

Marcel Grieger

Georg-August-Universität Göttingen

Schlözer-Programm-Lehrerbildung

Uomo universale?! Fachdidaktische Selbstwirksamkeitserwartungen in Gesellschaftslehre – Vergleich der Vor- und Hauptstudienergebnisse

Ausgangslage

In Fächerverbänden können Lehrkräfte nicht vollumfänglich ausgebildet werden. Es herrscht ein Fachlehrermangel in den Bundesländern, in denen Gesellschaftslehre an Gesamtschulen anstelle der Einzelfächer Geografie, Geschichte und Politik/Sozialkunde unterrichtet wird (Grieger, i. E.; Grieger & Oberle, 2020). Der Unterricht erfolgt somit größtenteils fachfremd. Dies kann negative Konsequenzen für die Kompetenzerwartungen der Lehrkräfte haben (Flores, Desjean-Perrotta & Steinmetz, 2004, S. 43; z. B. Porsch & Wendt, 2015, S. 168–170).

Theoretischer Hintergrund

Kompetenz- oder Selbstwirksamkeitserwartungen beschreiben die „die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen auf Grund eigener Kompetenz bewältigen zu können“ (Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 35). Ohne Zweifel handelt es sich beim Unterrichten von Gesellschaftslehre um eine solche Anforderungssituation, in welcher Lehrkräfte mit fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Defiziten zu kämpfen haben (Grieger, 2020).

Sind Lehrkräfte von ihren Fähigkeiten nicht überzeugt, lassen sie u.a. weniger Meinungspluralität und Kritik im Unterricht zu (Hagenauer & Hascher, 2018, S. 159). Für die politische Bildung als Teil von Gesellschaftslehre ist dieser Umstand vor dem Hintergrund des Beutelsbacher Konsenses (Weißeno, 2017) problematisch. Ebenfalls gibt es erste Anhaltspunkte dafür, dass das politische Wissen der Schüler*innen im fachfremden Unterricht geringer ausfällt (Dee & Cohodes, 2008, S. 24; Savage, 2019, S. 70). Politisches Wissen steht wiederum mit der Bereitschaft zur politischen Partizipation in Verbindung (z. B. Braun & Tausendpfund, 2019, S. 221–222; Johann, 2011, S. 386–389).

Fragestellung

Die Entwicklung des Erhebungsinstruments fachdidaktischer Selbstwirksamkeitserwartungen angehender Gesellschaftslehre-Lehrkräfte (*EINFACHSWAG*) war das Ziel der Promotion. Forschungsleitende Fragestellungen waren:

F1: Welche Beziehungen können zwischen den Faktoren festgestellt werden?

F2: Wie hängen die Selbstwirksamkeitserwartungen mit den Validierungsinstrumenten und dem subjektiven Fachwissen zusammen?

F3: Über welche Selbstwirksamkeitserwartungen verfügen (angehende) Lehrkräfte der beteiligten Studienfächer?

F4: Welche Einflussfaktoren lassen sich identifizieren?

F5: Welche Unterschiede existieren nach Geschlecht, Studienfach oder Ausbildungsabschnitt?

Methodisches Vorgehen

Der Haupterhebung (PAPI/Online; n = 447) gingen eine quantitative Vorstudie (PAPI; n = 112), eine qualitative Vorstudie (n = 6) mit der Methode des lauten Denkens (Presser et al., 2004) sowie eine Validierungsstudie durch erfahrene Lehrkräfte (Online; n = 18) voraus. Das Messinstrument basiert auf dem fachdidaktischen Modell von Park und Chen (2012). Hinzu kommen Fragen zum subjektiven Fachwissen (Niedersächsisches Kultusministerium, 2014) sowie zwei Validierungsinstrumente (Schulte, Watermann & Bögeholz, 2011; Schwarzer & Jerusalem, 1999). Die quantitative Haupt- und Vorstudie, deren Ergebnisse vergleichend berichtet werden, fokussieren auf Faktorenanalysen, Strukturgleichungsmodellierungen, Regressionsanalysen und Mittelwertsvergleichen. Umfangreiche Prüfungen von Voraussetzungen (z. B. Messinvarianz, Normalverteilung) wurden vorangestellt.

Ergebnisse

F1: Die Passung der erhobenen Daten auf das modellierte EINFACHSWAG konnte in der Vorstudie (VS) mit gutem Fit exploriert (KMO = .737; Bartlett = $p < .001$; \emptyset Kommunalit. = .674; Faktorl. = .300–.850) und in der Hauptstudie (HS) konfirmatorisch abgesichert werden ($\chi^2 = 3821.210$; $p < .001$; $df = 2298$; $\chi^2/df = 1.663$; RMSEA = .039; 90 % C.I. = .037–.042; CFI = .949; TLI = .947). Die 13 fachdidaktischen Faktoren korrelieren miteinander ($p < .001$; $r = .395$ –.766).

F2: In der HS besteht ein schwacher Zusammenhang zum Validierungsinstrument allgemeiner Selbstwirksamkeit ($p < .001$, $r = .261$). Konvergente Validität wird durch die

mittelstarke Korrelation ($p < .001$, $r = .631$) mit dem lehrkräftespezifischen Messinstrument angenommen. Die drei Faktoren subjektiven Fachwissens hängen in der VS und HS mit den mehrheitlich dieser Fachrichtung zuzuordnenden fachdidaktischen Herausforderungen zusammen.

F3: In der VS und HS verfügen die Männer über höheres subjektives Fachwissen in Geografie, Geschichte und Politik. Die fachdidaktischen Selbstwirksamkeitserwartungen sind generell stark ausgeprägt und liegen über dem theoretischen Mittelwert.

F4: Subjektives Fachwissen und das Studienfach haben in der VS und HS den größten Einfluss auf die korrespondierenden fachdidaktischen Faktoren. Teilweise ist ein Einfluss des vorgeschrittenen Ausbildungsstatus und der Zeugnisnoten zu finden. Die erklärte Varianz liegt in der multiplen Regression der VS zwischen 40%–60 %, im Strukturgleichungsmodell der HS zwischen 53%–59 %.

F5: Nur bei einem der 13 Faktoren schätzen sich die Frauen in VS ($d = .53$) und HS ($d = .19$) besser ein. Wer ein Fach studiert (z. B. Politik) empfindet in VS und HS höhere Selbstwirksamkeit in Bezug auf die mehrheitlich dieser Fachrichtung zuzuordnenden fachdidaktischen Herausforderungen (z. B. den Umgang mit politischen Schülervorstellungen) im Vergleich zu Personen mit den jeweils anderen beiden Studienfächern. Referendar*innen (VS) bzw. Lehrkräfte (HS) haben im Vergleich zu Master- und Bachelorstudierenden höhere Selbstwirksamkeitserwartungen.

Stichworte: Selbstwirksamkeitserwartungen, Fachdidaktik, Gesellschaftslehre, fächerübergreifendes Unterrichten, Messinstrument

Literatur

- Braun, D., & Tausendpfund, M. (2019). Politisches Wissen und Europawahlen. In B. Westle & M. Tausendpfund (Hg.), *Politisches Wissen. Relevanz, Messung und Befunde* (S. 207–236). Wiesbaden: Springer.
- Dee, T. S., & Cohodes, S. R. (2008). Out-of-field teachers and student achievement. *Public Finance Review*, 36(1), 7–32.
- Flores, B. B., Desjean-Perrotta, B., & Steinmetz, L. E. (2004). Teacher efficacy: A comparative study of university certified and alternatively certified teachers. *Action in Teacher Education*, 26(2), 37–46.
- Grieger, M. (i. E.). „Ich wurde nicht gefragt, ob ich dieses Fach unterrichten möchte oder es mir zutraue.“: Von der Messung fachdidaktischer Selbstwirksamkeitserwartungen in

Gesellschaftslehre – Hauptstudienenergebnisse. In M. Oberle & M.-M. Stamer (Hg.), *Politische Bildung in internationaler Perspektive/International perspectives on Civic Education*. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.

- Grieger, M. (2020). *Probleme aus Sicht von Lehrkräften im Fach Gesellschaftslehre – eine quantitative Untersuchung*. Masterarbeit „Master of Education“ Lehramt an Gymnasien an der Georg-August-Universität Göttingen. Zuletzt zugriffen am 16.09.2020 unter <https://ediss.uni-goettingen.de/handle/21.11130/00-1735-0000-0005-13BB-3>.
- Grieger, M., & Oberle, M. (2020). Fächerübergreifendes Unterrichten im Fach Gesellschaftslehre: Herausforderungen und Ansätze für die Lehrerbildung. In A. Albrecht, G. Bade, A. Eis, U. Jakubczyk, & B. Overwien (Hg.), *Jetzt erst recht: Politische Bildung! Bestandsaufnahme und bildungspolitische Forderungen* (147–163). Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.
- Hagenauer, G., & Hascher, T. (2018). Bedingungsfaktoren und Funktionen von Emotionen von Lehrpersonen im Unterricht. *Unterrichtswissenschaft*, 46(2), 141–164.
- Johann, D. (2011). Spielregeln und AkteurInnen: Politisches Wissen als Ressource verschiedener Formen politischer Partizipation. *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 40(4), 377–394.
- Niedersächsisches Kultusministerium (MK) (2014). Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule: Schuljahrgänge 5 – 10 Gesellschaftslehre. Zuletzt zugriffen am 17.02.2020 unter http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/20140702_onlinefassung_kc-gl.pdf.
- Park, S., & Chen, Y.-C. (2012). Mapping out the integration of the components of pedagogical content knowledge (PCK): Examples from high school biology classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 49(7), 922–941.
- Porsch, R., & Wendt, H. (2015). Welche Rolle spielt der Studienschwerpunkt von Sachunterrichtslehrkräften für ihre Selbstwirksamkeit und die Leistungen ihrer Schülerinnen und Schüler? In H. Wendt, T. C. Stubbe, K. Schwippert, & W. Bos (Hg.), *10 Jahre international vergleichende Schulleistungsforschung in der Grundschule. Vertiefende Analysen zu IGLU und TIMSS 2001 bis 2011* (S. 161–183). Münster: Waxmann.
- Presser, S., Couper, M. P., Lessler, J. T., Martin, E., Martin, J., Rothgeb, J. M., & Singer, E. (2004). Methods for testing and evaluating survey questions. *Public Opinion Quarterly*, 68(1), 109–130.
- Savage, C. (2019). Academic majors of social studies teachers and student achievement in the U.S. *Teaching and Teacher Education*, 84, 66–73.
- Schulte, K., Watermann, R., & Bögeholz, S. (2011). Überprüfung der faktoriellen Validität einer multidimensionalen Skala der Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung. *Empirische Pädagogik*, 25(2), 232–256.

- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1999). Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen: Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Zuletzt zugegriffen am 06.02.2021 unter <http://www.psyc.de/skalendoku.pdf>.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In M. Jerusalem & D. Hopf (Hg.), *Zeitschrift für Pädagogik Beiheft 44. Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen* (S. 28–53). Weinheim: Beltz.
- Weißeno, G. (2017). Zur Historisierung des Beutelsbacher Konsenses. In S. Frech & D. Richter (Hg.), *Der Beutelsbacher Konsens. Bedeutung, Wirkung, Kontroversen* (S. 35–56). Berlin: Wochenschau Verlag.