

Mathias Lotz  
Kerstin Pohl  
(Hg.)

# Gesellschaft im Wandel

Neue Aufgaben für die politische  
Bildung und ihre Didaktik

SCHRIFTENREIHE DER **GPJE**



**WOCHEN  
SCHAU**  
WISSENSCHAFT

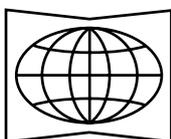
Schriftenreihe der Gesellschaft für Politikdidaktik  
und politische Jugend- und Erwachsenenbildung



Mathias Lotz, Kerstin Pohl (Hg.)

# Gesellschaft im Wandel

Neue Aufgaben für die politische  
Bildung und ihre Didaktik



**WOCHEN  
SCHAU  
WISSENSCHAFT**

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

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

© WOCHENSCHAU Verlag  
Dr. Kurt Debus GmbH  
Frankfurt/M. 2019

[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlagentwurf: Ohl Design  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier  
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag  
ISBN 978-3-7344-0827-4 (Buch)  
E-Book ISBN: 978-3-7344-0828-1 (PDF)

## **INHALT**

**MATHIAS LOTZ/KERSTIN POHL**

Gesellschaft im Wandel. Neue Aufgaben für die politische Bildung und ihre Didaktik – Eine Einleitung. . . . . 7

### **Gesellschaftstheorie und ihre Bedeutung für die politische Bildung**

**KLAUS DÖRRE**

Kapitalistische Landnahme. Globaler Expansionismus oder Demokratie. 21

**CHRISTIAN FISCHER**

Hans-Joachim Maaz' Diagnose der „normopathischen Gesellschaft“ . . . . 37

**ELIA SCARAMUZZA**

Die Vermitteltheit von Gesellschafts- und Bildungstheorie oder:  
Zur Dialektik Politischer Bildung . . . . . 45

**ANDERS STIG CHRISTENSEN**

Rationality and Emotionality in Social Science Education – a Challenge  
for a Democratic Education . . . . . 53

**MICHAEL GÖRTLER**

Politik, Bildung, Beschleunigung? Überlegungen zur Bedeutung einer  
Zeit-Diagnose für die politische Bildung und ihre Didaktik . . . . . 61

**LUISA GIRNUS/JULIA NEUHOF**

Der Wandel von Staatlichkeit als Ziel- und Ausgangspunkt politischen  
Lernens in der Praxis. . . . . 69

**LUISA GIRNUS**

Anforderungen an politische Legitimation im gesellschaftlichen Wandel  
und dessen Verhältnis zum politischen Lernen . . . . . 77

**STEFAN MÜLLER**

Mündigkeit. Zwei Argumente für eine reflexive, nicht-dichotome  
Perspektive . . . . . 86

**SOPHIE SCHMITT**

Zur Reflexion des Selbstverständlichen anstiften –  
Potenzial soziologischer Perspektiven für die politische Bildung . . . . . 94

## **Fächerintegration im sozial- und gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld**

**REINHOLD HEDTKE**

Das Konkordanzprinzip als domänendidaktische Leitidee der gesellschaftlichen Bildung. . . . . 105

**THOMAS GOLL**

„Darf's noch etwas mehr sein?“ – Anspruch und Wirklichkeit von Interdisziplinarität im Fach Sozialwissenschaften. . . . . 113

**MARCEL GRIEGER**

Fachdidaktische Selbstwirksamkeitserwartungen und subjektives Fachwissen von (angehenden) Lehrkräften in Gesellschaftslehre – von der Pilotierung zur Messinvarianz . . . . . 123

**MATTHIAS BUSCH/LEIF MÖNTER**

Integrationsfach „Gesellschaftslehre“ – Zwischen transdisziplinärer Welterschließung und Deprofessionalisierung . . . . . 133

**ALEXANDRA BUDKE/MIRIAM KUCKUCK**

Meinungsbildung im Geographieunterricht – Perspektiven von Geographielehrkräften auf die Politische Bildung. . . . . 141

**EVA ANSLINGER/ANDREAS KLEE**

„Arbeitsorientierte politische Bildung“: Ein Reformkonzept für die Lehrkräfteausbildung im Bereich Politik-Arbeit-Wirtschaft an der Universität Bremen. . . . . 149

## **Aktuelle politikdidaktische Forschungsprojekte**

**DOROTHEE GRONOSTAY**

„Dafür argumentieren, obwohl ich selbst dagegen bin?“ – Effekte zugewiesener Diskussionspositionen auf die Beteiligung und die persönliche Position der Schüler/innen . . . . . 159

**KATRIN HAHN-LAUDENBERG**

Bedeutung länder- und gruppenspezifischer Unterschiede bei der Wahrnehmung des offenen Unterrichtsklimas. . . . . 169

**MONIKA OBERLE/NICO WENZEL**

Politisches Vertrauen und Effektivitätsgefühl von Schüler/innen – Einflussfaktoren und Relevanz für politische Partizipation. . . . . 178

<b>GEORG WEISSENO</b>	
Guter Politikunterricht – eine Zusammenschau empirischer Ergebnisse .	187
<b>SÖREN TORRAU</b>	
Präsentieren und Wissen autorisieren. Zum Wandel der Unterrichtskultur in individualisierten Lernarrangements . . . . .	196
<b>ALEXANDER MACK/ALEXANDER WOHNIG</b>	
„Und es hat alles geklappt auf einmal irgendwie“: Politische Partizipation mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen . . . . .	205
<b>ANNEMARIE JORDAN/SABINE ACHOUR</b>	
Professionelle Wahrnehmung angehender Politiklehrer*innen – Entwicklung einer videofallbasierten Lehr-Lerngelegenheit zum Formulieren politischer Urteile . . . . .	214
 <b>Posterpräsentationen zu aktuellen Forschungsprojekten</b>	
<i>Politikdidaktische Theoriebildung</i>	
<b>KERSTIN VENNEMEYER</b>	
Inklusion – Politische Bildung – Intersektionalität . . . . .	225
<b>ELIA SCARAMUZZA</b>	
Erziehung zur (Un-)Mündigkeit? Zur Dialektik politischer Bildung. . . . .	226
<b>ANNA STEPHANIE KREKELER</b>	
Nachhaltigkeit in den Konzeptionen politischer Bildung für nachhaltige Entwicklung . . . . .	227
<b>HEIKE FLINDT</b>	
Martha Nussbaums Argument für eine lebendige Demokratie. . . . .	228
<b>KEVIN BRANDT/KATARINA MAREJ/GERRIT TIEFENTHAL</b>	
ZUNAMI: Zusammenhaltsnarrative miteinander erarbeiten für eine anschlussfähige politische Bildung in der Dortmunder Stadtgesellschaft	229
 <i>Forschung zur Schule als Institution</i>	
<b>ASTRID HOFFMANN</b>	
Wie kann man den Demokratiegehalt von Schulen erfassen? – Ein Vorschlag . . . . .	230

*Forschung zu den Adressaten politischer Bildung*

**ANJA BONFIG**

Vorstellungen von Schüler\*innen zu Phänomenen aus dem Feld sozio-  
ökonomischer finanzieller Bildung . . . . . 231

**DAVID JUGEL/TINA HÖLZEL**

„Da kannst du Freunde verlieren“ –  
Paradoxien inklusiver politischer Bildung . . . . . 232

*Interventionsstudien politische Bildung*

**ANNEGRET JANSEN**

Urteilsbildung von Jugendlichen zu komplexen Problemstellungen  
nachhaltiger Entwicklung . . . . . 233

**IWELINA FRÖHLICH**

Kompetenzorientierung? Ist das in der Fachdidaktik nicht schon  
durchdiskutiert? – Ja! . . . . . 234

**MAY JEHLE/NADINE HEIDUK/MARIA THERESA MESSNER**

Praktiken der Reflexivität im Lehramtsstudium „Politik und Wirtschaft“:  
Potenziale videobasierter Lehr-Lernplattformen . . . . . 235

**KATHARINA PROPST**

Didaktische Vorstellungen zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft 236

**HELLE BECKER/FARINA NAGEL/SABINE WEGE**

Landkarte der Forschung politischer Bildung – Fachstelle politische  
Bildung / Transfer für Bildung e.V. . . . . 237

Autorinnen und Autoren. . . . . 239

MARCEL GRIEGER

---

# Fachdidaktische Selbstwirksamkeitserwartungen und subjektives Fachwissen von (angehenden) Lehrkräften in Gesellschaftslehre

Von der Pilotierung zur Messinvarianz

## 1. Problemaufriss

Die *Dienstrechtlichen Sonderregelungen* des Niedersächsischen Schulgesetzes bestimmen über den Unterrichtseinsatz des pädagogischen Personals. In Art. 51 Abs. 1 heißt es:

*„Die Lehrkräfte erteilen Unterricht grundsätzlich in solchen Fächern und Schulformen, für die sie die Lehrbefähigung erworben haben [...]. Darüber hinaus haben die Lehrkräfte Unterricht in anderen Fächern und Schulformen zu erteilen, wenn es ihnen nach Vorbildung oder bisheriger Tätigkeit zugemutet werden kann und für den geordneten Betrieb der Schule erforderlich ist“ (§ 51 Abs. 1 Niedersächsisches Kultusministerium 1998).*

Der Gesetzestext geht von einer Kongruenz der Schul- und Studienfächer aus. Mit der Entstehung von Fächerverbänden haben sich Lehrkräfteausbildung und Unterrichtsrealität jedoch auseinanderentwickelt. Das klassische Lehramtsstudium aus zwei Fächern kann die Mannigfaltigkeit der Fächerzuschnitte nicht mehr bedienen.

Wenn die Voraussetzungen zum Erwerb der für ein Fach nötigen Fakultas nicht gegeben sind, wird das fachfremde Unterrichten aktiv befördert. Die im niedersächsischen Verbundfach Gesellschaftslehre (GSL) inkorporierten Fächer können nur mit Ausnahmegenehmigung zusammen studiert werden. Gleichzeitig sollen die eigentlich für das Gymnasiallehramt ausgebildeten Lehrkräfte vorrangig an Gesamtschulen eingesetzt werden (Niedersächsisches Kultusministerium 2016). Daraus folgt, dass in der Regel zwei Drittel des Unterrichts fachfremd abgehalten werden.

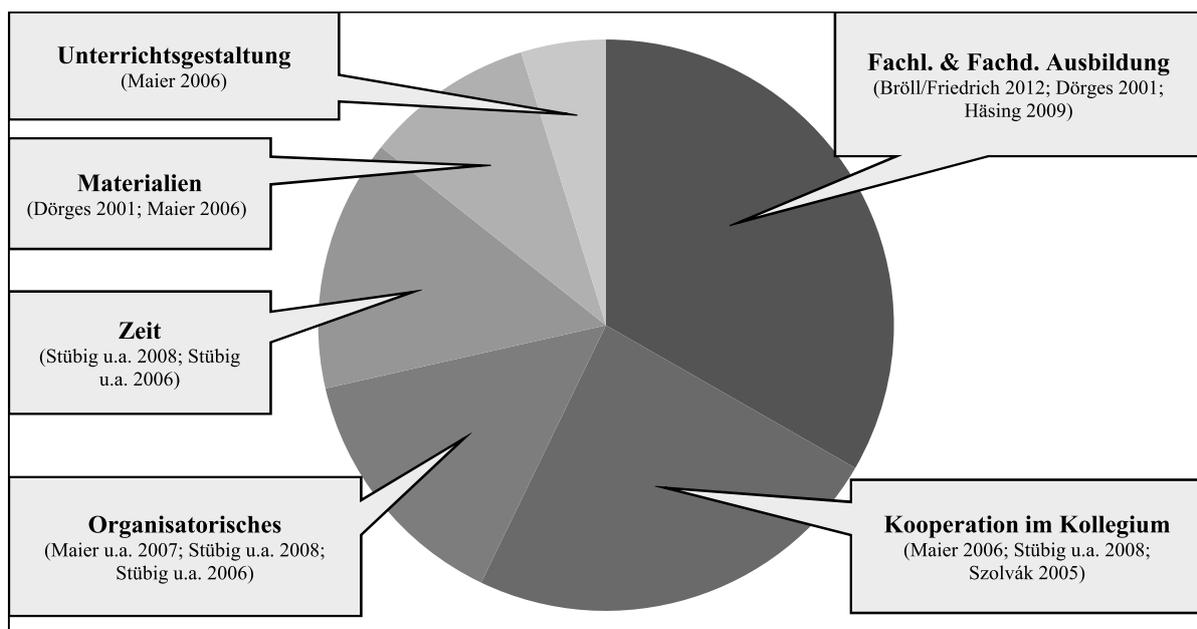
## 1.1 Gesellschaftslehre

An niedersächsischen Integrierten Gesamtschulen wird GSL in der Sekundarstufe I anstelle der Einzelfächer Politik-Wirtschaft, Geschichte und Geographie von Jahrgangsstufe fünf bis zehn mit je drei Wochenstunden unterrichtet. In der sechsten Jahrgangsstufe entfallen auf das Verbundfach vier Wochenstunden, von denen allerdings bei Wahl einer zweiten Fremdsprache eine entfallen kann. So kommt GSL für die Sekundarstufe I auf eine Gesamtstundenzahl von 19 und liegt damit deutlich hinter dem Fächerverbund der Naturwissenschaften (22 Stunden) (Niedersächsisches Kultusministerium 2014b).

## 1.2 Probleme beim fächerübergreifenden Unterrichten

In Abb. 1 sind die Problemfelder der wenigen Studien zu den Problemen von Lehrkräften beim fächerübergreifenden Unterrichten im Allgemeinen zusammengetragen. Die Größen der Teilbereiche des Kreisdiagramms geben eine ungefähre Verteilung der Häufigkeiten wieder. Aufgrund verschiedener Schulformen und -systeme, Klassenstufen, Fächerkombinationen und divergierender Zuordnung ähnlicher Probleme zu unterschiedlichen Schlagworten ist ein genauerer Vergleich nicht möglich. Der Anteil der von Lehrkräften empfundenen Probleme ist näherungsweise dargestellt.

**Abb. 1: Problemfelder von Lehrkräften beim fächerübergreifenden Unterrichten allgemein (eigene Darstellung).**



In einer Online-Befragung wurden GSL-Lehrkräfte (n=92) aus Niedersachsen gebeten, ihre Probleme zu schildern (Grieger 2016). Die mittels qualitativer

Inhaltsanalyse ausgewerteten Antworten belegen einerseits eine hohe Übereinstimmung mit anderen Studien bei den Herausforderungen, andererseits GSL-spezifische Problematiken. Geteilte Problemfelder sind eine unzureichende fachliche und fachdidaktische Ausbildung, die Beschaffenheit des Fachs an sich, der zeitliche Mehraufwand bei der Planung und Durchführung sowie unzureichende kollegiale Unterstützung. Lehrkräfte in GSL betonen tendenziell weniger stark organisatorische Probleme. Unterrichtsmaterialien, ihre eigene Haltung und die der Schüler\*innen zum Fach sehen sie kritischer. Ob angehende und praktizierende Lehrkräfte unter diesen schwierigen Bedingungen dennoch überzeugt sind, fachdidaktisch guten Unterricht geben zu können, darf also bezweifelt werden.

## 2. Theoretischer Hintergrund

Diese Kompetenzüberzeugungen oder Selbstwirksamkeitserwartungen (SWE) (Bandura 1977) bezeichnen die Fähigkeit „neue oder schwierige Anforderungssituationen auf Grund eigener Kompetenz bewältigen zu können“ (Schwarzer/Jerusalem 2002, 35). Für Lehrkräfte sind sie ein wichtiger Bestandteil professioneller Handlungskompetenz (Baumert/Kunter 2006), ebenso, wie ihr fachdidaktisches Wissen.

In Abgrenzung zur Allgemeinen SWE werden in der psychologischen Literatur SWE eher als bereichs- oder domänenspezifisch beschrieben (Bandura 1977; Scholz u.a. 2002). Bei bereichs- oder domänenspezifischen SWE handelt es sich um das Wirksamkeitsempfinden in einem bestimmten Beruf, etwa dem der Lehrkraft.

### 2.1 Quellen der Selbstwirksamkeitserwartungen

Die Quellen der SWE unterteilt Bandura (1977) ihrer Wirkmacht nach absteigend in Erfolgserfahrungen (engl.: *enactive mastery experience*), die Beobachtung und Nachahmung von Modellen (engl.: *vicarious experience*), Überredung (engl.: *verbal persuasion*) und gefühlsmäßige Erregung (engl.: *psychological and affective states*) (Schwarzer/Jerusalem 2002). Dass SWE sowohl durch Verhalten veränderbar als auch selbst ursächlich für Verhaltensänderungen sind, ist mittlerweile unbestritten. (s. zusammenfassend Morris u. a. 2017).

### 2.2 Folgen der Selbstwirksamkeitserwartungen

Der Korpus an empirischen Arbeiten zu den Folgen der SWE ist nicht mehr zu überblicken. In aller Knappheit ist zu sagen, dass, wenn SWE stark aus-

geprägt sind, Lehrkräfte resilienter gegenüber Stress und Burnout sind (Zee/Koomen 2016), sie sich verstärkt außerunterrichtlich engagieren (Schmitz/Schwarzer 2000), effizientes Klassenmanagement zeigen (Seethaler 2017), bessere Schülerleistungen fördern (Çoğaltay/Karadağ 2017) und eine positivere Einstellung gegenüber schulischer Inklusion haben (Hellmich/Görel 2014).

### 3. Ziel der Arbeit und Fragestellungen

In Anbetracht der positiven Zusammenhänge ausgeprägter SWE und personen- und unterrichtsbezogener Merkmale, bedarf es einer systematischeren Erfassung des Ist-Zustandes fachdidaktischer SWE angehender Lehrkräfte. Ziel ist die Entwicklung eines Instruments zur Messung fachdidaktischer SWE von (angehenden) Lehrkräften zum Unterrichten von GSL.

Forschungsleitende Fragestellungen sind insbesondere:

- Über welche auf das Unterrichten von GSL bezogenen SWE verfügen (angehende) Lehrkräfte in Politik-Wirtschaft, Geschichte und Geographie?
- Welche Beziehungen der Hintergrundvariablen zu den fachdidaktischen SWE und dem subjektiven Fachwissen lassen sich identifizieren?
- Welche Beziehungen können zwischen den fachdidaktischen Faktoren festgestellt werden?
- Lässt sich das explorativ entwickelte Modell der Vorstudie in der Hauptstudie konfirmatorisch bestätigen?

### 4. Methodisches Vorgehen

Das Messinstrument basiert auf dem fachdidaktischen Modell von Park und Chen (2012). Hinzu kommen Fragen zum subjektiven Fachwissen aus dem Kerncurriculum GSL (Niedersächsisches Kultusministerium 2014a) sowie zwei Validierungsinstrumente zu Allgemeinen (Schwarzer/Jerusalem 1999) und Lehrkräfte-spezifischen SWE (Schulte u. a. 2011).<sup>1</sup>

#### 4.1 Pilotierung

Der Fragebogen wurde 2017 in der Vorstudie an niedersächsische Lehramts-

---

<sup>1</sup> Auf die Darstellung der Ergebnisse der Laut-Denk-Studie (Prä-Pilotierung) wird aus Platzgründen verzichtet.

Studierende und Referendar\*innen (n=112) verteilt. Zur Validierung des subjektiven Fachwissens wurden erfahrene Lehrkräfte in GSL (n=18) um ihre Einschätzung der Relevanz curricularer Inhalte gebeten. Im Vordergrund der Pilotierung standen die Explorativen Faktoren-, Latenten Klassen- sowie Zusammenhangsanalysen.

## 4.2 Hauptstudie

Die Haupterhebung fand 2018 an fünf niedersächsischen Universitäten im *paper-and-pencil* Format sowie ergänzend *online* statt (n=447). Die Stichprobe teilt sich in Lehramtsstudierende (n=382) und Lehrkräfte (n=65) auf. Die Hauptstudie fokussiert auf Konfirmatorische Faktorenanalysen und Strukturgleichungsmodellierungen. Die Berechnungen werden in *SPSS Statistics 25* und *Mplus 7.4* durchgeführt.

## 5. Ergebnisse der Vorstudie

Auf der 19. GPJE Jahrestagung in Mainz wurden die Ergebnisse der Prä-Pilotierung, Pilotierung und der Validierung vorgestellt. Seitdem sind Ergebnisse der Hauptstudie hinzugekommen, die hier ebenfalls präsentiert werden.

### 5.1 Subjektives Fachwissen

Beim subjektiven Fachwissen zeigt sich bei einem mittelguten Maß der Stichprobeneignung nach Kaiser-Meyer-Olkin (Kaiser 1974) von .72 ein politisch-wirtschaftlicher ( $\alpha=.67$ ) und ein geographisch-wirtschaftlicher ( $\alpha=.73$ ) Faktor mit noch akzeptabler Reliabilität.<sup>2</sup> Intendiert waren vier separate Faktoren zu

---

2 *Software*: IBM SPSS Statistics 25; *Faktorextraktion*: Hauptachsen-Faktorenanalyse (PAF), Maximalzahl der Iterationen für Konvergenz = 100; *Fehlende Werte*: Feststellen von MCAR, paarweiser Fallausschluss; *Multikollinearitätsdiagnostik*: Bivariate Korrelation  $r > 0.8$  und  $r < 0.3$ , Toleranz  $> 0.2$ , Varianz-Inflations-Faktor (VIF)  $< 5$ ; Determinante der R-Matrix  $> 0.00001$ , Bartlett Test auf Sphärizität signifikant; *Maße der Stichprobeneignung und einzelner Variablen*: Kaiser-Meyer-Olkin Kriterium (KMO) und Measure of Sample Adequacy (MSA)  $> 0.5$ , nicht-redundante Residuen  $< 50\%$ , Faktorladungen  $> 0.3/0.4$ , Kommunalitäten  $> 0.5$ ; *Rotation*: Oblique Rotation mit direkt Oblimin, Delta = 0; Kappa = 4, Maximalzahl der Iterationen für Konvergenz = 100; *Abbruchkriterien für die Faktorenzahl*: Parallelanalyse, Scree-Plot, aufgeklärte Varianz, erwarteten Anzahl laut PCK-Modell, Eigenwert, inhaltlich-theoretische Überlegungen; *Skalenbildung*: Interne Konsistenz (Cronbachs Alpha)  $> 0.7$ , Trennschärfe ( $rit > 0.3$ ), Item-Schwierigkeit ( $Pi > 0.2, < 0.8$ ).

Politik, Wirtschaft, Geschichte und Geographie. Der Faktor für Geschichte konnte durch die Faktorenanalyse nicht bestätigt werden. Eine Validierung durch Expert\*innen war daher geboten. Zu diesem Zweck wurden GSL-Lehrkräfte (n=18) an niedersächsischen IGS gebeten, relevante Themen und Inhalte aus dem Kerncurriculum zu identifizieren. So entstanden drei Faktoren subjektiven Fachwissens zu Politik-Wirtschaft, Geschichte und Geographie.

## 5.2. Fachdidaktische Selbstwirksamkeitserwartungen

Die Faktorenstruktur bildet das zugrundeliegende Modell von Park und Chen (2012) zufriedenstellend ab. Es modelliert fachdidaktische Kompetenz anhand von zwölf Faktoren, etwa das Wissen um Curricula und Schülervorstellungen. In der Pilotierung wurden zehn der zwölf antizipierten Faktoren extrahiert. Außerdem entstand je ein fachdidaktischer Faktor für Politik-Wirtschaft, Geschichte und Geographie. Die Stichprobeneignung liegt im mittleren Bereich (KMO=.74). Die Reliabilitätswerte sind durchweg gut bis sehr gut ( $\alpha$ =.73-.91).

Die SWE angehender Lehrkräfte sind generell eher stark ausgeprägt – bei Referendar\*innen am höchsten, bei Bachelorstudierenden am niedrigsten. Ein relativ kontinuierlicher Anstieg der SWE während der ersten und zweiten Ausbildungsphase ist schon andernorts nachgewiesen worden (Scholz/Scheer 2017; Schulte u.a. 2011). Ferner zeigen sich studienfachbedingte Differenzen beim subjektiv eingeschätzten Fachwissen. Wer ein bestimmtes Fach studiert, schätzt den eigenen Wissenstand dieses Faches auch signifikant besser ein. Geschlechterunterschiede sind beim subjektiven Fachwissen in Politik-Wirtschaft und Geographie-Wirtschaft zu Gunsten der Männer, bei Teilen der fachdidaktischen SWE zu Gunsten der Frauen zu finden.

## 6. Erste Ergebnisse der Hauptstudie

In Tab. 1 sind die psychometrischen Kennwerte der Messmodelle zusammengestellt. Bisher liegen Berechnungen für die Validierungsinstrumente und das subjektive Fachwissen vor. Die Faktorenstruktur der fachdidaktischen SWE aus der Vorstudie konnte repliziert werden. Weitergehende Rechnungen sind aber noch nicht vorgenommen worden.

In der linken Spalte sind die Faktoren abgetragen. Wie viele Items vor ( $i_{\text{orig}}$ ) und nach ( $i_{\text{neu}}$ ) der Hauptstudie in ihnen jeweils verblieben sind, ist in den nächsten drei Spalten dargestellt. An den Fit-Werten der Messmodelle kann abgelesen werden, wie gut die erdachten Faktoren auf die Daten passen. Die

wichtigsten dieser Indices sind der RMSEA, CFI und TLI. Unter ihnen sind die mindestens zu erreichenden Richtwerte aufgeführt, damit von einer guten Datenpassung gesprochen werden kann. Das Maß der internen Konsistenz eines Faktors sollte  $\alpha > 0.7$  betragen. Schließlich sollten skalare Messinvarianzniveaus (sk.) erreicht werden. Damit ist es zulässig, die Mittelwerte latenter Konstrukte über Gruppen hinweg zu vergleichen.

## 6.1 Validierung

Die Skala zur Allgemeinen SWE ist ein einfaktorielles Instrument, bestehend aus zehn Items. Zwei Items konnten nicht im Modell behalten werden. Die Fit-Werte und das Maß interner Konsistenz sind zufriedenstellend bis gut. Skalare Invarianz wurde für das „Erhebungsniveau“, die „Studienfächer“ und den „Ausbildungsstatus“, partiell-skalare Invarianz für „Geschlecht“ ermittelt.

Die *Multidimensionale Skala der Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung* ist ein fünffaktorielles Instrument, welches gänzlich ohne Anpassungen übernommen werden konnte. Die Fit-Werte des gesamten Messmodells sind im sehr guten Bereich. Nur der  $\alpha$ -Wert ist geringer als der der fünf Facetten, aber immer noch oberhalb des angelegten Grenzwertes. Skalare Invarianz wird nur für die Gruppierungsvariable „Sex“ bei der Facette „Unterrichten“ verfehlt.

## 6.2 Subjektives Fachwissen

Aus den Facetten des subjektiven Fachwissens Politik-Wirtschaft und Geschichte sind drei Items eliminiert worden. Die Fit-Werte des Gesamtmodells sind, mit Ausnahme des WRMR, im sehr guten Bereich, der  $\alpha$ -Wert liegt noch oberhalb des Grenzwertes. In den meisten Fällen liegt partiell-skalare Invarianz vor.

## 7. Ausblick

Als nächstes werden die Messinvarianzniveaus für die 13 Faktoren fachdidaktischer SWE berechnet. Danach können Aussagen über Zusammenhänge von Hintergrundvariablen, subjektivem Fachwissen und fachdidaktischer SWE getroffen sowie Gruppenunterschiede ermittelt werden. Das Gesamtmodell wird ferner auf seine Konstruktvalidität hin überprüft.

Das Promotionsvorhaben wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

Tab. 1: Psychometrische Kennwerte der Validierungsinstrumente und des subjektiven Fachwissens.

Faktoren	$i_{orig}$	$i_{neu}$	Fit-Werte der Messmodelle										Intern. Kons.	Messinvarianzniveaus***			
			$\chi^2$	p*	df	$\chi^2/df$	RMSEA	RMSEA C.I. 90%	CFI	TLI	WRMR**	$\alpha$		Sex	Modus	Fach	Status
				>.05	$\leq 2.5$	<.06			$\geq .97$	$\geq .97$	<1.0			>.70	sk	sk	sk
<b>Validierung</b>																	
<b>Allg. SWE</b>	10	8	63.015	<.001	20	3.151	.069	.050 – .089	.972	.961	.887	.777	p-sk	sk	sk	sk	
<b>Lehrkr. SWE</b>																	
Coping	3	3										.718	sk	p-sk			
K&K	3	3										.914	sk	sk	sk	sk	
Diagnose	3	3	181.925	<.001	99	1.838	.044	.034 – .054	.995	.994	.900	.818	sk	sk	sk	sk	
Leistungsbeurt.	3	3										.864	sk	sk	sk	sk	
Unterrichten	4	4										.859	p-sk	sk			
<b>Subjektives Fachwissen</b>																	
<b>Subj. Fachwissen</b>																	
Politik/Wirtschaft	9	7										.642	sk				
Geschichte	5	4	321.738	<.001	131	2.456	.058	.050 – .066	.975	.971	1.145	.857	p-sk	p-sk			
Geographie	7	7										.820	sk	p-sk			
												.861	p-sk				

Farbgebung: **Richtwert erreicht**; **Richtwert knapp erreicht**; **Richtwert nicht erreicht**;  $i_{orig}$  = ursprüngliche Itemzahl;  $i_{neu}$  = neue Itemzahl nach CFA;  $p-sk$  = partiell-skalare Messinvarianz;  $sk$  = skalare Messinvarianz.

\* Der p-Wert des Chi-Quadrat-Test wird bei größeren Stichproben häufig signifikant und muss daher um weitere Fit-Indices ergänzt werden.

\*\* Der WRMR ist ein experimenteller Fit-Index und bei der Interpretation der Modellgüte zu vernachlässigen.

\*\*\* Sex = Frauen/Männer; Modus = Papierfragebogen/Online; Fach = Studienfach Politik-Wirtschaft/Geschichte/Geographie; Status = Bachelor/Master/Lehrkraft. Teilweise können Messinvarianzniveaus aufgrund ungleichen Antwortverhaltens nicht ermittelt werden, da nicht jede Antwortoption der vierstufigen Likert-Skala mindestens einmal von jeder Gruppe gewählt worden ist. Diese Felder sind nicht beschriftet.

## Literatur

- Bandura, Albert (1977): Self-efficacy. Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*, 2/1977, S. 191–215.
- Bandura, Albert (1997): *Self-Efficacy. The exercise of control*. New York, NY.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4/2006, S. 469–520.
- Çoğaltay, Nazim/Karadağ, Engin (2017): The effect of collective teacher efficacy on student achievement. In: Leithwood, Kenneth A./Sun, Jingping/Pollock, Katina (Hrsg.): *How school leaders contribute to student success. The four paths framework*. Cham, Switzerland, S. 215–226.
- Grieger, Marcel (2016): *Probleme von Lehrkräften im Fach Gesellschaftslehre. Eine quantitative Untersuchung*. Unveröffentlichte Masterarbeit „Master of Education“ Lehramt an Gymnasien an der Georg-August-Universität Göttingen.
- Hellmich, Frank/Görel, Gamze (2014): Erklärungsfaktoren für Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern zum inklusiven Unterricht in der Grundschule. In: *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 3/2014, S. 227–240.
- Morris, David B./Usher, Ellen L./Chen, Jason A. (2017): Reconceptualizing the sources of teaching self-efficacy. A critical review of emerging literature. In: *Educational Psychology Review*, 4/2017, S. 795–833.
- Niedersächsisches Kultusministerium (1998): *Niedersächsisches Schulgesetz. NSchG*, zuletzt geändert durch Artikel 15 des Gesetzes vom 16. Mai 2018 (Nds. GVBl. S. 66).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2014a): *Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule. Schuljahrgänge 5 – 10 Gesellschaftslehre* (Stand v. 15.12.2018).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2014b): *RdErl. d. MK „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 der Integrierten Gesamtschule (IGS)“*.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2016): *17-Punkte-Aktionsplan zur Lehrkräftegewinnung* (Stand v. 15.12.2018).
- Park, Soonhye/Chen, Ying-Chih (2012): Mapping out the integration of the components of pedagogical content knowledge (PCK). Examples from high school biology classrooms. In: *Journal of Research in Science Teaching*, 7/2012, S. 922–941.
- Schmitz, Gerdamarie S./Schwarzer, Ralf (2000): Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 1/2000, S. 12–25.
- Scholz, Markus/Scheer, David (2017): Veränderung inklusionsbezogener Selbstwirksamkeitserwartungen und Überzeugungen während des Vorbereitungsdienstes an Förderschulen und inklusiven Schulen im Vergleich. Eine explorative Pilotuntersuchung im Längsschnittdesign. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 8/2017, S. 364–375.
- Scholz, Urte u.a. (2002): Is General Self-Efficacy a universal construct? In: *European Journal of Psychological Assessment*, 3/2002, S. 242–251.

- Schulte, Klaudia/Watermann, Rainer/Bögeholz, Susanne (2011): Überprüfung der faktoriellen Validität einer multidimensionalen Skala der Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung. In: Empirische Pädagogik, 2/2011, S. 232–256.
- Schwarzer, Ralf/Jerusalem, Matthias (1999): Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen (Stand v. 15.5.2018).
- Schwarzer, Ralf/Jerusalem, Matthias (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Jerusalem, Matthias/Hopf, Diether (Hrsg.): Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen (Zeitschrift für Pädagogik Beiheft; Bd. 44). Weinheim, S. 28–53.
- Seethaler, Elisabeth (2017): Lehrer-/Selbstwirksamkeit und Klassenführung – Eine Längsschnittstudie. Sind lehrer-/selbstwirksame Lehramtsstudierende erfolgreicher in ihrem pädagogischen Handeln? In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 2/2017, S. 133–151.
- Stübig, Frauke/Ludwig, Peter H./Bosse, Dorit (2008): Problemorientierte Lehr-Lern-Arrangements in der Praxis. Eine empirische Untersuchung zur Organisation und Gestaltung fächerübergreifenden Unterrichts. In: Zeitschrift für Pädagogik, 3/2008, S. 376–395.
- Zee, Marjolein/Koomen, Helma M. Y. (2016): Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being. A synthesis of 40 years of research. In: Review of Educational Research, 4/2016, S. 981–1015.