

**ZA 5844**

**„Kompetenzen des Klassenmanagements (KODEK)“**

**Informationen zum Datensatz des Projekts**

## **Informationen zum Datensatz des Projekts**

„Kompetenzen des Klassenmanagements (KODEK).

Entwicklung und Evaluation eines Fortbildungsprogramms  
für Lehrkräfte zum Klassenmanagement.“

Gefördert von August 2009 bis Juli 2012 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (Rahmenprogramm zur Förderung der empirischen Bildungsforschung, Schwerpunktprogramm Professionalisierung des Pädagogischen Personals in Bildungseinrichtungen), unter der Leitung von Prof. Dr. Felicitas Thiel (Freie Universität Berlin, Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulentwicklungsforschung) und Dr. Diemut Ophardt (Freie Universität Berlin, Zentrum für Lehrerbildung) und unter wissenschaftlicher Mitarbeit von Valentina Piwowar (Freie Universität Berlin, Arbeitsbereich Schulpädagogik/ Schulentwicklungsforschung)

### **Zusammenfassung**

Ziel der Interventionsstudie war die Entwicklung und Evaluation eines Fortbildungsprogramms zur Weiterentwicklung der Kompetenz des Klassenmanagements. Die StudienteilnehmerInnen nahmen an einer Fortbildung teil, die theoretische Inputs, angeleitete Analyse videographierter Unterrichtsausschnitte sowie einen Videozirkel zur Reflexion des eigenen Unterrichts umfasste. Die Wirksamkeit der Intervention wurde anhand standardisierter Fragebögen und Unterrichtsratings im Rahmen eines quasi-experimentellen Prä-Post-Designs evaluiert.

## 1. Sampling

Es nahmen insgesamt 45 Lehrkräfte von Sekundarschulen an der Fortbildung teil; die ursprüngliche Stichprobengröße verringerte sich durch Ausfälle wegen Krankheit oder Nichtteilnahme bei der Post-Messung, so dass  $N = 37$  Lehrkräfte in die Evaluation der Fortbildung mit einbezogen werden (vgl. Piwowar, Thiel & Ophardt, 2013). Davon waren 19 Lehrkräfte in der Interventionsgruppe (IG) sowie 18 Lehrkräfte in der Kontrollgruppe (KG). Die Zuordnung zu den Untersuchungsbedingungen erfolgte aus Gründen der Stichprobenpflege durch Selbstselektion, so dass es sich um eine nichtrandomisierte Gelegenheitsstichprobe handelt.

## 2. Design und Treatmentbedingungen

Auf der Grundlage der internationalen Forschung zum Klassenmanagement wurde eine drei Module umfassende Intervention entwickelt (vgl. Piwowar et al., 2013, Ophardt & Thiel, 2013). Hierbei kamen unterschiedliche Lerngelegenheiten zum Einsatz: Präsentationen und Falldarstellungen, Videomitschnitte von gestörtem Unterricht fremder Protagonisten, Simulationsübungen und Videozirkel, in denen das Klassenmanagement der einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmer in kleinen, von einem Experten moderierten Gruppen reflektiert wird.

⇒ *Modul 1: Klassenmanagementpraxis reflektieren und alternative Strategien erarbeiten*

Beim ersten Modul handelt es sich um ein achtstündiges Einführungsmodul, in dem relevante Bezugstheorien und Befunde zum Klassenmanagement vorgestellt, spezifische Herausforderungen anhand von Mikroausschnitten aus Unterrichtsvideos verdeutlicht und mittels Reflexionsaufgaben Bezüge zum professionellen Wissen und der individuellen Praxis der Lehrkräfte hergestellt wurden. Darauf aufbauend bearbeiteten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Kleingruppen Videoausschnitte gestörten Unterrichts fremder Protagonisten mit dem Ziel, problematische Situationen zu identifizieren und alternative Interventions- und Handlungsstrategien auf der Basis des zuvor erworbenen theoretischen Wissens zu erarbeiten.

⇒ *Modul 2: Neue Strategien des Klassenmanagement erproben*

Das zweite Modul zielte auf die Anwendung und Erprobung der konstruierten Interventionen in einer geschützten Lernumgebung. Dazu wurden zwei Lehr-Lern-Arrangements genutzt. In der ersten Sitzung wurde eine adaptierte Version des Microteaching-Ansatzes eingesetzt. Den Lehrkräften wurde eine geskriptete Standardsituation präsentiert. Unterschiedliche Rollen wurden festgelegt. Jede Simulation dauerte etwa fünf Minuten und wurde auf der Basis einer Checkliste reflektiert. Neben der Erprobung und kriteriengeleiteten Beurteilung neuer Strategien besteht ein wichtiges Ziel im Perspektivenwechsel: in der Rolle von störenden und aufmerksamen Schülerinnen und Schüler erleben die Lehrkräfte Klassenmanagement auch aus der anderen Perspektive. In der zweiten Sitzung wurde ein Konfliktgespräch mit einem Schüler simuliert. Hier wurde der Ansatz des Rollenspiels genutzt.

⇒ *Modul 3: Eigenen Unterricht nachhaltig verändern*

Das dritte Modul bestand aus einem fünfstündigen Videozirkel. Unterstützt durch ein Kooperationskript sowie einen erfahrenen Coach reflektierten jeweils vier Lehrkräfte auf der Basis von Videomitschnitten der eigenen Unterrichtspraxis die Implementation neuer Handlungsstrategien des Klassenmanagement im ihrem Unterricht. Die Videozirkel zielten einerseits auf die Reflexion von Schwierigkeiten der Implementation der neuen Strategien, andererseits wurden weitere Handlungsalternativen in ko-konstruktiver Weise entwickelt.

Begleitend zur Fortbildung wurde ein Reader entwickelt, der auch für die kollegiale Unterrichtsentwicklung genutzt werden kann. Der Reader enthält neben zusammenfassenden Darstellungen der wichtigsten theoretischen Ansätze zum Klassenmanagement, zahlreiche Reflexionsaufgaben, Falldarstellungen, Checklisten und Fragebögen.

Die Wirksamkeit der Fortbildung wurde durch ein quasiexperimentelles Kontrollgruppendesign evaluiert: Die Interventionsgruppe erhielt das gesamte Training (Module 1, 2 und 3), die Kontrollgruppe lediglich das erste Modul, das den traditionellen Instruktionsansatzes repräsentiert.

Durch die Erfassung des Wissens im Klassenmanagement vor und nach dem Treatment wird die Ebene des *Lernens* abgebildet. Das Wissen wird über einen Selbstbericht (*SEWIK*) erfasst. Welchen Einfluss das Treatment auf das *Verhalten*, also die Unterrichtspraxis bzw. genauer das Klassenmanagement hat, wird durch verschiedene Perspektiven abgebildet: den Fremdbbericht - eine Einschätzung durch Schülerinnen und Schüler (*KODEK-S*) sowie unabhängige Beobachterinnen und Beobachter (*KODEK-B*) - sowie einen Selbstbericht (*KODEK-L*). Schließlich werden die *Ergebnisse* der Intervention auf Schülerseite verortet: Sowohl die Aufmerksamkeit als auch die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler werden durch niedrig-inferente sowie hoch-inferente Beobachtungen abgebildet.

Als unabhängige Variablen wurden die Lehrerselbstwirksamkeit (Schmitz & Schwarzer, 2000) und berufliche Belastung (Enzmann & Kleiber, 1989) sowie soziodemografische Angaben von Schülerinnen und Schülern (Alter, Geschlecht) und Lehrkräften (Alter, Geschlecht, Jahre Berufserfahrung, Status Klassenlehrer, Jahr des Abschlusses) erhoben.

### **3. Messinstrumente, Variablen und Prozedere**

Zur Veränderungsmessung im Bereich Klassenmanagement war eine differenzierte Erfassung verschiedener Strategien und Kompetenzfacetten von Klassenmanagement mit Hilfe psychometrisch elaborierter und vor allem veränderungssensitiver Instrumente notwendig. Sowohl deklaratives Wissen (nachfolgend nur als Wissen bezeichnet), als auch prozedurales (nachfolgend als Kompetenzen bezeichnetes) Wissen sollen über die entwickelten Fragebögen erfasst werden können.

Zur Beurteilung der Kompetenzen im Klassenmanagement wurden drei sich ergänzende Instrumente entwickelt:

- *KODEK-S* (Kompetenzen des Klassenmanagements – Schülerfragebogen)
- *KODEK-B* (Kompetenzen des Klassenmanagements – Beobachterfragebogen)
- *KODEK-L* (Kompetenzen des Klassenmanagements – Lehrerfragebogen).

Das deklarative Wissen von Lehrkräften im Klassenmanagement wird über einen Selbstbericht erfasst:

- *SEWIK* (Selbsteingeschätztes Wissen im Klassenmanagement)

Von der Implementation eines Wissenstests wurde aus erhebungsökonomischen Gründen und um den Aufwand zur Teilnahme an der Evaluation zu begrenzen abgesehen. Zudem lagen zum Zeitpunkt der Studienplanung noch keine geeigneten Instrumente zur Erfassung von Wissen im Klassenmanagement vor.

Den Instrumenten zur Erfassung von Wissen bzw. Kompetenzen im Klassenmanagement liegt ein gemeinsames theoretisches Modell zu Grunde, aus dem die relevanten Dimensionen von Klassenmanagement (Skalen) abgeleitet und operationalisiert wurden (vgl. Tab. 1). Bis auf die Skalen *Monitoring* und *Störungsausmaß* im *SEWIK* (kaum bzw. nicht repräsentiert

als deklaratives Wissen) und *Umgang mit Konflikten unter Schülern* in *KODEK-B* (potentiell zu seltenes Ereignis, da häufig außerhalb der Unterrichtsstunde) kann Klassenmanagement damit multidimensional und vor allem multiperspektivistisch erfasst werden.

Die nachfolgenden Angaben zur Güte der Instrumente beziehen sich auf deren Einsatz in der dargestellten Interventionsstudie sowie auf deren Einsatz zur Evaluation in einer Gruppe von Referendaren (N = 43, vgl. Piwowar, 2013).<sup>1</sup> Die Angaben zur psychometrischen Güte beziehen sich daher auf einen Datensatz von 88 Lehrkräften<sup>2</sup>, die an 27 Oberschulen in der Sekundarstufe unterrichten und im Rahmen der beiden Interventionsstudien freiwillig an einer Unterrichtsevaluation teilgenommen haben. Aufgrund des Designs der Interventionsstudien konnten ausschließlich von der Wartekontrollgruppe aus der Replikationsstudie mit n = 21 Referendaren Daten zur Prüfung der Test-Retestreliabilität herangezogen werden; nur hier liegt eine echte Messwiederholung vor. Angaben zur Reliabilität und Validität sind in den Tabellen 2 und 3 aufgeführt.

*Tabelle 1: Dimensionen des Klassenmanagements in KODEK-S, KODEK-B, KODEK-L und SEWIK*

Bereich	Skala (Skalenkürzel in SPSS)	Kompetenzen			Wissen
		KODEK-S	KODEK-B	KODEK-L	SEWIK
		<i>N</i> <sub>Items</sub>	<i>N</i> <sub>Items</sub>	<i>N</i> <sub>Items</sub>	<i>N</i> <sub>Items</sub>
Management von Schülerverhalten	Störungsausmaß (SA)	4	3	4	-
	Regeln (RE)	4	2	4	3
	Störungsintervention (SI)	4	2	4	3
	Monitoring (MO)	4	1	4	-
	Prozeduren (PZ)	4	2	4	3
Management der Instruktion	Gruppenmobilisierung (GM)	4	2	4	3
	Zeitmanagement (ZM)	4	2	4	3
	Klarheit des Handlungsprogramms (KH)	4	2	4	3
Lehrer-Schüler-Beziehung	Arbeitsbündnis (AB)	5	2	4	3
	Umgang mit Konflikten unter Schülern (KO)	4	-	3	3

*Anmerkungen.* ✓ abgebildet im Instrument, - nicht abgebildet im Instrument

### 3.1 Kompetenzen des Klassenmanagements – Schülerfragebogen (KODEK-S)

Den Schülern stand aufgrund ihrer geringeren Differenzierungsfähigkeit ein vier-stufiges Antwortformat zur Verfügung (*stimmt gar nicht bis stimmt genau*). Skalenwerte wurden per Mittelwertsbildung über die Items einer Skala berechnet und dann auf Klassenebene aggregiert. Der Fragebogen wurde in mehreren Pilotierungsstudien mit Haupt- und Realschülern sowie Studienanfängern pilotiert und optimiert. Die Übereinstimmung liegt in den meisten Klassen unter dem kritischen Wert von  $AD_M = .67$ . Es gibt keine bis maximal fünf Klassen in

<sup>1</sup> Da die Studie in einem anderen Projektzusammenhang durchgeführt wurde, erfolgt an dieser Stelle keine ausführliche Beschreibung der Interventionsstudie, die in einem Warte-Kontrollgruppen-Design realisiert wurde.

<sup>2</sup> Lehrkräfte, die in der Oberstufe oder die Fächer Kunst, Musik bzw. Sport unterrichten, wurden von der Analyse ausgeschlossen, weil hier eine besondere Lernumgebung vorliegt, die sich von den anderen wesentlich unterscheidet.

denen dieser Wert überschritten wird. Die Differenzierungsfähigkeit des Schülerurteils ist gut: Es konnten zwischen 24 und 48% der Varianz der Skalenwerte zwischen den Klassen durch die Klassenzugehörigkeit aufgeklärt werden, die Kennwerte der Interraterreliabilität ICC(2) (zwischen .88 und .95, Median = .95) und Test-Retest-Reliabilität (zwischen .81 und .91, Median = .88) sind mindestens gut. Die internen Konsistenzen der individuellen Schülerurteile sind akzeptabel bis gut, einige Skalen liegen knapp unter der akzeptierten Grenze für Cronbachs Alpha ( $\alpha$  zwischen .68 und .89, Median = .76). Das Instrument zeigt mittlere bis hohe konvergente Zusammenhänge zur Schüleraufmerksamkeit und –beteiligung, sowie zur Einschätzung des Klassenmanagements durch Beobachter auf (siehe Tab. 3). Keine bis hohe Zusammenhänge zeigen sich mit der Selbsteinschätzung durch die Lehrkraft. In einer multilevel explorativen Faktorenanalyse konnte die faktorielle Struktur des Fragebogens für Individualurteile weitestgehend bestätigt werden; das aggregierte Schülerurteil differenziert hingegen nur zwischen den übergeordneten Dimensionen Management von Schülerverhalten, Management der Instruktion und Lehrer-Schüler-Beziehung (vgl. Piwowar, eingereicht).

*Variablen in den Dateien „KODEK S\_T1.sav“ und „KODEK S\_T.sav“*

- alle Variablen des Schülerfragebogens beginnen mit einem S
- die Ziffer in den Variablen des Schülerfragebogens markierte ursprünglich die Position im Fragebogen, hat sich jedoch im Verlaufe der Pilotierungsphasen zum tatsächlichen Fragebogen verändert, so dass die Ziffernfolge nicht chronologisch ist
- folgende Items sind umzupolen: S48SA, S16SA, S57GM, S7GM, S17KH, S12KH, S18PZ, S9PZ, S54PZ, S24MO, S34MO, S44ZM, S11ZM

### 3.2 Kompetenzen des Klassenmanagements – Beobachterfragebogen (KODEK-B)

Der Beobachterfragebogen erfasst die Dimensionen von Klassenmanagement in Form hochinferenter Aussagen, die auf einer sechsstufigen Skala von ‚trifft überhaupt nicht zu‘ bis ‚trifft absolut zu‘ beantwortet werden. Eine Pilotierung des Instruments erfolgte an mehreren Unterrichtsvideos; die Itemformulierungen sowie die Indikatoren zur Itembeantwortung wurden verbessert und ergänzt. Jede Skala wird durch ein bis zwei Items abgebildet, diese werden ggf. zum Skalenwert verrechnet und dann auf Klassenebene aggregiert. Für den Einsatz des Beobachterfragebogens wurden Studierende in höheren Semestern der Lehramtsstudiengänge rekrutiert und in einer mehrtätigen Schulung ausgebildet. Die Intraklassenkorrelationen der aggregierten Urteile erreichen (bei zwei Beobachtern) mittlere bis sehr gute Reliabilitätswerte: die ICC(2)s liegen zwischen .75 und .95 (M = .85). Geringe Test-Retest-Reliabilitäten weisen darauf hin, dass die Klassenmanagement-Kompetenz im Beobachterurteil durch hohe Variabilität gekennzeichnet ist und Klassenmanagement in Unterrichtsstunden damit sehr situativ erfolgt. Das Instrument zeigt mittlere bis hohe konvergente Zusammenhänge zur Schüleraufmerksamkeit und –beteiligung, sowie zur Einschätzung des Klassenmanagements durch Schüler. Geringe bis mittlere Zusammenhänge zeigen sich mit der Selbsteinschätzung durch die Lehrkraft.

*Variablen in den Dateien „KODEK B\_T1.sav“ und „KODEK B\_T.sav“*

- alle Variablen beginnen mit einem B

- die Variablen B13ZM, B14ZM, B16ZM, B23AB, B24AB und B25AB wurden in einer Folgestudie verändert und werden in den finalen Fragebögen anders verwendet (vgl. Piwowar, 2013)
- folgende Items sind umzupolen: B3SA, B5SA

Tabelle 3: Latente Korrelationen ( $r$ ) der durch Schüler (S), Beobachter (B) und Lehrer (L) eingeschätzten Kompetenzen sowie Korrelationen mit konvergenten Kriterien (Off-Task-Verhalten, Beteiligung).

	Perspektiven			Off-Task (OT)			Beteiligung (BET)		
	$r_{S,B}$	$r_{S,L}$	$r_{B,L}$	$r_{S,OT}$	$r_{B,OT}$	$r_{L,OT}$	$r_{S,BET}$	$r_{B,BET}$	$r_{L,BET}$
Störungsausmaß(-) <sup>a</sup>	.65	.56	.42	-.46	-.64	-.19	.48	.42	.34
Regeln	.47	.51	.25	-.32	-.54 <sup>b</sup>	.06	.43	.27 <sup>b</sup>	.42
Störungsintervention	.48	.36	.24	-.37	-.73	.00	.43	.32	.25
Monitoring	.60	.25	.28	-.39	-.49 <sup>b</sup>	.04	.41	.28 <sup>b</sup>	.10
Prozeduren	.53	.15	.22	-.42	-.52	.08	.48	.32	.28
Zeitmanagement	.55	.15	.22	-.37	-.63	.11	.43	.31	.10
Gruppenmobilisierung	.60	.51	.34	-.43	-.54	-.16	.45	.26	.42
Klarheit	.30	.06	.47	-.30	-.38	.00	.38	.22	.23
Arbeitsbündnis	.58	.27	.28	-.32	-.55	.02	.40	.25	.19
Konflikte	-	.31	-	-.24	-	.13	.36	-	.15
Median	.55	.29	.27	-.37	-.54	.03	.43	.28	.24

<sup>a</sup>invers

<sup>b</sup>manifeste Korrelation

### 3.3 Kompetenzen des Klassenmanagements – Lehrerfragebogen (KODEK-L)

Die Kompetenzen im Klassenmanagement aus Lehrersicht wurden mit einem achtstufigen Antwortformat erfasst (*trifft gar nicht zu bis trifft vollkommen zu*). Skalenwerte resultierten aus der Mittelwertsbildung über die Items einer Skala. Das Instrument wurde mit fortgeschrittenen Lehramtsstudierenden pilotiert und optimiert. Das Instrument weist gute bis sehr gute Reliabilitäten auf ( $\alpha$  zwischen .73 und .87,  $M = .81$ ), die Test-Retestreliabilität ist für die Skalen Störungsausmaß, Störungsintervention und Klarheit nicht gegeben. Es liegen keine systematischen Zusammenhänge zur Schüleraufmerksamkeit vor; die Beteiligung von Schülern ist demgegenüber gering bis mittelhoch mit der Selbsteinschätzung assoziiert. Die Zusammenhänge mit der Beurteilung durch Schüler und Beobachter liegen im mittleren Bereich und sind damit auf einem etwas niedrigeren Niveau als die Übereinstimmung von Schülern und Beobachtern. Die Zusammenhänge zur Lehrerselbstwirksamkeit zeigen kleine (Konflikte) bis große (Arbeitsbündnis) positive Effekte ( $Md = .40$ ; Range .26 bis .59); damit sind die Kompetenzeinschätzung und berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen konfundiert, jedoch nicht deckungsgleich und damit unabhängig voneinander erfassbar.

Variablen in den Dateien „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T1.sav“ und „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T2.sav“

- alle Variablen beginnen mit LK
- folgende Items sind umzupolen: LK31SA, LK32SA, LK46PZ, LK51GM, LK57KH, LK58KH, LK80MO

Tabelle 2: Mittelwerte ( $M$ ), Standardabweichungen ( $SD$ ), Itemanzahl ( $N_i$ ) sowie Reliabilitätsmaße von KODEK-S, KODEK-B und KODEK-L

	$M(SD)$	$N_i$	$\alpha$	$ICC(1)$	$ICC(2)$	$r_{tt}$
<b>KODEK-S</b>						
Störungsausmaß	2.86(.45)	4	.80	.48	.95	.87
Regeln	3.14(.39)	4	.78	.33	.92	.87
Störungsintervention	3.08(.35)	4	.79	.31	.91	.91
Monitoring	2.99(.31)	4	.72	.24	.88	.89
Prozeduren	2.72(.37)	4	.68	.35	.92	.88
Zeitmanagement	2.94(.31)	4	.69	.34	.92	.91
Gruppenmobilisierung	2.90(.38)	4	.69	.41	.94	.88
Klarheit	3.24(.33)	4	.73	.29	.90	.81
Arbeitsbündnis	3.23(.42)	5	.84	.41	.94	.87
Konflikte	2.99(.47)	4	.89	.33	.91	.87
<b>KODEK-B</b>						
Störungsausmaß	4.80(1.09)	3	.84	.86	.92	.40
Regeln	4.75(1.10)	1	-	.82	.90	.57
Störungsintervention	4.90(.87)	2	-	.68	.81	.45
Monitoring	4.05(1.06)	1	-	.75	.85	.07
Prozeduren	4.81(.95)	2	-	.80	.89	.49
Zeitmanagement	4.91(.78)	3	.78	.78	.88	.39
Gruppenmobilisierung	4.26(.97)	2	-	.71	.83	.33
Klarheit	4.56(.74)	2	-	.65	.79	.16
Arbeitsbündnis	5.29(.70)	2	-	.81	.89	.51
Konflikte	-	-	-	-	-	-
<b>KODEK-L</b>						
Störungsausmaß	4.99(1.17)	3	.77	-	-	.46
Regeln	5.83(1.11)	4	.81	-	-	.61
Störungsintervention	5.09(1.13)	4	.88	-	-	.41
Monitoring	5.82(1.06)	4	.79	-	-	.81
Prozeduren	5.10(1.26)	3	.86	-	-	.91
Zeitmanagement	5.33(1.24)	3	.86	-	-	.83
Gruppenmobilisierung	5.23(1.04)	4	.80	-	-	.87
Klarheit	5.30(1.07)	4	.79	-	-	.34
Arbeitsbündnis	6.01(.94)	3	.78	-	-	.68
Konflikte	5.96(1.08)	3	.92	-	-	.60

Anmerkungen.  $\alpha$  – interne Konsistenz,  $ICC(1)$  – Varianzaufklärung durch die Klassenzugehörigkeit,  $ICC(2)$  – Interraterreliabilität,  $r_{tt}$  – latente Test-Retest-Reliabilität.

### 3.4 SEWIK – Selbsteingeschätztes Wissen im Klassenmanagement

Das Wissen im Klassenmanagement wurde durch Selbstbericht mit einem acht-stufigen Antwortformat erfasst (*trifft gar nicht zu bis trifft vollkommen zu*). Skalenwerte resultierten aus der Mittelwertbildung über die Items einer Skala. In Pilotierungsstudien mit Studierenden des Lehramts wurden geeignete Items ausgewählt. Das Instrument weist eine sehr gute interne Konsistenzen auf ( $\alpha$  zwischen .84 und .91, Median = .91), die Test-Retestreliabilität liegt zwischen .43 und .78 und spricht damit für z. T. instabile Selbsteinschätzungen des Wissens (vgl. Tabelle 4). Die Zusammenhänge mit den selbsteingeschätzten Kompetenzen sind erwartungsgemäß hoch, jedoch nicht über .80, so dass von einer getrennten Beurteilung

von Wissen und Kompetenzen ausgegangen werden kann. Lehrerselbstwirksamkeit und selbsteingeschätztes Wissen sind gering bis mittel, jedoch nicht hoch assoziiert. Der Einsatz in einer Stichprobe mit N = 172 fortgeschrittenen Lehramtsstudierenden konnte nur maximal kleine Zusammenhänge zu einem objektiven Wissenstest in Klassenführung (Voss, Kunter & Baumert, 2011) nachweisen.

Variablen in den Dateien „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T1.sav“ und „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T2.sav“

- alle Variablen beginnen mit LW
- es sind keine Items umzupolen

Tabelle 4: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Itemanzahl (N<sub>i</sub>) und Reliabilitätsmaße des SEWIK sowie Korrelationen zu divergenten (Wissenstest) und konvergenten Kriterien (Lehrerselbstwirksamkeit, selbst-eingeschätzte Kompetenzen).

	M(SD)	N <sub>i</sub>	Reliabilität		Validität		
			$\alpha$	$r_{t,t}^a$	$r_{W,T}^b$	$r_{W,LSWK}^a$	$r_{W,L}^b$
Regeln	5.70 (1.29)	3	.91	.50	.17	.10	.39
Störungsintervention	5.09 (1.43)	3	.87	.56	.10	.38	.64
Prozeduren	5.68 (1.27)	3	.91	.43	.23	.30	.68
Zeitmanagement	5.64 (1.51)	3	.93	.61	.07	.15	.79
Gruppenmobilisierung	5.87 (1.18)	3	.90	.64	.07	.29	.72
Klarheit	5.86 (1.27)	3	.90	.67	.12	.28	.65
Arbeitsbündnis	5.19 (1.24)	3	.84	.77	.15	.40	.64
Konflikte	5.51 (1.30)	3	.92	.78	-.01	.20	.66
Median	-	-	-	-	.11	.29	.66

Anmerkungen.  $\alpha$  – Cronbachs Alpha,  $r_{tt}$  – Test-Retest-Reliabilität, W – Selbsteingeschätztes Wissen, T – Wissenstest Klassenführung, LSWK - Lehrerselbstwirksamkeit, L – Selbsteingeschätzte Kompetenzen.

<sup>a</sup> latente Korrelationen

<sup>b</sup> Die Angaben beziehen sich auf den Einsatz in einer Studie mit Masterstudierenden des Lehramts (N=172).

### 3.5 Münchener Aufmerksamkeitsinventar (MAI)

Das Münchener Aufmerksamkeitsinventar (Helmke, 1988, Helmke & Renkl, 1992) ist ein standardisiertes Beobachtungsinstrument zur systematischen Erfassung der Aufmerksamkeit und Beteiligung der Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts. Im regulären Unterricht wird auftretendes Schülerverhalten im Zeitstichprobenverfahren erfasst und unter feststehende Verhaltensklassen subsumiert. Aufeinanderfolgend wird alle fünf Sekunden sukzessiv das Aufmerksamkeitsverhalten jedes Schülers (Off-Task: aktiv oder passiv; On-Task: passiv, aktiv oder reaktiv; no task) hinsichtlich des jeweils vorherrschenden Kontextes (fachlich: Unterricht, Still- und Gruppenarbeit, Tests, Übergang; nichtfachlich: Klassenführung, Prozedurales, private Interaktion) eingeschätzt. Dieser Vorgang wird wiederholt, bis jeder Schüler vier Mal erfasst wurde. Anschließend erfolgt eine zweiminütige Unterrichtsbeobachtung, die sogenannte Unterrichtsbeschreibung, in der die Beteiligung der gesamten Klasse auf einer fünfstufigen Skala (1= gering; 5 = stark) hinsichtlich des jeweils vorherrschenden Kontextes (s. o.) beurteilt wird. Nach der Unterrichtsbeobachtung beginnt wieder die zirkuläre Erfassung des Aufmerksamkeitsverhaltens in vier Durchgängen, der wieder eine Unterrichtsbeschreibung folgt usw. Für die vorliegende Untersuchung wurde für jede Stunde die durchschnittliche Beteiligung aus den Unterrichtsbeschreibungen sowie der prozentuale Anteil des On-Task-Verhaltens (mit den Kategorien passiv, aktiv und reaktiv) berücksichtigt.

Als Kriterium der konvergenten Validität haben Helmke & Renkl (1992) Schulnoten herangezogen, die Korrelation des Aufmerksamkeitsverhaltens lag bei  $r = .39$ ; Validitätswerte für die Schülerbeteiligung geben die Autoren nicht an (Helmke & Renkl, 1992). Die Zuverlässigkeit wurde hier mittels Generalisierbarkeitskoeffizient erfasst, dieser liegt bei  $.95$ . Studierende in höheren Semestern des Studiengangs Psychologie wurden für die Durchführung dieses Ratings rekrutiert und in einer mehrtätigen Schulung ausgebildet.

*Variablen in den Dateien „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T1.sav“ und „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T2.sav“*

- Variablen zur Erfassung der Aufmerksamkeit: A\_no1; A\_offa1; A\_offp1; A\_onp1; A\_ona1; A\_onr1
- Variablen zur Erfassung des Kontextes: K\_Unt1; K\_SA1; K\_Test1; K\_UE1; K\_KF1; K\_PZ1; K\_PII
- Weitere Variablen
  - o Beteiligung: BET1
  - o Interaktionen: IA1

### 3.6 Lehrerselbstwirksamkeit

Die Lehrerselbstwirksamkeit wird durch die Bewertung von zehn Items auf eine fünfstufigen Skala vorgenommen (Schwarzer & Schmitz, 1999). Die Autoren geben eine Reliabilität von Cronbachs Alpha =  $.76$  und Cronbach's Alpha =  $.81$  in einer followup Studie an. Die Inhaltsvalidität stützt sich auf theoretische Fundierung und Gruppenanalysen (Schwarzer & Schmitz, 1999).

*Variablen in den Dateien „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T1.sav“ und „KODEK L\_SEWIK\_MAI\_ALLGEIMEINE MERKMALE\_T2.sav“*

- alle Variablen beginnen enthalten das Kürzel SWK
- umzupolendes Item: L95SWK

### 3.7 Berufliche Belastung

Diese Skala wurde von Kleiber und Enzmann (1989) entwickelt und erfasst die berufliche Belastung über die Subskalen Kontrolliertheitserleben, Arbeitsüberforderung und Arbeitsunzufriedenheit mit einem fünfstufigen Antwortformat. Der Gesamtwert wird nach entsprechender Polung als arithmetisches Mittel berechnet. Die Reliabilität des Gesamtwerts lag bei Cronbach's Alpha =  $.86$ ; Validierungsstudien zeigten hohe Zusammenhänge zum Maslach Burnout Inventar, Lebenszufriedenheit und Depressivität.

Variablen:

- alle Variablen dieser Skala enthalten das Kürzel „BEL“ und sind folgenden Subskalen zugeordnet:
  - o BUN – Arbeitsunzufriedenheit
  - o BUE – Arbeitsüberforderung
  - o BKO – Kontrolliertheitserleben

- Folgende Items sind umzupolende: L97BUN, L00BUN, L03BUN, L07BUN, L09BUN

#### 4. Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte im Unterricht an den jeweiligen Schulen im Rahmen einer Doppelstunde. In der ersten Stunde wurde die Unterrichtsbeobachtung durch drei geschulte Beobachterinnen und Beobachter durchgeführt: zwei zur Einschätzung des Klassenmanagements; eine/r zur Einschätzung der Schülersaufmerksamkeit. In der zweiten Stunde erfolgte nach einer standardisierten Instruktion die Befragung von Schülerinnen und Schülern und Lehrkraft mittels Schüler- bzw. Lehrerfragebogen. Während die Schülerinnen und Schüler nicht individuell erfasst wurden gaben die Lehrkräfte einen fünfstelligen Code an, um die Zuordnung der verschiedenen Erhebungszeitpunkte zu gewährleisten. Die Schüler einer Klasse wurden jeweils dem Code Ihrer Lehrkraft zugeordnet.

Die Videoaufnahmen der Unterrichtsstunden wurden von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern angefertigt, auf DVD gebrannt, an die Lehrkräfte verschickt und anschließend gelöscht. Somit befindet sich kein Videomaterial in den Händen der Arbeitsgruppe; die Aufnahmen hat jeweils ausschließlich die betreffende Lehrkraft. Die von den Lehrkräften ausgewählten Ausschnitte wurden in kleinen Videozirkeln, an denen die jeweils gefilmten Lehrpersonen teilnehmen, ausgewertet. Für die Studie bzw. die Evaluation der Fortbildung wurden die Videoaufnahmen nicht verwendet.

#### Literatur

- Enzmann, D. & Kleiber, D. (1989). *Helfer-Leiden: Streß und Burnout in psychosozialen Berufen*. Heidelberg: Asanger.
- Helmke, A. (1988). *Das Münchener Aufmerksamkeitsinventar (MAI): Manual für die Beobachtung des Aufmerksamkeitsverhaltens von Grundschulern während des Unterrichts*. München: Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung.
- Helmke, A., & Renkl, A. (1992). Das Münchener Aufmerksamkeitsinventar (MAI): Ein Instrument zur systematischen Verhaltensbeobachtung der Schülersaufmerksamkeit im Unterricht. *Diagnostica*, 38(2), 130–141.
- Ophardt, D. & Thiel, F. (2013). *Klassenmanagement – Ein Handbuch für Studium und Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Piwovar, V. (2013). Multidimensionale Erfassung von Kompetenzen im Klassenmanagement: Konstruktion und Validierung eines Beobachter- und eines Schülerfragebogens für die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27(4), 215-228. doi:10.1024/1010-0652/a000108
- Piwovar, V., Thiel, F. & Ophardt, D. (2013). Training Inservice Teachers' Competencies in Classroom Management – A Quasi-Experimental Study with teachers of Secondary Schools. *Teaching and Teacher Education*, 30, 1-12.
- Schmitz, G. S. & Schwarzer, R. (2000). Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14(1), S. 12-25.