

Vermitteln zwischen Markt, Macht und Mandat

Die Verknüpfung von Wirtschaft und Politik als Herausforderung sozialwissenschaftlicher Lehrkräftebildung

Zusammenfassung. Die Verknüpfung verschiedener Fachperspektiven stellt eine zentrale Herausforderung für Lehrkräfte der Sozialwissenschaften dar. Anhand eines Design-Based Research Projekts systematisiert der vorliegende Beitrag die daraus erwachsenden Anforderungen für angehende Lehrkräfte und entwickelt Möglichkeiten, diesen bereits in der universitären Ausbildung zu begegnen. Hierbei stehen insbesondere die subjektiven Überzeugungen von Studierenden über die Struktur von Fachwissen im Vordergrund. Basierend auf den theoretischen Überlegungen wurde ein Lehrveranstaltungs-konzept entwickelt, das einem integrationsoptimistischen Professionsbewusstsein dienlich sein kann. Abschließend wird das entwickelte Konzept empirisch evaluiert und zentrale Designprinzipien für zukünftige Untersuchungen abgeleitet.

Schlüsselwörter. Sozialwissenschaften, Fachwissenschaft und Fachdidaktik, Lehrkräftebildung, Interdisziplinarität, Design-Based Research

Mediating between markets, majorities, and mandates

Relating economics and politics as a challenge for social science teacher training

Abstract. Linking the different perspectives of the social sciences is a key challenge for social science teachers. Using a design-based research project, this article systematises the ensuing requirements for prospective teachers and

develops ways of meeting them during teacher training. In particular, the focus of this study is on the subjective beliefs of student teachers about the structure of knowledge. Based on these theoretical considerations, a course has been developed that is intended to foster professional expertise regarding the integration of the different social science perspectives. Finally, the developed course is empirically analysed and central design principles are derived for future research.

Keywords. Social sciences, science and subject-specific didactics, teacher training, interdisciplinarity, design-based research

1 Einleitung

Lässt sich eine Gesellschaft verstehen, ohne dabei auf ihre politischen und ökonomischen Bedingungen zu blicken? Weder Karl Marx, noch Adam Smith konnten in ihren Analysen auf politisches und ökonomisches Denken verzichten, sondern bedienten sich beider Perspektiven, um die gesellschaftlichen Verhältnisse ihrer Zeit zu untersuchen. Entgegen dieser Denktradition zeichnet sich die gegenwärtige Realität an Hochschulen gemeinhin durch eine strukturelle Trennung und fachliche Spezialisierung der Sozialwissenschaften aus, indem beispielsweise Politikwissenschaft und Wirtschaftswissenschaften gesellschaftlichen Phänomenen mit differenzierten Zugängen, Perspektiven und Fragestellungen begegnen. Besonders für Studierende des Lehramtsfachs Sozialwissenschaften, deren fachdidaktisches Handeln darauf abzielt, die komplexe Gesellschaftsrealität aufzuschlüsseln, entstehen dadurch Herausforderungen der Professionalisierung: So sind sie im Rahmen ihrer Ausbildung mit der Aufgabe konfrontiert, Erkenntnismöglichkeiten der einzelnen fachwissenschaftlichen Anteile zu identifizieren und für eine interdisziplinäre, problemorientierte Gestaltung von Unterricht fachdidaktisch aufeinander zu beziehen. Diese Problematik wird durch eine schulische Realität verschärft, die sich durch eine nahezu unübersichtliche Vielfalt an sozialwissenschaftlichen Fächern und Fachverbänden, unterschiedlichen Kombinationen politischer, ökonomischer, soziologischer oder weiterer Fachanteile sowie uneinheitliche Bezeichnungen samt variierender Kontingente auf der Studententafel auszeichnet (vgl. Lutter 2014). Damit steht eine dynamische sozialwissenschaftliche Integrationspraxis an allgemeinbildenden Schulen einer universitären Lehrkräftebildung gegenüber, deren fachliche Struktur häufig einer Logik der Isolation verhaftet bleibt und nur in wenigen Fällen eine interdisziplinäre Lehrkultur verfolgt (vgl. Hedtke, Zurstrassen 2019, S. 325). Um angehenden Lehrkräften im Zuge des Studiums eine Auseinandersetzung mit sozialwis-

senschaftlicher Interdisziplinarität zu ermöglichen, bedarf es zumindest einer Berücksichtigung in den fachdidaktischen Studienanteilen.

Der vorliegende Beitrag setzt an diesem Punkt an und stellt einen Ausschnitt eines Design-Based Research (DBR) Projekts im Rahmen der universitären Lehramtsausbildung vor, welches die notwendigen Voraussetzungen für eine gelungene fachdidaktische Integration und Verknüpfung verschiedener sozialwissenschaftlichen Fachanteile untersucht (vgl. Wollmann, Lutter 2018). Im Folgenden steht vor allem die Illustration von Designprinzipien für ein universitäres Lehrveranstaltungskonzept im Vordergrund, um Studierende bei der Bewältigung der genannten Aufgaben zu unterstützen: Zum einen wird dabei die Frage fokussiert, wie eine Lehrveranstaltung konzeptionell ausgestaltet werden kann, um die fachwissenschaftlichen Vorkenntnisse von angehenden Lehrkräften im Masterstudium für die Herausforderungen einer fachintegrativen Unterrichtspraxis zu nutzen. Zum anderen wird evaluiert, welchen Einfluss das entwickelte Lehrveranstaltungskonzept auf relevante Facetten professioneller Handlungskompetenz hat. Um diesen Fragen nachzuspüren, wird zunächst in das methodische Vorgehen des DBR eingeführt. Darauf basierend, werden die gegenwärtigen professionstheoretischen Herausforderungen sozialwissenschaftlicher Bildung skizziert. Den Schwerpunkt des Beitrags stellen die entwickelten Konzepte der Lehrveranstaltung sowie die Ableitung von Designprinzipien für derartige universitäre Lehrveranstaltungsformate dar. Anschließend wird der Effekt des Lehrveranstaltungskonzepts empirisch untersucht, bevor die Befunde eingeordnet und abschließend diskutiert werden.

2 Herangehensweise – Forschendes Problemlösen mit Design-Based Research

DBR bietet für das vorliegende Forschungsvorhaben eine geeignete Grundlage, indem eine forschungsbasierte Entwicklung sowie Evaluation praktischer Problemlösungen miteinander verzahnt werden und gleichzeitig zur Generierung wissenschaftlicher Theorien dienen (vgl. Euler, Sloane 2014, S. 7). Folglich ist DBR keine reine Gestaltungsmethodik, sondern fußt auf einem Wissenschaftsverständnis, demzufolge das Forschungsziel in der Bildung, Anwendung und Prüfung von theoretisch fundierten Lösungen liegt (vgl. Euler 2014, S. 17). Somit erfolgt die empirische Erforschung nicht ausschließlich aus der beobachtenden, sondern auch aus einer gestaltenden Position, wodurch sich die forschende Person in einer Doppelrolle wiederfindet, die sowohl ‚detektivische‘ als auch ‚erfinderische‘ Tätigkeiten umfasst (vgl. McKenny, Reeves 2018, S. 89). Damit dieser forschende Rollenwechsel transparent erfolgen kann, ist DBR als ein sich wieder-

holender Zyklus aus verschiedenen Stufen angelegt, durch den Forschung und Praxis aufeinander bezogen werden.

Für das vorliegende Projekt wurde das generische DBR-Modell von McKenney und Reeves (2018) zugrunde gelegt, da in diesem Modell die Phasen der praktischen Entwicklung und forschenden Theoriebildung miteinander verknüpft werden. Während die Entwicklung durch Phasen der Ausgangsanalyse, Design der Intervention und Evaluation geprägt ist, besteht der Prozess der Theorieentwicklung aus der Problemexploration, Theoriekonstruktion und theoriebasierten Reflexion (ebd., S. 82–88). Zusätzlich wird mit diesem Modell die Intention verfolgt, ein theoretisches Verständnis zu generieren, welches sowohl das Ergebnis der Intervention für den lokalen Kontext beschreibt als auch verallgemeinerbare Designvorschläge und -prinzipien für die weitere Erforschung des Ausgangsproblems hervorbringt (vgl. Edelson 2002, S. 112–115). Dem Prozessmodell folgend, wird in der ersten Phase eine Analyse des Ausgangsproblems vorgenommen, bei der die fachdidaktischen Herausforderungen im Umgang mit Interdisziplinarität in den Sozialwissenschaften rekonstruiert und um lokale Spezifika des zur Rede stehenden Lehramtsstudiengangs erweitert werden. Anschließend wird die Ausgangsproblematik theoretisiert, damit die Gestaltung eines Lehrveranstaltungskonzepts möglich wird, welches sowohl die lokalen Herausforderungen berücksichtigt als auch potenziell verallgemeinerbare Designprinzipien erlaubt. Um bewerten zu können, ob die entwickelten Konzepte für eine fachliche Integration förderlich sind, wird abschließend eine theoriebasierte Evaluation durchgeführt, die den Design-Zyklus zunächst vorläufig abschließt, bei Verbesserungsbedarf jedoch wiederum als Ausgangspunkt dienen kann.

3 Ausgangsproblem – Zwischen Integrationspraxis und wissenschaftlicher Isolation

Sozialwissenschaftliche Bildung basiert auf einem integrativen Verständnis von fachlichen Zugängen zu sozialen Phänomenen und verfolgt damit das Ziel, Individuen zu ermöglichen, die gesellschaftliche Realität selbstständig zu entschlüsseln. Damit erstreckt sich der Bildungsgehalt sozialwissenschaftlicher Unterrichtsfächer nicht auf die Vermittlung politikwissenschaftlicher, wirtschaftswissenschaftlicher oder soziologischer Inhalte, sondern vor allem auf die gemeinsame Anwendung verschiedener Erkenntnisweisen und disziplinärer Perspektiven auf Probleme des sozialen Zusammenlebens (vgl. Hedtke 2016, S. 21). Mit Hilfe unterschiedlicher Blickwinkel auf gesellschaftliche Realität werden Widersprüche und Problemeinsichten geradezu provoziert: Je nach gewählter Fachperspektive wandelt sich unter Umständen die Wahrnehmung, Fokussie-

rung sowie Bewertung eines gesellschaftlichen Phänomens. Beispielsweise kann die politische Entscheidung, ein insolventes Unternehmen mit staatlichen Hilfen zu retten, aus gesellschaftlicher Perspektive durchaus wünschenswert sein, wenn hierdurch Arbeitsplätze gerettet und soziale Härten vermieden werden. Aus wirtschaftlicher Sicht können die daraus möglicherweise folgenden (Fehl-) Anreize und langfristigen Effekte auf Wettbewerb sowie Staatsverschuldung ordnungspolitisch negativ bewertet werden. Dies verdeutlicht, dass eine „Pluralität sozialwissenschaftlicher Paradigmen, Theorien und Method(ologi)en“ notwendig ist, „um aufseiten der Lernenden Orientierungs-, Kritik- und Urteilsfähigkeit zu schulen“ (Engartner 2020, S. 120).

Damit ein derartiges Integrationsverständnis sozialwissenschaftlicher Bildung unterrichtlich wirksam werden kann, benötigen Lehrkräfte die Fähigkeit, fachliche Differenzen und Interdependenzen zu erkennen, disziplinäre Perspektiven herauszuarbeiten und durch problemorientierte Zugänge und Verfahren unterrichtlich aufeinander zu beziehen (vgl. Sander et al. 2017, S. 79). Allerdings erweist sich dies zuweilen als Herausforderung und stellt nicht zuletzt hohe Ansprüche an die fachdidaktischen Studienanteile in der Lehramtsausbildung. Die damit einhergehenden Aufgaben und Probleme für Ausbildung und Unterrichtspraxis wurden im Zuge der bildungspolitischen Auseinandersetzung um sozialwissenschaftliche Verbundfächer kontrovers diskutiert (vgl. Engartner 2013). Zu den geäußerten Vorbehalten in dieser Diskussion gehören vornehmlich Zweifel daran, ob angehende Lehrkräfte in der universitären Ausbildung ausreichend Kenntnisse in den jeweiligen Fachwissenschaften erwerben können, da für ein vertieftes Studium mehrerer fachwissenschaftlicher Anteile, wie Politik, Soziologie und Ökonomie, in der Lehramtsausbildung schlichtweg nicht genügend Kapazitäten existierten (vgl. Loerwald 2008, S. 239). Ohne vertieftes Wissen würde interdisziplinären Zugängen der Fokus fehlen, wodurch der Blick auf den Lerngegenstand „unscharf“ bleibe (Retzmann 2008, S. 82).

Trotz intensiver Diskussion ist die empirische Befundlage zum Umgang mit Interdisziplinarität in den Sozialwissenschaften spärlich. Zwar existieren erste Hinweise auf Diskrepanzen zwischen ökonomischem und politischem Fachwissen angehender Lehrkräfte, jedoch bleibt deren Bedeutung fraglich, da keine Aussage über den Einfluss des Wissensniveaus auf professionelles Handeln gemacht werden kann (vgl. Hippe, Hedtke 2011). Anderweitige Untersuchungen, welche die Ebene subjektiver Denkweisen betrachten, zeichnen ein komplexes Bild von der Beziehung zur Handlungspraxis. Demnach zeigt sich, dass ein großer Anteil Studierender der Sozialwissenschaften von einem interdisziplinären Integrationsverständnis überzeugt zu sein scheint, jedoch in ihren Vorstellungen zum Lehren und Lernen wieder in die Vermittlung gegenständlichen Wissens zurück-

fallen (Szukala 2013, S. 48). Goll spricht gar von „Lippenbekenntnissen“ für Interdisziplinarität“ (Goll 2019, S. 120), da Studierende interdisziplinäre Integrationsvorstellungen als Zielformel ihres Unterrichts formulieren, ihr Planungshandeln dieses jedoch konterkariert, indem eine additive Reihung von Lerngegenständen erfolgt, ohne eine Verknüpfung von Perspektiven vorzunehmen (vgl. ebd. S. 118–120). Zu ähnlichen Befunden kommt Kirchner (2017) im Zuge ihrer Untersuchung von Lehrkräften im Verbundfach Politik-Wirtschaft. Dabei äußerten die Befragten, dass es ihnen schwerfällt, Perspektiven ökonomischer und politischer Bildung miteinander zu verknüpfen. Ursachen hierfür werden beispielsweise in den persönlichen Einschätzungen zur Komplexität und Abstraktheit ökonomischer Inhalte gesehen, wodurch wirtschaftliche Themen zu Gunsten politischer Themen vernachlässigt oder Politik und Wirtschaft getrennt voneinander unterrichtet würden (vgl. ebd., S. 109). Die Erkenntnisse dieser systematischen Untersuchungen lassen Übereinstimmungen mit Beobachtungen und anekdotischen Aussagen von Studierenden erkennen, die an der Christian-Albrechts-Universität (CAU) gemacht wurden: Nicht selten herrscht die Wahrnehmung vor, dass wirtschaftswissenschaftliche Studienanteile einer eindeutigen Logik folgen, die sich vom Theorienpluralismus in der Politikwissenschaft und der Soziologie unterscheidet. Jene Wahrnehmung steht in einem Spannungsverhältnis zum fachdidaktischen Ziel einer produktiven Verknüpfung der jeweiligen Fachperspektiven und erschwert damit erfolgreiches integratives Planungshandeln.

Die skizzierten Befunde unterstreichen, dass die subjektiven Annahmen (angehender) Lehrkräfte zur Struktur des jeweiligen Fachwissens Anknüpfungspunkte bieten, um praxisrelevante Herausforderungen in der universitären Ausbildung zu theoretisieren und innerhalb der Ausbildungsphase an der CAU zu adressieren. Im Folgenden soll deshalb mit der Orientierung an den Fähigkeiten von Lehrkräften nicht nur fachdidaktisches Wissen, sondern vor allem die Bedeutung subjektiver Sichtweisen für das Unterrichtsgeschehen in den Blick genommen werden.

4 Theoretische Implikationen – Interdisziplinäre Überzeugungen als Gelingensbedingung

Um die ersten Befunde zum Umgang mit sozialwissenschaftlicher Integration und Interdisziplinarität theoretisch einzuordnen, kann auf das Modell der professionellen Handlungskompetenz zurückgegriffen werden, welches das Handeln von Lehrkräften anhand miteinander verbundener Dimensionen wie dem Professionswissen, Überzeugungen, motivationalen Orientierungen und selbstregulativen Fähigkeiten erklärt (vgl. Baumert, Kunter 2006). Zwar gelten fach-

wissenschaftliches und fachdidaktische Wissen von Lehrkräften als eine der stärksten Determinanten für einen lernwirksamen Unterricht. Jedoch fußen Planungen und unterrichtliche Entscheidungen nicht ausschließlich auf diesem Wissen, sondern auch auf individuellen Überzeugungen, worunter „Vorstellungen und Annahmen von Lehrkräften über schul- und unterrichtsbezogene Phänomene und Prozesse mit einer bewertenden Komponente“ (Kunter et al. 2020, S. 274) verstanden werden. Überzeugungen unterscheiden sich von Wissen, da letzteres auf intersubjektiven Fakten basiert, wohingegen Überzeugungen durch subjektive Erfahrungen gebildet werden, veränderungsresistent sind, der Interpretation von Wissen sowie der Stabilisierung einer individuellen Weltansicht dienen (vgl. Pajares 1992, S. 324–326). Entgegen dieser konzeptionellen Abgrenzung wird allerdings davon ausgegangen, dass beide Dimensionen in Beziehung zueinander stehen und individuelle Überzeugungen als Mediator zwischen Wissen und Handeln fungieren (vgl. Schmotz et al. 2010, S. 286). Beispielsweise verfügen Lehrkräfte über domänenspezifische Überzeugungen zu den Grundlagen, Zielen und Praktiken des eigenen Fachs, welche in der Form eines Berufsethos die Verwendung des fachdidaktischen Wissens beeinflusst (vgl. Reusser, Pauli 2014, S. 652–653). In der sozialwissenschaftlichen Bildung werden derartige Überzeugungen auch als „alltagsdidaktische Vorstellungen“ (Klee 2008, S. 24) bezeichnet und geben Auskunft darüber, welche impliziten Ziele und Strategien eine Lehrkraft im Rahmen unterrichtlicher Tätigkeiten verfolgt. Überzeugungen berühren somit die Frage, welche Annahmen die Lehrkräfte über ihr bislang erworbenes fachdidaktisches Wissen besitzen und wie sie dieses bei der Planung und Gestaltung von Unterricht einsetzen.

Eine bedeutsame Facette von Überzeugungen stellen jene zur Natur des Wissens dar, welche u. a. Fragen nach der Sicherheit, Struktur, Quelle und Rechtfertigung von Wissen stellen (vgl. Hofer, Pintrich 1997, S. 119–120). Für die Theoretisierung des Umgangs mit sozialwissenschaftlicher Interdisziplinarität erscheinen insbesondere die Überzeugungen zur Struktur des Wissens relevant, da sie die Sicht auf die Beschaffenheit von Lerngegenständen beinhalten und ihnen ein Einfluss auf die Gestaltung von Lernprozessen zugesprochen wird (vgl. Voss et al. 2013, S. 253). Die Überzeugungen zur Struktur des Wissens haben insoweit Auswirkungen, dass Lehrkräfte, die mit widersprüchlichem Fachwissen umgehen können, eher dazu neigen, den Schülerinnen und Schülern Fachwissen offen zur Diskussion zu stellen, anstatt dieses als gegeben zu vermitteln (vgl. Schraw, Olafson 2008, S. 33–36). Das vorliegende Ausgangsproblem wird daher sowohl im fachdidaktischen Wissen als auch in den Überzeugungen zur Struktur des Fachwissens verortet, da sozialwissenschaftlichen Lehrkräften ein hohes Maß an Ambiguitätstoleranz abverlangt wird, wenn es um die problemorientierte Integration widerstreitender Fachperspektiven im Unterricht geht.

Aus diesen theoretischen Annahmen speist sich das Ziel, ein relevantes und zielführendes Lehrveranstaltungskonzept zu entwickeln, welches sowohl fachdidaktisches Wissen fördert als auch zu einem Wandel epistemologischer Überzeugungen anregt, um ein integrationsoptimistisches Verständnis sozialwissenschaftlicher Fachpraxis zu begünstigen. Gemäß der Fachliteratur zu den Überzeugungen von Lehrkräften müssen Lernangebote, die einen epistemischen Wandel anregen sollen, die Bedingung einer offenen Atmosphäre gewährleisten sowie drei Mechanismen berücksichtigen: Adressaten sollen angeregt werden, ihre existierenden epistemischen Überzeugungen infrage zu stellen („Zweifel“), die Bereitschaft entwickeln, ihre Überzeugungen zu überdenken („Volition“) und die Möglichkeit erhalten, sich mit Alternativen auseinanderzusetzen („Lösungsstrategien“) (vgl. Bendixen, Rule 2004, S. 71–73). Ausgehend von diesen Aspekten, sollte eine zu planende Lehrveranstaltung die Studierenden also zu einer Auseinandersetzung mit den eigenen Vorannahmen und Überzeugungen anregen, um schließlich alternative Lösungsstrategien, etwa in Form unterschiedlicher fachdidaktischen Optionen als auch Handlungsstrategien, anzubieten.

5 Designprozess – Entwicklung eines Lehrveranstaltungskonzepts

Aus den Bedingungen des epistemischen Wandels ergeben sich für die Konstruktion eines Lehrveranstaltungskonzepts verschiedene Anforderungen und Ziele, so etwa, dass die epistemologischen Überzeugungen der Studierenden zur Sprache kommen, die Bedeutung dieser Überzeugungen für die berufliche Praxis reflektiert und fachdidaktische Konzepte zum Umgang mit sozialwissenschaftlicher Interdisziplinarität hinreichend erprobt werden. Zur Illustration werden im Folgenden die Bausteine des entwickelten Lehrveranstaltungs-Prototyps anhand von drei exemplarischen Modulen (Sitzungen) illustriert.

Tab. 1: Exemplarische Sitzungen des Lehrveranstaltungskonzepts

	Sitzung zu fachlichen Grundlagen	Sitzung zu bildungspolitischen Grundlagen	Sitzung zu fachdidaktischen Planungsmodellen
Epistemischer Zweifel	Durchführung und Auswertung des ‚Fischerspiels‘	Diskussion bildungspolitischer Tweets samt Bildungsdebatte („Naina-Debatte“)	Interpretation von monoperspektivischen Schülerurteilen (Schüleraussagen, Schülerdokumente)

Epistemische Volition	Bezug der Spielerfahrungen zu Alltagsvorstellungen und Auseinandersetzung mit der NIÖ als Fachkonzept	Analyse von Unterrichtsmaterial vor dem Hintergrund bildungspolitischer Diskurse (Finanzbildung)	Diskursive Erarbeitung diverser Anforderungen an Lehrkräfte bei der Planung und Gestaltung interdisziplinären Unterrichts
Lösungsstrategien	Materialbasierte Erprobung der NIÖ als integratives Analyseinstrument	Materialbasierte Diskussion interdisziplinärer und gestaltungsorientierter Ansätze	Erprobung und Reflexion eines interdisziplinären Planungsmodells

In der Sitzung zu den fachlichen Grundlagen wird als Einstieg eine adaptierte Version des „Fischerspiels“ (Ziefle 2000) zur Problematik der ‚Allmende‘ mit den Studierenden durchgeführt und die Resultate ausgewertet. Das durch das Spiel provozierte Ergebnis einer Übernutzung von Allgemeingütern kann von den Studierenden zuweilen anhand des vermeintlich ‚gierigen‘ Verhaltens der Mitspielerinnen und -spieler interpretiert werden, was wiederum mit Befunden zu Alltagsvorstellungen von Schülerinnen und Schülern korrespondiert (vgl. Klee, Lutter 2010). Vor dem Hintergrund ökonomischer Krisen wird vor allem das individuelle Verhalten von Akteuren problematisiert, politische Bedingungen der Gestaltung und Regulierung bleiben dabei jedoch weithin unberücksichtigt. Die Auseinandersetzung bietet Raum für eine Re-Interpretation der eigenen Zugänge und ermöglicht es, ökonomische Anreizstrukturen mit politischen Regulierungsmaßnahmen zu verknüpfen. Der Bezug auf Forschungsergebnisse zu Alltagsvorstellungen von Schülerinnen und Schülern kann zusätzlich die Volition fördern, da diese als wichtiger Bestandteil alltäglicher Unterrichtspraxis gelten und der produktive Umgang mit ihnen das interdisziplinäre Denken auf Seiten der Lehrkraft schult. Als Lösungsstrategie wird exemplarisch auf den Ansatz der Neuen Institutionenökonomik (NIÖ) zurückgegriffen, welcher die Bedeutung von Institutionen als Regelungsinstrument sozialer Interaktionen auf den Ebenen von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft herausstellt und als ein integratives Paradigma fungiert (vgl. Hippe 2010, S. 391). Der NIÖ-Ansatz bietet sich somit als Analyseinstrument an, um politische, ökonomische und gesellschaftliche Perspektiven anhand von verschiedenen Lerngegenständen herauszuarbeiten und für die Gestaltung von Lernprozessen fruchtbar zu machen.

In der Sitzung zu bildungspolitischen Grundlagen wird epistemischer Zweifel über die Auseinandersetzung mit Bildungsanliegen und bildungspolitischen Diskursen sozialwissenschaftlichen Lehrens und Lernens angeregt. Im Vordergrund steht die Frage nach der Relevanz partikularer Bildungsforderungen für das sozialwissenschaftliche Integrationsfach. Beispielsweise werden Studierende anhand des sogenannten „Naina-Tweets“, welcher die bildungspolitische Forderung nach einem separaten Fach Wirtschaft in der öffentlichen Diskussion

verstärkte, mit Argumenten für und gegen eine individualisierte Finanzbildung konfrontiert. Die bildungspolitische Debatte wird mit einer Analyse unterschiedlicher Bildungsmittel zu finanziellen Themen flankiert, welche jeweils eine ökonomische Individualebene (Private Altersvorsorge) sowie eine interdisziplinäre Gesellschaftsebene (Gestaltung des Renten- und Finanzsystems) abdecken. Dadurch werden die Studierenden motiviert, sich grundsätzlich mit teils widerstreitenden Bildungsanliegen auseinanderzusetzen, die zentrale Vorstellungen über die Kernziele sozialwissenschaftlicher Bildung sowie das Verhältnis von Fachwissen, Unterricht und Bildungsanspruch berühren.

Die Sitzung zu den Bedingungen einer integrativ angelegten Planungsdidaktik dient der Förderung von interdisziplinären Zugängen bei der Gestaltung von Unterricht. Epistemischer Zweifel wird beispielsweise anhand unterrichtlich geäußelter Schülerurteile provoziert, welche relevante Lern- und Problemgegenstände (z. B. ‚Mietpreisbremse‘) aus einer singulären fachlichen Perspektive bewerten. Um epistemische Volition zu erzeugen, wird der Fokus auf das Planungs- und Unterrichtshandeln von Lehrkräften verschoben, da jene die unterrichtlichen Voraussetzungen schaffen müssen, um Lernenden verschiedene Fachperspektiven bei der Urteilsbildung zur Verfügung zu stellen. Als Lösungsstrategie können einschlägige unterrichtliche Planungsmodelle (vgl. Hagemann 2015) eine konzeptionelle Hilfestellung zur Planung, Erprobung und Reflexion von interdisziplinären und problemorientierten Unterrichtsvorhaben bieten. Hier steht die Unterscheidung unterschiedlicher fachlicher Ebenen (Politik, Wirtschaft, Gesellschaft) und Sichtweisen (Akteure, Betroffene) im Vordergrund, um die Einbindung von Prinzipien, wie beispielsweise Multiperspektivität, zu berücksichtigen.

Insgesamt bilden drei zentrale Designprinzipien den roten Faden bei der Entwicklung der Lehrveranstaltung. An erster Stelle steht die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Lernpotenzial interdisziplinärer Ansätze, welche anhand von verschiedenen unterrichtlich relevanten Gegenständen reflektiert werden. Zweitens wird Interdisziplinarität konsequent in die Praxis zukünftigen professionellen unterrichtlichen Handelns eingeordnet. Drittens wird der Mechanismus des epistemischen Wandels zur Förderung integrativer epistemologischer Überzeugungen eingesetzt und mit Wissen um fachdidaktische Lösungsstrategien ergänzt. Inwiefern die Umsetzung dieser Prinzipien förderlich für die Entwicklung eines professionellen Umgangs mit verschiedenen Fachperspektiven ist, wird im Folgenden anhand empirischer Ergebnisse evaluiert.

6 Evaluation – Empirische Untersuchung des Lehrveranstaltungskonzepts

Mit Hilfe einer fragebogenbasierten Evaluation der einzelnen Sitzungen ließ sich bereits während der ersten Durchführung erkennen, dass vor allem der Mechanismus der epistemischen Volition die Wahrnehmung der Studierenden prägte. Indem wiederholt Bezüge zu Fragen und Handlungen der späteren Berufspraxis hergestellt wurden, war die Bereitschaft, sich mit den vorgestellten Lösungsstrategien auseinanderzusetzen, deutlich größer. Dies lässt sich anhand erster Rückmeldungen während der Prototypentestung zur ‚Planungsmodell-Sitzung‘ verdeutlichen, welche die Studierenden anhand einer 5-stufigen Skala zum Item „Ich habe den Eindruck, dass mir die heutige Veranstaltung wichtige Hinweise für meine Tätigkeit als Lehrkraft vermittelt hat“ sehr positiv bewerteten ($M = 4.68$, $SD = .68$). Inwiefern die angewandten Gestaltungsprinzipien sich positiv auf die Förderung interdisziplinären fachdidaktischen Wissens und Überzeugungen ausgewirkt haben, wird anhand des finalen Prototyps näher beleuchtet. Basierend auf den entwickelten Theoriekonstrukten wurden für die Evaluation der Lehrveranstaltungskonzeption die folgenden gerichteten Hypothesen abgeleitet:

Hypothese 1: Die Lehrveranstaltung hat einen positiven Effekt auf das selbst eingeschätzte fachdidaktische Wissen.

Hypothese 2: Die Lehrveranstaltung hat einen positiven Effekt auf integrative epistemologische Überzeugungen zur Struktur von Fachwissen.

Zur Überprüfung der Hypothesen wurde ein quasi-experimentelles Versuchsdesign angelegt, welches aus einer Versuchs- und einer Kontrollgruppe bestand, die jeweils am Anfang und zum Ende eines Semesters befragt wurden. Als Versuchsgruppe dienten Master-Studierende, die an dem finalen Prototyp im Jahr 2017 und 2018 teilgenommen hatten, während sich die Kontrollgruppe aus Masterstudierenden eines Parallelseminars zusammensetzte. Auf Grund der geringen Anzahl an Masterstudierenden musste sowohl eine Vollerhebung als auch eine Zusammenfassung der Datensätze aus zwei hintereinander folgenden Semestern vorgenommen werden, um eine ausreichende Fallzahl ($n = 68$) zu garantieren. Die Qualität der Daten wurde leicht eingeschränkt, da die Vergleichsgruppen eine heterogene Struktur aufwiesen, welche auf Selbstselektion bei der Seminarwahl zurückzuführen ist. Während die Versuchsgruppe aus $n = 37$ Lehramtsstudierenden bestand (Semesteranzahl im Master: $M = 2.86$, $SD = 0.91$; Geschlecht: 15 ♀, 22 ♂), beinhaltete die Kontrollgruppe mit $n = 31$ (Semesteranzahl im Master: $M = 2.24$, $SD = 1.04$; Geschlecht: 19 ♀, 12 ♂) eine geringere Fallzahl sowie eine andere Geschlechterzusammensetzung.

Zur Erfassung des fachdidaktischen Wissens wurde aus forschungsökonomischen Gründen auf einen Wissenstest verzichtet und stattdessen das akademische Selbstkonzept der Studierenden abgefragt, welches sich als geeigneter Indikator für die Erhebung des Wissensniveaus von Lehramtsstudierenden herausgestellt hat (vgl. Paulick et al. 2016, S. 5). Für die Skala „Fachdidaktisches Wissen (SC)“ ($M = 3.83, SD = .59, \alpha = .82$) wurden fünf Items aus dem BEvaKomp (Braun et al. 2008) adaptiert, die eine gute Reliabilität aufweisen. Die „epistemologische Überzeugung zur Struktur des Wissens“ ($M = 3.88, SD = .85, \alpha = .68$) wurde mit Hilfe einer Skala aus zwei Items aus dem CAEB (Stahl, Bromme 2007) erhoben und zeigt eine ausreichende Reliabilität.

Zur Überprüfung der Hypothesen wurde eine zweifaktorielle Varianzanalyse durchgeführt. Als Signifikanzniveau ist für den einseitigen Hypothesentest ein Wert von 5% ($\alpha = 0.05$) festgelegt. Da es sich bei dem vorliegenden Untersuchungsdesign um ein Quasi-Experiment handelt, sind die Interaktionseffekte der Faktoren „Gruppe“ und „Zeit“ von Interesse, weil jene anzeigen, ob ein Unterschied zwischen Versuchs- und Kontrollgruppe nach der Durchführung der Lehrveranstaltung vorliegt. Daher werden im Folgenden die Ergebnisse zur Auswirkung der konzipierten Lehrveranstaltung auf die ausgewählten Dimensionen der professionellen Handlungskompetenz mit Hilfe des Effektgrößenmaßes des partiellen Eta-Quadrats (η^2p) angegeben. Ein Wert ab .01 wird üblicherweise als klein, ab .06 als mittel und ab .14 als groß interpretiert (vgl. Döring, Bortz 2016, S. 821).

Tab. 2: Deskriptive Statistik ausgewählter Daten.

Abhängige Variable	Messzeitpunkt	Versuchsgruppe	Kontrollgruppe
		Mittelwert (SD)	Mittelwert (SD)
Fachdid. Wissen (SC)	Prätest	3.64 (0.62)	3.73 (0.61)
	Posttest	4.10 (0.53)	3.85 (0.49)
Epistem. Überzeugung	Prätest	3.74 (0.73)	3.84 (0.99)
	Posttest	4.16 (0.72)	3.73 (0.94)

Die Analyse des Selbstkonzepts zum fachdidaktischen Wissen ergab, dass für die Studierenden in der Versuchsgruppe ein signifikant höherer Zuwachs gegenüber den Studierenden in der Kontrollgruppe zu verzeichnen war, $F(1,132) = 3.02, p = .042$. Damit lässt sich die erste Hypothese bestätigen. Der Zuwachs ist durch

einen eindeutigen Nettoeffekt (0.34) gekennzeichnet, wengleich die Effektstärke mit $\eta^2p = .022$ als eher niedrig einzustufen ist.

Ein weiterer positiver Befund ergibt sich für die epistemologische Überzeugung zur Struktur des Wissens, da auch hier für die Versuchsgruppe eine signifikant gestiegene Zustimmung zur Verbundenheit der Fachanteile Wirtschaft und Politik gegenüber der Kontrollgruppe zu beobachten war, $F(1,132) = 3.37$, $p = 0.034$. Hier lag der Nettoeffekt gegenüber der Kontrollgruppe bei 0.53 und wies eine kleine Effektstärke von $\eta^2p = .025$ auf. Das Hauptanliegen des Lehrveranstaltungskonzepts, welches darin bestand, dass die Studierenden einen epistemischen Wandel durchlaufen und die Fachanteile von Wirtschaft und Politik als stärker miteinander verknüpft sehen, schien somit – wenn auch in geringem Maße – erfüllt worden zu sein.

7 Diskussion und Fazit

Der vorliegende Beitrag hat sich einer grundlegenden Herausforderung sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer angenommen und die professionellen Bedingungen für einen erfolgreichen Umgang mit fachlicher Vielfalt in den sozialwissenschaftlichen Domänen untersucht. Im Vordergrund stand die Frage nach der Entwicklung eines einschlägigen Lehrformats zur Förderung eines ‚integrationsoptimistischen‘ Professionsbewusstseins angehender Lehrkräfte. Im Ergebnis lässt sich feststellen, dass die verbreitete fachwissenschaftliche Separierung in der Lehramtsausbildung nicht ausschließlich das Professionswissen berührt, sondern sich auch auf die subjektiven Überzeugungen auswirkt. Daher fand in der Entwicklung des vorgestellten und evaluierten Lehrveranstaltungskonzepts neben der Erarbeitung fachdidaktischen Wissens zur Integration der Ansatz des epistemischen Wandels Eingang, um interdisziplinäre Überzeugungen über sozialwissenschaftliches Lehren und Lernen zu fördern. Die Ergebnisse der Evaluation ergaben erste Hinweise auf die Wirkung der eingesetzten Konzepte und ermöglichen es, vorläufige Gestaltungsprinzipien für ähnliche Lehrangebote zu formulieren. Demnach sollte den Überzeugungen von Studierenden eine größere Aufmerksamkeit geschenkt und mit Hilfe der Mechanismen des epistemischen Wandels konkret angesprochen werden. Dies kann durch Lernanlässe gelingen, die Studierende zur Diskussion und Reflexion eigener Deutungsmuster und Überzeugungen anregen, indem sie mit der Bedeutung für die spätere Berufspraxis verbunden werden. Hierfür erscheint es lohnend, Studierende auch mit fachdidaktischen und bildungspolitischen Kontroversen über die Chancen und Hürden sozialwissenschaftlicher Verbundfächer zu konfrontieren und dabei über spezifisch unterrichtliche Fragen und Handlungsroutinen hinauszugehen.

Die Einbindung von integrativen Ansätzen, welche Bedingungen, Eigenheiten und Unterschiede vermeintlicher ‚Logiken‘ von Politik und Wirtschaft explizit fokussieren, bieten weitere Zugänge zur Stärkung eines integrativen Professionsbewusstseins.

Trotz dieser ersten Hinweise bleiben die vorliegenden Befunde begrenzt. Dies ist sowohl auf die Qualität der erhobenen Daten als auch auf die Kontextgebundenheit der Intervention zurückzuführen. So basierte das Vorgehen dieser Untersuchung unter anderem darauf, dass die teilnehmenden Masterstudierenden bereits über ein ausgeprägtes Wissen in den unterschiedlichen Bezugswissenschaften verfügen. Für anderweitige Ausbildungsstrukturen, in denen etwa die Rolle der Bezugswissenschaften kleiner ausfallen mag, bestehen möglicherweise andere Bedürfnisse. Um die Wirksamkeit der abgeleiteten Gestaltungsvorschläge zu überprüfen, ist die Umsetzung gleichartiger Interventionen in abweichenden Kontexten notwendig. Dies könnte einen Beitrag dazu leisten, angehende Lehrkräfte frühzeitig auf die Anforderungen der schulischen Integrationspraxis vorzubereiten und so erfolgreiches Handeln im sozialwissenschaftlichen Verbundfach zu ermöglichen.

Literatur

- Baumert, Jürgen und Kunter, Mareike (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9:4, S. 469–520
- Bendixen, Lisa D. und Rule, Deanna C. (2004). An Integrative Approach to Personal Epistemology: A Guiding Model. In: Educational Psychologist, 39:1, S. 69–80
- Braun, Edith et al. (2008). Das Berliner Evaluationsinstrument für selbst eingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp). In: Diagnostica, 54:1, S. 30–42
- Döring, Nicola und Bortz, Jürgen (2016). Bestimmung von Teststärken, Effektgröße und optimalem Stichprobenumfang. In: N. Döring und J. Bortz (Hrsg.): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Berlin: Springer, S. 807–866
- Edelson, Daniel C. (2002). Design Research: What We Learn When We Engage in Design. In: The Journal of the Learning Sciences, 11:1, S. 105–121
- Engartner, Tim (2013). Das Fach „Wirtschaft“ als Fach der Wirtschaft? Einige ausgewählte Aspekte vergangener und gegenwärtiger Debatten In: GWP: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik, 62:3, S. 439–446

- Engartner, Tim (2020). Pluralität und Kontroversität. In: T. Engartner; R. Hedtke und B. Zurstrassen (Hrsg.): *Sozialwissenschaftliche Bildung*. Paderborn: Schöningh, S. 118–124
- Euler, Dieter und Sloane, Peter F.E. (2014). Editorial. In: D. Euler und P. F. E Sloane (Hrsg.): *Design-Based Research: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Beiheft 27. Stuttgart, S. 7–12
- Euler, Dieter (2014). Design Research: A Paradigm under Development. In: D. Euler und P. F. E Sloane (Hrsg.): *Design-Based Research; Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Beiheft 27. Stuttgart, S. 15–44
- Goll, Thomas (2019). „Darf es noch etwas mehr sein?“ Anspruch und Wirklichkeit von Interdisziplinarität im Fach Sozialwissenschaften. In: M. Lotz und K. Pohl (Hrsg.): *Gesellschaft im Wandel: Neue Aufgaben für die politische Bildung und ihre Didaktik*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag, S. 113–122
- Hagemann, Ulrich (2015). Lehr- und lernbar? Urteilsbildung im Politik- und Wirtschaftsunterricht. In: *Unterricht Wirtschaft + Politik*, 2/2015, S. 12–17
- Hedtke, Reinhold und Zurstrassen, Bettina (2019). Sozialwissenschaften, Lehrerbildung und Politik. In: V. Kruse und T. Strulik (Hrsg.), „Hochschulexperimentierplatz Bielefeld“: 50 Jahre Fakultät für Soziologie. Bielefeld: transcript Verlag, S. 321–332
- Hedtke, Reinhold (2016). Gemeinsam und Unterschieden: Zum Problem der Integration von politischer und ökonomischer Bildung. Bielefeld: Fakultät für Soziologie – Didaktik der Sozialwissenschaften
- Hippe, Thorsten (2010). Wie ist sozialwissenschaftliche Bildung möglich? Gesellschaftliche Schlüsselprobleme als integrativer Gegenstand der ökonomischen Bildung. Wiesbaden: VS Verlag
- Hippe, Thorsten und Hedtke, Reinhold (2011). Wissen über Wirtschaft und Politik: Eine explorative empirische Studie zum Basiswissen von Referendaren und Studenten in NRW. In: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*, 1/2011, S. 146–165
- Hofer, Barbara K. und Pintrich, Paul R. (1997). The Development of Epistemological Theories: Beliefs about Knowledge and Knowing and their Relation to Learning. In: *Review of Educational Research*, 67:1, S. 88–140
- Kirchner, Vera (2017). Fremd im eigenen Fach? Theoretische Grundlagen und ausgewählte empirische Ergebnisse zu Lehrervorstellungen zur ökonomischen Bildung vor dem Hintergrund des Integrationsfaches Politik-Wirtschaft in Niedersachsen. In: T. Engartner und B. Krisanthan (Hrsg.): *Wie viel ökonomische Bildung braucht politische Bildung?* Schwalbach: Wochenschau-Verlag, S. 104–111
- Klee, Andreas (2008). Entzauberung des Politischen Urteils: Eine didaktische Rekonstruktion zum Politikbewusstsein von Politiklehrerinnen und Politiklehrern. Wiesbaden: Springer VS

- Klee, Andreas und Lutter, Andreas (2010). Greedy Buyers, Amoral Speculators and Lacking State Control: Pupil's Concepts of the Crisis and their Relevance for Political and Economic Learning. In: *Journal of Social Education*, 9:1, S. 59–65
- Kunter, Mareike; Pohlmann, Britta und Decker, Anna-Theresia (2020). Lehrer. In: E. Wild und J. Möller (Hrsg.): *Pädagogische Psychologie*. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 261–281
- Loerwald, Dirk (2008). Multiperspektivität im Wirtschaftsunterricht. In: D. Loerwald et al. (Hrsg.): *Ökonomik und Gesellschaft: Festschrift für Gerd-Jan Krol*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 232–250
- Lutter, Andreas (2014). Die Fächer der politischen Bildung in der Schule. In: W. Sander (Hrsg.): *Handbuch politische Bildung*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag, S. 127–135
- McKenney, Susan und Reeves, Thomas. C. (2018). *Conducting Educational Design Research*. Milton: Routledge, 2. Aufl.
- Pajares, Frank M. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. In: *Review of Educational Research*, 62:3, S. 307–332
- Paulick, Isabell et al. (2016). Preservice Teachers' Professional Knowledge and Its Relation to Academic Self-Concept. In: *Journal of Teacher Education*, 67:3, S. 173–182
- Reusser, Kurt und Pauli, Christine (2014). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: E. Terhart et al. (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann, S. 642–661
- Retzmann, Thomas (2008). Von der Wirtschaftskunde zur ökonomischen Bildung. In: H. Kaminski und G.-J. Krol (Hrsg.): *Ökonomische Bildung: Legitimiert, Etabliert, Zukunftsfähig?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 71–90
- Sander, Wolfgang et al. (2017). *Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag, 2. Aufl.
- Schmotz, Christiane, Felbrich, Anja und Kaiser, Gabriele (2010). Überzeugungen angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich. In: S. Blömeke, G. Kaiser und R. Lehmann (Hrsg.): *TEDS-M 2008: Professionelle Kompetenz und Lerngelegenheiten angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann, S. 279–306
- Schraw, Gregory J. und Olafson, Lori J. (2008). Assessing Teachers' Epistemological and Ontological Worldviews. In: M. S. Khine (Hrsg.): *Knowing, Knowledge and Beliefs: Epistemological Studies across Diverse Cultures*. Dordrecht: Springer, S. 25–44
- Stahl, Elmar und Bromme, Rainer (2007). The CAEB: An Instrument for Measuring Connotative Aspects of Epistemological Beliefs. In: *Learning and Instruction*, 17:6, S. 773–785

- Szukala Andrea (2013). Der Zusammenhang zwischen epistemologischen Überzeugungen und Lehr-Lernüberzeugungen in der sozialwissenschaftlichen Domäne. In: A. Besand (Hrsg.): Schülerforschung und Lehrerforschung in der politischen Bildung. Schwalbach: Wochenschau-Verlag, S. 33–54
- Voss, Tamar et al. (2013). Mathematics Teachers' Beliefs. In: M. Kunter et al. (Hrsg.): Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers: Results from the COACTIV Project. New York: Springer, S. 249–271
- Wollmann, Julian und Lutter, Andreas (2018). Umgang mit heterogenen Fachanteilen in der sozialwissenschaftlichen Lehramtsausbildung: Herausforderungen, Maßnahmen und empirische Perspektiven am Beispiel eines Design-Based-Forschungsprojekts. In: B. Brouër et al. (Hrsg.): Vernetzung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Ansätze, Methoden und erste Befunde aus dem LeaP-Projekt an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Münster: Waxmann, S. 81–101
- Ziefle, Wolfgang (2000). Das Fischereispiel – Die Allmendeklemme: Ein Beitrag zur politischen Bildung und zur Werteerziehung. In: G. Breit und S. Schiele (Hrsg.): Werte in der politischen Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 396–426

Autoren

Julian Wollmann. Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozialwissenschaften der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Forschungsschwerpunkte: Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung, Diagnostik, Sprache im politischen und ökonomischen Lernen
jwollmann@politik.uni-kiel.de

Prof. Dr. Andreas Lutter. Professur für Wirtschaft/Politik und ihre Didaktik am Institut für Sozialwissenschaften der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Forschungsschwerpunkte: Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung, Fachdidaktische Lehr- und Lernforschung
lutter@politik.uni-kiel.de

Korrespondenzadresse:
Julian Wollmann
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Institut für Sozialwissenschaften
Westring 400
24118 Kiel