

3 Datenerhebung und Probandengruppen

Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach

Die Durchführung der Datenerhebung untergliederte sich in drei aufeinanderfolgende Einzelabschnitte, welche den Zeitraum von April 2010 bis September 2011 umfassten. In einem Prätest im Sommersemester 2010 wurde in ausgewählten Seminargruppen die Anlage der Feldstudie erprobt und nach einer theoretischen Fundierung der Erhebungsinstrumente die Praxistauglichkeit des Messverfahrens angepasst und fortentwickelt. Die in mehreren Versionen abgefassten Item-Pools zum Einstiegsfall des späteren Haupttests generierten sich im Wesentlichen aus den arbeitsmethodischen Befunden des Prätests. Diese Ergebnisse aus der Testpraxis wurden zum Einen für die Ausdifferenzierung des theoretischen Kompetenzstrukturmodells genutzt (s. Kap. II.5, Dirks 2012b) und zum Anderen für die Erzeugung einer neuen testtheoretischen Grundlage und eines entsprechenden Messmodells (s. Kap. II.6, Baumbach 2012).

Für die Erstellung des Forschungsdesigns innerhalb des Haupttests als zweitem Arbeitsabschnitt blieb die Durchführung als Feldstudie maßgeblich, sodass sich die Auswahl der verschiedenen Testgruppen an den curricularen Begebenheiten der modularisierten Lehrerbildung der Philipps-Universität Marburg orientierte. Eine Abwandlung der Erhebung in ein Laborexperiment schien hierbei nicht sinnvoll, da das von Dirks & Hansmann auch didaktisch aufbereitete fallbasierte Diagnoseverfahren in Form des Forschenden Lernens als zweistufiger Kurs konzipiert ist: Zunächst wird in das Verfahren eingeführt, und erst im zweiten Schritt wird es an unterschiedlichen Fallvignetten geübt (s. auch Teil IV der Schriftenreihe). Das hierfür benötigte Zeitpensum entspricht einem Semesterkurs im Umfang von zwei Semesterwochenstunden, wonach unter Berücksichtigung der Störfaktoren einer solchen Testung eine Feldstudie angemessen schien. Insgesamt wurde daher ein experimentelles Forschungsdesign mit parallelen Versuchs- und Vergleichsgruppen gewählt. Angesichts der großen Kooperationsbereitschaft auf Seiten der Kolleginnen und Kollegen in der Schulpädagogik¹ konnte eine für unser Vorhaben sinnvolle Stichprobengröße gesichert werden ($N = 107$).

Die untersuchte Kohorte von Lehramtsstudierenden ist auf den Hochschulstandort Marburg begrenzt, wo ausschließlich Studiengänge für das gymnasiale Lehramt mit 20 in beliebiger Kombination wählbaren Hauptfächern angeboten werden. Erwähnenswert ist zudem, dass das Lehramtsstudium in Hessen mit der Ersten Staatsexamensprüfung abgeschlossen wird. Im Zuge des Bologna-Prozesses wurde je-

¹ Unser besonderer Dank gilt den Kolleginnen Dr. Ulla Brandhove, Dr. Angela Schmidt-Bernhardt und Dr. Katharina Müller-Roselius (alle: Institut für Schulpädagogik, Philipps-Universität Marburg).

doch die Modularisierung eingeführt, die sich – wie auch in den anderen Bundesländern – an kompetenzbasierten Bildungsstandards wie jenem der Diagnosekompetenz orientiert. Insgesamt zeichnen sich die an der Erhebung beteiligten Studierenden durch eine stark diversifizierte Merkmalsvielfalt aus, was sich auch in der Zusammensetzung der Probandenkohorte widerspiegelt (s.u.). Die Studiengebührenfreiheit in Hessen hat mutmaßlich eine weitere Diversifizierung befördert. Hervorzuheben ist das breite Spektrum der Bundesländer, in denen die Abiturprüfungen absolviert wurden, die Vielzahl der Studienfächer und eine vergleichsweise homogene Geschlechterverteilung (Stichprobe: W = 62%, M = 38%; Universität Marburg: W = 56%, M = 44%) in den einzelnen Studienfächern sowie Seminargruppen. Unter der Prämisse einer etwa gleichmäßig verteilten Merkmalsvielfalt in den Versuchs- und Vergleichsgruppen erfüllt die Stichprobe die wichtigsten Anforderungen an die für Kohortenvergleiche relevanten sozialen Bezugsnormen. Mit der Belegung der zuvor für die Erhebung ausgewählten Lehrveranstaltungen wurde eine Stichprobe der Marburger Lehramtsstudierenden in einem unteren bis mittleren Semesterspektrum zufällig generiert. Die folgende Übersicht zeigt anteilig die Studienfächer der insgesamt an der Universität Marburg im WS 2010/11 immatrikulierten Lehramtsstudierenden² im Vergleich zur Probandenstichprobe. Die Stichprobe korreliert mit der Testgesamtheit mit 0.94.

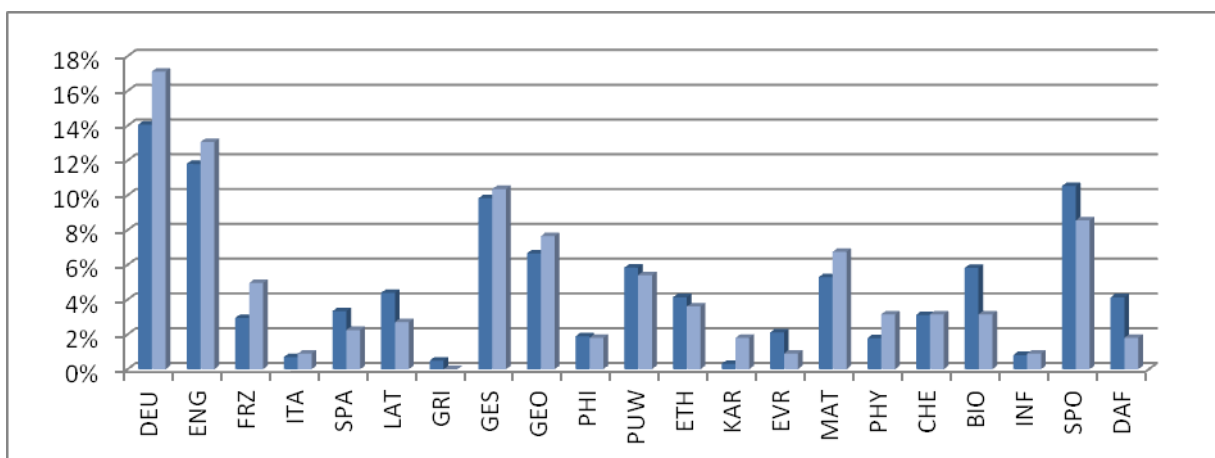


Abb. 1: Studienfächer aller Lehramtsstudierenden (links) und der Probanden (rechts) im WS 2010/11, Universität Marburg

Grundsätzlich wurden alle Testgruppen zunächst anhand der Verwendung des Diagnoseverfahrens nach Dirks & Hansmann in Experimental- und Kontrollgruppen untergliedert; Kontrollgruppen beinhalteten zwar keinen auf die konkrete Schulung

² Vgl. Studierendenstatistik WS 2010/11 der Universität Marburg [URL: <http://www.uni-marburg.de/profil/statistik/studizahlen/stsws2010.pdf>].

diagnostischer Kompetenz der Lehramtsstudierenden gerichteten Lerninhalt, gleichwohl sind die verschiedenen thematischen Ziele und Schwerpunkte dieser Lehrveranstaltungen für die Datenerhebung beachtenswert, welche sich wiederum aus der modularen Studienstruktur ableiten. Die folgende Übersicht zeigt das Forschungsdesign des Haupttests, wie er im Wintersemester 2010/11 in sechs Lehrveranstaltungen parallel durchgeführt wurde:

Erarbeitung alg. Diagnoseverfahren n. Hansmann/Dirks, Fallarbeit zur Übung	EG 1 N = 21	EG 2 N = 17	
einmalige Erläuterung des alg. Diagnoseverfahrens ohne Fallarbeit zur Übung			EG 3 N = 32
keine Betrachtung diagnostischer Verfahren, keine Fallarbeit		KG 1 N = 13 KG 2 N = 12	KG 3 N = 12
	EGL 3: Hauptseminar für Fortgeschrittene	EGL 2: Vorbereitungssminar zur ersten Praxisphase	EGL 1: Seminar zur Einführung in das LA-Studium

Abb. 2: Haupttest im WS 2010/11 (alg. = algorithmisch, EG = Experimentalgruppe, KG = Kontrollgruppe, EGL = Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaftliches Lehramtsstudium)

Es wurden also drei Experimentalgruppen (EG) ausgewählt, wobei in EG 1 und EG 2 das algorithmische Diagnoseverfahren zuerst erarbeitet und dann mit Hilfe mehrerer Fallvignetten konkret geübt wurde (s. auch Teil IV der Schriftenreihe). Als Fundus für die universitäre Lehre geeigneter Vignetten ist auf das „Archiv für pädagogische Kasuistik“ der Universität Frankfurt bzw. auf das „Fallarchiv Schulpädagogik“ der Universität Kassel zu verweisen.³ Innerhalb der EG 3 wurde das algorithmische Diagnoseverfahren im Kanon anderer unterrichtsanalytischer Themen in lediglich einer Seminarsitzung vorgestellt, ohne dass anschließend dessen

³ Vgl. das Webangebot der Archivdatenbank in Frankfurt [URL: <http://www.apaek.uni-frankfurt.de/>] und die des Fallarchivs in Kassel [URL: <http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/>]. Zu weiteren Erläuterungen über die Nutzung der Fallvignetten für Aufgabenformate s. Kap. II.4, Dirks (2012b).

Anwendung in mehreren Übungen nachfolgte. In den drei Kontrollgruppen (KG 1 – KG 3) wurde kein spezifisches Verfahren zur Diagnostik unterrichtlicher Situationen vermittelt. Horizontal ordnet die Übersicht die beteiligten Seminargruppen über die drei der vier schulpädagogischen Pflichtmodule des Lehramtsstudiums an der Philipps-Universität Marburg. Dabei nimmt die Fachsemesterzahl von rechts nach links im Allgemeinen zu. Das Modul EGL 2 ist zudem mit einem Schulpraktikum im Grundstudium verbunden, das innerhalb der Lehrveranstaltung vorbereitet wird. Dass für die Datenerhebung durchaus weitere und größere Seminargruppen hätten einbezogen werden können, wird ausdrücklich bejaht. Allerdings ist zu erwähnen, dass die Forschung im Feld bereits für die dargestellte Anzahl der Experimental- und Kontrollgruppen mit einem hohen organisatorischen Aufwand verbunden war und sich nur aufgrund einer beispielhaften Kooperation der (z.T. assoziierten) Mitglieder der Forschungsgruppe realisieren ließ.

Die operative Durchführung des Haupttests sah in den jeweiligen Testgruppen vier Stufen der Datenerhebung vor, die konsequent von einem Mitglied der Forschungsgruppe begleitet wurden:

1. Einführung in das Projekt und Einstiegstest zu Semesterbeginn,
2. Rückmeldung zur Performanz im Einstiegstest zur Mitte des Semesters,
3. Durchführung des Abschlusstests vor dem Semesterende und schließlich
4. die Möglichkeit der Teilnahme an einem Auswertungsgespräch zu Beginn des nachfolgenden Semesters.

Um äußere Einflüsse auf die gewonnenen Daten abzumildern, wurde mit einer Cover-Story gearbeitet, in der die Datenerhebung unter dem Vorhaben der Lernprozessbegleitung nach außen vertreten und durch eine Präsentation gestützt wurde. Gleichsam musste im Rahmen der Cover-Story ein ausgeprägtes System von Anreizen für die Studierenden etabliert werden. Hierzu gehörte erstens die Möglichkeit, an einem Auswertungsgespräch teilzunehmen, in dem ihnen mit Bezug auf die Testergebnisse ihre Fähigkeiten und Kompetenzen rückgemeldet wurden. Zweitens konnten die Probanden – unabhängig von ihrer Leistung – in einem Losverfahren Kino-Gutscheine gewinnen und drittens eine Anrechnung besonders guter Testergebnisse auf die Seminarleistung erreichen.

Zur Bearbeitung der kürzeren Fallvignette zu Semesterbeginn standen den Probanden etwa 20 Minuten zur Verfügung und zur Bearbeitung des deutlich längeren Fallbeispiels am Ende des Semesters 60 Minuten. In zwei Experimentalgruppen erfolgte die abschließende Testung online am Computer, wozu sich die Probanden zuvor bereiterklärt hatten. Sowohl im Einstiegs- als auch im Abschlusstest wurden Transkriptionen eingesetzt, welche berufsfeldspezifische Kernprobleme von allgemeiner pädagogischer Relevanz behandeln und die keinen oder nur einen geringen fachdidaktischen Bezug aufwiesen. So wurde weitgehend vermieden, dass die Probanden fachwissenschaftliches oder fachdidaktisches Vorwissen aus ihren Studienfächern in die Analysen einbringen und möglicherweise von fachwissensbedingten

Vorteilen gegenüber ihren Kommilitonen profitieren. Weiterhin blieb damit die erhobene diagnostische Kompetenz in der allgemeinen Didaktik verortet, wie sie auch im Modulkatalog des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studienanteils des Marburger Lehramtsstudiums vorgesehen ist.

Literatur

Archivdatenbank der Universität Frankfurt [URL: <http://www.apaek.uni-frankfurt.de/>].

Fallarchiv der Universität Kassel [URL: <http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/>].

Baumbach, Hendrik (2012). Das Messmodell. Messverfahren zur Analyse fallbasierter Diagnosekompetenz. In: Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.), Professionalisierung und Diagnosekompetenz – Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium. (Kap. II.6, Online-Publikation der Philipps-Universität Marburg). [URL: http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/schriftenreihen_ebene2.php?sr_id=30&la=de].

Dirks, Una (2012a). Aufgabenformate – Das Genre ‚Fallvignette‘. In: Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.), Professionalisierung und Diagnosekompetenz – Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium. (Kap.II.4, Online-Publikation der Philipps-Universität Marburg). [URL: http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/schriftenreihen_ebene2.php?sr_id=30&la=de].

Dirks, Una (2012b). Pädagogisch soziologische Diagnosekompetenz im Modell. In: Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.), Professionalisierung und Diagnosekompetenz – Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium. (Kap.II.5, Online-Publikation der Philipps-Universität Marburg). [URL: http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/schriftenreihen_ebene2.php?sr_id=30&la=de]

Studierendenstatistik WS 10/11 der Universität Marburg: <http://www.uni-marburg.de/profil/statistik/studizahlen/stsws2010.pdf> (Zugriff: 08.03.2012).

Zitation

Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (2012), Datenerhebung und Probandengruppen [5 Seiten]. In: Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.), Professionalisierung und Diagnosekompetenz – Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium. (Online-Schriftenreihe der Philipps-Universität Marburg: Professionalisierung und Diagnosekompetenz. Kap. II.3. URL: http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/schriftenreihen_ebene2.php?sr_id=30&la=de).