

Martin Venetz und Rupert Tarnutzer

## Motivationales Befinden von Lernenden in integrativen Schulformen

### Zusammenfassung

*Lernende mit Schulschwierigkeiten in der Integrativen Schulform (ISF) beschreiben sich im konkreten Schulalltag nicht weniger motiviert als Lernende ohne Schulschwierigkeiten. Sie haben aber deutlich tiefere Werte, wenn sie ihr allgemeines Befinden in der Schule reflektieren.*

### Résumé

*Les élèves ayant des difficultés scolaires suivant une scolarité intégrée ne se décrivent pas au quotidien comme étant moins motivés que les élèves sans difficultés scolaires. Par contre, ils expriment un bien-être général à l'école nettement inférieur.*

### Einführende Gedanken

Lernende mit Schulschwierigkeiten bleiben zunehmend in Regelklassen integriert, wo sie gemeinsam mit anderen Kindern aus dem Quartier oder der Gemeinde unterrichtet werden und lernen. Ein zentrales Ziel (und eine zentrale Aufgabe) von Lehrpersonen in der Integrativen Schulform ist, die Lernsituationen im Unterricht jeweils so zu gestalten, dass sie den unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen der einzelnen Kinder angepasst sind. Gute Lernsituationen zeichnen sich dadurch aus, dass sich möglichst alle Lernenden aktiv und interessiert mit dem Lerngegenstand auseinandersetzen und daraus ein hoher Anteil an echter Lernzeit resultiert (Meyer, 2004). Neuere Motivationstheorien (z.B. Rheinberg, 2006; Borchert, 2000) setzen sich entsprechend auch mit der Frage auseinander, wie Lernende ihre Lernsituation im Moment erleben. Es wird nach der Intensität gefragt, mit der sie sich den Inhalten zuwenden, nicht nur wegen der zu erreichenden Ziele, sondern auch aufgrund

der Freude und Befriedigung, die mit dem jeweiligen «Vollzug der Tätigkeit» (Rheinberg, 2004), also mit dem eigentlichen Lernen, verbunden sind.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Lernende mit Schulschwierigkeiten in der Integrativen Schulform ihre Lernsituation ganz unmittelbar in ihrem schulischen Alltag erleben. Aus der Sicht der Klassenlehrpersonen, jedoch speziell auch aus der Sicht der schulischen Heilpädagogik interessiert der oben erwähnte Aspekt der Lernfreude und -motivation besonders, da er bei Lernenden mit Schulschwierigkeiten oft deutlich eingeschränkt ist und sich speziell bei dieser Gruppe von Lernenden z.B. viel häufiger Strategien der Misserfolgsvermeidung (Rollet & Bertram, 1998) feststellen lassen.

In der Folge wird über ausgewählte Ergebnisse eines Vorprojektes der Hochschule für Heilpädagogik berichtet, welches in 18 Mittelstufenklassen mit ISF dieser Frage nachging (Tarnutzer, Venetz & Greminger, 2007).

### Einige forschungsmethodische Angaben

Um möglichst nah an das unmittelbare Erleben im konkreten Unterricht heranzukommen, wurde die Experience Sampling Method (ESM; Hektner, Schmidt & Csikszentmihalyi, 2007) eingesetzt. Die ESM ist ein signalkontingentes Zeitstichprobenverfahren, mit dem das emotional-motivationale Geschehen sowie die aktuelle Situation ohne zeitliche Verzögerung und kognitive Verarbeitung erfasst werden kann. Konkret wurden die Lernenden während einer regulären Schulwoche an 20 zufällig programmierten Zeitpunkten durch ein Signal eines Pagers aufgefordert, ihre aktuelle Befindlichkeit, ihr Tätigkeitserleben sowie die aktuelle Situation (Arbeitsform, Schulfach etc.) zu protokollieren. Insgesamt nahmen 177 Lernende mit und ohne Schulschwierigkeiten der 4. bis 6. Klasse mit ISF an der Untersuchung teil. Die Analysen basieren auf über 3000 Selbstbeschreibungen des emotionalen Geschehens. Da immer nur etwa 10 Lernende pro Klasse teilnahmen, aber möglichst alle Lernenden der Klasse mit Schulschwierigkeiten, war deren Anteil relativ hoch. Die Gruppeneinteilung wurde aufgrund eines Verhaltensratings (durch Lehrperson und SHP), aufgrund von heilpädagogischen Einstufungen (Status, individuelle Lernziele) und unter Miteinbezug von Noten und Cockpit-Resultaten vorgenommen.

Mit einem traditionellen Fragebogen wurden zudem das habituelle «Wohlbefinden in der Schule» nach Hascher (2004)<sup>1</sup> sowie eine Reihe weiterer Aspekte erhoben (Tarnutzer et al., 2007).

<sup>1</sup> Mit dem habituellen Befinden wird die übergreifende, reflektierte Selbsteinschätzung des eigenen Befindens erhoben (z.B.: «Schwierigkeiten mit dem Lernstoff in der Schule kann ich leicht lösen», «Es nervt mich, in die Schule zu gehen») (adaptiert nach Hascher, 2004).

### Aktuelle und habituelle Befindlichkeit von Lernenden mit und ohne Schulschwierigkeiten

Fragt man Lernende nach ihrem allgemeinen (habituellen) Wohlbefinden in der Schule, so ergeben sich zwischen Lernenden mit und ohne Schulschwierigkeiten in vier von sechs Befindensskalen statistisch signifikante Unterschiede: Lernende mit Schulschwierigkeiten fühlen sich – durchschnittlich gesehen – weniger wohl in der Schule. Sie verfügen über einen tieferen schulischen Selbstwert, berichten über mehr Sorgen wegen der Schule sowie über mehr soziale und körperliche Probleme. Vergleicht man hingegen das aktuelle Befinden<sup>2</sup> von Lernenden mit und ohne Schulschwierigkeiten im unmittelbaren Unterricht, so zeigen sich – über die ganze Untersuchungswoche hinweg gesehen<sup>3</sup> – keine statistisch bedeutsame Unterschiede: Lernende mit Schulschwierigkeiten fühlen sich im Unterricht zum einen gleichermassen positiv aktiviert (motiviert, konzentriert und voller Energie) und zum anderen nicht stärker negativ aktiviert (gestresst, nervös und verärgert).

Diese Ergebnisse liefern Hinweise dafür, dass es offenbar darauf ankommt, wie das Befinden und Erleben in der Schule erfragt wird. Fragt man nach dem habituellen Befinden in der Schule, so fühlen sich Lernende mit Schulschwierigkeiten – wie erwartet wurde – weniger wohl. Etwas überraschend ist der Befund, dass sich in der hier befragten Stichprobe Lernende mit und ohne Schulschwierigkeiten im unmittelbaren

<sup>2</sup> Aktuelles Befinden meint die Selbsteinschätzung des eigenen Befindens in der konkreten Situation. Es wurde mit Adjektivpaaren erhoben (PANAVA-Skala, z.B.: «lustlos» vs. «hoch motiviert») (Schallberger, 2005).

<sup>3</sup> Dabei handelt es sich um aggregierte Werte, die pro Person aus den 20 Zeitpunkten berechnet wurde.

Schulalltag, also in Bezug auf das emotional-motivationale Erleben der je aktuellen Lernsituation, nicht unterscheiden.

Eine mögliche Erklärung für diesen Befund könnte darin liegen, dass Lernende mit Schulschwierigkeiten ihr Erleben im Schulunterricht kognitiv anders verarbeiten als Lernende ohne Schulschwierigkeiten. Es macht offenbar einen Unterschied, ob das emotionale Erleben direkt im Unterricht erfasst wird oder ob bilanzierende, kognitiv stark verarbeitete Angaben über das habituelle Wohlbefinden in der Schule erfragt werden. Die Ergebnisse liefern deutliche Hinweise für die Vermutung, dass Lernende mit Schulschwierigkeiten sich zwar im konkreten schulischen Alltag ähnlich wohl fühlen wie Lernende ohne Schulschwierigkeiten, dass sie aber anders über ihr Wohlbefinden in der Schule denken.

#### **Unterschiedliches Erleben der Schulfächer**

Die Erhebungsmethode mit Zeitstichprobenreihen bietet die Möglichkeit einer Auswertung nach spezifischen Situationen (z.B. Fächern, Sozialform, Unterrichtsform etc.). Im Zentrum stehen in diesem Fall intraindividuelle Unterschiede, also die Frage, inwieweit das emotionale Befinden eines Lernenden in verschiedenen Situationen variiert. In der Folge sollen fünf Fächer verglichen werden: Sprache, Mathematik, Mensch & Umwelt, Zeichnen und Turnen.

Wie Abbildung 1 zu entnehmen ist, unterscheidet sich das Befinden der Lernenden je nach Unterrichtsfach. Im Vergleich zum (individuellen) Durchschnittserleben während einer Schulwoche werden die Fächer «Deutsch» und «Mensch & Umwelt» ähnlich erlebt: Beide Dimensionen (PA und NA) weisen unterdurchschnittliche Ausprägungen auf, d.h. die Säulen bleiben nahe beim Nullwert. Etwas vereinfachend aus-

gedrückt heisst das, dass der Deutsch- und Mensch & Umwelt-Unterricht einerseits als unterdurchschnittlich stressig, aber auch als unterdurchschnittlich anregend erlebt wird. Mathematik hingegen scheint mit einer negativen Befindlichkeit verknüpft zu sein: überdurchschnittlich viel negative Aktivierung (NA) und zugleich wenig positive Aktivierung (PA). In Bezug auf positive Aktivierung ist bei den Fächern Zeichnen und Turnen die beste Erlebensqualität festzustellen: In diesen Fächern fühlen sich die Lernenden überdurchschnittlich stark positiv aktiviert (PA). Im Zeichnen ist zudem NA unterdurchschnittlich stark ausgeprägt, während im Turnen NA erstaunlich hoch ist.

Rein deskriptiv gesehen bestehen die grössten Unterschiede im Erleben der Fächer Zeichnen und Turnen: Lernende mit Schulschwierigkeiten erleben während des Zeichnens tendenziell mehr positive Aktivierung als Lernende ohne Schulschwierigkeiten, diese erleben im Turnen vergleichsweise mehr positive Emotionen. Keiner der hier dargestellten Unterschiede zwischen Lernenden mit und ohne Schulschwierigkeiten in den verschiedenen Unterrichtsfächern ist jedoch statistisch signifikant.

#### **Weiterführende Fragen**

Wir sind von der Frage ausgegangen, wie Lernende mit Schulschwierigkeiten in der Integrativen Schulform ihre emotional-motivationale Aktivierung unmittelbar in ihrem schulischen Alltag erleben. Aufgrund der hier beschriebenen Befunde ist das Gemeinsame mit der Gruppe der Lernenden ohne Schulschwierigkeiten deutlich stärker als die Unterschiede zu gewichten. Dies gilt sowohl allgemein als auch in speziellen Fächern. Diese ersten Befunde müssen in weiteren Untersuchungen mit angepassten Erhebungsinstrumenten validiert werden.

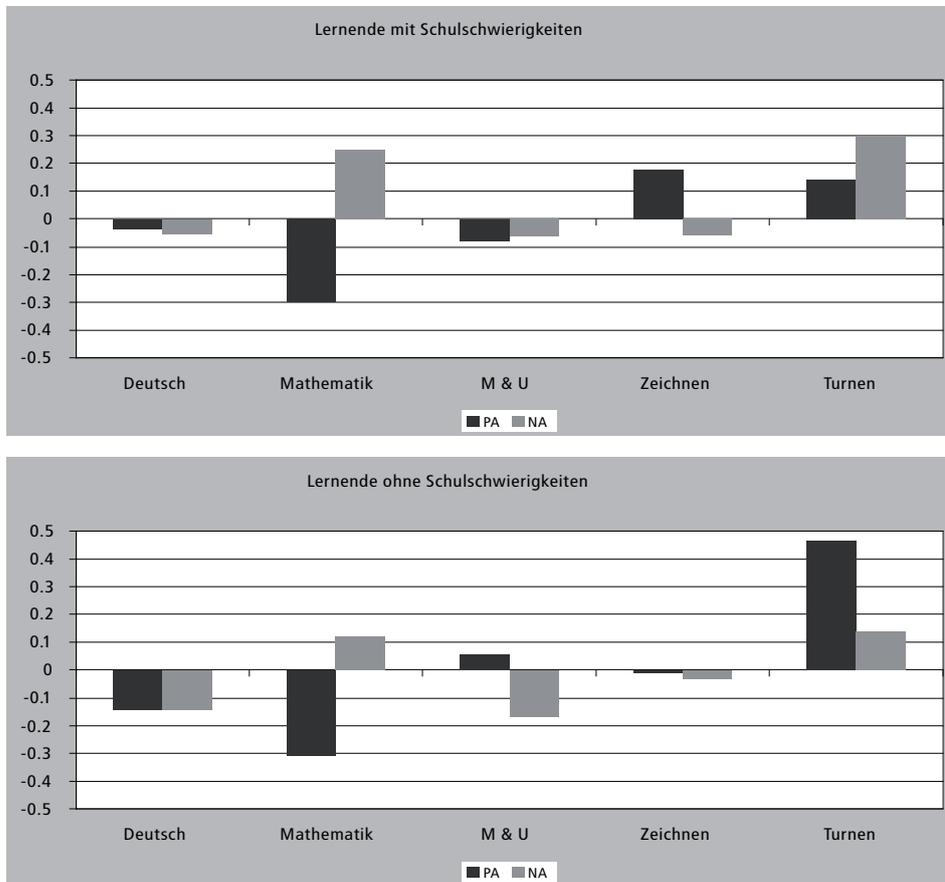


Abb. 1: Positive und negative Aktivierung von Lernenden in verschiedenen Schulfächern<sup>4</sup>

Im Weiteren interessieren für die Praxis Auswertungen auf der Klassenebene, die eine vergleichende Beschreibung der emotional-motivationalen Aktivierung aller Lernenden innerhalb einer Klasse ermöglichen. Mit Analysen auf der Klassenebene könnte eine Bewertung des Klassen-Settings durchgeführt werden. Dies setzt die zusätzliche Erfassung theoretisch relevanter Einflussgrößen auf der Ebene der Lehrperson (Lehrerhandeln und gewähltes didaktische Setting; Eder, 2004; Hascher, 2004) sowie motivationstheoretisch relevanter Merkmale der Lernenden voraus (Rheinberg 2004).

<sup>4</sup> Zur Erklärung der Säulendiagramme in Abbildung 1: Die Angaben wurden standardisiert. Die Nulllinie bezeichnet jeweils den Mittelwert einer Person. Säulen, die gegen unten abweichen, zeigen tiefere Werte als der Mittelwert, Säulen, die gegen oben abweichen, zeigen höhere Werte. Es ist zu beachten, dass es sich bei « NA » (Negative Aktivierung, gestresst, nervös und verärgert) um eine negativ gerichtete Skala handelt. Wenn sie also gegen oben abweicht, heisst das, dass das Stresserleben in unerwünschter Weise hoch ist. Für « PA » (positive Aktivierung, motiviert, konzentriert und voller Energie) gilt dasselbe mit umgekehrten Vorzeichen: Wenn diese Werte gegen oben abweichen, heisst das, dass sie in erwünschter Weise höher sind als der Mittelwert.

Die Unterscheidung zwischen aktuellem und habituellem Befinden stellt uns einerseits vor theoretische Fragen, wie der festgestellte Unterschied zwischen konkreter Wahrnehmung (mit ESM erhobene PA und NA) und dem eher reflexiv ausgerichteten habituellen Befinden nach Hascher (2004) gedeutet werden könnte. Für die Praxis andererseits kann dies als Hinweis gedeutet werden, dass Lernende mit Schulschwierigkeiten über das Fachliche hinaus vor allem im Bereich der Selbstkompetenzen Unterstützung und Begleitung benötigen, um ihre Rolle als Lernende positiv beurteilen zu können. Ihre Unterstützung sollte sich entsprechend vermehrt auf die Metaebene der Reflexion ihres schulischen Selbstkonzeptes beziehen.

Lic. phil. Rupert Tarnutzer  
Lic. phil. Martin Venetz  
Hochschule für Heilpädagogik  
Schaffhauser Strasse 239  
Postfach 5850  
8050 Zürich

Kontakt  
rupert.tarnutzer@hfh.ch  
martin.venetz@hfh.ch

#### Literatur

- Borchert, J. (2000). Motivation. In J. Borchert (Hrsg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Psychologie* (S. 703–717). Göttingen: Hogrefe.
- Eder (2004). Der Einfluss einzelner Lehrpersonen auf das Befinden von Schülerinnen und Schülern. In T. Hascher (Hrsg.), *Schule positiv erleben. Ergebnisse und Erkenntnisse zum Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern* (S. 91–112). Bern: Haupt.
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster: Waxmann.
- Hektner, J. M., Schmidt, J. A. & Csikszentmihalyi, M. (2007). *Experience Sampling Method. Measuring the Quality of Everyday Life*. Thousand Oaks: Sage.
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen.
- Rheinberg, F. (2004). *Motivationsdiagnostik*. Göttingen: Hogrefe.
- Rheinberg, F. (2006). *Motivation*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rollet, B. & Bartram, M. (1998). *Anstrengungsvermeidungstest (AVT)*. Braunschweig: Westermann.
- Schallberger, U. (2005). Kurzsкала zur Erfassung der Positiven Aktivierung, Negativen Aktivierung und Valenz in Experience Sampling Studien (PANAVA-KS). Theoretische und methodische Grundlagen, Konstruktvalidität und psychometrische Eigenschaften bei der Beschreibung intra- und interindividueller Unterschiede. Forschungsbericht aus dem Projekt «Qualität des Erlebens in Arbeit und Freizeit», Nr. 6. Zürich: Fachrichtung Angewandte Psychologie des Psychologischen Institutes der Universität.
- Tarnutzer, R., Venetz, M. & Greminger, E. (2007). Befinden und Qualität des Erlebens von Lernenden der Mittelstufe in Integrativen Schulformen (ISF). Eine Untersuchung mit der Experience Sampling Method (ESM). Unveröffentlichter Forschungsbericht, Hochschule für Heilpädagogik. Zürich.