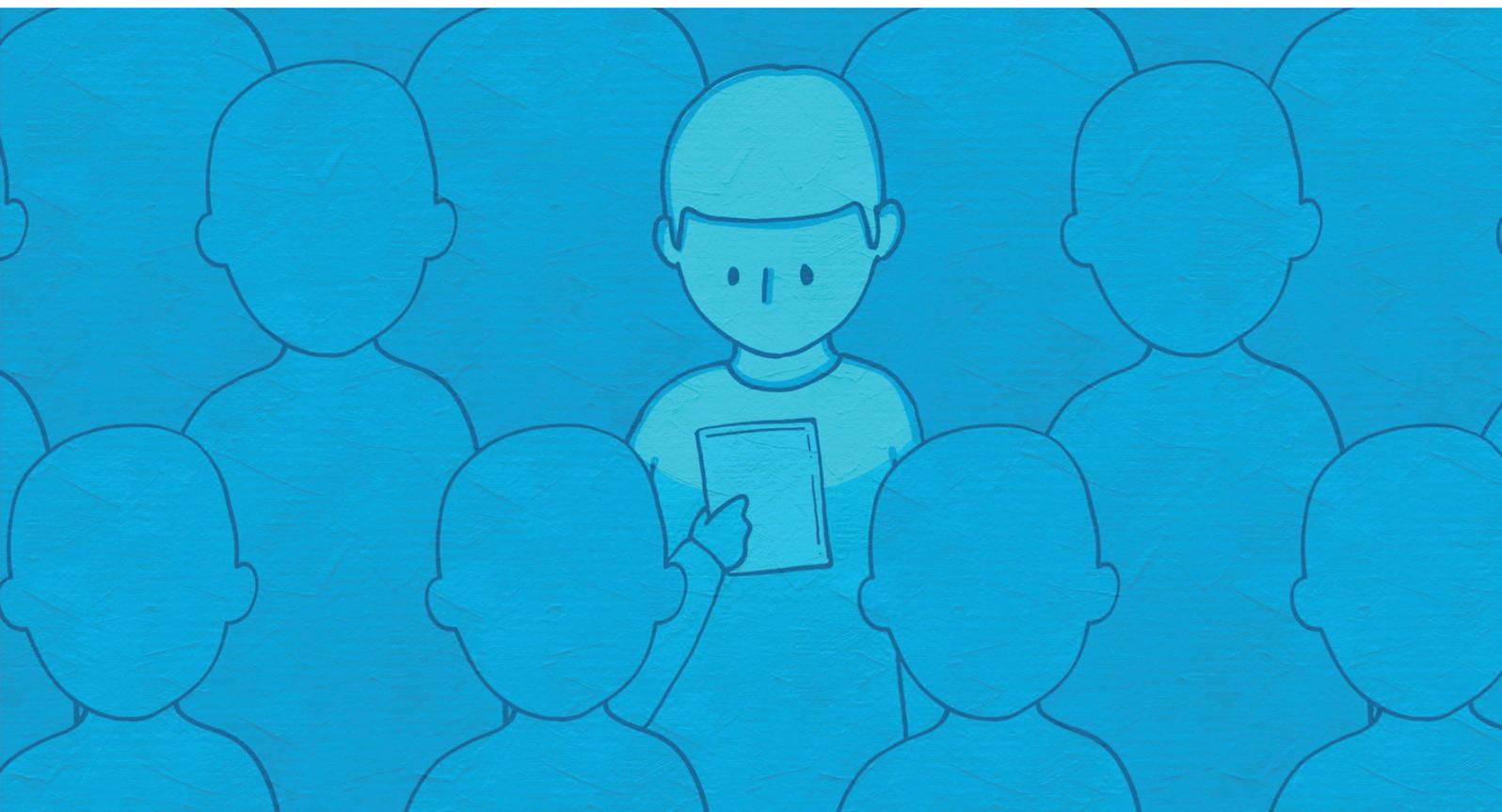


ALMUT HAUSER



# WIE MISSEFOLG IN DER SCHULE DIE LEISTUNG VON SCHÜLERN BEEINFLUSST

EINE EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG ZU MOTIVATION UND BEGABUNG



**Almut Hauser**

**Wie Misserfolg in der Schule die  
Leistung von Schülern  
beeinflusst**

**Eine empirische Untersuchung zu  
Motivation und Begabung**

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

## **Impressum:**

Copyright © Science Factory 2020

Ein Imprint der GRIN Publishing GmbH, München

Druck und Bindung: Books on Demand GmbH, Norderstedt, Germany

Covergestaltung: GRIN Publishing GmbH

# Inhaltsverzeichnis

<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>V</b>
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>VI</b>
<b>Zusammenfassung</b> .....	<b>VII</b>
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2 Theorie</b> .....	<b>3</b>
2.1 Theorien mit Schwerpunkt auf der Erwartungskomponente .....	3
2.2 Theorien mit Schwerpunkt auf der Wertkomponente .....	9
2.3 Integratives Modell: Erwartungs-Wert-Theorie der Leistungsmotivation von Wigfield und Eccles .....	12
2.4 Theorien zum Umgang mit Misserfolgserfahrungen .....	13
2.5 Bisherige Studien zur erlernten Hilflosigkeit .....	15
2.6 Forschungsfragen .....	19
<b>3 Methode</b> .....	<b>21</b>
3.1 Stichprobe .....	21
3.2 Instrumente .....	21
3.3 Vorbereitung der Durchführung .....	27
3.4 Versuchsablauf .....	29
3.5 Operationalisierung .....	32
3.6 Empirische Hypothesen .....	33

<b>4 Ergebnisse.....</b>	<b>37</b>
<b>5 Diskussion.....</b>	<b>56</b>
<b>6 Fazit.....</b>	<b>66</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>70</b>
<b>Anhang.....</b>	<b>81</b>
A1 : „Fragebogen zur Erfassung „Schulbezogener Motivation und Einstellung“ - SME.....	81
A 2: Itemschlüssel für SME-Fragebogen .....	84
A 3: Phase 2: Verarbeitungsgeschwindigkeitstest Variante 1.....	85
A 4 a: Aufgaben für Gruppe 1, kaum lösbar.....	87
A 4 b: Aufgabe für Gruppe 2, mit Lösungshinweisen versehen.....	88
A 5: Phase 4: Verarbeitungsgeschwindigkeitstest Variante 2.....	89
A 6: Phase 5: Items zur Erfassung der motivationalen und funktionalen Störung.....	91
A 7: Elternschreiben .....	92
A 8 Instruktionen .....	93
A 9: Lösung der drei Aufgaben von Phase 3 .....	95

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Verteilung der Gruppenzugehörigkeit günstige/ungünstige Motivationstendenz und hohes/niedriges Begabungskonzept.....	37
Abbildung 2. Motivationale Störung bei günstiger und ungünstiger Motivationstendenz. ....	40
Abbildung 3. Funktionale Störung bei niedrigem und hohem Begabungskonzept. ....	41
Abbildung 4. Zweifaktorielle Varianzanalyse mit dem messwiederholten Faktor aus Anzahl Test 1 und Anzahl Test 2 der Gruppenvariablen günstige (G.) und ungünstige (Ung.) Motivationstendenz. ....	43
Abbildung 5. Boxplots der Z-Werte der Fehlerquote in Test 1 und Test 2. ....	44
Abbildung 6. Zweifaktorielle Varianzanalyse mit dem messwiederholten Faktor aus Fehlerquote Test 1 und Test 2 - ohne Ausreißer - und der Gruppenvariable günstige (G.) und ungünstige (Ung.) Motivationstendenz. ....	45
Abbildung 7. Zweifaktorielle Varianzanalyse mit dem messwiederholten Faktor aus Fehlerquote Test 1 und Test 2 - ohne Ausreißer - und der Gruppenvariablen aus hohem (hoh.) und niedrigem (niedr.) Begabungskonzept. ....	48
Abbildung 8. Streudiagramm der motivationalen (mot.) Störung und der Differenzwerte Anzahl .....	49

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Aufgaben - Angaben und erwartetes Ergebnis in Phase 3 für Gruppe 1 und Gruppe 2. ....	29
Tabelle 2. Definitionen der UV und AV. ....	32
Tabelle 3. Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Anzahl (n), Minimalwerte (min), Quartilsgrenzen und Maximalwerte (max) der abhängigen Variablen. Für alle statistischen Tests wird ein alpha-Niveau von .05 verwendet. ....	38
Tabelle 4. Häufigkeitsverteilung zwischen den Motivationsgruppen mit vorliegender motivationalen Störung für Punktwerte >10 (mot.Störung.ja) und nicht vorliegender motivationalen Störung für <=10 (mot.Störung.nein). ....	39
Tabelle 5. Häufigkeitsverteilung der funktionalen Störung zwischen den beiden Begabungskonzept-Gruppen mit vorliegender funktionalen Störung für Punktwerte >10 (funk.Störung.ja) und nicht vorliegender funktionalen Störung für <=10 (mot.Störung.nein). ....	41
Tabelle 6. Mittelwerte (M) der Anzahl in Test 1 und Test 2 bei niedrigem (niedr.) und hohem (hoh.) Begabungskonzept. ....	47
Tabelle 7. Ergebnisse der Rangkorrelationskoeffizienten (cor) in Hypthese 5a, 5b, 6a, 6b, 7a1, 7a2, 7b1, 7b2 mit Subgruppen, überprüften Variablen Störung (S.) und Leistung (L.), sowie p-Wert (p). ....	54

## Zusammenfassung

In vorliegender Arbeit wird untersucht, ob auch im Schulkontext Prozesse entsprechend der Theorie der erlernten Hilflosigkeit von Seligmann (1975) ablaufen, wenn ein Schüler Misserfolge mit mangelnder Begabung erklärt, diese Überzeugung auf nicht nur einen Aufgabentyp beschränkt und glaubt, auch in Zukunft keinen Erfolg zu haben. In einer empirischen Untersuchung mit 90 Schülern<sup>1</sup> der 9.Jahrgangsstufe eines Gymnasiums wird bei der Hälfte der Schüler durch die Bearbeitung dreier kaum lösbarer Aufgaben Hilflosigkeit induziert. Gemäß der Theorie der Handlungskontrolle von Kuhl (1983) wird mittels einer Likert-Skala geprüft, ob es bei Misserfolgserfahrung zu Lageorientierung mit nicht zielgerichteten Gedanken sowie zu motivationalen Störungen kommt. Der Einfluss auf die Leistung wird mittels klassischem Durchstreichtest vor und nach der Misserfolgserfahrung erfasst. Zur Überprüfung eines Zusammenhangs mit der schulischen Einstellung wird im Vorfeld die Motivationstendenz (Leistungsstreben und Leistungsversagen) sowie das Begabungskonzept (negatives Selbstkonzept und negative Schuleinstellung) mittels Fragebogen von Langfeldt (1983) erhoben. Es zeigen sich nicht die erwarteten Störungen, sowie bei nahezu allen Schülern eine überraschende quantitative Leistungssteigerung. Bei allen Schülern treten jedoch qualitative Leistungseinbußen auf, die bei Schülern mit ungünstiger Motivationstendenz im Vergleich zu günstig motivierten Schülern signifikant stärker sind. Schwächen der Versuchsanordnung werden aufgezeigt und Ansätze zu Verbesserung gemacht. Die Dringlichkeit wird aufgezeigt, sich mit den problematischen Konsequenzen, aber auch der Veränderbarkeit einer ungünstigen Schuleinstellung auseinanderzusetzen.

---

<sup>1</sup> In vorliegender Arbeit werden sowohl Schülerinnen und als auch Schüler als „Schüler“ bezeichnet, um den Lesefluss aufrechtzuerhalten. In diesem Begriff sind das weibliche und das männliche Geschlecht miteingeschlossen.



## 1 Einleitung

Das Erbringen von Leistung ist in der Gesellschaft täglich gefordert. Unter Leistung ist psychologisch „der Einsatz verfügbarer Fähigkeiten wie auch dessen Ergebnis“ zu verstehen (Wirtz, 2017, S.1000). Um ein gutes Ergebnis zu erzielen sind gewisse Fertigkeiten nötig, für deren Erwerb grundlegende Fähigkeiten vorhanden sein müssen. So gewinnt ein Tennisspieler ein Spiel mit Hilfe ausgefeilter Technik, die er nur erwerben konnte, wenn er über ein bestimmtes Maß an körperlicher Kompetenz verfügte. Dies bedeutet im Umkehrschluss aber nicht, dass Personen mit gleichen physischen oder auch intellektuellen Voraussetzungen tatsächlich ein identisches Ergebnis erzielen. Oftmals sind zwar erforderliche Fertigkeiten vorhanden, werden aber in einer Leistungssituation nicht abgerufen.

Dieses Phänomen sehr unterschiedlicher Ergebnisse bei ähnlichem Potenzial ist auch beim Gegenstand vorliegender Arbeit anzutreffen, dem differenziellen Umgang mit Misserfolg. Während einige Personen bei Misserfolg ihre Anstrengung erhöhen oder nach neuen Lösungswegen suchen, lassen sich andere entmutigen, geben schnell auf oder grübeln über das Scheitern nach. Auch in der Schule zeigen sich individuelle Unterschiede: Einige Schüler sind selbst nach Schwierigkeiten erfolgsorientiert, zielstrebig und halten sich für begabt, andere erwarten dagegen, wieder zu scheitern, sind passiv und zweifeln an ihren Fähigkeiten. Beim Erleben eines Misserfolgs werden verschiedenartige psychologischen Prozesse ausgelöst, die sich auf das Erleben und das Verhalten auswirken können. Zugrundeliegende kognitiv-motivationale Muster könnten eine Antwort sein auf die Frage, warum Menschen manchmal gut funktioniert, und manchmal nicht. Die vorliegende Arbeit untersucht die Bedingungen, die bei Schülern für eine unterschiedliche Reaktion auf Misserfolg und für die resultierende Leistung verantwortlich sein können.

Auf eine umfassende Darstellung allgemeiner Theorien über Motivation und Emotion wird verzichtet. Es werden ausschließlich Theorien aufgeführt, bei denen sich ein Bezug zur schulischen Leistungssituation herstellen lässt. Die Theorien werden mit einzelnen aktuellen Studien abgeglichen. Zunächst erfolgt eine Unterteilung der Theorien hinsichtlich zweier Komponenten, die für das Leistungsverhalten von Schülern bedeutsam

sein können: Die Komponente Erwartung einerseits (Kapitel 2.1) und die Komponente Wert (zugrundeliegende Bedürfnisse und Anreize) andererseits (Kapitel 2.2). In Kapitel 2.3 wird ein Modell aufgeführt, das beide Komponenten integriert. Da die empirische Untersuchung den direkten Umgang mit einer konkreten Misserfolgssituation beleuchtet, wird zur Spezifizierung der Thematik dieser Arbeit in Kapitel 2.4 auf die Theorie der Handlungskontrolle von Kuhl (1983, 2013) und auf das Stadien-Modell von Stiensmeier-Pelster (1988; 1990; 2003; 2004) eingegangen. Anschließend folgt in Kapitel 2.5 eine Darstellung des aktuellen Forschungsstandes zu Studien der erlernten Hilflosigkeit. Ausgehend von der aktuellen Befundlage werden in Kapitel 2.6 die Forschungsfragen und Hypothesen der empirischen Untersuchung formuliert.