

## **Interesse, Einstellung, Themenfelder – Professionalisierungspotenziale des Lehramtsstudiums Primarstufe für politikbezogenes Lernen im Sachunterricht**

*Jakob Feyerer und Heike Krösche*

*This article examines the individual attitudes of student teachers for primary school towards civic education and the students' preferences regarding content in the context of social studies at primary level. The content-related variables are derived from a social science perspective as defined in the current edition of the perspectives framework (2013) and evaluated with a principal components analysis. The results show that the interest in politics is a significant impact factor for the self-efficacy and for the motivation of the surveyed students regarding civic education. The examined subject areas of the perspectives framework are partially confirmed.*

### **1. Einleitung**

Die sozialwissenschaftliche Perspektive des Perspektivrahmens für den Sachunterricht verfolgt das Ziel, „Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler für das Zusammenleben in der Demokratie zu fördern“ (GDSU 2013, 27). Sie lehnt sich in ihrer Ausgestaltung des Bereichs Politik an das Kompetenzmodell zur Politikkompetenz von Detjen, Massing, Richter und Weißeno (2012) an, das von vier Dimensionen ausgeht: politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit, Fachwissen sowie politische Einstellung und Motivation. Zur Entwicklung politikbezogener Kompetenzen bringen Grundschulkindern einerseits konzeptuelle Vorstellungen zu politischem Sachverhalten und Interesse an politischen Themen mit (z.B. Götzmann 2015; Asal & Burth 2016; Blöcker & Hölscher 2014), zeigen aber andererseits große Differenzen hinsichtlich ihrer politischen Fachkonzepte (Becher & Gläser 2020), „beschreiben sich selbst als defizitär und trauen sich politisches Mitentscheiden nicht zu“ (Dängeli & Kalcsics 2020, 53). Dementsprechend muss politikbezogenes Lernen an den Präkonzepten der Schüler\*innen ansetzen, um diese durch geeignete Lernangebote zu differenzieren bzw. individuell weiterzuentwickeln und die Lernenden zu politikbezogenem Urteilen und Handeln zu befähigen. Gleichzeitig sollte eine Lernumgebung geschaffen werden, die das politikbezogene Interesse und das Selbstvertrauen der Lernenden fördert.

Das österreichische Schulsystem bietet dafür viele Anknüpfungsmöglichkeiten, die unter anderem im Zielparagrafen des Schulorganisationsgesetzes und im Grundsatzterlass Politische Bildung 2015 (BMBF 2015) für alle Schulstufen formuliert sind. Auch wenn es im Rahmen des Sachunterrichts in Österreich keinen eigenständigen Erfahrungs- und Lernbereich Politische Bildung gibt (BMUKK 2012), lassen sich im Lehrplan zahlreiche Bezugspunkte zum politikbezogenen Lernen im Sinne des Unterrichtsprinzips herstellen (a.a.O.) und durch den Perspektivrahmen Sachunterricht (GDSU 2013) ergänzen. Gleichzeitig lässt der vorhandene Bildungsauftrag für die konkrete Umsetzung großen Interpretationsspielraum zu. Die dadurch entstehende Unklarheit kann für Lehrer\*innen im Schulalltag eine große Herausforderung darstellen.

Dementsprechend ist die Förderung der professionellen fachspezifischen Kompetenz in der Aus-, Fort- und Weiterbildung eine zentrale Voraussetzung, um nachhaltige politische Lernprozesse im Rahmen des Sachunterrichts altersadäquat umzusetzen und damit „eine Brücke zwischen der kindlichen Lebenswelt und der Welt des Politischen zu bauen“ (Dängeli & Kalcics 2018, 262). Der vorliegende Beitrag geht somit der Frage nach, welche individuellen Einstellungen Studierende des Primarstufenlehramtes im Bereich der Politischen Bildung aufweisen, was ihre inhaltlichen Präferenzen für eine Umsetzung im Rahmen des Sachunterrichts sind und wie sich diese inhaltlichen Präferenzen in den Dimensionen des Perspektivrahmens kontextualisieren lassen. Nach einem kurzen Einblick in den aktuellen Forschungsstand werden das methodische Vorgehen erläutert und zentrale Ergebnisse einer quantitativen Fragebogenerhebung vorgestellt. Im Rahmen der abschließenden Diskussion wird ein Ausblick auf den zukünftigen Forschungsbedarf gegeben.

## **2. Professionalisierungspotenziale in theoretischer und empirischer Perspektive**

Giest (2019) unterscheidet für die Didaktik des Sachunterrichts vier zentrale empirische Forschungsschwerpunkte: Schüler\*innenvorstellungen, Unterrichtsmethoden, Inhalte und Themen des Sachunterrichts sowie Lehrer\*innenprofessionalität. Der Bereich der Professionalisierungsforschung hat zwar seit der Feststellung von Peschel (2007), dass verlässliche Daten zu Ausbildung und Berufspraxis von Sachunterrichtslehrkräften fehlen, einen entscheidenden Impuls bekommen, dennoch ist der Bedarf an empirisch fundierten Daten insbesondere zur sozialwissenschaftlichen Perspektive weiterhin groß. Vor dem Hintergrund des vielperspektivischen Sachunterrichts als zentraler Herausforderung der fachdidaktischen Ausbildung (dazu auch Ohle-Peters & Fischer 2019) wird die Bedeutung dieses Forschungsfeldes durch das Positionspapier „Qualitätsrahmen Lehrerbildung Sachunterricht und seine Didaktik“ der Kommission Lehrer\*innenbildung der GDSU (2019) unterstrichen.

Unter Professionalisierung wird in der Lehrer\*innenbildungsforschung der individuelle Entwicklungs- und Bildungsprozess von (angehenden) Lehrkräften verstanden, der mit der Lehramtsausbildung beginnt und sich als „berufsbiographische Daueraufgabe“ (Leonhard, Košinár & Reintjes 2018, 7) darstellt. Die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz beruht nach Baumert und Kunter (2006) auf einem Zusammenspiel aus Professionswissen, Überzeugungen/Werthaltungen, motivationalen Orientierungen und selbstregulativen Fähigkeiten. Bezogen auf die vorzustellende Studie und ihren Fokus auf die inhaltlichen Präferenzen der Lehramtsstudierenden im politikbezogenen Sachunterricht stehen insofern die subjektiven Theorien über das Lehren und Lernen und damit die Überzeugungen im Mittelpunkt. Berührt werden darüber hinaus mit Fragen nach dem allgemeinen Interesse an Politik und der Bereitschaft, sich für Politische Bildung im Rahmen des Sachunterrichts zu engagieren, motivationale Orientierungen (Baumert & Kunter 2006; Weißeno, Weschenfelder & Oberle 2013).

Zu motivationalen Orientierungen und Überzeugungen von Studierenden des Grundschullehramtes hat Reichhart (2018) in Anlehnung an das Konzept professioneller Handlungskompetenz eine quasi-experimentelle Interventionsstudie an der Universität Augsburg durchgeführt. Ziel der quantitativen Fragebogenerhebung war neben den Konstrukten Selbstwirksamkeit,

Interesse, epistemologische Überzeugungen, Überzeugungen zu Unterrichtszielen und Einstellungen zur Relevanz des politischen Lernens in der Primarstufe vor allem die Frage der Veränderbarkeit dieser Konstrukte durch eine Interventionsmaßnahme. Die Daten zeigen, dass im Verhältnis zu anderen Themenbereichen des Sachunterrichts die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen hinsichtlich politischer Inhalte geringer ausfallen. Auch das Interesse an dem Fach bzw. daran, Politische Bildung zu unterrichten, ist unter den Befragten nicht sehr hoch. Des Weiteren ergab die Erhebung, dass den Studierenden für den politikbezogenen Unterricht handlungsorientierte Ziele besonders wichtig sind und sie eher konstruktivistischen Annahmen beim Lernen politischer Inhalte zustimmen. Welche politischen Inhalte für sie besonders relevant sind, blieb hingegen von der Befragung unberührt. Für die Interventionsmaßnahme im Rahmen eines Seminars zum Thema Demokratie wurden Aspekte des forschenden und selbstreflexiven Lernens berücksichtigt. Mit dieser hochschuldidaktischen Maßnahme konnte zwar nicht das Interesse, aber die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen der teilnehmenden Studierenden zum Unterrichten politischer Inhalte signifikant gesteigert werden (a.a.O.).

Obwohl die Aussagekraft der Ergebnisse der Interventionsmaßnahme aufgrund der im Vergleich zu den vorhergehenden Messzeitpunkten geringeren Stichprobe begrenzt ist, geht davon ein deutliches Signal für das Professionalisierungspotenzial hinsichtlich des politikbezogenen Sachunterrichts im Primarstufenlehramt aus. Eine Herausforderung der Lehramtsausbildung bleiben jedoch die unterschiedlichen Studienstrukturen nicht nur innerhalb Deutschlands (GDSU 2019), sondern auch im Vergleich der deutschsprachigen Länder.

Für Österreich liegen kaum vergleichbare systematisch und theoriegeleitet erhobene Daten zur professionellen Kompetenz von (angehenden) Primarstufenlehrkräften im Bereich der Politischen Bildung vor. Wichtige Hinweise gibt jedoch die Studie „Politische Bildung in Volksschulen und Schulen der Sekundarstufe 1 in Wien“, für die 2014 201 Primarstufenlehrer\*innen aus Wien befragt wurden (Larcher & Zandonella 2014). Zwei Aspekte aus der Fragebogenerhebungen erscheinen für diesen Beitrag besonders relevant: Zum einen wurden Themenbereiche abgefragt, die aus der Perspektive der Lehrkräfte für Schüler\*innen der Primarstufe besonders interessant erscheinen. In den Antworten dominieren die Themen Gerechtigkeit, Umweltschutz, Kinder- und Menschenrechte sowie verschiedene Kulturen, während einer Auseinandersetzung mit Wissen über den politischen Bezirk, Arbeitslosigkeit und Wahlen von den Lehrer\*innen weniger Bedeutung beigemessen wurde (a.a.O.). Dementsprechend scheint der Fokus des Interesses der befragten Lehrkräfte im Sinne eines von Detjen, Kuhn, Massing, Richter, Sander und Weißeno (2004) beschriebenen umfassenden Politikbegriffs vor allem auf sozialwissenschaftlichen Themen und somit auf gesamtgesellschaftlichen Grundfragen zu liegen. Auf welcher Grundlage die Themen für den Fragebogen ausgewählt wurden, geht aus dem Forschungsbericht jedoch nicht hervor. Zum anderen ging es in der Studie um die Ängste und Befürchtungen von Primarstufenlehrer\*innen hinsichtlich des Unterrichtens Politischer Bildung. Dazu wurde am häufigsten geantwortet, dass der umfangreiche Lehrplan keine Zeit lasse, der Unterricht für Parteiwerbung genutzt werden könnte oder ganz allgemein Kinder noch zu jung seien. Nicht unerheblich ist des Weiteren der Anteil der Befragten, die angaben, für Politische Bildung nicht ausreichend ausgebildet zu sein (Larcher & Zandonella 2014). Ähnliche Ergebnisse liegen auch für Deutschland vor (Hartmann & Reichhart 2018). Darüber hinaus

zeigen sich Lehramtsstudierenden der Privaten Pädagogischen Hochschule Linz mit dem aktuellen Stellenwert Politischer Bildung an Volksschulen unzufrieden (Krösche 2020).

Mit diesen Ergebnissen korreliert die Einschätzung von Kühberger (2016), dass der Bereich in der Lehrer\*innenbildung zu wenig Raum bekomme. Auch Richter (2015) zufolge besteht bei Lehrkräften für das Unterrichten der sozialwissenschaftlichen Perspektive ein „Professionalisierungsdefizit“ (a.a.O., 162). Dennoch ist zu beobachten, dass Studierende des Primarstufenlehramtes in Oberösterreich im Unterschied zu den Daten von Reichhart (2018) dem politischen Lernen „grundsätzlich eine hohe Bedeutung zumessen und gleichzeitig ihre Bereitschaft signalisieren, sich später als Lehrer\*innen in ihren Klassen für Politische Bildung zu engagieren“ (Krösche 2020, 247). Um an diese Bereitschaft der Studierenden anzuknüpfen und konkrete Implikationen für die Lehrer\*innenausbildung herzuleiten, müssen die bisherigen empirischen Ergebnisse weiter ausdifferenziert werden. Vor diesem Hintergrund wurde für die hier vorzustellende Studie die Frage nach den inhaltlichen Präferenzen von Studierenden des Primarstufenlehramtes zur Umsetzung politischen Lernens im Sachunterricht in den Mittelpunkt gerückt.

### **3. Interesse, Einstellung, Themenfelder**

#### **3.1. Methodische Vorgehensweise**

Grundlage für die Erhebung ist ein quantitativer Fragebogen mit überwiegend fünfstufiger Likert-Skala. In den Sommersemestern 2019 und 2020 wurden insgesamt 300 Studierende des Primarstufenlehramtes in Oberösterreich im vierten und sechsten. Studiensemester befragt, die zum Befragungszeitpunkt noch keine spezifische Lehrveranstaltung zur Politischen Bildung besucht hatten.

Die inhaltlichen Variablen werden aus den sozialwissenschaftlichen Themenbereichen des Perspektivrahmens Sachunterricht gebildet, die wesentlich auf Erkenntnissen und Fragestellungen der sozialwissenschaftlichen Fachperspektive aufbauen (GDSU 2013). Diese inhaltlichen Variablen lassen sich auch von Basis- und Fachkonzepten der Politischen Bildung ableiten (Besand, Grammes, Hedtke, Henkenborg, Lange, Petrik, Reinhardt & Sander 2011; Sander 2009; Weißeno, Detjen, Juchler, Massing & Richter 2010). Bei der Variablenbildung wird auf eine Übernahme von Formulierungen möglichst im Originalwortlaut des Perspektivrahmens und auf die Berücksichtigung aller inhaltlichen Aspekte geachtet. Jede Variable wird im Fragebogen durch ein wortidentisches Item abgebildet. Die Auswertung der Inhalte erfolgt mittels explorativer Hauptkomponentenanalyse, um zu beantworten, ob diese Methode auf Grundlage des Perspektivrahmens Sachunterricht möglich und zielführend ist, welche Hauptkomponenten erkennbar sind, auf wie viele Hauptkomponenten das Modell eingeschränkt werden sollte und wie diese Hauptkomponenten als Konzeptvorstellungen von Lehramtsstudierenden der Primarstufe interpretierbar sind.

Variablen mit Doppelladungen werden anhand von Item-Skala-Statistiken, der Item-Schwierigkeit oder inhaltlich begründet einem der ermittelten Faktoren zugeordnet oder als Einzelvariablen ohne Zuordnung gewertet. Zur besseren Interpretierbarkeit der Faktoren werden die Mittelwert-Angaben zur Wichtigkeit der abgefragten Variablen in Quartile zu jeweils sechs und sieben Variablen zusammengefasst. Um die Aussagekraft des Drei-Komponenten-Modells zu

stärken, wird die explorative Hauptkomponentenanalyse mit einer Zufallsstichprobe von  $N = 100$  Studierenden wiederholt. Zur weiteren Überprüfung wird abschließend eine doppelte konfirmatorische Hauptkomponentenanalyse mit einer Zufallsunterteilung der Gesamtstichprobe in zwei Teilstichproben von  $N = 100$  sowie  $N = 200$  durchgeführt.

### 3.2. Ergebnisse

Die Studierenden zeigen mit einem Mittelwert von 2,84 (min. = 1; max. = 5; SD = .954;  $\alpha = .756$ ) auf einer Skala von eins (sehr stark) bis fünf (überhaupt nicht) durchschnittliches Interesse an Politik. Die Frage nach der Wichtigkeit von Politikunterricht (1 = sehr wichtig) ergibt auf einer ebenfalls fünfstufigen Skala einen Mittelwert von 1,71 (min. = 1; max. = 4; SD = .793;  $\alpha = .272$ ). Die Bereitschaft, sich zukünftig als Lehrer\*in für Politische Bildung zu engagieren, liegt bei 1,90 (min. = 1; max. = 4; SD = .820;  $\alpha = .272$ ). Es besteht ein höchst signifikanter Zusammenhang zwischen dem Interesse für Politik und der selbst zugeschriebenen Kenntnis des politischen Systems ( $r = .592$ ;  $p < .001$ ) sowie zwischen dem Interesse für Politik und der Bereitschaft, sich in der Klasse für Politische Bildung zu engagieren ( $r = .502$ ;  $p < .001$ ). Außerdem besteht ein hoch signifikanter Zusammenhang zwischen dem Interesse für Politik und der Ansicht, dass Politikunterricht in österreichischen Schulen wichtig ist ( $r = .382$ ;  $p < .001$ ). Interesse an Politik ist also ein wichtiger Einflussfaktor auf die Selbstwirksamkeit und auf die Motivation der befragten Primarstufen-Lehramtsstudierenden für Politische Bildung.

Die Überprüfung der inhaltlichen Variablen nach Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) weist mit .871 auf eine gute Eignung für eine explorative Hauptkomponentenanalyse hin (Lotz 2016). Die Komponententransformationsmatrix zeigt sechs Komponenten mit Eigenwerten über 1,0. Auf Grundlage des Screeplots, empirischer und inhaltlicher Überlegungen wird die Auswahl auf drei Komponenten reduziert, die zusammen 40,4 % der Gesamtvarianz erklären. Mehr als die Hälfte der abgefragten Variablen kann eindeutig einem dieser drei Komponenten (Faktoren) zugeordnet werden, die aufgrund ihrer Variablen folgendermaßen benannt werden: „Ordnung und Entscheidung“, „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ und „Konsum“ (Abbildung 1).

Variable	HK			MW
	1	2	3	
V10 Rechtsstaat (Regeln und Gesetze) und Gericht (Ankläger, Verteidiger, Richter)	+			2,12
V9 Zusammenleben im Staat (Grenze, Staatsbürgerschaft etc.) und staatliche Aufgaben	+			1,84
V16 Parteien in Demokratien (Interessen, Wahlkampf, Wähler etc.)	+			2,38
V13 Politische Ämter	+			2,49
V15 Prinzipien demokratischer Wahlen (frei, allgemein, gleich geheim)	+			1,80
V32 Migration		+		1,45
V31 Geschlechterrollen		+		1,55
V19 Nachhaltigkeit (Umweltpolitik, Arm und Reich etc.)		+		1,30
V24 Ökologische und soziale Folgen des Konsums		+	+	1,56
V18 Frieden und Krieg		+		1,34
V17 Gerechtigkeit (bei Tausch oder Verteilung von Gütern, im Fairen Handel, bei Leistung)		+		1,47
V22 Produktionsabläufe ausgewählter Konsumgüter			+	2,35
V23 Werbung und Verbraucherschutz			+	2,20
V21 Handel als Tauschgeschäft (Kaufen und Verkaufen)			+	2,20
V20 Bedürfnisbefriedigung durch Güter und Dienstleistungen			+	2,23

**Abbildung 1:** Zuordnung der Inhaltsvariablen auf drei Hauptkomponenten (HK), mit Mittelwerten (MW). Die Komponenten sind nach absteigendem Ladungsbetrag sortiert.

Der erste Faktor „Ordnung und Entscheidung“ ( $\alpha = .782$ ) besteht, geordnet nach ihrer Ladungsstärke, aus den Variablen V10 Rechtsstaat und Gericht, V9 Zusammenleben im Staat und staatliche Aufgaben, V16 Parteien in Demokratien, V13 Politische Ämter sowie V15 Prinzipien demokratischer Wahlen. Der zweite Faktor „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ ( $\alpha = .721$ ) setzt sich aus den Variablen V32 Migration, V31 Geschlechterrollen, V18 Frieden und Krieg, V24 Ökologische und soziale Folgen des Konsums, V17 Gerechtigkeit sowie V19 Nachhaltigkeit zusammen. Im dritten Faktor „Konsum“ ( $\alpha = .733$ ) sind die Variablen V22 Produktionsabläufe ausgewählter Konsumgüter, V23 Werbung und Verbraucherschutz, V21 Handel als Tauschgeschäft sowie V20 Bedürfnisbefriedigung durch Güter und Dienstleistungen zusammengefasst.

Einige Variablen können nicht eindeutig einem Faktor zugeordnet werden. Die Variable V24 Ökologische und soziale Folgen des Konsums weist ähnlich starke Ladungen auf die Faktoren 2 „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ (.499) und 3 „Konsum“ (.410) auf. Beide Ladungen sind inhaltlich plausibel, da die ökologischen und sozialen Folgen des Konsums sowohl zu den gesellschaftlichen Grundfragen als auch zum Themenfeld Konsum gezählt werden können. Die Variable V14 Macht (als Autorität, Führung, Gewalt, Krieg etc.) hat ausreichend hohe Ladungen auf Faktor 2 „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ (.409) und auf Faktor 3 „Konsum“ (.505), ist aber inhaltlich nicht einem der beiden Faktoren eindeutig zuordenbar. Gleichzeitig weist diese Variable sowohl in Faktor 2 als auch in Faktor 3 eine relativ niedrige Trennschärfe (korrigierte Item-Skala-Korrelation) auf (.400 und .355). Die Variable V7 Aufgaben von Repräsentant\*innen (Klassensprecher\*innen, Bürgermeister\*innen, Gemeinderat etc.) lädt deutlich niedriger auf Faktor 1 „Ordnung und Entscheidung“ (.333) als auf einen nicht berücksichtigten Faktor (.563). Die Variable V8 Diskussionen, Abstimmungen und das Mehrheitsprinzip als Elemente von Demokratie (in Schule und Gesellschaft) lädt ausschließlich auf einen nicht berücksichtigten Faktor. Die Variable V11 Kinderrechte (Meinungsfreiheit, Schutz der Privatsphäre etc.) lädt stark auf Faktor 2 „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ (.558), hat aber innerhalb dieses Faktors eine geringe Trennschärfe (.304). Die Variable V12 Private und öffentliche Bereiche gesellschaftlichen Zusammenlebens lädt ähnlich hoch auf Faktor 1 „Ordnung und Entscheidung“ (.481) und auf einen nicht berücksichtigten Faktor (.520). Diese Variable wäre mit Faktor 1 inhaltlich kompatibel, hat darin aber eine relativ niedrige Trennschärfe (.388). Die Variablen V25 Berufe, V28 Verteilung von Arbeit in einer Familie, V29 Veränderungen im eigenen Werdegang (Biografie) sowie V30 Familienformen (Zusammenleben von Generationen, Veränderungen von Werten) laden ausschließlich auf einen nicht berücksichtigten Faktor. Die Variable V26 Unterscheidung von Erwerbsarbeit, Ehrenamt und Hausarbeit lädt auf Faktor 1 „Ordnung und Entscheidung“ (.560) und auf einen nicht berücksichtigten Faktor (.368), ist jedoch mit den anderen Variablen in Faktor 1, die einem eng institutionellen Politikbegriff entsprechen (Detjen u.a. 2004), inhaltlich nicht kompatibel. Die Variable V27 Arbeitslosigkeit lädt auf Faktor 1 „Ordnung und Entscheidung“ (.489) sowie negativ auf einen nicht berücksichtigten Faktor (-.539). Die Zuordnung zu Faktor 1 ist wie bei der vorhergehenden Variable V26 inhaltlich nicht begründbar.

Insgesamt zeigt die Einzelvariable V11 Kinderrechte (Meinungsfreiheit, Schutz der Privatsphäre etc.) mit 1,14 (min. = 1; max. = 4; SD = .406) den besten Mittelwert, gefolgt von V19

Nachhaltigkeit (Umweltpolitik, Arm und Reich, etc.) mit 1,30 (min.= 1; max. = 4; SD = .516) und V18 Frieden und Krieg mit 1,34 (min.= 1; max. = 4; SD = .559). Danach kommen die Variablen V32 (min.= 1; max. = 3; SD = .543) Migration und V30 Familienformen (Zusammenleben von Generationen, Veränderungen von Werten) (min. = 1; max. = 4; SD = .613) mit je 1,45, V17 Gerechtigkeit (bei Tausch oder Verteilung von Gütern, im Fairen Handel, bei Leistung etc.) (min. = 1; max. = 4; SD = .719) und V25 Berufe (min. = 1; max. = 4; SD = .603) mit je 1,47, V8 Diskussionen, Abstimmungen und das Mehrheitsprinzip als Elemente von Demokratie (in Schule und Gesellschaft) mit 1,48 (min. = 1; max. = 5; SD = .682), V31 Geschlechterrollen mit 1,55 (min. = 1; max. = 5; SD = .695), V24 Ökologische und soziale Folgen des Konsums mit 1,56 (min. = 1; max. = 4; SD = .717), V7 Aufgaben von Repräsentant\*innen (Klassensprecher\*innen, Bürgermeister\*innen, Gemeinderat etc.) mit 1,65 (min. = 1; max. = 4; SD = .609), V12 Private und öffentliche Bereiche gesellschaftlichen Zusammenlebens mit 1,79 (min. = 1; max. = 5; SD = .800), V15 Prinzipien demokratischer Wahlen (frei, allgemein, gleich, geheim) mit 1,80 (min. = 1; max. = 5; SD = .884) und V29 Veränderungen im eigenen Werdegang (Biografie) mit 1,84 (min. = 1; max. = 4; SD = .823). Die übrigen Variablen weisen Mittelwerte zwischen 1,84 und 2,50 auf. Dieser Mittelwertvergleich entspricht im Wesentlichen den Ergebnissen von Larcher und Zandonella (2014), die unter Primarstufenlehrkräften, befragt nach für Schüler\*innen besonders relevanten Inhalten, ebenfalls eine Präferenz für gesamtgesellschaftliche Grundfragen wie Gerechtigkeit oder Umweltschutz ausweisen, im Gegensatz zu eng politischen Unterrichtsthemen wie Institutionenwissen oder Wahlen.

Der Faktor 2 „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ besteht vollständig aus Variablen mit Mittelwerten des ersten und zweiten Quartils, was ein Hinweis auf eine größere Bedeutung dieses Faktors für die befragten Studierenden ist. Dieser Faktor könnte auch dazu geeignet sein, um an die direkten Interessen der Lehramtsstudierenden anzuknüpfen. Faktor 1 „Ordnung und Entscheidung“ setzt sich dagegen überwiegend aus Variablen mit Mittelwerten des dritten und vierten Quartils zusammen, was auf eine vergleichsweise geringere Bedeutung dieser Inhalte für die Studierenden hinweist. Das gilt auch für den dritten Faktor „Konsum“, der vollständig aus Variablen des dritten und vierten Quartils besteht.

Die mit einer kleineren Zufallsstichprobe erneut durchgeführte Hauptkomponentenanalyse weist einen guten KMO-Wert von .704 sowie ähnliche Komponenten wie in der ursprünglichen Hauptkomponentenanalyse der Gesamtstichprobe ( $N = 300$ ) auf. Die abschließend mit einer doppelten konfirmatorischen Hauptkomponentenanalyse überprüfte erste Teilstichprobe ( $N = 100$ ; CFI .946; TLI .935; SRMR .0622; RMSEA .0523) wie auch die zweite Teilstichprobe ( $N = 200$ ; CFI .909; TLI .890; SRMR .0552; RMSEA .0599) ergeben jeweils akzeptable Fit-Werte. Auch diese abschließende Überprüfung stärkt die Robustheit des zugrundeliegenden Drei-Komponenten-Modells.

Die vorliegenden Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass eine Hauptkomponentenanalyse auf Grundlage der Inhalte des Perspektivrahmens (GDSU 2013) für die Interpretation von politikbezogenen Konzeptvorstellungen von Lehramtsstudierenden der Primarstufe geeignet ist. Die sozialwissenschaftlichen Themenfelder des Perspektivrahmens sind für diese Form der empirisch-inhaltlichen Analyse ausreichend voneinander abgrenzbar, um zu inhaltlich eindeutigen Ergebnissen zu kommen. Diese Themenfelder wurden durch die Hauptkomponentenanalyse

zum Teil bestätigt. In der ersten Komponente „Ordnung und Entscheidung“ sind die beiden Themenfelder „die politische Ordnung“ (a.a.O., 34) und „politische Entscheidungen“ (a.a.O., 34f.) des Perspektivrahmens relativ ausgewogen abgebildet. Im Zusammenhang mit dieser Komponente werden von den befragten Lehramtsstudierenden durch Themen wie Rechtsstaat, politische Ämter, Parteien oder demokratische Wahlen rechtsstaatliche und demokratische Grundprinzipien zusammengedacht, was auf eine reflektierte Vorstellung zur Verfasstheit demokratischer Staaten hinweist. Gleichzeitig haben diese Themen für die Studierenden eine geringere Bedeutung als andere abgefragte Inhalte. Die zweite Komponente „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ entspricht in ihrer inhaltlichen Zusammensetzung keinem der vorgegebenen Themenfelder des Perspektivrahmens. Diese Komponente weist auf das Bewusstsein der Studierenden hin, wesentliche gesellschaftliche, soziale, ökonomische und ökologische Problemstellungen als gemeinsamen Themenkomplex zu betrachten. Das ausgeprägte Bewusstsein für diese Fragen wird durch die relativ hohe Bedeutung der einzelnen Variablen gestärkt. Die dritte Komponente „Konsum“ entspricht wesentlich dem Themenbereich „Kinder als aktive Konsumenten“ (a.a.O., 35f.) des Perspektivrahmens und bestätigt diesen aus Studierendensicht mit einer breiten Perspektive auf Produktion, Werbung, Verbraucherschutz, Tausch und Konsumbedürfnisse in seiner inhaltlichen Konsistenz.

Ausgehend vom dreiteiligen Politikbegriff der Politikwissenschaft (Pelinka & Varwick 2010), bestehend aus den Begriffen polity (Ordnung), policy (Gestaltung) und politics (Durchsetzung), bildet die erste Komponente „Ordnung und Entscheidung“ mit polity und politics Kategorien ab, die politische Strukturen und Prozesse beschreiben (enger Politikbegriff). Die Komponenten „Gesellschaftsrelevante Grundfragen“ und „Konsum“ sind der Kategorie policy zuzuordnen, da sie eine inhaltliche Schwerpunktsetzung politik- und gesellschaftsrelevanter Themen darstellen und damit einem weiten Politikbegriff (Detjen u.a. 2004) entsprechen. Ob die Antworten der befragten Studierenden durch Rahmenbedingungen wie die Orientierung am Lehrplan oder die Inhalte bisher absolvierter Lehrveranstaltungen beeinflusst wurden, kann mit den vorliegenden Daten nicht beantwortet werden.

#### **4. Schlussfolgerungen**

Sowohl das durchschnittliche Interesse an Politik als auch der nachgewiesene Zusammenhang von politischem Interesse mit Selbstwirksamkeitswahrnehmung und Motivation für Politische Bildung in Schule und Unterricht unterstreichen die Notwendigkeit, im Lehramtsstudium für politikbezogene Zusammenhänge zu sensibilisieren und den Studierenden eine aktive Auseinandersetzung mit Politik zu ermöglichen.

Hinsichtlich der sozialwissenschaftlichen Inhalte erweist sich eine Hauptkomponentenanalyse auf Grundlage des Perspektivrahmens als möglich und zielführend. Für die Zielgruppe der Primarstufen-Lehramtsstudierenden werden mit dieser Methode drei Hauptkomponenten herausgefiltert. Diese bestätigen die bestehenden Themenfelder des Perspektivrahmens „die politische Ordnung“ (GDSU 2013, 34), „politische Entscheidungen“ (a.a.O., 34f.) sowie „Kinder als aktive Konsumenten“ (a.a.O., 35f.) und damit insgesamt dessen theoretische Konstruktion. Die Komponente zu gesellschaftsrelevanten Grundfragen bietet Anregungen für ein mögliches neues Themenfeld, das den Sachunterricht mit Blick auf die Dringlichkeit grundsätzlicher



gesellschaftlicher Fragestellungen bereichern könnte, ohne dass bestehende inhaltliche Konstrukt des Perspektivrahmens in Frage zu stellen. Entsprechend eines von Dängeli und Kalcsics (2020) für Politische Bildung im Sachunterricht vorgeschlagenen „Grundprinzips der Vergesellschaftung“ (a.a.O., 56f.) könnte ein Themenfeld zu gesellschaftsrelevanten Grundfragen den sozialwissenschaftlichen Teil des Perspektivrahmens um das kontingenzorientierte Handlungsprinzip eines vielperspektivischen Politikbegriffs erweitern, um Schüler\*innen bei der „politischen Analyse ihrer Lebenswelt“ (a.a.O., 57) zu unterstützen. Die Ergebnisse zeigen außerdem, dass die drei identifizierten Hauptkomponenten zur Interpretation von Konzeptvorstellungen von Lehramtsstudierenden der Primarstufe geeignet sind.

Bereits im Vorschulalter verfügen Kinder über komplexe, facettenreiche und kontextabhängige Konzeptvorstellungen (Gelman & Kalish 2006). Es wäre daher zielführend, das mit Studierenden erprobte Untersuchungsdesign auf Grundlage eines entsprechend angepassten Fragebogens in einer Befragung von Schüler\*innen der Primarstufe zu wiederholen. Da Kinder ihre Wahrnehmungen oft auf individuellen Erklärungsmustern aufbauen und dadurch anders beschreiben als Erwachsene (a.a.O.), wäre für eine Wiederholung der Befragung im Schulkontext eine Überarbeitung des Fragebogens unter Berücksichtigung altersspezifischer kognitiver und psychologischer Erkenntnisse notwendig. Zur empirischen Sachunterrichtsforschung können die Ergebnisse hinsichtlich der Ergründung von Konzeptvorstellungen von Grundschulkindern (Giest 2019) beitragen. Zur Vertiefung der erhobenen Konzeptvorstellungen wäre eine ergänzende qualitative Befragung erfolgsversprechend.

## Literatur

- Asal, K. & Burth, H. P. (2016): Schülervorstellungen zur Politik in der Grundschule. Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz. Eine theoriegeleitete empirische Studie. Opladen, Berlin, Toronto.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9, S. 469-520.
- Becher, A. & Gläser, E. (2020): Politisches Wissen von Grundschulkindern im Übergang zur Sekundarstufe. In: Offen, S., Barth, M., Franz, U. & Michalik, K. (Hrsg.): „Brüche und Brücken“ – Übergänge im Kontext des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, S. 58-65.
- Besand, A., Grammes, T., Hedtke, R., Henkenborg, P., Lange, D., Petrik, A., Reinhardt, S., Sander, W. (2011): Sozialwissenschaftliche Basiskonzepte als Leitideen der politischen Bildung - Perspektiven für Wissenschaft und Praxis. In: Besand, A., Grammes, T., Hedtke, R., Henkenborg, P., Lange, D., Petrik, A., Reinhardt, S., Sander, W. (Hrsg.): Konzepte der politischen Bildung - eine Streitschrift. Schwalbach/Ts., S. 163-171.
- Blöcker, Y. & Hölscher, N. (2014): Kinder und Demokratie. Zwischen Theorie und Praxis. Schwalbach/Ts.
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBWF) (2015): Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzerklass 2015. GZ BMBWF-33.466/0029-1/6/2015. [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015\\_12.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_12.html) [26.09.2021].
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) (2012): Lehrplan der Volksschule. BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012. [https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_vs.html](https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_vs.html) [26.09.2021].
- Dängeli, M. & Kalcsics, K. (2020): „Das Politische“ – Ein Lerngegenstand des Sachunterrichts. In: Offen, S., Barth, M., Franz, U. & Michalik, K. (Hrsg.): „Brüche und Brücken“ – Übergänge im Kontext des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, S. 51-57.
- Dängeli, M. & Kalcsics, K. (2018): Politische Vorstellungen von Primarschülerinnen und -schülern zu ausgewählten Lerngegenständen. In: Adamina, M., Kübler, M., Kalcsics, K., Bietenhard, S. & Engeli, E. (Hrsg.): „Wie

- ich mir das denke und vorstelle...“. Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft. Bad Heilbrunn, S. 253-268.
- Detjen, J., Kuhn, H.-W., Massing, P., Richter, D., Sander, W. & Weißeno, G. (2004): Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen – Ein Entwurf. Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (Hrsg.). 2. Aufl. Schwalbach/Ts.
- Detjen, J., Massing, P., Richter, D. & Weißeno, G. (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden. Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2019): Qualitätsrahmen Lehrerbildung Sachunterricht und seine Didaktik im Kontext der universitären Ausbildungsphase. Kempten.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn.
- Giest, H. (2019): Methodologische Probleme empirischer Forschung zur Didaktik des Sachunterrichts. In: Giest, H., Gläser, E. & Hartinger, A. (Hrsg.): Methodologien der Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, S. 13-41.
- Gelman, S. A. & Kalish, C. W. (2006): Conceptual Development. In: Damon, W. & Lerner, R. M. (Hrsg.): Handbook of Child Psychology, 6. Aufl. Volume Two: Cognition, Perception, and Language. Hoboken, S. 687-733.
- Götzmann, A. (2015): Entwicklung politischen Wissens in der Grundschule. Wiesbaden.
- Hartmann, C. & Reichhart, B. (2018): Motivationale Orientierungen von Studierenden im Grundschullehramt bezogen auf die Perspektiven des Sachunterrichts. In: Franz, U., Giest, H., Hartinger, A., Heinrich-Dönges, A. & Reinthoffer, B. (Hrsg.): Handeln im Sachunterricht (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts). Bad Heilbrunn, S. 167-174.
- Krösche, H. (2020): Die Sicht der Kinder ins Zentrum rücken. Zum Stellenwert des politischen Lernens in der österreichischen Primarstufe. In: Haarmann, M.P., Kenner, S. & Lange, D. (Hrsg.): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische. Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung. Wiesbaden, S. 233-249.
- Kühberger, C. (2016): Politische Bildung in der Primarstufe – Voraussetzungen, Grundlagen, Zukunft – Eine österreichische Perspektive. In: Mittnik, P. (Hrsg.): Politische Bildung in der Primarstufe – Eine internationale Perspektive. Innsbruck, S. 41-57.
- Larcher, E. & Zandonella, M. (2014): Politische BildnerInnen 2014. Politische Bildung in Volksschulen und Schulen der Sekundarstufe 1 in Wien. [https://www.sora.at/fileadmin/downloads/projekte/2014\\_SORA-Endbericht\\_Politische\\_BildnerInnen.pdf](https://www.sora.at/fileadmin/downloads/projekte/2014_SORA-Endbericht_Politische_BildnerInnen.pdf) [07.09.2021].
- Leonhard, T., Košinár, J. & Reintjes, C. (2018): Editorial: Von Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Leonhard, T., Košinár, J. & Reintjes, C. (Hrsg.): Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung. Bad Heilbrunn, S. 7-13.
- Lotz, M. (2016): Kognitive Aktivierung im Leseunterricht der Grundschule. Eine Videostudie zur Gestaltung und Qualität von Leseübungen im ersten Schuljahr. Wiesbaden.
- Ohle-Peters, A. & Fischer, H. E. (2019): Professionswissen von Lehrkräften und Zusammenhänge zur Unterrichtsqualität im Sachunterricht. In: Giest, H., Gläser, E. & Hartinger, A. (Hrsg.): Methodologien der Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn, S. 139-169.
- Pelinka, P. & Varwick, J. (2010): Grundzüge der Politikwissenschaft. 2. Aufl. Wien, Köln, Weimar.
- Peschel, M. (2007): Konzeption einer Studie zu den Lehrvoraussetzungen und dem Professionswissen von Lehrenden im Sachunterricht der Grundschule in NRW – Das Projekt SUN. In: Lauterbach, R., Hartinger, A., Feige, B. & Cech, D. (Hrsg.): Kompetenzerwerb im Sachunterricht fördern und erfassen. Bad Heilbrunn, S. 151-160.
- Reichhart, B. (2018): Lehrerprofessionalität im Bereich der politischen Bildung. Eine Studie zu motivationalen Orientierungen und Überzeugungen im Sachunterricht. Wiesbaden.
- Richter, D. (2015): Politische Aspekte. In: Kahlert, J., Fölling-Albers, M., Götz, M., Hartinger, A., Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. 2. aktual. u. erw. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 159-163.
- Sander, W. (2013): Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts.

- Weißeno G., Detjen, J., Juchler, I., Massing, P. & Richter, D. (2010): Konzepte der Politik - ein Kompetenzmodell. Bonn.
- Weißeno, G., Weschenfelder, E. & Oberle, M. (2013): Empirische Ergebnisse zur professionellen Kompetenz von Politiklehrer/-innen. In: Hufer, K.-P. & Richter, D. (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen. Bonn, S. 187-202.