



FLiP #1

Gendergap bei ökonomischen Themen im Politikunterricht -

Welche geschlechtsspezifischen Unterschiede gibt es?

Tom Kuhles

Über die Reihe „FLiP“ – Forschendes Lernen im Praxissemester

Die *CIVES*-Reihe "Forschendes Lernen im Praxissemester (FLiP)" will gelungenen Studienprojekten aus dem Lehramts-Masterstudium Raum geben und diese einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen. Im Fokus steht dabei das forschende Lernen im sozialwissenschaftlichen Fachunterricht.

In kleinen empirischen Studienprojekten untersuchen Studierende systematisch Fragestellungen rund um den Unterricht, die sie persönlich interessieren und die sich im bisherigen Studium fachdidaktischer Theorie oder erlebter Unterrichtspraxis ergeben haben. Hierbei können die Studierenden sowohl das Thema als auch die Forschungsmethode frei wählen. Denn beim forschenden Lernen geht es nicht um die Vorbereitung auf spätere Forschungstätigkeit, sondern um einen theorie- und methodengeleiteten Zugang zum Berufs- und Handlungsfeld Unterricht und Schule sowie um die Ausbildung von Reflexionskompetenz. Eng verbunden mit dem Leitbild des „reflective practitioner“ (Schön 1983) schafft forschendes Lernen so einen Zugang zu handlungsleitenden Annahmen und Überzeugungen und ermöglicht eine Überprüfung und Veränderung beruflichen Handelns; der „reflective practitioner“ beugt sich nicht bloß dem Handlungsdruck (in der Unterrichtssituation), sondern kann sein auf den situativen Kontext bezogenes Handeln theoretisch begründen und reflektieren. Das LERNEN – und damit der individuelle Erkenntnisgewinn – ist das Ziel, das FORSCHEN ist Weg zum Ziel.

In der Lehrerbildung wird das hochschuldidaktische Prinzip des forschenden Lernens aus mehreren Gründen favorisiert. Wichtige Eckpunkte sind u.a.: 1) Eine Analogieannahme zwischen der komplexen Anforderungssituation eines/-r Forschers/-in und der einer professionell agierenden Lehrkraft; 2) aus lerntheoretischer Sicht die Bereitstellung komplexer Lernsituationen, die nicht nur Wissensreproduktion, sondern vor allem Problemlösung und Selbststeuerung erfordern, wie sie das Studienprojekt im Praxissemester bietet; 3) qualifikationstheoretisch geht mit dem forschenden Lernen der Erwerb von wichtigen Schlüsselqualifikationen und Berufskompetenzen einher wie beispielsweise Kreativität, Organisationsfähigkeit, Ambiguitätstoleranz, vernetztes, divergentes Denken, Zeitmanagement; 4) gesellschaftliche Veränderungsprozesse und Strukturreformen im Bildungswesen erfordern permanente Weiterentwicklung – auch des professionellen Personals. Lehrer*innen müssen ständig und vermehrt dazulernen. Hierfür sind Reflexionskompetenz, Kritikfähigkeit, Weiterbildungs- und Innovationsbereitschaft erforderlich, die durch forschendes Lernen angebahnt werden können, da Praxisforschung stets mit einer Entwicklungsperspektive verbunden ist.

Auch wenn die Studienprojekte keine repräsentativen Ergebnisse bereitstellen, keine strengen Wissenschaftskriterien erfüllen und nicht verallgemeinerbar sind, denken wir von *CIVES*, dass die in dieser Reihe veröffentlichten Beiträge auch für im Beruf stehende Praktiker*innen Anregungen für die Lehr-Lernprozesse im sozialwissenschaftlichen Fachunterricht bieten können. Die Artikel ermöglichen exemplarische Einblicke in die Unterrichtsplanung und -praxis, den Methoden- und Medieneinsatz sowie fachliche Lernprozesse und -produkte. Forschendes Lernen kann somit über den individuellen Erkenntnisgewinn einzelner Studierender für die Unterrichtsqualität in den sozialwissenschaftlichen Fächern fruchtbar werden.

Tom Kuhles

Gendergap bei ökonomischen Themen im Politikunterricht -

Welche geschlechtsspezifischen Unterschiede gibt es?

Kurzbeschreibung

Der Gendergap bezeichnet einen signifikanten Unterschied zwischen den sozialen Geschlechtern, u.a. in Hinblick auf Lebensbedingungen, Verhalten, Fähigkeiten und Interessen. Vor allem in Bezug auf die Frauenquote oder die unterschiedliche Bezahlung von Männern und Frauen in vielen Berufen, ist der sogenannte Gendergap ein hoch aktuelles Thema. Über die Arbeitsmarktsituation hinaus, haben Forschungen gezeigt, dass auch Interessen geschlechterabhängig sind.

So sind männliche Jugendliche zwischen 12 und 25 Jahren häufiger politisch interessiert (47 %) als weibliche Jugendliche (35 %) (vgl. SHELL-Studie 2015: 161). Zudem wurden politikbezogene Gender-Differenzen festgestellt: Eine Untersuchung mit 609 Schüler*innen zeigt, dass Mädchen ein geringeres politisches Interesse haben und ihr politisches Wissen sowie ihre Selbsteinschätzung der eigenen Politikkenntnis schwächer ausfällt (Oberle 2013: 164ff.). Politisches Interesse als motivationale Einstellungskomponente ist ein Bestandteil des Politikkompetenzmodells (Detjen et al. 2012). Denn auch für die Erklärung von Leistung sind motivationale Einflüsse bedeutsam. Geschlechterunterschiede betreffen auch das spezifische Politikfeld: Während Schüler sich stärker für Finanz-, Wirtschafts-, Außen- und Sicherheitspolitik interessieren, ist für die Schülerinnen insbesondere die Jugend-, Bildungs-, Familien-, Umwelt- und Gleichstellungspolitik von Interesse.

Hieran anknüpfend ging Tom Kuhles während seines Praxissemesters der Frage nach, ob sich auch an „seiner“ Schule geschlechtsspezifische Unterschiede bei ökonomischen Themen im sozialwissenschaftlichen Unterricht zeigen: Sind wirtschaftliche Themen tatsächlich eher für Jungen interessant? Und wenn ja, gibt es bestimmte ökonomische Inhalte, bei denen die Unterschiede besonders groß sind? Dazu befragte der ehemalige Lehramtsstudent 2017 in seinem Studienprojekt zwei elfte Klassen eines Gymnasiums in NRW. Er kommt u.a. zu dem Ergebnis, dass Interessensunterschiede bei der Gestaltung und Planung von Unterricht berücksichtigt werden müssen und ein geschlechtsneutraler Politikunterricht geschlechtsspezifische Ungleichheit reproduziert.

Das Studienprojekt wurde im Februar 2018 an der Universität Duisburg-Essen am Lehrstuhl Didaktik der Sozialwissenschaften verfasst und von Dr. Dennis Neumann betreut.

Über den Autor

Tom Kuhles studierte an der Universität Duisburg-Essen die Fächer Sozialwissenschaften und Biologie für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen. Mit seiner Abschlussarbeit zum Thema "Bildungsaufsteiger*innen an der Hochschule" schloss er im Frühjahr 2019 erfolgreich den Master of Education (M.Ed.) ab. Aktuell absolviert er den Vorbereitungsdienst am Bischöflichen Albertus-Magnus-Gymnasium in Viersen-Dülken.

tom.kuhles@stud.uni-due.de

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | Einleitung | 6 |
| 2 | Theoretischer Hintergrund | 6 |
| 3 | Forschungsfragen | 7 |
| 4 | Forschungsdesign | 8 |
| 4.1 | Charakterisierung der Stichprobe..... | 8 |
| 4.2 | Beschreibung der Erhebungsmethodik | 8 |
| 4.3 | Beschreibung der Auswertungsmethodik – Datenauswertung mittels SPSS | 9 |
| 4.4 | Gütebestimmung der Erhebung | 10 |
| 5 | Ergebnisse | 11 |
| 5.1 | Berechnung und Vergleich von Mittelwerten..... | 11 |
| 5.2 | Berechnung von Korrelationen und Prüfung auf Signifikanz | 12 |
| 6 | Diskussion | 14 |
| 6.1 | Diskussion der Ergebnisse sowie Stärken und Schwächen der Arbeit..... | 14 |
| 6.2 | Diskussion der Ergebnisse im Hinblick der persönlichen Professionalisierung | 14 |
| | Literaturverzeichnis | 16 |
| | Anhang..... | 18 |
| | Impressum | 20 |

1 Einleitung

Die folgende Arbeit untersucht Interessensunterschiede hinsichtlich wirtschaftlicher Themen im Politikunterricht zwischen den Geschlechtern und stellt damit eine kleine wissenschaftliche Erhebung im Rahmen des Praxissemesters an der Universität Duisburg-Essen dar - das sogenannte Studienprojekt. Im Zuge der Verbesserung der Lehramtsausbildung, spielen Konzepte des forschenden Lernens schon seit einigen Jahren eine entscheidende Rolle (Boelhauve, 2005, S. 103). Übergeordnetes Ziel der Studienprojekte im Praxissemester ist es, die „konzeptionell analytischen Kompetenzen“ zukünftiger Lehrkräfte zu stärken (MSW, 2010, S. 4). Außerdem soll eine Grundhaltung aufgebaut werden, sich wissenschaftsorientiert und nicht wissenschaftsfern mit Unterricht auseinanderzusetzen (Boelhauve, 2005, S. 105).

Zunächst werden vorhandene Forschungsdesiderate zu geschlechtsspezifischen Interessensunterschieden sowie zur gendersensiblen Didaktik dargelegt. Im folgenden Kapitel wird aus der dargebotenen Theorie eine entsprechende Fragestellung abgeleitet. Danach folgen die Ausformulierung des verwendeten Forschungsdesigns und die Ergebnisse der Studie. Zum Abschluss werden die gewonnenen Daten sowie das gesamte Studienprojekt diskutiert und reflektiert.

2 Theoretischer Hintergrund

„Die Bildungsexpansion ist weiblich“ – so titelt eine Überschrift in der Broschüre des Statistischen Bundesamtes zum geschlechter-spezifischen Bildungserfolg in Deutschland (Weinmann, 2010, S. 9). Nachdem Mädchen für Jahrtausende von höherer Bildung ausgeschlossen waren, haben sie die Jungen nun überholt. Sie erreichen häufiger das Abitur

und einen Studienabschluss als Jungen und erzielen dabei im Schnitt auch noch bessere Noten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 79). In der Folge hat sich in den letzten Jahren die Debatte um geschlechtsspezifische Benachteiligung im Bildungssystem um 180 Grad gewendet und richtet sich nun zunehmend auf die männlichen Heranwachsenden. Bei aller Berechtigung dieser Debatte sollte jedoch nicht vergessen werden, dass Mädchen bereichsspezifisch den Jungen zum Teil immer noch unterlegen sind. So gehört Deutschland weiterhin zu den OECD-Ländern mit dem größten Geschlechtergefälle in der Einstellung zu Mathematik (OECD, 2015, S. 32). Des Weiteren zeigen sich auch hinsichtlich des Politik- und sozialwissenschaftlichen Unterrichts schon seit längerer Zeit größere Unterschiede im politischen Interesse zum Nachteil der Mädchen (Lange, Onken, & Slopinski, 2013, S. 59; Kuhn & Schmid, 2004, S. 77; Westle, 2006, S. 231). Hier mehren sich in jüngeren Altersgruppen sogar Hinweise auf eine erneute Weitung, der sich in Vorgängergenerationen bereits leicht schließenden, Gendergap (Fischer, 2000, S. 20). Das politische Interesse lässt sich im Politikkompetenzmodell nach Detjen der Kompetenzdimension „Politische Einstellung und Motivation“ zuordnen und wird hier als motivationale Einstellungskomponente definiert (Detjen, Masing, Richter, & Weißeno, 2012, S. 104). Detjen et al. verweisen weiter darauf, dass, wenn man Leistungen erklären möchte, motivationalen Einflüssen besondere Beachtung geschenkt werden müsse (S. 90). So verwundert es nicht, dass in verschiedenen Studien ein positiver Zusammenhang von politischem Interesse und Fachwissen, fachspezifischem Interesse, Lernleistung und dem Willen zur Auseinandersetzung mit politischen Fragen nachgewiesen werden konnte¹ (Detjen et al. 2012, S. 107; Landwehr,

¹Die Korrelation von Interesse und „Lernoutcome“ wird in Studien von Landwehr (2017, S. 137) sowie bei Schiefele, Krapp und Schreyer (1993, S. 142) mit $r=0.3$ angegeben.

2017, S. 133; Westle, 2006, S. 231). Die hier vorliegende Arbeit stützt sich nun im Besonderen auf die Ergebnisse der Studien von WESTLE (2006) und RICKERT (2015). Westle untersuchte für ihre Forschung mittels standardisierter schriftlicher Befragung das politische Interesse von 3.534 Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe fünf bis zwölf (2006, S. 229). Als Ergebnis zeigte sich, dass Mädchen im Durchschnitt in allen Altersstufen und Schultypen etwas weniger an Politik interessiert sind als ihre Mitschüler (ebd., S. 230). Des Weiteren untersuchte Westle das Interesse der Lernenden zu den verschiedenen Inhalten des Politikunterrichts. Es zeigten sich klare geschlechterspezifische Interessensunterschiede hinsichtlich der verschiedenen Themen des Politikunterrichts. Demnach interessieren sich Mädchen etwas mehr für Inhalte zum Thema Umwelt, wohingegen Jungen sich stärker für politische Außenbeziehungen begeistern. Besonders eklatant sind die Unterschiede hinsichtlich des Interesses an Wirtschaft (ebd., S. 233). Dieser Befund wird auch durch die Studie von RICKERT (2015) gestärkt, der die ökonomischen Interessen von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I in NRW erforschte. Geschlechterspezifische Interessensunterschiede sind auch für Didaktiker alles andere als irrelevant, sondern müssen bei der Gestaltung und Planung von Unterricht beachtet werden (Detjen et al., 2012, S. 109). Wolfgang SANDER (2016) betont weiter, dass bei strukturellen Unterschieden im Interesse hinsichtlich eines Themenschwerpunktes, ein geschlechterneutraler Politikunterricht Ungleichheit von Jungen und Mädchen reproduziert (S. 69). Eine ähnliche Überzeugung haben auch die Autorinnen des Werks „Geschlechterverhältnisse in der Schule“, STÜRZER, ROISCH UND HUNZE (2003). Sie betonen, dass Lehrerinnen und Lehrer sich die Besonderheiten und Lernerfordernisse

der Schülerinnen und Schüler bewusst machen müssen, um dementsprechend geschlechtergetrennten Unterricht durchzuführen (ebd.). Denn nur so ließen sich Geschlechtertypisierungen abbauen und alle Potenziale von Mädchen und Jungen fördern (ebd. S. 181).

3 Forschungsfragen

Mit dieser Arbeit soll nun an die obenstehenden Erkenntnisse aus der Empirie und Theorie angesetzt werden.

- Es gilt zu überprüfen, ob und in welchem Maße geschlechterspezifische Interessensunterschiede in der Teildisziplin „Wirtschaft“ innerhalb des Fächerverbundes „Sozialwissenschaften“ an Gymnasien in Nordrhein-Westfalen vorhanden sind.
- Außerdem soll untersucht werden, zu welchen ökonomischen Inhalten des sozialwissenschaftlichen Unterrichts besonders große geschlechtsspezifische Interessensunterschiede bestehen.

Es wird nicht das „allgemeine Interesse“ an Wirtschaft erhoben, sondern gezielt eine Fokussierung auf die Inhalte des Politikunterrichts gelegt. Ich stütze mich hier auf die Erkenntnisse von WEIßENO und ECK (2013), die nachwiesen, dass lediglich das Interesse am Schulfach Politik einen Effekt auf Wissen hat, aber nicht das allgemeine politische Interesse (S. 81f). Leitend bei dieser Untersuchung ist der Grundgedanke, dass es auf geschlechtsabhängige Unterschiede im Interesse gemäß einer gendersensiblen Didaktik zu reagieren gilt. Aus der Theorie lässt sich die Hypothese ableiten, dass größere Interessensunterschiede von Jungen und Mädchen hinsichtlich der verschiedenen wirtschaftlichen Inhalte des Lehrplans vorliegen. Genau diese Annahme soll mit dem Studienprojekt näher beleuchtet werden.

4 Forschungsdesign

In diesem Kapitel soll eine Darstellung und Begründung der Forschungsmethode erfolgen. Zunächst wird dazu die erhobene Stichprobe beschrieben. Danach folgt die Darbietung der Erhebungsmethode. Besonders soll hier eine Auseinandersetzung mit dem eigens erstellten Fragebogen erfolgen. Im Anschluss wird die Auswertungsmethodik beschrieben. Abschließend soll eine Gütebestimmung der Erhebung vorgenommen werden.

4.1 Charakterisierung der Stichprobe

In der vorliegenden Studie wurden insgesamt 50 Schülerinnen und Schüler aus zwei Klassen der Jahrgangsstufe elf eines Gymnasiums in Nordrhein-Westfalen befragt. Davon waren 54 Prozent Jungen (n=27) und 46 Prozent Mädchen (n=23). Alle Befragten waren zwischen 15 und 18 Jahre alt. Die Erhebung wurde in beiden Klassen im Dezember 2017 vorgenommen. Das angesprochene Gymnasium ist eine private, katholische Bildungseinrichtung mit einem ländlichen Einzugsgebiet.

4.2 Beschreibung der Erhebungsmethodik

In diesem Kapitel soll eine Darstellung und Begründung der Forschungsmethode erfolgen. Für diese Arbeit wurde als Instrument zur Datenerhebung ein Fragebogen mit 36 Items verwendet (siehe Anhang). Es ist gängige Praxis, das Interesse von SchülerInnen quantitativ mit Hilfe von Fragebögen zu erheben (Hemmer, 2010, S. 69). Eine Datengewinnung mittels Fragebogen ist auch deshalb sinnvoll, da so besonders viele Informationen bei relativ geringem Material und Zeitaufwand erhoben werden können (Zurstrassen, 2011, S. 52). Da die Abänderung eines bestehenden Erhebungsinstru-

ments nicht möglich war, wurden die Items selbst erstellt und zum Teil mit dem verantwortlichen Dozenten abgesprochen. Bei der Konstruktion der angesprochenen Items, habe ich mich an den Inhaltsfeldern mit wirtschaftlichem Hintergrund des Kernlehrplans „Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft“ für die Sekundarstufe II orientiert. Die zwei zentralen Inhaltsfelder mit ökonomischem Schwerpunkt sind zum einen *Wirtschaftspolitik* und zum anderen *Marktwirtschaftliche Ordnung* (MSW, 2014). Das Inhaltsfeld *Wirtschaftspolitik* ist durch fünf und das Inhaltsfeld *Marktwirtschaftliche Ordnung* durch sieben weitere inhaltliche Schwerpunkte untergliedert. Es wurden zu jedem inhaltlichen Schwerpunkt drei Items entworfen. Auf diese Weise dienen die inhaltlichen Schwerpunkte als Subskalen. Eben diese Subskalen sind sowohl für die Auswertung der Daten, als auch für die Überprüfung der Gütekriterien der Erhebungsmethode von Bedeutung (Kordts-Freudinger, 2015). Zur Ausformulierung der Items wurde das auch im Unterricht zum Einsatz kommende Schulbuch „Politik, Gesellschaft, Wirtschaft: Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe“ von FLOREN (2014) verwendet.

Es folgte auch eine Absprache mit zwei Fachlehrerinnen, um einen wichtigen altersgemäßen Schwierigkeitsgrad zu gewährleisten (Spaeth, 2011, S. 27). Weitere sprachliche Unklarheiten konnten in einer Art *Mini-Pretest* an einer Gruppe von sechs Lernenden beseitigt werden. Ein Pretest findet in der Wissenschaft nicht nur Verwendung im Sinne einer allgemeinen Verbesserung des Fragebogens, sondern er dient auch der Abschätzung, mit welcher Durchführungsdauer gerechnet werden muss (Scholl, 2014, S. 177). Jedes Item wurde mit einer Likert ähnlichen fünfstufigen Skala von „interessiert

mich nicht“ bis „interessiert mich sehr“ verankert. Ein Abgleich der ähnlichen Studien von RICKERT (2015) und WESTLE (2006) zur Überprüfung des Schüler*inneninteresses zeigte, dass hier fünf Ausprägungen die Regel darstellen. Auf die Antwortmöglichkeit „keine Angabe“ wurde verzichtet, da diese häufig als „Fluchtkategorie“ genutzt wird (Zurstrassen, 2011, 65). Es wurden ausschließlich geschlossene Fragen verwendet, um eine hohe Vergleichbarkeit, Reliabilität und Validität zu erreichen (Berger, 2010, S. 180).

4.3 Beschreibung der Auswertungsmethodik – Datenauswertung mittels SPSS

Die anschließende Auswertung der erhobenen Daten wurde mit Hilfe der Statistiksoftware SPSS (Version 23) vorgenommen. Die spezifischen Arbeitsschritte entnahm ich dabei der Lektüre „SPSS 23: Einführung in die moderne Datenanalyse“ von BÜHL (2016).

Zunächst erfolgte die Phase der Datenübertragung. Die gewonnenen Daten wurden dazu in eine Datenmatrix überführt und stellen hier sogenannte *Variablen* dar. Entsprechend ihrer Zielsetzung erhielten die Variablen anschließend eine stichwortartige Beschreibung (z. B. „Geschlecht“ oder „Item 1“). Anschließend wurde die Codierung der einzelnen Variablen für die Datenaufbereitung in SPSS vorgenommen. So wurde beispielsweise für die Ausprägungen der Variable „Interesse“ folgende Codierung vorgenommen: 2 = interessiert mich sehr, 1 = interessiert mich, 0 = interessiert mich teils, teils, -1 = interessiert mich wenig, -2 = interessiert mich nicht. Auch aus Gründen der Vergleichbarkeit wurde sich bei der Codierung an der Arbeit von RICKERT (2015) orientiert.

Darauf folgten Phasen der Fehlerkontrolle, der Umformung und Neubildung von Variablen, sowie schlussendlich die statistische Auswertung. Die statistische Auswertung umfasst zum einen die Berechnung von Mittelwerten. Da in dieser Studie das Interesse, also ordinalskalierte Daten erhoben wurden, ist eine Berechnung des Mittelwerts normalerweise nicht zulässig (Rasch, Frieze, Hofmann, & Naumann, 2010, S. 16). Dies liegt daran, dass zwischen den oben genannten Ausprägungen (z.B. „interessiert mich sehr“, „interessiert mich“, usw.) keine einheitlichen Abstände vorliegen. In der Praxis werden allerdings trotzdem Mittelwerte zum Schülerinteresse erhoben. So auch in der groß angelegten ROSE-Studie, die das Interesse an Naturwissenschaften bei über 40.000 Schülerinnen und Schülern erhoben hat. Ein weiterer Grund, warum der Mittelwert und nicht der Median errechnet wurde, liegt in der Möglichkeit des Vergleichs zu den Studien von RICKERT (2015) und WESTLE (2006), die ebenfalls Mittelwerte erheben. Neben der Berechnung des arithmetischen Mittels, sind zum anderen Korrelationen durch die Berechnung des Korrelationskoeffizienten nach *Pearson* berechnet worden. Es wurde zusätzlich die Signifikanz der Korrelationen überprüft. Ein in einer Stichprobe beobachteter Effekt ist signifikant, wenn dieser wahrscheinlich nicht zufällig aufgetreten ist (Rasch et al., 2010, S. 18). Es wurde dazu das üblich verwendete Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ zur Verwerfung der Nullhypothese festgelegt. Die Nullhypothese ist eine Verneinung der eigentlich vermuteten Hypothese und beschreibt damit eine Unabhängigkeit beider Variablen. Wenn die Nullhypothese in 95% der Fälle (bei $\alpha = 0.05$) verworfen werden kann, wird das Resultat als statistisch signifikant bezeichnet. Um dies zu überprüfen, wird der p-Wert herangezogen. Wenn ein p-Wert ermittelt wird, der kleiner als 0,05 ist, dann ist das Ergebnis signifikant.

Der p-Wert wurde in der vorliegenden Arbeit sowohl mittels T-Test, als auch über eine zweiseitige Testung bestimmt.

Das Vorgehen bei fehlenden Werten ist ein wichtiger Faktor bei der Datenauswertung, da sie zu einer Verzerrung der Ergebnisse führen (Bortz & Döring, 2006, S. 256). Bei einer Item-Nonresponse wäre hier durch einen Ausschluss des entsprechenden Items, einem sogenannten paarweisen Fallausschluss, reagiert worden (Graham, 2012). Es traten allerdings in der relativ kleinen Stichprobe keine fehlenden Werte auf.

4.4 Gütebestimmung der Erhebung

Die Qualität eines Fragebogens lässt sich an drei zentralen Testgütekriterien festmachen, Objektivität, Reliabilität und Validität. Die Objektivität einer Erhebungsmethode beschreibt, inwieweit das Ergebnis eines Tests von der durchführenden Person unabhängig und unbeeinflusst ist (Rost, 1996, S. 77). Erreicht wird dies in der vorliegenden Erhebung durch das hohe Maß an Standardisierung. Es erhielten alle Schülerinnen und Schüler die gleiche Bearbeitungszeit, sowie

die identische Arbeitsanweisung, die schriftlich auf dem Fragebogen festgehalten wurde (siehe Anhang). Außerdem kann durch die computergestützte Auswertung der Daten eine besonders hohe Standardisierung erreicht werden. Die Reliabilität gibt den Grad der Messgenauigkeit eines Instruments an (Rammstedt, 2004, S. 7). Eine Erhebungsmethode ist dann reliabel, wenn sie bei gleichbleibendem Verhalten zu gleichen Ergebnissen kommt (ebd., S. 7). Die Reliabilität kann auf verschiedene Art und Weise überprüft werden. Eine Möglichkeit dazu bietet die Itemkonsistenzanalyse, eine Erweiterung der Testhalbierungsmethode, bei der der Fragebogen in so viele Teile zerlegt wird, wie Items vorhanden sind (Diekmann, 2004, S. 218). Über SPSS wird die interne Konsistenz standardmäßig über Cronbachs Alpha errechnet. Für die vorliegende Arbeit errechnete sich für die 36 Items der Gesamtskala „Interesse an Wirtschaft im sozialwissenschaftlichen Unterricht“ ein zu erwartender, sehr guter Cronbach Alpha-Wert von .93, da Alpha mit zunehmender Item-Anzahl größer wird (Bortz & Döring, 2006, S. 198). Es werden unterschiedliche Anforderungen genannt, wie hoch ein guter Alpha-Wert sein

| Interesse zum Inhaltlichen Schwerpunkt (...) | Cronbachs Alpha |
|---|-----------------|
| Subskala 1: (...) Rolle der Akteure in einem marktwirtschaftlichen System | ,62 |
| Subskala 2: (...) der Betrieb als wirtschaftliches und soziales System | ,66 |
| Subskala 3: (...) Ordnungselemente und normative Grundannahmen | ,79 |
| Subskala 4: (...) das Marktsystem und seine Leistungsfähigkeit | ,57 |
| Subskala 5: (...) Wettbewerbs- und Ordnungspolitik | ,73 |
| Subskala 6: (...) Legitimation staatlichen Handelns im Bereich der Wirtschaftspolitik | ,79 |
| Subskala 7: (...) Zielgrößen der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland | ,70 |
| Subskala 8: (...) qualitatives Wachstum und nachhaltige Entwicklung | ,67 |
| Subskala 9: (...) Konjunktur und Wachstumsschwankungen | ,73 |
| Subskala 10: (...) Wirtschaftspolitische Konzeptionen | ,76 |
| Subskala 11: (...) Bereiche und Instrumente der Wirtschaftspolitik | ,72 |
| Subskala 12: (...) Europäische Wirtschafts- und Währungsunion | ,71 |

Tabelle 1: Interne Konsistenz der Subskalen (Reliabilitätskoeffizient α)

sollte. Nach LIENERT (1989, S. 246) gelten Werte zwischen $\alpha = 0.60$ und $\alpha = 0.80$ als zufriedenstellend. Für die Skalen „Interesse am Inhaltsfeld Marktwirtschaftliche Ordnung“ (21 Items) und „Interesse am Inhaltsfeld Wirtschaftspolitik“ (15 Items) wurden die Werte $\alpha = .80$ und $\alpha = .90$ berechnet. Die Alpha-Werte zu den Subskalen, die das Interesse zu den inhaltlichen Schwerpunkten des Kernlehrplans erfassen, sind übersichtshalber in Tabelle 1 abgebildet. Berücksichtigt man den unteren Grenzwert von $\alpha = .60$, so sind bis auf Subskala 4 alle Subskalen ausreichend reliabel.

Die Validität beschreibt den Grad der Genauigkeit, mit dem ein Verfahren das misst, was es messen soll (Rammstedt, 2004, S. 16). RAMMSTEDT (2004) führt dazu weiter aus, dass die Voraussetzung für eine kontextvalid Testkonstruktion die Definierbarkeit des „Itemuniversums“ für das zu erfassende Merkmal ist (S. 16). Innerhalb dieser Forschung wird, wie oben beschrieben, das „Itemuniversum“ durch die Inhalte des Kernlehrplans mit wirtschaftlichem Schwerpunkt klar begrenzt. Eine weitere Möglichkeit die Validität zu sichern, ist es, die Skala mit einer anderen Erhebungsmethode, die das gleiche oder ähnliche Konstrukt untersucht, zu vergleichen (ebd., S. 18). Dazu wurde die Dissertation „Wirtschaft – Nein Danke“ von RICKERT verwendet. Die Validität kann daher als gesichert angesehen werden.

5 Ergebnisse

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die empirischen Befunde der Studie. Dazu werden entlang der formulierten Forschungsfragen die Item- und Skalenkonstruktion analysiert.

5.1 Berechnung und Vergleich von Mittelwerten

Der Mittelwert der Gesamtskala² „Interesse an Wirtschaft im sozialwissenschaftlichen Unterricht“ (36 Items) liegt für die Gesamterhebung ($n = 50$) bei $x = .08$ ($SD = .67$) und ist damit nur minimal positiv. Für die Jungen konnte der Mittelwert $x = .25$ ($SD = .13$) und für die Mädchen ein leicht negativer Wert von $x = -.10$ ($SD = .13$) festgestellt werden. Die Skalen zeigten unterschiedliche Ausprägungen. Die erste Skala „Interesse am Inhaltsfeld Marktwirtschaftliche Ordnung“ ergab für die Jungen $x = .33$ ($SD = .13$) und für die Mädchen $x = -.12$ ($SD = .13$). Für die Skala „Interesse am Inhaltsfeld Wirtschaftspolitik“ konnte bei den Jungen $x = .15$ ($SD = .14$) und bei den Mädchen $x = -.07$ ($SD = .14$) festgestellt werden. Übersichtshalber wurde für die Darstellung der Mittelwerte der Subskalen ein Balkendiagramm mit SPSS entworfen (siehe Abbildung 1)³. Die angesprochene Abbildung zeigt, dass für die Jungen in beinahe allen Subskalen höhere Mittelwerte erhoben wurden. Es ist hier bei genauer Betrachtung zu beobachten, dass bei den Schülern bei acht von zehn Subskalen positive Mittelwerte berechnet wurden, wohingegen bei den Schülerinnen nur drei Skalen einen positiven x -Wert zeigen. Außerdem fällt noch auf, dass einzig bei Subskala 8 „Interesse am inhaltlichen Schwerpunkt qualitatives Wachstum und nachhaltige Entwicklung“ die Schülerinnen mit $x = .49$ ($SD = .21$) einen größeren Mittelwert als die Schüler $x = -.01$ ($SD = .20$) vorweisen. Bei Subskala 2 „Interesse am inhaltlichen Schwerpunkt der Betrieb als wirtschaftliches und soziales System“ lassen sich beinahe identische Werte beobachten. Hier zeigen beide Geschlechter vergleichsweise viel Inte-

²Die Variable „Interesse an Wirtschaft im sozialwissenschaftlichen Unterricht“ ist nach Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest normalverteilt.

³Bei der Erstellung der Grafik wurde zur besseren Übersicht auf die Ausformulierung der Skalen verzichtet. Die ausformulierten Skalen finden sich in Tab. 1 sowie im Anhang.

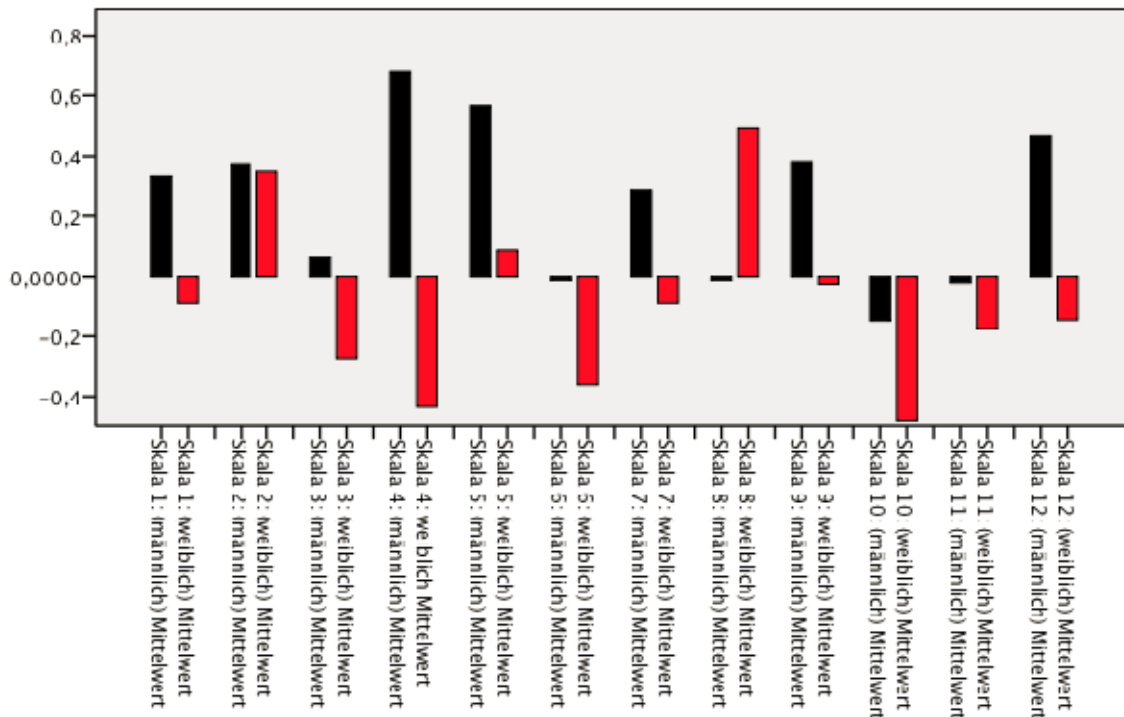


Abbildung 1: Interesse an den inhaltlichen Schwerpunkten mit ökonomischen Hintergrund im Kernlehrplan (Subskalenvergleich der Mittelwerte)

resse. Besonders ins Auge springen die stark unterschiedlichen Ausprägungen der Balken zur Subskala 4 „Interesse am inhaltlichen Schwerpunkt das Marktsystem und seine Leistungsfähigkeit“. Bei den Jungen wurde hier der Mittelwert $x = .68$ ($SD = .16$) und bei den Mädchen $x = -.43$ ($SD = .24$) ermittelt.

5.2 Berechnung von Korrelationen und Prüfung auf Signifikanz

Diese Ergebnisse aus Kapitel 5.1. legen nahe, dass ein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und dem Interesse an Wirtschaft im sozialwissenschaftlichen Unterricht besteht. Dieser wurde durch die Berechnung der Korrelation mittels SPSS überprüft und ist im Folgenden dargestellt, wobei Korrelationen nicht in einem kausalen Sinn interpretiert werden können (Bortz & Lienert, 2008, S. 258). Eine Korrelation beschreibt eine lineare Beziehung zwischen Variablen. Handelt es sich um den Zusammenhang

zwischen zwei Variablen, wird von einer bivariaten Korrelation gesprochen. Für die Berechnung der Zusammenhangsmaße wird im Folgenden der Korrelationskoeffizient von *Pearson* herangezogen:

„Für eine punktbivariate Korrelation zwischen einem dichotomen und einem intervallskalierten Merkmal (bspw. Geschlecht und Gesamtzahl erinnerter Adjektive) ist der Koeffizient nach *Pearson* korrekt“ (Rasch B., Friese, Hofmann, & Nauman, 2006, S. 96).

Der Wertebereich des Korrelationskoeffizienten (r) reicht von -1 bei einem perfekten negativen Zusammenhang bis +1 bei einem perfekten positiven Zusammenhang (ebd., S. 98). Um zu bestimmen, wie groß der gefundene Zusammenhang ist, kann man sich an der Einteilung von *COHEN* (1992, S. 157) orientieren: $r = .10$ entspricht einem schwachen Effekt, $r = .30$ entspricht einem mittleren Effekt und $r = .50$ entspricht einem starken Effekt.

Dem Output von SPSS konnte entnommen werden, dass das Geschlecht negativ zu $r = -.26$ mit dem Interesse an Wirtschaft im sozialwissenschaftlichen Unterricht korreliert. Da in der Datenmatrix so kodiert wurde, dass den Jungen eine Eins und Mädchen eine Zwei zugeordnet ist, sagt diese Korrelation also aus, dass Mädchen tendenziell weniger Interesse zeigen. Dieser Zusammenhang lässt sich folglich nach COHEN (1992) als mittelmäßig beschreiben. Die oben beschriebene Korrelation ist bei zweiseitiger Testung leicht nicht signifikant ($p = .07$). Dies könnte auf die kleine Stichprobe von $n = 50$ zurückzuführen sein, da es zu beachten gilt, dass die Signifikanz von der Stichprobengröße beeinflusst wird und bei großen Stichproben steigt (Rasch et al., 2010, S. 84). Bei den Skalen konnten deutliche Unterschiede festgestellt werden. Für die Skala „Interesse am Inhaltsfeld Wirtschaftspolitik“ wurde nur eine schwache Korrelation von $r = -.16$ entnommen, die deutlich nicht signifikant ist ($p = .25$). Wohingegen bei Skala „Interesse am Inhaltsfeld Marktwirtschaftlicher Ordnung“ ein Wert von $r = .34$ entnommen wurde, der mit einem

p-Wert von .016 in Anbetracht der kleinen Stichprobe hoch signifikant ist. Übersichtshalber werden die r- und p-Werte in Tabelle 2 dargestellt.

Es zeigt sich, dass bis auf eine Subskala, alle Subskalen eine negative Korrelation vorweisen. Dies bedeutet, wie oben bereits geschildert, dass die Mädchen zu fast allen inhaltlichen Schwerpunkten des Kernlehrplans (mit ökonomischen Inhalten) tendenziell weniger Interesse zeigen als die Jungen. Wobei eine starke Korrelation nach COHEN (1992) einzig zur Subskala „Interesse am inhaltlichen Schwerpunkt das Marktsystem und seine Leistungsfähigkeit“ ($r = -.49$) beobachtet wird. Die Korrelation ist mit einem p-Wert von 0.0003 hoch signifikant.

Mittelmäßige Korrelationen finden sich zu den Subskalen: 1, 5, 8, 9 und 12. Von diesen Subskalen ist nur Subskala 12 bei einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $\alpha = 0.05$ signifikant. Die restlichen Subskalen zeigen nur schwache Korrelationen. Auffällig ist, dass sich unter den mittleren Korrelationen die einzige Subskala wiederfindet, für die sich

| Interesse zum inhaltlichen Schwerpunkt (...) | r = | p = |
|---|--------|-----|
| Subskala 1: (...) Rolle der Akteure in einem marktwirtschaftlichen System | -.26 | .07 |
| Subskala 2: (...) der Betrieb als wirtschaftliches und soziales System | -.01 | .93 |
| Subskala 3: (...) Ordnungselemente und normative Grundannahmen | -.17 | .23 |
| Subskala 4: (...) das Marktsystem und seine Leistungsfähigkeit | -.49** | .00 |
| Subskala 5: (...) Wettbewerbs- und Ordnungspolitik | -.25 | .08 |
| Subskala 6: (...) Legitimation staatlichen Handelns im Bereich der Wirtschaftspolitik | -.18 | .21 |
| Subskala 7: (...) Zielgrößen der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland | -.20 | .15 |
| Subskala 8: (...) qualitatives Wachstum und nachhaltige Entwicklung | .24 | .10 |
| Subskala 9: (...) Konjunktur und Wachstumsschwankungen | -.21 | .14 |
| Subskala 10: (...) Wirtschaftspolitische Konzeptionen | -.16 | .26 |
| Subskala 11: (...) Bereiche und Instrumente der Wirtschaftspolitik | -.08 | .56 |
| Subskala 12: (...) Europäische Wirtschafts- und Währungsunion | -.31* | .02 |

*Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.***

Tabelle 2: Korrelationen zwischen dem Geschlecht und den inhaltlichen Schwerpunkten mit ökonomischen Hintergrund im Kernlehrplan (Pearson)

die Mädchen stärker interessieren, als die Jungen. Der Zusammenhang zwischen der Subskala 8 (Interesse am inhaltlichen Schwerpunkt qualitatives Wachstum und nachhaltige Entwicklung) und dem weiblichen Geschlecht, ist mit $r = .24$ durchaus hervorzuheben.

6 Diskussion

Im Folgenden sollen die empirischen Befunde diskutiert werden. Dabei soll es kurz um die Stärken und Schwächen der Arbeit sowie die Bedeutung der Ergebnisse für die Forschung gehen. Hauptsächlich wird eine Diskussion des Studienprojekts erfolgen, insbesondere im Hinblick der Ergebnisse auf meine persönliche Professionalisierung.

6.1 Diskussion der Ergebnisse sowie Stärken und Schwächen der Arbeit

In der Literatur lässt sich keine Studie zum geschlechterspezifischen Interesse an der Teildisziplin Wirtschaft finden, die sich konkret am Kernlehrplan orientiert. Es konnte mit dieser Arbeit gezeigt werden, zu welchen inhaltlichen Schwerpunkten besonders große geschlechtsspezifische Differenzen vorliegen.

Die Ergebnisse der Studie bestätigen die aus der Theorie abgeleitete Hypothese, dass Jungen sich stärker für die wirtschaftswissenschaftlichen Inhalte des sozialwissenschaftlichen Unterrichts interessieren als Mädchen. Die erhobenen Daten ähneln dabei den Ergebnissen von RICKERT (2015), der für die Skala „Interesse an Wirtschaft“ in der Sekundarstufe I den Mittelwert $x = .23$ bei den Jungen und $x = -.13$ bei den Mädchen ermittelt hat. Besonders interessant zeigten sich die angesprochenen großen Unterschiede zwischen den einzelnen Inhaltsfeldern bzw. Subskalen. Hier liegt ein Ansatzpunkt für weitere Forschung. Eine Schwäche der Arbeit ist

mit Sicherheit in der kleinen Stichprobe zu sehen, was sich auch in der Berechnung der Signifikanz der Korrelationen in Kapitel 5.2 deutlich zeigt. Außerdem ist die Stichprobe sehr selektiv, es wurden nur Schülerinnen und Schüler eines einzigen Gymnasiums befragt, das ein, wie in der Beschreibung der Stichprobe angedeutet, sehr homogenes Schülerklientel vorweist.

6.2 Diskussion der Ergebnisse im Hinblick der persönlichen Professionalisierung

Mädchen interessieren sich weniger für Politik und zwar insbesondere für wirtschaftliche Inhalte im sozialwissenschaftlichen Unterricht. Diese Interessensunterschiede lassen sich nicht auf biologische Gründe zurückführen und sind nicht Gott gegeben und unüberwindbar (Reinhardt & Tillmann, 2002, S. 51). So liest man bei DETJEN ET AL. (2012), dass politisches Interesse auch zentral vom Politikunterricht abhängig ist (S. 104). Es ist dazu allerdings notwendig, den Politikunterricht nicht geschlechterneutral, sondern eben gendersensibel durchzuführen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 201). REINHARDT (1996, S. 57) stellte schon in ihrer Lektüre, „Männlicher oder weiblicher Politikunterricht?“ erste Unterrichtskonzepte vor, welche die didaktische Aufmerksamkeit auf die Heterogenität von Jungen und Mädchen legten.

Trotz der großen Heterogenitätsdebatte der vergangenen Jahre, scheinen diese Ansätze etwas in Vergessenheit geraten zu sein. Für mich persönlich kann dies nur bedeuten, zukünftige Lehrsituationen so zu gestalten, dass weder Schüler noch Schülerinnen benachteiligt sind. Dazu sind zuallererst geschlechterstereotype – oder gar sexistische – Inhalte zu vermeiden und Jungen wie Mädchen ist ein breites, nicht durch altherge-

brachte Rollenbilder verengtes Lernangebot zu machen (Pravda, 2003, S. 86).

„Dabei legen die empirischen Studien auch nahe, dass der Gendergap sowohl beim politischen Interesse, als auch beim subjektiven politischen Kompetenzgefühl im Politikunterricht zu berücksichtigen ist“ (Detjen et al. 2012, S. 109).

Dazu wird es für mich notwendig sein, an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler anzusetzen und dabei bekannte Interessensunterschiede zu beachten (Richter, 1996, S. 42). So fordert REINHARDT (1999), Schülerinnen den Zugang zur Politik über moralische Dilemmasituationen zu erleichtern (S. 123). Ein Beispiel für eine Dilemmasituation im Bereich Gleichberechtigung ist, dass Frauen in Deutschland für die gleiche Arbeit weniger Geld bekommen als Männer. Wichtig ist bei der Herstellung dieser Bezüge natürlich, dass der Politikunterricht selbst nicht unpolitisch wird (ebd. S. 124), sondern Politik weiterhin im Fokus steht und nicht unter der Fokussierung auf Genderaspekte leidet.

Die Ergebnisse meines Studienprojektes haben mich überrascht. Selbst in meiner kleinen Stichprobe zeigte sich ein eindeutiger Gendergap. Für mich als zukünftigen Lehrer bedeutet dies, nicht nur Unterricht zu entwickeln, der sich speziell an Mädchen richtet, sondern mir ein offenes Auge für Geschlechteraspekte zu bewahren, egal in welche Richtung. In vergangenen Semestern habe ich mich intensiv mit Benachteiligungen im Bildungssystem auseinandergesetzt. Hier konzentrierte ich mich bisher auf herkunftsspezifische Aspekte. Durch die intensive Literaturrecherche konnte ich mit dieser Arbeit meine Kenntnisse über geschlechtsspezifische Bildungsbenachteiligung erweitern. Auch das Einarbeiten in wissenschaftliches Arbeiten hat mir geholfen, Studien schneller zu verstehen und für mich nutzbar zu machen. Des Weiteren wurde meine forschungsmethodische Kompetenz durch die Durchführung des beschriebenen Studienprojektes gestärkt. Die Bearbeitung des Studienprojektes bestärkte eine forschende und vor allem wissenschaftliche Grundhaltung, die mich hoffentlich dazu befähigen wird, vorhandenes Theoriewissen für die Gestaltung von Unterricht nutzbar zu machen.

Kommentar der Redaktion

Die Gültigkeit der Ergebnisse ist einzuschränken. Aufgrund der nicht-probabilistischen Stichprobenziehung wäre die Durchführung eines U-Tests angezeigt gewesen, um gesicherte Aussagen treffen zu können. In Abhängigkeit der Stichprobengröße sollte zunächst ein Test der G*Power durchgeführt werden, um festzustellen, ob die Stichprobengröße für die Berechnung von Korrelationen geeignet ist.

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2016). *Bildung in Deutschland 2016 : Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. (S. Bundesamt, Hrsg.) Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bühl, A. (2016). *SPSS 23 : Einführung in die moderne Datenanalyse*. Hallbergmoos: Pearson.
- Berger, D. (2010). *Wissenschaftliches Arbeiten in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: hilfreiche Tipps und praktische Beispiele*. Wiesbaden: Gabler.
- Boelhauve, U. (2005). Forschendes Lernen – Perspektiven für erziehungswissenschaftliche Praxisstudien. In A. Hilligus, & H.-D. Rinkens, *Zentren für Lehrerbildung – Neue Wege im Bereich der Praxisphasen. (Paderborner Beiträge zur Unterrichtsforschung, Bd. 10)* (S. S. 103-126). Münster: Lit Verlag.
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human und Sozialwissenschaftler* (4. Ausg.). Heidelberg: Springer.
- Cohen, J. (1992). Quantitative methods in psychology: A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißeno, G. (2012). *Politikkompetenz - ein Modell*. Wiesbaden: Springer VS.
- Diekmann, A. (2004). *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Hamburg: Rowohlt.
- Fischer, A. (2000). Jugend und Politik. In D. Shell, & D. Shell (Hrsg.), *Jugend 2000* (S. 261-282). Opladen: Leske + Budrich.
- Floren, F. J. (2014). *Politik, Gesellschaft, Wirtschaft : Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe*. Paderborn: Schöningh-Verlag.
- Graham, J. W. (2012). *Missing Data - Analysis and Design*. New York: Springer-Verlag.
- Gudjons, H. (2003). *Frontalunterricht - neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen*. Bad Heilbrunn.
- Hemmer, I. (2010). *Schülerinteresse an Themen, Regionen und Arbeitsweisen des Geographieunterrichts: Ergebnisse der empirischen Forschung und deren Konsequenzen für die Unterrichtspraxis*. (I. Hemmer, Hrsg.) Weingarten: HGD.
- Kordts-Freudinger, R. (2015). *Item- und Skalenbildung*. Abgerufen am 14.01.2018 von <https://blogs.uni-paderborn.de/fips/2015/04/07/item-und-skalenanalyse/>
- Kuhn, H. P., & Schmid, C. (2004). Politisches Interesse, Mediennutzung und Geschlechterdifferenz. Zwei Thesen zur Erklärung von Geschlechtsunterschieden im politischen Interesse von Jugendlichen. In D. Hoffmann, & H. Merrens, *Jugendsoziologische Sozialisations-theorie. Impulse für die Jugendforschung* (S. 71-89). Weinheim, Münschen: Juventa.
- Landwehr, B. (2017). *Partizipation, Wissen und Motivation im Politikunterricht - Eine Interventionsstudie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lange, D., Onken, H., & Slopinski, A. (2013). *Politisches Interesse und Politische Bildung. Zum Stand des Bürgerbewusstseins Jugendlicher und junger Erwachsener*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lienert, G. A. (1989). *Testaufbau und Testanalyse*. 4. Ausg. München: Psychologie Verlags Union.
- MSW. (2010). Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang. Köln.
- MSW. (2014). Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft. Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein- Westfalen. (Heft 4717). (MSW, Hrsg.) Düsseldorf: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein- Westfalen.
- OECD. (2015). *The ABC of Gender Equality in Education : Aptitude, Behaviour, Confidence*. Paris: OECD Publishing.
- Pravda, G. (2003). *Die Genderperspektive in der Weiterbildung. Analysen und Instrumente am Beispiel des berufsbildenden Fernunterrichts*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Rammstedt, B. (2004). *Zur Bestimmung der Güte*

- von *Multi-Item-Skalen: Eine Einführung*. Mannheim: Gesis. Abgerufen am 14.01.2018 von http://www.gesis.org/fileadmin/upload/forschung/publikationen/gesis_reihen/howto/how-to12br.pdf.
- Rasch, B., Friese, M., Hofmann, W. J., & Naumann, E. (2010). *Quantitative Methoden 1. Einführung in die Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer-Verlag.
- Rasch, B., Friese, M., Hofmann, W., & Nauman, E. (2006). *Quantitative Methoden* (2. Ausg., Bd. 1). Heidelberg: Springer.
- Reinhardt, S. (1996). Männlicher oder weiblicher Politikunterricht? Fachdidaktische Konsequenzen einer sozialen Differenz. *Politische Bildung* (Heft 1), 59-75.
- Reinhardt, S., & Tillmann, F. (2002). Politische Orientierungen, Beteiligungsformen und Wertorientierungen. In H.-H. Krüger, S. Reinhardt, C. Kötters-König, N. Pfaff, R. Schmidt, A. Krappidel, & F. Tillmann, *ugend und Demokratie - Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt* (S. 43-74). Opladen: Leske+Budrich.
- Richter, S. (1996). *Unterschiede in den Schulleistungen von Mädchen und Jungen*. Regensburg: Roderer.
- Rickert, J. (2015). *Wirtschaft - Nein Danke!?: Eine Empirische Untersuchung Zum ökonomischen Interesse Von Schülerinnen Und Schülern Der Sekundarstufe I Und Deren Konsequenzen Für Die ökonomische Bildung in Allgemeinbildenden Schulen*. Münster.
- Rost, J. (1996). *Lehrbuch Testtheorie Testkonstruktion*. Bern: Huber.
- Sander, W. (2016). *Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht*. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl.
- Schiefele, U., Krapp, A., & Schreyer, I. (1993). Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie u. Pädagogische Psychologie*, 25, S. 120-148.
- Scholl, A. (2014). *Die Befragung*. Paderborn, München: UTB.
- Spaeth, W. (2011). *Geographieunterricht und Schülerinteresse. Die Behandlung der VR China in der Sekundarstufe I und II baden-württembergischer Schulen - eine empirische Studie*. Abgerufen am 08.01.2018 von <https://www.freidok.uni-freiburg.de/data/8769>.
- Stürzer, M., Roisch, H., & Hunze, A. (2003). *Geschlechterverhältnisse in der Schule*. Opladen: Leske + Budrich.
- Weißeno, G., & Eck, V. (2013). *Wissen, Selbstkonzept und Fachinteresse - Ergebnisse einer Interventionsstudie zur Politikkompetenz*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Weißeno, G., Detjen, J., Juchler, I., Massing, P., & Richter, D. (2010). *Konzepte der Politik - ein Kompetenzmodell*. Bonn: Wochenschau Verlag.
- Weinmann, J. (Mai 2010). *Frauen und Männer in verschiedenen Lebensphasen*. (S. Bundesamt, Hrsg.) Wiesbaden.
- Westle, B. (2006). Politisches Interesse, subjektive politische Kompetenz und politisches Wissen - Eine Fallstudie mit Jugendlichen im Nürnberger Raum. In E. Roller, *Jugend und Politik „Voll normal!“*. Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung (S. 209-240). Wiesbaden: VS Verlag.
- Zurstrassen, B. (2011). *Was passiert im Klassenzimmer?: Methoden zur Evaluation, Diagnostik und Erforschung des sozialwissenschaftlichen Unterrichts*. (B. Zurstrassen, Hrsg.) Schwalbach: Wochenschau-Verlag.

Anhang

Ausschnitt aus dem verwendeten Fragebogen (Itematterie): Fragebogen – Interesse an Wirtschaft

Alter: ____

Geschlecht: männlich weiblich intersexuell

| | interessiert mich sehr | interessiert mich | teils, teils | interessiert mich wenig | interessiert mich nicht |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Die Rolle des Unternehmers bzw. der Unternehmerin in der Marktwirtschaft | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Wie Interessensgruppen (Industrieverbände, Gewerkschaften oder Umweltschutzbünde wie z.B. Greenpeace) versuchen den Markt zu beeinflussen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Wie Regierungen, Regeln für die Wirtschaft gestaltet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Die Arbeitsabläufe in einem Unternehmen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Eine Schülerfirma gründen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Die Entwicklung von Geschäftsideen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Der Mechanismus der „unsichtbaren Hand“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Die Bedeutung des Wettbewerbs für die Wirtschaftsordnung der sozialen Marktwirtschaft | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Die Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft nach Ludwig Erhardt (Freiheit, offene Märkte, sozialer Ausgleich) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Das Spannungsverhältnis zwischen Knappheit von Ressourcen und wachsenden Bedürfnissen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Eine Produktionssteigerung durch technische Innovationen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Die Grenzen der Leistungsfähigkeit des Marktsystems | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Die Entstehung von Preisen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Der Wettbewerb zwischen Unternehmen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 15. Wie der Staat Monopole verhindert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Debatten darüber, ab wann wirtschaftspolitisches Handeln gerechtfertigt ist | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Die Möglichkeiten eines Staates die Wohlfahrt aller Mitglieder einer Gesellschaft zu maximieren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Funktionsmängel und politische Lösungsansätze in der Marktwirtschaft | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Die Bedeutung der Mittelstands- und Familienunternehmen in Deutschland | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Die Entwicklung des Wirtschaftsstandorts Deutschland | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Die Politik als Motor für wirtschaftlichen Entwicklung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Der Konflikt zwischen ökonomischen und ökologischen Zielen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Der Umweltschutz als Staatsziel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Die Durchsetzung von umweltpolitischen Zielen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. Die Konjunktorentwicklung in Deutschland seit dem Zweiten Weltkrieg | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. Die Entstehung von internationalen Finanzkrisen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. Theorien, welche die Ursachen von Konjunkturschwankungen zu bestimmen versuchen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Der Zusammenhang von konjunkturellen Einbrüchen und sinkender Nachfrage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. Die angebotsorientierte Wirtschaftspolitik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. Die keynesianische Nachfragepolitik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. Die Vereinbarkeit von hoher Beschäftigung, stabiles Preisniveau, stetiges Wirtschaftswachstum und außenwirtschaftliches Gleichgewicht (magisches Viereck) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32. Die Auswirkungen der Abwrackprämie auf die Konjunktur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. Die Belebung der Konjunktur durch den Staat | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. Die Erhaltung des Geldwertes innerhalb der Volkswirtschaft | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. Die Aufgabenbereiche der Europäischen Zentralbank (EZB) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36. Die Euro-Schuldenkrise – Ursachen, Entwicklung und Rettungsmaßnahmen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Impressum

CIVES-FLiP #1, 09.09.2019

ISSN (Online) 2628-8656

Impressum

Herausgeberin

(Verantwortlicher i. S. v. § 55 RStV Abs. 2):

Univ.-Prof. Dr. Sabine Manzel

Universitätsstr. 12

45117 Essen

Deutschland

E-Mail: sabine.manzel@uni-due.de

Internet: www.uni-due.de/politik/manzel.php

Darüber hinaus gilt das Impressum der Universität Duisburg-Essen, das unter <https://www.uni-due.de/de/impressum.shtml> zu finden ist.

Redaktion:

Laura Möllers, Claudia Luft, Dennis Neumann,
Frank Eike Zischke

Layout:

Patrick Motté, Alexander Brefort

Redaktionsanschrift:

CIVES! School of Civic Education

Fakultät für Gesellschaftswissenschaften

Universität Duisburg-Essen

Universitätsstr. 12

45117 Essen

Tel. +49 201-183-6908

<http://cives-school.de>

„Disclaimer“:

Das Copyright sowie die inhaltliche Verantwortung liegen beim Autor. Namentlich gekennzeichnete Beiträge werden von den Autoren selbst verantwortet und geben nicht die Meinung des Herausgebers oder der Redaktion wieder.

Dieser Beitrag in der Reihe CIVES-FLiP enthält Hinweise auf und Verknüpfungen zu Websites und digitalen Dokumenten Dritter („externe Links“). Diese Dokumente und Websites unterliegen der Haftung der jeweiligen Herausgeber oder Betreiber. Die Herausgeberin oder der Autor haben keinerlei Einfluss auf die aktuelle und zukünftige Gestaltung und auf die Inhalte der verknüpften Seiten. Das Setzen von externen Links bedeutet nicht, dass sich der Anbieter die hinter dem Verweis oder Link liegenden Inhalte zu Eigen macht. Eine ständige Kontrolle dieser externen Links ist für den Anbieter ohne konkrete Hinweise auf Rechtsverstöße nicht zumutbar. Bei Kenntnis von Rechtsverstößen werden jedoch derartige externe Links unverzüglich gelöscht.

Die Reihe *CIVES-FLiP* „Forschendes Lernen im Praxissemester“ zielt darauf ab, gelungenen Studienprojekten aus dem Lehramts-Masterstudium Raum zu geben und diese einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Der Fokus liegt hierbei auf dem forschenden Lernen im sozialwissenschaftlichen Fachunterricht. Die veröffentlichten Beiträge geben exemplarische Einblicke in die Unterrichtsplanung und -praxis, den Methoden- und Medien-einsatz sowie fachliche Lernprozesse und -produkte. Forschendes Lernen kann somit über den individuellen Erkenntnisgewinn einzelner Studierender hinaus für die Unterrichtsqualität in den sozialwissenschaftlichen Fächern fruchtbar werden und ist daher für Studierende sowie schon im Beruf stehende Praktiker*innen von besonderem Interesse. *Das LERNEN – und damit der individuelle Erkenntnisgewinn – ist das Ziel, das FORSCHEN ist Weg zum Ziel.*

Die *CIVES! School of Civic Education* stärkt den integrativen und multidisziplinären Charakter der Lehrer*innen-ausbildung im Fach Sozialwissenschaften der Universität Duisburg-Essen. *CIVES* wird aus öffentlichen Mitteln finanziert.

CIVES fördert die Zusammenarbeit zwischen Universität und Schule und trägt mit Angeboten für Studierende und bereits unterrichtende Politik- und SoWi-Lehrerinnen und Lehrer zu einer professionellen Aus- und Weiterbildung bei. (Zukünftige) Lehrkräfte sollen so in die Lage versetzt werden, Schüler und Schülerinnen zu mündigen Bürgern und Bürgerinnen zu bilden, die sozialwissenschaftliche Sachgegenstände multiperspektivisch betrachten können.