Übergeordnet steht die Frage, ob das Wahrnehmen des Raums und die damit verbundene Codierfähigkeit der architektonischen Codes sowie sozialen Zeichen des Raums einen Einfluss auf die Handlungsfähigkeit der Lehramtsstudierenden hat. Der universitäre Raum kann Erfahrungen ermöglichen, fördern und verschließen. Inwiefern spielt die Fähigkeit des Erkennens der Potentiale räumlicher Strukturen durch die Lehrenden eine Rolle auf der Handlungsebene dieser?

**Keywords:** Empirische Bildungsforschung, Semiotik, Reflexive Fotografie, Architektursoziologie, Architekturpsychologie

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E2F: Lerngelegenheiten und -voraussetzungen in der politisch-ökonomischen Bildung

Christine Kaiser (Paris Lodron-Universität Salzburg)

## **Das Demokratieverständnis jugendlicher Lerner/innen. Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung**

Sowohl in bildungswissenschaftlichen als auch in politikdidaktischen Diskursen ist spätestens mit der Kompetenzdiskussion die Anhäufung von Faktenwissen als Ziel schulischer Lernprozesse in den Hintergrund gerückt. Lernprozesse werden nunmehr als erfolgreich angesehen, wenn sie zu einem Verständnis grundlegender Prinzipien führen, das bei der Interpretation neuer Wissensinhalte hilft und in Alltagssituationen anwendbar ist. Hierzu ist es von Bedeutung, dass Lernende die Möglichkeit erhalten, neue Inhalte mit bereits vorhandenen Vorstellungen zu verbinden. Sind die Vorverständnisse noch wenig elaboriert, besteht das Ziel von Unterricht in deren Ausdifferenzierung. Conceptual Change-Ansätze beschäftigen sich mit der Frage, inwiefern und wodurch es gelingen kann, vorhandene Vorstellungen durch neue Wissensbestände zu vertiefen (Vosniadou, 1994).

Diese Ansätze werden in der vorliegenden Arbeit auf die politische Bildung übertragen. Um erfolgreiche Lernprozesse initiieren zu können, ist die Sichtbarmachung der Konzepte Lernender von Demokratie von grundlegender Bedeutung. Bisherige Studien bescheinigen Jugendlichen ein mangelhaftes Verständnis der Bedeutung und Funktionsweisen demokratischer Systeme (vgl. Kerr et al., 2010).

Die vorliegende Studie ist als Vorstudie eines zweistufigen Forschungsdesigns konzipiert und verfolgt das Ziel, Verständnisschwierigkeiten Lernender im Zusammenhang mit Demokratie herauszuarbeiten. Im Zentrum steht die Beantwortung der Frage, wie sich Demokratiekonzepte von Schüler/innen beschreiben lassen.

Zur Überprüfung der Frage wurden vier Gruppendiskussionen mit je sechs bis acht Schüler/innen ( $N = 27$ ) aus österreichischen Gymnasien geführt (10./11. Jahrgangsstufe). Die Analyse der Gruppendiskussionen folgte zunächst der deduktiv-induktiven Kategorienbildung nach Mayring (2010). Die kategorisierten Sequenzen wurden anschließend paraphrasiert und nach semantischen Ähnlichkeiten zu Subkonzepten zusammengefasst. Die Interrater-Reliabilität erwies sich als zufriedenstellend ( $K = .78$ ).

Die Ergebnisse zeigen, dass die Demokratiekonzepte der Schüler/innen durch vier Subkonzepte gekennzeichnet sind: Mitspracherecht/Mehrheitsbeschlüsse, Transparenz, Menschenrechte und wirtschaftlicher Wohlstand. Jedes Subkonzept enthält sowohl elaborierte als auch weniger elaborierte bzw. fehlerhafte Aspekte. Im Subkonzept „Mitspracherecht/Mehrheitsbeschlüsse“ wird u. a. deutlich, dass das Mehrheitsprinzip häufig als Mehrheitsdiktatur missverstanden wird. Dem Willen der Bevölkerungsmehrheit sind dabei keine Grenzen gesetzt. Andere Interessen als die der Mehrheit können in einem so verstandenen Entscheidungsprozess keine Berücksichtigung finden.

Die Ergebnisse verweisen auf diejenigen Themenbereiche, die es mithilfe einer Unterrichtsintervention weiterzuentwickeln gilt. Mithilfe eines quasiexperimentellen Pre-Post-Designs wird in einer Folgestudie der Frage nachgegangen, wie sich die Vorverständnisse im politischen Unterricht bearbeiten lassen.

**Keywords:** Demokratieverständnis, Conceptual Change, Politische Bildung

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E2F: Lerngelegenheiten und -voraussetzungen in der politisch-ökonomischen Bildung

Christian Tatje (Universität Göttingen)

## **Schulbücher als Vermittler der Europäischen Integration? Eine empirische Studie zur Rolle des Schulbuchs im politischen Fachunterricht**

Die Europäische Union (EU) ist mittlerweile ein fester Bestandteil der politischen Bildung in Sekundarstufen allgemeinbildender Schulen (Geyr et al., 2007), doch stellt diese Thematik u.a. aufgrund der hohen Dynamik und Komplexität der EU eine besondere Herausforderung für die Lehrkräfte als Vermittelnde und Schüler/innen als Lernende dar. Daraus ergibt sich ein besonderer Bedarf nach Leitmedien (Detjen, 2004; Oberle & Forstmann, 2015). Doch auch für Schulbücher bedeuten Komplexität und Dynamik der EU, die empfundene Bürgerferne sowie verbreitete Vorurteile bzw. Fehlkonzepte gegenüber der EU besondere Schwierigkeiten. Es mangelt bisher an Analysen der tatsächlichen Verwendung des Schulbuchs bei der Planung und Gestaltung des Politikunterrichts generell und des EU-Unterrichts im Spezifischen. Die Sicht der zentralen Akteure der Lehr-Lern-Prozesse, Lehrkräfte und Schüler/innen auf das Medium Schulbuch wurde bislang kaum berücksichtigt (Schönemann & Thünemann, 2010). Es wird allgemein bemängelt, dass es an empirischer Wirkungsforschung zur Rezeption von Schulbüchern fehlt (Weinbrenner, 1995; Höhne, 2005; Sandfuchs, 2010; Niehaus, 2011) und deren tatsächliche Nutzung respektive ihre Substitution durch andere Materialien wie z. B. Arbeitsblätter unklar ist (Wiater, 2003; Fuchs & Lässig, 2009).

Diesen Desiderata wird im Rahmen der vorgestellten Studie begegnet. Untersucht wird zum einen die tatsächliche Nutzung (Häufigkeit und Funktionen) vom Politikschulbuch und dessen Bestandteilen – wie bspw. Autorentexte, Grafiken, Aufgabenstellungen – durch Lehrkräfte und Schüler/innen (vor, während und nach dem Unterricht) a) generell und b) hinsichtlich der EU-Kapitel. Zum anderen wird untersucht, wie die Schulbücher und ihre EU-Kapitel von den Schüler/innen und Lehrkräften bewertet werden (u. a. bez. Inhaltauswahl, Strukturiertheit, Schülerorientierung).

Die Studie verfolgt demnach einen wirkungs- und nutzungsorientierten Ansatz (Weinbrenner, 1995). Die Hauptstudie besteht aus einer schriftlichen Befragung (teilstandardisierter Fragebogen) von Schüler/innen (N = ca. 1000) und (u. a. deren) Politiklehrkräften (N = ca. 120) der Sekundarstufe I an niedersächsischen Gymnasien und Gesamtschulen. Zur Erstellung der Lehrerfragebögen wurde zunächst ein qualitativer Zugang in Form von leitfadengestützten Interviews (N = 16) gewählt, um in der anschließenden quantitativen Untersuchung bisher nicht bedachte Aspekte berücksichtigen zu können. Der Schülerfragebogen wurde in einer Vorstudie (N = 282) getestet, die durch zahlreiche offene Fragen die Generierung weiterer Hypothesen und Items ermöglicht hat. Erste Ergebnisse der im Frühsommer 2015 durchgeführten Hauptstudie sollen präsentiert werden. Die forschungsmethodische Triangulation (Flick, 2011) entspricht einem Mixed-Methods-Ansatz im sequenziellen bzw. transferierenden Design (zum „Vorstudienmodell“ vgl. auch Gläser-Zikuda et al., 2012).

**Keywords:** Wirkungsorientierte Schulbuchforschung, EU-Didaktik, Triangulation

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E2F: Lerngelegenheiten und -voraussetzungen in der politisch-ökonomischen Bildung

Michelle Liedtke (Universität Göttingen)

## **Der Einfluss informeller Lerngelegenheiten auf die Finanzkompetenz von Jugendlichen**

Da Jugendliche in der heutigen Gesellschaft immer früher in Kontakt mit Geld sowie Finanzprodukten und -dienstleistungen kommen, werden Forderungen nach einer frühzeitigen Förderung der finanziellen Urteilsfähigkeit im Rahmen eines schulischen Fächerkanons und Curriculums erhoben. Analysen der aktuellen Lehrpläne aller Bundesländer verdeutlichen jedoch, dass die Vermittlung von Finanzkompetenz curricular i. d. R. kaum verankert ist. Dennoch verfügen Jugendliche teilweise über vertiefte ökonomische Kenntnisse wie im Bereich „Finanzen und Finanzmanagement“, die vermutlich überwiegend informell erworben wurden (Macha et al., 2011). Dieses Ergebnis ist unter Berücksichtigung der zunehmenden Komplexität des Themas Finanzen kritisch zu sehen. So ist es fraglich, ob der daraus resultierende und sich stetig erhöhende Lernbedarf allein durch familiäre Sozialisation der Alltagserfahrungen (informelle Lernprozesse) zu bewältigen ist, insbesondere weil zu vermuten ist, dass für derartige außerschulische Lernprozesse noch stärkere soziale Schichtungsfaktoren greifen, als dies für das schulische Lernen der Fall ist (Stecher, 2005, S. 376; Aprea, 2012, S. 1).

Ziel des vorzustellenden Projekts ist es, den Einfluss informeller Lerngelegenheiten auf den Stand und die Struktur der Finanzkompetenz zu untersuchen. Zudem soll herausgearbeitet werden, inwiefern sich beim Zugang zu informellen Lernsettings Disparitäten und Bildungsberechtigungen zwischen verschiedenen Schülergruppen zeigen. Zielgruppe sind Schüler allgemeinbildender Schulen der Klassenstufe 10.

Erste Ergebnisse liegen aus der Hauptstudie mit N = 530 Schülern allgemeinbildender Schulen vor. Zum Einsatz kam ein papierbasiertes Fragebogen. Die Auswertung erfolgte mithilfe einschlägiger Statistiksoftware wie Conquest für die Skalierung der Leistungsdaten sowie zur Berechnung latenter multipler Regressionen, SPSS für deskriptive und multivariate Analysen und Mplus für Strukturgleichungsanalysen.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich Finanzkompetenz als fünf-dimensionales Rasch-Modell modellieren lässt. Die fünf Dimensionen bilden folgende Inhaltsbereiche der Finanzkompetenz ab: Geld- und Zahlungsverkehr, Sparen, Versicherungen, Schulden sowie Geldpolitik. Es wird deutlich, dass die Jugendlichen je nach Inhaltsbereich unterschiedliche Lerngelegenheiten nutzen. Dimensionsübergreifend stellen Eltern-Schüler-Gespräche über das Thema Finanzen die wichtigste informelle Lernquelle dar, wobei deren Intensität einen Einfluss auf die Ausprägung der Testwerte hat. Auch Gespräche mit Geschwistern und Freunden sowie gesammelte Erfahrungen im Nebenjob und Beratungsgespräche bei Banken/Versicherungen stellen signifikante Prädiktoren für die Finanzkompetenz dar. Zudem zeigt sich, dass sowohl personenbezogene Merkmale wie Alter und Geschlecht sowie eine Reihe von sozioökonomischen Faktoren in Zusammenhang mit der Finanzkompetenz und dem Zugang zu non-formalen und informellen Lernsettings stehen.

**Keywords:** Informelles Lernen, Finanzkompetenz

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E2G: Soziale Herkunft und Schulleistung

Christian Tarnai (Universität der Bundeswehr München, Universität Salzburg), Martina Griesmayr (Universität Salzburg)

## **Schulform, Status und Kompetenzen: Analyse ihres Zusammenhangs auf Grundlage von PISA-Erhebungen**

Die Erhebung familiärer Lebensverhältnisse der in PISA getesteten Jugendlichen erfolgt unter der Annahme, dass sie sich auf die Entwicklung von Kompetenzen und Bildungskarrieren auswirken. Grundlegend für die Bildungskarriere der 15-Jährigen ist die besuchte Schulform. Für deren Wahl sind Bildungsabschluss und sozioökonomischer Status der Eltern wichtige Faktoren (Dittion, 1992). Dementsprechend ist der Einfluss der beiden Faktoren auf die Kompetenzen der Jugendlichen in den PISA-Erhebungen feststellbar (vgl. Baumert & Schümer, 2001; Müller & Ehmke, 2013). Das Zusammenwirken der besuchten Schulform und des sozialen Status auf die Kompetenzen ist bisher nicht detailliert analysiert.

In dem vorliegenden Beitrag wird untersucht, welchen Einfluss die besuchte Schulform auf die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung der Bildungsabschlüsse der Eltern und ihres sozioökonomischen Status hat.

Für die Schulform wird aus Vergleichsgründen zwischen den an PISA beteiligten Ländern die Unterscheidung nach ISCED (International Standard Classification of Education) herangezogen. Die Bildungsabschlüsse der Eltern werden anhand derselben Klassifikation auf der Grundlage einer bivariaten Korrespondenzanalyse zu einem quantitativen Index zusammengefasst. Der soziale und kulturelle Hintergrund der Familie wird durch den PISA-Index ESCS (Educational, Social and Cultural Status) operationalisiert. Durch gleichzeitige Verwendung beider Statusindizes, die miteinander korrelieren, soll den Bildungsabschlüssen der Eltern in den Analysen ein stärkeres Gewicht gegeben werden.

Die Unterschiede zwischen den Schulformen werden auf der Grundlage der beiden Indizes durch eine Diskriminanzanalyse bestimmt. Diese gestattet mittels der Diskriminanzfunktion eine Klassifikation der Jugendlichen. Auf diese Weise wird den Jugendlichen eine Schulform zugeordnet, die für sie am wahrscheinlichsten ist. Innerhalb der besuchten Schulformen sollten sich diese Gruppen hinsichtlich der Kompetenzen nicht unterscheiden, wenn die Aufteilung durch die Statusindizes keine wesentliche Bedeutung hat, d.h. die Schulform hat einen stärkeren Einfluss auf die Kompetenzen als der mit den Indizes abgebildete Status.

Im Beitrag werden Analysen und Ergebnisse anhand der Daten von PISA Österreich 2000 und 2012 für die Lesekompetenz vergleichend präsentiert.

**Keywords:** PISA, Kompetenzen, Educational, Social and Cultural Status, ISCED

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E2G: Soziale Herkunft und Schulleistung

Imogen Feld (Universität Hamburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg)

## **Gesellschaftliche Bedingungen von schulischer Bildung: Ein Vergleich zwischen Kanada und Deutschland in PIRLS 2011 mit besonderem Fokus auf familiäre Merkmale**

Ergebnisse internationaler Leistungsvergleiche wie PIRLS 2011 (Progress in International Reading Literacy Study) zeigen, dass die schulischen Leistungen der Schulkinder in Deutschland in der 4. Klasse stärker von sozialer Herkunft abhängen als z. B. im OECD-Länderdurchschnitt. Dieser Zusammenhang ist für die in PIRLS 2011 untersuchten kanadischen Provinzen geringer ausgeprägt. In diesem Beitrag werden in einem direkten Staatenvergleich zwischen Deutschland und den teilnehmenden kanadischen Provinzen in PIRLS 2011 elterliche Unterstützungs faktoren sowie sozialer Hintergrund im Zusammenhang mit Leseleistung untersucht.

Der Vergleich dieser beiden Staaten ist u.a. geeignet, da in beiden Staaten die Bevölkerungszusammensetzung heterogen ist und die Werte des GINI und HDI (Human Development Index) ähnlich sind. Dennoch unterscheiden sie sich in einer Vielzahl von historischen und strukturellen Faktoren, die bereits in einem vertiefenden Vergleich dokumentiert sind und somit zur Interpretation der Befunde herangezogen werden können.

Zur Klärung des Einflusses des familiären Hintergrunds auf die Leseleistungen dienen Theorien zu „Parental Involvement“, die elterliche Unterstützung als mehrdimensionales Konstrukt definieren. Elterliche Unterstützung kann demnach in häuslich und schulisch basierte Unterstützung differenziert werden (Epstein, 1987). Die sozialen Hintergrundmerkmale werden mittels der kulturellen Kapitaltheorie von Bourdieu untersucht (Bourdieu, 2006).

Es wird untersucht, wie sich der Zusammenhang von elterlichem Unterstützungsverhalten und Leseleistung zwischen Deutschland und den kanadischen Provinzen unterscheidet: Welchen Einfluss hat die soziale Herkunft moderiert über elterliches Unterstützungsverhalten bei Schulkindern in der 4. Klasse in Kanada und Deutschland auf deren Leseleistung?

Als Datengrundlage dient der PIRLS 2011 Datensatz, welcher in Daten zur Leseleistung sowie Hintergrundfaktoren (Schülerfragebogen, Elternfragebogen, Lehrerfragebogen und Schulleiterfragebogen) von 4.000 Schulkindern aus Deutschland und 23.000 Schulkindern aus Kanada (zehn Provinzen) differenziert ist.

Die Beziehungen zwischen elterlichem Unterstützungsverhalten, sozialen Hintergrundmerkmalen und Leseleistung werden anhand eines Strukturgleichungsmodells sekundäranalytisch in Mplus 7.2 geprüft. Dabei wird die Vergleichbarkeit der Ländermodelle auf Messinvarianz getestet. Aufgrund der Querschnittsdaten werden nur Zusammenhänge dargestellt.

Erste Analysen haben ergeben, dass das Modell in Deutschland eine größere Varianz hinsichtlich der Leseleistung aufklärt als in den kanadischen Provinzen. Darüber hinaus können dezidiertere Aussagen über den Zusammenhang zwischen elterlicher Unterstützung, sozialem Hintergrund und Leseleistung in diesen Ländern getroffen werden. Diese Ergebnisse werden unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen Bedingungen der jeweiligen Staaten interpretiert (Bos, 1999).

**Keywords:** Sozialer Hintergrund, Large-Scale-Assessment, Internationaler Vergleich, Leseleistung

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E2H: Strategien und Selbstregulierung

Nora Heyne (Universität Koblenz-Landau)

## **Lesestrategien im Leseunterricht im vierten Schuljahr im Fokus videobasierter Unterrichtsanalysen**

Der Erwerb von Lesekompetenz ist eines der wichtigsten Lernziele in Grundschulen, das bislang von vielen Schülerinnen und Schülern nur unbefriedigend erreicht wird (u.a. IGLU). Insbesondere Kinder mit niedrigen Eingangsleistungen, sozial schwachem und/ oder fremdsprachigem Hintergrund erlangen häufig nur basale Fähigkeiten im Lesen, die zudem mit geringen Kompetenzen im Umgang mit Lesestrategien einhergehen.

Zur Vermittlung entsprechender strategischer Fähigkeiten wird v.a. Maßnahmen zur Übung von Lesestrategien – von metakognitiven und kognitiven Strategien sowie von Strategien zum Ressourcenmanagement – eine große Bedeutung zugeschrieben. Obgleich für entsprechende Unterrichtsmaßnahmen positive Effekte hinsichtlich der strategischen Kompetenzen von Lernenden gezeigt werden konnten, deuten bisherige Unterrichtsbeobachtungen darauf hin, dass sie nur selten im Unterricht eingesetzt werden (u. a. BMBF, 2005).

Vor diesem Hintergrund geht die Studie den Fragen nach: 1) in welchem Umfang im Leseunterricht Lesestrategien thematisiert werden, 2) inwieweit diese Unterrichtsmaßnahmen mit den Leseleistungen der Lernenden im Zusammenhang stehen, 3) ob entsprechende Zusammenhänge durch die Aufmerksamkeit der Lernenden im Unterricht vermittelt oder 4) durch ihre Eingangsvoraussetzungen moderiert werden.

Die Untersuchung dieser Fragen erfolgte – vorangegangene Analysen erweiternd (Heyne, 2014) – auf der Grundlage von Daten, die im Zuge des Projektes „VERA – Gute Unterrichtspraxis“ (Helmke et al., 2007) in 42 vierten Klassen erhoben wurden. Dazu zählten Daten zu verschiedenen Merkmalen von Schülerinnen und Schülern (N = 881), wie ihre Leseleistungen, die anhand von Tests zu Beginn und zum Ende des Schuljahres erfasst wurden, ihr sozialer und sprachlicher Hintergrund sowie ihre Aufmerksamkeit im Unterricht, deren Erhebung mithilfe von Fragebögen erfolgte. Darauf hinaus dienten Videoaufzeichnungen des Leseunterrichts als Grundlage für niedrig-inferente Unterrichtsbeobachtungen mithilfe des Beobachtungssystems LUPE (Lese-Unterrichtsprozess-Erfassung). Die Ergebnisse der Analysen liefern einen Einblick in den Umfang, in dem verschiedene Maßnahmen zur Förderung von Fähigkeiten im Umgang mit Lesestrategien im Unterricht gezeigt wurden. Daran anknüpfende Mehrebenenanalysen deuten zudem auf einzelne Zusammenhänge zwischen den untersuchten Unterrichtsmaßnahmen und der Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler. Während diese nicht über die Schüleraufmerksamkeit im Unterricht vermittelt werden, liefern weitere Befunde Hinweise auf moderierende Effekte in Abhängigkeit von den Eingangsleistungen der Lernenden.

Die Studie bietet erste Erkenntnisse über das Auftreten und die Bedeutung von Unterrichtsmaßnahmen zur Förderung strategischer Kompetenzen. Sie liefert Anknüpfungspunkte für vertiefende Analysen wie auch Anregungen für die Gestaltung von Leseunterricht und damit zur zukünftigen Vermittlung von Lesekompetenz in Grundschulen.

**Keywords:** Leseunterricht im vierten Schuljahr, Lesestrategien, Videobasierte Unterrichtsanalysen, Mehrebenenanalysen, Vermittlung von Lesekompetenz

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E2H: Strategien und Selbstregulierung

Kathrin Ziepprecht (Universität Kassel), Julia Schwanewedel (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN)),  
Jürgen Mayer (Universität Kassel)

## **Strategien von Lernenden beim Erschließen von Informationen aus Texten und Bildern im Biologieunterricht**

Strategien sind Prozeduren, die eine Person anwendet um ein Ziel zu erreichen. Kognitive Wiederholungs-, Organisations- und Elaborationsstrategien werden zur unmittelbaren Verarbeitung von Informationen genutzt. Metakognitive Überwachungs- und Regulationsstrategien dienen der Kontrolle und Regulation der kognitiven Strategien. Metakognitive und kognitive Strategien konnten bei Baumert (1993), nicht aber bei Lompscher (1996) empirisch differenziert werden. Bezuglich der Strategienutzung stellte Lewalter (2003) fest, dass beim Bild- und Textverstehen am häufigsten Wiederholungsstrategien gefolgt von metakognitiven Strategien eingesetzt werden. Vor dem Hintergrund dieser Befunde werden in Bezug auf den Biologieunterricht folgende Fragen untersucht: (1) Welche Strategien lassen sich beim Verstehen von Texten und Bildern differenzieren? (2) Welche Unterschiede bestehen in der Nutzung verschiedener Arten von Strategien?

Es wurde ein geschlossener Fragebogen eingesetzt. Auf einer vierstufigen Likertskala sollten die Lernenden einschätzen, ob sie eine Strategie nutzen, wenn sie in Biologie einen Text oder ein Bild verstehen wollen. Der Fragebogen umfasste in der Vorstudie 35 und in der Hauptstudie 26 Items (NVorstudie=328 SuS, NHauptstudie=968 SuS, 9./10. Klasse, unterschiedliche Schulformen). Um die faktorielle Struktur aufzuklären, wurden die Daten der Vorstudie einer explorativen (SPSS) und die Daten der Hauptstudie einer konfirmatorischen Faktorenanalyse (Mplus) unterzogen.

Frage (1): Die explorative Faktorenanalyse der Vorstudiendaten ergibt ein Drei-Faktoren-Modell, das in der konfirmatorischen Faktorenanalyse der Hauptstudiendaten bestätigt werden kann ( $X^2 = 837.85$ ,  $df = 289$ ,  $RMSEA(CI90\%) = 0.05(0.046 – 0.053)$ ,  $CFI = 0.904$ ). Skala I enthält Wiederholungsstrategien, Überwachungs- und Regulationsstrategien. Auf Skala II sind Elaborations- und Überwachungsstrategien verortet. Skala III besteht aus Organisationsstrategien. Frage (2): Es zeigt sich, dass Lernende die auf Skala I (Mdn. = 3.09) zusammengefassten Strategien signifikant häufiger nutzen als die auf Skala II (Mdn. = 2.44) ( $z = -18.05$ ,  $p < 0.001$ ,  $r = -0.53$ ) und III (Mdn. = 2.50) beschriebenen ( $z = -17.11$ ,  $p < 0.001$ ,  $r = -0.50$ ). Die Unterschiede zwischen Skala II und III sind nicht signifikant.

Die Ergebnisse zeigen, dass unterschiedliche Arten von kognitiven Strategien auf verschiedene Faktoren laden, diese sich aber mit metakognitiven Strategien mischen (ähnliche Ergebnisse bei Lompscher (1996)). Es wurde festgestellt, dass Lernende die Nutzung von metakognitiven Strategien und Wiederholungsstrategien besonders zustimmend beurteilen (ähnliche Ergebnisse bei Lewalter (2003)). Um die Strategien detaillierter zu beschreiben, wurden zusätzlich fünf Interviews zur Strategienutzung geführt (Dauer ca. 70 Minuten) und qualitativ ausgewertet. Ergebnisse der qualitativen Interviewstudie werden ergänzend vorgestellt.

**Keywords:** Strategien, Repräsentationen, Biologieunterricht, Sekundarstufe I

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E2H: Strategien und Selbstregulierung

Julian Roelle (Universität Bielefeld), Elisabeth Marie Schmidt (Universität Bielefeld), Alica Buchau (Universität Bielefeld),  
Kirsten Berthold (Universität Bielefeld)

## **Was nützt es, Lernende über die Gefahr der Überschätzung des eigenen Wissensstands zu informieren?**

Lernende haben oftmals Schwierigkeiten damit, ihren eigenen Wissensstand präzise einzuschätzen (z. B. Alexander, 2013; Dunning, Johnson, Ehrlinger, & Kruger, 2003). Bei der Bearbeitung von Lernmaterialien zu einem neuen Themengebiet, zu dem Lernende erst wenig oder noch kein Vorwissen haben, äußert sich dies häufig darin, dass Lernende zu früh zu dem Schluss kommen, sie hätten die Lernmaterialien bereits hinreichend verstanden. Diese Überschätzung des eigenen Wissensstands wiederum hat zur Folge, dass Lernende die Lernmaterialien nicht hinreichend tief verarbeiten und entsprechend nur wenig aus ihnen lernen. In den vergangenen Jahren sind zahlreiche Studien veröffentlicht worden, in denen (förderliche) Effekte von Selbsteinschätzungshilfen berichtet worden sind, die in das jeweilige Lernmaterial integriert wurden (z. B. Dunlosky & Rawson, 2012). Weit weniger Aufmerksamkeit haben hingegen Maßnahmen erfahren, die, unabhängig von den konkreten Lerninhalten, direkt am Selbsteinschätzungssystem der Lernenden ansetzen. Vor diesem Hintergrund lag der Fokus der vorliegenden Studien darauf, zu untersuchen, ob bereits eine einfache Aufklärung über die Gefahr der Überschätzung des eigenen Wissensstands während der Bearbeitung eines neuen Themengebiets einen förderlichen Effekt hat. Zu diesem Zweck erhielten in Experiment 1 Studierende ( $N = 42$ ) und in Experiment 2 GymnasialschülerInnen der 8. Klasse ( $N = 74$ ) zufällig entweder (a) eine Multimedia-Präsentation, die sie über die Gefahr der Überschätzung des eigenen Wissensstands informierte (Experimentalgruppe) oder (b) Informationen zu einem Thema, welches keine Relevanz für Lernsituationen hatte (Exp. 1: klinische Psychologie, Exp. 2: Wahrnehmungstäuschungen; Kontrollgruppe). Anschließend bearbeiteten alle Lernenden eine computerbasierte Lernumgebung zum Thema „Atommodell“, worauf ein Nachtest folgte, in dem anhand von offenen Fragen der Lernerfolg erfasst wurde. In Experiment 1 zeigte sich, dass die Studierenden von der Aufklärung über die Gefahr der Überschätzung des eigenen Wissensstands profitierten. Die Lernenden der Experimentalgruppe erreichten signifikant höhere Werte im Nachtest als die Lernenden der Kontrollgruppe. Lernprozessdaten, die anhand von Notizfeldeingaben in der computerbasierten Lernumgebung erfasst wurden, zeigten zudem, dass die Lernenden der Experimentalgruppe signifikant häufiger ihr Verständnis überwachten. In Experiment 2 zeigten sich diese Befunde jedoch nicht. Die GymnasialschülerInnen, die über die Gefahr der Überschätzung des eigenen Wissens aufgeklärt wurden, schnitten nicht signifikant besser beim Nachtest ab. Allerdings gaben sie ein signifikant höheres Maß an kognitiver Belastung während der Lernphase an. Eine Erklärung für dieses Befundmuster ist, dass den GymnasialschülerInnen der 8. Klasse, im Gegensatz zu den Studierenden, geeignete Strategien fehlten, um einer potentiellen Überschätzung des eigenen Wissensstands effektiv entgegenzuwirken.

**Keywords:** Selbsteinschätzungsgenauigkeit, Monitoring, Selbstregulation

**Dienstag 22.09.2015 – 13:20–13:50 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E2I: Lehrkräfte und Motivation

Tanja Webs (TU Dortmund), Eva Wisberg (TU Dortmund), Annika Hillebrand (TU Dortmund), Heinz Günter Holtappels (TU Dortmund)

## **Zum Commitment von Lehrkräften – Typisierung und weitergehende Differenzierung**

Das Commitment von Lehrkräften spielt für ihre schulische Arbeit eine bedeutsame Rolle. Lehrercommitment findet daher als motivationale Orientierung im Rahmen von Modellen des Professionswissens und als schulisches Prozessmerkmal innerhalb von Schulqualitätsmodellen Berücksichtigung (Baumert & Kunter, 2006; Scheerens, 2004).

In theoretischen Ansätzen der Organisationspsychologie wird Commitment als Bindung einer Person an eine Organisation verstanden und als multidimensionales Konstrukt konzipiert, das mehrere Bindungsfoci (intraorganisationale Bereiche) mit jeweils drei Bindungskomponenten (affektiv, normativ, kalkulatorisch) umfasst (Felfe, 2008). Empirische Befunde verdeutlichen, dass daraus unterschiedliche Commitmentprofile mit je spezifischen Beziehungsgefügen zu weiteren Merkmalen arbeitsbezogenen Erlebens und Verhaltens resultieren, die positiv, aber auch negativ ausfallen können (Meyer et al., 2002).

Auch Ergebnisse der Lehrerforschung zeigen, dass das Commitment von Lehrkräften sowohl das Wohlbefinden und Engagement der Lehrenden selbst als auch die Lernleistungen der Lernenden fördern kann (Somech & Bogler, 2002). Der Analyseschwerpunkt bisheriger Studien liegt jedoch fast ausschließlich auf dem affektiven Commitment gegenüber der Schule (Razak et al., 2009). Die Untersuchungen werden demnach dem differenzierten Verständnis von Commitment bislang meist nicht gerecht.

Um an diesem Forschungsdesiderat anzusetzen, wird das differenzierte Commitmentkonzept auf das Commitment von Lehrkräften übertragen. Darauf aufbauend liegt das Ziel des Beitrags allgemein darin, unterschiedliche Komponenten und Foci des Lehrercommitments mit ihren spezifischen Zusammenhängen zu weiteren schul- und lehrerbezogenen Merkmalen zu analysieren. Konkret wird in dem Beitrag folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

1. Kann die theoretisch postulierte Dimensionalität der Skalen auch für den Lehrerberuf empirisch erhärtet werden?
2. Lassen sich anhand der unterschiedlichen Komponenten und Foci des Lehrercommitments Commitment-Typen mit je charakteristischen Profilen identifizieren?
3. Welche weiteren schul- und lehrerspezifischen Merkmale differieren systematisch zwischen den ermittelten Commitment-Typen?

Als Datengrundlage dient die fragebogengestützte Ausgangserhebung des Projekts „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“. Die Stichprobe für die geplanten Analysen umfasst 1105 Lehrkräfte an 36 Schulen der Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Zur differenzierten Erfassung des Lehrercommitments wurden Erhebungsinstrumente aus dem betriebswirtschaftlichen Kontext an den Schulbereich angepasst und pilotiert. Die Skalen kamen im Lehrkräftefragebogen zum Einsatz.

Als Auswertungsverfahren werden zur Prüfung der Dimensionalität der Skalen konfirmatorische Faktorenanalysen durchgeführt. Die Klassifizierung der Lehrkräfte erfolgt über eine latente Profilanalyse und die weitere Differenzierung wird varianzanalytisch zufallskritisch abgesichert.

**Keywords:** Motivation von Lehrkräften, Commitment von Lehrkräften, Lehrertypen, Latente Profilanalyse, latent profile analysis

**Dienstag 22.09.2015 – 13:55–14:25 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E2I: Lehrkräfte und Motivation

Samuel Merk (Eberhard Karls Universität Tübingen), Thorsten Bohl (Eberhard Karls Universität Tübingen),  
Jürgen Schneider (Eberhard Karls Universität Tübingen), Marcus Syring (Ludwig-Maximilians-Universität München)

## **Moderieren epistemologische Überzeugungen die motivationalen Effekte wissenschaftlicher vs. nicht-wissenschaftlicher Quellen allgemeinen pädagogischen Wissens?**

Epistemologische Überzeugungen (Überzeugungen zur Natur und Genese wissenschaftlichen Wissens) gelten als ein beliebter Forschungsgegenstand der pädagogischen Psychologie, wohl nicht zuletzt wegen ihrer vermuteten Nähe zu Lernprozessen. So zeigen zahlreiche Befunde Assoziationen dieser Überzeugungen mit der Nutzung von Lernstrategien, der Quellenwahl, der Onlinesuche, akademischer Leistung etc. (Alexander, Winters, Loughlin, & Grossnickle, 2008). Neuere Forschungsrichtungen zu epistemologischen Überzeugungen gehen insbesondere der Frage nach, inwiefern epistemologische Überzeugungen mit Prozessen des selbstregulierten Lernens interagieren (Muis, 2007).

Die vorgestellte Studie geht dem folgend der Frage nach, ob epistemologische Überzeugungen die motivationalen Effekte (Immersion, Überzeugungen zur Theorie Praxis Integration) verschiedener Quellen allgemeinen pädagogischen Wissens (GPK) moderieren. Dazu werden Lehramtsstudierende mit 6 Texten (sechsstufiger within-person Faktor) zu curricular validen Inhalten des bildungswissenschaftlichen Begleitstudiums konfrontiert, die bei gleichen inhaltlichen Aussagen experimentell in der Quelle des dargestellten Wissens (Between-Person Faktor mit den Stufen: Erfahrungsbericht, Expertenrat, wissenschaftliche Studie) manipuliert werden.

Die so erhaltenen genesteten Daten (sechs Texte unterschiedlicher Themen innerhalb der Studierenden, variierende Quellen zwischen den Studierenden) werden mit hierarchisch linearen Modellen ausgewertet. Ebene eins stellt dabei die Ebene der verschiedenen Themen dar, Ebene zwei die Person. In random-Intercept Modellen können die themenspezifisch erfassten motivationalen Ausprägungen sowohl mithilfe von anderen themenspezifischen Merkmalen prädiziert werden (Ebene 1 Prädiktoren z. B. Lernemotionen beim Lesen des Textes) als auch der personenspezifische Mittelwert dieser themenspezifischen Variablen durch personenspezifische Merkmale prädiziert werden kann (Ebene 2 Prädiktoren wie epistemologische Überzeugungen).

Die Ergebnisse einer Pilot-Studie mit N = 84 Studierenden ergab substantielle prädiktive Effekte der Quelle auf die Immersion beim Lesen des Textes und die Theorie-Praxis-Überzeugung, welche jeweils durch epistemologische Überzeugungen moderiert werden. Die Ergebnisse der Hauptstudie mit ca. 330 Studierenden werden zur Konferenz vorliegen.

**Keywords:** Epistemologische Überzeugungen, Motivation, GPK, Wissensquellen, Situierung

**Dienstag 22.09.2015 – 14:30–15:00 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E2I: Lehrkräfte und Motivation

Marita Friesen (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg), Sebastian Kuntze (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg),  
Markus Vogel (Pädagogische Hochschule Heidelberg)

## **Video-, Comic- und Textvignetten zur Erfassung fachdidaktischer Analysekompetenz zum Umgang mit Repräsentationen – die Rolle von Immersion, Resonanz, Authentizitätsempfinden und Motivation**

Die Kompetenz, Unterrichtssituationen kriterienbasiert analysieren zu können, gilt als Expertisemarkmal von Lehrkräften. Da im Mathematikunterricht der Umgang mit Repräsentationen mathematischer Objekte für das Lernen eine zentrale Rolle spielt, benötigen Mathematiklehrkräfte hierzu professionelles Wissen als Voraussetzung für die kriterienbasierte Analyse des Umgangs mit Repräsentationen im Unterricht. Dieser bereichsspezifische Aspekt von Analysekompetenz umfasst Elemente des Teacher Noticing (Sherin et al., 2011) in dem Sinne, dass Beobachtungen im Unterricht mit relevantem professionellem Kriterienwissen verknüpft werden müssen. Obwohl fachdidaktische Analysekompetenz zum Umgang mit Repräsentationen einen wichtigen Teil von Lehrerexpertise ausmacht, sind hierzu erst wenige empirische Befunde vorhanden. Vignettentests eignen sich aufgrund der Nähe zu konkreten Situationen besonders gut zur Untersuchung dieses Kompetenzaspekts, doch die Frage nach der Rolle verschiedener Vignettenformate bleibt bisher häufig unberücksichtigt. Erste Vergleiche verschiedener Vignettenformate (z. B. Animation vs. Video) zeigen, dass ein Video von den befragten Lehramtsstudierenden zwar als authentischer aufgefasst wurde, dass jedoch hinsichtlich der betrachteten Charakteristika von Analysequalität keine signifikanten Unterschiede festzustellen waren (Herbst et al., 2013). Ergebnisse von Seidel et al. (2011) lassen vermuten, dass bei der Analyse von Unterrichtsvideos neben dem Authentizitätsempfinden auch Faktoren wie Motivation, Immersion und Resonanz der Befragten eine wichtige Rolle spielen.

Daraus ergeben sich die folgenden Forschungsfragen: Wirken sich unterschiedliche Vignettenformate (Text, Comic, Video) auf die Analyse der jeweils dargestellten Unterrichtssituation aus? Gibt es bezüglich der Vignettenformate Unterschiede bei den betrachteten sozial-motivationalen Faktoren? Gibt es Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden (erste Ausbildungssphase) und Lehramtsanwärter(inne)n (zweite Ausbildungssphase)?

Um diese Forschungsfragen zu beantworten, wurden 162 Lehramtsstudierende sowie 114 Lehramtsanwärter/innen zu jeweils zwölf Unterrichtssituationen befragt und z. B. um ihre Einschätzung der gezeigten Lehrerreaktion und der Authentizität der Situation gebeten. Hierbei kamen neben Multiple-Choice-Items auch offene Frageformate zum Einsatz, die in einer Top-Down-Kodierung ausgewertet wurden. Um einen Vergleich der drei Vignettenformate zu ermöglichen, wurden die zwölf Unterrichtssituationen in sechs unterschiedlichen Testheften so angeordnet, dass alle Befragten die inhaltlich gleichen Situationen erhielten, dabei jedoch die Formate Text, Comic und Video jeweils permutiert wurden. Erste Ergebnisse zeigen im Schnitt durchweg positive Einschätzungen der sozial-motivationalen Faktoren. Berichtet werden zudem Befunde zu den unterschiedlichen Vignettenformaten und der Kompetenz, den in den Unterrichtsvignetten gezeigten Umgang mit Repräsentationen analysieren zu können.

**Keywords:** Vignettentest, Analysekompetenz, Repräsentationen, Teacher Noticing

## **Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E3A: Gewalt in der Schule und Lehrerbelastung

Saskia Niproschke (Universität Potsdam), Lars Oertel (Universität Potsdam), Wilfried Schubarth (Universität Potsdam),  
Juliane Ulbricht (Universität Potsdam), Ludwig Bilz (Hochschule Magdeburg-Standal)

### **Mehr oder weniger Gewalt an Schulen? Zu Entwicklungstrends von den 1990er Jahren bis heute**

Nach dem Aufschwung der schulbezogenen Gewaltforschung in den 1990er Jahren, die ein sachliches und unaufgeregtes Bild von der Situation an Schulen abbildet (vgl. Melzer, Schubarth & Ehninger, 2011), gab es folgend nur wenige Untersuchungen zu Gewalt an Schulen. Dies betrifft v. a. Entwicklungsanalysen mit differenzierten Aussagen über Veränderungen des Gewaltausmaßes. Daneben liegen auch kaum Befunde zur Interventionsbereitschaft und zu dem Interventionshandeln von Lehrkräften bei Gewalt vor, obwohl Lehrkräfte eine zentrale Rolle bei der Reduktion und Prävention spielen.

Der Beitrag greift die Forschungslücken auf und thematisiert, inwiefern Gewalt an Schulen zu- oder abgenommen hat. Der Zeitvergleich präsentiert Ausdifferenzierungen, z. B. hinsichtlich verschiedener Gewaltformen oder Schülergruppen. Auch wird dargestellt, wie sich die Interventionsbereitschaft der Lehrer- und Schülerschaft bei Gewalt verändert hat.

Die Ergebnisse resultieren aus dem Zeitvergleich einer für das Bundesland Sachsen repräsentativen Befragung im Rahmen des DFG-Projekts „Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing. Eine Studie zu Formen, Determinanten und Auswirkungen des Interventionshandelns aus Lehrer- und Schülersicht“ (Bilz, Schubarth & Ulbricht, 2015) und einer DFG-Teilstudie aus dem Jahre 1996. In die Analyse aufgenommen wurden 2071 Schülerinnen und Schüler aus der aktuellen Befragung und 2132 Schülerinnen und Schüler aus der 1996er Studie der Klassenstufen 6 und 8. Mittels eines standardisierten Befragungsinstruments konnten Opfer- und Tätererfahrungen, differierende Entwicklungen zwischen den Schülergruppen und die Interventionsbereitschaft der Lehrer- und Schülerschaft aus Sicht der Schülerinnen und Schüler erhoben und quantitativ ausgewertet werden. Durch den Einsatz identischer Erhebungsinstrumente sind Aussagen zu Entwicklungstendenzen möglich.

Insgesamt kann für das schulische Gewaltausmaß zeitvergleichend eine Abnahme konstatiert werden (Niproschke, Oertel, Schubarth, Ulbricht & Bilz, eingereicht). Differenzierter betrachtet, sprechen die Befunde für stärkere Rückgänge bei den Tätererfahrungen. Es zeigen sich sowohl Reduktionen im Gewaltniveau als auch Annäherungen zwischen Mädchen und Jungen sowie zwischen den Klassenstufen 6 und 8. Auch weisen die Ergebnisse auf eine Verlagerung der Gewaltformen hin, die weg von körperlicher hin zur psychischen Gewalt tendieren. Die Unterschiede zwischen den Schulformen bleiben stabil, jedoch auf einem etwas niedrigeren Niveau als 1996. Für die Interventionsbereitschaft bei Gewalt kann aus Sicht der Schülerinnen und Schüler eine höhere Ausprägung sowohl unter der Lehrer- als auch unter der Schülerschaft ermittelt werden als noch in den 1990er Jahren.

Die Befunde zu Entwicklungstendenzen kennzeichnen neue Impulse für die Präventions- und Interventionsforschung.

**Keywords:** Gewalt an Schulen, Zeitvergleich, Intervention

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E3A: Gewalt in der Schule und Lehrerbelastung

Katharina Deistler (Universität Kassel), Frank Lipowsky (Universität Kassel), Josef Künsting (Universität Regensburg)

## **Anforderungsbewältigung und Belastungserleben von Lehramtsstudierenden – Eine längsschnittliche Untersuchung**

Der Lehrerberuf zählt zu den Berufen mit einem hohen Ausmaß an Stresserleben. Schaarschmidt (2005) stellte fest, dass Lehrpersonen (im Vergleich zu anderen Berufsgruppen mit ähnlichen Anforderungen) ein relativ hohes Burnout-Risiko besitzen. Hierdurch rückte auch das Belastungserleben von Lehramtsstudierenden in das Forschunginteresse. Beispielsweise konnten Künsting, Billich-Knapp und Lipowsky (2012) die Profile der Anforderungsbewältigung (Bewältigungsmuster) nach Schaarschmidt (2005) bereits bei Lehramtsstudierenden zu Beginn des Studiums weitgehend replizieren. Schaarschmidt und Fischer (2008) haben Lehramtsstudierende wiederholt befragt und sie zu den jeweiligen Messzeitpunkten den vier Bewältigungsmustern zugeordnet, wobei der zeitliche Abstand der Befragung nur ein Semester betrug. Doch wie stark und in welcher Weise verändern sich das Verhalten und Erleben von Lehramtsstudierenden gegenüber Anforderungen und Belastungen über eine längere Zeitspanne? Zeigen sich bedeutsame Veränderungen? Ist die Zugehörigkeit zu einem Profil, einem Muster, vom Beginn bis zum Ende des Lehramtsstudiums eher stabil? Welche Musterwechsel zeigen sich in welchem Ausmaß?

Um diesen Fragen nachzugehen, werden Daten aus dem Projekt STUVE (Studienverlauf und -erfolg Kasseler Lehramtsstudierender) genutzt. Dem Projekt liegt eine mehrkohortige Längsschnittstudie zugrunde, die Lehramtsstudierende unter anderem zu Beginn sowie am Ende ihres Studiums befragt. Um Einblicke in Anforderungen und Belastungen bezogenes Verhalten und Erleben der Studierenden zu erhalten, wurde ihnen die Kurzform des AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster; Schaarschmidt & Fischer, 2008) mehrmals vorgelegt. In einem ersten Schritt wird mittels latenter Profilanalysen z. B. geprüft, inwieweit sich die Schaarschmidtsche Typologie sowohl zu Beginn als auch zum Ende des Studiums in der längsschnittlichen Stichprobe ( $n = 137$ ) finden lässt. In einem zweiten Schritt wird die Forschungsfrage analysiert, ob und wie bedeutsam sich die Profilzugehörigkeiten in welcher Weise verändern und inwiefern ein Musterverbleib bzw. ein Musterwechsel vorliegt. Den Ergebnissen zufolge lassen sich beispielsweise zu Beginn und auch am Ende des Studiums vier verschiedene Profile inhaltlich sinnvoll interpretieren, die im Wesentlichen den Typen nach Schaarschmidt (2005) ähneln. Darauf hinaus weist die Zuordnung der Lehramtsstudierenden zu den Profilen einen gewissen Grad an temporaler Stabilität auf, wobei dieser aber abhängig vom jeweiligen Profil variiert. Die inhaltliche Bedeutung dieser und weiterer Ergebnisse wird diskutiert sowie im Hinblick auf weiterführende Fragestellungen kritisch reflektiert.

**Keywords:** Belastungserleben, Lehramtsstudium, Längsschnittstudie, Latente Profilanalyse

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E3A: Gewalt in der Schule und Lehrerbelastung

Michael Pawicki (TU Dortmund)

## **Zum Zusammenhang von Belastung und Devianz bei Förderschüler/innen mit dem Schwerpunkt Lernen**

Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen gehören, neben Hauptschulen, zu den Schulen mit den höchsten Devianzraten. Als Risikofaktoren für Devianz gelten sozialökologische, psychologische und sozialisatorische Faktoren (u.a. ungünstige Familienverhältnisse, problematische Schulerfahrungen und negative Peereinflüsse). Für Förderschüler/innen ist charakteristisch, dass sie diesen Belastungen in einem besonderen Maße ausgesetzt sind (vgl. Rabold & Baier, 2008).

Der vorliegende Beitrag untersucht Devianz bei Förderschülern/innen aus einer belastungstheoretischen Perspektive. In Anlehnung an Robert Agnews „General Strain Theory“ wird davon ausgegangen, dass Devianz aus einem Zusammenspiel von stressinduzierenden Belastungen („Strains“) und unzureichenden personalen (u.a. Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeit) und sozialen Ressourcen (soziale Unterstützung) entsteht (vgl. Agnew, 1992). Im Rahmen der Panel Study at the Research School ‚Education and Capabilities‘ in North Rhine Westphalia (PARS) wurde eine Teilstudie an 11 Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen (PARS-F) durchgeführt (vgl. Müller, Stubbe & Bos, 2013). Dabei wurden Förderschüler/innen zu ihrem familiären und schulischen Umfeld sowie zu ihrem Peer- und Sozialverhalten befragt. In diesem Beitrag werden auf der Grundlage von in diesem Kontext gewonnenen Daten und belastungstheoretischer Überlegungen mit Hilfe von Pfadmodellen Zusammenhänge zwischen Belastungsfaktoren („Strains“), personalen und sozialen Mediatoren und Devianz untersucht. Die diese empirische Prüfung leitende Fragestellung lautet, inwiefern Belastungsfaktoren des Schul-, Familien- und Peerkontextes physische Gewalt und Diebstahl bei Förderschüler/innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen bedingen.

**Keywords:** Devianz, Förderschülerinnen und -schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen, Familien-, Schul- und Peereinflüsse, General-Strain-Theory, Stresstheorie

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E3B: Berufseinstiegsphase nach dem Lehramtsstudium

Jörg Eulenberger (Universität Leipzig)

## **Lehramtsstudium und dann? Ergebnisse der Studie „Verbleib und berufliche Orientierung von Lehramtsabsolvent\_innen in Sachsen (VEBOLAS)“**

Während in den 80er Jahren die Frage des Übergangs von Lehramtsabsolvent\_innen in die Erwerbsarbeit breit diskutiert und beforscht wurde, richtete sich das Interesse der Forschung zum Übergang in die Erwerbstätigkeit von Lehramtsabsolvent\_innen in der Folgezeit vor allem auf die Belastungen beim Übergang in den Lehrer\_innenberuf. Somit kamen Fragen zur berufsfeldbezogenen und regionalen Mobilität aus dem Blick. Diese sind aus Rekrutierungs- und Steuerungsgesichtspunkten jedoch nach wie vor bedeutsam. Dies ergibt sich aus der beobachtbaren Segmentierung des Lehrerarbeitsmarktes nach Region, studierter Schulform und studierten Fächern. Leider liegen nur wenig aktuelle Studien vor, die sowohl die Lehramtsspezifität des Übergangs als auch diejenigen berücksichtigen, die nicht in den Lehrerberuf übergehen (Ausnahmen: Lipowsky 2003, Herzog et al. 2007). Aus diesem Grund wurde in der Studie „Verbleib und berufliche Orientierung von Lehramtsabsolvent\_innen in Sachsen (VEBOLAS)“ aus einer sozialökologischen Perspektive (vgl. Bronfenbrenner und Morris 2006), die sowohl sozialisations- und handlungstheoretische Traditionslinien als auch Erkenntnisse des Persönlichkeitsansatzes integriert vermag, der Frage nachgegangen, welche Übergangswege eingeschlagen werden, welche Faktoren Einfluss auf die Übergangsgestaltung haben und welche Ziele damit verfolgt werden bzw. welche Problemkonstellationen sich identifizieren lassen. Diese Stoßrichtung induziert ein Triangulationskonzept, welches eine quantitative, retrospektive Onlinebefragung der Lehramtsabschlussjahrgänge von sächsischen Hochschulen von 2009-2012 mit einer qualitativen, narrativen Erhebung verbindet. Die Auswahl der 35 Interviews, welche mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet wurden, erfolgte anhand explorativer Sequenzmusteranalysen (Optimal-Matching) anhand der Daten von 699 Absolventen in der quantitativen Erhebung. Für die Analysen wurde die Gruppe der Lehramtsabsolvent\_innen nach studierter Schulform unterschieden. Aufgrund der hohen Fallzahl der Lehramtsabsolvent\_innen der Schulform Gymnasium konnte die Gruppe noch einmal unterteilt werden. In eine Gruppe, die mindestens ein „Mangelfach“ studiert haben und eine Gruppe, bei der dies nicht der Fall war. Die Analyse legte unter anderem offen, dass für regionale Mobilität vor allem der Übergang vom Studium ins Referendariat bedeutsam ist. Gründe für die regionale Mobilität sind aber weniger Pull-Faktoren wie besseres Gehalt und die Möglichkeit der Verbeamung, als Push-Faktoren wie schlechte Referendariats- bzw. Stellensituation bzw. die Intransparenz der Stellenvergabe. Die Sequenzmusteranalyse und daran anschließende bi- und multivariate Verfahren legten unter anderem offen, dass berufsfeldbezogene Mobilität nicht aus schlechteren Leistungen resultiert. Lehramtsabsolvent\_innen, die in andere Berufsfelder abwandern, haben im Schnitt tendenziell die besten Studienabschlussnoten.

**Keywords:** Übergangsforschung, Lehrer\_innenberuf

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E3B: Berufseinstiegsphase nach dem Lehramtsstudium

Tim Fütterer (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel)

## **Der Einsatz von Portfolios im Vorbereitungsdienst. Ergebnisse einer Bestandsanalyse in Schleswig-Holstein mit Ausblick auf eine experimentelle Interventionsstudie**

Es ist Konsens, dass Lehrkräfte einen der wichtigsten Faktoren für die Lernleistung von Schülerinnen und Schülern darstellen (Hattie, 2013; Lipowsky, 2006). Die Professionalisierung von Lehrkräften gilt es daher wirkungsvoll zu gestalten (Köller, 2012). In diesem Kontext wird die Relationierung von Theorie- und Praxiselementen diskutiert, wobei das Reflexionskonzept als möglicher Ansatz gilt (Neuweg, 2004; Wildt, 2005). In der zweiphasigen Lehrkräfteausbildung kann insbesondere die zweite Phase als reflexiv charakterisiert werden, in der theoretisches Wissen sowie subjektive Theorien vor dem Hintergrund praktischer Erfahrungen reflektiert werden. Weil einem Entwicklungsportfolio das Potenzial zugesprochen wird, Reflexionen fordern und fördern zu können (Häcker, 2012), wird dieses seit 2004 verpflichtend im Vorbereitungsdienst in Schleswig-Holstein (S-H) eingefordert (IQSH, 2011). Ein Portfolio wird mit Bezug auf Häcker und Winter (2010) verkürzt als von Lernenden aktiv geführte, zielgerichtete Sammlung von Dokumenten verstanden, die individuelle Entwicklungen dokumentiert und reflektiert. Die wenigen Ergebnisse zum Portfolioeinsatz in der LehrerInnenbildung weisen häufig eine geringe Akzeptanz und Reflexionsqualität aus (Gläser-Zikuda et al., 2010). Weil generell kaum Studien für den Vorbereitungsdienst und insbesondere für S-H existieren, stellt sich folgende Frage: Auf welche Weise wird das Portfolio im Vorbereitungsdienst in S-H eingesetzt und bearbeitet? Um einen Überblick des Einsatzes zu erhalten, wurde im Oktober 2013 eine explorative Bestandsanalyse aus Sicht der ReferendarInnen durchgeführt. In einem Onlinefragebogen (N = 183, M-Alter: 28.7, 83 % w, alle Laufbahnen) wurden motivationale, organisatorisch und zeitliche Aspekte der Portfolioarbeit erhoben. Neben einzelnen Items wurden selbstentwickelte Skalen wie bspw. zum Sinnverständnis (11 Items, „Es ist sinnvoll, seine Erfahrungen während des Vorbereitungsdienstes in einem Portfolio zu dokumentieren.“,  $\alpha = .92$ ) und zur Instruktionsqualität (7 Items, „Ich wurde detailliert über den Sinn und Zweck der Portfolioarbeit informiert.“,  $\alpha = .82$ ) eingesetzt. Die Ergebnisse von deskriptiven Analysen, Mittelwertsvergleichen (u. a. ANOVA, t-Test) und Korrelationsanalysen zeigen, dass Reflexionen generell als bedeutsam empfunden werden, das Portfolio hierfür kaum wertgeschätzt wird und die Qualität der Portfolioarbeit gering einzustufen ist. Die ReferendarInnen fordern einen veränderten Einsatz mit mehr Zeit, Instruktion und Unterstützung. Ein Quasi-Längsschnitt über die Ausbildungshalbjahre zeigt, dass mehr Zeit keine Qualitätsverbesserung der Portfolioarbeit bewirken dürfte. Wie sollte die Portfolioarbeit jedoch instruiert und unterstützt werden, um die Qualität der Portfolioarbeit zu steigern? In einem Ausblick wird eine anknüpfende, aktuell durchgeführte experimentelle Interventionsstudie (N = 41, zwei Treatment-, eine Kontrollgruppe, Prä-Post-Follow-Up) skizziert, die u. a. dieser Frage nachgeht.

**Keywords:** Portfolio - Portfolioarbeit, Vorbereitungsdienst, Bestandsanalyse, Lehrerbildung - Vorbereitungsdienst, Interventionsstudie

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E3B: Berufseinstiegsphase nach dem Lehramtsstudium

Manuela Keller-Schneider (PH Zürich), Elif Arslan (PH Zürich)

## **Die Bewältigung von Berufsanforderungen durch Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase im Ländervergleich Deutschland - Schweiz**

Eine Ausbildung legt Grundlagen, die als Ressourcen eine Bewältigung von Anforderungen in der nachfolgenden Berufsphase ermöglichen. Doch die Komplexität der situativ bedingten und gleichzeitig zu bewältigenden Anforderungen steigt in der Berufseinstiegsphase sprunghaft an (Keller-Schneider & Hericks, 2014). Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase sind vor die Anforderungen gestellt, die sich im situativen Kontext der konkreten Schulsituation zeigen, erstmals eigenverantwortlich zu bewältigen sind und im Zuge der Ausbildung (Studium und Referendariat) in dieser Art nicht bearbeitet werden konnten. Damit stellt der Berufseinstieg Anforderungen, die sich stress- und ressourcentheoretisch betrachtet (Lazarus/Launier, 1981) kontextbedingt zeigen und auf Grund von individuellen Ressourcen, wie Kompetenzen, Motive, Überzeugungen und Regulationsprozesse, wahrgenommen und gedeutet werden. Je nach Ausgang des Prüfprozesses werden diese als Herausforderungen angenommen individuell verschieden bearbeitet und führen über beanspruchende Prozesse zu neuen Erfahrungen, welche in die individuellen Ressourcen integriert nachfolgenden Anforderungen in einen veränderten Referenzrahmen bieten (Keller-Schneider, 2010).

Die Frage stellt sich, inwiefern sich die in unterschiedlichen Ausbildungsmustern gelegten Grundlagen (Deutschland zweiphasig, Schweiz einphasig mit integrierten Praxisphasen) sowie schulformspezifische Konkretisierungen der Anforderungen in der Deutung, Bearbeitung und Bewältigung von beruflichen Anforderungen durch Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase niederschlagen.

Im Zentrum des Beitrags stehen folgende Fragen:

1) Inwiefern zeigen sich Unterschiede in der Deutung, Bearbeitung und Bewältigung von beruflichen Anforderungen zwischen deutschen und schweizerischen Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase?

2) Inwiefern zeigen sich Unterschiede, wenn nach Schulformen differenziert wird?

Zur Prüfung dieser Forschungsfragen werden Daten aus der quantitativen Teilstudie des Projekts KomBest «Kompetenzentwicklung und Beanspruchung von Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase» genutzt (Projektleitung Keller-Schneider Zürich und Hericks Marburg, von DFG und SNF gefördert). In die Auswertung einbezogen werden die Daten von 318 Lehrpersonen der Schweiz und 299 Lehrpersonen aus Deutschland, die an der Primarstufe oder am Gymnasium in die Berufstätigkeit eingestiegen sind. Die Lehrpersonen wurden mittels Fragebogen rund drei Monate nach Berufseinstieg zur subjektiven Relevanz der Bewältigung, zur wahrgenommenen Beanspruchung durch die Bewältigung und zum Kompetenzerleben in der Bewältigung befragt (Instrument EABest, Keller-Schneider, 2010).

Die Einschätzungen werden varianzanalytisch nach bedeutsamen Effekten der Schulform und/oder des Landes geprüft. Ergebnisse zeigen sowohl schulform- wie auch länderspezifische Ausprägungen, die auf die Bedeutung von Ausbildungsmustern und Schulformen diskutiert werden.

**Keywords:** Professionalisierung, Lehrpersonen, Berufseinstieg, Schulform, Ländervergleich

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E3C: Interesse II

Malte Jansen (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)), Ulrich Schroeders (Otto-Friedrich-Universität Bamberg),  
Oliver Lüdtke (Leibniz Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN))

## **Wie beeinflusst fächerübergreifender Naturwissenschaftsunterricht das akademische Selbstkonzept und Interesse?**

Schüler selbsteinschätzungen der Kompetenz (akademische Selbstkonzepte) und fachliches Interesse werden als mehrdimensionale, fachspezifische motivationale Konstrukte aufgefasst (Schurz et al., 2014; Marsh, 1990). Für den naturwissenschaftlichen Bereich konnte gezeigt werden, dass Schülerinnen und Schüler (SuS) eine Selbstkonzeptstruktur aufweisen, die klar zwischen den Fächern Biologie, Chemie und Physik unterscheidet, auch wenn ihre Leistungen in diesen Fächern hoch miteinander korrelieren (Jansen, Schroeders & Lüdtke, 2014). Seit einigen Jahren wird der naturwissenschaftliche Unterricht in der Sekundarschule in Deutschland aber teilweise, je nach Bundesland und Schulart, als fächerübergreifender Unterricht konzeptualisiert.

In diesem Beitrag werden die Effekte fächerübergreifenden Naturwissenschaftsunterrichts auf das akademische Selbstkonzepts bzw. das Interesses untersucht. Dabei liegt der Fokus nicht nur auf der Mittelwerts-, sondern vor allem auf der Kovarianzstruktur: Liegt bei SuS, die fächerübergreifenden Unterricht erhalten, ein „einheitlicheres“ Selbstkonzept- und Interessenprofil vor als bei SuS, die Unterricht in Biologie, Chemie und Physik getrennt erhalten? Und, falls ja, geht diese Faktorstruktur auch mit weniger stark nach Fach differenzierten Geschlechtsunterschieden einher?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden drei Gruppen von Neuntklässlerinnen und Neuntklässlern verglichen: 1) SuS, die in der gesamten Sekundarstufe im Fächerverbund beschult wurden ( $n_1 = 326$ ), 2) SuS, die in den Klassenstufen 5 und 6 Unterricht im Fächerverbund erhielten und danach getrennt beschult wurden ( $n_2 = 559$ ) und 3) eine Vergleichsgruppe von fächergetrennt beschulten SuS ( $n_3 = 4361$ ). Erhoben wurden die Selbstkonzepte und Interessen in den drei Domänen Biologie, Chemie und Physik. Die Auswertung der Daten erfolgte mit konfirmatorischen Mehrgruppenfaktorenanalysen.

Die Ergebnisse zeigten keine signifikanten Mittelwertsunterschiede zwischen den Gruppen. Allerdings zeigten sich Unterschiede in der Kovarianzstruktur: SuS, die während der gesamten Sekundarschulzeit fächerübergreifend beschult wurden, wiesen eine weniger stark ausdifferenzierte Struktur des Selbstkonzepts und Interessens auf. Diese manifestierte sich in höheren Korrelationen der Selbstkonzept- und Interessensfaktoren in Biologie, Chemie und Physik sowie in einem einheitlicheren Muster von Geschlechtsunterschieden: So waren die Vorteile zugunsten der Jungen im Physikselbstkonzept und -interesse in der fächerübergreifend beschulten Gruppe weniger stark ausgeprägt. Gleichzeitig traten in dieser Gruppe aber Vorteile zugunsten der Jungen in Biologie auf, die in den beiden Vergleichsgruppen nicht vorlagen.

Die Befunde zeigen die Bedeutung der schulischen Fächerstruktur für die Ausdifferenzierung motivationaler Konstrukte und legen nahe, dass fächerübergreifender Unterricht dazu beitragen könnte, stereotypische Geschlechtsunterschiede in den naturwissenschaftlichen Fächern zu reduzieren.

**Keywords:** Akademisches Selbstkonzept, Interesse, Naturwissenschaftsunterricht, Geschlechtsunterschiede

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E3C: Interesse II

Matthias Böhm (Universität Passau), Jutta Mägdefrau (Universität Passau), Andreas Gegenfurtner (Maastricht University)

## **Interesse bei der Wahrnehmung von Lernaufgaben – Eine Studie mit Blickbewegungsmessung**

Die Interessentheorie unterscheidet zwei verschiedene Formen des Interesses, nämlich individuelles sowie durch die Lernumgebung ausgelöstes situationales Interesse. In der Forschung gilt das Zusammenspiel der beiden Formen des Interesses sowohl hinsichtlich der Wirkung situationalen Interesses auf die Entwicklung von Fachinteresse als auch hinsichtlich des Einflusses von Fachinteresse auf die Interessantheitswahrnehmung eines Lernmaterials als recht gut belegt (Krapp, 2007). Weniger untersucht ist die didaktisch bedeutsame Frage, durch welche Elemente einer Lernaufgabe situationales Interesse ausgelöst wird. Interessenbezogene Affekte und Wertzuschreibungen können offenbar durch Merkmale einer Lernumgebung beeinflusst werden (Renninger & Su, 2012), wobei Fachinteresse die Informationsauswahl und das Durchhaltevermögen bei der Beschäftigung mit Aufgaben prädiert (Hidi, 1990). Wenig ist bekannt über die präaktionalen Wahrnehmungsprozesse, in denen sich situationales Interesse in Ergänzung zu Selbstberichten nachweisen lässt. Mit der Blickbewegungsmessung steht ein Verfahren zur Verfügung, das Indikatoren von Aufgabenengagement (Durchhaltevermögen beim Lesen, Fixationen wichtiger Passagen von Lernmaterial, Blickbewegungen zwischen relevanten Passagen des Materials) erfassen kann, die Ausdruck situationalen Interesses sein können.

Die Studie geht der Frage nach, ob Fachinteresse die Ausprägung der gemessenen Indikatoren für Aufgabenengagement (Vollständigkeit des Lesens der Instruktion und des Materials, in Anspruch genommene Zeit für die Aufgabenwahrnehmung) prädiert und ob nach der Aufgabenwahrnehmung unterschiedliche Ausprägungen situationalen Interesses berichtet werden. Dies spräche dafür, dass die durch Blickbewegungsmessung erhobenen Variablen Indikatoren für situationales Interesse sind. Zusätzlich wird untersucht, auf welche Aufgabenbestandteile unterschiedlich interessierte Personen in besonderem Maße ihre Aufmerksamkeit richten.

In einer (noch laufenden) experimentellen Studie bei Lehramtsstudierenden (derzeit  $N = 33$ ) wird das Fachinteresse an Geschichte mittels Fragebögen erhoben, anschließend am PC eine Geschichtsaufgabe präsentiert und nach unlimitierter Betrachtungszeit diese in ihrer Interessantheit und Bedeutsamkeit eingeschätzt. Durch ein Eyetracking-System (The Eye Tribe, 60 Hz, binocular) werden Gesamtfixationszeiten für verschiedene Aufgabenelemente erfasst. Nach dem aktuellen Stand der laufenden Erhebung ergibt sich ein Zusammenhang der präaktionalen Betrachtungszeit der Aufgabe – nicht jedoch der Vollständigkeit des Lesens oder der Betrachtungszeit einzelner Elemente – mit dem berichteten situationalen Interesse ( $p < .05$ ;  $r = .36$ ). Die erwarteten Zusammenhänge mit Fachinteresse als Prädiktor zeigen sich nicht.

Die Studie gibt erste Hinweise auf Blickbewegungsdaten als mögliche Indikatoren situationalen Interesses. Limitationen ergeben sich aus der aktuell noch kleinen Stichprobe, die bis zum Vortrag noch erweitert werden wird.

**Keywords:** Individuelles Interesse, Situationales Interesse, Aufgabenwahrnehmung, Aufgabenengagement, Eye Tracking

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E3D: Mediennutzung

Julia Gerick (TU Dortmund)

## **Identifizierung von Schultypen im Kontext von ICILS 2013 und Zusammenhänge mit computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland**

Die Ergebnisse der internationalen Schulleitungsstudie ICILS 2013 (International Computer and Information Literacy Study) haben große Differenzen in den Lehr- und Lernbedingungen mit neuen Technologien in den beteiligten Bildungssystemen aufgezeigt. Auf der Schulebene variieren Faktoren wie Schulziele, das Schulleitungshandeln, die IT-Ausstattungssituation, der IT-Support sowie die Fortbildungsaktivitäten im Bereich neuer Technologien sowohl zwischen den Bildungssystemen (Gerick, Schaumburg, Kahnert & Eickelmann, 2014) als auch zwischen den Schulen in Deutschland.

Das theoretische Rahmenmodell der Studie (Eickelmann, Bos, Gerick & Kahnert, 2014) skizziert die Bedeutung dieser Faktoren für den Erwerb von computer- und informationsbezogenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Befunde zu den oben genannten Faktoren liegen im Kontext von ICILS 2013 sowohl in Bezug auf einzelne Faktoren (u. a. Gerick et al., 2014) als auch hinsichtlich der simultanen Betrachtung dieser Faktoren im Zuge der Untersuchung von Zusammenhängen mit den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern vor (u. a. Lorenz, Eickelmann & Gerick, 2015).

Im Rahmen dieses Beitrags wird erstmalig darüber hinausgehend eine Typisierung von Schulen unter Berücksichtigung der oben genannten Faktoren auf Schulebene vorgenommen. Die identifizierten Schultypen werden anschließend auf Zusammenhänge mit den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern untersucht. Diesem Beitrag liegen daher die folgenden zwei Forschungsfragen zu Grunde:

1. Lassen sich in Deutschland Schultypen anhand verschiedener schulischer Faktoren (Schulziele, Schulleitungshandeln, IT-Ausstattung, IT-Support, Fortbildungsaktivität) identifizieren?
2. Lassen sich Zusammenhänge zwischen den Schultypen und dem Niveau der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern finden?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden Latent Class Analysen sowie Mehrebenenanalysen mit der Statistiksoftware Mplus 7.0 durchgeführt. Als Datengrundlagen dienen die Daten aus dem Schulfragebogen in Deutschland. Zudem wird auf die Leistungsdaten der Schülerinnen und Schüler aus dem computerbasierten Kompetenztest, wie er in ICILS 2013 eingesetzt wurde, zurückgegriffen (Eickelmann et al., 2014).

Die Ergebnisse hinsichtlich der ersten Forschungsfrage zeigen, dass sich für Deutschland eine Mehrklassenlösung identifizieren lässt. Die Ergebnisse bezüglich der zweiten Forschungsfrage zeigen, dass signifikante Unterschiede in den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, die Schulen verschiedener Schultypologien besuchen, bestehen. Die Ergebnisse werden im Kontext der Bedeutung von schulischen Faktoren für die Förderung der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Kontext des Wandels zur Wissens- und Informationsgesellschaft diskutiert.

**Keywords:** ICILS, LCA, Schultypen, Computer- und informationsbezogene Kompetenzen, Schülerleistungen

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E3D: Mediennutzung

Kerstin Drossel (Universität Paderborn), Ramona Lorenz (TU Dortmund), Heike Schaumburg (Humboldt-Universität zu Berlin),  
Birgit Eickelmann (Universität Paderborn)

## **Prädiktoren der Nutzung digitaler Medien im Unterricht in der Sekundarstufe I – Ein Schulformvergleich**

Zahlreiche Studien dokumentieren für den Sekundarbereich, dass Computer in Deutschland unterdurchschnittlich häufig im Unterricht eingesetzt werden (OECD, 2011), wobei sich keine Unterschiede zwischen Lehrkräften an Gymnasien und anderen Schulformen gezeigt haben (u.a. Eickelmann, Schaumburg, Drossel & Lorenz, 2014).

Dabei geben die vorliegenden Untersuchungen Hinweise darauf, dass sowohl schulische Lehr- und Lernbedingungen, wie das Schüler-Computer-Verhältnis, als auch einstellungsbezogene Faktoren, wie die selbstingeschätzte Fähigkeit der Verwendung digitaler Medien im Unterricht, sowie Hintergrundmerkmale der Lehrpersonen, wie das Alter und das Geschlecht, bedeutsame Faktoren sind, die mit der Nutzung neuer Technologien im Unterricht im Zusammenhang stehen (u.a. Eickelmann et al., 2014).

Inwieweit sich Unterschiede in der Bedeutsamkeit der Prädiktoren der Nutzung digitaler Medien zwischen verschiedenen Schulformen zeigen, ist bislang nicht untersucht. Daher werden in diesem Beitrag auf Grundlage der Daten der Lehrkräfte der International Computer and Information Literacy Study (ICILS 2013), entlang des der Studie zu Grunde liegenden theoretischen Rahmenmodells (Fraillon, Schulz & Ainley, 2013), Prädiktoren der Nutzung digitaler Medien differenziert nach Gymnasien und Schulformen mit nicht oder nicht ausschließlich gymnasialen Bildungsgängen betrachtet.

Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden für beide in ICILS 2013 zur Verfügung stehenden Schulformen multiple Regressionen berechnet. Die Häufigkeit der schulischen Computernutzung ist als Prozess auf der Ebene der Schule und der Klasse verortet und dient als abhängige Variable. Zunächst werden Lehr-Lernbedingungen, die als Schulmerkmal bei den Voraussetzungen verortet sind, wie das Schüler-Computer-Verhältnis, in die Analysen einbezogen. Anschließend werden einstellungsbezogene Prädiktoren, die der Ebene der Lernprozesse zuzuordnen sind, betrachtet. In einem letzten Schritt werden die Analysen um die Lehrerhintergrundmerkmale Alter, Geschlecht und Computererfahrung kontrolliert.

Im Ergebnis zeigt sich, dass schulische Lehr- Lernbedingungen sowohl an Gymnasien als auch an anderen Schulformen der Sekundarstufe I kaum zur Erklärung der Computernutzung der Lehrkräfte im Unterricht beitragen. Nur wenige Faktoren, wie die subjektive Wahrnehmung der Lehrkräfte darüber, ob der Einsatz von IT im Unterricht Priorität hat, zeigen sich als bedeutsam für den Computereinsatz. Die einstellungsbezogenen Prädiktoren weisen hingegen vor allem an nicht gymnasialen Schulformen der Sekundarstufe I einen signifikanten Zusammenhang zur Computernutzung auf. Die betrachteten Hintergrundvariablen tragen sowohl an Gymnasien als auch an anderen Schulformen zur Erklärung der Computernutzung bei, wobei die Varianzaufklärung an Gymnasien deutlich höher ausfällt.

**Keywords:** Computernutzung, Schulische Lehr- und Lernbedingungen, Sekundarstufe

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E3D: Mediennutzung

Arvid Nagel (Paris Lodron Universität Salzburg (School of Education)), Horst Biedermann (Paris Lodron Universität Salzburg (School of Education))

## **Mittendrin, aber auch dabei? Der Einfluss von problematischen Mediennutzungsmustern auf die kognitive Unterrichtsmeidung von Schülerinnen und Schülern – Ergebnisse einer quantitativen Untersuchung**

Bisherige Forschungen zur Unterrichtsmeidung konzentrieren sich verstärkt auf die Einflussbedingungen der Sozialisationsinstanzen Familie, Schule und Peers und thematisieren vor allem das physische und unerlaubte Fernbleiben des Unterrichts von Schülerinnen und Schülern. Die empirische Klärung auf die Frage nach der Wirkung der neuen Medien auf unterrichtmeidendes Verhalten von Schülerinnen und Schülern wie Schwänzen, aber auch Facetten wie Träumen, Abschalten oder sich während des Unterrichts gedanklich ausklinken, steht dagegen noch aus. Als ein zentrales Desiderat lässt sich grundlegend festhalten, dass der Einfluss von interaktiver Mediennutzung im Zusammenhang mit (kognitiver und physischer) Unterrichtsmeidung bis dato gänzlich vernachlässigt wurde, was jedoch der aktuellen Auseinandersetzung einer Medienjugend entgegensteht. Immer deutlicher lässt sich beobachten, dass interaktive Medien innerhalb der jugendkulturellen Lebenswirklichkeiten eine zentrale Sozialisationsinstanz einnehmen und ausschlaggebend die Lebenswelt der heutigen Jugendlichen mitbestimmen, so dass sich gegenwärtig eine immer stärker zu beobachtende „digitale Jugend“ (Hugger, 2010, S. 21) ausprägt.

In Anlehnung an das aufgezeigte Forschungsdesiderat fokussiert dieser Beitrag die Fragestellung: Lassen sich mediennutzungsbezogene Faktoren als Einflussbedingungen für kognitive Unterrichtsmeidung von Schülerinnen und Schülern unter Berücksichtigung individueller, familiärer, schulbezogener und peer-kultureller Bedingungsfaktoren identifizieren?

Um kognitiv unterrichtmeidendes Verhalten von Schülerinnen und Schülern während der physischen Anwesenheit in dem Wirkungsbereich Unterricht zu messen und zu untersuchen, wurde das Instrument kognUm (Skala zur Unterrichtsunaufmerksamkeit) entwickelt. Die Eindimensionalität des Konstruktes (kognUm) wurde mit Hilfe einer konfirmatorischen Faktorenanalyse (CFA) empirisch geprüft und bestätigt. Das Messmodell (Generalfaktormodell) weist ein sehr gutes Modell-Fit auf ( $X^2 = 1.76$ ;  $df = 2$ ;  $p = .42$ ;  $CFI = 1.000$ ;  $RMSEA = .000$ ;  $SRMR = .013$ ).

Im Rahmen einer ersten Studie konnten Schülerinnen und Schüler aus den Jahrgangsstufen 7, 8 und 9 einer Gemeinschaftsschule in Schleswig-Holstein ( $N = 173$ ,  $M = 14.3$  Jahre,  $SD = .94$ ) schriftlich befragt werden. Die Computerspielabhängigkeitsskala KFN-CSAS-II von Rehbein, Kleimann und Mößle (2010) sowie die Skala zur Internetabhängigkeit (Hahn & Jerusalem, 2001) wurden zur Erfassung der (problematischen) Mediennutzung herangezogen. Die Datenanalyse erfolgte mittels multipler linearer Regressionsmodelle.

Die Ergebnisse weisen einen signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschied in der kognitiven Unterrichtsmeidung auf und auch für die Vorhersage dieser Kriteriumsvariable lassen sich für die Geschlechter differente mediennutzungsbezogene Prädiktoren von mittlerer Effektstärke belegen.

**Keywords:** Kognitive Unterrichtsmeidung, Interaktive Medien, Medienwirkung, Medienjugend, Skalenbeschreibung

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E3E: Studium und Erwerbstätigkeit

Maresa Spietsma (ZEW Mannheim)

## **Student Employment: Advantage or Handicap for Academic Achievement?**

In Europe, an increasing share of students works while pursuing tertiary education. Several reasons can be thought to have triggered this development. On the one hand, students' financial constraints could have become more binding. An increasing share of youths decides to pursue a tertiary education, including those who can expect less financial support from their parents. Students may therefore need to complement their budget more than in the past. In addition, public budgets for education have come under pressure and the share of private expenditures in tertiary education has increased over the last decade.

On the other hand, student employment provides a first working experience and can be a signal of higher motivation for later employers. In fact, student employment can lead to higher wages and better employment prospects, in particular when the student job is related to the field of study (Geel et al., 2012). This may provide an incentive for students to work even when they do not depend on this additional source of income.

In this paper we investigate whether student employment affects academic performance in Germany. Considering students have a limited time budget per week, it seems clear that student employment comes at the expense of the other activities. If working students reduce their study time, we may expect negative consequences for academic progress. Recent empirical evidence indicates that students mostly reduce leisure time to compensate for working time, which would mitigate the risks of student employment for academic achievement. Moreover, it seems that there is positive self-selection into student employment and students who work tend to have higher academic achievement from the start (Triventi, 2014).

We provide quantitative empirical evidence on the effect of student employment on academic achievement using a new representative student survey for Germany that contains observation on employment and educational biographies of students (see Blossfeld et al., 2011 for a description of the NEPS data). We observe both the type of employment and the number of hours worked per week.

In order to correct for the potential endogeneity bias due to unobserved characteristics of working students, we use an instrumental variables approach. As a first excluded variable, we use the amount of financial aid the student receives. As a second source of exogenous variation in student employment, we use the age of the student. Older students may value their financial autonomy more and be more likely to take up an employment. Our identifying assumption is that students' age does not affect academic performance except through the probability of being employed and the number of hours worked.

We find that student employment does not reduce academic performance. To the contrary, student employment has a significant positive effect on academic performance, and this effect is even stronger when the student employment is relevant to the study major.

**Keywords:** student employment, academic achievement, tertiary education

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E3E: Studium und Erwerbstätigkeit

Rüdiger Hesse (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Zur Beschäftigungsfähigkeit universitärer Bachelorabsolvent(inn)en und deren Bildungsaspirationen**

In der bundesdeutschen bildungspolitischen Debatte spielt das (individuelle) Humankapital vorrangig bei der (schulischen) Aus- und (akademischen) Weiterbildung eine wichtige Rolle. Möglichst umfangreiche Bildungsinvestitionen (Anhäufung von Humankapital in Zeiten des lebenslangen Lernens) sollen die Fähigkeiten und die Qualifikation der zukünftig Erwerbstätigen verbessern. Neben humankapitaltheoretischen Überlegungen im Kontext der jüngsten Bildungsexpansion werden mit der Wert-Erwartungstheorie Gründe für die hohe Bachelor-Master-Übergangsrate eruiert. Zentral ist folgende Frage: Warum münden weniger als ein Viertel aller universitären Bachelorabsolvent(inn)en unmittelbar in den Arbeitsmarkt ein?

Um deren Aspirationen und Beschäftigungsfähigkeit zu ermitteln, werden Daten des NEPS der Startkohorte 5 (Studierende) ausgewertet. So können die Determinanten der Beschäftigungsfähigkeit vor dem Hintergrund der individuellen Merkmale der Studierenden (Geschlecht, soziale Herkunft, Migrationshintergrund) hinsichtlich des angestrebten Übergangs eruiert werden. Außerdem ermöglicht die Datengrundlage den Vergleich unterschiedlicher Hochschultypen. Es wird explizit die Beschäftigungsfähigkeit vor dem Hintergrund der Vorstellungen von der Art und Beschaffenheit der späteren Beschäftigung bzw. vom Einstieg ins Erwerbsleben im Allgemeinen sowie Besonderen erforscht. Die zentrale Forschungshypothese lautet wie folgt: Je geringer die Ausprägung der Determinanten bezüglich der Beschäftigungsfähigkeit, desto höher die Wahrscheinlichkeit der Aufnahme eines Masterstudiums.

Der Mehrwert dieser Untersuchung liegt zum einen in der Ermittlung von deren Bildungsaspirationen, die u. a. Aufschlüsse über die Planbarkeit der Nachfrage von Masterplätzen (Kontingent) geben. Zudem kann von Aspekten der individuellen Kompetenzentwicklung auf die damit verbundene Beschäftigungsfähigkeit geschlossen werden. Zum anderen sind die charakteristischen Kontextstrukturen beim Übergang in den Master/Arbeitsmarkt vor dem Fokus der selektiven Schwelle zwischen Bachelor- und Masterstudium zu analysieren. So kann der Übergang ins Masterstudium als Index für die Bildungsaspirationen erfasst und hinsichtlich der institutionellen Vorgaben konsekutiver Studiengänge ausgewertet werden. Außerdem ermöglicht dies zielgerichtet die Abbildung der aktuellen Entwicklungen des Bachelor-Master-Systems sowie die Ableitung eines etwaigen politischen Handlungsbedarfs.

Im Ergebnis werden Informationen über die Entwicklung des Verhältnisses von hochschulischer Bildung und Beschäftigung geliefert, insbesondere mit Blick auf den angestrebten Berufseintritt nach einem universitären Bachelorstudium. Es lassen sich aus den Urteilen der Studierenden auch Rückschlüsse auf die Qualifizierungsleistungen der zugehörigen Universität ziehen. Damit kann ein wichtiger Beitrag zur kritischen Beurteilung der Hochschulbildung hinsichtlich ihrer berufsvorbereitenden Aufgabe geleistet werden.

**Keywords:** Beschäftigungsfähigkeit, Bildungsaspirationen, Akademisierung, Bologna-Prozess, Arbeitsmarktintegration

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E3E: Studium und Erwerbstätigkeit

Juliane Pfeiffer (Universität Hamburg), Doren Prinz (Universität Hamburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg)

## **Berufliche Anforderungen an ErziehungswissenschaftlerInnen – Ergebnisse einer qualitativen Berufsfeldbefragung**

Im Fokus des Vortrags stehen die Ergebnisse der qualitativen Berufsfeldbefragung zu beruflichen Anforderungen von ErziehungswissenschaftlerInnen des vom BMBF finanzierten Kooperationsprojektes KomPaed (Tätigkeitsbezogene Kompetenzen in pädagogischen Handlungsfeldern). Zielstellung des qualitativen Teilprojektes und damit auch des Beitrages ist die Identifikation und Typisierung von überfachlichen Aufgaben, Tätigkeiten und Anforderungen sowie die Ableitung von überfachlichen Kompetenzen und Kompetenzmodellen für Absolventinnen und Absolventen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge.

Das qualitative Teilprojekt knüpft an die Arbeiten von Fuchs (2003) zu beruflichen Tätigkeiten und berufsrelevanten Kenntnissen von Diplom-PädagogInnen sowie an die Absolventenbefragung des DZHW (Schaeper & Briedis, 2004) an, in denen alle Absolventengruppen nach beruflichen Schlüsselkompetenzen befragt wurden. Nach Fuchs (2003) werden von Diplom-PädagogInnen neben den genuin pädagogischen Tätigkeiten (z. B. Erziehen, Beraten, Betreuen) primär organisatorische, planerische und konzeptionelle Fähigkeiten gefordert.

Im Zentrum der Studie steht eine explorative Befragung von relevanten Arbeitsplatzanbietern für Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler. Mit Hilfe von Leitfadeninterviews wurden solche Personen befragt, die mit der Auswahl von Personal betraut sind. In den 18 qualitativen Interviews ging es insbesondere um die Aufgaben und Anforderungen, die Absolventinnen und Absolventen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge in ihren Berufen erfüllen müssen und um die erforderlichen Kompetenzen, die daraus abgeleitet werden können.

Maßgeblicher theoretischer Bezug für die Auswahl einschlägiger Einrichtungen und damit des Samples der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner war die Systematisierung pädagogischer Berufsarbeit nach Fuchs (2003), die pädagogische Berufe hinsichtlich Tätigkeiten und Arbeitsfeldern in jeweils pädagogische und nicht-pädagogische Felder unterteilt. Die Samplebildung erfolgte sowohl nach diesen theoretischen als auch empirischen Kriterien in Zusammenarbeit mit dem Kooperationspartner DZHW.

Die aus den Expertinnen- bzw. Experteninterviews gewonnenen Daten wurden der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2012) unterzogen, um relevante Tätigkeits- und Kompetenzbereich zu bestimmen. Daran schlossen sich vertiefende Analysen zur Typisierung unterschiedlicher Anforderungsprofile an. Zentrale Ergebnisse dieser beiden Analyseschritte werden im skizzierten Beitrag berichtet.

Die wissenschaftliche Bedeutsamkeit liegt in der Debatte über die Berufs- und Praxisrelevanz eines Studiums und in der von den Hochschulen erwarteten Förderung von „Employability“ – häufig übersetzt als Beschäftigungsfähigkeit. Es ist Konsens, dass generische Kompetenzen für Beschäftigungsfähigkeit zentral sind und sich ihre Bedeutung u. a. aus dem notwendig flexiblen Verhältnis von Studium und Beruf begründen lässt (Schaeper & Wolters, 2008).

**Keywords:** generische Kompetenzen, qualitative Inhaltsanalyse, Typisierung, Hochschulabsolventen, Beschäftigungsfähigkeit

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E3F: Musisch-kulturelle Bildung

Nele Groß (Universität Hamburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg)

## **Wirkungen und langfristige Effekte musikalischer Angebote (WilmA). Vorstellung ausgewählter Ergebnisse**

Die generierten Daten werden auf die Frage hin untersucht, ob die Schüler/innen, die im Rahmen des JeKi-Programms (Jedem Kind ein Instrument) gefördert wurden, in ihren Kompetenzen und in ihrem Sozialverhalten langfristig eine signifikant andere Ausgangslage und Entwicklung zeigen als Kinder ohne entsprechende Förderung in der Grundschule. In der WilmA Studie (Wirkungen und langfristige Effekte musikalischer Angebote) wird der Transfer-Gedanke aufgegriffen und die Untersuchung aktueller Forschungsdesiderate (vgl. „aktives Musizieren und soziale Kompetenzen“ Schumacher, 2009) der Schul- und Unterrichtsforschung fokussiert.

Das vom BMBF geförderte Projekt WilmA evaluiert retrospektiv das in Nordrhein-Westfalen und Hamburg angesiedelte JeKi -Programm, bei dem Grundschulkinder musikalische Förderungen erhalten haben. Das Teilprojekt „Transfer“ untersucht die nachhaltige Wirkung musisch-kultureller Bildung bezüglich Wirkungen auf Interessen, Motive, Sozialverhalten und Selbstkonzepte der Schüler/innen, in dem auf den Ansatz der sozial-ethischen Transfererklärungen von Bastian und Kormann (2003) zurück gegriffen wird. Knüpft man bei dem Gedanken an, entsteht die Frage, ob gemeinsames Musizieren positive Transfereffekte auf andere Bereiche nachweisen kann.

Zur Ermittlung des Transfers in andere Lernbereiche wurde die erweiterte Fassung des Fragebogens zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen (FEESS) eingesetzt. Dieser lag bisher lediglich bis zur vierten Klassenstufe vor und wurde gemeinsam mit den Entwicklern (Schuck & Rauer) für die sechste und siebte Klassenstufe adaptiert. Der FEESS umfasst sieben Skalen, die aus 11-15 Items bestehen. Mithilfe einer vierstufigen Skalierung konnten die Schülerinnen und Schüler den Items Zustimmung verleihen. Die Auswertung der Daten erfolgt mit SPSS.

Im Anschluss an das SIGRUN-Projekt (Studie zum Instrumentalunterricht an Grundschulen, 2009-2012) schloss WilmA mit den Untersuchungen im Herbst 2013 bei derselben Kohorte an und nahm die Schüler/innen, die mittlerweile die sechste Klasse besuchten, mit einem fünften und sechsten Messzeitpunkt in den Blick. Insgesamt konnten unter Verwendung von Fragebögen quantitative Daten von 668 Schüler/innen und 348 Eltern im ersten und 745 Schüler/innen und 312 Eltern im zweiten Messzeitpunkt erhoben werden.

Neben einer Vorstellung des aktuellen Standes des Projektes sollen Auswertungen des FEESS präsentiert werden. Dabei wird ein besonderer Fokus auf die Skalen im Gruppenvergleich der JeKi Kinder gegen die nicht JeKi Kinder gelegt.

Ausgangslage für die Studie ist die uneinheitliche Forschungssituation hinsichtlich der kompetenzbeeinflussenden Wirkungen von Musik. Aufgrund der umstrittenen Frage „Macht Mozart schlau“ (Schumacher, 2006) werden in WilmA die Wirkungen von JeKi im quasi experimentellen Design in Hinblick auf die Auswirkungen von Transfer mithilfe verschiedener Skalen im Gruppenvergleich untersucht.

**Keywords:** Unterrichtsforschung, JeKi-Begleitforschung, Transfer, Instrumentenentwicklung: Schulerleben

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E3F: Musisch-kulturelle Bildung

Katja Maier (Georg-August-Universität Göttingen), Sonja Nonte (Georg-August-Universität Göttingen), Veronika Busch (Universität Bremen), Michael Schurig (TU Dortmund)

## **Der Zusammenhang des musikbezogenen Selbstkonzeptes mit dem musikalischen Präferenzverhalten von Grundschülerinnen und Grundschülern**

Aus der Forschung zum Selbstkonzept ist bekannt, dass sich die Ausprägung eines spezifischen Selbstkonzeptes auf angrenzende Handlungs- und Wahrnehmungsbereiche auswirkt (vgl. z.B. Marsh, 1987; Shavelson, Hubner & Stanton, 1976). Insbesondere die subjektiv empfundene Selbstnähe konnte hier als wichtiger Indikator für vermehrtes Interesse und Engagement, eine höhere Identifikation mit entsprechenden Inhalten und eine grundsätzlich positive Beurteilung ebendieser identifiziert werden (Hannover & Kessels, 2004; Kessels & Hannover, 2004). Diese Befunde legen nahe, dass sich auch im musikalischen Bereich solche Wirkungen zeigen lassen. Mit dem vorliegenden Beitrag soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit das musikbezogene Selbstkonzept mit dem Präferenzverhalten von Grundschulkindern hinsichtlich unbekannter und unkonventioneller Musik zusammenhängt.

Im Rahmen der längsschnittlich angelegten „Studie zum Instrumentalunterricht in Grundschulen“ (SIGrun) gaben am Ende der dritten Klasse  $N = 1180$  Grundschulkinder auf einem Klingenden Fragebogen Präferenzurteile für Musikexzerpte unterschiedlicher Stilrichtungen ab (Busch, Schurig, Bunte & Beutler-Prahm, 2014). In paper-pencil-Form wurde das musikalische Selbstkonzept erfasst (Nonte, 2013). Basierend auf einer mittels einer LCA ermittelten Klassifikation konnten die Kinder den drei Präferenzgruppen offene (vorwiegend positive Urteile), indifferente (kein eindeutiges Urteil) und verschlossene Hörer (vorrangig negative, aber auch spezifische positive Urteile) in Bezug auf unkonventionelle Musikstile zugeordnet werden (Schurig & Busch, 2014). Erste Ergebnisse aus Varianzanalysen deuten darauf hin, dass Kinder mit einem hohen musikalischen Selbstkonzept vorrangig positive Urteile abgeben, während Kinder mit einem niedrigen Selbstkonzept der Gruppe der verschlossenen Hörer zuzuordnen sind. Eine mittlere Ausprägung im Selbstkonzept geht mit der Zuordnung zur Gruppe der indifferenten Hörer einher. Dieses Muster konnte für beide Selbstkonzeptfacetten (Singen und Musizieren) beobachtet werden. Dies deutet auf eine über die Selbstnähe zu Musik vermittelte positivere Bewertung unkonventioneller Musikstile hin. Für den Beitrag sollen nun weitere Variablen berücksichtigt werden, die sich in anderen Studien bereits als relevante Einflussgrößen identifizieren ließen, u.a. Geschlecht und Instrumentalunterricht. Zudem wird das musikalische Selbstkonzept latent modelliert. Zu diesem Zwecke wird die Methode der Mehrgruppenanalyse genutzt, die mit der Software Mplus 7 (Muthén & Muthén, 1998–2013) umgesetzt wird. Bei diesem Vorgehen werden simultan für alle drei Präferenzgruppen lineare Regressionsanalysen unter Annahme von strenger Messinvarianz geschätzt.

**Keywords:** Selbstkonzept, Präferenzverhalten, SIGrun, Mehrgruppenanalyse

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E3F: Musisch-kulturelle Bildung

Rose Vogel (Goethe-Universität Frankfurt/Main)

## **Mathematisches Lernen im Zusammenspiel von Bewegung und Rhythmus**

Mathematisches Lernen in Kindergarten, Kindertagesstätten und Schulen findet in inszenierten Lernräumen statt, in denen Kinder und Jugendliche in die mathematische Denkwelt eingeführt werden. Hierzu wird häufig an ihrer jeweiligen Lebenswelt angeknüpft und diese mathematisch ausgedeutet. Dabei geht man davon aus, dass mathematisches Denken nicht „genetisch kodiert“ ist (van Oers, 2004, S. 317). Van Oers (2004) weist darauf hin, dass es vielmehr darum geht, dass Handlungen an Objekten und in bestimmten Situationen von Lehrpersonen Erzieherinnen und Eltern als mathematisch bezeichnet werden. Kinder werden auf diese Weise in die Denkwelt der Mathematik eingeführt. Man könnte hier auch von Enkulturations- bzw. Akkulturationsprozessen sprechen, da in die mathematische Denkkultur im Rahmen von familialen Sozialisationsprozessen bzw. schulischen Lernprozessen eingeführt wird.

Bewegungen des eigenen Körpers und Bewegungen im Raum und deren sinnliche Erfassung (Hören, Sehen, taktiles Erfassen, Erfassung der Bewegung einzelner Körperteile und der damit verbundenen Körperspannung) können ebenfalls mathematisch gedeutet und für die Entwicklung mathematischer Kompetenzen im Kompetenzbereich „Raum und Form“ nutzbar gemacht werden. Gleichzeitig wird dadurch die Entwicklung von Körperbewusstsein und Körperausdruck geschult. Neben den Bewegungen in Raum, die unter anderem Ferne und Nähe verdeutlichen, können mathematische Erkenntnisse durch die Wechselwirkung mit Musik und damit mit Melodie, Rhythmus und Stimme möglich werden.

Das Comenius-Projekt „EMP-Maths – Sounding Ways into Mathematics“ im Lifelong Learning Programm der Europäischen Kommission verfolgt das Ziel, mathematisches und musikalisches Lernen zu verschränken und in der gegenseitigen Rahmung kreative Lernräume zu schaffen. Hierzu werden Lehr-Lernumgebungen entwickelt und erprobt, die durch Aktivierung mathematisches und musikalisches Lernen anregen und vertiefen.

An ausgewählten Beispielen wird das Zusammenspiel von mathematischem Lernen, Rhythmus und Bewegung vorgestellt und die Potentiale dieser Lehr-Lernumgebungen für den mathematischen Lernprozess herausgearbeitet. Erste Erprobungen mit Grundschulkindern und Studierenden sowie die Analyse der Videodokumente werden vorgestellt. Mittels qualitativer Analysen nach Mayring (2007) werden mathematische Konzepte (Vorstellungen) der Probanden herausgearbeitet. Erste Ergebnisse aus diesen Analysen werden vorgestellt. So können bei der Identifikation von geometrischen Figuren, repräsentiert durch Sprach- bzw. Klangrhythmen, verschiedene Kategorien mentaler Bilder rekonstruiert werden (Zerlik, 2015).

Die Erprobungen der ausgewählten Lehr-Lernumgebungen mit Kindern und Studierenden fand in Zusammenarbeit mit Grundschullehramtsstudierenden statt.

**Keywords:** Mathematische Konzepte, Bewegung, Rhythmus, Lernumgebung

## **Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E3G: Soziale Herkunft und Migrationshintergrund in Schule und Universität

Michael Rochnia (Universität Wuppertal), Hannah Kleen (Universität Wuppertal), Claudia Schuchart (Universität Wuppertal),  
Petra Buchwald (Universität Wuppertal), Catie Kessler (Universität Wuppertal), Jenny Stacker (Universität Wuppertal)

### **Studieren oder nicht studieren? Analyse der Studierneigung mit der theory of planned behavior (TPA) unter Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund**

Der Beitrag geht der Frage nach, welche Faktoren für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an beruflichen und allgemeinbildenden Schulen relevant sind, um ein Studium zu beginnen. Dazu wird die theoretische Grundlage der theory of planned behavior (TPA) (Ajzen, 1988, 1991) herangezogen, welche auf den Dimensionen Einstellung, subjektive Norm und wahrgenommene Verhaltenskontrolle basiert.

Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund weisen eine höhere Studierneigung als Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund auf (Brisic, 2006), obwohl sie im Schnitt über eine geringere Ressourcenausstattung verfügen. Dieses Phänomen soll durch Anwendung der TPA beleuchtet werden. Sind Einstellung, subjektive Norm und wahrgenommene Verhaltenskontrolle anders ausgeprägt als bei Nichtmigranten mit derselben Ressourcenausstattung und können diese Differenzen die unterschiedliche Studierneigung erklären?

Als Datengrundlage wird der erste Erhebungszeitpunkt des Projekts Chancengerechtigkeit in der Sekundarstufe II (Chan.ge) (Kessler, Schuchart, Buchwald & Schoppe, 2013) mit 6142 befragten Schülerinnen und Schülern, davon 2226 mit Migrationshintergrund, genutzt.

Methodisch werden Strukturgleichungsmodelle (SEM) verwendet, mit der die TPA als latentes Konstrukt überprüft werden soll, ob über die Dimensionen der TPA die Unterschiede in der Studierneigung erklärt werden können. Bisherige konfirmatorische Faktorenanalysen zeigen, dass die TPA als latenter Faktor modelliert werden kann. Es werden zwei SEM dargestellt: die erste Modellierung zeigt die Studierneigung mit der TPA bei Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund. Darauf folgt ein vergleichbares Modell für Migrantinnen und Migranten. Ziel des Vorhabens ist die Klärung, ob die Dimensionen der TPA auch bei Migranten als Prädiktoren für die Studierneigung belastbar sind.

Bisherige Analysen zeigen, dass Migranten eine höhere Studierneigung äußern als Nichtmigranten. Analog dazu sind die Korrelationen zwischen Studierneigung und den Dimensionen der TPA. Migranten zeigen eine positivere Einstellung zum Studium, die subjektive Norm ist ebenfalls studienunterstützender. Unter Migranten und Migrantinnen ist die wahrgenommene Verhaltenskontrolle jedoch stärker limitierend ausgeprägt. Für das Evozieren der Studierneigung zeigt sich die Dimension der Einstellung als zentral. Der Effekt scheint die limitierende wahrgenommene Verhaltenskontrolle zu kompensieren. Im Rahmen des Vortrags soll die Erklärung der Unterschiede in der Einstellung zum Studium durch die Analyse der einzelnen Vorstellungen (beliefs), aus denen die Dimension besteht, beleuchtet werden.

**Keywords:** Studierneigung, Bildungsentscheidung, theory of planned behavior, Soziale Mobilität

## **Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E3G: Soziale Herkunft und Migrationshintergrund in Schule und Universität

Kris-Stephen Besa (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftszentrum (DZHW)), Stefanie Gäckle (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftszentrum(DZHW))

### **Soziale und akademische Integration Studierender mit Migrationshintergrund in Lehramtsstudiengängen**

Bereits 2007 haben sich die Bundesländer im Nationalen Integrationsplan darauf verständigt, vermehrt um Lehrkräfte mit Migrationshintergrund im deutschen Schulsystem zu werben, um deren Anteil unter den Lehrkräften zu erhöhen. Gründe hierfür sind zum einen die Erwartung des Einbringens spezieller, dieser Gruppe zugeschriebener ‚multikultureller Kompetenzen‘ in ihre Tätigkeit, andererseits aber auch die Unterrepräsentanz von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen Studiengängen. Ursachen für die seltene Anzahl eines lehramtsbezogenen Studiums werden unter anderem in schlechten Erfahrungen der eigenen Schulzeit sowie der Sorge, den Anforderungen des Schuldienstes nicht gewachsen zu sein, vermutet (Rotter, 2012). Darüber hinaus weisen im Studium selbst Studierende mit Migrationshintergrund eine geringere soziale und akademische Integration, geringere soziale und finanzielle Ressourcen sowie höhere Ab- und Unterbrechungsquoten im Vergleich zu ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen auf (BAMF, 2014), sodass die Anzahl der tatsächlich in den Vorbereitungsdienst bzw. den Lehrberuf übergehenden Personen noch einmal abnimmt.

Ausgehend von dieser als problematisch einzuschätzenden Situation soll in unserem Beitrag der Frage nachgegangen werden, inwieweit sich Unterschiede hinsichtlich der sozialen Ressourcen sowie der sozialen und akademischen Integration bei Lehramtsstudierenden mit und ohne Migrationshintergrund zeigen und welchen Einfluss (erlebte) Unterstützung und Integration in das Studium auf Studienerfolg und/oder einen möglichen Studienabbruch haben.

Hierfür wird auf Daten einer bundesweit repräsentativen Stichprobe von Lehramtsstudierenden ( $n = 5.797$ , davon  $n = 890$  mit Migrationshintergrund) zurückgegriffen, die Teil der Startkohorte 5 (Studienanfängerinnen und -anfänger des Wintersemesters 2010/11) des Nationalen Bildungspanels (NEPS) sind. Als Migrant(inn)en gelten dabei Studierende, die entweder selbst außerhalb Deutschlands geboren sind oder mindestens einen Eltern- oder Großelternteil mit einem Geburtsort im Ausland haben. Für die Untersuchung werden unter anderem Skalen zur sozialen und akademischen Integration in die Hochschule herangezogen. Des Weiteren werden auch Fragen zum Sozialkapital ausgewertet.

Erste Analysen deuten darauf hin, dass sich die Gruppe der Studierenden mit Migrationshintergrund vor allem hinsichtlich ihrer sozialen Integration von den Studierenden ohne Zuwanderungsgeschichte unterscheidet, während es hinsichtlich der akademischen Integration keine Unterschiede gibt. Darüber hinaus kann in Regressionsanalysen nachgewiesen werden, dass die Unterschiede einen bedeutsamen Einfluss auf die Abbruch- und Fachwechselintentionen ebenso wie auf die Studienleistungen haben, die bei den Migrant(inn)en ungünstiger ausfallen.

**Keywords:** Lehrerbildung, Migration, Soziale Integration, Akademische Integration, Soziales Kapital

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E3G: Soziale Herkunft und Migrationshintergrund in Schule und Universität

Giang Pham (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)),  
Alexander Robitzsch (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)),  
Roman Freunberger (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens(BIFIE))

## **Index der sozialen Benachteiligung: Reliabilität, Stabilität und Effekt auf Schülerleistung**

Im Rahmen der Überprüfung der österreichischen Bildungsstandards (BIST-Ü) ist zum ersten Mal im Jahr 2013 der Index der sozialen Benachteiligung (ISB) in Anlehnung an Bruneforth, Weber und Bacher (2012) in den Systemberichten zurückgemeldet worden. Der ISB reflektiert das Zusammenspiel ungünstiger Herkunftsbedingungen einer Schülerin oder eines Schülers sowie belastender Kompositionseffekte einer Schule. Der Index der sozialen Benachteiligung kann als Grundlage für eine bedarfsorientierte Mittelvergabe dienen (Bacher, Altrichter, & Nagy, 2010). Als Anforderungen an einen solchen Index wurden verschiedene Kriterien genannt (Bacher, 2012), unter anderem die Robustheit und der Bezug zur Zielgröße des Index. Aus diesem Grund möchten wir in diesem Beitrag auf die Fragen nach Reliabilität, Stabilität und Vorhersagevalidität mit Schülerleistung als abhängiger Variable des Index eingehen.

In den Index gingen vier relevante Kontextvariablen zur sozialen Herkunft (Bildung und Beruf der Eltern) und Migrationshintergrund (Migrationsstatus und Muttersprache des Kindes) ein, die auf Angaben aus einem Schülerfragebogen in der BIST-Ü beruhen. Die Stichproben beinhalteten 156406 Schülerinnen und Schülern in der 8. Schulstufe aus 1396 Sekundarstufe I-Schulen (Vollerhebungen im Jahr 2012 und 2013), und 73655 Schülerinnen und Schüler der 4. Schulstufe aus 3048 Volkschulen (Vollerhebung im Jahr 2013). Zur Überprüfung der Reliabilität des ISB wurden die ICC(2) berechnet (Raudenbush & Bryk, 2002). Da Daten für dieselben Schulen zu zwei Messzeitpunkten vorliegen, konnten die Reliabilität und die Stabilität des Index mit Hilfe eines Dreiebenenmodells gleichzeitig untersucht werden. Zur Überprüfung der Vorhersagevalidität des ISB wurde ein Zweisebenen-Regressionsmodell mit cross-level-Interaktionen (Raudenbush & Bryk, 2002) spezifiziert.

Die Ergebnisse zeigen, dass der Index als ein reliables Maß auf Schulebene angesehen werden kann. Allerdings fällt die Reliabilität bei kleinen Schulen teilweise unzureichend aus. Die Stabilität des ISB beim Großteil der Schulen über mehrere Schülerkohorten hinweg ist ebenfalls bestätigt. Die Variation aufgrund der verschiedenen Messzeitpunkte beträgt nur 1.1 % der Gesamtvarianz zwischen Schulen. Der Index erweist sich darüber hinaus als ein starker Prädiktor der Schülerleistung, sowohl innerhalb als auch zwischen den Schulen. In der BIST-Ü erreichen Schülerinnen und Schüler in den Schulen mit einem höheren Index geringere Leistungen. In jeder Schule erreichen Schülerinnen und Schüler mit höherem individuellem Index geringere Leistungen als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Jedoch ist der Effekt in Schulen mit geringerem Anteil von benachteiligten Schülerinnen und Schülern stärker. Anschließend werden denkbare Auswirkungen der Nutzung des ISB für die indexbasierte Mittelvergabe diskutiert.

**Keywords:** Chancengleichheit, Belastungsindex, Mehrebenenanalyse, Reliabilität, Stabilität

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E3H: Lernwirksame Unterrichtsführung

Bernadette Gold (WWU Münster), Melisa Wissemann (WWU Münster), Christine Klassen (WWU Münster), Manfred Holodynski (WWU Münster)

## **Sagt die professionelle Wahrnehmung von Klassenführung Schülerratings zur Klassenführung voraus?**

Theoretischer Hintergrund: Eine wesentliche Voraussetzung für lernwirksamen Unterricht ist die Fähigkeit, lernrelevante Situationen im Unterricht erkennen und theoriebasiert analysieren zu können (Sherin & van Es, 2009). Erste Studien konnten den angenommenen positiven Zusammenhang zwischen dieser Fähigkeit, der professionellen Wahrnehmung und Instruktionsqualität (ebd.) aufzeigen. Es fehlen jedoch Studien, die diese Zusammenhänge hinsichtlich weiterer Domänen und Qualitätsmerkmale von Unterricht zeigen, um generalisierbare und belastbare Ergebnisse zu erhalten.

In der vorliegenden Studie wird die professionelle Wahrnehmung von Klassenführung im Grundschulunterricht (im Folgenden abgekürzt mit PW-KF) betrachtet. Ziel ist es, erste Ergebnisse über die prädiktive Validität der PW-KF in Bezug auf Klassenführungshandeln zu erhalten. Es wird die Hypothese geprüft, ob die PW-KF von Lehrpersonen effektivere Klassenführung in ihrem Unterricht voraussagen kann. Dabei wird die Qualität der Klassenführung über Schülerratings erhoben.

Methode: 42 Grundschullehrpersonen (M-Alter = 42.74, SD-Alter = 11.66; M-Berufsjahre = 13.22, SD-Berufsjahre = 9.86) bearbeiteten ein videobasiertes Instrument zur Erfassung der PW-KF im Grundschulunterricht, das aus vier kurzen Videoclips aus dem naturwissenschaftlichen Grundschulunterricht und insgesamt 47 geschlossenen Ratingitems besteht und dessen Reliabilität, Konstruktvalidität und Sensitivität für Expertiseunterschiede in vorherigen Studien bestätigt wurde (Gold & Holodynski, 2015). In der vorliegenden Studie lag die interne Konsistenz des Tests bei Cronbachs  $\alpha = .82$ .

Zur Erfassung der Klassenführung nahmen insgesamt 810 der 940 Dritt- und Viertklässler aus den Klassen der 42 Lehrpersonen an der Schülerbefragung teil (50 % weiblich, MAlter = 9.25, SDAlter = 0.80). Die eingesetzten Fragebögen (Kauertz et al., 2011) erfassten die Schülerbewertung der Störungsprävention (Cronbachs  $\alpha = .81$ ) sowie der Regelklarheit (Cronbachs  $\alpha = .71$ ) der Lehrperson und der in der Klasse herrschenden Disziplin (Cronbachs  $\alpha = .95$ ), die im Wesentlichen die Einschätzung der Mitarbeit erfasst. Da es sich um geschachtelte Daten handelte und die Intraklassenkorrelationen auf eine nicht zu vernachlässigende Abhängigkeit in den Daten hinwiesen, wurde die Hypothese mehrerenanalytisch mit der Software Mplus ausgewertet.

Ergebnisse: Die Mehrebenenanalyse zeigte, dass die Schülerratings zur Skala Disziplin ( $\beta = .32^*$ ) von der PW-KF vorhergesagt werden konnten, nicht aber die Schülerratings zu den Skalen Störungsprävention ( $\beta = -.22$ ) und Regelklarheit ( $\beta = .03$ ). Die Studie gibt erste Hinweise auf die prädiktive Validität der PW-KF hinsichtlich des Arbeitsverhaltens der SuS, nicht jedoch hinsichtlich der durch Schülerratings erfassten Klassenführung der Lehrperson. Die Ergebnisse werden methodisch und inhaltlich diskutiert und in die bestehende Debatte zur prädiktiven Validität von (situierteren) Instrumenten zur Erfassung von Lehrerkompetenzen eingeordnet.

**Keywords:** Professionelle Wahrnehmung, Klassenführung, Schülerratings, Grundschule, Kompetenzerfassung

## **Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E3H: Lernwirksame Unterrichtsführung

Anna-Katharina Praetorius (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)), Gerlinde Lenske (Universität Koblenz-Landau),  
Svenja Vieluf (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)), Katharina Drexler (Universität Augsburg),  
Stefan Janke (Universität Mannheim), Oliver Dickhäuser (Universität Mannheim), Markus Dresel (Universität Augsburg)

### **Ich sehe was, was ihr auch seht? Zur Urteilsakkuratheit von Lehrkräften in Bezug auf Schülereinschätzungen des Unterrichts**

Diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften gelten als bedeutsam, da eine Passung zwischen den Lernvoraussetzungen der Schüler und dem Unterricht nur bei einer hinreichend akkurate Einschätzung der Lernvoraussetzungen möglich ist. Für eine solche Anpassung ist jedoch nicht nur eine akkurate Einschätzung von Schülermerkmalen, sondern auch des Unterrichts notwendig (s. auch Schrader, 2009). Unterricht kann jedoch nicht objektiv erfasst werden. Eine zentrale Perspektive zur Erfassung von Unterrichtsqualität stellen die Schülerinnen und Schüler als die Adressaten des Unterrichts dar. Hattie (2009) zufolge ist die akkurate Einschätzung der Schülerperspektive ein zentrales Qualitätsmerkmal von Lehrkräften. In der vorliegenden Untersuchung wird in Bezug auf die drei Basisdimensionen von Unterricht – Klassenführung, unterstützendes Unterrichtsklima, kognitive Aktivierung (Klieme et al., 2001) – untersucht, in welchem Ausmaß es Lehrkräften gelingt einzuschätzen, wie ihr Unterricht durch ihre Schülerinnen und Schüler wahrgenommen wird.

Dazu wurden 46 Lehrkräfte (70 % weiblich, Berufserfahrung  $M = 11$ ,  $SD = 7$ ) weiterführender Schulformen sowie ihre 827 Schüler (51 % weiblich; 5.-13. Jahrgangsstufe) befragt. Eingesetzt wurden zur Erfassung von Klassenführung und kognitiver Aktivierung Skalen aus COACTIV, für das Unterrichtsklima eine Skala zum wertschätzenden Umgang der Lehrkraft mit den Schülern aus der Pythagoras-Studie. Die Schülerinnen und Schüler wurden um ihre Einschätzungen des Unterrichts der betreffenden Lehrkraft gebeten. Die Lehrkräfte wurden sowohl zu ihrer eigenen Einschätzung des Unterrichts befragt als auch (auf Klassen- sowie Skalenebene) dazu, wie die Schülerinnen und Schüler ihrer Meinung nach den Unterricht einschätzen.

Korreliert man die Lehrereinschätzungen der Schülerurteile sowie die tatsächlichen Schülerurteile, erhält man für die Klassenführung  $r = .57$  ( $p < .001$ ), für das Unterrichtsklima  $r = .26$  ( $p < .05$ ) und für die kognitive Aktivierung  $r = .17$  (ns). Anschließend durchgeführte Pfadanalysen zeigen, dass die Einschätzungen der Lehrkräfte hinsichtlich der Unterrichtsurteile ihrer Schüler für alle drei Basisdimensionen lediglich durch die von den Lehrkräften selbst-eingeschätzte Unterrichtsqualität vorhergesagt werden, nicht jedoch durch die tatsächlichen Schülerurteile (Klassenführung: Lehrerselbststeinschätzung  $\beta = .49$ ,  $p < .001$ ; Schülereinschätzungen  $\beta = .15$  (ns); Unterrichtsklima: Lehrerselbststeinschätzung  $\beta = .48$ ,  $p < .001$ ; Schülereinschätzungen  $\beta = .11$  (ns); kognitive Aktivierung: Lehrerselbststeinschätzung  $\beta = .52$ ,  $p < .001$ ; Schülereinschätzungen  $\beta = .18$  (ns)).

Die Befunde lassen es fraglich erscheinen, inwiefern Lehrkräfte eine Passung zwischen den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und ihrem Unterricht herzustellen können, da es ihnen nur unzureichend gelingt festzustellen, wie ihr Unterricht bei den Schülern ankommt. Implikationen der Befunde werden diskutiert.

**Keywords:** Urteilsakkuratheit, Lehrkräfte, Unterrichtsqualität, Schülereinschätzungen

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E3H: Lernwirksame Unterrichtsführung

Sonja Bieg (Universität Augsburg), Markus Dresel (Universität Augsburg)

## **Zum Zusammenhang von Lehrerhumor und Unterrichtsemotionen von Schüler/innen**

Gemäß den Annahmen der Instructional Humor Processing Theorie von Wanzer, Frymier und Irwin (2010) sind abhängig vom wahrgenommenen Lehrerhumor positive sowie negative Affekte zu erwarten. Dennoch sind bislang die Beziehungen der verschiedenen Formen des Lehrerhumors (Bieg & Dresel, in press) zu den erlebten Unterrichtsemotionen bei Schülern/innen weitgehend unklar. Zur Aufklärung der Wirkung verschiedener Humorformen auf das emotionale Erleben von Schülern/innen untersuchten wir in zwei Studien, welchen Einfluss der von Schülern/innen wahrgenommene Lehrerhumor auf deren emotionales Erleben im Unterricht hat.

In Studie 1 nahmen 985 Schüler/innen der Klassen 9 und 10 an Gymnasien mit Bezug zum Fach Deutsch teil. Der schülerperzipierte Lehrerhumor sowie positiv und negativ erlebte Unterrichtsemotionen der Schüler/innen wurden mit einem Schülerfragebogen während einer regulären Unterrichtsstunde erfasst. Unter Berücksichtigung der hierarchischen Struktur der vorliegenden Daten aus beiden Studien (Schüler/innen in Klassen) wurden mit HLM 7.01 Mehrebenenanalysen durchgeführt.

Die Ergebnisse der Studie 1 zeigten differenzielle Humoreffekte auf die untersuchten Emotionen dahingehend, dass in der Klasse mehr Freude und weniger Langeweile erlebt wurde, wenn die Lehrkraft lerngegenstandsbezogenen Humor einsetzte. Studie 2 erweiterte diese Forschung, indem sie Schüler/innen aus den Klassen 5 bis 9 ( $n = 760$ ) an Gymnasien zu deren Wahrnehmungen des Lehrerhumors und erlebte Unterrichtsemotionen in Bezug auf die Fächer Englisch, Mathematik und Geschichte mit einem Schülerfragebogen befragte. Die Ergebnisse aus Studie 1 konnten in diesem Setting repliziert und auf weitere Emotionen ausgedehnt werden. Demnach prädiert vor allem die Wahrnehmung von lerngegenstandsbezogenem Humor positives emotionales Erleben der Lernenden (Freude und Stolz) wohingegen der aggressive Humor der Lehrkraft mit erlebten negativen Emotionen von Lernenden wie Angst, Langeweile und Ärger in Beziehung stand.

Beide Studien belegten, dass lerngegenstandsbezogener Humor ein Prädiktor für lernförderliche Emotionen ist. In der Diskussion um die Unterrichtsqualität wird das Erreichen emotionaler Ziele als Ergebnis erfolgreichen Unterrichts verstanden, wozu diese Humorform ihren Beitrag beisteuern würde. Dagegen sollte das Ärgern und lächerlich machen von Schülern/innen im Unterricht (aggressiver Lehrerhumor) dringend vermieden werden, um das Lernklima in der Klasse nicht zu belasten. Fraglich bleibt, ob lerngegenstandsbezogener Humor für Lehrkräfte trainierbar ist.

**Keywords:** Lehrerhumor, Unterrichtsemotionen, Schule, Mehrebenenanalysen

**Dienstag 22.09.2015 – 15:20–15:50 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E3I: Lehrerkooperation

Angela Gastager (Pädagogische Hochschule Steiermark), Mathias Krammer (Uni Graz), Barbara Gasteiger-Klicpera (Uni Graz)

## **Professionelles Co-Teaching in der Sekundarstufe und Einflüsse verschiedener Teamzusammensetzungen**

In der vorliegenden Studie werden Qualitätsmerkmale eines professionellen Co-Teaching in der Sekundarstufe an Neuen Mittelschulen (NMS) in Österreich analysiert. Bisher vorliegende Untersuchungen zur Effizienz von Co-Teaching zeigen eher gemischte Befunde, allerdings gibt es relativ wenige empirische Studien, die auf Basisbedingungen für Co-Teaching fokussieren sowie optimale Teamzusammensetzungen unter förderlichen Rahmenbedingungen und bestimmten gemeinsamen Einstellungen zwischen den kooperierenden Lehrer/innen untersuchen. Für den Erfolg in Co-Teaching betonen beteiligte Lehrer/innen die Wichtigkeit der freien Wahl der kooperierenden Lehrperson. Es werden Einschränkungen zur Kooperationsqualität angeführt, die durch administrative Zuteilung der Co-Teaching-Partner/innen ausgelöst werden. Gemeinsame Verantwortung für eine Reihe von Lehrerhandlungen, wie gemeinsame Vermittlung von Instruktionen oder Prüfungsaufgaben oder die Frage, wie in einzelnen Unterrichtsphasen unterrichtet wird (Friend, 2008; Brinkman & Twiford, 2012), haben eine Schlüsselfunktion für hohe Co-Teaching-Qualität (Simmons & Magiera, 2007). Optimal ergeben sich Unterrichtshandlungen als ein "Wir" und werden nicht mehr individuell gesetzt, sondern aus einer gemeinsamen Perspektive im Team (Rytivaara & Kershner, 2012). Dies stellt eine Herausforderung für die betroffenen Lehrpersonen dar, da die individuelle Perspektive zum Teil verlassen wird. Unvereinbarkeiten zwischen den Co-Lehrer/innen verhindern häufig einen erfolgreichen kooperativen Prozess (Pratt, 2014). In der vorliegenden Studie wurden folgende Hypothesen geprüft: Lehrpersonen, die ihre Teampartner/innen frei wählen können (UV), schätzen gemeinsame Verantwortung im Co-Teaching höher ein, verwenden weniger externe Ressourcen und erleben mehr Vergnügen beim gemeinsamen Unterrichten (AV) als jene, die in von der Schuladministration zusammengestellten Teams arbeiten. Die Hypothesen wurden in einem Mixed-Method-Design (Kuckartz, 2014; Tashakkori & Teddlie, 2010) in einer österreichweit 2014 durchgeführten Online Studie mit ca. 400 Co-Lehrer/innen einer NMS überprüft. Mittels multivarianter Varianzanalysen wurde ermittelt, dass signifikante Unterschiede zwischen freiwillig und unfreiwillig zusammengestellten Teams in den Dimensionen gemeinsame Verantwortung und Vergnügen während des Co-Teaching-Arbeitsprozesses bestehen. Es wurden jene Lehrpersonen mittels neun halbstandardisierter Interviews befragt, die online besonders gute gemeinsame Erfahrungen zum Co-Teaching berichteten; zudem wurden vier Stimulated Recalls (Calderhead, 1981) durchgeführt, um Best Practice von Co-Teaching analysieren zu können. Die verbalen Daten stützen in den Kategorien „Verhaltensmerkmale einer professionellen Haltung“, „gemeinsame Verantwortung in der Klasse“ und „Vergnügen im Unterricht“ Ergebnisse der Online-Umfrage. Die Ergebnisse sind von hoher Aktualität in der bildungspolitischen Diskussion um die NMS.

**Keywords:** Co-teaching

**Dienstag 22.09.2015 – 15:55–16:25 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E3I: Lehrerkooperation

Tina Hascher (Universität Bern), Gerda Hagenauer (Universität Bern), Lea De Zordo (Universität Bern)

## **Welche Lerngelegenheiten bieten kooperative Praktika in der Lehrer/innenbildung?**

Sowohl von Seiten der Wissenschaft als auch der Praxis wird der Anspruch formuliert, dass Lehrpersonen im Schulalltag kooperieren, denn Kooperation wird im heutigen Diskurs um die Qualität von Schule und Unterricht als Grundlage professioneller Lerngemeinschaften verstanden. Konsequenterweise werden bereits in der Grundausbildung von Lehrpersonen Lerngelegenheiten geschaffen, damit Kooperation als eine Teilstudie der Lehrer/innenkompetenz erworben werden kann. Die bisherige Befundlage deutet aber auf eher schwache Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten im Rahmen der Ausbildung hin (vgl. Oser, 2001). Eine besondere Lerngelegenheit stellen Tandem- bzw. Gruppenpraktika dar (vgl. Lu, 2010). Allerdings erweisen sich die Art der Gestaltung, die Qualität der Kooperation und den Umgang mit Herausforderungen als entscheidend (Beaten & Simons, 2014). Die Frage, welche Lerngelegenheiten kooperative Praktika bieten, bedarf also weiterer Untersuchungen.

An dieser Frage setzt das Forschungsprojekt „Kooperation im Praktikum (KiP)“ an, in dem Studierende der Vorschul- und Primarstufe der PH Bern (Schweiz) seit dem Herbstsemester 2014 in ihren berufspraktischen Phasen begleitet werden. Es wird untersucht, welche Kooperationsformen im Praktikum realisiert werden und ob diese zu einer Verbesserung der Kooperationskompetenz sowie auch zu förderlichen Einstellungen gegenüber den Formen des Teamteachings beitragen. Studierende wurden vor und nach dem Einführungspraktikum im ersten Studienjahr (8 Halbtage und 2 Wochen Blockpraktikum) schriftlich befragt. Angaben zu beiden Messzeitpunkten (Prä und Post) liegen von 87 Studierenden vor (84.6 % weiblich). Neben der Häufigkeit des Einsatzes der unterschiedlichen Kooperationsformen (z. B. die Tandempartner/innen besprechen vor dem Unterricht, wer welche Teile übernimmt und halten den Unterricht danach abwechselnd), wurden als abhängige Variablen die Einstellung zum Praktikum (5 Items), sowie die Kooperationskompetenz, die sich in die beiden Subdimensionen „Aktive Mitgestaltung des Kooperationsprozesses“ (5 Items) und „Einbezug anderer“ (4 Items) gliederte, erhoben. Die Zweifaktorenstruktur der Skala Kooperationskompetenz konnte faktorenanalytisch abgesichert werden. Die Reliabilität der Skalen erwies sich zudem zu beiden Zeitpunkten als zufriedenstellend.

Die Ergebnisse der ersten Welle zeigen, dass in den Einführungspraktika unterschiedlichste Teamteaching-Formen, am häufigsten das Modell, bei dem eine Person unterrichtet während die andere beobachtet, realisiert werden. Ebenfalls finden sich Formen des wechselseitigen Unterrichtens. Bezogen auf die Veränderung zeigen die Ergebnisse, dass sich die Einstellungen zu Kooperation durch das kooperative Praktikum nicht bedeutend verändern, es jedoch zu einer leichten Verbesserung in der (selbsteingeschätzten) Kooperationskompetenz kommt. Die Ergebnisse werden mit Bezug auf die Kompetenzentwicklung und den Transfer dieser Kompetenzen in den Berufsalltag diskutiert.

**Keywords:** Schulpraktikum, Kooperation, LehrerInnenbildung

**Dienstag 22.09.2015 – 16:30–17:00 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E3I: Lehrerkooperation

Laura Weiland (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg), Ulrike-Marie Krause (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

## **Kooperative Unterrichtsreflexion im Lehramtsstudium – eine Interventionsstudie**

Ziel der Studie ist es, kognitive, einstellungsbezogene, motivationale und affektive Effekte einer Lehreinheit zur kooperativen Unterrichtsreflexion im Lehramtsstudium zu untersuchen.

Kooperationsfähigkeit und Reflexivität gelten als wichtige Dimensionen professioneller Kompetenz und können als zentrale Ziele der Lehrer/innenbildung angesehen werden (vgl. Oser & Oelkers, 2001). Eine Möglichkeit zur Förderung von Kooperationsfähigkeit und Reflexivität können kooperative Unterrichtsreflexionsgespräche sein.

Unter kooperativer Unterrichtsreflexion wird hier eine ko-konstruktiv ausgerichtete, ressourcenorientierte, kriterienbasierte Unterrichtsanalyse mit einem wechselseitigen Feedback verstanden.

Theoretische Grundlage bilden u.a. Konzepte wie das kollegiale Unterrichtscoaching (Kreis & Staub, 2009) sowie Arbeiten zu Feedback und kooperativem Lernen (vgl. Krause, 2007). In der vorliegenden Studie erwerben Lehramtsstudierende innerhalb regulärer Seminare zunächst Wissen für die Durchführung von Reflexionsgesprächen (Kriterien zur Einschätzung von Unterrichtsqualität, Gesprächsführungstechniken etc.), anschließend werden Unterrichtsversuche und Reflexionsgespräche durchgeführt.

Im Rahmen einer quasi-experimentellen Studie mit Prä-Post-Design und Kontrollgruppe werden kognitive, einstellungsbezogene, motivationale und affektive Effekte der Intervention untersucht. Dabei wird der Faktor „Strukturierung der Reflexionsgespräche durch ein Gesprächsskript“ variiert (Skript vorhanden vs. Skript nicht vorhanden). Die Datenerhebung erfolgt mit Hilfe von Tests, Fragebögen, Audiomitschnitten der Reflexionsgespräche und Interviews. Die Seminarkonzeption und die Instrumente wurden im Rahmen einer Pilotstudie erprobt. Die Stichprobe der Hauptstudie soll aus ca. 100 Lehramtsstudierenden bestehen. Zum Zeitpunkt der Tagung können erste Ergebnisse präsentiert werden.

**Keywords:** Lehramtsstudium, Schulpraktikum, Kooperation, Reflexion, Intervention

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E4A: Quantitative Methoden

Marc Bienefeld (Universität Bielefeld), Oliver Böhm-Kasper (Universität Bielefeld)

## **Welche Möglichkeiten bietet die Sekundäranalyse amtlicher Daten für die Durchführung von Replikationen?**

**Ziel oder Forschungsfrage:** Das Ziel des Beitrages ist es, der Frage nachzugehen, welche Möglichkeiten öffentlich zugängliche Daten für die Durchführung von Replikationsstudien bieten. Dazu werden die Ergebnisse eines Replikationsversuches der Studie „Kita vor Ort. Betreuungsatlas auf Ebene der Jugendamtsbezirke“ von Hüsken (2011) vorgestellt. Gegenstand der Studie ist die Entwicklung eines Erklärungsmodells für Disparitäten zwischen den einzelnen Bundesländern beim Ausbau fröhpädagogischer Betreuungsplätze.

**Theoretischer Rahmen und Forschungsstand:** Hüsken (2011) entwickelt mit Hilfe sozio-struktureller Einflussgrößen (Bevölkerungsstruktur, Wohlstand der Region, individueller Wohlstand, Arbeitsmarkt, Bildungsniveau) ein multivariates Erklärungsmodell. Es zeigt sich, dass neben dem Stadt-Land-Gefälle auch die Anzahl an weiblichen Erwerbstägigen, das Bruttoinlandsprodukt und der Anteil an hochqualifizierten Bürger\_innen bedeutende Einflussgrößen zur Erklärung regionaler Disparitäten darstellen.

**Methoden:** An die Idee der Replikationsstudie und die Forschungsfrage des Beitrags anknüpfend, ist es das Ziel zu analysieren, ob sich die Erkenntnisse eines bestehenden bundesweiten Regressionsmodells (Hüsken, 2011) auf die Kreise und kreisfreien Städte innerhalb eines Bundeslandes übertragen lassen und zu überprüfen, inwieweit die Erklärungskraft des Modells dabei erhalten bleibt.

**Daten (Stichprobe und Instrumente):** Die Analysen werden ausschließlich mit Hilfe amtlicher Daten durchgeführt. Zentral sind hier die demographischen Datenbestände der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Kinder- und Jugendhilfestatistik, Mikrozensus). Des Weiteren werden Daten der Bundesagentur für Arbeit die Berechnungen mit einbezogen.

**Ergebnisse oder geplante Analysen:** In einer ersten Auswertung mit Daten aus den Jahren 2011 und 2012 (ergänzt durch Daten aus 2009) konnte festgestellt werden, dass der bestehende Ansatz nicht in der Lage ist, die Abweichungen bei den erreichten Ausbauständen im Bereich der Kindertagesbetreuung innerhalb von NRW zufriedenstellend zu erklären. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen konnte mithilfe einer schrittweisen Regression und einer explorativen Anpassung des Ergebnisses ein Erklärungsansatz erarbeitet werden, der zwar keine deutlich höhere Aufklärungskraft besitzt (38% Varianzaufklärung), aber deutlich sparsamer ist. Aktuell wird daran gearbeitet, die Erkenntnisse anhand neuerer Daten (2013) fortzuschreiben und die Gültigkeit der vorherigen Modelle zu überprüfen.

**Wissenschaftliche Bedeutsamkeit der Studie:** Die Auseinandersetzung mit der Frage, welches Potential die Sekundäranalyse von öffentlichen Daten zur Durchführung von Replikationen hat, leistet einen Beitrag dazu, zu verdeutlichen, welchen enormen Beitrag systematische Reanalysen insgesamt zur Kritik und Kontrolle publizierter Ergebnisse leisten (Diekmann, 2004) und an welcher Stelle diese Möglichkeiten durch unzugängliche Datenbestände begrenzt werden.

**Keywords:** Replikation, Sekundäranalyse, Regression, Design

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E4A: Quantitative Methoden

Alexander Robitzsch (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE))

## **Signifikanter Ausreißer im Jahr 2009? Zur Entwicklung der Lesekompetenz österreichischer Schülerinnen und Schüler in den PISA-Studien 2000 bis 2012**

In der PISA-Studie 2009 schnitt Österreich in der Lesekompetenz mit 470 Punkten signifikant schlechter als im Jahr 2006 (490 Punkte) ab. Ein ähnlicher Leistungsabfall wurde jedoch nicht für Mathematik oder die Naturwissenschaften beobachtet. In der PISA-Studie 2012 erreichten österreichische Schülerinnen und Schüler mit 490 Punkten jedoch wieder das Niveau des Jahres 2006 (Schwantner, Toferer & Schreiner, 2013).

Der Beitrag diskutiert mögliche Ursachen für den Leistungsabfall im Jahr 2009, die in der Itemauswahl begründet sind. Wenn ausschließlich die in allen PISA-Studien eingesetzten Items für eine österreichische (marginale) Trendschätzung von PISA 2000 nach 2012 verwendet werden (vgl. Carstensen, Prenzel & Baumert, 2008), so zeigt sich, dass der Leistungsabfall im Jahr 2009 praktisch nicht feststellbar ist, jedoch ein leichter, kontinuierlicher Abfall der Lesekompetenz-Leistungen von 2000 nach 2012.

Die Ursache der abweichenden Ergebnisse liegt darin begründet, dass die für die PISA-Tests ausgewählten Items eine Quelle der Unsicherheit in Trendanalysen darstellen (Monseur & Berezner, 2007). Der offiziell von der OECD berichtete Standardfehler für Trendschätzungen wird daher unterschätzt, da länderspezifische Itemfunktionen bei der Berechnung der Standardfehler typischerweise ignoriert werden. Verschiedene Alternativen der Bestimmung von Standardfehlern für Trendschätzungen werden präsentiert.

**Keywords:** PISA, Linking, Skalierung

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E4A: Quantitative Methoden

Claus H. Carstensen (Universität Bamberg), Carmen Köhler (Universität Bamberg), Steffi Pohl (FU Berlin)

## **Der Einfluss verschiedener Ansätze zum Umgang mit fehlenden Werten auf Zusammenhangsanalysen**

Fehlende Werte sind eine häufig anzutreffende Realität in Testungen wie etwa Kompetenztest in großangelegten Bildungsstudien. Dabei sind unterschiedliche Gründe für fehlende Werte zu unterscheiden wie übersprungene, nicht erreichte oder ungültig bearbeitete neben nicht vorgelegten Aufgaben. In der Praxis verschiedener Bildungsstudien werden unterschiedliche Verfahren zum Umgang mit fehlenden Antworten verwendet, wie fehlende Werte als falsch zu werten oder fehlende Werte bei der Skalierung zu ignorieren. Zudem existieren neuere modellbasierte Ansätze, welche noch nicht in Bildungsstudien implementiert sind. Diese Ansätze haben im Vergleich zu anderen Ansätzen den Vorteil, auch nicht-ignorierbare fehlende Werte berücksichtigen zu können (Holman & Glas, 2005; O' Muircheartaigh & Moustaki, 1999).

Die vorliegende Untersuchung widmet sich der Frage, welcher Ansatz zu unverzerrten Schätzern von Zusammenhangsanalysen von Kompetenzen und anderen Variablen führt und sich daher am besten für die Skalierung von Kompetenztestdaten eignet. Berichtet werden Ergebnisse einer Simulationsstudie, in der ein festgelegter Zusammenhang zwischen der Fähigkeit und einer weiteren metrischen Variablen, der Hintergrundvariable, besteht. Fehlende Werte werden dabei nach verschiedenen Mechanismen, missing completely at random (MCAR), missing at random (MAR) und missing not at random (MNAR), generiert. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Falsch-Werten zu deutlichen Verzerrungen von Zusammenhangsschätzungen zwischen der latenten Fähigkeit und der Hintergrundvariablen führt. Modellbasierte Ansätze sind dem Ignorieren fehlender Werte lediglich dann überlegen, wenn fehlende Werte sowohl stark von der Fähigkeit als auch von der beobachteten metrischen Variable selbst abhängen. Die Übertragbarkeit der Simulationsstudie auf großangelegte Bildungsstudien und nötige Konsequenzen werden diskutiert.

**Keywords:** Fehlende Werte, Skalierung, Kompetenztests, Item Response Theorie

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E4B: Fortbildungen

Thorsten Bohl (Universität Tübingen), Timo Leuders (Pädagogische Hochschule Freiburg), Marc Kleinknecht (TU München),  
Petra Richey (Universität Tübingen)

## **Erwerb von Professionswissen zur kognitiven Aktivierung anhand eigener und fremder Unterrichtsvideos – eine videobasierte Onlinefortbildung**

Ein positiver Zusammenhang von kognitiver Aktivierung und dem Lernzuwachs der Schüler/innen wurde in vielen Studien belegt. Ebenfalls belegt ist die seltene Realisierung kognitiver Aktivierung im Unterricht leistungsschwächerer Schüler/innen (u.a. Baumert & Kunter, 2011). Darüber hinaus konnte in der COACTIV-Studie festgestellt werden, dass das Ausmaß an kognitiver Aktivierung im Unterricht allein auf das fachdidaktische Professionswissen der Lehrkräfte zurückzuführen ist, das bei Lehrkräften leistungsschwächerer Schüler/innen bedingt durch den Lehramtszugang deutlich schwächer ausgeprägt ist. Für die Erfassung und Erweiterung des Professionswissens stellen Unterrichtsvideos ein geeignetes Medium dar (u.a. Krammer & Reusser, 2005), wobei die Arbeit mit eigenen oder fremden Videos unterschiedliche motivationale, emotionale und kognitive Prozesse initiiert (u.a. Kleinknecht & Schneider, 2013), die bisher nicht hinreichend untersucht worden sind.

Daher wird im DFG-Projekt „Erwerb von Professionswissen zur kognitiven Aktivierung anhand eigener und fremder Unterrichtsvideos“ eine Onlinefortbildung für Mathematiklehrkräfte leistungsschwächerer Schüler/innen erprobt. In einem quasi-experimentellen Design (N=95) wird untersucht, ob das Wissen zur kognitiven Aktivierung durch eine videobasierte Intervention erweitert werden kann und wie sich der Medientyp auf den Wissenszuwachs, die Immersion, Motivation und Resonanz der Teilnehmer/innen auswirkt. Um den Wissenszuwachs auf die videobasierte Intervention zurückzuführen zu können, wird eine Kontrollgruppe eingesetzt. Um die Effekte eigener und fremder Unterrichtsvideos zu identifizieren, werden die Merkmale des Mediums variiert: Das Professionswissen zur kognitiven Aktivierung wird durch acht Videovignetten mit Sequenzen eines fremden Unterrichtsvideos vor und nach der Intervention erfasst und unter anderem durch acht Sequenzen des eigenen oder eines fremden Unterrichtsvideos erweitert. Um die Forschungsfragen zu beantworten, werden entsprechend des Designs abhängige Daten in den verschiedenen Gruppen erhoben. Eine adäquate Analysemöglichkeit für diese Daten stellen Varianzanalysen mit Messwiederholung zur Identifikation von Haupt- und Interaktionseffekten dar (ANOVA). Da im Pre- und Post-Test mehrere Videovignetten pro Person verwendet werden, lässt sich das geplante Vorhaben auch als sog. cluster non-randomized trial auffassen und mit hierarchisch linearen Modellen analysieren. Durch die Ergebnisse des Projekts sollen weitere Befunde zur Wirkung eigener und fremder Videos sowie zur Wirkung, Annahme und Durchführung von Onlinefortbildungen erzeugt werden, um neben dem geeigneteren Medientyp ebenfalls herauszufinden, ob Onlinefortbildungen eine geeignete Alternative zu herkömmlichen Fortbildungen darstellen.

**Keywords:** Kognitive Aktivierung, Videobasierte Onlinefortbildung, Mathematiklehrkräfte, Eigene und fremde Unterrichtsvideos

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E4B: Fortbildungen

Miriam Janke (Pädagogischen Hochschule Heidelberg), Hendrik Lohse-Bossenz (Alice-Salomon-Hochschule)

## **Vergleichende Analyse strukturierter Reflexionsanlässe im Rahmen einer Fortbildungsreihe**

Reflektiertes Erfahrungswissen gilt nicht allein im fröhlpädagogischen Bereich als ein wesentliches Merkmal professioneller Kompetenz (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch, 2011). Es verwundert daher nicht, dass in den Curricula zahlreicher Aus-, Fort- und Weiterbildungsprogramme strukturierte Reflexionsanlässe fest verankert sind. Wenngleich bislang keine einheitliche Definition vom Prozess der Reflexion vorliegt, wird im Folgenden – in Anlehnung an die Theorien Deweys und Schöns – unter Reflexion eine Form spontanen Denkens verstanden, die zum Ziel hat, Kohärenz in einer subjektiv als inkohärent empfundene Situation zu bringen (vgl. Clara, 2015). Bei einer derartigen Betonung der Individualität dieses mentalen Prozesses stellt sich unmittelbar die Frage, ob es generell möglich ist, Reflexion durch externe Stimuli anzuregen. Die hier vorgestellte qualitative Teilstudie eines durch die Klaus Tschira Stiftung gGmbH geförderten Projekts, leistet hierfür einen ersten Beitrag, indem sie moderierte Plenumsdiskussionen als ein spezifisches Inhaltselement der Fortbildungsreihe „Mit Kindern die Welt entdecken“ der Forscherstation GmbH in den Blick nimmt. Diese jeweils ca. 15 minütigen Fortbildungsphasen eröffnen den teilnehmenden elementarpädagogischen Fachkräften Räume, gemeinsam über Eignung und konkrete Einsatzmöglichkeiten von zuvor erlebten Angeboten zu Phänomenen der unbelebten Natur nachzudenken. Aufgrund der Einbettung in ein experimentelles Feldstudiendesign liegen Videodaten aus vier strukturell identisch aufgebauten und parallel durchgeführten Fortbildungsreihen mit insgesamt  $N = 60$  teilnehmenden pädagogischen Fachkräften vor. Jede Fortbildungsreihe umfasst fünf Termine. Dauer, Zeitpunkt und initierende Impulse der Reflexionsphasen wurden im Zuge eines Standardisierungsprozesses *à priori* festgelegt. Dies ermöglicht eine vergleichende Analyse der Umgangsweisen verschiedener Teilnehmergruppen mit identischen – intentional zur Reflexion anregenden – Stimuli. Folgende Fragen stehen im Zentrum:

Wie reagieren unterschiedliche Teilnehmergruppen auf identische Reflexionsanlässe?

Dokumentieren sich in den Plenumsgesprächen bei einzelnen Teilnehmenden Reflexionen im o.g. Sinne?

Erste Ergebnisse der Videoanalysen mittels der dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl, 2013) dokumentieren bzgl. der Interaktionsmuster in den Fortbildungsgruppen klare inter- wie auch intraindividuelle Unterschiede. Die Nutzung der Plenumsgespräche zur Äußerung individueller Überlegungen ohne Bezugnahme auf Beiträge anderer Personen dominiert. Demgegenüber stehen Teilnehmergruppen, die – zumindest partiell – den kollegialen Austausch suchen. Unter der Prämisse, dass der Einbezug verschiedener Perspektiven für die reflexive Klärung kognitiver Dissonanzen von zentraler Bedeutung ist, deutet dieser Befund darauf hin, dass sich Reflexionen im Material allenfalls vereinzelt identifizieren lassen werden.

**Keywords:** Reflexion, Fortbildung, Videoanalyse, Fröhlpädagogik, Erwachsenenbildung

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E4B: Fortbildungen

Jochen Weißenrieder (Humboldt-Universität zu Berlin)

## **Effektive Evaluation – eine Quasi-Experimentelle Studie zum Nutzen und zur Nutzung von Evaluationen durch Fortbildner\_innen**

Die Evaluation von Fortbildungen geht häufig mit einem hohen Aufwand für Lehrende und Teilnehmende einher, jedoch selten mit hohem Nutzen in Form von Weiterentwicklung der Fortbildung. Bisher weitestgehend getrennte Forschungslinien befassen sich mit dem Nutzen aus Programm-, Hochschul- oder Schulevaluationen, diese werden im Beitrag zusammengeführt und ein Wirkungsmodell für Fortbildungen abgeleitet. Vielen der bestehenden Ansätze und Theorien heben die Bedeutung der Einbindung aller Beteiligten hervor (vgl. Henry & Mark, 2003). Empirische Befunde belegen diese Annahme und verweisen zudem auf eine notwendige Unterstützung der Evaluierten, damit Rezeption und Reflexion gelingen kann und Veränderungen resultieren (z. B. Marsh & Roche, 1997; Groß-Ophoff, Koch, Helmke & Hosenfeld, 2006). Auf die Evaluation von Fortbildungen wurden diese Erkenntnisse bislang nur selten angewandt oder empirisch untersucht.

Dieses Desiderat greift die quasiexperimentelle Studie mit folgender Forschungsfrage auf: Führt Einbindung der Fortbildnerinnen in die Evaluationsgestaltung und eine eng geführte schriftliche Reflexion zu intensiverer Rezeption, Reflexion und Veränderungsabsichten?

20 Lehrende von Berliner Lehrerfortbildungen werden in einem 2\*2 Design in Kontroll- und Interventionsgruppen eingeteilt. Dabei werden zwei Interventionen untersucht: Erstens die Einbindung in die Gestaltung der Evaluation und zweitens die schriftliche Anleitung im Reflexionsprozess. Die Einbindung der Lehrenden erfolgt über die Auswahl von Befragungsschwerpunkten und Formulierung eigener Ziele und Fragen. Die erweiterte Reflexion erfolgt in Anlehnung an die FiWe Methode von Beywl und den Evaluation to Change Ansatz von Adams et al. (2014).

Es wird erwartet, dass die Einbindung zu besseren Bewertungen durch die Teilnehmenden führt, da sich die Lehrenden im Rahmen der Einbindung ihre Lehr-Lern-Ziele bewusst machen. Beide Interventionen – so die Hypothesen – werden zudem Rezeption, Reflexion und Veränderungsabsichten der Lehrenden verstärken.

Mit Pre- und Postbefragung der Lehrenden, sowie Teilnehmerbefragungen werden Variablen auf verschiedenen Stufen des Umsetzungs- und Verarbeitungsprozesses erfasst: Zielintensitäten, wahrgenommene Qualität der Fortbildung, Einstellungen zur Evaluation, Reflexionstiefe, Nutzenbewertungen und Veränderungsabsichten.

Vorläufige, nichtparametrische Auswertungen für 12 Fortbildungen zeigen moderate Zusammenhänge zwischen den Interventionen einerseits und Evaluationsergebnissen, Einstellungen und Nutzenwahrnehmungen andererseits. Zwischen der Einbindung und den Veränderungsabsichten besteht darüber hinaus ein starker Zusammenhang ( $d = .81$ ,  $p = .057$ ,  $N = 12$ ).

Anhand des nun vollständigen Datensatzes mit Daten aus 20 Veranstaltungen werden die Analysen wiederholt und vertieft. Der Beitrag wird die daraus resultierenden Hinweise für die Gestaltung von effektiver Evaluation aufgreifen und hinsichtlich ihrer Praktikabilität diskutieren.

**Keywords:** Evaluationsforschung, Evaluation von Fortbildungen

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E4C: Einstellungen und Kompetenzen von Lehrkräften

Anna Haep (Universität Duisburg-Essen), Katharina Wittrock (Universität Duisburg-Essen), Gisela Steins (Universität Duisburg-Essen)

## **Vorstellungen von Lehramtsstudierenden zum Umgang mit Unterrichtsstörungen. Ein projektiver Test**

Die Lehrer/innen-Schüler/innen-Interaktion steht in starkem Zusammenhang mit verschiedenen Entwicklungslinien von Schülern/innen (Steins, Bitan & Haep, 2014). Wichtig für die schulische Entwicklung sind bspw. Elemente der Interaktionsgestaltung wie Nondirektivität, Empathie, Wärme und die Ermutigung zu höheren Denkprozessen und Lernen. Die Interaktionsgestaltung der Lehrperson zu den Schülern/innen spielt, auch im Verhältnis zum fachlichen Können, eine zentrale Rolle für den Lernerfolg von Schüler/innen (Hattie, 2009). Die Interaktionsgestaltung selbst steht jedoch in Abhängigkeit von den Vorstellungen der Lehrer/innen über die Art und Weise der Gestaltungen. Diese Vorstellungen sind Gegenstand unserer Untersuchung.

Es wird eine aktuelle Untersuchung vorgestellt, in der die Vorstellungen von Lehramtsstudierenden ( $N = 62$ ) zu zwei Zeitpunkten mit Hilfe eines projektiven Verfahrens ermittelt wurden. Hierfür haben sie zu T1 (Beginn des Semesters; vor einem Seminar zum Thema Classroom Management) eine Geschichte vorgelegt bekommen, in der es zu einer kritischen Situation im Unterricht zwischen einem Lehrer und einem Schüler kommt. Die Aufgabe der Studierenden bestand darin, die Geschichte zu Ende zu schreiben. Zu T2 (am Ende des Semesters; nach dem Seminar Classroom Management) bekamen die Studierenden das tatsächliche Ende der Geschichte vorgelegt. Sie hatten nun die Aufgabe dieses unter Einbezug der im Seminar besprochenen Themen zu analysieren.

Die Daten werden qualitativ mittels induktiver Analyse ausgewertet. Erste Ergebnisse zu T1 zeigen, dass die Lehramtsstudierenden sehr unterschiedliche Perspektiven und Handlungsstrategien für diese kritische Situation aus dem Schulalltag auswählen. Die Ergebnisse von T2 werden im Sommer 2015 vorliegen. Es wird diskutiert, in welcher Art und Weise empirisch nachgewiesene erfolgreiche Faktoren der Interaktionsgestaltung durch ein Seminar an der Universität vermittelt und ob damit „naive“ Vorstellungen von Lehramtsstudierenden verändert werden können.

**Keywords:** Vorstellungen von Lehramtsstudierenden, Interaktionsgestaltung, Classroom Management, Handlungsstrategien, Psychologische Perspektive

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E4C: Einstellungen und Kompetenzen von Lehrkräften

Irene Corvacho del Toro (Goethe-Universität Frankfurt am Main)

## **Förderdiagnostische Kompetenzen als Grundlage eines adaptiven Rechtschreibunterrichts**

Der Begriff „adaptiv“ beschreibt die optimale Nutzung des Entwicklungspotenzials jeden Schülers im Klassenkontext. Die genaue Einschätzung der Fähigkeiten des Schülers/in sowie die Antizipation seines nächsten Lernschrittes sind für die Gestaltung adaptiver Lernangebote ausschlaggebend (Hardy et al., 2011). Im Bereich der Rechtschreibdidaktik gibt es erste Hinweise für die Effektivität von Einzelförderungen (Corvacho del Toro, i.V.), die auf dem Fehlerprofil des/r Schülers/in basieren und einen schriftsystematischen lernförderlichen Aufbau des Lernmaterials sowie konstruktivistische Lehr- und Lernprinzipien berücksichtigen (Corvacho del Toro, 2014). Eine entsprechende Intervention bei Schülern/innen mit einer diagnostizierten Rechtschreibstörung zeigt in einem Prä-Post-Vergleich nach 20 Sitzungen deutliche Verbesserungen im standardisierten Rechtschreibtest (HSP T-Wert-Punkte:  $t(7) = 8,3 * *, p = .000$ ,  $Cohensd = 1,01$ ) (vgl. Corvacho del Toro, i.V.). Die Intervention wurde von Lehramtsstudierenden in der Examensphase durchgeführt. Die Fehleranalysen und die Inhalte der Sitzungen wurden im Rahmen eines Examenskolloquiums erarbeitet.

Die Lehrerfortbildungs- und Interventionsstudie „Effektiver Rechtschreibunterricht“ (effRU) hat zum Ziel, die Merkmale der o.g. Intervention auf den schulischen Rahmen zu übertragen und dessen Effekt auf die Lehrerprofessionalisierung, die Unterrichtsqualität und die Schülerleistung zu überprüfen.

Vorgesehen ist ein Prä-Post-Follow-up-Design mit standardisierten Rechtschreibtests (HSP 1-9) und ein testunabhängiges Verfahren (OLFA 3-9) zur Erhebung der Rechtschreibleistung. Zur Erhebung der Veränderungen im Rahmen der Lehrerprofessionalisierung werden Fragebögen, Lehrerinterviews und Unterrichtsbeobachtungen eingesetzt. Die Stichprobe besteht aus Grundschülern der dritten Klasse. Die Lehrerstichprobe soll 25 Lehrkräfte umfassen. Bei der Auswertung kommen univariate mehrfaktorielle Varianzanalysen mit Messwiederholung sowie hierarchisch lineare Modelle zur Anwendung.

Der Vortrag beschreibt eingehend Inhalte und Aufbau der Intervention und stellt daraufhin das Forschungsdesign und erste Ergebnisse eines Probelaufs mit Schülern einer sechsten Klasse ( $n = 8$ ), die einen Förderkurs Deutsch als Zweitsprache (DaZ) besuchen, vor. Die Relevanz der Studie ergibt sich aus der Bedeutsamkeit konkreter, methodisch-didaktischer Ansätze zur individuellen Förderung im Hinblick auf die Gestaltung eines aus fachdidaktischer Perspektive adaptiven Rechtschreibunterrichts.

**Keywords:** Förderdiagnostische Kompetenzen, Lehrerfortbildungsstudien, Individuelle Förderung, Adaptiver Rechtschreibunterricht, Wirksamkeit didaktischer Ansätze

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E4C: Einstellungen und Kompetenzen von Lehrkräften

Raphaela Porsch (WWU Münster), Heike Wendt (TU Dortmund)

## **Lehrer-Selbstwirksamkeit und Schülerleistungen in Naturwissenschaften: Rolle des Studienschwerpunkts von Sachunterrichtslehrkräften**

Lehrkräfte unterrichten an Grundschulen häufig fachfremd, d. h. sie unterrichten ein Fach welches nicht Bestandteil ihrer Ausbildung war bzw. für welches sie keine Lehrbefähigung besitzen. Empirisch wurde beispielsweise im Rahmen des Ländervergleichs für die Primarstufe 2011 gezeigt (Richter et al., 2012), dass Grundschüler, welche fachfremd unterrichtet werden, geringere Deutsch- und Mathematikleistungen erreichen als diejenigen, die von Fachlehrern unterrichtet werden. Annahme ist, dass die formale Fachqualifikation – als ein Indikator des Professionswissens von Lehrkräften – das unterrichtliche Handeln und in der Folge den Kompetenzerwerb von Schülern beeinflusst. Neben fachlichen Kompetenzen wird die professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften durch ihre Überzeugungen determiniert (Baumert & Kunter, 2011). Selbstbezogene Überzeugungen, wie die Selbstwirksamkeit, wirken sich positiv – vermittelt über ihr unterrichtliches Handeln – auf die Leistungen ihrer Schüler aus (Tschanne-Moran et al., 1998). Qualitative Untersuchungen von fachfremd unterrichtenden Lehrkräften verweisen auf ein geringes Vertrauen in die eigenen unterrichtsbezogenen Fähigkeiten (z. B. du Plessis et al., 2014).

Dieser Beitrag geht der Frage nach, ob sich Sachunterrichtslehrkräfte mit und ohne Studienschwerpunkt in einer Naturwissenschaft im Hinblick auf ihre fachbezogenen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen unterscheiden, ein Zusammenhang mit dem Selbstkonzept von Viertklässlern besteht und die Qualifikation der Lehrkräfte Unterschiede in den naturwissenschaftlichen Leistungen der Grundschüler erklären kann.

Methode: Datengrundlage: 3026 Schüler der Klasse 4 & 146 Sachunterrichtslehrkräfte der TIMS-Studie 2011 (nationale Erhebung); Instrumente: Leistungswerte aus dem Schülertest im Bereich Naturwissenschaften, Skala „(Schüler-)Selbstkonzept in Sachunterricht“ ( $\alpha = .79$ ), Skala „Lehrer-Selbstwirksamkeit: Unterrichten naturwissenschaftlicher Themen“ ( $\alpha = .82$ ), Hintergrundvariablen der Schüler/Lehrkräfte; Analyseverfahren: Mittelwertvergleiche (IDB Analyzer) und Mehrebenenanalysen (HLM).

In Bezug auf die fachbezogene Selbstwirksamkeit zeigt sich, dass signifikante, wenn auch geringe Unterschiede zugunsten der Lehrkräfte bestehen, die eine Naturwissenschaft als Studienschwerpunkt gewählt hatten. Die Mehrebenenanalysen zur Erklärung der Leistungsvarianz zeigen vor allem deutliche Unterschiede für Aufgaben aus dem Bereich Chemie/Physik. Allerdings verweisen die Analysen darauf, dass eine Betrachtung von Leistungsunterschieden die Berücksichtigung von Hintergrund- und Kontextmerkmalen erfordert. Die Ausbildung der Lehrkräfte ist insbesondere unter besonders herausfordernden Lehrbedingungen bedeutsam. Neben der differenzierten Untersuchung von Einflussmerkmalen zur Erklärung von Schülerleistungen werden mit dieser quantitativen Arbeit neue Erkenntnisse über Überzeugungen von Lehrkräften unter Berücksichtigung ihrer Qualifikation gewonnen.

**Keywords:** Fachfremder Unterricht, Primarstufe, Sachunterricht, Lehrer-Selbstwirksamkeit, Schülerleistungen

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E4D: Zur Wirksamkeit frühkindlicher Sprachfördermaßnahmen

Franziska Egert (Hochschule Esslingen), Michaela Hopf (Deutsches Jugendinstitut München)

## **Systematischer Review zur Wirkung von Sprachfördermaßnahmen in Kindertageseinrichtungen in Deutschland**

Die aktuellen Befunde des Bildungsberichts 2014 weisen darauf hin, dass insgesamt 23 Prozent der 5-Jährigen als sprachförderbedürftig eingeschätzt werden (Autorengruppe Bildungsberichtserstattung, 2014). Auch wenn die Quote der sprachförderbedürftigen Kinder je nach Bundesland (16 - 46 %) schwankt (ebd.), zeigen die Daten einen pädagogischen Handlungsbedarf. In den letzten Jahren wurde in Deutschland versucht, durch unterschiedliche Förderansätze die Sprachentwicklung von Kindern in Kindertageseinrichtungen zu unterstützen. Dabei fällt auf, dass zwar viele Sprachförderkonzepte angeboten werden (Lisker, 2011; 2013), aber nur wenige davon wissenschaftlich evaluiert sind.

Ziel des Systematischen Reviews ist es einen Forschungsüberblick über evidenzbasierte Sprachfördermaßnahmen zu erhalten. Die Studienqualität der Evaluationen wird anhand eines Verzerrungsindex dargestellt und die Ergebnisse zur Wirkung der einzelnen Sprachfördermaßnahmen werden hinsichtlich der empirischen Belastbarkeit diskutiert. Weiter wird die Wirkung der Sprachfördermaßnahmen für unterschiedliche Altersgruppen dargestellt.

Zur Beantwortung der Fragestellung wurden Interventionsstudien zu additiven oder alltagsintegrierten Sprachfördermaßnahmen für Kinder im Alter von null bis sechs Jahren in Kindertageseinrichtungen in Deutschland in den Review aufgenommen, die im Zeitraum von 2000 bis 2013 publiziert oder auf Fachkonferenzen präsentiert wurden.

Die systematische Literatursuche umfasst eine Recherche in elektronischen Datenbanken (FIS; Psyndex, WISO), in deutschen Fachzeitschriften und einer freien Suche. Die Kodierung der Texte erfolgte durch zwei unabhängige Gutachter. Das Kodierschema beinhaltet Selektionskriterien zum Studiendesign, Sprachfördermaßnahmen und Wirkung. Die Übereinstimmung der Gutachter war zufriedenstellend (Kappa und ICC > .71).

Innerhalb der Literatursuche wurden 3897 Titel und Abstracts gescreent und 109 Quellen in der Volltextanalyse begutachtet. Insgesamt konnten 23 Kontrollgruppenstudien für das Review identifiziert werden. Nach Einschätzung der Studienqualität anhand eines Verzerrungsindexes bieten lediglich acht Studien belastbare Ergebnisse und erfüllen Basiskriterien für Wirkungsanalysen. Während die Forschungslage für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren eher inkonsistent ist, zeigen die Befunde von drei Studien eine positive Wirkung von alltagsintegrierter Förderung auf die Sprachleistungen von Kindern unter drei Jahren.

Der Review zeigt, dass lediglich eine limitierte Anzahl an Studien existiert, die Basiskriterien der Evidenzbasierung teilweise erfüllen. Schlussfolgerungen über Effekte oder Wirkungslosigkeit von Sprachförderung können anhand der bestehenden Datenlage nicht getroffen werden. Es bleibt zu prüfen, ob die inkonsistenten Ergebnisse aufgrund von methodischen Limitationen der Studien oder aufgrund heterogener Umsetzung entstehen.

**Keywords:** Sprachförderung, Effekte, Systematischer Review, Wirkungsevaluation, Kindertageseinrichtung

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E4D: Zur Wirksamkeit frühkindlicher Sprachfördermaßnahmen

Oliver Hormann (TU Braunschweig), Stefanie Zahlten (TU Braunschweig)

## **Sprachförderung und -bildung in verschiedenen Kontexten des Kindergartenalltags**

Im gegenwärtigen erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird gelingender Spracherwerb als zentrale Voraussetzung für vorschulische und schulische Bildungsprozesse thematisiert. Eine Folge ist die Suche nach Konzepten für eine nachhaltige Unterstützung von Kindern beim Erst- und Zweispracherwerb über die verschiedenen Etappen ihres Bildungswegs hinweg. Der Erfolg dieser Bemühungen hängt nach herrschender Auffassung davon ab, wie gut es gelingt, neben sogenannten additiven Sprachfördermaßnahmen, speziell dem Aufbau (zweit-)sprachlicher Kompetenzen dienenden – in ihrer Wirksamkeit jedoch umstrittenen – neue, in das übrige Bildungsgeschehen der Einrichtungen integrierter Sprachlerngelegenheiten, zu erschließen. Auf die Nutzung solchermaßen mit anderen Bildungsaktivitäten vernetzter Sprachlerngelegenheiten zielen Konzepte wie das „Heidelberger Interaktionstraining“ (vgl. Buschmann et al., 2010) im vorschulischen oder der „Sprachsensible Fachunterricht“ (vgl. Thürmann/Vollmer, 2013) im schulischen Bereich. Einen gemeinsamen Schwerpunkt haben diese Programme in der Optimierung des sprachlichen Interaktionsverhaltens der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte. Diese sollen durch bestimmte Sprachfördertechniken in die Lage versetzt werden, alltägliche sowie (fach-)unterrichtliche Bildungsaktivitäten für den Aufbau sprachlicher Kompetenzen bei den Kindern zu nutzen. Die Wirksamkeit dieser Techniken (z. B. offene Fragen, sprachliche Korrekturstrategien) ist jedoch noch unzureichend erforscht. Ungeklärt ist vor allem, welche Wirkung die Techniken in Abhängigkeit von den begleitend ausgeübten Bildungsaktivitäten entfalten und welche Rolle linguistische Makrostrukturen – Merkmale, die den Gesprächszusammenhang auf sprachlicher Ebene beschreiben – für die Wirksamkeit der Strategien spielen. Der Vortrag widmet sich beiden Fragen aus der Perspektive des Elementarbereichs und des Übergangs zum Primarbereich. Präsentiert wird videografisch erhobenes Datenmaterial aus fünf verschiedenen Settings der Sprachbildung und -förderung, das die gemeinsamen Gespräche zwischen ErzieherInnen bzw. Lehrkräften und Kindern wiedergibt. Die Videos wurden zu diesem Zweck transkribiert und in zweifacher Weise kodiert: zum einen mittels eines der Gesprächsanalyse entlehnten Schemas zur Beschreibung der kommunikativen Anregungsqualität, zum anderen gemäß einem elaborierten Kategorienschema zur Identifizierung sprachbezogener Lehrstrategien. Der Vortrag fokussiert Ergebnisse quantitativer (regressionsanalytischer und clusteranalytischer) Verfahren zur differenziellen Bedeutung der Sprachlehrstrategien für das Zustandekommen und die Dauer/Tiefe dialogischer – d.h. durch wechselseitig aufeinander bezogenen Redebeiträgen geprägter – Sequenzen, die nach aktuellem Forschungsstand (u.a. Siraj-Blatchford 2010) eine im Vergleich zu nicht-dialogischen Gesprächssequenzen höhere sprachliche Anregungsqualität haben.

**Keywords:** Sprachförderung, Sprachbildung, Kontexte

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E4D: Zur Wirksamkeit frühkindlicher Sprachfördermaßnahmen

Raphaela Schätz (Ludwig-Maximilians-Universität München), Heinz Mandl (Ludwig-Maximilians-Universität München)

## **Wirksame Sprachförderung auch für Vorschulkinder? Ausweitung des Sprachförderprojekts MITsprache auf Kitas**

Nach wie vor belegen Leistungsvergleichsstudien den Rückstand von SchülerInnen in Deutschland, die wegen ihres Migrationshintergrunds mit einer nicht-deutschen Familiensprache aufwachsen. Damit diese Kinder die gleichen Chancen für eine erfolgreiche Schulkarriere haben, ist es notwendig, ihre sprachlichen Fähigkeiten in der Unterrichtssprache Deutsch frühzeitig zu fördern. Dieser Forderung wurde in den letzten Jahren mit einer Fülle an Initiativen begegnet. Was dem Großteil dieser Maßnahmen bisher aber noch fehlt, sind empirische Wirkungsnachweise (Paetsch, Wolf, Stanat & Darsow, 2014).

Dem Sprachförderprojekt MITsprache, das drei Jahre in der Schulanfangsphase von fünf Berliner Grundschulen pilotiert wurde, konnte in einer externen Evaluation Wirkungen auf sprachliche Fähigkeiten in den Bereichen Wortschatz, Satzbau und Erzählen nachgewiesen werden (Schätz & Mandl, 2014). Um auch eine durchgängige Sprachförderung anzubieten, wurde das Projekt auf die Kita ausgeweitet. Das Konzept der Sprachförderung basiert auf dem sprachwissenschaftlich fundierten Heidelberger Fördermaterial „Deutsch für den Schulstart“ (Klages & Kaltenbacher, 2010), wurde für die Zielgruppe angepasst und ergänzt. Ziel ist es, die sprachlichen Fähigkeiten in Wortschatz und Grammatik sowie die Erzählfähigkeit zu fördern, die als positiver Prädiktor für spätere schulische Leistungen gilt (Chang, 2006) und daher besonders bedeutsam ist. Durchgeführt wird die Förderung von Erzieherinnen der jeweiligen Kita, die eigens dafür qualifiziert wurden.

Die vorliegende Studie untersucht, welche Wirkungen das adaptierte Sprachförderprojekt auf die sprachlichen Fähigkeiten der Vorschulkinder hat. Dazu wurden in vier Kitas jeweils eine Förder- und Vergleichsgruppe von fünf bis sechs Kindern vor und nach Beginn der halbjährigen Sprachförderung mit einem Sprachstandstest untersucht ( $N_{FG} = 23$ ;  $N_{VG} = 24$ ). Die Vorschulkinder waren zu Förderbeginn durchschnittlich 5,5 Jahre alt und bereits über 2,5 Jahre mit Deutsch in Kontakt. Der standardisierte Sprachstandstest erfasst mithilfe von Elizitation die drei Dimensionen „Satzbau in Verbindung mit Wortschatz“, „Artikelerwerb im Nominativ“ sowie „Erzählte Szenen“.

Die Ergebnisse zeigen eine stärkere Entwicklung der Fördergruppe im Gegensatz zur Vergleichsgruppe, die keine spezifische Sprachförderung erhielt, in den beiden Dimensionen „Satzbau in Verbindung mit Wortschatz“ und „Erzählte Szenen“. In der Dimension „Artikelerwerb im Nominativ“ zeigen beide Gruppen eine ähnliche Entwicklung. Diese Dimension war allerdings kein explizites Ziel der halbjährigen Sprachförderung.

Die Ausweitung des Sprachförderprojekts auf die Kita scheint folglich in den intendierten Bereichen von Wortschatz, Grammatik und Erzählen wirksam zu sein. Inwiefern die Weiterführung in der Grundschule im Vergleich zu ausschließlich schulischer Förderung die Effekte intensivieren kann, müssen weitere Untersuchungen zeigen.

**Keywords:** Sprachförderung, Deutsch als Zweitsprache, Elementarbereich

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E4E: Studienerfolg und -zufriedenheit

Andrea Hopf (Justus-Liebig-Universität Gießen)

## **Perspektiven eines Studienabbruchs. Der schmale Grat zwischen mangelnder Verpflichtung und gelungener Integration**

Dieser Beitrag widmet sich aus der Sicht der Studierenden den Perspektiven sowie Herausforderungen eines Studienabbruchs.

Obwohl sich die Strukturen der Hochschulen nicht zuletzt seit der Bologna-Reform gewandelt haben, besteht der Bildungsauftrag dieser unverändert weiter. Dieser impliziert u. a. die Deckung des Bedarfs von hoch qualifizierten Arbeitskräften (Wissenschaftsrat, 2006). In Anbetracht der hohen Studienabbruchzahlen (Heublein, 2014) drängt sich aber die Frage in den Vordergrund, inwiefern dieser Auftrag tatsächlich erfüllt wird. Aktuell verlässt knapp ein Drittel aller Bachelorstudierenden an deutschen Hochschulen über alle Studienbereiche hinweg das begonnene Studium ohne Abschluss (ebd.). Die Diskussion um die Entstehung und Reduzierung des Studienabbruchs erfordert präzise Kenntnisse über Ursachen, Verlaufsformen wie auch Folgen des Abbruchprozesses. Der vorliegende Beitrag geht diesen Fragen nach. So wurde der Prozess des Studienabbruchs anhand zwei schriftlicher Befragungen beleuchtet. Konkret werden Faktoren, die einen Einfluss auf den Studienabbruch ausüben, untersucht. Auch interessiert die Frage, ob aufgrund einer abschließenden positiven Bilanzierung des abgebrochenen Studiums ein Verbleib im Hochschulsystem wahrscheinlich ist? Welche Rolle spielen dabei die institutionellen Strukturen einer Hochschule? Theoretische Grundlage bildet ein adaptiertes Modell von Tinto (1993), das mithilfe von Regressionsanalysen überprüft wird. Die hier analysierten Daten stammen von  $N = 165$  Exmatrikulierten ohne Abschluss des Studienjahres 2009/2010, davon 34 Prozent weiblich.

Im Ergebnis zeigt sich, dass der Studienabbruch am Ende eines komplexen Bilanzierungsprozesses steht, in dem vor allem die mangelnde Selbstverpflichtung der Studierenden hinsichtlich des Studiums bzw. des begonnenen Studienfaches eine wichtige Rolle spielt. Weitere Befunde zeigen, dass vor allem mangelnde Selbstverpflichtung einen signifikanten Prädiktor des Studienabbruchs darstellt. Die Tatsache, dass es in einzelnen Fällen anders sein mag, dürfte die Validität der Ergebnisse zur Studienabbruchsursachen nur unwesentlich befassen. Darüber hinaus zeigt der Beitrag, dass der Lernraum Hochschule seitens der Exmatrikulierten ohne Abschluss dennoch positiv bilanziert wird und den künftigen Bildungsverlauf dadurch begünstigt.

Bezüglich der wissenschaftlichen Bedeutsamkeit tragen die Befunde zur Beleuchtung des Studienabbruchsprozesses. Darüber hinaus ergeben sich aus den durchgeführten Analysen bemerkenswerte Erkenntnisse hinsichtlich der Ursachen für ein vorzeitiges Verlassen einer Hochschule ohne Abschluss, im Speziellen des fachhochschulspezifischen Typus, die durchaus für die künftige konzeptionelle Arbeit vieler Maßnahmen zur Reduzierung des Studienabbruchs und zur Erhöhung der Qualität des Studiums wertvolle Anstöße anbieten können.

**Keywords:** Studienabbruch, Determinanten, Qualität des Studiums, Regressionsanalysen

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E4E: Studienerfolg und -zufriedenheit

Georg Krammer (Pädagogische Hochschule Steiermark), Barbara Pflanzl (Pädagogische Hochschule Steiermark)

## **Studienerfolg in Lehramtsstudien: Eine 3-jährige Längsschnittstudie zu Intelligenz, Gesundheits- und Erholungsverhalten und realistischen Berufserwartungen**

Der Frage nach den Merkmalen einer guten Lehrerin/einem guten Lehrer ist in der Bildungsforschung immer aktuell. Viel seltener wird die Frage gestellt, was „gute“ Lehramtsstudierende ausmacht. Was sind die Anforderungen, die an Lehramtsstudierende in ihrem Studium gestellt werden? Was bedingt Studienerfolg in einem Lehramtsstudium? Für andere Studienrichtungen wurde dies bereits untersucht und dabei zeigte sich, dass Intelligenz ein wesentlicher Prädiktor für Studienerfolg ist. Doch im Gegensatz zu vielen anderen Studienrichtungen, weisen Lehramtsstudien an Pädagogischen Hochschulen in Österreich eine Besonderheit auf: Ein wesentlicher Bestandteil des Studiums sind die schulpraktischen Übungen (SPÜ). Kann man daher die Ergebnisse von anderen Studienrichtungen – die Wichtigkeit von Intelligenz – auf Lehramtsstudien übertragen, oder wirken in Lehramtsstudien bereits Merkmale, die für den späteren Beruf von Bedeutung sind? In diesem Beitrag werden dafür drei potentielle Prädiktoren für den Studienerfolg in Lehramtsstudiums gegenübergestellt: ein üblicher Prädiktor für Studienerfolg – Intelligenz, ein relevantes Merkmal für den späteren Beruf – Gesundheits- und Erholungsverhalten und ein allgemeines Merkmal – die realistischen Berufserwartungen.

Dafür wurde eine Kohorte von 176 Lehramtsstudierenden der Pädagogischen Hochschule Steiermark über ihr gesamtes Bachelorstudium hinweg untersucht. Zu Beginn des Studiums wurden die Intelligenz, das Gesundheits- und Erholungsverhalten und die realistischen Berufserwartungen erhoben. Während des Studiums wurden alle Noten der drei Studienjahre und die Abschlussnote auf die Bachelor-Thesis erhoben. Die Noten wurden für die Lehrveranstaltungen (LV) mit rein theoretischen Inhalten und SPÜ getrennt. Über deren GPAs wurde der Studienerfolg operationalisiert. Mittels Strukturgleichungsmodellen wurden latente Regressions- und Mediationsanalysen durchgeführt, um den Einfluss auf den Studienerfolg während des gesamten Studiums und auf die Abschlussnote zu überprüfen.

Für Intelligenz zeigte sich, dass diese für die Noten von LV mit rein theoretischen Inhalten von Bedeutung war, jedoch nicht für die Noten von LV der SPÜ. Für die Note in den SPÜ war das Gesundheits- und Erholungsverhalten ausschlaggebend. Die realistischen Berufserwartungen waren hingegen für beides von Bedeutung. Für die Bachelor-Thesis zeigte sich, dass die Noten von LV mit rein theoretischen Inhalten relevant waren, jedoch nur solange Intelligenz und realistische Berufserwartungen unberücksichtigt blieben.

Es zeigte sich somit eine klare Differenzierung zwischen dem, was förderlich für LV mit rein theoretischen Inhalten und dem was förderlich für LV der SPÜ war. Gerade für die SPÜ waren bereits Merkmale von Relevanz, die für den späteren Beruf wichtig sind. Lehramtsstudien sind somit nur teilweise vergleichbar mit anderen Studienrichtungen, was die besonderen Anforderungen an Lehramtsstudierende unterstreicht.

**Keywords:** Studienerfolg, Intelligenz, Gesundheits- und Erholungsverhalten, Realistische Berufserwartung, Längsschnittstudie

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E4E: Studienerfolg und -zufriedenheit

Sabine K. Lehmann-Grube (TU Darmstadt), Katrin Kreilinger (TU Darmstadt), Birgit Ziegler (TU Darmstadt)

## **Studiengangsspezifische Binnenstrukturen universitärer Lehrerbildung und ihre Bedeutung für die Studienwahrnehmung**

Die Befragung Studierender gehört mittlerweile zum Standard der Qualitätssicherung an Hochschulen. Neben der Lehrveranstaltungsevaluation wurden in jüngerer Zeit Ergebnisse zur Wahrnehmung des Studienangebots (z. B. Praxisbezug), der Studienorganisation (z. B. Veranstaltungskoordination), der persönlichen Bedingungen (z. B. Hochschulzugang) und des Studienerfolgs (z. B. Kompetenzentwicklung) berichtet. Bis auf wenige Ausnahmen (Bauer et al., 2010; Thiel & Blüthmann, 2009) fehlen dabei theoretische Modelle und Güteprüfungen der eingesetzten Skalen. Die wenigen Modelle berücksichtigen nicht die besonderen curricularen Strukturen von Lehramtsstudiengängen, die hier als immanente Fächervielfalt bezeichnet werden: Lehramtsstudierende müssen sich in mindestens drei Fachdisziplinen (Fachwissenschaften und Bildungswissenschaften) mit je eigenen Fachkulturen orientieren, eine curriculare Abstimmung ist i.d.R. nicht vorgesehen. Durch die hochschulorganisatorische Verflechtung mit grundständigen Studiengängen sitzen in den Lehrveranstaltungen (außer in den Fachdidaktiken) Studierende mehrerer Studiengänge mit teilweise unvereinbaren Studien- und Lernzielen und Lehrende stehen vor dem Dilemma, mit der Lehrgestaltung nicht allen Zielen gerecht werden zu können. Aus diesen theoretischen Überlegungen ergeben sich folgende Fragen: (1) Können Unterschiede im Grad der strukturellen und organisatorischen Verflechtung von Lehramts- mit grundständigen Studiengängen einen Beitrag zur Varianzaufklärung (u.a. Pfadanalysen mit dem GLM) der Studienwahrnehmung und wahrgenommenen Kompetenzentwicklung leisten? (2) Kann die vielbeschworene Praxisferne universitärer Lehrerbildung neben andernorts beschriebenen Einflussgrößen (vgl. Arnold et al., 2011) als systembedingte Folge der Verflechtung von Studiengängen näher aufgeklärt werden?

Vorgestellt werden das Modell der Fächervielfalt sowie Ergebnisse einer ersten empirischen Prüfung anhand der Daten einer quantitativen Befragung Lehramtsstudierender der TU Darmstadt, in deren Rahmen einige Skalen für die Variablen des Modells neu entwickelt und geprüft, andere aus bestehenden Modellen übernommen wurden.

**Keywords:** Universitäre Lehrerbildung, Studienstruktur, Fächervielfalt/Interdisziplinarität, Prozessmerkmale, Studienzufriedenheit

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E4F: Bewertung und Beurteilung

Jannis Bosch (Universität Potsdam), Jürgen Wilbert (Universität Potsdam)

## **Urteile zum Fördererfolg anhand von Lernverlaufsdaten: Güte und Urteilsbias der visuellen Inspektion**

Quantitative Einzelfallanalysen spielen in der inklusionspädagogischen Forschung und Praxis eine zunehmend wichtige Rolle (Wilbert & Linnemann, 2011). Trotz deutlicher Fortschritte in der Analyse einfacher und multipler Einzelfalldaten mittels Randomisierungstests und (mehrebenen) Regressionen gilt die visuelle Inspektion graphisch aufbereiteter Verlaufsdaten nach wie vor als die Analysemethode der Wahl (Parker, 2003). Bisher liegen nur wenige Studien zur Güte und Stabilität der Urteile auf Grundlage der visuellen Inspektion vor. Insbesondere Gütekriterien, Urteilsbias und Stabilität dieser Urteile stellen wichtige Voraussetzungen für die Legitimation deren Anwendung dar.

In dieser Studie wurden in einem experimentellen Design systematisch Monte-Carlo Stichproben von Einzelfallverläufen generiert, die jeweils die Entwicklung der Lesegeschwindigkeit eines Kindes darstellen. Jedes Diagramm zeigte dabei zehn Messzeitpunkte vor Beginn der Förderung (A-Phase) und 20 Messzeitpunkte während der Förderung (B-Phase). In früheren Studien konnte gezeigt werden, dass das Vorliegen eines allgemeinen, von Intervention oder Förderung unabhängigen Lerneffekts die Bewertung von Lernverlaufsdiagrammen stark beeinflusst (Matyas & Greenwood, 1990). Deshalb wurde in den erstellten Daten neben dem Vorliegen eines Fördereffekts (Steigung nur in der B-Phase) auch das Vorliegen eines allgemeinen Lerneffekts (serieller Trend über A- und B-Phase) variiert. Für jedes Diagramm wurde ein Anfangswert aus einer auf einer realen Studie zur Lesegeschwindigkeit basierenden Verteilung gezogen und anschließend mit den Steigungsparametern der jeweiligen Bedingung fortgesetzt. Am Ende wurde zu jedem Wert ein Fehlerterm addiert. Die Diagramme wurden 184 angehenden Lehrerinnen und Lehrern ohne Erfahrung in der Auswertung von Lernverlaufsdiagrammen zur Bewertung vorgelegt.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass das Vorliegen eines seriellen Trends die Bewertung der Lernverlaufsdaten erheblich erschwert. Speziell in den beiden Bedingungen ohne Fördereffekt zeigten sich gravierende Unterschiede zwischen Durchgängen mit und ohne seriellen Trend. In ersteren gab es eine Fehlalarm-Rate von 27 %, während die Fehlalarm-Rate bei letzteren nur 5 % betrug. In den beiden Bedingungen mit Fördereffekt zeigten sich dagegen vergleichbare Erkennungsraten von 77 % bzw. 76 % bei Vorliegen bzw. Nicht-Vorliegen eines seriellen Trends.

Die Ergebnisse zeigen, dass das Urteil anhand der visuellen Inspektion bei unerfahrenen Ratern sehr anfällig für den Einfluss von allgemeinen, unabhängig von der Förderung bestehenden, Lerneffekten ist. Fraglich bleibt, ob dieser Effekt mit zunehmender Erfahrung abgeschwächt wird. Möglicherweise könnte auch eine gezielte Schulung zur Differenzierung von allgemeinen Lerneffekten und Fördereffekten hilfreich sein. Weitere Forschung könnte an diesem Punkt ansetzen um eine genauere Beschreibung dieses Phänomens sowie den praktischen Umgang damit zu verdeutlichen.

**Keywords:** Lernverlaufsdiagnostik, Visuelle Inspektion, single-case

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E4F: Bewertung und Beurteilung

Christine Schmid (Universität Salzburg),  
Daniel Paasch (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE))

## **Notenvergabe und Leistungen in Mathematik in der 4. Schulstufe der österreichischen Volksschule**

In der Literatur werden drei Bezugsnormen diskutiert, die sachliche, die soziale und die individuelle Norm (Rheinberg & Fries, 2010), an denen sich Lehrkräfte orientieren können. Bei der sachlichen Norm erfolgt die Notenvergabe anhand eines möglichst objektiv feststellbaren Kriteriums, bei der sozialen Norm wird die Schülerleistung mit den Leistungen der anderen verglichen und bei der individuellen Norm wird die aktuelle Leistung mit den jeweils früher erbrachten Leistungen in Beziehung gesetzt. Die fachliche Leistung kann u.a. mit standardisierten Tests überprüft werden.

Forschungsbefunde zeigen, dass Notenverteilungen in Schulklassen, unabhängig von der Leistungsverteilung und dem Leistungsniveau, häufig einer Normalverteilung ähneln (z. B. Eder & Dämon, 2011 für die Sek. I). Diese Befunde sind ein Indiz, dass Lehrkräfte die soziale Bezugsnorm bevorzugen.

Im vorliegenden Beitrag wird überprüft, ob Lehrerinnen und Lehrer in der Volkschule sich bei der Notengebung in ihren Klassen ebenfalls vorwiegend an der sozialen Norm orientieren. Die Mehrebenenanalysen erfolgen mit Daten aus der 2013 vom BIFIE durchgeführten Bildungsstandardüberprüfung Mathematik 4. Schulstufe (N = 73 623).

Erste Auswertungen dokumentieren eine relativ hohe Korrelation zwischen den gemessenen Leistungen und den Noten der Schülerinnen und Schüler. Außerdem zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen dem mittleren Leistungsniveau der Klassen und den vergebenen Noten. Beides sind erste Hinweise, dass sachliche Kriterien bei der Benotung zur Anwendung kommen.

**Keywords:** Schulnoten, Bezugsnormorientierung, Bildungsstandards, Übergang

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E4F: Bewertung und Beurteilung

Ines Deibl (Universität Salzburg, School of Education), Jörg Zumbach (Universität Salzburg, School of Education)

## **Hausaufgaben im Englischunterricht – Wie bewerten SchülerInnen und Lehrkräfte die Vergabe, Gestaltung und Beurteilung von Hausaufgaben?**

Hausaufgaben sind mündliche und schriftliche Arbeitsaufträge, die den SchülerInnen explizit von LehrerInnen aufgetragen werden. Sie sind verbunden mit konkreten Fertigstellungsterminen und müssen in der Regel zu Hause erledigt werden (Wagner, 2005). Sie sollen sowohl didaktische (z. B. Üben des Lernstoffs), als auch erzieherische Funktionen (z. B. selbstständiges Lernen) erfüllen. Ihnen werden von Lehrerkräften, Eltern und SchülerInnen eine pädagogische Bedeutung zugeschrieben.

Die Wirksamkeitsüberzeugungen von Hausaufgaben stehen allerdings in keinem Verhältnis zu ihrer tatsächlich empirisch belegten Wirkung. Bisher gibt es nur wenig überzeugende Nachweise für oder gegen ihre Nützlichkeit (vgl. Trautwein & Köller, 2002). Dennoch sind Hausaufgaben zu einer Selbstverständlichkeit in der Schule geworden. Eine intensivere Auseinandersetzung in den jeweiligen Fachdidaktiken (z. B. im Rahmen des Lehramtsstudiums) findet allerdings kaum oder nur selten statt.

Die Wirksamkeitsüberprüfung von Hausaufgaben und deren Rahmenbedingungen findet allerdings in den letzten Jahren (wieder) vermehrt Interesse in den Bildungswissenschaften. Im Fokus steht nicht die Frage ob Hausaufgaben erteilt werden sollen, sondern in welcher Qualität und unter welchen Umständen sie zur Lernwirksamkeit der SchülerInnen beitragen. Denn die Qualität der erledigten Hausaufgaben von SchülerInnen hängt in hohem Maße von der Qualität der Aufgabenstellung ab (vgl. Lipowsky, 2007).

Ziel der vorliegenden Studie ist es, die Hausaufgabenbearbeitung im Englischunterricht aus der Sicht von Lehrkräften und SchülerInnen in Österreich zu erfassen. Die grundlegende Annahme dabei ist es, dass die Hausaufgabenbearbeitung von SchülerInnen durch Gewissenhaftigkeit, schulisches Selbstkonzept, Schulzufriedenheit sowie ihr Selbstkonzept des Fremdsprachenlernens beeinflusst wird. Mittels Onlinefragebogen wurden 97 Lehrpersonen und 143 SchülerInnen der Oberstufe aus unterschiedlichen Schultypen befragt.

Erste ausgewählte Ergebnisse zeigen, dass SchülerInnen (Skala Überzeugung,  $\alpha = .80$ ;  $M = 3.51$ ;  $SD = .84$ ) etwas weniger von Hausaufgaben überzeugt sind als Lehrkräfte ( $M = 2.16$ ;  $SD = .85$ ). Auch schätzen Lehrkräfte die Lernwirksamkeit höher ein als SchülerInnen (Skala Lernwirksamkeit,  $\alpha = .82$ ; Lehrkräfte:  $M = 1.80$ ,  $SD = 0.74$ ; SchülerInnen:  $M = 3.23$ ;  $SD = .93$ ). Es zeigt sich, dass SchülerInnen, welche vom Konzept der Hausaufgaben überzeugt sind, auch deren Lernwirksamkeit höher ( $p < .01$ ;  $r = .69$ ) einschätzen. Weitere Befunde zeigen, dass SchülerInnen die Wirkung von Englischhausaufgaben auf ihre Leistungen höher einschätzen, wenn sie eine Rückmeldung auf ihre Hausaufgaben erhalten (Skala Feedback,  $\alpha = .73$ ;  $p < .01$ ;  $r = .54$ ) sowie eine höhere Schulzufriedenheit vorweisen (Skala Schulzufriedenheit,  $\alpha = .86$ ;  $p < .01$ ;  $r = .33$ ).

Zusammenfassend zeigen die bisherigen Ergebnisse, dass der Umgang mit Hausaufgaben unterschätzt wird, obwohl gleichzeitig ihre Wirkung auf den Lernerfolg als sehr einflussreich bewertet wird.

**Keywords:** Hausaufgaben, SchülerInnen, Lehrkräfte

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E4G: Chancengleichheit

Katrin Schulz-Heidorf (Universität Hamburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg)

## **Individualisierung im Unterricht: Eine Möglichkeit, soziale Herkunft und Schulerfolg zu entkoppeln?**

In der Diskussion um Bedingungen des schulischen Lernerfolgs von Kindern und Jugendlichen konnte insbesondere der Familie als primärer Sozialisationsinstanz eine entscheidende Rolle nachgewiesen werden (vgl. etwa Becker, 2010). Die enge Kopplung von sozialer Herkunft und Schulerfolg hat weitreichende Folgen: Wie Bos et al. (2003) zeigen konnten, liegen Viertklässlerinnen und Viertklässler aus Elternhäusern der untersten Sozialschicht im Leseverständnis etwa eine halbe Standardabweichung hinter ihren Mitschülerinnen und Mitschülern der obersten Sozialschicht, was in etwa dem Leistungszuwachs eines Schuljahres entspricht. Dies soll zum Anlass genommen werden zu analysieren, ob und wie Schule diesem Herkunftseffekt ausgleichend begegnen kann. Der Fokus der Analysen liegt dabei auf der Lehrperson: Kann ein vorrangig individualisierendes Unterrichtshandeln der Lehrkraft Schulleistung und Selbstkonzeptentwicklung von der sozialen Herkunft entkoppeln? Als moderierendes Konstrukt soll die Wahrnehmung der schulischen Lernumwelt und hier insbesondere die Schüler-Lehrer- sowie die Schüler-Schüler-Beziehung in die Analysen einbezogen werden, da in rezenten Arbeiten gezeigt werden konnte, dass letztere einen hohen Einfluss auf das akademische Selbstkonzept und auf die Leistung der Schülerinnen und Schüler hat. Es ist anzunehmen, dass individualisierendes Lehrerhandeln die Beziehung zwischen Lehrendem und Lernenden stärkt sowie soziale Vergleichsmomente innerhalb der Klasse mindert, was zu einer weniger wettbewerbsbezogenen Wahrnehmung der Lernumwelt und einer günstigeren Selbstkonzeptentwicklung führen kann (Jerusalem, 1985).

Ob hierdurch ein Beitrag zur Minderung des Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft, Leistung und Selbstkonzeptentwicklung geleistet werden kann, wird anhand der Daten der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung und ihrer nationalen Erweiterung aus 2011 (IGLU-E 2011) überprüft. Die hierarchische Struktur der Daten wird in dem für die Analysen geplanten Mehrebenenstrukturgleichungsmodell (MSEM) berücksichtigt. Hierbei wird untersucht, ob ein auf Individualisierung fokussiertes Lehrerhandeln nicht nur eine positive Entwicklung des Selbstkonzepts bewirkt, sondern auch zu einer gelungenen sozialen Einbindung im Klassenkontext beiträgt; Faktoren, die die Schulleistung von Kindern begünstigen können. Gerade im Hinblick darauf, dass herkunftsbedingten Disparitäten im Schulalltag in Deutschland bisher nicht ausreichend ausgleichend begegnet wird, könnte die Analyse einen wichtigen Beitrag zur Entkopplung des Schulerfolgs kognitiver und affektiver Natur von der sozialen Herkunft leisten.

**Keywords:** Lehrerhandeln, Herkunftseffekt, Individualisierung, Unterrichtsforschung

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E4G: Chancengleichheit

Wolf-Dieter Lettau (Universität Rostock), Falk Radisch (Universität Rostock)

## **Der Anspruch der Bildungsgerechtigkeit durch offene Ganztagsangebote: Eine empirische Analyse über die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern an Angeboten von offenen Ganztagsgrundschulen in NRW**

Mit dem massiven Ausbau der Ganztagschulen im letzten Jahrzehnt wurden Möglichkeiten verbunden, ein Mehr an Chancengerechtigkeit zu realisieren sowie die Sicherung eines hohen Bildungsstandes für alle voranzutreiben. So formulieren Stecher et al. (2011, S.4), dass Ganztagschule „das Potenzial zu einer anderen, neuen Art von Schule“ habe und stützen diese Hypothese auf die „Öffnung von Schule auf der Basis der Kooperation mit außerschulischen Partnern, auf neue Lehr- und Lernformen und auch Lerninhalte durch den erweiterten Zeitrahmen“ Böttcher et al. (2011) legen dies für die Chancengerechtigkeit näher dar: „Die Stärkung und Förderung der Kinder, denen das Lernen, meist aufgrund von Herkunftseffekten, schwerfällt, gehört somit zu den prominentesten Zielen, die Ganztagschule realisieren solle.“ (ebda. S. 102).

Die Annahme einer steigenden Chancengerechtigkeit durch außerunterrichtliche Angebote setzt allerdings voraus, dass Schülerinnen und Schüler, deren Bildungschancen verbessert werden sollten, diese Angebote auch tatsächlich wahrnehmen. Dies wurde nur in wenigen Studien systematisch untersucht.

Ein Artikel des DIW (Marcus et al., 2013) füllt diese Lücke und untersucht anhand von Daten des sozio-ökonomischen Panels (SOEP) und des Datensatzes „Familien in Deutschland“ (FiD) eine Vielzahl an Faktoren für die Entscheidung der Teilnahme des offenen Ganztages für Ost und West im längsschnittlichen Vergleich. Dabei kommen die Autoren zu dem Ergebnis, die Entscheidung für die Teilnahme hänge stark von der Vollzeit-Berufstätigkeit der Mutter bzw. dem alleinerziehenden Status der Mutter ab. Als weitere Einflussfaktoren werden in Westdeutschland der Migrationshintergrund der Kinder sowie der Bezug von Sozialleistungen aufgezeigt.

Dieses Modell wird um Faktoren wie kultureller Hintergrund der Eltern sowie deren Bildungsaspiration erweitert. Hierdurch soll die Frage unter dem Gesichtspunkt der Chancengerechtigkeit eingehender beleuchtet werden: Gibt es systematische Effekte, die einen Besuch der Ganztagsangebote behindern oder fördern?

Anhand von Daten des FiD, des SOEP und Forschungsdaten aus dem BMBF geförderten Projekt KoLepP führen die Autoren einen systematischen Vergleich der Einflussfaktoren des Besuches des offenen Ganztages durch.

**Keywords:** Bildungswissenschaft, Empirische Studie, Ganztagschule

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E4G: Chancengleichheit

Susanne Gerleigner (Deutsches Jugendinstitut e.V.)

## **Die Transmission von institutionellem kulturellen Kapital über drei Generationen**

Der Einfluss des Bildungshintergrunds der Eltern auf den Schulerfolg ihrer Kinder gilt in der Bildungsforschung als hinreichend belegt. Nach Bourdieu kann dies durch die Relevanz des kulturellen Kapitals für den Erfolg im Bildungssystem erklärt werden (Bourdieu, 1987; Bourdieu & Passeron, 1971). Die Rolle des kulturellen Kapitals früherer Generationen wird in empirischen Analysen bisher jedoch kaum berücksichtigt. Bedenkt man aber, dass insbesondere die Akkumulation von kulturellem Kapital Zeit braucht, scheint eine Ausweitung der Analysen auf die GroßelternGeneration naheliegend. So beeinflusst beispielsweise die Bildung der Großeltern die Wahrscheinlichkeit, die Hochschulreife zu erwerben (Fuchs & Sixt, 2007).

Im vorliegenden Beitrag wird der Blick auf frühere Stationen in der Bildungskarriere junger Menschen gelegt. Es wird untersucht, welchen Einfluss die Bildung der GroßelternGeneration auf den Schulerfolg am Ende der Grundschulzeit bzw. auf die besuchte Schulart in den ersten Jahren der Sekundarstufe I nimmt. Anhand Daten der zweiten Welle des DJI-Surveys „Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten“ (AID:A II; Erhebungsjahre 2013 und 2014) wird geprüft, ob die Bildung der GroßelternGeneration auch unter Kontrolle der Bildung der Eltern Einfluss auf den Schulerfolg von 9- bis 11-jährigen Schülerinnen und Schülern (N = 1259) nimmt. Im Fokus stehen neben den Schulnoten (Deutsch, Matematik und Sport) von Grundschülerinnen und Grundschülern ebenso die besuchte Schulart in der Sekundarstufe I sowie mögliche differierende Bildungsaspirationen je nach Bildungshintergrund der Großeltern.

Für die Analysen kann auf Angaben zu allen vier Großelternteilen zurückgegriffen werden. Zusätzlich werden in deskriptiven und multivariaten Analysen weitere möglicherweise relevante Faktoren wie die Kontakthäufigkeit der Großeltern mit dem Zielkind oder die Entfernung der jeweiligen Wohnorte auf ihre Bedeutung hin untersucht.

Erste Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Großeltern mütterlicherseits für den Bildungserfolg ihrer Enkel entscheidender sind als die Großeltern väterlicherseits. Inwieweit sich diese Befunde auch unter Einbezug relevanter Kontrollvariablen replizieren lassen, muss noch geprüft werden.

**Keywords:** Kulturelles Kapital, Bildungserfolg, Großeltern

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E4H: Klassenführung

Barbara Pflanzl (Pädagogische Hochschule Steiermark), Georg Krammer (Pädagogische Hochschule Steiermark),  
Marlies Matischek-Jauk (Pädagogische Hochschule Steiermark)

## **Handlungsstrategien zur Klassenführung von Lehramtsstudierenden im Praktikum – PäKoLL**

Das Projekt PäKoLL – Pädagogische Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer – ist eine österreichische Zusatzstudie zu der internationalen Längsschnittstudie EMW – Entwicklung von Motivation und Wissen in der Lehrerausbildung (König & Rothland, 2014) – bei welcher sechs Pädagogische Hochschulen kooperieren. In der Studie PäKoLL wird u.a. der Frage nachgegangen, inwieweit sich die Motivation und das im Studium erworbene pädagogische Wissen auf das Anwenden von Handlungsstrategien zur Klassenführung der Lehramtsstudierenden in ihrem Unterricht niederschlagen und sich in weiterer Folge auch auf das Lernverhalten und auf pädagogisch relevante Einstellungen der Schüler/innen auswirken. Das Projekt folgt den theoretischen Vorstellungen des Angebots-Nutzungs-Modell nach Helmke (2012, S. 71). Dabei repräsentiert der Unterricht in seiner Gesamtheit ein Angebot, wobei der Output auf Schüler/innenseite nicht garantiert werden kann. Trotzdem ist das Handeln der Lehrenden im Unterricht ein entscheidender Faktor für das schulische Lernen (vgl. u. a. die Meta-Analyse von Hattie, 2009). In diesem Beitrag wird untersucht, welche Handlungsstrategien zur Klassenführung Lehramtsstudierende im Praktikum anwenden. Darüber hinaus wird untersucht, ob die Selbsteinschätzung der Lehramtsstudierenden zur Anwendung von Handlungsstrategien der Klassenführung, die Fremdeinschätzung durch deren Schüler/innen oder ein Zusammenspiel beider Einschätzungen aussagekräftig zur Vorhersage des Lernverhaltens der Schüler/innen sind. Die Handlungsstrategien der Lehramtsstudierenden und das Lernverhalten der Schüler/innen wurden aus Sicht der Lehramtsstudierenden ( $n = 337$ ) und aus Sicht der Schüler/innen ( $n = 5259$ ) im Rahmen der schulpraktischen Übungen am Ende der Ausbildung mittels LDK (Mayr et al., 2013) erhoben. Die Hauptskalen des LDK erfassen Handlungsstrategien von Lehrenden, die wesentlich zum Aufbau eines lernförderlichen Ordnungsrahmen beitragen, das Ausmaß an Unterrichtsstörung gering halten und dazu beitragen, dass mit Konflikten konstruktiv umgegangen wird. Es werden damit zwei primär pädagogische Dimensionen („Beziehungsförderung“ und „Kontrolle“) und eine primär methodisch-didaktische Dimension („Unterrichtsgestaltung“) abgebildet. Mehrebenenanalysen zeigten, dass das von den Schüler/innen eingeschätzte Anwenden von Handlungsstrategien zur Klassenführung der Lehramtsstudierenden wichtiger für deren Lernverhalten war, als das selbsteingeschätzte Anwenden von Handlungsstrategien zur Klassenführung durch die Lehramtsstudierenden. Zusätzlich zeigte sich, dass die Einschätzung der Lehramtsstudierenden und die Einschätzung der Schüler/innen auch gemeinsam auf Lernverhalten wirkten. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass für das Lernverhalten von Schüler/innen das Anwenden von Handlungsstrategien der Klassenführung bedeutsam ist. Jedoch nicht nur wie sehr Lehramtsstudierende meinen diese anzuwenden, sondern wie Schüler/innen diese wahrnehmen.

**Keywords:** Handlungsstrategien der Klassenführung, Lehramtsstudierende, Lernverhalten von Schüler/innen

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E4H: Klassenführung

Lothar Müller (Universität Trier), Jutta Standop (Universität Trier)

## **Effekte von Menschenbildern auf den Umgang mit problematischen schulischen Situationen**

Wirken Menschenbilder angehender Lehrpersonen auf das kognitive und emotionale Erleben (problematischer, hilfeheischender) schulischer Situationen sowie daraus folgend auf Handlungstendenzen? Lassen sich Handlungstendenzen (operationalisiert als Handlungsaufforderungen) als Letztkriterium besser durch als stabil angenommene Menschenbilder (traits) oder durch situativ variante Kognitionen und Emotionen (states) vorhersagen?

Verschiedentlich wird Menschenbildern theoretisch eine handlungsleitende Funktion zugesprochen (vgl. u. a. Kilian, 2013). Empirisch wird dies jedoch kaum belegt. Als Beitrag zur evidenzbasierten Validierung dieser Annahme wurden einer Stichprobe von  $N = 815$  Lehramtsstudierenden der Universität Trier in den ersten beiden Studiensemestern mittels eines standardisierten Fragebogens Annahmen und Überzeugungen zum Wesen des Menschen (Menschenwürde, Leistungsmotivation), zum gemeinschaftlichen Umgang miteinander (Demokratie, Gerechtigkeit) sowie zur Erziehung des Menschen vorgelegt (vgl. Standop, 2013). Anschließend wurden Einschätzungen zu sechs problematischen schulischen Situationen/Vignetten (u. a. zu den Themen Sitzenbleiben, Mobbing sowie misslingendem Umgang mit Leistungsheterogenität) anhand einer sechsstufigen verbalen Ratingskala erhoben. Die in den Vignetten geschilderten Situationen sind allesamt unbefriedigend und provozieren somit Handlungstendenzen zur Besserung (Hilfe). Der regressionsanalytischen Auswertung liegt ein Pfadmodell mit besagten Handlungstendenzen (Handlungsanforderungen an mich als Lehrkraft, an betroffene Schüler/-innen oder an „mächtige Andere“ wie Eltern oder die Schulverwaltung) als Letztkriterium zugrunde. Vorgelagerte Konstrukte, im einzelnen Emotionen und Kognitionen (auf die Situationen bezogen), allgemeine Menschenbilder sowie andere prädisponierende Variablen (wie Geschlecht oder Abiturnote) wurden, teilweise nach faktorenanalytischer Reduktion, als Prädiktoren behandelt und auf ihre Vorhersagekraft hin analysiert.

Im Rahmen des Vortrags werden ausgewählte Ergebnisse präsentiert. So lassen sich einerseits kaum eindimensionale Ableitungen von Menschenbildern auf konkrete Reaktionen finden. Andererseits zeigen sich deutlich interpretierbare einzelne Zusammenhänge. Schlussfolgerungen u. a. für die Lehrerbildung werden diskutiert.

**Keywords:** Menschenbilder, Schule, Handlungstendenzen, Kognitionen, Emotionen

**Mittwoch 23.09.2015 – 10:10–10:40 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E4H: Klassenführung

Victoria L. Barth (Freie Universität Berlin), Felicitas Thiel (Freie Universität Berlin)

## **Professionelle Wahrnehmung von Unterrichtsstörungen – Konzeption eines videofallbasierten Kompetenztests mit offenem Antwortformat**

Ziel der Studie ist die Konzeption eines videofallbasierten Kompetenztests mit offenem Antwortformat zur professionellen Wahrnehmung von Unterrichtsstörungen für Lehramtsstudierende.

Der Umgang mit Unterrichtsstörungen ist eine zentrale Herausforderung für Lehramtskandidat.innen (Gallagher, 2009) und ein wichtiger Teilbereich des Klassenmanagements (Ophardt & Thiel, 2013). Voraussetzung für einen effektiven Störungsumgang ist die professionelle Wahrnehmung von Unterrichtsstörungen. Darunter wird die Fähigkeit verstanden, relevante Ereignisse im Unterricht zu erkennen und theoriegeleitet zu interpretieren (Sherin, 2007). Gezielte Förderung in der Lehrer\_innenausbildung bedarf theoretisch fundierter Modelle zur Konzeptualisierung und valider Instrumente zur differenzierten Erfassung. Bisherige Instrumente zur professionellen Wahrnehmung von Unterricht basieren vornehmlich auf geschlossenen Frageformaten. Diese führen zu Priming-Effekten, da bereits durch die Items die Aufmerksamkeit auf bestimmte Unterrichtsereignisse gelenkt oder der Analysefokus beeinflusst wird.

In der vorliegenden Arbeit wurde zur Reduzierung von Priming-Effekten ein videofallbasierter Kompetenztest mit offenem Frageformat entwickelt. Das Messinstrument basiert auf einer Videoanalyse einer störungsanfälligen Unterrichtssituation. Grundlage des Instruments bildet ein neu konzipiertes Kompetenzmodell zur professionellen Wahrnehmung und Verarbeitung von Unterrichtsstörungen. Anhand eines Kategoriensystems wird quantifiziert, welche Unterrichtsaspekte wahrgenommenen werden und wie theoretisches Wissen zur Beurteilung dieser Aspekte angewendet wird. Die Entwicklung des Kategoriensystems erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse. Hierfür wurden deduktiv Kategorien aus der Theorie zur Störungsprävention und -intervention abgeleitet. Eine Teilstichprobe wurde zur Optimierung des Kategoriensystems herangezogen. Die Auswertung des Videotests erfolgt nach der Quantifizierung der qualitativen Daten.

Grundlage für die Optimierung des Kategoriensystems und die Ermittlung zentraler Gütekriterien sind drei Studien: In Studie 1 haben in einer quasi-experimentellen Interventionsstudie 202 Master-Lehramtsstudierende, Studie 2 73 Bachelor-Lehramtsstudierende und in Studie 3 erneut 200 Master-Lehramtsstudierenden den Videotest bearbeitet. Der Vortrag beleuchtet die Entwicklung des erarbeiteten Auswertungsverfahrens, das sowohl qualitative als auch quantitative Auswertungskriterien berücksichtigt.

Das Instrument ermöglicht Aussagen darüber, welche Unterrichtsaspekte von Lehramtsstudierende bereits wahrgenommen, welche noch übersehen und wie theoretisches Wissen zur Beurteilung dieser herangezogen wird. Daraus resultierende Erkenntnisse sollen zur Testoptimierung sowie als Orientierungshilfe für neue Lernarrangements zur gezielten Förderung von professioneller Wahrnehmung von Lehramtsstudierenden genutzt werden.

**Keywords:** Professionelle Wahrnehmung, Klassenmanagement, Videobasierte Fallarbeit, Lehramtsstudierende, Kompetenztest

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:00–9:30 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E4I: Schulentwicklung

Ulrike Stadler-Altmann (Freie Universität Bozen), Bettina-Maria Gördel (Universität Koblenz-Landau)

## **Mixed Method-Designs zur Erforschung der Bedingungen ebenenübergreifender Schulentwicklungsprozesse**

Der Beitrag widmet sich einer forschungsmethodischen Fragestellung zur Methodentriangulation im Bereich der Educational Governance-Forschung. Ausgangspunkt sind zwei unabhängig voneinander durchgeführte Forschungsprojekte mit unterschiedlichen Forschungsansätzen (quantitativ/qualitativ) und Stichproben. Deren Ergebnisse wurden im Rahmen einer explorativen Ergebnistriangulation aufeinander bezogen, um die grundlegenden Annahmen und Einstellungen der an Schulentwicklung beteiligten Akteure unterschiedlicher Systemebenen zu erfassen und auf ihre Kompatibilität hin miteinander zu vergleichen (Stadler-Altmann & Gördel, 2015). Bei einer solchen Triangulation von Ergebnissen unterschiedlicher Studien ergeben sich allerdings forschungsmethodische Ungenauigkeiten und daraus resultierende unbefriedigende Forschungsergebnisse.

Daher diskutiert der Beitrag im Anschluss an die Ergebnisse der explorativen Vergleichsstudie die sich aus ihnen ergebenden Forschungsfragen und das darauf ausgerichtete Design einer methodisch valide konstruierten Folgestudie. Diskutiert werden die Möglichkeiten der Stichprobenverbindung, ebenso wie die sinnvolle Anordnung von quantitativen und qualitativen Forschungsphasen und -methoden zur Beantwortung des Forschungsinteresses.

Damit verfolgt der Vortrag die Zielsetzung, einen Beitrag zu einer der Schlüsselfragen der Schulentwicklungs- und Educational Governance-Forschung zu leisten. Die Schulentwicklungsprozesse auf den verschiedenen Ebenen des Schulsystems bedingen einander. Bei intra- und interorganisatorischen Entwicklungsprozessen spielen die grundlegenden Annahmen und professionellen Einstellungen der Akteure zu diesen Prozessen eine entscheidende Rolle. Stimmen sie überein, so ist mit der Organisationswissenschaft (Kieser & Walgenbach, 2010) davon auszugehen, dass die Entwicklungsprozesse eher gelingen als bei divergierenden Orientierungsmustern und dass sie damit auch eine höhere Wirksamkeit innerhalb einer Organisation entfalten. Ob diese Grundlagen in den deutschen Schulsystemen vorliegen und wenn ja, wie sie sich darstellen, ist bislang wenig erforscht (Wenzel, 2008). Damit verfolgt die Folgestudie die Zielsetzung der Educational Governance-Forschung, Hinweise auf das Zusammen- oder Gegeneinanderwirken der verschiedenen, an Schul- und Unterrichtsentwicklung beteiligten Akteure und deren Handlungslogiken aufzuzeigen. Die Ebene der grundlegenden Akteursannahmen und -einstellungen stellt dabei die Basis ihrer Handlungslogiken dar.

**Keywords:** Mixed-Method-Design, Methodentriangulation, Educational Governance, Schulentwicklung

**Mittwoch 23.09.2015 – 9:35–10:05 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E4I: Schulentwicklung

Kai Averbeck (TU Dortmund), Heinz Günter Holtappels (TU Dortmund), Michael Pfeifer (TU Dortmund)

## **Ausgangsbedingungen und Entwicklungschancen eines Reformmodells – Schülerkomposition von Gemeinschaftsschulen in NRW**

Theoretischer Rahmen und Forschungsstand: Die Gemeinschaftsschule in NRW innerhalb des Schulversuchs „Längeres Gemeinsames Lernen – Gemeinschaftsschule“ ist als Schule für alle Schülerinnen und Schüler konzipiert, muss also der Heterogenität ihrer Schülerschaft hinsichtlich ihrer pädagogischen und konzeptionellen Arbeit auf professionelle Art begegnen. Im Rahmen dieses Beitrages sollen erste Ergebnisse (MZP1) des Schulversuchs vorgestellt werden. So hat Scharenberg (2013) anhand empirischer Studien dargestellt, dass neben den heterogenen individuellen Lernvoraussetzungen auch die Zusammensetzung des Lernkontextes für den schulischen Kompetenzerwerb relevant ist. Dieser Effekt wird in der Literatur als Kompositionseffekt bezeichnet und ist national (Baumert, 2006) und international empirisch untersucht worden.

Forschungsfrage: Welche Ausgangsbedingungen hinsichtlich der kognitiven und sozialen Schülerkomposition weisen Gemeinschaftsschulen in NRW auf? Welche Erfordernisse lassen sich für die Entwicklung des Reformmodells daraus ableiten?

Methode und Daten: In einem Längsschnittdesign mit zwei Messzeitpunkten wurden zum ersten Messzeitpunkt in 2014 Daten zur Schul- und Unterrichtsqualität und zu Schülermerkmalen von 1.200 Schülerinnen und Schüler der 7. Klassenstufe, deren Eltern und 350 Lehrkräften durch standardisierte Befragung erhoben. Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurden deskriptive Analysen mit Daten des ersten Messzeitpunktes hinsichtlich der Komposition der Schülerschaft vorgenommen.

Ergebnisse: Es zeigt sich, dass die Gemeinschaftsschulen mit einer sehr heterogenen Schülerschaft konfrontiert sind, die diesbezüglichen Ergebnisse auf Einzelschulebene aber variieren ebenso wie ihre pädagogischen Ansätze. Hinsichtlich ihrer sozio-ökonomischen (HISEI) und kognitiven Zusammensetzung (KFT) weisen die meisten Schulen herausfordernde Bedingungen auf. Nicht zuletzt scheint dafür auch die Konkurrenzsituation in der lokalen Schulstruktur verantwortlich zu sein. Die Verteilung der Grundschulempfehlungen deutet auf selektive Schulformwahlen hin.

Wissenschaftliche Bedeutsamkeit: Der Erfolg der Gemeinschaftsschule wird sich daran entscheiden, inwieweit über ihre Lernkultur der heterogenen Schülerschaft Rechnung getragen werden kann.

**Keywords:** Gemeinschaftsschule, Heterogenität, Schülerkomposition

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E5A: Lebenskompetenzen und Wertebildung in der Schule

Sandra Niedermeier (LMU München), Birgitta Kopp (LMU München), Heinz Mandl (LMU München)

## **Förderung der Wertebildung im Kontext von naturwissenschaftlich-technischen Fragestellungen**

Ziel der vorliegenden Studie ist eine erfolgreiche Integration des Wertespekts in den naturwissenschaftlich-technischen Unterricht.

Wertebildung ist ein wichtiger Bestandteil der Schulbildung, um in der Gesellschaft zurechtzukommen (Multrus, 2008). So spielen Werte bei der Beurteilung von Sachverhalten im naturwissenschaftlich-technischen Unterricht eine wichtige Rolle.

Gegenstand der vorliegenden Studie: Das internationale Bildungsprogramm Experimento der Siemens Stiftung richtet sich an Lehrkräfte in Grund- und weiterführenden Schulen. Die dort enthaltenen Experimente sind für Kinder und Jugendliche gedacht, die durch eigenes Forschen und Entdecken technisch-naturwissenschaftliche Zusammenhänge verstehen sollen. Die bisherigen Experimentiermaterialien enthalten primär Angebote zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlich-technischen Fragestellungen, bieten aber Anknüpfungspunkte zur Integration des Wertespekts.

Wertemodell: Werte stellen im Allgemeinen einen Orientierungsmaßstab für das eigene Urteilen, Entscheiden und Handeln dar (Schubarth, 2010). Zusammen mit Experten und Vertretern der Siemens Stiftung wurde passend zu den Materialien ein Wertemodell entwickelt. Dieses unterscheidet Werte auf individueller, sozialer und gesellschaftlicher Ebene. In diesem Kontext wurde zudem zwischen (lern- )prozessbezogenen Werten (1) und gegenstandsbezogenen Werten (2) unterschieden. Die Sensibilisierung für (lern- )prozessbezogene Werte umfasst Werte, die während der (kooperativen) Experimentierphase von Bedeutung sind. Dies kann z. B. der Respekt gegenüber Anderen sein. Die Sensibilisierung für gegenstandsbezogene Werte umfasst Werte, die sich spezifisch auf die inhaltliche Dimension der Experimente beziehen. Dies kann z. B. die Verantwortung gegenüber der Natur sein. Lernprozess- und gegenstandsbezogene Werte werden auf die drei Werteebenen individuell, sozial und gesellschaftlich übertragen.

Fragestellung: Kann der Wertespekt in die bisherigen Experimentiermaterialien erfolgreich integriert werden?

Didaktik: Realisiert wurde das Vorhaben durch den Einsatz von Methoden zur Wertesensibilisierung, wie Impulsen und Dilemmata. Impulse sollen Denkprozesse bei Schülern zu alltagsnahen Werte-Thematiken auslösen. Dilemmata thematisieren zentrale Erlebnisbereiche von Schülerinnen und Schülern.

Piloterhebung: Bei einer Piloterhebung wurde mit Beobachtungen und anschließenden Lehrerinterviews in 3 Grundschulklassen erhoben, wie Schüler mit den jeweiligen Experimentiermaterialien und dem darin integrierten Wertespekt durch den Einsatz von Impulsen und Dilemmata zurechtkommen. Dazu führten die Schüler in den Klassen je ein Experiment durch. Die durch Beobachtung und Interviews gewonnenen ersten Ergebnisse verweisen darauf, dass die Schüler mit den Materialien und den Impulsen bzw. Dilemmata gut umgehen und über die Werte reflektieren können. Dies verweist darauf, dass der Wertespekt in den bisherigen Experimentiermaterialien erfolgreich integriert wurde.

**Keywords:** Wertebildung, Werte in Naturwissenschaften, Dilemmadiskussion, Impulse

## **Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E5A: Lebenskompetenzen und Wertebildung in der Schule

Marlies Matischek-Jauk (Pädagogische Hochschule Steiermark), Barbara Pfanzl (Pädagogische Hochschule Steiermark),  
Georg Krammer (Pädagogische Hochschule Steiermark), Hannelore Reicher (Universität Graz)

### **Implementationsbedingungen im Schulsetting am Beispiel des Lebenskompetenzprogramms Lions Quest**

Auf wissenschaftlichen Standards entwickelte und evaluierte Gesundheitsförderungsprogramme können Aspekte der Schulentwicklung unter der Voraussetzung eines kontinuierlichen und professionellen Einsatzes positiv beeinflussen (Durlak et al., 2011). Etwa die Förderung von Lebenskompetenzen kann sich auf folgende Bereiche förderlich auswirken: Schul- und Klassenklima, schulisches Wohlbefinden, Schulleistungen, sozial-emotionale Kompetenzen (Jones & Bouffard, 2012). Das Trainingsprogramm Lions Quest (Lions Clubs International Foundation, 2015), das auf die Förderung von Lebenskompetenzen abzielt, wird mittlerweile in der Sekundarstufe 1 auf internationaler Ebene in mehr als 80 Ländern eingesetzt. In der vorliegenden Studie wurde Lions Quest in einem österreichischen Schulbezirk wissenschaftlich begleitet und an dessen Beispiel Implementationsbedingungen im real-life-setting von drei Projektschulen beforscht. Im Rahmen einer größer angelegten Längsschnittstudie, wurden fünf zertifizierte Lions Quest Lehrer/innen sowie die Direktor/innen der Projektschulen mittels semi-strukturierter qualitativer Interviews befragt. Im Fokus der Interviews standen sowohl spezifische schulische Rahmenbedingungen für die Umsetzung des Programms (Voraussetzungen, Ausstattung, Ressourcen), als auch Implementationsbarrieren auf personeller und struktureller Ebene. Im Sinne eines metaperspektivischen Zugangs wurde zusätzlich nach förderlichen und hemmenden Implementationsbedingungen von Seiten des Schulsystems gefragt. Die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse zeigen auf, dass die Projektschulen prinzipiell über ausreichende finanzielle Ressourcen verfügen. Als innovativer Motor wird ein bestimmter Lehrertypus angesehen, der sich durch spezifische Persönlichkeitsmerkmale wie Offenheit auszeichnet. In Bezug auf strukturelle Bedingungen werden konkrete Vorschläge für die Optimierung von Zeitstrukturen (Besprechungsmanagement etc.) angegeben. Die mediale Berichterstattung, die begleitend mit innovativen Bemühungen einhergeht, wird als durchweg hinderlich und demotivierend wahrgenommen. Die Ergebnisse zeigen insgesamt auf, dass der Schulkultur und einem salutogenen Leitungshandeln zukünftig mehr Bedeutung zukommen sollte, um innovative Projekte zielgerichtet und effizient im Schulsetting implementieren zu können. Schulen stehen in einem dynamischen Entwicklungsprozess regelmäßig vor der Herausforderung Innovationsbemühungen in hoher Qualität umzusetzen. Evidenzbasierte Programme und praktikable Umsetzungsstrategien können dabei unterstützen.

**Keywords:** Lebenskompetenzen, Schulsetting, Innovationen, Implementationsbedingungen

## **Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 0.138**

Einzelbeiträge E5A: Lebenskompetenzen und Wertebildung in der Schule

Katrin Knoll (Justus-Liebig-Universität Gießen)

### **Qualität kultureller Bildung aus pädagogischer Perspektive**

Kulturelle Bildung wird vielfältig in ihrer Bedeutung für eine ganzheitliche Bildung für Kinder und Jugendliche hervorgehoben. Dabei wird neben der Entwicklung kunstimmuner Fähigkeiten auch von positiven Wirkungen auf Fähigkeiten in anderen Bildungsbereichen ausgegangen (Liebau, 2013). Empirische Hinweise für diese so genannten Transfereffekte kultureller Bildung können auf vielfältige Weise beobachtet werden. Allerdings liegt bislang wenig empirische Evidenz für kausale Zusammenhänge vor (Winner et al., 2013).

Daneben hat sich in den letzten Jahren ein Diskurs über Qualität und Effektivität von Schule und Bildung entwickelt. Als unstrittig gilt, dass nur qualitativ hochwertige Bildungsangebote wirksam sind. Auch im Bereich der kulturellen Bildung wird das Qualitäts-Paradigma immer stärker betont. So findet sich ein breites Spektrum von Qualitätskatalogen und -standards sowohl auf Seiten der Anbieter als auch von Dachverbänden kultureller Bildung.

Aus einer pädagogischen Perspektive lassen sich Angebote kultureller Bildung im schulischen Kontext analog zu außerunterrichtlichen Angeboten in der Ganztagschule mit Qualitätskriterien unterlegen, die ausschlaggebend für deren Wirksamkeit sind (Stecher et al., 2007). Dieses Qualitätsmodell wird im Rahmen des Beitrags an Angebote kultureller Bildung, unter Berücksichtigung der Identifikation möglicher weiterer Qualitätsbausteine, die spezifisch für solche Angebote sind, adaptiert.

Datengrundlage ist eine Prä- und Posttest-Schüler/innenbefragung an Sekundarschulen in fünf Bundesländern Deutschlands, die im Rahmen eines Modellprogramms Angebote kultureller Bildung in Kooperation mit Künstler/innen und Kulturinstitutionen durchführen. Das Erhebungsinstrumentarium besteht einerseits aus Messinstrumenten zur Erforschung der Angebotsqualität außerunterrichtlicher Angebote, die ergänzt werden um Instrumente, die ein kreatives (Arbeits-)Klima, wie es beispielsweise in der Organisationsforschung beschrieben wird, messen. Als spezifischer Outcome kultureller Angebote wird zudem schöpferisches Denken als Teilaспект der Kreativität mittels eines standardisierten zeichnerischen Tests erhoben.

Die Analyse erfolgt mit multivariaten Methoden anhand eines adaptierten Modells zur Angebotsqualität von Bildungsangeboten. Erwartet wird, dass die Qualitätsdimensionen einen Beitrag zur Erklärung positiver Outcomes kultureller Bildungsangebote leisten. Insbesondere interessiert, welche Dimensionen sich förderlich für das schöpferische Denken als Teilaспект der Kreativität zeigen.

Die wissenschaftliche Bedeutsamkeit zeigt sich einerseits in der Adaption eines Modells der Angebotsqualität an kulturelle Bildungsangebote, andererseits darin, inwiefern kulturelle Angebote einen Beitrag zu erwünschten Outcomes wie Schulfreude, Kreativität und Lernmotivation leisten können.

**Keywords:** Kulturelle Bildung, Angebotsqualität, Kreativität

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E5B: Lehrevaluation

Katja Buntins (Universität Bamberg), Matthias Buntins (Universität Bamberg), Claus H. Carstensen (Universität Bamberg)

## **Gibt es einen Design- und Modeeffekt in studentischen Lehrevaluationen?**

Studentische Lehrevaluationen sind die einflussreichste Qualitätssicherungsmaßnahme in der universitären Lehre (Comm & Manthaisel, 1998). Vor dem Hintergrund, dass reliable Messungen der Güte von Lehrveranstaltungen für die Institution und die Lehrenden selber wichtig ist, zeigen eine Vielzahl von Studien, wie stark die Ergebnisse studentischer Lehrevaluationen von externen Stimuli, wie zum Beispiel situative Affekte, die Attraktivität des Dozenten oder die Klassengröße abhängen. Neben diesen Einflussfaktoren ist eine weitere mögliche Störgröße der Modus, in dem die Evaluation durchgeführt wird. Mixed-Mode Evaluationen mit Papier und Web-Befragungen werden aus verschiedenen Gründen vermehrt angewendet – neben ökonomischen Gründen zählt hierzu auch die größere Erreichbarkeit von Studierenden. In solchen Mixed – Mode Befragungen muss jedoch sichergestellt werden, dass Messäquivalenz vorliegt (Fang, Wen & Prybutok, 2013). Als möglicher Einflussfaktor wird die geringe Anonymität in papierbasierten Lehrevaluationen diskutiert, die durch die Evaluation im Vorlesungssetting geschaffen wird. Weit weniger Beachtung fanden bis jetzt mögliche Layouteinflüsse auf die studentische Lehrevaluation (MacIsaac, Cole, Cole, McCullough & Maxka, 2002). In der vorliegenden Studie soll neben der Überprüfung auf Messäquivalenz bei studentischen Lehrevaluationen an der humanwissenschaftlichen Fakultät Bamberg in der Empirieausbildung untersucht werden, was mögliche Verzerrungseffekte sind. In einer Voranalyse (N = 354) im Wintersemester 2014/15 wurde ein unvollständiges Design mit 3 Bedingungen getestet. Hierfür wurden 2 Online- und eine Papierumfrage durchgeführt. Die Onlineumfragen unterschieden sich im Design, dem Modus und der Ausfüllsituation (innerhalb der Veranstaltung unter Anwesenheit des Dozenten und an einem anderen internetfähigen Standort. Die Papierumfrage fand unter Anwesenheit des Dozierenden in einem ähnlichen Design statt, wie die Webumfrage ohne Anwesenheit des Lektors. Unter Kontrolle möglicher Selektionseffekte und Störvariablen, zeigt sich ein Effekt des Layouts, aber kein Anwesenheitseffekt. Bei der explorativen Analyse der Daten konnten weitere Layouteffekte (Anzahl der Items pro Seite) identifiziert werden, die in Onlineumfragen größer zu sein scheinen. Es wird versucht die Ergebnisse mittels der Lehrevaluation des SS 2015 zu replizieren und zu vertiefen. Die Auswirkungen auf studentische Lehrevaluationen werden diskutiert.

**Keywords:** Studentische Lehrevaluation, Mixed-Mode Umfragen, Einfluss Layout, Messfehlervarianz

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.203**

Einzelbeiträge E5B: Lehrevaluation

Matthias Rohs (TU Kaiserslautern), Svenja Marks (TU Kaiserslautern), David van de Water (TU Kaiserslautern), Christian Vogel (TU Kaiserslautern)

## **Konzeptionelle und methodische Grundlagen einer evidenzbasierten Entwicklung von Studienangeboten**

Die Entwicklung von Studienprogrammen an Hochschulen erfolgt überwiegend angebotsorientiert (Hanft, 2014). Die tatsächlichen Bedarfe außerhochschulischer Systeme und Akteure werden hingegen selten berücksichtigt. Unter der Prämisse einer notwendigen Bedarfsorientierung wird im vorliegenden Beitrag ein Modell zur evidenzbasierten Entwicklung von Studienangeboten vorgestellt. Damit soll die Entwicklung akademischer (Weiter-)Bildungsangebote stärker als bisher an empirischen Analysen ausgerichtet werden, die eine passgenaue Bestimmung der regionalen Bildungsbedarfe von Seiten der Nutzenden und Nachfragenden ermöglicht. Theoretisch wird dabei auf bestehende Ansätze einer evidenzbasierten Governance im Feld der Bildungsadministration und Bildungspolitik zurückgegriffen (Bromme, Prenzel & Jäger, 2014). In diesem Sinne steht der Versuch im Vordergrund, die Frage der Evidenzbasierung als Grundlage des Entscheidens, Steuerns und Handelns auf bildungspolitischer Ebene auf die organisationale Ebene zu übertragen, wie es im Konzept des Evidence-based Managements deutlich und für Hochschule (Walker, 2009) und Schule (van Ackeren et al., 2011) diskutiert wird.

Methodisch basiert das Konzept einer evidenzbasierten Angebotsentwicklung auf der Analyse von quantitativen regionalen Daten zu Fachkräftebedarfen, zu Zielgruppen und zum Weiterbildungsmarkt. Für Aussagen zu aktuellen und zukünftigen Fachkräftebedarfen wird dabei auf amtliche Statistiken zurückgegriffen. Insbesondere für regional ausgerichtete Analysen bildet der IHK-Fachkräftemonitor eine probate Datenquelle, da er auf regionaler Ebene repräsentative Daten liefert. Mit Blick auf Analysen zur Zielgruppe liegen lediglich deutschlandweit repräsentative Daten vor (z. B. Adult Education Survey, StudierendenSurvey). Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, für eine methodisch gesicherte Exploration des Zielgruppenbedarfs eigene repräsentative Befragungen (Studierendenbefragung: Online-Vollerhebung, Bevölkerungsumfrage: CATI-Befragung) durchzuführen und auszuwerten. Die Analyse bestehender Weiterbildungsangebote wird darüber hinaus auf Basis öffentlich zugänglicher Datenbanken (Hochschulkompass, Weiterbildungsportal) realisiert. Darüber hinaus bietet die Durchführung qualitativer Interviews (Unternehmensbefragung) die Möglichkeit, Aussagen zu inhaltlichen, didaktischen und organisatorischen Gestaltungsanforderungen im Zuge der Angebotsentwicklung einzubeziehen. Die gewonnenen Daten werden dann in einem webbasierten Datenbanksystem zusammengeführt und für die Entwicklung von Studienangeboten zur Verfügung gestellt.

Im Rahmen des Vortrags werden die Anforderungen und konzeptionellen Grundlagen der Datenerhebung erläutert, sowie die Chancen und Herausforderungen einer evidenzbasierten Angebotsentwicklung für die Hochschulentwicklung kritisch diskutiert.

**Keywords:** Informationsinfrastrukturen, Studienangebotsentwicklung, Evidenzbasierung, Hochschule

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E5C: Lerngelegenheiten und sozialräumliche Einflussfaktoren

Wilfried Plöger (Universität zu Köln), Daniel Scholl (Universität zu Köln), Andreas Seifert (Universität Lüneburg)

## **Zur Bedeutung spezifischer Lerngelegenheiten für die Entwicklung bildungswissenschaftlicher Kompetenzen**

Fragestellung: Der Beitrag geht der Frage nach, inwiefern spezifische Lerngelegenheiten maßgeblich für die Entwicklung bildungswissenschaftlicher Kompetenzen sind. Er soll darstellen, wie solche Lerngelegenheiten curricular valide konzipiert, in Form einer entsprechenden Lehrveranstaltung realisiert und im Hinblick auf mögliche Lerneffekte empirisch evaluiert werden können.

Theoretischer Rahmen und Forschungsstand: Laut BilWiss-Studie (Kunina-Habenicht et al., 2013) gelingt es in der ersten Phase der Lehrerbildung gegenwärtig nicht, bildungswissenschaftliche Kompetenzen systematisch und kumulativ aufzubauen. Die Autor(inn)en führen dieses Ergebnis im Wesentlichen auf die geringe Wirkung formeller Lerngelegenheiten zurück und hegen zugleich die Vermutung, dass weniger die Quantität, sondern die Qualität bildungswissenschaftlicher Veranstaltungen eine entscheidende Rolle spielen könnte. Diese werde vor allem durch die inhaltliche und methodische Gestaltung von spezifischen Lerngelegenheiten geprägt. Die Wirksamkeit solcher spezifischer Lerngelegenheiten ist bisher allerdings nicht hinreichend empirisch untersucht worden.

Methode: Um nun die Wirksamkeit spezifischer Lerngelegenheiten zu prüfen, haben wir im Rahmen eines von der DFG geförderten Projekts ein Curriculum konzipiert und in Form einer Veranstaltung realisiert, in der Lehramtsstudierende sich didaktisch-methodisches Wissen aneignen und im Sinne situierten Lernens über die Analyse videografierter Unterrichtsszenen auf Praxiskontexte anwenden sollen.

Die inhaltliche und methodische Gestaltung der zwölf Veranstaltungseinheiten ist detailliert in einem gut sechzig Seiten umfassenden Papier dokumentiert. Um die curriculare Validität des Konzeptes zu sichern, wurden in Entsprechung zu dem, an angloamerikanischen Universitäten genutzten Verfahren, des peer observation insgesamt zehn Kolleg(inn)en um dessen Beurteilung gebeten.

Stichprobe und Instrumente: Die Evaluation der Lernwirksamkeit der gebotenen spezifischen Lerngelegenheiten wurde über ein Solomon-Vier-Gruppen-Design realisiert (vier Kohorten als Experimentalgruppe mit  $N = 279$ , zwei Kohorten als Kontrollgruppe mit  $N = 149$ ). Die Messung der in der Experimental- und Kontrollgruppe am Ende des Semesters erreichten Leistungen erfolgte über eine als Pre- und Posttest eingesetzte raschhomogene Itemskala (vgl. Plöger & Scholl, 2014). Die Items des Tests sind so konzipiert, dass zu ihrer Lösung wichtige Facetten didaktisch-methodischen Wissens aktiviert werden müssen.

Ergebnisse: Der Vergleich der vier Kohorten der Experimentalgruppe mit den beiden Kohorten der Kontrollgruppe zeigt signifikante Lern- bzw. Kompetenzzuwächse zugunsten der Experimentalgruppe mit hohen Effektstärken.

**Keywords:** Lehrerbildung, Bildungswissenschaftliche Kompetenzen, Spezifische Lerngelegenheiten

## **Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E5C: Lerngelegenheiten und sozialräumliche Einflussfaktoren

Björn Hermstein (Friedrich-Schiller-Universität Jena; TU Dortmund), Ina Semper (Friedrich-Schiller-Universität Jena),  
Nils Berkemeyer (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

### **Räumliche Disparitäten als Thema des Schulsystemmonitorings. Analysen zur Repräsentation einer Differenzkategorie in Landesbildungsberichten**

Regionale Disparitäten des Schulsystems gehören zu den traditionsreichen Forschungsgegenständen der Bildungsforschung, sind allerdings zwischenzeitlich aus dem Fokus geraten. Jüngst sind aber Trends der Rückbesinnung auf raumorientierte Beobachtungen des Schulsystems erkennbar: Einerseits die Aktivierung im Feld regionaler Bildungsforschung, andererseits im Kontext der (Dauer-)Beobachtungen von Schulsystemen durch politische Steuerungsakteure, z. B. mithilfe von Bildungsberichterstattung.

Die verwendeten, auf verschiedenen räumlichen Ebenen aggregierten Datensätze prädestinieren Bildungsberichte geradezu dafür, räumlich differenzierte Beschreibungen von Bedingungen und Strukturen der Schulsysteme bereitzuhalten und damit Forschungsthemen aufzugreifen. Aufgrund ihres hybriden Charakters sind Bildungsberichte Resultate wissenschaftlicher Relevanzsetzungen, politischer Abwägungen und technisch-methodischer Ressourcen. Welche Systemaspekte dann tatsächlich Eingang in die Berichte finden und Aufmerksamkeit erfahren, ergibt sich aus den Konstruktionsleistungen der involvierten Akteure (Tippelt, 2009).

Die Ergebnisse der Konstruktionen werden im Rahmen unserer Untersuchung der Darstellung von raumbezogenen Disparitäten in Landesbildungsberichten deskriptiv nachgezeichnet. Wir fragen danach, inwiefern das Thema räumliche Disparitäten, gerade aufgrund der großen politischen und schulplanerischen Bedeutsamkeit des Wissen über systemische Versorgungslücken und Leistungsdifferenzen (Ditton, 2013), im Rahmen des bildungspolitisch verantworteten Schulsystemmonitorings aufgegriffen und dargestellt wird. Bislang wurde hierzu noch nicht geforscht.

Das Sample bilden alle seit dem Beschlusses zur KMK-Gesamtsstrategie zum Bildungsmonitoring veröffentlichten Bildungsberichte der Länder (Fokus: Beichtselemente zum Schulsystem). Um zu analysieren, in welchen Beschreibungsdimensionen räumliche Disparitäten Gegenstand des Schulsystemmonitorings sind, werden die räumlichen Beobachtungstiefen (regional oder auf Landesebene) entlang von fünf extrahierten Systemdimensionen und auf Ebene der verwendeten Kennwerte mittels qualitativer Inhaltsanalysen ermittelt. Eine Inhaltsanalyse der begleitenden Textkorpusse der Berichte zeigt zudem, inwiefern die Herausgeber der Berichte kleinräumige Disparitäten auf die Agenda setzen.

Die Analysen weisen recht heterogene Repräsentationsmuster kleinräumiger Disparitäten nach: während allgemeine Strukturdaten und Informationen zur Durchlässigkeit häufiger räumlich differenziert dargestellt werden, sind outputbezogene Informationen zu Zertifikaten und Kompetenzständen selten in dieser Form behandelt.

Die Bedeutsamkeit der Untersuchung liegt insbesondere in der Wissensgenerierung über die bildungspolitische Repräsentationspraxis schulsystemischer Ungleichheiten in öffentlichkeitswirksamen Monitoringinstrumenten sowie über das Verhältnis von Bildungsforschung und Systemmonitoring am Beispiel räumlicher Disparitäten.

**Keywords:** Schulsystemmonitoring, Räumliche Disparitäten, Repräsentationspraxis Sozialer Ungleichheiten, Bildungsberichterstattung

**Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 0.702**

Einzelbeiträge E5C: Lerngelegenheiten und sozialräumliche Einflussfaktoren

Björn Elsner (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd), Bärbel Amerein (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd),  
Dagmar Kasüsckhe (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd)

## **Sind sozialräumliche Einbettung und ein erweiterter Bildungsbegriff Kriterien für gelingende Schulentwicklung?**

Die Landesregierung Baden-Württemberg führte zum Schuljahr 2012/2013 die Gemeinschaftsschule (GMS) als neue Schulform, additiv zum bestehenden dreigliedrigen Schulsystem, ein. Eine große Herausforderung für GMS ist der Aufbau eines sozialen Netzwerks um den Lebensraum Schule mit seiner bisherigen Zentrierung auf formale Bildung um non-formale und informelle Bildungsgelegenheiten (Rauschenbach, 2009) zu erweitern. Die vorliegende Untersuchung fragt deshalb nach dem Gelingen einer sozialräumlichen Einbettung von Gemeinschaftsschule als Kriterium für Schulentwicklung unter Berücksichtigung eines erweiterten Bildungsbegriffs um die Bereiche der non-formalen und informellen Bildung. Es wurde ein methodentriangulierendes Design angewandt. Zum Einsatz kommt dabei eine quantitative, messwiederholte Elternbefragung zu Aspekten des Schulwahlverhaltens sowie Partizipationsmöglichkeiten im Ganztag der GMS. Klassische qualitative Methoden wie Interviews und Gruppendiskussionen integrieren die Sichtweise der beteiligten Akteure und werden um Methoden der Sozialraumanalyse (Schulraumbegehung, Quartiersbegehung) ergänzt.

Empirische Forschungsergebnisse zur Sozialraumvernetzung von Schulen liegen vor allem für den Bereich ganztagschulischer Bildungskonzepte vor. Diese dienen als theoretische Grundlage für die vorgestellte Untersuchung. Die Attraktivität des Ganztags für die Lernenden korreliert dabei mit der materiellen Ausstattung der Schule (Fritsche et al., 2011) sowie der Bandbreite der Angebote (Brümmer et al., 2011). Angebote am Nachmittag werden tendenziell häufiger von Kindern aus Familien mit höheren Bildungsressourcen in Anspruch genommen, als von Kindern aus Familien mit niedrigerem Bildungsstatus (Beher et al., 2005). Zudem beklagen Eltern häufig Informations- und Kommunikationsdefizite und empfinden ihre eigenen Beteiligungsmöglichkeiten als unbefriedigend (Richter et al., 2008).

Während GMS generell und insbesondere mit Betrieben eine Tradition guter Vernetzung aufweisen, sind Kooperationen mit Jugendhilfe und Ehrenamt unterschiedlich repräsentiert. Differenzen zeigen sich insbesondere zwischen urbanen und ländlichen Sozialräumen und der Sozialstruktur der Familien.

**Keywords:** Schule als Lebensraum, Ganztag, Sozialraum, Elterliches Schulwahlverhalten

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E5D: Produktive und rezeptive Sprachfähigkeit

Ruven Stahns (Universität Duisburg-Essen), Heike Wendt (TU Dortmund), Daniel Kasper (TU Dortmund)

## **Qualität im Leseunterricht in der Grundschule aus Schülerperspektive: Ergebnisse aus IGLU 2006**

Die Qualität des Fachunterrichts ist in den letzten Jahren zunehmend in den Fokus der empirischen Bildungsforschung gerückt. In für Deutschland repräsentativen Schulleistungsstudien standen Analysen zur Qualität des Unterrichts sowie zu entsprechenden Zusammenhängen zur Lernleistung der Kinder bisher nicht im Fokus. Merkmale des Unterrichts wurden z. B. in IGLU bislang ausschließlich aus Lehrersicht beschrieben (z. B. Lankes & Carstensen, 2007). Das dürfte u.a. damit zu tun haben, dass SchülerInneneinschätzungen der Unterrichtsqualität kritisch gesehen werden können (vgl. Helmke, 2012). Jüngst haben allerdings Fauth et al. (2014) Einschätzungen von Kindern im Grundschulalter zur Qualität des Sachunterrichts untersucht. Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, dass die befragten Drittklässler durchaus in der Lage waren, die Qualität ihres Sachunterrichts differenziert zu bewerten.

In diesem Beitrag werden auf Basis von Daten der IGLU 2006 SchülerInneneinschätzungen zur Qualität des Deutschunterrichts an Grundschulen in Deutschland betrachtet. Der Beitrag geht der Frage nach, inwieweit sich aus den Einschätzungen der GrundschülerInnen zum Leseunterricht zentrale Dimensionen der Unterrichtsqualität ermitteln lassen und inwieweit diese mit der erreichten Lesekompetenz zusammenhängen.

Methode: Datengrundlage: IGLU 2006, N = 7899 Schüler der Klasse 4 (nationale Erweiterung); Instrumente: Leistungswerte aus dem Schülertest Leseverständnis, Items aus dem Schülerfragebogen Skalen „Kognitive Aktivierung“ ( $\alpha = .62$ ), „Klassenführung“ ( $\alpha = .76$ ), „Sozialklima“ ( $\alpha = .83$ ). Hintergrundvariablen; Analyseverfahren: Strukturgleichungsmodelle (R-Pakete: lavaan, survey, lavaan.survey) und Generalized Linear Latent and Mixed Model (SAS 9.4).

Erste Ergebnisse: Es zeigt sich, dass sich die drei Dimensionen in den Einschätzungen der Schüler abbilden lassen. Auch zeigt sich ein korrelativer Zusammenhang zwischen den SchülerInneneinschätzungen und den Leseleistungen auf Individualebene: SchülerInnen mit höheren Leseleistungen nehmen ihren Unterricht in Hinblick auf alle drei Qualitätsdimensionen positiver wahr. Die latenten Faktoren können dabei 10 bis 18 Prozent der Leistungsunterschiede erklären. Allerdings zeigt sich, dass sich mit den vorhandenen Items die Faktoren Sozialklima und kognitive Aktivierung nicht sauber trennen lassen. Mit aufbauenden Analysen, die die besondere Mehrebenenstruktur der Daten berücksichtigen, werden darüber hinaus Zusammenhangsstrukturen auf Klassenebene unter Kontrolle von Merkmalen der Schülerzusammensetzung betrachtet.

Der Beitrag ergänzt die bisherigen Erkenntnisse der Unterrichtsforschung, insofern Einschätzungen zur Qualität des Deutschunterrichts in der Grundschule aus Sicht von Grundschülern bislang kaum erhoben worden sind. Für die empirische Unterrichtsforschung und für Lehrkräfte muss die Wahrnehmung der SchülerInnen von Interesse sein, gelten SchülerInneneinschätzungen doch für die Vorhersage von Lernerfolgen als relevant (Helmke, 2012).

**Keywords:** Unterrichtsqualität, Leseunterricht, Grundschule, IGLU 2006

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E5D: Produktive und rezeptive Sprachfähigkeit

Florian Hofmann (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

## **Selbsteinschätzungen im Rahmen formativer Leistungsmessungen bei Schreibaufgaben im Deutschunterricht**

Weitgehend empirisch gesichert ist mittlerweile, dass formative Leistungsmessungen hohe Effekte auf die Schulleistung besitzen können (Kingston & Nash, 2011). Die Befundlage ist jedoch nach wie vor keineswegs einheitlich, vor allem existieren Lehr-Lernbereiche, zu welchen nur eingeschränkt belastbare Ergebnisse vorliegen (Dunn & Mulvenon, 2009). So wurden bisher kaum Konzepte für Schreibaufgaben oder den Aufsatzunterricht untersucht. Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Befundlage zu Selbsteinschätzungen: So konnte zwar nachgewiesen werden, dass Selbsteinschätzungen eine Reihe von positiven Effekten auf metakognitive Prozesse oder Motivation besitzen, Aussagen zur Wirkung auf die Schulleistung sind jedoch indifferent (Sadler & Good, 2006). Zudem liegen im deutschsprachigen Raum bisher kaum belastbare Ergebnisse zu Selbsteinschätzungen im Deutschunterricht vor.

Mit Blick auf das skizzierte Desiderat widmet sich die Studie unter anderem folgenden Hypothesen: 1. Wenn SchülerInnen formative Leistungsmessungen im Aufsatzunterricht durchführen, dann wirkt sich dies positiv auf die Leistung bei Schreibaufgaben aus. 2. Wenn SchülerInnen formative Selbsteinschätzungen zu Aufsätzen durchführen, dann wirkt sich dies positiv auf die Leistung bei Schreibaufgaben aus.

Die Daten für diesen Beitrag stammen aus einer quasiexperimentellen Feldstudie, die an einer bayerischen Realschule zur Kernkompetenz „Inhalte zusammenfassen“ durchgeführt wurde. Alle Probanden ( $N = 235$ ) schrieben eine Kurzzusammenfassung zu einem journalistischen Text. Anschließend wurde die Gruppe geteilt. Die Experimentalgruppe führte nun anhand eines Erwartungshorizontes sowie eines Bewertungsbogens eine Selbsteinschätzung durch. Die Kontrollgruppe erledigte in dieser Zeit eine alternative Aufgabe mit Text- und Kompetenzbezug. Der Bewertungsbogen mit einer fünfstufigen Ratingskala deckt ausschließlich die Kernkompetenz „Inhalte zusammenfassen“ ab, Kriterien wie „Sprachrichtigkeit“, „Aufbau“ oder „Sprachfertigkeit“ wurden nicht berücksichtigt. Die ausgewählten elf Kriterien bilden die Unterrichtsinhalte zu dieser Aufsatzgattung proportional ab und wurden ausschließlich bestehenden Bewertungsinstrumenten oder zugelassenen Lehrwerken entnommen. Die Lehrkräfte korrigierten nach der Arbeitsphase von beiden Gruppen die Ausarbeitungen und verbesserten im Zuge dessen auch die Selbsteinschätzungen der Testgruppe. Alle SchülerInnen erhielten durch die Herausgabe sowie die Besprechung im Unterricht eine Rückmeldung zu ihrer schriftlichen Ausarbeitung, die Testgruppe durch die Rückgabe des zuvor ausgefüllten Bewertungsbogens zusätzlich Hinweise auf die getätigte Selbsteinschätzung.

Die Auswertung ergab, dass sich alle teilnehmenden Schülerinnen und Schüler von Pre- zu Posttest signifikant steigern konnten: Das arithmetische Mittel der Bewertungseinheiten stieg von 24.9 ( $s = 5.46$ ) auf 33.2 ( $s = 4.30$ ) an. Das Durchführen von Selbsteinschätzungen hingegen besaß keinen bedeutsamen Effekt auf die Qualität der Inhaltsangaben.

**Keywords:** Formative Leistungsmessung (formative assessment), Selbsteinschätzung (self assessment), Differenzierung (differentiated teaching), Rückmeldung (Feedback), Aufsatzunterricht

**Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 0.705**

Einzelbeiträge E5D: Produktive und rezeptive Sprachfähigkeit

Alexandra Marx (Humboldt-Universität zu Berlin), Sofie Henschel (Humboldt-Universität zu Berlin), Thorsten Roick (Staatliches Schulamt Rostock)

## **Längsschnittliche Beziehung zwischen Empathie, literarischem Leseverhalten und Textverstehen**

**Theorie:** Für die Ausbildung von Empathie dürfte das Lesen literarischer Texte eine wichtige Rolle spielen, weil Erzählungen den Leser in fiktive Szenarien transportieren, in denen soziale Rollen erprobt werden können. Angenommen wird, dass diese Erfahrungen das eigene empathische Verhalten positiv beeinflussen. Entsprechend wurden in querschnittlichen und experimentellen Studien positive Effekte des häufigen Lesens literarischer Texte auf Facetten der Empathie (z. B. Fantasieempathie, Betroffenheit; vgl. Bal & Veltkamp, 2013; Mar et al., 2006) gefunden. Anzunehmen wäre aber auch, dass Personen explizit Situationen suchen, in denen sie empathisches Erleben erfahren, wie etwa beim literarischen Lesen. Dadurch könnte wiederum das Verstehen literarischer Texte begünstigt werden (Henschel & Roick, 2013). Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Studie die längsschnittlichen Beziehungen zwischen Empathie und dem literarischen Leseverhalten sowie explorativ deren Beitrag zur Erklärung des literarischen Textverständens.

**Methode:** Zu Beginn der 9. Klasse (T1) und am Ende der 10. Klasse (T2) beantworteten 1449 Schülerinnen und Schüler Items zum Leseverhalten literarischer Texte (3 Items,  $\alpha = .81/.69$ ) und zu Facetten der (trait-bezogenen) Empathie (Fantasieempathie: 4 Items,  $\alpha = .72/.75$ ; Empathiefähigkeit: 8 Items,  $\alpha = .73/.75$ ). Zusätzlich erfasst wurden das (state-bezogene) empathische Erleben zu T2 ( $\alpha = .77$ ) sowie das literarische Textverständen zu T1 (rtt = .70) und T2 (rtt = .77). Die Daten wurden unter Kontrolle des Geschlechts pfadanalytisch ausgewertet.

**Ergebnisse:** Während keine Effekte der Empathiefacetten auf das spätere Leseverhalten erkennbar werden, trägt das Leseverhalten zur Vorhersage der Fantasieempathie bei, nicht aber zur Empathiefähigkeit. Das literarische Textverständen zu T2 wird über das literarische Textverständen zu T1 hinaus nicht direkt durch die Empathiefacetten bzw. das Leseverhalten erklärt. Vielmehr vermitteln sich nur Effekte der Empathiefacetten über das empathische Erleben auf das literarische Textverständen.

**Diskussion:** Die vorliegende Studie liefert Aufschluss über die Interdependenzen zwischen Empathie, Leseverhalten und literarischem Textverständen. Die Ergebnisse stützen die Annahme, dass das Lesen literarischer Texte die Empathie positiv beeinflusst, umgekehrt scheint dies nicht zu gelten. Allerdings wurden nur Effekte des Leseverhaltens auf die Fantasieempathie deutlich, nicht auf die Empathiefähigkeit. Die Ergebnisse liefern zudem erste Erkenntnisse darüber, dass das empathische Erleben den Zusammenhang zwischen Empathiefacetten und dem literarischen Textverständen zu mediiieren scheint (Henschel & Roick, 2013). In zukünftigen Studien sollten weitere kognitive Variablen mitberücksichtigt werden, die den Wirkmechanismus zwischen Empathie und dem Verstehen literarischer Texte erklären könnten.

**Keywords:** Empathie, Leseverhalten, Literarisches Textverständen, Längsschnittliche Studie

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E5E: Notengebung im Rahmen des Hochschulstudiums

Margarita McGrory (Europa Universität Flensburg)

## **Grading Influences in Germany's Teacher Training Education: Pre- and post- Bologna**

Grading is long a topic for discussion amongst academia in the US and the UK and more recently with specific interest focusing on grading trends in traditional teacher training studies in comparison to that of other areas (Koedel, 2011). With ever changing societies the question of grading in Germany is not unwarranted, yet little research within German academia deals with this “Taboo” (Grözinger, 2015) of analysing grading in German higher education. Indeed trends in grading practice are complex, for the need of analysis and the scope and field thereof is manifold. Comparing data, disciplines, socio-demographical backgrounds are but a few of contingency contributions in explaining grading practice thereby encompassing the complexities of grading and the influences on grading.

In the last decade German society has experienced a complete overhaul of its teacher training institutions. The complexity of such a structural change impacts upon many facets of teacher training per se – including that of grading. The transition from pre-Bologna to the BA/MA in teacher training combination furthers the need to explore the typologies of grading (HU, 2005).

This work proposes analysing grading developments in traditional teacher training courses pre- and post- Bologna in particular if and how has the Bologna process impacted on grading in German teacher education? This structural transition raises many questions – such as the consequence of structural challenges through changes on students' success in courses. Also changing societal roles and the factors that can impact on and result from such structural changes. Despite the complexities of such a delicate theme, a project supported by the Deutsche Forschungsgemeinschaft on grading within Germany has facilitated the Europa-Universität Flensburg in carrying out extensive research on a qualitative, quantitative and longitudinal documentary level. The focus of this paper will apply the quantitative data that involves analysing over 3.8 million cases. The Statistische Bundesamt/ Forschungsdatenzentren contains final grades, the type thereof, higher educational institutes and disciplines, gender, other personal statistics and socio-geographical data covering a time span from 1995 – 2010.

Accessing such a database presents an opportunity to explore the differences from a societal and educational perspective and the transition from traditional German educational teaching courses to the BA/MA teacher training structure. Thereby giving insight into the societal developments and the implications of contemporary teacher training in Germany and grading thereof.

**Keywords:** grading, teacher training, BA/MA, Bologna

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E5E: Notengebung im Rahmen des Hochschulstudiums

Volker Müller-Benedict (Europa-Universität Flensburg), Thomas Gaens (Europa-Universität Flensburg)

## **Grade inflation – warum werden die Hochschulexamensnoten immer besser?**

Noten werden von Bildungsinstitutionen in Abschlusszeugnissen vergeben, um den Umfang des Gelernten wiederzugeben. Sie wirken auch als Signale für Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Diese Funktionen können sie nur erfüllen, wenn sie vergleichbar sind und eine gewisse Bandbreite aufweisen.

Eine „grade inflation“ – eine im Zeitverlauf ständig besser werdende Benotung ohne eine tatsächliche Leistungssteigerung – schwächt die Aussagekraft von Noten erheblich. Grade inflation an Hochschulen wird in den USA seit Längerem diskutiert und ist in den letzten Jahren auch in Deutschland vom Wissenschaftsrat thematisiert worden. Da langfristige Daten fehlen, wurden im DFG-Forschungsprojekt „Die Notengebung an Hochschulen in Deutschland von den 1960er Jahren bis heute“ an der Universität Flensburg Examensnoten in ausgewählten Hochschulen und Fächern aus Archiven erhoben.

Die Auswertung dieser Daten zeigt, dass neben der tatsächlich vorhandenen grade inflation weitere interessante Muster in der langfristigen Entwicklung der Noten und im Vergleich der Noten von Fächern und Universitäten bestehen. Davon zeigt der erste Teil des Vortrags ausgewählte Beispiele.

Der zweite Teil widmet sich der Analyse, weshalb es zu grade inflation kommen kann. Dafür werden fortgeschrittene zeitreihenanalytische Methoden angewendet. Dadurch können zunächst Notenzyklen identifiziert werden, die mit den je nach Fach unterschiedlich pulsierenden Studentenzahlen zusammenhängen. Mit einer methodischen Weiterentwicklung lässt sich die Dynamik der Noten genauer fassen, so dass eine Erklärung für grade inflation sichtbar wird: Noten sind zum „Besseren“ hin elastischer als zu einer Verschlechterung.

Allein die Deskription des langfristigen (1960 – 2010) Notenverlaufs und der deutlichen Unterschiede im Notenniveau zwischen Fächern und Universitäten wirft eine Reihe von diskussionswürdigen Fragen über Funktion und Folgen von Bewertung für die Erziehungswissenschaften auf. Die Analyse der grade inflation ergibt darüber hinaus Anregungen für die Überprüfung der eigenen Bewertungspraxis, die möglicherweise auch wenig hinterfragte Einflüsse einschließt.

**Keywords:** Examensnoten, Grade inflation, Bewertungspraxis, Fächervergleich, Prozessdynamik

**Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 4.105**

Einzelbeiträge E5E: Notengebung im Rahmen des Hochschulstudiums

Elena Tsarouha (Europa-Universität Flensburg)

## **Kontext disziplin- und fachspezifischer Einflussgrößen auf die Prüfungspraxis und die Notengebung**

Kritik an der Leistungsmessung und der Leistungsbeurteilung anhand von Noten hat eine längere Tradition. Bereits in den 1960er Jahren wurde das Beurteilen erbrachter Leistungen sowohl im Bereich der Schule als auch an den deutschen Hochschulen kritisch diskutiert. Jahrzehnte später, in welchen „Prüfung“ als Forschungsthema insbesondere aus testtheoretischer Sicht seit Ende der 1970er Jahre (z. B. Kvale, 1972) thematisiert wurde, wissen Hochschulprüfende wie auch Lehrkräfte an Schulen i.d.R. darum, dass ihre Beurteilungen subjektiv und oftmals testtheoretisch nicht haltbar sind. Eine subjektiv gefärbte Prüfung ist mit Blick auf das Prüfungsrecht an Hochschulen unproblematisch. Prüfungen müssen „vergleichbar sein“ und nicht „gleich sein“. Dass Prüfungsvorbereitungen, Prüfungsabläufe, Leistungsanforderungen und das Beurteilen erbrachter Leistungen abhängig von den einzelnen Prüfenden variieren scheint ein unlösbares Faktum. Im Rahmen des DFG-Forschungsprojekts „Die Notengebung an Hochschulen in Deutschland“ werden derzeitig unterschiedliche Einflüsse auf die Notengebung in Abschlussprüfungen erforscht. Dabei stehen Faktoren im Vordergrund, die – neben der tatsächlich erbrachten Leistung der Prüflinge – das Prüfungsergebnis beeinflussen.

Im Vortrag soll ein aufbereitetes theoretisches Konzept vorgestellt werden, welches den Kontext systematischer disziplin- und fachspezifischer Benotungsstandards beschreibt. Unter fachspezifischen Einflussgrößen sind im vorzustellenden Konzept universitäre Spezifika, also standortgebundene Einflussgrößen, gemeint. Diese sind von den disziplinären Einflüssen zu unterscheiden. Die einschlägige Fachliteratur arbeitet im Zusammenhang mit Disziplinen und Fächern teils undifferenziert mit dem Begriff der „Fachkulturen“. Die Begriffsschärfung ist ein wesentlicher Aspekt des aufbereiteten und weiterentwickelten Konzepts. Das erarbeitete Konzept soll vorgestellt und sowohl durch Grafiken und Kennwerte aus quantitativen Analysen als auch anhand von Zitaten aus Gruppendiskussionen angereichert und zur Diskussion gestellt werden.

Im Zentrum des Vortrags stehen die Disziplinen Germanistik und Mathematik. Einige der im Aufsatz von Müller-Benedict und Tsarouha (2011) und der im Rahmen des genannten DFG-Projekts (s.o.) festgestellten quantitativen Notenunterschiede werden aufgegriffen. Die verwendeten Daten stammen für den Zeitraum ab 1943 bis 1997 aus mehreren Universitätsarchiven und Archiven von Landeslehrerprüfungsämtern. Die Daten von 1998 bis 2010 stammen aus den Forschungsdatenzentren des Statistischen Bundesamtes.

Die Auswertung der selbst durchgeführten Einzelinterviews und Gruppendiskussionen mit Hochschulprüferinnen und -prüfern zeigt die geteilten Handlungspraktiken und Prüfungsdispositionen der Prüfenden. Als Ergebnisse zeichnen sich Unterschiede in den Prüfungssituationen ab, welche sich z. B. als disziplinspezifische oder standortspezifische Handlungsdispositionen der beteiligten Prüferinnen und Prüfer begreifen lassen.

**Keywords:** Leistungsbewertung, Benotungsstandards, Noten, Disziplin, Fachkultur

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E5F: Beurteilung und Rückmeldung von Schülerleistungen

Katharina Holder (Freie Universität Berlin), Ursula Kessels (Freie Universität Berlin)

## **„Shifting Standards“ durch standardisierte versus individualisierte Leistungsbeurteilung?**

Die gleichzeitige Umsetzung individualisierten Unterrichts (z. B. in inklusiven Settings) und standardisierter Vorgaben (z. B. Bildungsstandards) wird aktuell als eine der Herausforderungen professionellen Lehrerhandelns betont (z. B. Kühn & Racherbäumer, 2013). Der Diskurs um die (Un-)Vereinbarkeit von Standardisierung und Individualisierung verläuft kontrovers. Empirische Studien zu diesem etwaigen Spannungsfeld liegen kaum vor. Unsere Studie setzt an dieser Forschungslücke an und untersucht in einem experimentellen Design die Effekte einer standardisierten und einer individualisierten Form der Leistungsbeurteilung auf die Einschätzung von fiktiven SchülerInnen mit unterschiedlichen Hintergrundmerkmalen.

Auf Grundlage der sozialpsychologischen Shifting-Standards-Theorie (z. B. Biernat, 1995) wird angenommen, dass die Beurteilung von Personen, die einer negativ stereotypisierten Gruppe angehören, mit dem Kontext variiert: Mitglieder der stereotypisierten Gruppe sollten (gegenüber der nicht stereotypisierten Gruppe) negativer beurteilt werden, wenn eine objektiv messende Skala verwendet wird. Bei Verwendung einer subjektiven Skala, deren Ausprägungen unterschiedlich interpretiert werden können, sollte sich hingegen kein Bewertungsunterschied zeigen.

Diese Annahmen wurden in einer experimentellen Vignettenstudie an  $N = 260$  Lehramtsstudierenden überprüft. Als bezüglich ihrer Schulleistungen negativ stereotypisierte Gruppe wurden türkischstämmige SchülerInnen fokussiert. In einem 2 (SchülerInnen mit/ohne türkischem Migrationshintergrund)  $\times$  2 (Beurteilungskontext: subjektiv/objektiv) Design waren auf Basis einer in allen Bedingungen identischen, fiktiven Leistungsbeschreibung entweder ein deutscher oder türkischstämmiger Schüler zu beurteilen. Der vorgegebene Beurteilungskontext war entweder ein individuelles Portfolio, wobei die Leistungsbeurteilung anhand einer subjektiven Skala („sehr schlecht“ bis „sehr gut“) vorzunehmen war, oder eine an die Vergleichsarbeiten (VERA) angelehnte Gestaltung, wobei die Beurteilung anhand der objektiven Punkte-Skala der Bildungsstandards erfolgte.

Erwartungskonform zeigte sich in der varianzanalytischen Auswertung ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen Bewertungskontext und Migrationshintergrund: Der türkischstämmige Schüler wurde in der objektiven Beurteilungssituation negativer eingeschätzt als der deutsche, während sich in der subjektiven Beurteilungssituation kein Unterschied zeigte.

Angehende Lehrkräfte scheinen also je nach Kontext den „Standard“ ihrer Beurteilungen zu „verschieben“, was mit den Annahmen des Shifting-Standards-Modells vollständig übereinstimmt. Dies impliziert, auch wenn es kontra-intuitiv erscheint, dass die Konfrontation mit objektiven, standardisierten Skalen im Schulkontext nicht eine weniger, sondern im Gegenteil eine stärker vorurteilsbasierte Bewertung nach sich ziehen kann. Die Diskussion der Studie fokussiert Leistungsbeurteilung im Spannungsfeld von Individualisierung und Standardisierung.

**Keywords:** Standardisierung, Individualisierung, Leistungsbeurteilung, Stereotypen

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 6.101**

Einzelbeiträge E5F: Beurteilung und Rückmeldung von Schülerleistungen

Uwe Maier (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd), Nicole Wolf (Universität Erlangen-Nürnberg),  
Christoph Randler (Pädagogische Hochschule Heidelberg)

## **Effekte formativer Tests mit unterschiedlichen Rückmeldeformaten auf naturwissenschaftliches Lernen**

Formative Leistungsmessungen werden in der Lehr-Lernforschung als effektive Methode zur Steigerung von Schülerleistungen beschrieben. Allerdings variieren die Effekte stark in Abhängigkeit von Lerninhalt, Diagnoseverfahren und Art der Rückmeldung (z. B. Kingston & Nash, 2011). Ziel der Studie ist die Untersuchung verschiedener Feedbackvarianten für formative Tests zu konzeptuellem Wissen. Tendenziell gibt es Hinweise aus der Feedbackforschung, dass vor allem bei Aufgabenstellungen zu konzeptuellem Wissen eine ausführliche Rückmeldung zur Lösung effektiver ist als die einfache Rückmeldung zur Korrektheit der Antwort (Kluger & DiNisi, 1996). Diese Annahme basiert jedoch vorwiegend auf älteren Laborstudien in unterschiedlichen Lernkontexten. In einer randomisierten, experimentellen Studie im Fach Biologie (Thema Lebensraum Luft, evolutionäre Anpassung) wurde deshalb der Frage nachgegangen, ob bei computergestützten, formativen Leistungstests ausführliche Rückmeldungen (Treatment 1) zu besseren Lernergebnissen führen als einfache Rückmeldungen (Treatment 2). In einer Kontrollgruppe lasen die Schülerinnen und Schüler inhaltsgleiche Texte. In den beiden Treatmentgruppen wurde das konzeptuelle Wissen mit mehrschrittigen, geschlossenen Testaufgaben, bestehend aus Inhalts- und Begründungsteilen, erfasst (sog. "two-tier diagnostic tests" z. B. Chandrasegaran, Treagust & Mocerino, 2007). Die Distraktoren in den Begründungsteilen der Testaufgaben orientierten sich an gängigen Schülerfehlvorstellungen zum Konzept "evolutionäre Anpassung". In Moodle wurde das Testaufgabenformat Lückentext für die Umsetzung der two-tier diagnostic tests genutzt. In Treatment 2 erhielten die Schülerinnen und Schüler lediglich eine Rückmeldung zur Korrektheit der Aufgabe am Ende des formativen Tests. In Treatment 1 wurde die korrekte Lösung mit Erläuterungen nach jeder Aufgabe eingeblendet. Pre- und Posttest als auch die formativen Tests während der Unterrichtseinheit wurden von den Schülerinnen und Schülern in der Lernplattform Moodle mithilfe von Tablets durchgeführt. An der Studie nahmen 10 Schulklassen (Klassenstufe 6 und 7) mit insgesamt 261 Schülerinnen und Schülern teil (Treatment 1:  $n = 88$ ; Treatment 2:  $n = 88$ ; Kontrollgruppe:  $n = 85$ ).

Die Ergebnisse zeigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einfachen Rückmeldungen (Treatment 2) sowohl im Posttest als auch im Behaltenstest besser abschneiden als das Treatment 1 bzw. die Kontrollgruppe. Berücksichtigt man allerdings die Nutzung der Rückmeldungen, so lassen sich auch positive Leistungseffekte der ausführlichen Rückmeldung im Vergleich zur Kontrollgruppe nachweisen. Die Befunde sprechen dafür, dass bei der Gestaltung von Rückmeldungen sowohl die individuelle Nutzung als auch der zeitliche Umfang des Feedbacks berücksichtigt werden sollten.

**Keywords:** Formative Leistungsmessung, Feedback, Naturwissenschaftliches Lernen, Schülerleistung, Computergestütztes Testen

## Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 6.101

Einzelbeiträge E5F: Beurteilung und Rückmeldung von Schülerleistungen

Andrea Kulmhofer (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)),  
Alexander Robitzsch (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)),  
Ursula Itzlinger-Bruneforth (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE))

### **Schreibkompetenz in der Fremdsprache Englisch: Untersuchungen zur Reliabilität von Rating Skalen**

Die zunehmende Bedeutung von Bildungsstandardüberprüfungen und deren Dissemination im internationalen Kontext hat dazu geführt, dass die damit betrauten Institutionen vermehrt dazu aufgefordert sind, den theoretischen und wissenschaftlichen Hintergrund der entwickelten Tests sowie deren Reliabilität wie auch Validität nach außen zu kommunizieren (Shaw & Weir, 2007). Besonders umfangreich gestaltet sich in diesem Zusammenhang das Qualitätsmonitoring der in der Überprüfung von produktiven sprachlichen Kompetenzen (Sprechen, Schreiben) eingesetzten Rating-Skalen und dem Rating selbst. Die Schwierigkeit in der Überprüfung der produktiven Fertigkeiten liegt darin, dass die Bewertung der Performanzen einer gewissen Subjektivität unterworfen zu sein scheint. Daher ist es umso wichtiger, dass nicht nur die Rater gut ausgebildet sind, sondern auch die zur Beurteilung herangezogenen Rating Skalen theoretisch und wissenschaftlich fundiert sind, um für größtmögliche Reliabilität von Ratern und Skalen zu sorgen (Shaw & Weir, 2007).

Im Kontext der österreichischen Bildungstandardüberprüfung (BIST-Ü) werden in diesem Vortrag Untersuchungen zu Reliabilität der für die Beurteilung von Schreibperformanzen in der Fremdsprache Englisch auf der 8.Schulstufe eingesetzten Rating-Skalen präsentiert. Die Literatur besagt, dass Rater von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst werden und eine gewisse Varianz zu erwarten ist, auch wenn die Rater ausgiebig geschult und auf ihre Strenge und Milde hin überprüft wurden (Lumley, 2002). Daher stellt sich die Frage, ob es nicht auch textspezifische Merkmale gibt, welche die Rater dahingehend beeinflussen, welche Bewertungen vergeben werden. Untersuchungen zu diesem Aspekt von McNamara et al. (2010) haben bereits gezeigt, dass sich Rater Entscheidungen an bestimmten Textmerkmalen festmachen lassen. Vor diesem Hintergrund werden folgende Fragestellungen diskutiert:

- (1) Ist die Reliabilität der Rating Skala am obersten und untersten Ende der Skala höher als für den mittleren Bereich?
- (2) Lassen sich Textmerkmale identifizieren, welche eine höhere bzw. niedrigere Reliabilität erklären könnten?
- (3) Ist die Reliabilität abhängig von der Art der Schreibaufgabe?

(4) Werden längere Texte mit höherer Übereinstimmung bewertet als kürzere Texte, unabhängig von ihrer Qualität?

Zur Beantwortung der Fragestellungen werden Raterübereinstimmungsmaße und Latent-Class-Modelle spezifiziert.

Erste Untersuchungen haben gezeigt, dass die Reliabilität der Beurteilung mit 0 („Text kann auf Grund seiner Länge oder auf Grund von Themenverfehlung nicht beurteilt werden“) gering ausfällt. Die Reliabilität der Beurteilungen ist von der Art der Schreibaufgabe abhängig und fällt bei einem jeweiligen SchülerInnen im Allgemeinen höher aus, wenn dieser Schüler einen längeren Text produziert hat.

**Keywords:** Kompetenzfassung, Fremdsprache Englisch, Schreiben, Raterübereinstimmung

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E5G: Geschlechtsspezifische Differenzen

Ann Cathrice George (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)),  
Alexander Robitzsch (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE))

## **Geschlechterunterschiede in Mathematikteilkompetenzen: Ein internationaler Vergleich**

In jüngerer Zeit wird der Einsatz kognitiv diagnostischer Modelle (Cognitive Diagnosis Models, CDMs; z. B. Rupp, Templin, & Henson, 2010) in der Modellierung mehrdimensionaler Kompetenzen vorgeschlagen. Die Modellklasse wird speziell dann eingesetzt, wenn statt einer generellen Fähigkeit mehrere dieser Fähigkeiten zugrundliegende Teilkompetenzen gleichzeitig analysiert werden sollen.

In dichotomen Varianten von CDMs wird davon ausgegangen, dass die SchülerInnen diese vorab definierten Teilkompetenzen (auch: Skills) entweder beherrschen oder nicht beherrschen. Durch alle möglichen Kombinationen von beherrschten und nicht beherrschten Skills entstehen Skillklassen, in die die SchülerInnen durch das Modell klassifiziert werden. Die Anteile der SchülerInnen in den einzelnen Skillklassen (Skillklassenhäufigkeiten) können zur empirischen Kompetenzdiagnose der gesamten Schülerpopulation eingesetzt werden.

Im Vortrag wird anhand der TIMSS 2011 Studie für Viertklässler das Beherrschene von Teilkompetenzen der Mathematik zwischen Jungen und Mädchen international verglichen. Dabei werden als Teilkompetenzen die drei inhaltlichen Teilkompetenzen „Arithmetik“, „Geometrie“, und „Daten“ und die drei kognitiven Teilkompetenzen „Wissen“, „Anwenden“ und „Argumentieren“ (Mullis, Martin, Ruddock, O‘ Sullivan, Arora & Erberer, 2008) eingesetzt. Für die Analysen wird ein spezielles CDM – das DINA-Modell (Haertel, 1989) eingesetzt.

Im Detail werden vier Fragen betrachtet: (1) Sind die Unterschiede im Beherrschene der Teilkompetenzen zwischen Mädchen und Jungen in Deutschland für jede der sechs Teilkompetenzen gleich groß? (2) Können die Unterschiede im Beherrschene der Teilkompetenzen zwischen Mädchen und Jungen in Deutschland durch Unterschiede auf nur einer der beiden Facetten „Inhalt“ oder „Kognition“ erklärt werden? (3) Lassen sich im internationalen Vergleich die Geschlechterunterschiede in den Teilkompetenzen durch die gleiche Facette wie in Deutschland erklären? (4) Gibt es einen staatspezifischen Effekt bei der Erklärung der Geschlechterunterschiede in den Teilkompetenzen?

Es zeigen sich folgende Ergebnisse: (1) In Deutschland fallen die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen im Beherrschene der sechs Teilkompetenzen nicht homogen aus. Beispielsweise erzielen Jungen in „Arithmetik“ signifikant bessere Ergebnisse als Mädchen. Dagegen schneiden Mädchen in „Daten“ signifikant besser ab als Jungen. (2) In Deutschland lassen sich die Geschlechterunterschiede vorrangig durch die inhaltliche Facette erklären, während (3) im internationalen Vergleich die inhaltliche Facette in nur 64 Prozent der Staaten den Großteil der Varianz zwischen den Geschlechterunterschieden aufklärt. (4) Es kann ein staatspezifischer Effekt bei der Erklärung der Geschlechterunterschiede gefunden werden. Für ein besseres Verständnis der verschiedenen ausgeprägten Geschlechterunterschiede in den Staaten wurden mit Hilfe einer Clusteranalyse Gruppen von Staaten empirisch identifiziert.

**Keywords:** Kognitiv Diagnostische Modelle, Mathematische Teilkompetenzen, Geschlechterunterschiede, TIMSS 2011

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E5G: Geschlechtsspezifische Differenzen

Johanna Forstmann (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Das Politische Interesse von Schülerinnen und Schülern: geschlechtsspezifische Differenzen und Einflussfaktoren**

Hinsichtlich des politischen Interesses von Jugendlichen konnten oftmals Geschlechterdifferenzen zu Lasten von Mädchen identifizieren werden (u. a. Schneekloth, 2010). Das politische Interesse gilt als eine Voraussetzung für die politische Partizipationsbereitschaft (vgl. Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2010). Da Politik – verstanden als Herbeiführung allgemeinverbindlicher Entscheidungen – die rahmenden Bedingungen des gesellschaftlichen Zusammenlebens gestaltet, erscheint eine gleiche Teilhabe der Geschlechter jedoch wünschenswert (vgl. Oberle, 2013). Unterschiedliche Befunde legen nahe, dass sich diese Geschlechterdiskrepanz nicht als Resultat einer „natürlichen“ Interessendifferenzierung zeigt, sondern vielmehr durch bestimmte geschlechtsspezifische Sozialisationserfahrungen erzeugt wird (u. a. Hoppe, 1996). Vor dem Hintergrund des vorherrschenden Stereotyps der „unpolitischen Frau“ (Sauer, 2010) – wobei Politik als Männerdomäne betrachtet wird – lassen sich mit der Stereotype-Threat-Theorie (Steele, 1997) ausschlaggebende Faktoren vermuten. Aktuell fehlt es jedoch noch an einschlägigen empirischen Untersuchungen. Anhand quantitativer Analysen wird daher der Frage nachgegangen, inwiefern die vermuteten Bedingungsfaktoren – die politische Sozialisation durch Vater und Mutter, der Glaube an Geschlechterstereotype sowie die Geschlechtsrollenidentität – Erklärungskraft für das politische Interesse von Schülerinnen und Schülern besitzen.

Das Sample besteht aus 714 Schüler/innen der 9. und 10. Jahrgänge, wobei die Querschnittserhebung in insgesamt 29 Klassen (v. a. aus niedersächsischen Gymnasien und Gesamtschulen; 67 % Gymnasium; 52,5 % weiblich; Altersschnitt 15,4 Jahre) 2013/2014 im Klassenverband mittels standardisierter Fragebögen erfolgte. Alle Analysen wurden latent in MPlus 7.3 – unter Berücksichtigung der hierarchischen Struktur der Daten – berechnet. Aufgrund der überwiegend 4-stufig Likert-skalierten Items wurden die Daten als kategoriale Variablen behandelt. Die latent modellierten Konstrukte (politisches Interesse, Glaube an Geschlechterstereotype, politische Sozialisation durch Vater/ Mutter) weisen eine akzeptable Reliabilität und Datenpassung auf. Zur Messung der Geschlechtsrollenidentität (19 Items; nach Krahé, Berger & Möller, 2007) fanden Latent-Class-Analysen statt, welche die durch die Gender-Schema-Theorie (Bem, 1981) postulierte Typologie (feminin, maskulin und androgyn) bestätigten (Entropy-Wert = .84; mittlere Klassenzuordnungswahrscheinlichkeit: feminin = .93, maskulin = .93, androgyn = .93) Die Messinvarianz (nach Meade, Johnson & Braddy, 2008) der abhängigen Variable (bzgl. Geschlecht und Geschlechtsrollenidentität) konnte erfolgreich etabliert werden, sodass zur Überprüfung der erwarteten geschlechtsspezifischen Muster Multiple-Group-Analysen sowie latente Regressionsanalysen und Strukturgleichungen folgen können.

**Keywords:** Genderforschung, Stereotype Threat, Geschlechtsrollenidentität, Politisches Interesse, Latent-Class-Analysen

**Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 6.103**

Einzelbeiträge E5G: Geschlechtsspezifische Differenzen

Josefine Lühe (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)),  
Michael Becker (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)),  
Marko Neumann (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)),  
Kai Maaz (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF))

## **Jungen als neue Bildungsverlierer?!**

### **Zur Intersektionalität von Geschlecht und sozialer Herkunft in Schulleistungen**

Während sich Bildungspolitik und -forschung lange Zeit vor allem auf die Stärkung der Teilhabe von Mädchen konzentrierten, entstand in den letzten Jahren eine neue Debatte, die die Bildungskarrieren von Jungen sowie die Frage, ob diese die „neuen Bildungsverlierer“ seien, in den Mittelpunkt stellt. Diese wird durch Befunde getragen, nach denen unter Fünfzehnjährigen mehr Jungen als Mädchen das Basiswissen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften verfehlten, häufiger Klassen wiederholen, öfter an Haupt- und Sonderschulen anzutreffen sind, seltener das Abitur erlangen und die Schule häufiger ohne Abschluss verlassen. Insbesondere in qualitativen Arbeiten wurde jedoch wiederholt diskutiert, dass Aussagen über die Jungen bzw. die Mädchen zu kurz gegriffen seien und weitere Hintergrundmerkmale wie z. B. die soziale Herkunft mit einzubeziehen sind. Das Konzept der Intersektionalität geht davon aus, dass sich die Wirkungen verschiedener Ungleichheiten nicht einfach addieren lassen, sondern sich wechselseitig verstärken oder abschwächen. So deuten verschiedene, vor allem qualitativ orientierte, Arbeiten darauf hin, dass sich die Auswirkungen der Geschlechtszugehörigkeit auf den Bildungserfolg in Abhängigkeit der sozialen Herkunft unterscheiden können (Connolly, 2004; Francis, 2000). In der quantitativen Forschung wurde das Zusammenspiel von Geschlecht, sozialer Herkunft und Bildungserfolg bislang jedoch nur unzureichend untersucht (Hannover & Kessels, 2011). Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Studie die Fachleistungen von Berliner Grundschulkindern vor dem Übergang an die weiterführenden Schulen. Es wird analysiert, inwieweit die Wirkung der Geschlechtszugehörigkeit auf die Fachleistungen durch den sozioökonomischen Status (SES) moderiert wird, oder ob von uniformen Geschlechtereffekten unabhängig von der sozialen Herkunft auszugehen ist. Darüber hinaus wird auch die im internationalen Diskurs häufiger untersuchte Moderation durch einen Migrationshintergrund getestet. Die Basis der Analysen bildet die BERLIN-Studie. Die Daten stammen von 3.935 Berliner Grundschulkindern der 6. Klasse. Die Ergebnisse zeigen, dass der Einfluss der Geschlechtszugehörigkeit auf die Mathematik- und Englischleistung durch die soziale Herkunft moderiert wird. Zwischen den Leistungen der Jungen und dem SES der Familie besteht ein stärkerer Zusammenhang als dies bei Mädchen der Fall ist. Für die Leseleistung kann kein Interaktionseffekt gefunden werden. Für den Migrationshintergrund konnten ebenfalls keine, über die soziale Herkunft hinausgehenden, Moderationseffekte festgestellt werden. Die Ergebnisse legen eine differenzierte Betrachtung geschlechtsspezifischer Leistungen und die Berücksichtigung multipler Gruppenzugehörigkeiten nahe.

**Keywords:** Bildung, Fachleistungen, Geschlechterungleichheit, Soziale Ungleichheit, Intersektionalität

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E5H: Umgang mit Heterogenität im Klassenzimmer

Ralf Schieferdecker (LMU München)

## **Orientierungen von Lehrkräften zum Thema Heterogenität**

Sowohl im erziehungswissenschaftlichen Theorie-, wie auch im pädagogischen Alltagsdiskurs spiegeln sich die normativen Horizonte von Heterogenität. Dabei stellt sich für die folgenden Überlegungen nicht die Frage, ob mit dem Heterogenitätsbegriff ein Problem oder eine Chance verbunden wird. Der Fokus liegt auf der Funktion der den Handlungen zugrundeliegenden Orientierungsmustern. Diese Orientierungen helfen den Lehrkräften Interaktionsräume übersichtlich zu halten und damit Handlungen (in einer komplexen pädagogischen Praxis) zu ermöglichen.

In der vorgestellten Arbeit werden habitualisierte Muster von Lehrkräften rekonstruiert. Hierbei wird beschreibbar, dass Lehrkräfte auf konjunktive Muster (Mannheim, 1952; 1996) zurückgreifen, die es ihnen ermöglichen das Spannungsverhältnis zwischen normativen Erwartungen und strukturellen Vorgaben für ihre konkrete Handlungspraxis aufzulösen. Für die Arbeit wurden Gruppendiskussionen (Loos & Schäffer, 2001) mit Lehrerinnen und Lehrern durchgeführt. Drei Typen konnten mit der dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2007; 2008) rekonstruiert werden. Alle drei verfolgen unterschiedliche Strategien um mit dem Spannungsverhältnis (von normativen Erwartungen und strukturellen Vorgaben) umzugehen. Die Wahrnehmung von Heterogenität wird hierbei geprägt von Homogenisierung. Dies führt zu einem Umgang mit Heterogenität, der als Ablenken beschrieben werden kann. Durch den komparativen Vergleich der Fälle lässt sich ein gemeinsames Muster innerhalb der Typen beschreiben. Die Orientierungen basieren hierbei auf polarisierenden Gegenüberstellungen (wie z. B. von Erfolg und Versagen). Diese Form der Komplexitätsreduktion gilt es nicht vorschnell aufgrund pädagogisch-normativer Paradigmen zu verurteilen. Vielmehr gilt es Homogenisierung in ihrer Funktion für den Erhalt von Interaktionswahrscheinlichkeiten sowohl für die Didaktik wie auch für die pädagogische Praxis konstruktiv zu wenden.

**Keywords:** Heterogenität, Habitus, Lehrer, Gruppendiskussion, Dokumentarische Methode

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 9.101**

Einzelbeiträge E5H: Umgang mit Heterogenität im Klassenzimmer

Thorsten Henke (Universität Potsdam), Jennifer Lambrecht (Universität Potsdam), Stefanie Bosse (Universität Potsdam),  
Christian Jäntschi (Universität Potsdam), Nadine Spörer (Universität Potsdam)

## **Welche Auswirkungen hat die innerschulische Ressourcenverteilung auf die Lehrer-Schüler-Interaktion im Unterricht?**

Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention 2006 werden zunehmend Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) gemeinsam unterrichtet. Für eine optimale Betreuung aller Schulkinder im gemeinsamen Unterricht sollen nach Beschluss der Kultusministerkonferenz der Länder individuell durch verschiedene pädagogische Fachkräfte gefördert werden.

Offen ist bislang, wie diese bereitgestellten Ressourcen innerhalb der Schulen eingesetzt werden (Makroebene) und wie sich dies in Quantität und Qualität von Lehrer-Schüler- sowie Schüler-Schüler-Interaktionen im Unterricht niederschlägt (Mikroebene). Für die Ressourcenallokation lieferte die Organisationskonfiguration Mintzbergs (1989) das Analysemodell. An Hand des Modells lassen sich Teile einer Organisation personenunabhängig unterscheiden. Dabei wurden der operative Kern (Unterricht), der Unterstützungsstab (z. B. Beratung) und die Technostruktur (z. B. diagnostische Aufgaben) in den Blick genommen. Wir erwarten, dass sich an Hand der Ressourcenallokation verschiedene Typen inklusiver Schulen voneinander abgrenzen lassen (Makrohypothese). Darüber hinaus erwarten wir einen Zusammenhang zwischen den Schultypen und den Interaktionsmustern von Kindern mit SPF in Interaktionen mit den Peers und der Lehrkraft (Mikrohypothese).

Grundlage der Untersuchung auf Makroebene waren die Angaben von  $N = 70$  Schulleitungen, die im Schulhalbjahr 2013/2014 an einer querschnittlichen Befragung teilnahmen. Mittels eines Online-Fragebogens wurden die Arbeitsstunden in verschiedenen Bereichen (z. B. Äußere Differenzierung, Beratung von Eltern) der an der Schule beschäftigten pädagogischen Fachkräfte (Sonderpädagogen, Einzelfallhelfer, Unterrichtshelfer, Erzieher, Sozialpädagogen) erhoben. Für die Analysen auf der Mikroebene konnten  $N = 467$  Schulkinder aus  $N = 35$  Schulen der befragten Schulleitungen in niedrig-inferenten Unterrichtsbeobachtungen (Blatchford et al., 2006) erfasst werden. Von den beobachteten Kindern hatten 85 (18.2 %) einen SPF.

Zunächst wurden auf der Makroebene mittels Clusteranalysen zwei Typen inklusiver Schulen identifiziert. Diese unterschieden sich im Wesentlichen in der Struktur ihrer Operativen Kerne: Schulen des ersten Clusters ( $N = 29$ ) hatten einen Schwerpunkt in der Differenzierung, Schulen des zweiten Clusters ( $N = 41$ ) in der individuellen Begleitung von Schulkindern im Unterricht. Anschließend wurde auf der Mikroebene in einer hierarchischen multinominalen Regressionsanalyse überprüft, inwiefern die identifizierten Typen sich hinsichtlich der im Unterricht beobachteten Interaktionen unterscheiden. Erste Analysen sprechen für Unterschiede in den Interaktionsmustern zwischen den Clustern und deuten insofern auf eine Validierung der gefundenen Clusterlösung hin.

**Keywords:** Ressourcen, Unterrichtsbeobachtung, Inklusion, Clusteranalyse, Interaktion

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:00–11:30 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E5I: Schul- und Unterrichtsentwicklung

Nina Bremm (Universität Duisburg-Essen), Annika Hillebrand (TU Dortmund), Tanja Webs (TU Dortmund)

## **Empirische Identifizierung schulischer Entwicklungsprofile als Grundlage für schulübergreifende Netzwerkarbeit an Schulen in schwieriger Lage**

Die Qualität der pädagogischen Arbeit in der Einzelschule zeigt sich als ausschlaggebend dafür, inwiefern die Bildungserfolge von Schülerinnen und Schülern durch individuelle Lernvoraussetzungen und schulische Kontextbedingungen beeinflusst werden (vgl. Baumert et al., 2006). Insbesondere für Schulen in herausfordernden sozialräumlichen Kontexten ist die pädagogische Qualität auf Unterrichts- und Schulebene daher besonders bedeutsam (Harris & Chapman, 2004).

Schulentwicklungsprozesse in Einzelschulen erfolgreich anzustoßen, setzt jedoch voraus, dass das systeminterne Wissen innerhalb der Organisation Schule Berücksichtigung erfährt (Fend, 2008). Gelingt dies nicht und wird bei Gestaltungs- und Reformbemühungen nur von abstraktem Wissen über ein System ausgegangen, in dem das Wissen der Akteure im System gar nicht vorkommt, können Umgestaltungsbemühungen erfolglos bleiben (Fend, 2008). Vor diesem Hintergrund geht der Beitrag der Forschungsfrage nach, inwieweit sich evidenzbasiert ermittelte Entwicklungsprofile von Schulen in Entwicklungs- und Fortbildungswünschen der betroffenen Lehrkräfte und Schulleitungen wiederfinden.

Um diese Frage zu beantworten, bedient sich der Beitrag an Daten, die im Rahmen des Projekts „Potenziale entwickeln- Schulen stärken“ anhand einer schriftlichen Ausgangserhebung an den 36 weiterführenden Projektschulen in schwieriger Lage (Schulleitung, Lehrkräfte, Schüler- und Elternschaft) zu wesentlichen internen und externen schulischen Bedingungen erhoben wurden. Auf Grundlage der Daten zu Qualitätsmerkmalen auf Schul- und Unterrichtsebene (z. B. Lehrerkooperation, Unterrichtsentwicklung, Elternarbeit) werden mithilfe der Methode der latenten Profilanalyse (LPA) schulspezifische Entwicklungsprofile ermittelt. Die so identifizierten Entwicklungsprofile vereinen Schulen mit ähnlichen inhaltlichen Stärken und Bedarfen, die in schulübergreifenden Netzwerken gemeinsam und evidenzbasiert an Entwicklungszielen arbeiten.

Die Ergebnisse der so ermittelten Entwicklungsprofile werden in einem ersten Schritt dargestellt und schließlich den Entwicklungs- und Fortbildungswünschen der Lehrkräfte und Schulleitungen gegenübergestellt, die ebenfalls in der schriftlichen Befragung erhoben wurden. Ziel ist es, Wissen darüber zu generieren, in welchen Schulen und in welchen thematischen Bereichen Anknüpfungspunkte zu innerschulischen Interessenlagen fehlen (und im Vorfeld des Entwicklungsteils ggf. hergestellt werden sollten) und wo die empirisch ermittelte Themenfelder bereits im Einklang mit innerschulisch eruierten Bedarfen stehen. So soll einer „naiven Übertragung des vermeintlich überlegenen Wissens über das System in einen funktionellen Lebenszusammenhang im System“ (Fend, 2008, S. 134) entgegengewirkt und ein systemischer Zugang der wissenschaftlichen Begleitung zu Entwicklungspotenzialen der Einzelschule eingeleitet werden.

**Keywords:** Schulentwicklung, Schulen in schwieriger Lage

**Mittwoch 23.09.2015 – 11:35–12:05 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E5I: Schul- und Unterrichtsentwicklung

Franziska Thonke (Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ)),  
Markus Lücken (Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ))

## **Rezeption und Nutzung von KERMIT (Kompetenzen ermitteln) bei der datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung an Hamburger Schulen**

Zur Unterstützung der Schulen bei der datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung werden an allen Hamburger Schulen regelhafte Kompetenzerhebungen durchgeführt. „Kompetenzen ermitteln“ (KERMIT) ist eine Untersuchung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den Klassenstufen 2, 3, 5, 7, 8 und 9 in ausgewählten Kompetenzbereichen (Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften und Englisch). Zum Einsatz kommen standardisierte, normierte und aufeinander abgestimmte Schulleistungstests. Jede Schule erhält schüler-, klassen- und schulbezogene Informationen zum Leistungstand und zur Lernentwicklung, um daraus Rückschlüsse für die weitere Schul- und Unterrichtsentwicklung ziehen zu können (vgl. Lücken, Thonke et al., 2014).

Die KERMIT-Erhebungen werden von freiwilligen Online-Befragungen des Kollegiums flankiert, um die Testdurchführung, die Gestaltung der Rückmeldungen und die Nutzung der Ergebnisse zur Schul- und Unterrichtsentwicklung zu optimieren. In Abhängigkeit von der Funktion an der Schule (z. B. Fachleitung oder Abteilungsleitung) soll u. a. die Atmosphäre während der Testung, die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen und die Gestaltung der Rückmeldung bewertet sowie Formen der Weitergabe der Ergebnisse und der Diskussion im Kollegium beschrieben werden. Pro Befragung nehmen zwischen 148 und 244 Personen teil, die sich jeweils ungefähr gleich auf die verschiedenen Schulformen verteilen. Die Analysen zeigen, dass sich die Lehrkräfte besonders intensiv mit den Individualergebnissen der Schülerinnen und Schüler und dem Ergebnis der eigenen Klasse auseinandersetzen. Diese Form der Rückmeldung der Ergebnisse wird als hilfreich empfunden. Die Ergebnisse auf der Schulebene werden hingegen weniger intensiv rezipiert. Den Schulleitungen und Abteilungsleitungen fehlen häufig Konzepte, wie die Ergebnisse so mit weiterem lokalen Wissen zusammengebracht werden können, um systematische Entwicklungsschritte auf Schulebene zu initiieren. Entwicklungsbedarf zeigt sich dabei vor allem auch bei der Kommunikation der Rückmeldungen im Kollegium der Schule. Die Ergebnisse der Online-Befragungen werden vor dem Hintergrund der aktuellen Debatte über die Qualität und die Ziele von Schulleistungsstudien diskutiert und Ansätze zur Optimierung aus Sicht der Lehrkräfte vorgeschlagen.

**Keywords:** Datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung, Online-Befragung, Schulleitungen, Lehrkräfte

**Mittwoch 23.09.2015 – 12:10-12:40 Uhr – Raum: 9.102**

Einzelbeiträge E5I: Schul- und Unterrichtsentwicklung

Melanie Erckrath (Freie Universität Berlin,)

## **Variierende Gütekriterien – eine Analyse eines Assessment Centers aus neo-institutionalistischer Perspektive**

Gegenstand der sekundäranalytischen Untersuchung ist ein Assessment Center-Verfahren (AC), das für die Auswahl schulischen Leitungspersonals seit 2009 im Einsatz ist. Der im Rahmen einer drittmittelfinanzierten Evaluation entstandene Datensatz ( $N = 1279$ ) umfasst Leistungs- und personenbezogene Informationen für einen Zeitraum von 4,5 Jahren (2009 – 2013). Es wird mit der neo-institutionalistischen Theorie (Meyer & Rowan, 1977) argumentiert, dass institutionalisierte Mythen mit großem Organisationspotenzial auf das Personalauswahlverfahren wirken und einen beständigen Druck erzeugen, den Erwartungen der Anspruchsgruppen gerecht zu werden. Eine institutionelle Anforderung, die für die Legitimität von Personalentscheidungen evident ist, ist die Güte des Auswahlinstrumentes: Es hat wissenschaftlichen Standards zu genügen und zuverlässige Aussagen über die Eignung der KandidatInnen gemäß der Zielkriterien zu erlauben. In der AC-Forschung stehen neben der (Interrater-)Reliabilität vor allem die Vorhersagekraft für beruflichen Erfolg (prognostische Validität) und die Differenzierungsfähigkeit zwischen einzelnen Dimensionen (Konstruktvalidität) im Mittelpunkt. Während die prognostische Validität für AC gut belegt ist (Hermelin et al., 2007), gelingt es oft nicht, Konstruktvalidität nachzuweisen (Woehr & Arthur, 2003). Im Rahmen dieser Untersuchung soll der Praxiseinsatz des Verfahrens vor dem Hintergrund der neo-institutionalistischen Argumentation reflektiert werden. Es wird angenommen, dass der ständige Druck die Auswahlentscheidungen zu legitimieren im Zeitverlauf zu Optimierungsbestrebungen führt, die sich in variierenden Gütwerten abzeichnen.

Um die Güte des Assessment Centers zu bestimmen, werden für den Zeitraum 2009 – 2013 die interne Konsistenz der Skalen mithilfe von Cronbachs Alpha, die Interrater-Reliabilität mithilfe des Rangkorrelationskoeffizienten nach Spearman und die Konstruktvalidität anhand einer Multitrait-Multimethod-Matrix berechnet. Um eine Veränderung über die Zeit erfassen zu können, bietet sich die Zusammenfassung einzelner Erhebungszeitpunkte ( $T=43$ ) zu Schulhalbjahren an, so dass neun Beobachtungszeiträume entstehen. Zur Überprüfung, ob die Gütwerte variieren oder einem Trend folgen, soll ein Rangkorrelationstest durchgeführt werden, bei dem die Erhebungszeitpunkte eine Rangreihe und die Gütwerte die zweite Rangreihe bilden.

Die sekundäranalytische Auswertung der im Rahmen eines Drittmittel-Projektes entstandenen Daten trägt dazu bei, empirisches Wissen über die Tragfähigkeit von Assessment Centern für die Auswahl von Schulleitungen zu generieren und hinterfragt aus einer organisationstheoretischen Perspektive gleichermaßen Rationalitätsvorstellungen, die mit dem Einsatz solcher Personalauswahlverfahren einhergehen.

**Keywords:** Assessment Center, Neo-Institutionalismus, Schulleitung, Validität, Reliabilität

## IV. Poster

**Poster P01**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Jörg-Henrik Heine (TU München, TUM School of Education), Christian Tarnai (Universität der Bundeswehr München)

## **Parametrische und non-parametrische Klassifikation: Testung der Modellgültigkeit von Latent-Class-Modellen mit der Konfigurations-Frequenz-Anlayse**

Mit der Anwendung der Latent-Class-Analyse (LCA - z. B. Forman, 1984) und der Konfigurations-Frequenz-Anlayse (KFA - z. B. Lienert, 1971; Stemmler, 2014), werden bei der Datenauswertung ähnliche Ziele verfolgt. Bei beiden Verfahren geht es darum, innerhalb einer Stichprobe charakteristische Subgruppen (bei der LCA) bzw. Typen (bei der KFA) anhand deren beobachteter, kategorialer Merkmale zu klassifizieren. Im Gegensatz zur Clusteranalyse, die im Prinzip ein ähnliches Ziel verfolgt, besteht der Vorteil von LCA und KFA in deren jeweiliger Formulierung als statistisch testbares Modell (Forman, 1984, S. 205; Stemmler, 2014). Die statistische Testbarkeit liegt dabei jeweils im Modell-Kriterium der lokalen stochastischen Unabhängigkeit der beobachteten Personenmerkmale begründet.

Trotz ihrer Ähnlichkeit hinsichtlich der verfolgten Analyseziele, werden beide Verfahren (LCA und KFA) jedoch in der praktischen Anwendung selten komplementär zur Datenanalyse eingesetzt (vgl. Lautsch & Plichta, 2005).

In der vorliegenden Arbeit soll, über einen solchen komplementären Einsatz der beiden Verfahren hinausgehend, die Anwendbarkeit der KFA als eine alternative Methode zur Modelltestung von LCA-Modellen untersucht werden. Auf der Grundlage einer Erhebung ( $n = 1343$ ) mit einer Version des Big Five Inventory (BFI) werden zunächst für die einzelnen Skalen LCA-Modelle berechnet. Die Gültigkeit dieser Modelle wird anhand der Informationskriterien AIC, BIC und CAIC bestimmt. Die dabei vorausgesetzte – in der bisherigen Anwendungspraxis mangels geeigneter Methoden nicht überprüfte – stochastische Unabhängigkeit innerhalb der latenten Klassen soll dann durch die KFA überprüft werden.

Erste Ergebnisse weisen darauf hin, dass sich (1) beim komplementären Einsatz beider Methoden die mit der KFA gefundenen signifikanten, primären Typen (bei signifikantem globalen  $X^2$ -Test) eindeutig jeweils einer der mit der LCA gefundene Klassen zuordnen lassen; und (2) bei erneuter Anwendung der KFA „innerhalb“ der latenten Klassen diese, zuvor für die gesamte Stichprobe gefundenen primären Typen, nicht mehr signifikant werden und auch der globale  $X^2$ -Test nicht mehr signifikant wird. Die Anzahl der den primären Typen entsprechenden Klassen entspricht nicht in jedem Fall der nach den Informationskriterien identifizierten Anzahl von Klassen. Allerdings lassen sich durch die KFA „innerhalb“ der latenten Klassen andere signifikante, zusätzliche sekundäre Typen nachweisen, was aber (bei nicht signifikantem globalen  $X^2$ -Test) auf die relative Homogenität der Pattern innerhalb einer jeden Klasse zurückzuführen ist.

Diese Befunde zeigen einerseits, dass die Gültigkeit der im Rahmen der LCA getroffenen Modellannahmen mit der KFA hinsichtlich der primären Typen prinzipiell überprüfbar ist. Andererseits bestätigt der Befund zusätzlicher sekundärer Typen die auch von anderen Autoren (z.B. Stemmler, 2014, S. 68) gefundene „erhöhte Sensitivität“ der KFA.

**Keywords:** Klassifikation, Personen-zentriert, Lokale stochastische Unabhängigkeit, LCA, KFA

**Poster P02**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Julia Herrmann (Freie Universität Berlin), Isabelle Schmidt (Universität Trier), Ursula Kessels (Freie Universität Berlin), Franzis Preckel (Universität Trier)

## **Big fish in big ponds: Effects of tracking in special classes on gifted students' self-concepts**

**Background:** Ability grouping can lower students' academic self-perceptions through reference group effects of class-average achievement on academic self-concept (ASC) – the Big-Fish-Little-Pond effect (BFLPE; Marsh & Parker, 1984). Although the effect itself is well documented, many open questions remain. For instance, negative contrast effects of group average achievement and positive assimilation effects of group status are confounded in most BFLPE studies. While assimilation effects are generally weaker and more elusive, resulting in an overall negative net effect, a recent study seems to qualify these findings: In a general student sample Chmielewski, Dumont, and Trautwein (2013) found evidence for assimilation effects in course-by-course, but not in within-school tracking. However, for gifted students tracked in special classes within schools, quite strong assimilation effects have been reported for the domain of math (Preckel & Brüll, 2010). For the verbal domain, no study has yet investigated contrast and assimilation effects simultaneously, let alone in a gifted sample. Given the previous finding of a strong assimilation effect in a gifted sample yields encouraging implications in favor of gifted ability grouping, we were interested in investigating the robustness of this finding as well its generalizability to the verbal domain.

**Aims:** We aimed at disentangling contrast and assimilation effects of full-time gifted grouping on verbal ASC and math ASC, thereby pursuing two important research aims: Our first intention was to replicate previous findings of a large assimilation effect on math ASC in a gifted sample. Second, we aimed to extend the scope of previous research by investigating not only the mathematical domain, but simultaneously testing the applicability of our model to the development of ASC in the native language (German). To this end, we used data from a large longitudinal study of gifted students' academic development. **Sample:** Students attended regular or gifted classes within the top track of German secondary schools. Our sample comprised 1330 5th grade students (42 regular classes,  $n = 1067$ , 48% female; 15 gifted classes,  $n = 261$ , 39% female).

**Methods:** Using multilevel regression analyses, we simultaneously modeled negative contrast effects of class ability and positive assimilation effects of class type (regular vs. gifted) on ASC in math and the verbal domain, while controlling for previous ASC in both domains.

**Results and Conclusions:** In the domain of mathematics, the assimilation effect, caused by membership in gifted classes, compensated for negative contrast effects of class-average achievement on ASC even after controlling for previous ASC. In the verbal domain, we found neither a significant contrast effect nor an assimilation effect. Results replicate a previous finding of a strong assimilation effect in the mathematical domain in a gifted sample. Implications for gifted education are discussed.

**Keywords:** Big-fish-little-pond effect, academic self-concept, gifted education, ability grouping, assimilation

**Poster P03**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Dennis Klinkhammer (ProfessionalCenter Universität zu Köln), Pia Maria Engelhardt (ProfessionalCenter Universität zu Köln)

## **Kompetenzorientierte Lehrevaluation im interdisziplinären Hochschulkontext**

Lehrevaluationen sind ein gängiges Instrument zur Messung der Qualität in der Hochschullehre. Sie gelten als objektiv und sollen darüber hinaus in vielen Fällen die oftmals sehr heterogenen Veranstaltungen innerhalb einer Hochschule vergleichbar machen. Dabei ist diese Praxis aus statistischer Perspektive anzuzweifeln, insbesondere wenn einschlägige Reliabilitäts- und Validitätskriterien nicht in angemessener Weise berücksichtigt werden. Das ProfessionalCenter der Universität zu Köln hat daher nicht nur einen neuen Evaluationsbogen hinsichtlich der einschlägigen methodischen Kriterien konzipiert und in mehreren Schritten weiterentwickelt, sondern darüber hinaus auch erstmals die Perspektive der Studierenden hinsichtlich der einzelnen Fragestellungen detailliert aufgegriffen und reflektiert. Das Resultat ist ein am erziehungswissenschaftlich etablierten Kompetenzmodell orientierter Evaluationsbogen, der weniger darauf abzielt die einzelnen Veranstaltungen unmittelbar miteinander zu vergleichen, sondern mittelbar deren Heterogenität hinsichtlich der Vermittlung von Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz zu verdeutlichen.

Bereits der Pretest des neuen Evaluationsbogens hat gezeigt, dass sich anhand des Kompetenzmodells über die klassische Lehrevaluation hinausgehende Rückschlüsse auf die oftmals sehr heterogene Zusammensetzung der Studierenden in den Veranstaltungen des ProfessionalCenters ziehen lassen. Als zentrale Einrichtung des Prorektorats für Lehre und Studium richten sich die angebotenen Veranstaltungen fakultätsübergreifend an alle Studierenden der Universität zu Köln, wodurch im Vergleich zu den oftmals homogenen Studierendensettings innerhalb der Fakultäten eine interdisziplinäre Lehr- und Lernatmosphäre gegeben ist.

Erstmals können somit die angebotenen Veranstaltungen der Universität zu Köln hinsichtlich der vermittelten Kompetenzen klassifiziert und die Kompetenzaspiration der Studierenden hinsichtlich ihrer jeweiligen Fachdisziplin identifiziert werden. In einem weiteren Schritt soll untersucht werden, inwieweit insbesondere die interdisziplinäre Zusammenarbeit in den Veranstaltungen die Kompetenzaspiration zu beeinflussen vermag. Hierzu soll der neue Evaluationsbogen in Veranstaltungen innerhalb der Fakultäten angewendet werden und mit den Ergebnissen vergleichbarer Veranstaltungen aus dem interdisziplinären Angebot des ProfessionalCenters gegenüber gestellt werden.

Dargestellt werden die Konzeption und Entwicklung des neuen Evaluationsbogens sowie erste Ergebnisse und Interpretationen aus den interdisziplinären Veranstaltungen. Besonders hervorzuheben sind die in den Analysen deutlich in Erscheinung getretene Verknüpfung der Methodenkompetenz mit den jeweils anderen Kompetenzfeldern sowie das eindeutig differenzierbare Evaluationsverhalten der Studierenden verschiedener Fakultäten.

**Keywords:** Lehrevaluation, Kompetenzen, Interdisziplinarität, Reliabilitätsanalyse, Faktorenanalyse

**Poster P04**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Marina Stuckert (Philipps-Universität Marburg), Svenja Thielker (Universität Kassel ), Jacqueline Rauschkolb (Philipps-Universität Marburg), Werner Thole (Universität Kassel), Ivo Züchner (Philipps-Universität Marburg)

## **Wie wirken Angebote von Jugendkunstschulen? – Eine Längsschnittstudie zu Bildungsprozessen in der Kinder- und Jugendarbeit**

**Ziele, Forschungsfragen:** Das kooperative Forschungsvorhaben der Universität Kassel und der Philipps-Universität Marburg ist Teil des Forschungsfonds Kulturelle Bildung – ein Projekt vom Rat für Kulturelle Bildung e.V., gefördert durch die Stiftung Mercator. Es untersucht die Bildungswirkungen von Angeboten der Jugendkunstschulen für Kinder und Jugendliche. Unter Rückgriff auf einen erweiterten Bildungsbegriff wird angenommen, dass Heranwachsende im Rahmen der kulturellen Bildung unterstützt werden, Wissen anzueignen, das ihnen ermöglicht, Dimensionen der sozialen und subjektiven Welt zu erschließen (Zirfas, 2012). Künstlerische Bildung wird in Deutschland stark durch außerschulische Akteure geprägt, ohne dass empirisch abgesicherte Befunde über Bildungsprozesse in kulturellen Angeboten vorliegen. Bezogen auf das non-formale Setting deckt die Forschung eher die Frage nach dem Nutzungsverhalten von Heranwachsenden bestimmter kultureller Angebote als die Frage nach den Wirkungen ab (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2012). Da sich Angebote in den Zielsetzungen der kulturellen Jugendarbeit sowohl auf fachspezifische als auch überfachliche Bildungsprozesse richten (Grunert, 2012), sind folgende Forschungsfragen zentral: Welchen Einfluss haben Angebote von Jugendkunstschulen auf die Veränderung des spartenspezifischen Fähigkeitsselbstkonzepts und auf die Entwicklung von Persönlichkeitsmerkmalen? Wie hängen diese zusammen? Welchen Unterschied gibt es im Vergleich der unterschiedlichen Sparten? Inwiefern kann der kulturelle Möglichkeitsraum erweitert werden?

**Methoden, Design, Daten, Ertrag:** Methodisch arbeitet das Projekt längsschnittlich mit einem triangulativen Ansatz. Im quantitativen fragebogengestützten Teil (Prä-Post-Design mit Follow-up-Erhebung) werden spartenspezifische sowie -übergreifende Selbsteinschätzungen erfragt, um Veränderungen unter Einbezug von Individual- und Kontextdaten zu analysieren. Die Datenauswertung erfolgt regressionsanalytisch u.a. anhand von Strukturgleichungsmodellen (unter Berücksichtigung der Mehrebenenstruktur). Über den qualitativen Zugang in Form von Gruppendiskussionen (kurz vor der Posterhebung), werden latente Gruppenorientierungen und ihre Entstehung anhand der Diskursanalyse rekonstruiert und typologisch zugeordnet. Zudem werden kollektiv geteilte (Bildungs-)Erfahrungen in den Angeboten analysiert.

Die Stichprobe für die quantitative Befragung beläuft sich auf ca. 1.000 11- bis 16-Jährige, die an Kursen bzw. Ferienprojekten aus den Sparten Kunst, Tanz, Theater, Medien und Musik, verteilt auf 40 Jugendkunstschulen, teilnehmen. Die Auswahl der Gruppen für den qualitativen Teil erfolgt auf der Grundlage des theoretischen Sampling.

Die Ergebnisse werden in Verbund mit den anderen von der Mercator-Stiftung geförderten Projekten die Wissensbasis zu Wirkungen non-formaler Bildungsprozesse erweitern und im zweiten Schritt Diskussionsanlass für die Professionellen in den außerschulischen Handlungspraktiken sein.

**Keywords:** Kinder- und Jugendkulturarbeit, Musisch-ästhetische Bildungsprozesse, Jugendkunstschulen, Wirkungsforschung, Persönlichkeitsentwicklung

**Poster P05**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Dana-Kristin Mah (Universität Potsdam), Dirk Ifenthaler

## **Vorstellungen, Erwartungen und Selbsteinschätzung zu akademischen Kompetenzen von Studierenden in der Studieneingangsphase**

Trotz zahlreicher internationaler Forschung zur Studieneingangsphase wurden Vorstellungen und Erwartungen zu akademischen Kompetenzen von Studienanfängern bisher kaum untersucht (Lombardi, Seburn & Conley, 2011).

Das Konstrukt der akademischen Kompetenzen umfasst relevante fachübergreifende Studierfertigkeiten (Goldfinch & Highes, 2007). Dabei werden nicht theoretische Kenntnisse betrachtet, sondern Kompetenzen, d.h. die Kombination von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen, um Aufgaben adäquat und handlungsorientiert zu bewältigen (Baartmann, Bastiaens, Kirschner & van der Vleuten, 2007).

Auf Basis einer Literaturrecherche wurde ein konzeptuelles Modell entwickelt, das sich auf fünf akademische Bereiche konzentriert, in denen Studienanfänger kompetent sein sollten: Zeitmanagement, Lerntechniken, Technologieanwendung, Selbstreflexion und Forschungsmethoden.

In der ersten Phase des Forschungsvorhabens werden folgende Fragen fokussiert: (1) Welche Vorstellungen haben Studienanfänger von den akademischen Anforderungen, die an sie im ersten Jahr in der Universität gestellt werden? (2) Welche Unterstützungsleistung erwarten Studienanfänger von ihren Dozenten im ersten Jahr ihres Studiums? (3) Wie schätzen Studienanfänger ihre Kompetenzen in bestimmten akademischen Bereichen zu Beginn ihres Studiums selbst ein?

Hierzu wurden mit einem standardisierten Fragebogen die Vorstellungen, Erwartungen und Selbsteinschätzungen von Studienanfängern hinsichtlich akademischer Kompetenzen an einer Universität (N=210) zu Beginn des Wintersemesters 2014/2015 erhoben.

Eine konfirmatorische Faktorenanalyse wurde zur Validierung des konzeptuellen Modells zu akademischen Kompetenzen von Studienanfängern durchgeführt. Erste deskriptive Analysen zeigen, dass im Vergleich der fünf Bereiche die Kompetenz Forschungsmethoden die größte Erwartungshaltung hinsichtlich universitärer Unterstützung und die geringste selbsteingeschätzte Fähigkeit aufweist. Im ersten Studienjahr erwarten zwei Drittel der Befragten, dass die Dozenten ihnen wissenschaftliches Arbeiten erklären, weniger als die Hälfte, an Forschungsprojekten mitzuarbeiten und zwei Drittel geben eigenen Verbesserungsbedarf bei der Entwicklung von Forschungsdesigns an.

Um die Ergebnisse zu validieren, wird eine nachfolgende Fragebogenerhebung (N=1000) mit Fokus auf die Kompetenz Forschungsmethoden durchgeführt; weitere universitätsinterne Studien (N=3000) werden analysiert. Vertiefende inferenzstatistische Analysen konzentrieren sich auf Bewertungsunterschiede zwischen den Fakultäten und soziodemografischer Daten.

Die Relevanz der Forschungsresultate besteht in der Generierung bedarfsorientierter universitärer Unterstützungsangebote für Studienanfänger, um Studienabbrüche zu reduzieren. Der Einsatz von Lerntechnologien und digitalen Angeboten wie ePortfolios, Digital Badges und Learning Analytics wird als zukunftsfähige Option zur Identifizierung von Bedarfen und Repräsentation von akademischen Kompetenzen vorgeschlagen.

**Keywords:** Studieneingangsphase, Studienerwartungen, Akademische Kompetenzen, Forschungsmethoden

**Poster P06**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Lisa Birnbaum (FAU Erlangen-Nürnberg), Marcus Penthin (FAU Erlangen-Nürnberg), Stephan Kröner (FAU Erlangen-Nürnberg)

## **Auslandsaufenthalt im Studium – eine systematische Analyse positiver und negativer Überzeugungen**

Die Zahl studienbezogener Auslandsaufenthalte stieg in den letzten Jahren sehr, gleichzeitig gibt es Studierende, aus deren Sicht ein derartiger Aufenthalt im Ausland nicht erstrebenswert ist. Bekannt ist, dass viele Studierende sich von einem Auslandsaufenthalt berufliche Vorteile und positive Effekte auf ihre Persönlichkeitsentwicklung erhoffen (Teichler, Ferencz & Wächter, 2011). Welche Überzeugungen der Studierenden zu ihrer Entscheidung beitragen und wie die Gesamtheit potentiell relevanter Studierendenüberzeugungen kategorisiert werden kann, soll in dieser Arbeit erfolgen. Ausgehend von Einzelbefunden aus der Literatur haben wir die Gesamtheit positiver als auch negativer Überzeugungen mit einem qualitativen Ansatz erfasst. Ziel war es, ein Kategoriensystem zu erstellen, das bekannte Facetten relevanter Überzeugungen ebenso wie etwaige bislang noch nicht berücksichtigte Aspekte systematisiert. Die Theorie des geplanten Verhaltens (TPB; Ajzen, 1991), die sich in anderen Themengebieten bereits bewährt hat, diente als theoretische Basis. Sie berücksichtigt aus Subjektperspektive die Einstellung der Person, wahrgenommene Faktoren, die die Entscheidung erleichtern oder erschweren (wahrgenommene Verhaltenskontrolle) und die Einstellung relevanter Bezugspersonen (subjektive Norm).

Es wurden  $N = 30$  Studierenden verschiedener Fachrichtungen mittels teilstrukturierter schriftlicher Interviews befragt. Die offenen Antwortmöglichkeiten gaben den Teilnehmenden Raum für Äußerungen auch zu bislang weder theoretisch noch empirisch berücksichtigten Aspekten. Die Stichprobe wurde gezielt nach den Faktoren Geschlecht, Fakultätszugehörigkeit und Vorhandensein von Auslandserfahrung ausgewählt. Die so gewonnenen Aussagen der Teilnehmenden zu vorangegangenen und möglichen künftigen Auslandsaufenthalten wurden qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet (Mayring, 2010).

Die drei deduktiv aus der TPB abgeleiteten Hauptkategorien konnten induktiv ausdifferenziert werden: In der Einstellung wurde deutlich, dass die Studierenden vor allem die vielfältigen Erfahrungen und Kompetenzzuwächse schätzen, welche mit einer Auslandserfahrung einhergehen. Dass Studierende im Ausland Sprachen lernen, versteht sich, jedoch nennen sie zugleich, dass fehlende Sprachkenntnisse sie von der Entscheidung für das Ausland abhalten. Im Hinblick auf die wahrgenommene Verhaltenskontrolle zeigten sich einerseits organisatorische und andererseits finanzielle Aspekte als häufig geäußerte Hindernisse. Auch die der subjektiven Norm zuzuordnenden Standpunkte und Meinungen des sozialen Umfelds wurden von den Studierenden als entscheidungsrelevant betrachtet. Diesem bislang in der Literatur kaum berücksichtigten Aspekt sollte daher in weiterführenden Untersuchungen besonderes Interesse gewidmet werden. Die Gesamtheit der Überzeugungen wurde im vorliegenden Kategoriensystem erfasst und kann als Basis für die weitere Forschung dienen, die z. B. deren Veränderungen im Längsschnitt betrachten könnte.

**Keywords:** Auslandsaufenthalt, Mobilität, Qualitative Inhaltsanalyse, Erasmus

**Poster P07**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Mareike Haas (Georg-August-Universität Göttingen), Arne Göring (Georg-August-Universität Göttingen),  
Tobias C. Stubbe (Georg-August-Universität Göttingen)

## **Eine quantitative Untersuchung zum Zusammenhang sportlicher Aktivität und Studienerfolg**

Neben den allseits bekannten positiven Effekten sportlicher Aktivität auf die Physis wird sportliche Aktivität zunehmend mit kognitiver Leistungsfähigkeit in Verbindung gebracht. Dass eine Beteiligung an Sportaktivitäten die kognitive Leistungsfähigkeit nicht nur hinsichtlich Entspannung und Wohlbefinden, sondern auch auf neuronaler Ebene verbessert, zeigt sich unter anderem in der Veränderung von Gehirnfunktionen und -strukturen (Hollmann, Strüder & Tagarakis, 2003).

Die Untersuchungen beziehen sich zum einen auf Personen im hohen Lebensalter, bei denen sich eine Kompensation der altersbedingten Gehirnveränderungen zeigt. Zum anderen werden Kinder und Jugendlichen zu verschiedenen Bildungsoutcomes untersucht. Studierende bleiben bislang meist unberücksichtigt. Ziel dieser Forschungsarbeit ist es, Informationen über den Zusammenhang zwischen sportlicher Aktivität und Studienerfolg zu generieren. In einer Querschnittsstudie wurden anhand eines standardisierten Online-Fragebogen die Daten von 103 Jurastudierenden der Georg-August-Universität Göttingen erhoben. Mit den Angaben zu Häufigkeit, Dauer und Intensität lässt sich das Sportverhalten der Studierenden in Anlehnung an Woll (1996) nach fünf Sportlerprofilen kategorisieren. Der Studienerfolg wird mit dem derzeitigen Notenschliff und der Anzahl abgelegter Prüfungen aus den letzten drei Semestern operationalisiert. Als weitere erklärende Variablen für den Studienerfolg dienen unter anderem Abiturnote, Studieninteresse, Studienabbruchintention in der Vergangenheit sowie Zeitaufwendung für Studium und Erwerbstätigkeit (Brandstätter & Farthofer, 2003).

Mit deskriptiven Analysen zu sportlicher Aktivität und Studienerfolg sowie seinen erklärenden Variablen lassen sich die Sportprofile differenziert betrachten. Ergänzend werden unterschiedliche Regressionsmodelle berechnet. Der theoretisch angenommene Zusammenhang zwischen sportlicher Aktivität und Studienerfolg – gemessen an dem derzeitigen Notendurchschnitt und der Anzahl abgelegter Prüfungen – findet sich in den vorliegenden Daten nicht. Es sind aber nicht signifikante Tendenzen in die erwartete Richtung zu beobachten.

**Keywords:** Sportliche Aktivität, Studienerfolg, Kognitive Leistungsfähigkeit

**Poster P08**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Andreas Bach (Europa-Universität Flensburg), Thomas Fischer (Europa-Universität Flensburg), Horst Biedermann (Paris Lodron Universität Salzburg)

## **ISabEL (Intensität und Stabilität berufsbezogener Einstellungen im Lehramtsstudium)**

Das ursprünglich aus der Sozialpsychologie stammende Konstrukt der Einstellung ist in den vergangenen Jahren zunehmend im Rahmen der Lehrerbildungsforschung untersucht worden. Es wird davon ausgegangen, dass Einstellungen das Handeln von Lehrkräften bedeutsam beeinflussen (Baumert & Kunter, 2006; Lipowsky, 2006; Richardson, 1996), wobei in empirischen Studien bislang häufiger epistemologische und hier insbesondere domänenpezifische Überzeugungen für das Fach Mathematik in den Blick genommen worden sind. Weitaus seltener untersucht wurden bislang unterrichts- und schulbezogene Einstellungen. Aussagekräftige Längsschnittstudien zur Entwicklung berufsbezogener Einstellungen bei Lehramtsstudierenden insbesondere unter Berücksichtigung schulpraktischer Lernelegenheiten liegen im Anschluss an diese Untersuchungen kaum vor.

Das Forschungsprojekt ISabEL greift dieses Forschungsdesiderat auf und untersucht, wie sich berufsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden im Verlauf des Studiums und in schulpraktischen Ausbildungsphasen entwickeln. Folgende Fragestellungen werden verfolgt:

1. Einstellungsänderungen: Wie entwickeln sich berufsspezifische Einstellungen im Verlauf des Lehramtsstudiums und während schulpraktischer Ausbildungsphasen?

2. Differentielle Einstellungsänderungen: Existieren bedeutsame Unterschiede zwischen den Veränderungen in Studien- und Praxisphasen (Praxissemester) sowie zwischen unterschiedlichen Lehramtstypen (Grundschule versus Gemeinschaftsschule)?

3. Bedingungen der Einstellungsänderungen: In welcher Wechselwirkung stehen die Veränderungsprozesse mit individuellen Faktoren (u.a. Studieninteresse, Beanspruchungserleben, Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden)? Welche Einfluss haben pädagogische Vorerfahrungen der Studierenden?

Der Fokus des Forschungsprojekts liegt auf berufsbezogenen Einstellungen zum Unterricht und zur Schule und ist als Fragebogenstudie im Längsschnittdesign konzipiert, wobei auch das Praxissemester als eigene Phase untersucht wird. Die Stichprobe bilden Studierende des Bachelorstudiengangs Bildungswissenschaften sowie der Masterstudiengänge Lehramt an Grundschulen und an Gemeinschaftsschulen der Europa-Universität Flensburg (N = 720 im Bachelor bzw. im Master N = 400). Die Datenauswertung erfolgt mit Hilfe linearer Strukturgleichungsmodelle mit dem Programm Mplus. Durchgeführt werden Latent-Change-Analysen zur Veränderungsmessung.

Das Forschungsprojekt ISabEL, die faktorielle Validität der neu entwickelten Skala „Einstellungen zur Komplexität von Unterricht“ sowie Ergebnisse der Einstellungsänderungen im Praxissemester sollen vorgestellt werden.

**Keywords:** Lehramtsstudium, Lehrerbildungsforschung, Einstellungen, Längsschnittstudie

**Poster P09**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Franz Klingebiel (Universität Kassel), Victoria Neuber (Universität Kassel), Veronika Schmitt (Universität Kassel), Anne Böhnert (Universität Kassel)

## **Gleiche Items – gleiche Bedeutung? Zur Selbst- und Fremdeinschätzung von Lehramtsstudierenden im Schulpraktikum**

Diese Studie untersucht die Struktur von Kompetenz-Selbsteinschätzungen und Kompetenz-Fremdeinschätzungen: Die Selbsteinschätzungen erfolgen durch Kasseler Lehramtsstudierende, die Fremdeinschätzungen durch deren PraktikumsbetreuerInnen, in der Regel erfahrene Lehrkräfte. Es handelt sich hierbei also um ein Novizen–Experten–Verhältnis.

In der Bildungsforschung gibt es unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Akteure zu welchen Inhaltsbereichen valide befragt werden können. Die getroffene Auswahl orientiert sich häufig auch an erhebungökonomischen Limitationen. Wenn Selbst- und Fremdeinschätzungen vorliegen, werden sie häufig in Hinblick auf einen Forschungsgegenstand analysiert (vgl. Benischek & Samac 2010; Pohlmann et al. 2004). Die Äquivalenz der Messungen steht nicht im Fokus. Selbst wenn es um Personen der gleichen Berufsgruppe geht, muss davon ausgegangen werden, dass sich das Verständnis des konkreten Gegenstandes z.B. abhängig von Erfahrungen verändert. Die vorliegende Untersuchung ist eingebettet in das Projekt Praxisevaluation und untersucht die Dimensionalität von Kompetenz-Selbst- und Fremdeinschätzungen von Lehramtsstudierenden im Schulpraktikum. Die Forschungsfragen lauten:

(a) Finden sich Unterschiede in der Struktur der Kompetenzeinschätzung zwischen Lehramtsstudierenden (Selbsteinschätzung) und Praktikumsbetreuenden (Fremdeinschätzung)?

(b) Weisen die Einschätzungen der PraktikumsbetreuerInnen eine differenziertere Struktur auf?

Im Rahmen des Projekts Praxisevaluation zur Evaluation des Modellversuchs „Praxissemester“ im Lehramtsstudium an der Universität Kassel, wurden je bis zu neun Lehramtsstudierende in 23 verschiedenen Begleitseminargruppen für die schulpraktischen Studien (SPS I, Blockpraktikum, 5 Wochen) befragt (N=204, Selbsteinschätzung). Die universitären PraktikumsbetreuerInnen (N=30, Fremdeinschätzung; zugleich Seminarleitende, z.T. in Doppelbesetzung) wurden um ihre Einschätzung der Studierenden gebeten. Die Befragung fand im unmittelbaren Anschluss an das Praktikum statt.

Zur Kompetenzeinschätzung wurde ein hoch-inferentes Kurzinstrument mit 18 Items verwendet, welches verschiedene Facetten der Kompetenz abbildet. Inhaltlich orientieren sich zehn der Items an den FIT-L-Kompetenzen nach Schaarshmidt und Kieschke (2007). Für die Analysen dieser Fragestellung kommen, neben deskriptiven Verfahren, explorative Faktorenanalysen zum Einsatz. Theoretisch plausible Faktoren werden mit konfirmatorischen Verfahren überprüft.

Erste Analysen ergeben, dass sich für beide Gruppen jeweils zwei Komponenten extrahieren lassen. Die erste Komponente umfasst dabei Items, die sich auf den Unterricht beziehen. Die zweite Komponente subsummiert Items, die Personeneigenschaften beschreiben. Abweichungen einzelner Items in den Faktorzuordnungen zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung sollen im Hinblick auf ein unterschiedliches Verständnis von Novizen und Experten tiefergehend analysiert und diskutiert werden.

**Keywords:** Lehrerbildung – Selbst- und Fremdeinschätzung – Kompetenzeinschätzung – Praktikum, Selbst- und Fremdeinschätzung, Kompetenzeinschätzung, Praktikum, Schulpraktische Studien

**Poster P10**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Michaela Gläser-Zikuda (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), Melanie Bonitz (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg),  
Fridolin Wenke (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), Nikoletta Lippert (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

## **Innovative Schulen im Kontext von Schulentwicklung – Was zeichnet sie aus?**

Schulische Erneuerungs- bzw. Innovationsprozesse lassen sich im Sinne von Problemlösungen auf unterschiedlichen Aggregatebenen des Systems Schule verstehen und in mindestens drei Dimensionen differenzieren (Rammert, 2010), und zwar in eine Sach-, Zeit- und soziale Dimension. Neben diesen Dimensionen von Innovationen lassen sich Innovationsprozesse in der Schule auch immer als Schulentwicklungsprozesse beschreiben (Holtappels, 2013). Dabei kommt der Einzelschule und dem Kollegium bei der Entwicklung und Umsetzung von Innovationen eine entscheidende Bedeutung zu (Gräsel et al., 2008).

Im Rahmen eines Schulentwicklungsprojekts, das insgesamt 30 Schulen in einem Bundesland über einen Zeitraum von drei Jahren systematisch begleitet, wird daher der Frage nachgegangen, ob und wie sich besonders innovative Schulen bzgl. verschiedener Faktoren auf der Personal-, Unterrichts- und Organisationsebene (unter Berücksichtigung der sozialen, Sach- und Zeitdimension von Innovation) von anderen Schulen unterscheiden. Einen Anhaltspunkt auf Unterschiede zwischen Schulen mit einem ausgeprägten innovativen Charakter und Schulen, auf die diese Zuschreibung weniger zutrifft, liefert die vertiefte Untersuchung der Befragungsdatensätze von insgesamt neun staatlichen allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs (davon 4 Gemeinschaftsschulen, 3 Regelschulen, ein Gymnasium sowie eine integrierte Gesamtschule). Die Stichprobe umfasst 847 befragte Schüler/innen, 127 Lehrer/innen sowie 825 Eltern. Für die Befragung wurden verschiedene standardisierte und im Kontext von Schulevaluationen im jeweiligen Bundesland bekannte Instrumente verwendet. Darüber hinaus wurden die Ergebnisse aus Kompetenztests ermittelt.

Auf der Schüler/innenebene wurden neben personenbezogenen Variablen das Schulleben, schulbezogene Motivation und Emotionen sowie die Einschätzung des Unterrichts (Unterrichtsqualität) erfasst.

Auf der Lehrer/innenebene wurde ebenfalls das Schulleben, zudem das Arbeitsverhalten, das Innovationserleben bzw. die Innovationsbereitschaft sowie die eigene Unterrichtsgestaltung erhoben. Eltern sollten Wirkungsqualitäten der Schule, Schulmanagement, Schulklima, Innovationsbestreben, Einbindung der Eltern und die individuelle Förderung ihres Kindes einschätzen.

Erste Analysen zeigen, dass Schulen mit besonders innovativem Charakter auf Personal-, Unterrichts- und Organisationsebene im Vergleich zu weniger innovativ orientierten Schulen höhere Werte vorweisen. Besonders deutlich wird dies im Bereich der Innovationsbereitschaft: die Implementationsbereitschaft und das Transferklima von Lehrkräften an ausgeprägt innovativen Schulen zeigen sehr hohe Mittelwerte auf.

Der Posterbeitrag präsentiert den Forschungsstand zu Schulentwicklung, das Design und erste Ergebnisse der Studie. Mögliche Konsequenzen für Ansätze der Schulentwicklung unter Berücksichtigung begünstigender Faktoren an reformorientierten und innovativen Schulen werden diskutiert.

**Keywords:** Schulentwicklung, Schul- und Unterrichtsqualität, Reformorientierung, Innovation

**Poster P11**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Clara Malina Waskönig (Universität Kassel), Amina Fraij (Universität Kassel), Natalie Fischer (Universität Kassel)

## **Veränderungen der Einstellungen zur Ganztagschule durch universitäre Lehre – Vergleich zweier Seminare**

Der rasanten Ausbau der Ganztagschule in Deutschland führt dazu, dass inzwischen mehr als 60% der Schulen ganztägige Bildung und Betreuung anbieten (KMK, 2015). Die Ganztagschule gilt als ein „Ort des sozialen Lernens“, an dem neben Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten auch das Erlernen von Selbstständigkeit, Denkfähigkeit und sozialen Kompetenzen im Fokus stehen (Coelen & Stecher 2014). Diesen Anspruch realisiert die Ganztagschule durch einen Ausbau ihres pädagogischen Personals. Mitunter arbeiten Lehrkräfte, PädagogInnen und ErzieherInnen in diesem Setting zusammen (Fischer et al., 2012). Das breit gefächerte Angebot an sozialen Beziehungen unterstützt den individuellen Lernerfolg der SchülerInnen (Popp, 2014). Allerdings fühlen sich gerade Lehrkräfte durch ihre Ausbildung häufig nicht gut genug auf die Ganztagschule vorbereitet (Börner, 2015).

Das Interventionsprojekt „Einstellungen zur Ganztagschule bei Studierenden des Lehramtes und der außerschulischen Bildung“ fragt danach, inwieweit die beiden Studienrichtungen mit unterschiedlichen Einstellungen zur Ganztagschule einhergehen und wie sich diese in universitären Lehrveranstaltungen verändern lassen.

Zwei inhaltlich identische Veranstaltungen wurden im Bachelorstudiengang „außerschulische Bildung“ an der JLU Gießen und im Lehramtsstudium an der Universität Kassel angeboten. Zu Beginn, in der Mitte und am Ende des Semesters gaben die Studierenden (n=50) eine schriftliche Reflexion über ihre Einstellungen, Gedanken und Empfindungen zur Thematik der Ganztagschule ab. Qualitativ wurden die Reflexionen hinsichtlich ihrer Veränderung im Laufe des Semesters (within) und hinsichtlich der Unterschiede zwischen beiden Zielgruppen (between) ausgewertet (Mayring 2010).

Zu Beginn und zum Ende der Seminare wurden zusätzlich quantitative Daten erhoben, u.a. zu Einstellungen zu Bildung, Erziehung und Ganztagschule. Dabei wurden Veränderungen innerhalb und Unterschiede zwischen den Gruppen betrachtet.

Erste qualitative Befunde lassen erkennen, dass beide Studierendengruppen ein unterschiedliches pädagogisches Rollenverständnis haben. Während z.B. die Lehramtsstudierenden Unterstützung unter organisatorischen Gesichtspunkten (z. B. Zeit) betrachten, koppeln die Studierenden der außerschulischen Bildung ihre Möglichkeiten zur Unterstützung an präzise Aufgabenbereiche (z.B. Konfliktbewältigung). Hinsichtlich des eigenen beruflichen Engagements in der Ganztagschule bleiben die Studierenden des Lehramtes weitgehend fächerzentriert. Für Studierende der außerschulischen Bildung stehen außerschulische Projekte im Vordergrund, die zur Entwicklung der Kinder beitragen sollen. Unterschiede in pädagogischen Einstellungen werden durch die quantitativen Befunde bestätigt. Zudem zeigen qualitative und quantitative Auswertungen, dass die Lehrveranstaltung dazu beigetragen hat, zunächst skeptische Haltungen zur Ganztagschule zu ändern. Diese und weitere Befunde werden auf dem ForschungsPoster erläutert.

**Keywords:** Ganztagschule, Studierende des Lehramtes, Studierende der „Außerschulischen Bildung“, Professionsverständnis

**Poster P12**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Anna Vaskova (TU Dortmund), Heike Wendt (TU Dortmund)

## **Inklusive Schulentwicklung an Grundschulen in Deutschland: Ansätze zur Erfassung im Rahmen von Large-Scale-Assessments**

Seit der deutschen Ratifikation der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009, stellt sich Deutschland die Aufgabe, allen Schülerinnen und Schülern eine Teilhabe an einer allgemeinen Bildung zu ermöglichen. Um dieses bildungspolitische Ziel zu erreichen, verpflichteten sich alle Vertragsstaaten zum Aufbau eines integrativen Bildungssystems auf allen Ebenen.

Im Zuge der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK, 2008) hat sich Deutschland verpflichtet „zur Sammlung geeigneter Informationen, einschließlich statistischer Angaben und Forschungsdaten, [...] die [es] ermöglichen, politische Konzepte zur Durchführung des Übereinkommens auszuarbeiten und umzusetzen“ (Artikel 31 der UN-Behindertenrechtskonvention). Auch stehen Large-Scale-Assessments (LSAs) vor der Herausforderung hierfür geeignete Konzepte zu entwickeln. Hiermit ist eine Reihe von konzeptuellen und methodischen Fragen verbunden wozu u.a. die Erfassung von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, die Erhebung zentraler Kompetenzen von Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarfen zählen oder ein Monitoring von den, mit der Umsetzung verbundenen, Schulentwicklungsprozessen. Bis heute blieb der Fokus der großangelegten Studien zur Umsetzung der Inklusion zum größten Teil auf der Schülerebene. So haben wir vergleichsweise viele Ergebnissen zum Leistungsvergleich von Schülerinnen und Schülern an Regel- und Förderschulklassen (Wocken, 1987; Myklbust, 2002, Rea, et. al, 2002), Entwicklung des Sozialverhaltens und Selbstkonzeptes von Schülerinnen und Schüler (u.a. Visser et. al, 2010, Huber, 2011). Es gibt jedoch kaum Studien, welche die inklusive Schulentwicklungsprozesse evaluieren.

Dabei gilt ein Konsens, dass zu den wichtigsten Kriterien einer erfolgreichen Umsetzung der Inklusion eine inklusive Schulidentität, Einstellungen der Lehrkräfte zur Inklusion, die curriculare Rahmenbedingungen und collaborative problem solving neben den materiellen und personellen Ressourcen gehören. In Rahmen der Voruntersuchung TIMSS 2015, die an 51 Schulen in fünf deutschen Bundesländern durchgeführt wurde, wurden erstmalig 12 Fragen zu unterschiedlichen Aspekten von inklusiven Schulentwicklungsprozessen gestellt. Im Rahmen der Voruntersuchung wurden diese Instrumente auf deren Validität und Reliabilität untersucht sowie Muster im Antwortverhalten betrachtet.

Eine Entwicklung der Instrumente in Rahmen einer LSA's zum Monitoring der Umsetzung der Inklusion stellt sich als eine komplexe Aufgabe dar. Dabei können die Daten, die aus den großangelegten Studien gewonnen werden, zu einer wertvollen Begleitung der inklusiven Reform werden und eine Grundlage und Datenbasis für die bildungspolitischen Entscheidungen bieten.

**Keywords:** Large-Scale-Assessments, Inclusion, School Development, School Evaluation

**Poster P13**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Anita Gerullis (Universität Potsdam), Christian Huber (Universität Potsdam)

## **Soziale Distanz im (inklusiven) Klassenraum**

Inklusive Settings stellen die aktuelle pädagogische Forschung vor große Herausforderungen, vor allem in Hinblick auf diagnostische Fragen – wie die der Messung, in welchem Verhältnis GrundschülerInnen zu einander stehen. Hypothetische Aussagen über eine gewünschte soziale Nähe (Bogardus, 1947) sind für den pädagogischen Bereich nicht hinreichend valide. An Moreno (1974) angelegte soziometrische Verfahren hingegen fokussieren die Bewertung von Kontakten zu realen Mitschülern – unabhängig von ihrer Gruppenzugehörigkeit. Diese Verfahren erheben nicht, aus welchem Grunde ein Mitschüler abgelehnt wird. Es fehlt ein standardisiertes Verfahren, mit dem die soziale Distanz zu verschiedenen Schülergruppen sichtbar gemacht werden kann.

Das Konstrukt der ‚Sozialen Distanz‘ beschreibt ein dynamisches Konzept von Einstellungen gegenüber einer Person und ihrer vermuteten Gruppenzugehörigkeit. Es beinhaltet affektive Komponenten und die Bereitschaft zur Interaktion mit einer zu einer Gruppe zugehörigen Person (Gerullis & Huber, in Begutachtung). Die vorgestellte Pilotstudie stellt eine erste Annäherung an eine valide Messung der sozialen Distanz bei Grundschülern dar. Das dafür entwickelte Verfahren benutzt hierbei Bild- und Textvignetten von Kindern mit verschiedenen Behinderungen und sonderpädagogischen Förderbedarfen. Angelehnt an die Rassismusforschung werden Probanden in Paper-Pencil-Form gebeten, Kindern einen Sitzplatz zuzuordnen – im Klassenraum, Kino, auf dem Pausenhof – jeweils in Abhängigkeit des eigens zugeteilten Sitzplatzes.

Im ersten Schritt soll anhand eines Außenkriteriums und einer explorativen und konfirmatorischen Faktorenanalyse die Güte des neuen Verfahrens geprüft werden. Es werden 250 Grundschulkinder in Brandenburg mit diesem Verfahren untersucht.

Weiterhin untersucht die Studie varianzanalytisch den Einfluss der unabhängigen Variablen einer Etikettierung auf die abhängige Variable der sozialen Distanz. Es wird erwartet, dass bei einer Betitelung als „behindert“ ein Haupteffekt gefunden und somit eine größere soziale Distanz gemessen werden kann als bei einer rein sachlichen Beschreibung.

Im Rahmen ergänzender Analysen erfolgt eine Erfragung der Vorerfahrungen der Kinder gegenüber Kindern mit Behinderungen, eines eigenen sonderpädagogischen Förderbedarfes und einer inklusiven vs. nicht-inklusiven Beschulung. Hier wird angenommen, dass positive Vorerfahrungen, inklusive Beschulung und eigene Förderbedarfe einen distanzverringernden Einfluss haben. Diese Hypothesen werden im Rahmen von Regressions-Moderator- und Pfadanalysen geprüft.

Insgesamt soll das entwickelte Verfahren zur sozialen Distanz auf inklusive Settings anwendbar sein, in dem es den Gruppenzugehörigkeitsfaktor der zu beurteilenden Person mit einbezieht und Störfaktoren auf Klassenebene „ausblendet“. Die Ergebnisse der Güteanalyse und die ergänzenden Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der empirischen Inklusionsforschung diskutiert.

**Keywords:** Soziale Distanz, Messung, Inklusion, Kinder, Grundschule

**Poster P14**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Franziska Bühlmann (Universität Zürich), Katharina Maag Merki, Marcus Emmerich, Chantal Kamm

**Schulspezifische Muster von Bildungsaspirationen und -erwartungen unterschiedlicher Akteure:**

**Welche Bildungsaspirationen haben Primarschüler/innen und wie nehmen sie die Bildungsaspirationen und -erwartungen von Eltern und Lehrpersonen wahr?**

Zur Erklärung von Bildungsungleichheit dominieren Theorien rationaler Handlungswahl, insbesondere Varianten des entscheidungstheoretischen Modell Boudons (z.B. Baumert et al. 2009). Einschlägige Untersuchungen zeigen, dass neben der herkunftsabhängigen individuellen Leistung (primärer Effekt) auch sekundäre Effekte wie herkunftsabhängige Bildungsaspirationen und Bildungswahlentscheidungen der Eltern (z.B. Baumert et al. 2009), aber auch die Empfehlungspraxis der Lehrpersonen (z.B. Bos et al., 2004) einen sozial selektiven Einfluss auf Übergangschancen und Bildungserfolg haben. Neuere Untersuchungen verweisen darauf, dass die Bildungsaspirationen der Schüler/innen einen starken Einfluss auf die Übergangentscheidungen haben (Wohlkinger et al., 2012), wobei diese durch die Bildungsaspirationen der Eltern und die Bildungserwartungen der Lehrpersonen (LP) beeinflusst werden. Welche Bedeutung in diesem Aushandlungsprozess die Ebene der Einzelschule hat, ist bisher nicht untersucht worden.

Das Poster geht der Frage nach, ob sich schulspezifische Unterschiede zeigen, a) welche Bildungsaspirationen Primarschüler/innen haben und b) wie sie die Bildungsaspirationen der Eltern und die Bildungserwartungen der LP wahrnehmen. Des Weiteren wird untersucht, c) ob die erfassten Unterschiede in einem Zusammenhang stehen mit Schulmerkmalen. Erwartet wird, dass sowohl die Bildungsaspirationen der Schüler/innen wie auch der Grad der Übereinstimmung zwischen den Bildungsaspirationen von Eltern und den Erwartungen der LP schulspezifisch variieren und die entsprechenden Differenzen durch Schulmerkmale (z.B. Differenzierungspraxis) erklärt werden können.

Das Forschungsprojekt untersucht sieben Primarschulen in Zürich mit vergleichbaren sozialen Kontextbedingungen. In diesem Beitrag stehen die standardisierten Befragungen der Schüler/innen (4.–6. Klassen) im Zentrum (N=490). Die Schüler/innen wurden unter anderem zu den eigenen Bildungsaspirationen, jenen der Eltern, den Bildungserwartungen der LP sowie zu Schulwahrnehmungen befragt. Realisiert wurden deskriptive und korrelative Analysen.

Erste Befunde deuten darauf hin, dass a) die Bildungsaspirationen der Schüler/innen zwischen Schulen stark variieren. So äußern je nach Schule zwischen 13.1% (n=61) und 41.7% (n=36) der Schüler/innen den Übertrittswunsch ‚Gymnasium‘. b) Der Grad der Übereinstimmung zwischen den wahrgenommenen Bildungsaspirationen der Eltern und den Erwartungen der LP unterscheidet sich zwischen Schulen. So gibt es Schulen, in denen die Schüler/innen eine grosse Übereinstimmung zwischen Eltern und LP wahrnehmen und andere, bei denen die Kinder bei den Eltern tendenziell höhere Bildungserwartungen wahrnehmen als bei den LP. Die bisherigen Befunde, die Ergebnisse zu Frage c) werden an der Tagung präsentiert, erweitern den aktuellen Forschungsstand zur Erklärung von Bildungsungleichheit und ermöglichen eine vertiefte Analyse der Bedeutung der Einzelschule hinsichtlich Bildungsaspirationen von Schüler/innen.

**Keywords:** Bildungsaspiration, Bildungsungleichheit

**Poster P15**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Jennifer Lambrecht (Universität Potsdam), Michael Fließer (Universität Potsdam), Thomas Dolk (Universität Potsdam),  
Annegret Klassert (Universität Potsdam), Julia Festman (Universität Potsdam)

## **Wir lesen häufig gemeinsam – stimmt doch gar nicht! Beurteilen Kinder und Eltern leserelevante Hintergrundmerkmale und Aktivitäten gleich?**

Der Zusammenhang zwischen Herkunft und Bildungserfolg kann spätestens seit den PISA-Studien als unbestritten gelten. Lesekompetenz ist dabei ein maßgeblicher Prädiktor für die schulische Leistung und darüber hinaus eine elementare Kulturtechnik. Bei der näheren Erforschung des Zusammenhangs zwischen familiären Hintergrundmerkmalen und der Lesekompetenz ergibt sich das Problem, dass gerade die Eltern bildungsbeneachteiligter Kinder als schwer erreichbar gelten. Es ist jedoch unabdingbar, die häusliche Lernumwelt aller Kinder mit zu berücksichtigen. Frühere Studien zeigten uneinheitliche Befunde in Bezug auf die Validität von Kinderantworten (Sturzbecher & Freytag, 1999; Lang & Breuer, 1985).

Ziel der vorliegenden Studie ist es daher, zu prüfen, ob sich Unterschiede in der Beurteilung leserelevanter Hintergrundmerkmale und Aktivitäten zwischen Eltern und Kindern zeigen und ob die Wirkungsmuster dieser Faktoren auf die Leseleistung in Abhängigkeit von der befragten Gruppe variieren. Dabei kann die Zeitwahrnehmung dazu führen, dass Kinder Aktivitäten in ihrer Häufigkeit unterschätzen (Sturzbecher & Freytag, 1999), während soziale Erwünschtheit insbesondere bei den Eltern zu einer Überschätzung derselben führen kann. Daraus wird folgende Hypothese abgeleitet:

H1: Eltern und Kinder unterscheiden sich in der Beurteilung leserelevanter Hintergrundmerkmale und Aktivitäten insofern, als dass Eltern diese positiver beurteilen als Kinder (Differenzhypothese).

Wenn dieser Unterschied besteht, dann ist zu prüfen, ob die Wirkungsmuster leserelevanter Hintergrundmerkmale und Aktivitäten mit der befragten Gruppe variieren:

H2: Das Wirkungsmuster leserelevanter Hintergrundmerkmale und Aktivitäten auf die Leseleistung variiert je nach dem, ob Eltern oder Kinder befragt wurden (Prädiktionshypothese).

Die Datengrundlage dieser Untersuchung bildeten N = 98 Eltern-Kind-Paare, die querschnittlich im Frühjahr 2015 per Fragebogen zu familiären leserelevanten Hintergrundmerkmalen und Aktivitäten befragt wurden. Die Kinder besuchten die 3. Klasse der Grundschule. Familiäre Hintergrundmerkmale (Migrationshintergrund, Mehrsprachigkeit, Anzahl der Bücher, Vorhandensein von Wohlstandsgütern) wurden in beiden Gruppen mit identischen Items erhoben. Leserelevante Aktivitäten wurden mit zwei identischen jeweils 4-stufigen Likert-Skalen mit je 3 Items ( $\alpha = .730$ ) erfasst. Außerdem wurden mittels des Elternfragebogens detaillierte Informationen zur finanziellen und sozialen Situation sowie zum Bildungshintergrund der Eltern erfragt. Die Leseleistung der Kinder wurde mit dem ELFE1-6, Untertest Wortverständnis (Lenhard & Schneider, 2006) erhoben.

Die Differenzhypothese wird mittels T-Tests für abhängige Stichproben getestet.

Erste Analysen deuten auf signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen in Bezug auf die Beurteilung leserelevanter Aktivitäten hin. Die Prädiktionshypothese wird mittels Strukturgleichungsmodellen überprüft.

**Keywords:** Häusliche Lernumwelt, Lesekompetenz, Fragebogen, Antworten von Kindern, Herkunft

**Poster P16**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Nadine Elstrodt (TU Dortmund), Anja Starke (TU Dortmund), Ute Ritterfeld (TU Dortmund)

## **Entwicklung und Erprobung eines Messinstruments für die Analyse des linguistischen Scaffoldings in Unterrichtsinteraktionen in der Primarstufe**

Aktuell werden im Rahmen der BiSS-Initiative (Bildung durch Sprache und Schrift) im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich Konzepte zur Verbesserung der durchgängigen Sprachbildung entwickelt und evaluiert. Eine häufig eingesetzte Methode ist das so genannte Scaffolding. Die Lehrkraft bietet dem Kind ein an seine Bedürfnisse angepasstes Gerüst an Hilfestellungen an (Hammond & Gibbons, 2001). Sobald der nächste Entwicklungsschritt erreicht ist, wird dieses Gerüst langsam abgebaut. Durch Studien zur Eltern-Kind-Interaktion ist gut belegt, dass Scaffolding einen positiven Einfluss auf das Engagement und die Leistungen von Kindern hat (z.B. Mattanah, Pratt, Cowan, & Cowan, 2005). Zum Einsatz des Scaffoldings in Unterrichtsinteraktionen wurden bisher hingegen nur wenige quasi-experimentelle Studien durchgeführt, sodass noch keine Aussage über die Effektivität von Scaffolding in diesem Kontext getroffen werden kann. Die Schwierigkeit in der Erfassung von Scaffolding scheint in der Dynamik der Methode selbst zu liegen. Lehrkräfte stehen vor der Herausforderung für ein Lerngerüst zu sorgen, welches Schülerinnen und Schüler (SuS) über ihren aktuellen Entwicklungsstand hinausbringt. Art und Umfang der notwendigen Lerngerüste unterscheiden sich dabei von Kind zu Kind und erschweren die detaillierte Beobachtung und Dokumentierung der Methode. Im niederländischen Raum wurde in Anlehnung an das sog. Kontingenzmodell bereits ein Messinstrument zur Erfassung von Scaffolding bei einer altershomogenen Gruppe im Sozialkundeunterricht entwickelt und evaluiert (Van de Pol, 2012). Mit Hilfe dieses Modells kann der Auf- und Abbau des Hilfegerüsts, die Kontingenz, welche als Schlüsselement des Scaffolding gesehen wird, beschrieben werden.

Im Rahmen einer Pilotstudie soll nun untersucht werden, inwiefern dieses Instrument auch für Untersuchungen in altersheterogenen Gruppen und in unterschiedlichen Unterrichtskontexten eingesetzt werden kann.

Dazu wurden Videos von Unterrichtsinteraktionen, die die Interaktion zwischen einer Lehrkraft und einer kleinen Gruppe von SuS oder der Lehrkraft und einem SuS zeigen, von zwei Beurteiler/inne/n ausgewählt. Die Beurteiler/inne/n hielten sich dabei an die folgenden zuvor festgelegten Kriterien: Es wurden nur Interaktionssequenzen ausgewählt, die sich inhaltlich auf ein Lernziel des Unterrichts beziehen und in denen mindestens zwei Sprecher/innen/wechsel (Lehrkraft-SuS) stattgefunden haben.

Die ausgewählten Sequenzen wurden transkribiert und in Anlehnung an das von Van de Pol (2012) erarbeitete Kodierschema von zwei Personen kodiert. Mit Krippendorff's Alpha wurde die Interrater-Reliabilität berechnet. In einer Gruppendiskussion zwischen den beteiligten Beurteiler/inne/n wurden Vorschläge zur pragmatischen Handhabung des Instruments im Kontext großflächiger Studien formuliert. Die Ergebnisse dieser Studie werden Ende Juli vorliegen und im Rahmen der Posterpräsentation vorgestellt und diskutiert.

**Keywords:** Scaffolding, Unterrichtsinteraktion, Durchgängige Sprachförderung

**Poster P17**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Eva Kalinowski (Universität Potsdam), Anna Gronostaj (Universität Potsdam), Andrea Westphal (Universität Potsdam),  
Miriam Vock (Universität Potsdam)

## **Wirksamkeit von Lehrkräfteprofessionalisierung zur Sprachförderung – ein Review**

Insbesondere für Kinder aus sozial schwachen Familien und Kinder mit Migrationshintergrund besteht in Deutschland ein hohes Risiko, keine hinreichenden bildungssprachlichen Kompetenzen zu entwickeln, um in der Schule erfolgreich zu sein (Berendes, Dragon, Weinert, Heppt & Stanat 2013). Um diese Benachteiligung abzubauen, sollten diese sprachlichen Kompetenzen in den Bildungsinstitutionen durchgängig gefördert werden. Eine unterrichtsintegrierte Sprachbildung erscheint nach Erkenntnissen des FörMig-Programms besonders vielversprechend.

Um Lehrende für diese Herausforderung zu qualifizieren, sind wirksame Professionalisierungsmaßnahmen essenziell. Die Wirksamkeit von Lehrkräftefortbildung lässt sich auf vier Ebenen verorten: (1) Zufriedenheit der Teilnehmenden, (2) verändertes Wissen und veränderte Überzeugungen der Lehrkräfte, (3) Veränderungen im unterrichtspraktischen Handeln sowie (4) Leistungen oder affektiv-emotionale Merkmale der Schülerinnen und Schüler. Fortbildungen sind allerdings nicht „an sich“ wirksam. Welche Merkmale effektive Lehrkräftefortbildungen aufweisen, wurde domänenübergreifend beispielsweise von Lipowsky (2014) zusammengefasst, wobei er großteils auf Fortbildungen aus dem naturwissenschaftlichen Kontext zurückgreift. Timperley, Wilson, Barrar und Fung (2007) berichteten bereichsspezifisch stark variierende Effekte von Lehrkräftefortbildungen. Ziel dieses Beitrags ist es daher, zu untersuchen, ob die von Lipowsky identifizierten Merkmale gleichermaßen relevant für die Wirksamkeit von auf Sprachförderung ausgerichteten Professionalisierungsmaßnahmen sind.

In einer umfassenden Literaturrecherche konnten 27 deutsch- und vor allem englischsprachige Studien identifiziert werden, in denen Professionalisierungsmaßnahmen zur Sprachförderung evaluiert wurden. Inhaltliche, strukturelle und didaktische Merkmale dieser Fortbildungen werden geclustert und systematisch in ihrer Wirksamkeit verglichen.

Es wird erwartet, dass sich die domänenübergreifenden Erkenntnisse über Merkmale effektiver Lehrkräftefortbildungen im Wesentlichen auch für den Bereich der Sprachförderung bestätigen lassen, jedoch einige Modifikationen und Erweiterungen vorgenommen werden müssen. Dieses für den Bereich der Sprachförderung spezifische Wissen über Charakteristika wirksamer Fortbildungen kann dazu beitragen, die Professionalisierung deutscher Lehrkräfte effektiver zu gestalten und somit Bildungsbenachteiligungen von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Familien und Familien mit Migrationshintergrund abzubauen.

**Keywords:** Sprachförderung, Lehrkräfte, Professionalisierung, Review

**Poster P18**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Victoria Neuber (Universität Kassel), Christine Gebhard (Universität Kassel), Frank Lipowsky (Universität Kassel)

## **Unterschiede in der Unterrichtsqualität aus Schülersicht: Eine Frage des Lehrer-Typs?**

In diesem Beitrag wird im Rahmen der Längsschnittstudie „Wege in den Beruf“ (Lipowsky, 2003) sowie deren Fortsetzung der Frage nachgegangen, ob sich die Unterrichtsqualität – erfasst aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler – durch personale und motivationale Merkmale von Lehrpersonen 12 Jahre zuvor vorhersagen lässt.

Über verschiedene personale sowie motivationale Merkmale hinweg (z. B. Selbstbewusstsein, Optimismus, Umgang mit Anforderungen, Ehrgeiz) wurden für N = 831 Lehramtsabsolventen, welche zwischen 1995 und 1997 ihr 1. Staatsexamen in Baden-Württemberg abgelegt haben, mittels Latenter Profilanalyse Typen generiert. Die Vier-Cluster-Lösung lieferte ein gut interpretierbares Ergebnis. Inhaltlich ergeben sich mit den vier Typen Ähnlichkeiten zu der AVEM-Typologie (Schaarschmidt, 2005).

Es kann angenommen werden, dass die der Typenzugehörigkeit zugrundeliegenden personalen und motivationalen Merkmale sowohl für das Erleben als auch das Verhalten der Lehramtsabsolventen von Relevanz sind (Lipowsky, 2003; Schaarschmidt, 2005). Anknüpfend an die querschnittlichen Befunde von Klusmann, Kunter, Trautwein und Baumert (2006), die einen Zusammenhang zwischen der Zugehörigkeit zu den AVEM-Typen und zentralen Unterrichtsmerkmalen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler nachgewiesen haben, wird in diesem Beitrag untersucht, ob auch 12 Jahre nach Generierung der Lehrertypen im Rahmen der baden-württembergischen Studie Unterschiede in der Unterrichtsqualität nachweisbar sind.

Dieser Frage wird anhand einer Sub-Stichprobe von N = 43 Lehrpersonen der Sekundarstufe I sowie deren Klassen nachgegangen. Als Merkmale der Unterrichtsqualität wurden die effektive Klassenführung, das unterstützende Unterrichtsklima sowie die kognitive Aktivierung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler erfasst und für die Analysen auf Klassenebene aggregiert. Zur Untersuchung der Unterschiede zwischen den vier Typen werden einfaktorielle Varianzanalysen sowie anschließend Post-hoc-Tests berechnet.

Im Ergebnis zeigt sich, dass die Clusterzugehörigkeit auch 12 Jahre danach für das Verhalten der Lehrpersonen im Unterricht relevant zu sein scheint: Die Typen unterscheiden sich im von deren Schülerinnen und Schülern berichteten unterstützenden Unterrichtsklima sowie in der effektiven Klassenführung. Die durchgeführten Post-hoc-Tests zeigen, dass insbesondere zwischen Typ 1, der auf allen für die Latente Profilanalyse herangezogenen Dimensionen die höchsten Werte hatte, und Typ 4, der die geringsten Werte aufwies, bedeutsame Unterschiede bestehen.

**Keywords:** Unterrichtsqualität, Längsschnittuntersuchung, Latente Profilanalyse

**Poster P19**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Rebekka Stahnke (Humboldt-Universität zu Berlin), Sigrid Blömeke (Centre for Educational Measurement, Oslo)

## **Professionelle Wahrnehmung von Classroom Management – Eine Eyetracking-Studie**

Classroom Management ist ein zentrales Merkmal von Unterrichtsqualität und stellt gleichzeitig eine Herausforderung für Lehrpersonen dar. Die Studie widmet sich der professionellen Wahrnehmung von Classroom Management über authentische Unterrichtsvignetten. Bei Betrachtung der Szenen werden Eyetracking- und verbalen Daten aufgezeichnet. Über folgende Fragestellungen werden die Aufmerksamkeits- und Schlussfolgerungsprozesse angehender und erfahrener Lehrpersonen hinsichtlich des Classroom Managements untersucht: Unterscheidet sich die Professionelle Wahrnehmung von Classroom Management in Abhängigkeit von der Expertise der Lehrpersonen? Inwiefern zeigen sich fachspezifische Anteile der Classroom Management Expertise?

Theoretischer Hintergrund: Die professionelle Unterrichtswahrnehmung (professional vision) beschreibt die Fähigkeit einer Lehrperson, bedeutsame Aspekte und Ereignisse in einer Unterrichtssituation zu identifizieren (noticing) und diese wissensbasiert zu interpretieren (knowledge-based reasoning)(1). Was die professionelle Wahrnehmung von erfahrenen Lehrpersonen bereits auf Ebene der visuellen Aufmerksamkeit charakterisiert, wurde bisher wenig untersucht. Classroom Management Expertise(2) ist gekennzeichnet durch drei Dimensionen kognitiver Anforderungen an die Lehrperson: eine genaue Wahrnehmung, eine holistische Wahrnehmung sowie die Rechtfertigung von Handlungen. Wissen über Classroom Management lässt sich als Teil der pädagogisch-psychologischen Kompetenz(3) einordnen. Bisher ist jedoch unklar, ob sich in der professionellen Wahrnehmung von Classroom Management domänen-spezifische Effekte hinsichtlich der kognitiven Prozesse zeigen.

Methode: Basierend auf videographierten Mathematik- und Biologiestunden werden Vignetten ausgewählt, die typische Aspekte des Classroom Managements authentisch darstellen. Die Stichprobe setzt sich aus erfahrenen und angehenden Mathematik- und Biologielehrpersonen (N=40) zusammen. Die Probanden betrachten diese Vignetten zweimal: Zunächst werden die Blickbewegungen der Probanden aufgezeichnet. Bei zweiter Betrachtung werden die eigenen Blickbewegungen als Cue für die verbalen Kommentare der Probanden eingesetzt. Noticing wird operationalisiert über die visuelle und verbale Identifikation von bedeutsamen Aspekten des Classroom Managements. Beschreibende, erklärende und vorhersagende Kommentare werden als Indikatoren des knowledge-based reasoning betrachtet. Die Auswertung der Blickbewegungsdaten erfolgt quantitativ unter Analyse von Fixationshäufigkeit, -dauer und Verteilung auf die SchülerInnen. Für die qualitativen verbalen Daten wird ein Kodierschema eingesetzt.

Ausblick: Ziel dieser Studie ist es, festzustellen welche Unterschiede sich in der professionellen Wahrnehmung von Classroom Management in Abhängigkeit von der Expertise der Lehrperson als auch des Faches finden und inwiefern sich diese bereits auf Ebene der visuellen Aufmerksamkeit zeigen.

**Keywords:** Classroom Management, Professional Vision, Eyetracking

**Poster P20**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Sonja Bayer (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)),  
Svenja Vieluf (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)),  
Eckhard Klieme (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF))

## **Unterrichtsqualität – Schulformen im Vergleich**

In der Bildungsforschung werden bei der Untersuchung und Beschreibung von Unterrichtsqualität Merkmale der Institution Schule üblicherweise als Kontrollvariablen eingesetzt. Auf diese Weise sollen Prozesse des Unterrichts – bereinigt um schulspezifische Kontextmerkmale – allgemein beschrieben werden (vgl. Hochweber, Steinert & Klieme, 2012). Ergebnisse der Schulkulturforschung legen jedoch nahe, dass es schulformspezifische Unterschiede im professionellen Lehrerhandeln gibt (vgl. Helsper, 2008). Vergleichende Analysen von Unterrichtsprozessen zwischen Schulformen können daher Aufschluss über Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Lehr-Lern-Prozesses geben und zur Erklärung von Unterschieden in der Leistungsentwicklung zwischen Schulformen beitragen. Grundlegend gilt daher zu klären, ob die Instrumente zur Messung der Qualitätsdimensionen guten Unterrichts (vgl. Hochweber et al., 2012) invariant sind zwischen Schulformen um darauf aufbauend gruppenvergleichende Analysen durchführen zu können.

Zur Überprüfung der Messinvarianz der Basisdimensionen guten Unterrichts sollen Mehrgruppenstrukturgleichungsmodelle eingesetzt werden (vgl. Millsap & Yun-Tein, 2004): Zunächst wird die Dimensionalität der Faktoren geprüft (konfigurale Invarianz). Anschließend wird die Annahme gleicher Ladungen zwischen den Gruppen getestet, welche Voraussetzung für Gruppenvergleiche von Korrelationen ist (strukturelle Invarianz). In einem letzten Schritt gibt der Vergleich von Intercepts Rückschluss, ob Mittelwerte in Bezug gesetzt werden können (metrische Invarianz). Unter Voraussetzung konfiguraler, struktureller und metrischer Invarianz werden die Mittelwerte der Qualitätsdimensionen guten Unterrichts auf Klassenebene zwischen Schulen verglichen. Ebenso werden Zusammenhänge der Unterrichtsqualität mit der Leistungsentwicklung vergleichend betrachtet.

Die Analysen basieren auf den Daten der PISA 2012 Studie. Eine nationale Erweiterung der Stichprobe ermöglicht die Analyse auf Klassenebene ( $N = 279$  Klassen). Ca. 5000 Schülerinnen und Schüler der neunten Jahrgangsstufe in 222 Schulen beurteilen die Qualität ihres Mathematikunterrichts anhand von Likert Items. Im Rahmen der nationalen Begleitforschung zu PISA wurden die teilnehmenden neunten Klassen im darauf folgenden Schuljahr erneut getestet (PISA Plus), was die längsschnittliche Analyse des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler in Deutschland ermöglicht.

**Keywords:** Unterrichtsqualität, Schulformvergleich, Invarianzanalyse, Schulkulturen, Leistungsentwicklung

**Poster P21**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Nadine Mertz (Universität Erfurt)

## **Förderung der Lernmotivation in multimedialen Lernumgebungen**

Multimediale Lernumgebungen stellen besondere Anforderungen an die Selbststeuerung sowie die kognitive und motivationale Leistungsfähigkeit der Lernenden. Dementgegen werden E-Learning-Angebote durch die Lernenden oftmals per se als motivierend wahrgenommen. Auf Basis der gegenwärtigen Forschungslage kann jedoch bei längerer Nutzung ein verschwindender Neuigkeitseffekt festgestellt werden, sodass E-Learning-Angebote nicht grundsätzlich motivierender als andere Lernformate sind.

Nach dem Rahmenmodell der Lernmotivation nach Rheinberg & Fries (1998) bildet sich die aktuelle Motivation aus einer Wechselbeziehung zwischen Person und Situation. Es werden drei Ebenen unterschieden, auf denen motivationale Variablen Einfluss auf den Lernprozess haben: die Dauer und Häufigkeit von Lernaktivitäten, die Qualität der Lernaktivitäten und den funktionalen Zustand während des Lernens. Entsprechend des u. a. von Keller & Kopp (1987) auf den E-Learning-Bereich übertragenen ARCS-Modells unterstützt eine Lernfortschrittsanzeige die motivierende Gestaltung einer Lernumgebung. Es wurden bereits positive Effekte auf u. a. die Drop-Out-Raten bei der Nutzung von Fortschrittsbalken bei Onlinefragebögen (u. a. Conrad, Couper, Tourangeau & Peytchev, 2010) nachgewiesen. Die Auswirkung der Implementierung einer Lernfortschrittsanzeige auf den Lernprozess und die -motivation ist bisher noch weitgehend ungeklärt.

Im Rahmen der quasi-experimentellen Studie im Prä-Posttest-Design wurde der Frage nachgegangen, ob sich die Implementierung in eine multimediale Lernumgebung in Bezug auf u. a. die investierte Lernzeit, das Lernergebnis oder die aktuelle Motivation lohnt. Des Weiteren wurde untersucht, ob es Unterschiede in der Zufriedenheit mit der Plattform je nach Art der Lernfortschrittsanzeige gab.

Das multimediale Lernangebot umfasste thematisch schulmathematische Inhalte.

Die Studie wurde im Wintersemester 2014/15 an der Universität Erfurt mit den Lehramtsstudierenden im ersten Semester eines mathematikhaltigen Studiums durchgeführt (N=248). Nach einem Prätest (Fragebogen und Leistungstest) wurden die Studierenden auf vier Bedingungen aufgeteilt. Es gab drei Experimentalbedingungen mit Lernfortschrittsanzeige, die sich hinsichtlich der Ausgestaltung des summativen Feedbacks mit sachlicher Bezugsnorm unterschieden (Modifikation der Navigationsunterstützung).

In der Kontrollgruppe gab es keine Unterstützung durch eine Lernfortschrittsanzeige. Die Lernplattform protokollierte alle Interaktionen der Nutzenden, die im Rahmen von Learning Analytics zur Einschätzung des Lernprozesses herangezogen werden. Die Darstellung erster Ergebnisse der statistischen Auswertung wird Bestandteil der Posterpräsentation sein.

**Keywords:** E-Learning, Motivation, Mathematik, Einführungskurs

**Poster P22**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Fiona Dahlmanns (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn), Rhea Klein (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn),  
Udo Käser (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn)

## **Bullying und Freundschaftsnetze**

Freundschaften erfüllen aus psychologischer Perspektive vielfältige Funktionen für die Entwicklung und Individuation von Kindern und Jugendlichen. So sind Freunde seit der frühen Kindheit wichtige Interaktionspartner für gemeinsame Aktivitäten. Ab der mittleren Kindheit wird durch Freundschaften die Entwicklung von Vertrauen und sozialer Sensitivität wechselseitig gefördert, was mit einer größer werdenden Exklusivität und Stabilität von Freundschaftsbeziehungen einhergeht. Hierdurch sind Freundschaften ebenso wie Peerakzeptanz auch für die Entwicklung von Selbstkonzept und Selbstwert bedeutsam. In der Adoleszenz erfahren Jugendliche vor allem in ihren Freundschaften Intimität und Loyalität und können lernen sich gegenüber Gleichaltrigen auf persönlicher Ebene zu öffnen. Somit bilden Freundschaften auch die Basis für zukünftige intime Beziehungen. Des Weiteren sind Freundschaften wie auch die Beziehungen innerhalb der Gruppe der Peers eine wichtige Quelle für gegenseitige Bestätigung und Kooperation, wodurch ihnen auch hinsichtlich der schulischen Motivation von Heranwachsenden Bedeutung zukommt (Berk, 2011).

Zugleich wird das soziale Miteinander von Schülerinnen und Schülern in Schulklassen auch durch Bullying als systematischer Form von Gewalt (Salmivalli, 2010) in erheblicher Weise beeinflusst. Neben vielfältigen möglichen psychischen und physischen Folgen führt Bullying auf Seiten der Betroffenen oft zu sozialen Folgen der Unbeliebtheit, Visktimisierung (im Sinne einer Verstetigung und Selbstzuschreibung der Opferrolle) sowie der Isolation im Klassenverband (Alsaker, 2006).

Vor diesem Hintergrund versucht die vorliegende Studie genauer zu erhellen, in welcher Weise Bullying in Schulklassen mit der Struktur von Freundschaftsnetzen in Zusammenhang steht. Realisiert wurde eine Querschnittsstudie an einer Stichprobe von 5768 Schülerinnen und Schülern aus 210 Schulklassen der sechsten und neunten Jahrgangsstufe verschiedener Schulformen. Bullying wurde hierbei im Sinne des participant-role-Ansatzes (Salmivalli, 2010) durch einen Fragebogen (PRQ) mittels peer nomination erfasst, bei dem ergänzend Freundschaften über reziproke Zuschreibungen der Teilnehmer erhoben wurden.

Anhand dieser Daten wird einerseits auf der Individualebene der Schülerinnen und Schüler analysiert, wie ihre Position im Freundschaftsnetz der Klasse mit ihrer Rolle in Bullying-Prozessen in Zusammenhang steht. Andererseits wird untersucht, inwiefern sich die quantitativen und qualitativen Merkmale von Freundschaftsnetzen, die in Klassen unter den Schülerinnen und Schülern bestehen, in Abhängigkeit vom Ausmaß systematischer Gewalt in der Klasse unterscheiden. Schließlich wird das Ziel verfolgt aufzuzeigen, welche typischen Muster von Freundschaftskonstellationen bei Bullying vorliegen. Die Ergebnisse werden mit Blick auf Möglichkeiten von Lehrkräften diskutiert, auf Bullying-Prozesse in ihren Klassen interventiv Einfluss zu nehmen.

**Keywords:** Bullying, Freundschaften, Gewalt in der Schule, Peers

**Poster P23**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Rhea Klein (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn), Fiona Dahlmanns (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn), Kerstin Leesemann (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn), Udo Käser (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn)

## **Wie stabil ist das Bullying-Verhalten von Schülerinnen und Schülern?**

Von Bullying wird gesprochen, wenn Schülerinnen und Schüler, die in ihrer Klasse nur einen niedrigen sozialen Status besitzen, wiederholt von Schülerinnen und Schülern mit einem hohen Status absichtlich geschädigt werden (Olweus, 1993). Hierbei treten Beteiligte im Sinne des participant-role-Ansatzes nicht nur in den Rollen von Tätern und Opfern auf, sondern auch als Assistenten, Verstärker, Verteidiger und Außenstehende (Salmivalli, 2010). Von den Tätern geht die Gewalt aus und richtet sich gegen die Opfer. Die Täter werden von Assistenten unterstützt und von Verstärkern bekräftigt. Bei Verteidigern handelt es sich um Schülerinnen und Schüler, die sich den Tätern entgegenstellen, für die Opfer Hilfe holen oder ihnen Trost spenden. Außenstehende versuchen den Konfliktsituationen, die im Bullying-Prozess entstehen, aus dem Weg zu gehen, wodurch ihr Verhalten eine stabilisierende Wirkung besitzt.

Obwohl die Prävalenz solcher Gewaltakte hoch ist und ihre Auswirkungen (z. B. in Form von Visktimisierung der Opfer) weit reichen, ist es für Lehrkräfte schwierig Bullying zu erkennen und ihm gezielt entgegen zu wirken, da sie die Gewaltakte, welche unter den Schülerinnen und Schülern wiederholt auftreten, in der Regel selbst nur als einzelne Handlungen erleben bzw. von ihnen nur als Einzelfälle erfahren. Hierdurch können sie das Gesamtbild des Bullying-Prozesses oft nur schwer überblicken. In der Praxis bleibt Bullying daher oft unentdeckt und zieht keine Interventionen von Lehrerseits nach sich.

Vor diesem Hintergrund wurde eine Längsschnittstudie an weiterführenden Schulen mit dem Ziel realisiert, die Stabilität der Übernahme verschiedener Rollen im Kontext von Bullying-Prozessen näher zu untersuchen. Hierzu wurden an einer Stichprobe von ca. 1.200 Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I zwei Messungen im Abstand von etwa einem Schulhalbjahr durchgeführt. Jeweils erfolgte die Rollenzuweisung durch peer nomination auf Grundlage von Fragebögen, wobei eine adaptierte, deutschsprachige Version des PRQ (participant role questionnaire; Schäfer & Korn, 2004) eingesetzt wurde. Analysiert wird, mit welcher Prävalenz die unterschiedlichen Rollen im Bullying-Prozess auftreten, inwieweit die Übernahme der unterschiedlichen Rollen mittelfristig stabil ist und wodurch sich Schülerinnen und Schüler bzw. Schulklassen unterscheiden, bei denen / in denen die Rollenübernahme stabil bzw. instabil erfolgt. Hierzu wurden demographische und berufsbezogene Angaben der Klassenlehrer, Alter, Geschlecht, Beliebtheit / Unbeliebtheit und Leistungsstärke der Schülerinnen und Schüler sowie atmosphärische Variablen auf Klassenebene erfasst.

Bei hohen Prävalenzraten von Bullying zeigt sich eine große Stabilität der Täter- und Opferrollen, welche nicht zuletzt auf Defizite im Umgang mit Bullying hinweist. Konsequenzen werden mit Blick auf Lehreraus- und -fortbildung hinsichtlich möglicher Wege zur Unterstützung von Lehrkräften für ihren schulischen Alltag diskutiert.

**Keywords:** Bullying, Gewalt in der Schule, Rollenstabilität, Schülerrolle

**Poster P24**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Michael Fingerle (Goethe-Universität Frankfurt), Kerstin Rinnert (Goethe-Universität Frankfurt), Mandy Röder (Goethe-Universität Frankfurt), Anna-Rebecca Müller (FernUniversität Hagen)

## **Cool and Safe – Ein internetbasiertes Präventionsprogramm**

Die Prävalenz von Fällen von Gewalt gegen Kinder und Missbrauch ist weltweit auf einem alarmierend hohen Stand (Finkelhor). Zu den langfristigen Auswirkungen/Spätfolgen? zählen post-traumatische Belastungsstörungen, Depressionen, bis hin zum Selbstmord (Chen et al., 2010). Präventionsprogramme gegen sexuellen Kindesmissbrauch können an mögliche Täter, Betreuungspersonen oder an Kinder adressiert werden. Besonders Programme, die für Kinder ausgerichtet sind, werden oft kritisiert bei den Kindern Angst und Misstrauen hervorzurufen. Neben großen Effektstärken liefern Meta-Analysen von Präventionsprogrammen jedoch keine Hinweise auf negative Nebenwirkungen (Davis & Gidycz, 2000).

„Cool and Safe“ wurde im Rahmen eines von der EU geförderten Kooperationsprojekts der Goethe-Universität Frankfurt am Main, des Vereins SMOG e.V. (Schule machen ohne Gewalt), und der Firma Mecom entwickelt.

Ziel des Projekts „Cool and Safe“ ist die Erstellung eines internetbasierten Präventionsprogramms gegen sexuellen Kindesmissbrauch. Des Weiteren werden bei „Cool and Safe“ auch Gefahren durch Fremde und im Internet thematisiert. Das Programm ist für Kinder im Grundschulalter vorgesehen.

Im Rahmen des Cool and Safe-Programms wurde eine neue Form der Informationsaufarbeitung und -übermittlung – in Form eines web-basierten Präventionsprogramm (Abbildung 1) – entwickelt und getestet. Um potenzielle Risiken Angst induzierender Inhalte zu minimieren, wurde das Training so konzipiert, dass der Fokus stärker auf die Stärken und Rechte von Kindern zielte, anstatt auf Risiken.

Im Rahmen der Evaluation wurden einerseits die Effekte untersucht, die das Programm auf Wissen und die Handlungsstrategien der Kinder hat. Auch die Akzeptanz des Trainings bei den Kindern und durchführenden Lehrkräften wurde in Interviews erfragt. Die Ergebnisse zeigen zum einen einen signifikanten Wissenszuwachs und belegen zum anderen die Zufriedenheit von Lehrkräften, sowie von Schülerinnen und Schülern.

**Keywords:** prevention, children, violence, web-based, school

**Poster P25**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Hannah Kleen (School of Education, Bergische Universität Wuppertal), Ines Böhmer (School of Education, Bergische Universität Wuppertal),  
Sabine Glock (School of Education, Bergische Universität Wuppertal)

## **Sag‘ mir, woher du kommst und ich sag‘ dir, wie du bist. Einstellungen gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sagen das Urteil der Lehrkräfte vorher**

Schüler mit Migrationshintergrund sind im deutschen Bildungssystem benachteiligt. Neben den schlechteren Schulleistungen werden auch stereotype Erwartungen von Lehrkräften bezüglich Schülern mit Migrationshintergrund als benachteiligend diskutiert. Stereotype Erwartungen sind mit der Einstellung gegenüber dieser Schülergruppe verbunden. So konnte gezeigt werden, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Klassen mit Lehrern, die negative Einstellungen gegenüber Migranten hatten, schlechtere Leistungen in einem standardisierten Leistungstest aufwiesen als Migranten in Klassen, in denen Lehrkräfte unterrichteten, die positivere Einstellungen hatten (van den Bergh et al., 2010).

Die vorliegende Studie geht der Frage nach, ob Einstellungen von Lehrkräften die Beurteilungen von Schülerinnen und Schülern vorhersagen. Nach dem MODE-Modell (Fazio, 1990) fließen Einstellungen in das Verhalten und folgernd in Beurteilungen mit ein. Dabei werden implizite Einstellungen als automatische Bewertungen und explizite Einstellungen als reflektierte Bewertungen unterschieden. Beide Arten von Einstellungen können einen Zusammenhang mit Beurteilung und Verhalten aufweisen.

In einem computerbasierten Experiment wurden implizite und explizite Einstellungen von 84 Lehrkräften (Alter 38,23, SD=11,11; Erfahrung 10,68, SD=11,12) erhoben. Die impliziten Einstellungen wurden mittels affektiven Primings und die expliziten anhand eines Fragenbogens erfasst. Außerdem wurden die Lehrkräfte aufgefordert, zwei Schüler – einen mit und einen ohne Migrationshintergrund – zu beurteilen, die entweder gute oder schlechte Leistungen aufwiesen. Erste Ergebnisse zeigen, dass die Einstellungen keine leistungsbezogenen Urteile vorhersagen konnten. Bei der Beurteilung weiterer Dimensionen des Verhaltens, welches anhand der Schülerbeschreibungen inferiert wurde, konnte jedoch gezeigt werden, dass die Einstellungen der Lehrkräfte eine Rolle spielen. Je nach erfragtem Merkmal (z.B. aktives Engagement, Durchsetzungsfähigkeit, Intelligenz) konnten entweder explizite, implizite oder beide Einstellungen das Verhalten vorhersagen.

Bei den Bewertungen der Schulleistung anhand von Tests und Klausuren scheinen Einstellungen keine Rolle zu spielen. Werden aber hochinferente Urteile gefällt, wirken sich die Einstellungen auf die Bewertungen aus. Es wurde in verschiedenen Studien gezeigt, dass auch inferente Urteile mit in schulische Entscheidungsprozesse einfließen, zum Beispiel bei der Übergangssentscheidung (siehe Glock et al., 2013 für einen Überblick). Darüber hinaus können sich negative Einstellungen auf das Verhalten der Lehrkraft gegenüber den Schülern und somit indirekt auch auf deren Leistungen auswirken (van den Bergh et al., 2010). Um dadurch entstehende soziale Disparitäten vermeiden zu können, sollten sich Lehrkräfte ihrer impliziten Einstellungen bewusst sein, damit bei der Bewertung auf reflektierte Entscheidungsprozesse zurückgegriffen werden kann.

**Keywords:** Einstellungen, Lehrerurteile, Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, Stereotype Erwartungen

**Poster P26**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Claudia Rüprich (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg), Detlef Urhahne (Universität Passau), Nadja Schauder (Martin-Luther-Universität)

## **Ziele angehender Lehrkräfte, Berufszufriedenheit und die Präferenz der Schule nach dem Referendariat**

Lehrerziele bezeichnen mentale Repräsentationen von erwünschten berufsspezifischen Endzuständen, die (angehende) Lehrkräfte noch nicht vollständig erreicht haben, jedoch in der Zukunft verbindlich anstreben. Ziele steuern und organisieren das Verhalten und erhöhen die Bereitschaft mit Schwierigkeiten umzugehen. Eine Perspektive, sich den Zielen von Lehrkräften zu nähern, stellt die Zielorientierungsforschung mit der Unterteilung in Lern- und Leistungsziele dar. Ein zweiter, bislang noch sehr wenig untersuchter Forschungsansatz stellt die Zielinhaltsforschung dar. Hierbei wird vor allem auf die Bedeutung von sozio-emotionalen Zielen wie Bestrebungen nach guten Beziehungen zu Schülern oder der Schülermotivierung, aufgabenbezogenen Zielen wie Bestrebungen nach Fachwissen sowie selbstbezogenen Zielen wie dem Streben nach Karriere oder der Steuerung des Schülerverhaltens verwiesen (Hagger & Malmberg, 2011; Mansfield & Beltman, 2014). Während der Fokus der Zielinhaltsforschung bislang hauptsächlich auf der Erfassung und Kategorisierung der vielfältigen Zielinhalte lag, soll in dieser Untersuchung nun der Versuch unternommen werden, die Zielinhalte von Lehramtsstudierenden und Referendaren auch im Zusammenhang zur Berufszufriedenheit und der Präferenz für die Auswahl einer Schule nach dem Referendariat zu untersuchen. Angeregt durch Befunde aus der Enthusiasmusforschung (Kunter et al. 2011), die zeigen, dass insbesondere die Begeisterung am Unterrichten und in geringerem Ausmaß die Begeisterung am Fach mit subjektivem Wohlbefinden in positivem Zusammenhang steht, wird angenommen, dass gerade sozio-emotionale Ziele mit der Berufszufriedenheit positiv assoziiert sind. Weiterhin ist zu betrachten, dass für die Präferenz einer Schule nach dem Referendariat, zum einen selbstbezogene Aspekte wie die Wohnortnähe, der gute Ruf oder die Vertrautheit der Schule durch Hospitationen, zum anderen aber auch inhaltsbezogene pädagogische Aspekte wie ein interessantes Bildungskonzept oder die Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Unterrichtskonzepten für eine Schule sprechen können. Erwartet wird, dass das Verfolgen sozio-emotionaler Ziele mit inhaltsbezogenen pädagogischen Aspekten der Schulauswahl, das Streben nach Karriere und der Steuerung des Schülerverhaltens hingegen mit den selbstbezogenen Aspekten der Schulauswahl verknüpft ist.

Durchgeführt wurden zwei Fragebogenstudien mit 188 Lehramtsstudierenden sowie 85 Referendaren. Die Items zur Schulauswahl wurden nur den Referendaren vorgegeben, bei denen die Erhebung zudem als Online-Version erfolgte. Die Ergebnisse zeigen, dass gemäß den Hypothesen nur das Streben nach sozio-emotionalen Zielen in beiden Stichproben mit einer erhöhten Berufszufriedenheit einherging. Ferner zeigten sich die erwarteten Zusammenhänge hinsichtlich des Zielstrebens und der Schulauswahl. Die Ergebnisse sollen im Hinblick auf die handlungsregulierende Funktion von Zielen kritisch diskutiert werden.

**Keywords:** Lehrerziele, Berufszufriedenheit, Schulpräferenz

**Poster P27**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Benjamin Dreer (Universität Erfurt), Theresa Maria Keller (Universität Erfurt)

## **„A problem shared is a problem halved?“ – Eine empirische Untersuchung zum Zusammenhang von Kooperation und der wahrgenommenen Belastung von Lehrerinnen und Lehrern**

Die Zusammenarbeit von Lehrpersonen ist ein wesentliches Kennzeichen effektiver Schulen, liefert unterrichtsbezogene und fachdidaktische Gestaltungsimpulse und leistet einen Beitrag zur Professionalisierung des pädagogischen Personals (für einen Überblick vgl. Steinert et al., 2006). Es wird außerdem angenommen, dass die Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern eine belastungsmindernde Wirkung hat. Die Befunde hierzu sind jedoch widersprüchlich. So wurde zum einen gezeigt, dass mit erhöhter Kooperation auch erhöhte emotionale Erschöpfung der Lehrenden einhergeht (z.B. Klusmann & Kunter, 2007). Zum anderen wurde deutlich, dass soziale Unterstützung aus dem Kollegium einen entscheidenden Schutzfaktor vor Burnout darstellt (z.B. Johnson & Johnson, 2003).

Die Erforschung dieser eher globalen Zusammenhänge vernachlässigt, dass es differenzielle Zusammenhänge von unterschiedlichen Kooperationsintensitäten und bestimmten Quellen von Belastung geben könnte. So ist bislang weitgehend offen, inwieweit das Belastungsempfinden von Lehrpersonen bezogen auf unterschiedliche alltägliche Anforderungen (z.B. mangelnde Mitarbeit von Schülern/innen oder Konfliktgespräche mit Eltern) in Zusammenhang mit der wahrgenommenen Kooperation im Kollegium steht.

Mit einer eigenen Studie wurde deshalb der Versuch unternommen, diese Zusammenhänge zu untersuchen. In einer querschnittlichen Erhebung wurden wahrgenommene Kooperation und Belastung von 50 Lehrpersonen mit Papier-Bleistift-Fragebögen erfasst. Für die Operationalisierung der wahrgenommenen Kooperationsintensität wurden vier Niveaustufen der Kooperation nach Steinert et al. (2006) unterschieden. Im Fragebogen wurden zudem die gegenwärtige Belastung der Lehrerinnen und Lehrer durch 36 alltägliche Belastungsquellen aus den Bereichen Unterricht, Interaktion mit Lernenden, Interaktion im Kollegium, Interaktion mit der Schulleitung, Interaktion mit Eltern und häuslicher Arbeitsplatz erfasst.

Korrelationsanalysen ergaben erwartungskonform, dass Kooperation grundsätzlich in negativem Zusammenhang mit nahezu allen Belastungsquellen steht. Hierarchische Regressionsanalysen klärten auf, dass bereits das niedrigste Kooperationsniveau den Großteil der Varianz in der wahrgenommenen Belastung in nahezu allen Bereichen aufklärt. Eine Ausnahme bildete der Bereich Unterricht. Eine systematische Entlastung geht hier allein mit der Kooperation auf der höchsten Niveaustufe einher.

Auf dem Poster werden das Design, die Stichprobe, das Erhebungsinstrument, die Ergebnisse der Studie sowie deren praktische Implikationen umfassend dargestellt.

**Keywords:** Lehrerkooperation, Lehrerbelastung

**Poster P28**  
**Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr**

Vanessa Dizinger (Universität Bielefeld), Oliver Böhm-Kasper (Universität Bielefeld)

## **Erholungseffekte von Lehrkräften bei Belastungen im Rahmen schulischer Innovationen**

Theorie: Lehrkräfte sind umfassenden schulischen Innovationen und damit häufig auch steigenden Arbeitsanforderungen ausgesetzt (u. a. durch den Ganztagsschulausbau oder die Umsetzung schulischer Inklusion, vgl. z. B. Fussangel & Dizinger 2014). Mit der Frage nach den steigenden Belastungen ist die Frage nach dem Gesundheitserleben von Lehrkräften untrennbar verknüpft (vgl. z. B. Böhm-Kasper 2004). Zum Thema Lehrerbelastung und -gesundheit existieren bereits vielfältige Forschungsarbeiten. Jedoch wurde die Frage, inwiefern Lehrkräfte Erholung erleben, seltener betrachtet. Nach Sonnentag & Fritz (2007) dient Erholung der Wiedererlangung von Energie, der Ressourcenerhaltung und der Vorbeugung von Erkrankungen. Drei Facetten von Erholung werden definiert: (1) Das Abschalten von der Arbeit, (2) die Entspannung und (3) die Freizeitkontrolle.

Zunächst soll deskriptiv ein Vergleich von Erholungseffekten bei Lehrkräften (eigene Erhebung mit N= 435) mit einer Stichprobe verschiedener Berufsgruppen (erhoben durch Sonnentag & Fritz 2007, N= 271) vollzogen werden. Weiterhin soll der Frage nachgegangen werden, ob Lehrkräfte, deren Schulen gerade einen organisationalen Wandel erfahren (Ausbau zur Ganztagsschule), stärker belastet sind und ein eingeschränkteres Erholungserleben aufweisen, als Lehrkräfte, deren Schulen sich nicht in einer Umbruchssituation befinden. Zudem soll analysiert werden, welche organisationalen und individuellen Ressourcen Erholung von Lehrkräften begünstigen.

Methoden: Es wurden 435 Hauptschullehrkräfte in NRW mittels standardisiertem Fragebogen befragt. 44 % der Befragten arbeiteten an Schulen im Ausbau zum Ganztag, 56 % an länger bestehenden Ganztagsschulen. Im Fragebogen wurden u. a. steigende Anforderungen gemessen. Als organisationale Ressourcen wurden z. B. inhaltliche Handlungsspielräume in der Arbeit und als personale Ressourcen u. a. Zeitmanagement- und Copingstrategien sowie die individuelle Innovationsbereitschaft operationalisiert.

Ergebnisse: Lehrkräfte können im Gegensatz zur Stichprobe nach Sonnentag & Fritz (2007) etwas schlechter nach der Arbeit abschalten, nehmen etwas weniger Freizeitkontrolle war, doch entspannen sich leichter. Lehrkräfte an Schulen im Ausbau zum Ganztag nehmen im Vergleich zu Lehrkräften an länger bestehenden Ganztagsschulen signifikant höhere Arbeitsanforderungen wahr. Korrelations- und Regressionsanalysen zeigen, dass den steigenden Arbeitsanforderungen die bedeutsamste Rolle zur Vorhersage eingeschränkter Erholungseffekte zukommt. Als organisationale Ressource ist der inhaltliche Handlungsspielraum zu nennen. Teilweise sind auch Zeitmanagementstrategien von Bedeutung, während allgemeine Copingstrategien und die individuelle Innovationsbereitschaft keinen Erklärungsbeitrag liefern.

Diskussion: Bei schulischen Innovationen sollten immer auch die steigenden Anforderungen für Lehrkräfte und die Gesundheit in den Blick genommen werden. Nicht allein individuelle Gesundheitsstrategien, sondern auch das Potential organisationaler Ressourcen sollten dabei berücksichtigt werden.

**Keywords:** Lehrer, Belastung , Gesundheit, Innovationen , Ganztagsschule

## Postergruppe ALSTER

Detlev Leutner (Universität Duisburg-Essen), Elke Sumfleth (Universität Duisburg-Essen)

# Akademisches Lernen und Studienerfolg in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen

Dienstag 22.09.2015 – 11:20–12:20 Uhr

Zu Beginn des Jahres 2015 wurde an der Universität Duisburg-Essen eine neue DFG-Forschergruppe (FOR 2242) "Akademisches Lernen und Studienerfolg in der Eingangsphase von naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen" (ALSTER) eingerichtet, in der in fünf Teilprojekten fächergruppenspezifische Bedingungen des Studienerfolgs untersucht werden. Hierbei stehen in der ersten Phase Untersuchungen zu Studienanforderungen und Lernvoraussetzungen im Vordergrund. Die Projekte werden in enger Kooperation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus den Fachdidaktiken, den Fächern und der Psychologie durchgeführt. In der Postergruppe werden in sechs Postern der übergreifende Rahmen und die einzelnen Projekte vorgestellt.

Keywords: Studienerfolg, MINT-Fächer

## Poster P29a (Postergruppe ALSTER)

Theresa Dicke (Universität Duisburg-Essen), Elke Sumfleth, Detlev Leutner, Matthias Brand

# Zentrale Datenerhebung und fächervergleichende Auswertung

Vor dem Hintergrund steigender Studierendenzahlen bei gleichzeitig hohen Quoten an Studienabbrüchen, insbesondere in den naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen, kommt der Kenntnis von Prädiktoren des Studienerfolgs hohe Bedeutsamkeit zu. Ziel des hier beschriebenen Teilprojektes ist es deshalb, die Ergebnisse aller anderen Teilprojekte zusammenzuführen und übergreifend eine systematisch angelegte fachspezifische Modellierung des Studienerfolgs zu entwickeln. Dabei sollen relevante Einflussgrößen des Studienerfolgs identifiziert und ein Modell zum Beziehungsgefüge überprüft werden. In diesem Moderated-Mediation-Modell wird Studienerfolg (z.B. Wissenszuwachs) durch Prädiktoren wie z.B. kognitive Fähigkeiten und motivationale Dispositionen vorhergesagt. Es wird angenommen, dass diese Variablen direkt auf den Studienerfolg wirken, aber auch mediert über Lernstrategien und Studienzufriedenheit. Außerdem wird angenommen, dass die direkten Effekte der Prädiktoren auf den Studienerfolg durch die spezifischen Anforderungen des jeweiligen Studienfaches moderiert werden.

## Poster P29b (Postergruppe ALSTER)

Daniel Averbeck (Universität Duisburg-Essen), Theresa Dicke, Elke Sumfleth, Detlev Leutner, Matthias Brand

### **Chemiebezogene und vergleichende Analysen zu Studienerfolgsprädiktoren**

An deutschen Hochschulen werden in den naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen hohe Studienabbruchquoten verzeichnet, denen in Hinblick auf einen drohenden Fachkräftemangel besondere Bedeutung zukommt. Ziel dieses Teilprojektes ist es, längsschnittlich angelegte, chemiespezifische und fächervergleichende Analysen zu fachspezifischen Studienerfolgsprädiktoren in den MINT-Fächern durchzuführen. Dabei sollen die Wechselbeziehungen zwischen den verschiedenen Fähigkeiten in den grundlegenden Teilstudien der Chemie (allg. Chemie, AC, OC, PC) auf den Wissenszuwachs sowie deren jeweilige prädiktive Kraft für den Studienerfolg von Chemiestudierenden untersucht werden. Ergänzend wird der Einfluss des Vorwissens und des Lernerfolgs in der Allgemeinen Chemie bei Biologiestudierenden analysiert, die Chemie als Nebenfach studieren müssen. In diesen Analysen können alle in der Forschergruppe erhobenen Variablen als Kontrollvariablen berücksichtigt werden, zu denen ebenfalls mathematische Fähigkeiten zählen.

## Poster P29c (Postergruppe ALSTER)

Julia Waldeyer (Universität Duisburg-Essen), Detlev Leutner, Joachim Wirth

### **Strategien des Ressourcenmanagements in der Studieneingangsphase**

Während kognitive und metakognitive Strategien als Prädiktor für Studienerfolg hinreichend untersucht sind, nehmen ressourcenbezogene Strategien in diesem Zusammenhang eine zunehmend zentrale Rolle ein. Das Projekt fokussiert daher auf diese Strategien. Es wird untersucht, inwiefern Lernprobleme in der Studieneingangsphase auf Defizite beim Einsatz von ressourcenbezogenen Strategien zurückzuführen sind und inwieweit die Verfügbarkeit und Nutzung dieser Strategien den Zusammenhang zwischen Persönlichkeitseigenschaften und Studienerfolg vermitteln. Hierfür sind drei Studien geplant. Studie 1 identifiziert mittels Diskussionsgruppen Lernunterschiede zwischen Schule und Hochschule, die besondere Anforderungen an das Ressourcenmanagement stellen, sowie Bewältigungsstrategien, die Studierende kennen und nutzen. Die Ergebnisse bilden die Basis für ein Erhebungsinstrument, das in Studie 2 pilotiert wird. Studie 3 überprüft Hypothesen zur Bedeutsamkeit, zu Defiziten sowie zur mediierenden Rolle ressourcenbezogener Strategien zur Vorhersage des Studienerfolgs und kontrastiert dabei verschiedene Fächer.

## Poster P29d (Postergruppe ALSTER)

Joachim Müller (Universität Duisburg-Essen), Elmar Damman, Hans E. Fischer, Martin Lang, Andreas Borowski, Jochen Menkenhagen, Axel Lorke

### **Fachwissen und mathematische Modellierung als Prädiktoren für Studienerfolg**

Der geringe Studienerfolg im Fach Physik und in den Ingenieurwissenschaften ist ein fachspezifisches Problem mit gesellschaftlicher Relevanz. Die hohe Abbruch- (36%) und Wechselquote (26%) in Physik, aber auch der Bedarf an Physikerinnen und Physikern ist hoch. Es zeichnet sich auch ein erheblicher Mangel an Ingenieuren ab, da bundesweit 47% aller Studienanfänger das Ingenieurstudium ohne Abschluss beenden. Ziel des ALSTER-Teilprojektes ist die Vorhersage des Studienerfolgs (definiert als Beendigung des ersten Studiums). Als Prädiktor für Studienerfolg wird u.a. die Fähigkeit zur mathematischen Modellierung angenommen. Diese wird mit einem Test operationalisiert, der im Inhaltsbereich Mechanik grundlegende Kompetenzen in den Bereichen Mathematik mit physikalischer/ ingenieurwissenschaftlicher Bedeutung, physikalische/ ingenieurwissenschaftliche Interpretation mathematischer Formulierungen und Mathematik als Technik misst. Davon ausgehend wird der Zusammenhang zwischen der Fähigkeit des fachbezogenen und mathematischen Modellierens und dem Studienerfolg untersucht.

## Poster P29e (Postergruppe ALSTER)

Thomas Dickmann (Universität Duisburg-Essen), Stefan Rumann, Maria Opfermann, Carsten Schmuck

### **Prädiktoren von visuellem Modellverständnis in der Chemie**

Multimediales Lernen ist auch in der Lehre der Chemie zunehmend in den Blickpunkt der Forschung gerückt. Dies zeigt sich mit Blick auf die Fülle von Visualisierungen in aktuellen Lehrbüchern chemischer Studiengänge. Im vorliegenden Projekt sollen diese Visualisierungen mittels umfassender Lehrbuchanalysen zunächst quantifiziert und klassifiziert werden. In einem zweiten Schritt soll darauf basierend ein Test entwickelt werden, der die individuellen Fähigkeiten von Lernenden zum Umgang mit Visualisierungen („visuelles Modellverständnis“) vorhersagt. Anschließend soll überprüft werden, inwiefern dieses visuelle Modellverständnis ein Prädiktor für Studienerfolg sein kann. In Anlehnung an eine erweiterte Version der Cognitive Load Theory wird dabei angenommen, dass Modellverständnis und Lernerfolg keine unmittelbare Folge der Visualisierungsformen sind (z.B. sind Kugel-Stab-Modelle nicht per se verständlicher als Lewis-Formeln), sondern von individuellen Eigenschaften (z.B. räumliches Vorstellungsvermögen) abhängen, deren Erfassung Bestandteil des Projektes ist.

## Poster P29f (Postergruppe ALSTER)

Torsten Binder (Universität Duisburg-Essen), Philipp Schmiemann, Angela Sandmann, Heike Theyßen, Bernd Sures

### **Fachspezifisches Vorwissen und Studienerfolg in Biologie und Physik**

Im Universitätsstudium hängen Erfolg und Misserfolg von unterschiedlichen Faktoren ab. So ist die Abiturnote ein guter Prädiktor für den weiteren Bildungserfolg. Für detaillierte Prognosen zum Studienerfolg müssen auch fachspezifische Faktoren in den Blick genommen werden. In dieser Studie soll fachspezifisches Vorwissen, das allgemein als guter Prädiktor für Lernerfolg gilt, als Prädiktor für den Studienerfolg in Biologie und Physik vergleichend untersucht werden. Dazu wird ein Testset entwickelt, mit dem vier Wissenstypen (Faktenwissen, Konzeptwissen, Wissensvernetzung, Wissensanwendung) zu drei Messzeitpunkten erhoben werden, und zwar zu Beginn des ersten, am Ende des ersten und am Ende des zweiten Semesters. Studienerfolg wird in Form von Klausurnoten, Verbleib im Studium und gemessenem Wissenszuwachs operationalisiert. Zusammenhänge zu weiteren Einflussfaktoren (z.B. Interesse) können ebenfalls aufgeklärt werden.

## **Konferenzkomitee**

Prof. Dr. Tobias C. Stubbe  
Prof. Dr. Monika Oberle  
Prof. Dr. Ariane S. Willems  
Prof. Dr. Nils Berkemeyer  
Prof. Dr. Harm Kuper  
Prof. Dr. Knut Schwippert

## **Konferenzmanagerin**

Mareike Haas

## **Organisationsteam**

Irina Agranovski, Susanne Dickhut, Johanna Forstmann, Oliver Hintze, Judith Horlboge, Tatjana Klekovkin, Katharina Krieg, Maria Krieg, Jennifer Lorenz, Anika Machura, Katja Maier, Karla Markert, Ann-Kathrin Meyer, Karina Meyer, Birgit Naumann, Kim-Katinka Nickel, Dr. Sonja Nonte, Rosa Reinisch, Kim Jana Renftel, Viktoria Ritter, Victoria Rodenberg-Lauenstein, Stephanie Rudolph, Stefanie Schreiber, Kirsten Sieverding, Christian Tatje, Lea-Sophie Wohlert

## **Wir bedanken uns für die Unterstützung bei den Reviews der eingereichten Beiträge bei...**

Magdalena Buddeberg (TU Dortmund), Imogen Feld (Universität Hamburg), Katrin Schulz-Heidorf (Universität Hamburg), Knut Schwippert (Universität Hamburg), Irmela Tarelli (TU Dortmund)

## **Kontakt**

[info@aepf2015.de](mailto:info@aepf2015.de)