

WELCHE BEDEUTUNG HABEN MOTIVATIONALE SCHÜLERPROFILE FÜR DIE WAHRNEHMUNG VON UNTERRICHT?

ERGEBNISSE DER STUDIE „FEEDBACK IM KONTEXT VON HETEROGENITÄT“ (FEeHe)

THEORETISCHER HINTERGRUND

Motivational-affektive (z.B. Fachinteresse, Selbstkonzept, Lern- und Leistungszielorientierung) und kognitive (z.B. Vorwissen) Lernvoraussetzungen von Schüler*innen

- zentrale Prädiktoren für erfolgreiche Lernprozesse (Jurik et al., 2015; Seidel et al., 2016)
- Interaktion mit der Lernumgebung: Individuelle Lernvoraussetzungen beeinflussen die schülerindividuelle Wahrnehmung der Qualität von Unterricht (Helmke, 2015; Seidel, 2016; Willems, 2018)
- differenzielle Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse bedeutsam für weitere motivationale und kognitive Lernentwicklungen von Schüler*innen (Schiepe-Tiska et al., 2016)

FORSCHUNGSSTAND

- Bedeutung von individuellen Lernvoraussetzungen für Schülerwahrnehmung von Unterrichtsqualität:** ‚günstige‘ Ausprägungen von Lernvoraussetzungen – insb. Selbstkonzept und Fachinteresse – gehen mit positiver Einschätzung der Unterrichtsqualität einher (Jurik et al., 2015; Lazarides & Ittel, 2012; Willems, 2018)
- Bislang wenig empirische Evidenz im Hinblick auf**
 - Interaktion von motivational-affektiven Lernvoraussetzungen (Selbstkonzept, Fachinteresse, Lern- und Leistungszielorientierung) innerhalb von sog. ‚Schülerprofilen‘
 - Zusammenhänge zwischen Schülerprofilen und der wahrgenommenen Unterrichtsqualität im Deutschunterricht der Sekundarstufe II

FORSCHUNGSFRAGEN

- Lassen sich mittels latenter Profilanalysen **Schülerprofile** identifizieren, die das **Zusammenspiel der motivationalen Lernvoraussetzungen** von Schüler*innen (Fachinteresse, Selbstkonzept, Lern- und Leistungszielorientierung) beschreiben?
- Wie beeinflusst die Profiltugehörigkeit der Schüler*innen die **Wahrnehmung von Merkmalen der Unterrichtsqualität**?

DATENGRUNDLAGE & INSTRUMENTE

Datengrundlage

- Längsschnittliche Feldstudie „Feedback im Kontext von Heterogenität“ (FeeHe)
- Deutschunterricht der gymnasialen Oberstufe, Jahrgang 11 und 12
- MZP1: $n = 807$ Schüler*innen
 $n = 49$ Kurse
- MZP2: $n = 696$ Schüler*innen
 $n = 42$ Kurse

Instrumente

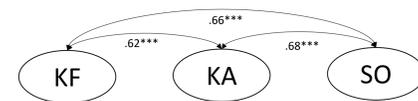
Motivationale Lernvoraussetzungen (t_1)

Skala	# Items	Beispielitem*	α	MW (SD)
Fachinteresse	4	Das Fach D. ist mir wichtig.	.87	2.22 (0.85)
Selbstkonzept	4	Auch anspruchsvollen Stoff im Fach D. kann ich gut bewältigen.	.84	2.88 (0.63)
Lernzielorientierung	4	Im D. ist es mir wichtig, über Themen intensiv nachdenken zu können.	.82	3.02 (0.68)
Leistungszielorientierung	4	Im D. ist es mir wichtig, besser zu sein als die anderen im Kurs.	.82	2.29 (0.72)

*Antwortformat: Likert-Skala von 1 ‚trifft nicht zu‘ bis 4 ‚trifft zu‘

Unterrichtsqualität (t_2) (Klieme & Rakoczy, 2008)

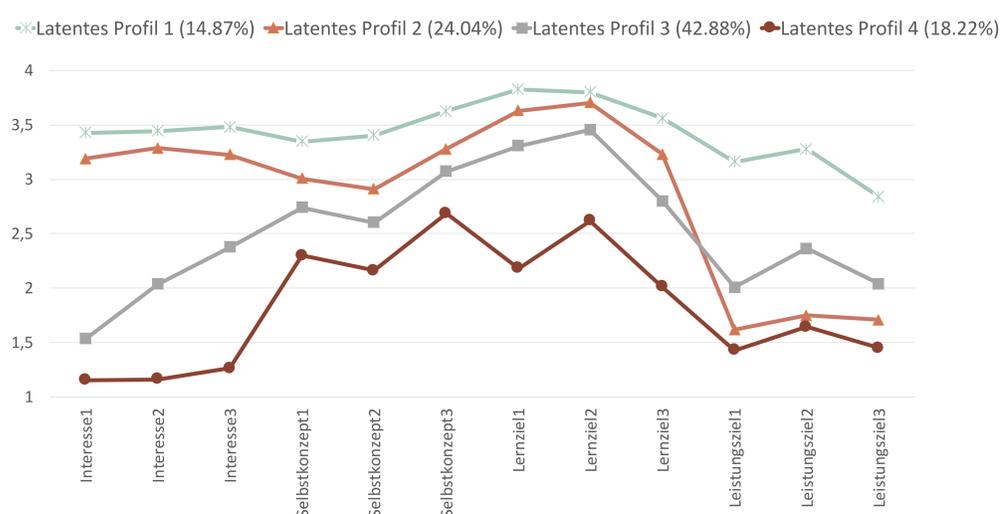
- Strukturierte Klassenführung (4 Items*, $\alpha = .80$, MW[SD]=2.98[0.69])
- Kognitives Aktivierungspotenzial (5 Items*, $\alpha = .75$, MW[SD]=2.94[0.55])
- Unterstützende Schülerorientierung (5 Items*, $\alpha = .84$, MW[SD]=3.30[0.60])



CFI = .96, RMSEA = .06, p(RMSEA) = .15, χ^2 [df] = 207.77 [71], $p(\chi^2) < .001$

ERGEBNISSE: SCHÜLERPROFILE UND WAHRGENOMMENE UNTERRICHTSQUALITÄT

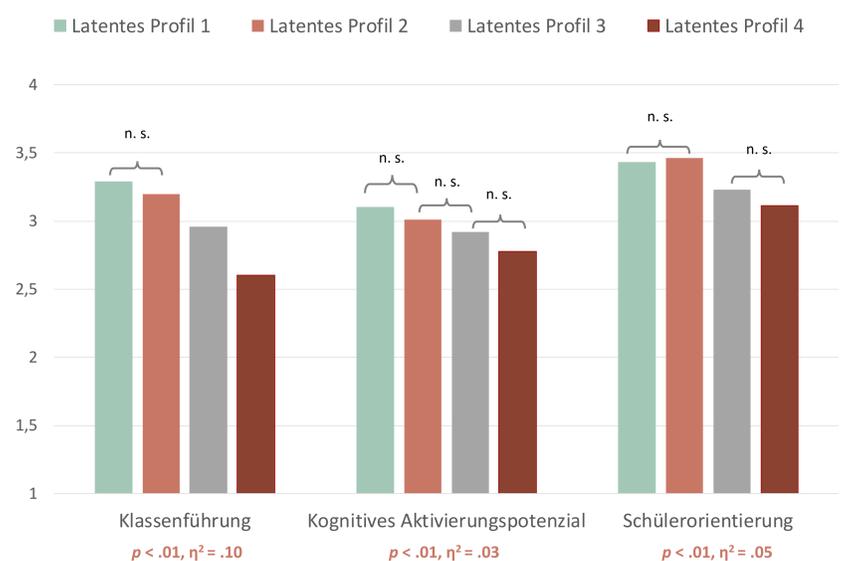
Latente Profilanalyse über unterschiedliche motivationale Merkmale



Profile	a-BIC	Entropie	ρ_{UMR}	\emptyset Hitrate
2	22805.64	.86	.00	96.20
3	22125.99	.88	.00	94.50
4	21790.19	.85	.14	91.45
5	21395.02	.86	.25	92.02

- Identifikation von motivationalen Schülerprofilen: Profile differenzieren stärker im Fachinteresse und (z.T.) in der Leistungszielorientierung

Varianzanalysen mit Post-hoc-Test (Tukey): Unterschiede in der Wahrnehmung der Unterrichtsqualität



- Unterschiede in der Unterrichtswahrnehmung tendenziell bestätigt: Profile mit ‚günstigen‘ motivationalen Voraussetzungen schätzen Unterrichtsqualität höher ein (v.a. Klassenführung und Schülerorientierung)

DISKUSSION & AUSBLICK

- Forschungsperspektive:** Hinweise auf Bedeutung von individuellen Schülervoraussetzungen (und deren Interaktion) in der Analyse der Wirksamkeit von Unterricht
- Unterrichtspraktische Perspektive:** Unterricht wird in Abhängigkeit von Schülerprofilen (tendenziell) unterschiedlich verarbeitet und wahrgenommen → Frage der adaptiven Unterrichtsgestaltung zur Förderung unterschiedlicher Schülerprofile
- Weiterführende Forschungsfragen:**
 - Zeitliche Veränderung der Profile (Profilwechsel) und Entwicklung der Zusammenhänge zur Unterrichtsqualität über ein Schulhalbjahr
 - Differenzielle Wirksamkeit von Unterricht auf motivational-affektive Zielkriterien in Abhängigkeit von Lernvoraussetzungen

LITERATUR

- Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (6.Aufl.). Seelze: Kallmeyer.
- Jurik, V., Häusler, J., Stubben, S. & Seidel, T. (2015). Interaction. Erste Ergebnisse einer vergleichenden Videostudie im Deutsch- und Mathematikunterricht. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(5), 692-711.
- Klieme, E. & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung und Prozessqualität des Unterrichts. *Zeitschrift für Pädagogik* 54(2), 222-237.
- Lazarides, R. & Ittel, A. (2012). Instructional quality and attitudes toward mathematics: Do self-concept and interest differ across students' patterns of perceived instructional quality in mathematics classrooms? *Child Development Research*.
- Schiepe-Tiska, A., Heine, J.-H., Lütke, O., Seidel, T. & Prenzel, M. (2016). Mehrdimensionale Bildungsziele im Mathematikunterricht und ihr Zusammenhang mit den Basisdimensionen der Unterrichtsqualität. *Unterrichtswissenschaft*, 44(3), 211-225.
- Seidel, T., Jurik, V., Häusler, J., & Stubben, S. (2015). Mikro-Umwelten im Klassenverband: Wie sich kognitive und motivational-affektive Schülervoraussetzungen auf die Wahrnehmung und das Verhalten im Fachunterricht auswirken. In N. McElvany, W. Bos, H. G. Holtappels, M. M. Gebauer & F. Schwabe (Hrsg.), *Bedingungen und Effekte guten Unterrichts* (S. 65-87). Münster: Waxmann.
- Willems, A. S. (2018). Unterrichtsqualitätsprofile und ihr Zusammenhang zum situationalen Interesse in Mathematik. In A. Krüger, F. Radisch, A.S. Willems, Th. Häcker & M. Walm (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung im Kontext von Schule und Lehrer*innenbildung* (pp. 154-167). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

KONTAKT

Anna Benning, M. Sc.
Empirische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Schul- und Unterrichtsforschung
Georg-August-Universität Göttingen
Waldweg 26, 37073 Göttingen

Mail: anna.benning@uni-goettingen.de