



## PROJEKTZIELE UND THEORETISCHER HINTERGRUND

Im Zentrum dieser Arbeit stehen multiple Ziele als Merkmale zur Erfassung von Motivation. Im Unterricht sind sowohl auf Kompetenzerwerb gerichtete Ziele als auch Ziele, die dem Wohlbefinden dienen, valent. Zur Kategorie der Wohlbefindensziele zählt das Bestreben, mit Mitschülern zu kommunizieren (Affiliationsziel AFL) und möglichst wenig arbeiten zu müssen (Arbeitsvermeidungsziel WOA). Zur Kategorie kompetenzbezogener Ziele gehört das Bestreben, eigene Fähigkeiten erweitern zu wollen (Lernziel MAS), sowie bessere Leistungen als andere zu erreichen (Annäherungs-Leistungsziel PAP).

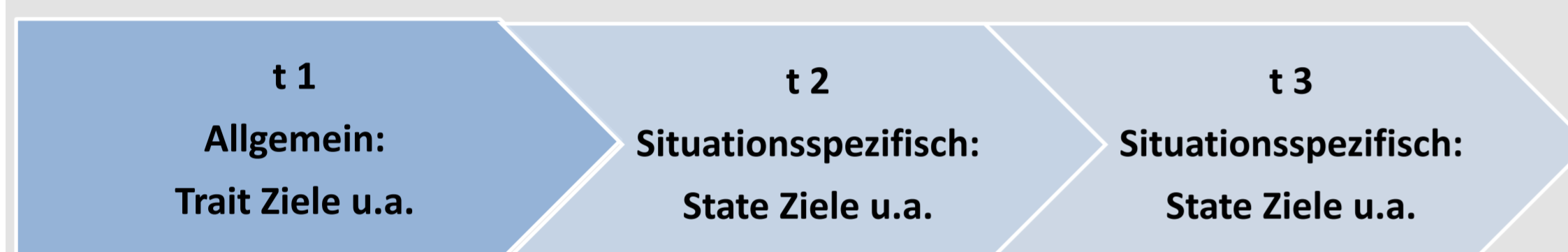
Bisher ist unklar, ob man Ziele als überdauernde Trait- oder situationsabhängige State-Merkmale konzipieren sollte. Hier werden beide Aspekte differentiell konzeptualisiert und deren Zusammenhang in zwei Studien untersucht. Fraglich ist darüber hinaus, wie State-Ziele entstehen. Aus verschiedenen Motivationstheorien wurde hier ein neues Rahmenmodell abgeleitet, in dem situative multiple State-Ziele durch die Trait-Ziele sowie die Wahrnehmung von spezifischen Kontextmerkmalen erklärt werden. In der Literatur werden drei potentielle Zusammenhangsmuster zwischen Trait-Zielen und wahrgenommenen Situationsmerkmalen hinsichtlich der State-Ziele identifiziert: Erstens könnten Trait-Ziele und wahrgenommene Unterrichtsmerkmale die State-Ziele additiv besser präzisieren im Vergleich zu deren individuellen Einfluss (additiver Effekt), zweitens könnten die Trait-Ziele über die Unterrichtswahrnehmung mediiert die State-Ziele vorhersagen (reaktiver Effekt) und drittens könnten die Trait-Ziele abhängig von der Ausprägung der wahrgenommenen Unterrichtsmerkmale differentielle Effekte auf State-Ziele haben (Interaktionseffekt).

## METHODE

### Stichprobe

N = 542 (322 Jungen, 220 Mädchen)  
Alter: 14.67 Jahre (SD=.88; Range: 12-17 Jahre)  
21 Klassen (Klassenstufe 8-10), State-Messungen im Physik- /Chemieunterricht

### Design



### Analysemethoden

SEM, CFA, Latent-Moderated-Structural Equation. Alle Merkmale latent modelliert.

Merkmal	Beispielitem	Items	t1	t2	t3	$\alpha$
<b>Wahrgenommene Autonomie</b> Adaptiert von Seidel et al., 2003; Willems, 2010	Ich hatte das Gefühl, dass ich über den Ablauf des Unterrichts mitentscheiden konnte.	5		x	x	.83/.81
<b>Wahrgenommene Relevanz</b> Adaptiert von Seidel et al., 2003	Ich hatte das Gefühl, dass der heutige Lernstoff auch im Alltag wichtig ist.	4		x	x	.75/.76
<b>MAS</b> Adaptiert von Spinath et al., 2002; Midgley et al., 2000	In der Schule im Allgemeinen verfolge (Trait-Ziele) / In der vergangenen Unterrichtsstunde verfolgte (State-Ziele) ich das Ziel ...komplizierte Inhalte zu verstehen.	3	x	x	x	.73/.73/.76
<b>PAP</b> Adaptiert von Spinath et al., 2002; Elliot & McGregor, 2001	In der Schule im Allgemeinen verfolge (Trait-Ziele) / In der vergangenen Unterrichtsstunde verfolgte (State-Ziele) ich das Ziel ...Arbeiten besser zu schaffen als andere.	3	x	x	x	.87/.86/.84
<b>WOA</b> Adaptiert von Spinath et al., 2002	In der Schule im Allgemeinen verfolge (Trait-Ziele) / In der vergangenen Unterrichtsstunde verfolgte (State-Ziele) ich das Ziel ...möglichst wenig zu arbeiten.	3	x	x	x	.81/.75/.77
<b>AFL</b> Eigenentwicklung	In der Schule im Allgemeinen verfolge (Trait-Ziele) / In der vergangenen Unterrichtsstunde verfolgte (State-Ziele) ich das Ziel ...mich mit meinen Klassenkameraden auszutauschen.	3	x	x	x	.80/.83/.79

## ERGEBNISSE

### Additiver Effekt (Beispiel)

Modell-Parameter	S1			S2		
	M <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	M <sub>3</sub>	M <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	M <sub>3</sub>
Trait-MAS	.50**		.46**	.26**		.22**
Trait-PAP	-.01		-.04	.11*		.07
Trait-AFL	.01		.01	.00		-.06
Trait-WOA	-.05		-.03	-.02		.07
REL		.36**	.32**		.33**	.32**
AUT		.21*	.22**		.18*	.16*
$\beta^2$ State-MAS	.24**	.27**	.47**	.09*	.21**	.26**
Modellfit-Statistik						
$\chi^2$	103.15	136.48	359.59	91.15	137.69	349.70
$df(\chi^2)$	80	51	231	80	51	321
$p(\chi^2)$	.04	.00	.00	.19	.00	.00
CFI	.00	.98	.97	1.00	.94	.97
RMSEA	.023	.058	.032	.016	.049	.031
90%CI(RMSEA)	(.055, .035)	(.046, .070)	(.026, .039)	(.00, .030)	(.047, .071)	(.024, .038)
SRMR	.03	.05	.04	.03	.05	.04

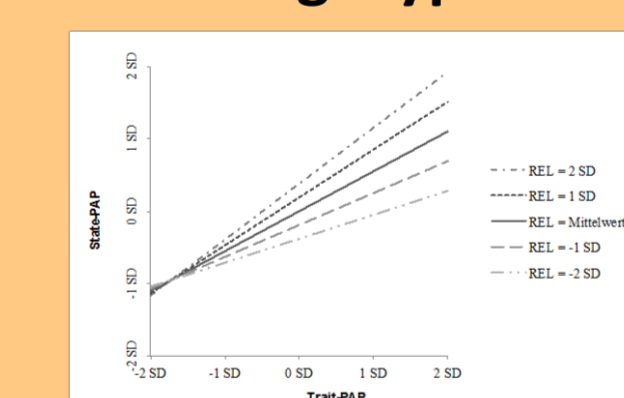
### Reaktiver Effekt

	t 2		t 3	
	AUT	REL	AUT	REL
Trait-MAS	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Trait-PAP	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Trait-AFL	n.s.	n.s.	-.20**	n.s.
Trait-WOA	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.

Anmerkung: Multiple Regression zur Vorhersage der Unterrichtswahrnehmung durch Trait-Ziele. Berichtet werden standardisierte Regressionskoeffizienten. Modell-Fit-Statistik:  $\chi^2 [df]$ , 256.75[174],  $p(\chi^2)=.00$ ; CFI=.95; RMSEA=.04; SRMR=.04. \*\*  $p < .01$ . \*  $p < .05$

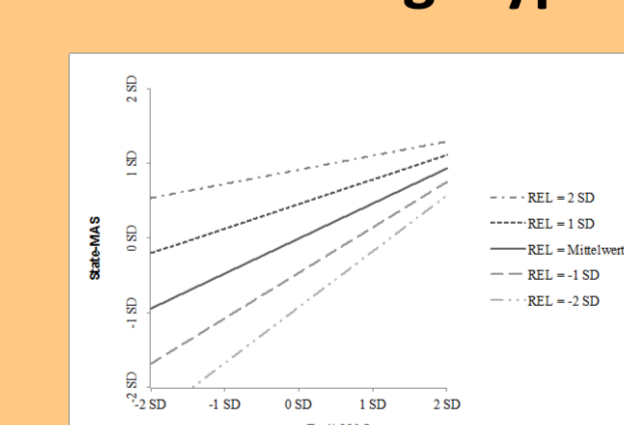
### Interaktions-Effekt (Beispiele)

#### Matching-Hypothese



Die Hypothese besagt, dass die Kongruenz von Trait-Ziel und Unterrichtsmerkmal (beide Haupteffekte weisen in die gleiche Richtung) den Effekt der einzelnen Prädiktoren verstärkt. Dies konnte bestätigt werden.

#### Mismatching-Hypothese



Die Hypothese besagt, dass die Nicht-Kongruenz von Trait-Ziel und wahrgenommenem Unterrichtsmerkmal den Effekt der einzelnen Prädiktoren abmindert. Dies konnte bestätigt werden.

## DISKUSSION

- State Ziele können durch situative Wahrnehmungen des Unterrichts, durch Trait-Ziele sowie durch deren Interaktion erklärt werden.
  - Das additive Effektmodell ist erklärungsstärker gegenüber den singulären Effekten von Trait-Zielen und wahrgenommenen Unterrichtsmerkmalen.
  - Das Interaktionseffektmodell ist in einigen Fällen erklärungsstärker als das additive Effektmodell.
- Die reaktive Effekthypothese wurde nicht bestätigt: Die Trait-Ziele beeinflussen weitestgehend nicht die situative Unterrichtswahrnehmung.
- Die theoretisch abgeleitete Differenzierung zwischen State- und Trait-Zielkomponenten hat sich empirisch bewährt.

## REFERENZEN (AUSWAHL)

Ames, C. (1990). Motivation: What teachers need to know. *Teachers college record*, 91(3), 409- 421.

Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. *Applied Psychology*, 54(2), 199-231.

Boekaerts, M., & Niemivirta, M. (2000). Self-Regulated Learning: Finding a Balance between Learning Goals and Ego-Protective Goals. In M. Boekaerts, P. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 417-450). San Diego: Academic Press.

Dowson, M., & McInerney, D. M. (2001). Psychological Parameters of Students' social and work avoidance Goals: A qualitative Investigation. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 35- 42.

Hofer, M. (2007). Goal Conflicts and Self-Regulation: A New Look at Pupils' Off-Task Behaviour in the Classroom. *Educational Research Review*, 2(1), 28-38.

Hu, L.-t., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis. Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.

Linnenbrink, E. A. (2004). Person and context: theoretical and practical concerns in achievement goal theory. In P. R. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), *Motivating students, improving schools. The legacy of Carol Midgley* (pp. 159-184). Amsterdam ; London: Elsevier JAI.

Linnenbrink, E. A. (2005). The Dilemma of Performance-Approach Goals: The Use of Multiple Goal Contexts to Promote Students' Motivation and Learning. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 197-213.

Moosbrugger, H., Schermelleh-Engel, K., Kelava, A., & Klein, A. (2009). Testing multiple nonlinear effects in structural equation modeling: A comparison of alternative estimation approaches. In T. Teo & M. Khine (Eds.), *Structural equation modeling in educational research: Concepts and applications* (pp. 103-136). Rotterdam, NL: Sense Publishers.

Zuckerman, M. (1983). The distinction between trait and state scales is not arbitrary: Comment on Allen and Potkay's "On the arbitrary distinction between traits and states". *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(5), 1083-1086.

## STAND DER ARBEIT

Beginn der Promotion 2009

Eingereicht am  
16.08.2013

Abgabe der Dissertation