

Schwibbe, Gudrun; Geiger, Annamaria

Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung von Lehrereinstellungen im Fremdsprachenunterricht

Unterrichtswissenschaft 10 (1982) 2, S. 165-176



Quellenangabe/ Reference:

Schwibbe, Gudrun; Geiger, Annamaria: Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung von Lehrereinstellungen im Fremdsprachenunterricht - In: Unterrichtswissenschaft 10 (1982) 2, S. 165-176 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-294870 - DOI: 10.25656/01:29487

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-294870>

<https://doi.org/10.25656/01:29487>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung von Lehrereinstellungen im Fremdsprachenunterricht [1]

Die vorliegende Untersuchung basiert auf der Annahme, daß die sprachliche Ausbildung zukünftiger Fremdsprachenlehrer effektiver ist, wenn die einzelnen Dimensionen der Zielsprache (z. B. Grammatik, Pragmatik) nicht isoliert, sondern integriert im Hinblick auf zukünftige Unterrichtssituationen vermittelt werden. Im folgenden Beitrag wird die Entwicklung eines Testinstruments vorgestellt, mit dem fachbezogene sowie fachübergreifende Dimensionen der unterrichtlichen Handlungskompetenz von Fremdsprachenlehrern gemessen werden können. Das Instrument ist zur Evaluation verbesserter universitärer Sprachausbildung vorgesehen.

Testing the attitudes of foreign language teachers

The following article reports on the development of a questionnaire to evaluate the changes of the attitudes of foreign language teacher students. It is supposed that their attitudes towards teaching change as soon as their language teaching integrates the different aspects of the target language which are taught in isolation till now (e. g. grammar, functions, lexical items).

Die bisher üblichen Formen der sprachpraktischen Ausbildung von Englischlehrerstudenten konzentrieren sich im allgemeinen jeweils auf eine der drei grundlegenden Dimensionen von Sprache. Entweder werden Kurse mit vorwiegend kognitivem, sprachinhaltsbezogenem Schwerpunkt (Übungen zur Grammatik, Lexik, Pragmatik usw.) angeboten, oder es werden Veranstaltungen geplant, die insbesondere den affektiven, personenbezogenen Teil sprachlicher Kommunikation in den Vordergrund rücken (Kommunikationskurse, Konversationsübungen usw.). Neuerdings findet sich in zunehmendem Maße eine Berücksichtigung der unterrichtsbezogenen Handlungsdimensionen im sprachpraktischen Angebot der Hochschulen und Universitäten. Sie findet ihren Ausdruck vor allem in Veranstaltungen zum classroom-discourse. Es wird also in verschiedenen Veranstaltungstypen mit voneinander unabhängigen Konzepten die Verbesserung von drei Arten der Kompetenz angestrebt: der sprachlichen, der kommunikativen und der didaktischen Kompetenz, soweit diese ihre Realisierung durch Sprache findet.

Die vorliegende Untersuchung basiert nun auf der Annahme, daß universitäre Sprachausbildung von Fremdsprachenlehrerstudenten effektiver ist, wenn die einzelnen Dimensionen der Zielsprache nicht isoliert, sondern integriert im Hinblick auf zukünftige Unterrichtssituationen vermittelt werden. Über erste positive Erfahrungen mit solcherart integrativ konzipierten, unterrichtsbezogenen Sprachkursen berichtet *Geiger* (1979). Um jedoch den tatsächlichen Erfolg einer solchen Ausbildung meßbar zu machen, müssen Außenkriterien herangezogen werden, mit denen der sprachliche Lernzuwachs, die Verbesserung kommunikativer Fertigkeiten und der Aufbau einer unterrichtsbezogenen Handlungskompetenz erfaßt werden können.

Während einerseits für die Messung sprachlicher Kompetenz auf fortgeschrittener Lernstufe bereits verschiedene reliable und valide Testinstrumente für den Hochschulbereich (vgl. die Zusammenstellung des AKS über die z.Z. angewandten Sprachtests an Hochschulen) vorliegen und auch für die Erfassung kommunikativer Kompetenz bereits einige Ansätze (vgl. z.B. *Raasch 1977*) bestehen, muß andererseits zunächst noch ein Instrument entwickelt werden, mit dem verschiedene Aspekte unterrichtlichen Handelns erfaßt und evaluiert werden können, um zu entscheiden, ob eine entsprechend *Geiger (1979)* konzipierte Sprachausbildung geeignet ist, unterrichtsbezogene Handlungsfähigkeit, d.h. eine didaktische Kompetenz, aufzubauen.

Neben der Möglichkeit, unterrichtliches Sprachhandeln von Studierenden oder Lehrern direkt in ihrem Umgang mit Schülern zu beobachten und zu bewerten, werden häufig, vornehmlich aus Gründen der Objektivität, verschiedene Fragebogenverfahren zur Messung von unterrichtsbezogenen Handlungsdispositionen (Einstellungen) herangezogen. Diese Verfahren erfassen unter anderem, welche Aspekte des Handelns für den eigenen Unterricht als wichtig beurteilt werden. Die Kenntnis solcher Beurteilungen kann dann einerseits den Anstoß für den gezielten Einsatz bzw. die Entwicklung von Sprachlehrmaterialien mit bestimmten didaktischen Schwerpunkten geben und andererseits die Überprüfung ihrer Wirksamkeit ermöglichen.

Die für den FU wirksamen Handlungsdispositionen lassen sich dabei in zwei Teilbereiche einordnen: erstens wird unterrichtliches Handeln im FU durch die in jedem Unterricht wirksamen allgemein-pädagogischen Erziehungsstile wie z.B. Lenkung oder Emotionalität (*Tausch und Tausch 1971*) beeinflusst, für deren Erfassung bereits eine Reihe von Fragebogen vorliegen (MTAI – *Cook et al. 1951*, FDE – *Bastine 1971*, KSE – *Koch et al. 1972*, LEKU – *Davis und Viernstein 1972*). Zweitens werden daneben spezielle fachspezifische Handlungsdispositionen wichtig, die vorrangig den Vorgang der Vermittlung bzw. Sprache als Gegenstand thematisieren.

Da unseres Wissens bisher kein objektives Testverfahren zur Erfassung dieses fachspezifischen Teilbereichs unterrichtlichen Handelns vorliegt, hat es sich die vorliegende Studie zur Aufgabe gemacht, ein Testinstrument zu entwickeln, welches die hauptsächlichen Dimensionen (fachspezifisch und/oder fachübergreifend) der unterrichtsbezogenen Handlungskompetenz im FU bestimmt.

Methodik

Von ausgebildeten Psychologen und Pädagogen, die in der Fremdsprachenvermittlung tätig sind, wird zunächst in Form eines Expertenratings eine Sammlung von empirisch beobachteten Verhaltensweisen, Ansichten und Einstellungen erstellt, die speziell im Fremdsprachenunterricht wirksam werden und sich im Laufe von intraindividuelle Entwicklung verändern können. Dabei wird auf eine bereits entwickelte Rahmenkonzeption (vgl. *Geiger 1979*) zum Sprachgebrauch des Fremd-

sprachenlehrers zurückgegriffen, in der sieben Hauptbereiche sprachlichen unterrichtsbezogenen Handelns unterschieden werden: Organisation, Lenkung, Informationen über Sprache, Wertungen, Argumentation, Gefühlsäußerungen und Lehrer-Schüler-Beziehungen. Die Sammlung der auf dieser Grundlage ausgewählten Verhaltensweisen, Ansichten und Einstellungen zur sprachlichen Interaktion im Unterricht werden in Statement-Form überführt und zu einer Liste von 51 Items kombiniert. Die resultierende Itemsammlung wird 143 Versuchspersonen (119 Englischlehrer-Studenten und 54 Realschullehrern mit Hauptfach Englisch) vorgelegt. Auf der Basis einer solchen Datenmatrix läßt sich erstens untersuchen, ob und in welcher Form sich die Items der genannten sieben Sprachgebrauchsbereiche dimensional gruppieren lassen, zweitens läßt sich durch die Aufteilung der Stichprobe in Studierende und Lehrer der Einfluß praktischer Unterrichtserfahrungen auf diese Dimensionen interaktiven Verhaltens testen. Da von einer Teilstichprobe des Studentenkollektivs zusätzlich die Praktikumserfahrung dual kodiert miterhoben wurde, ist die Prüfung möglich, ob sich auch kurzfristige, durch den Ausbildungsgang bedingte Einstellungsänderungen in den zu erstellenden Skalen manifestieren.

Itemselektion und Skalenbildung

Die Analyse der vorliegenden Items erfolgt weitgehend mit Mitteln der klassischen Testtheorie. Zunächst werden diejenigen Items eliminiert, die sich durch eine extrem links- oder rechtsschiefe Verteilung auszeichnen, da von diesen Items keine substantielle Trennschärfe zu erwarten ist. Der nunmehr auf 27 Items reduzierte Pool wird faktoranalytisch auf zugrundeliegende Dimensionen hin untersucht. Dazu werden die Item-Interkorrelationen berechnet, und die resultierende Matrix wird faktorisiert. Zur Anwendung kommt dabei das Hauptkomponenten-Modell. Der Eigenwertverlauf ist in der Abbildung 1 dargestellt:

Wie ersichtlich, legt der Scree-Test (s. *Überlah* 1968) eine dreifaktorielle Lösung zur Rotation und weiteren Analyse nahe. Tabelle 1 zeigt die Ladungen der Items auf diesen Faktoren (varimax-rotierte Lösung):

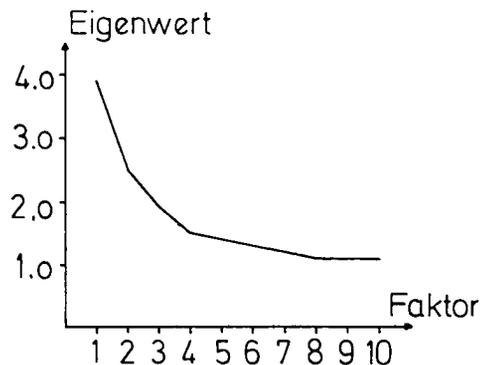


Abbildung 1. Eigenwertverlauf der Faktoren.

Item	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
1	-.075	-.040	.487
2	-.161	.558	.101
8	.267	-.309	.184
9	.674	.242	-.004
10	.633	.221	-.010
12	.138	.175	-.138
13	-.339	.272	.224
14	.059	-.267	.352
15	.168	.372	.530
16	.161	.144	.586
18	.292	-.076	-.085
19	-.080	-.225	.480
20	.126	.619	-.201
22	.546	-.111	.101
23	.147	-.563	.135
24	-.458	.068	.362
25	.224	.371	-.027
26	.095	.428	.093
27	-.240	-.140	.231
28	.591	-.010	.100
29	.320	-.131	.359
32	-.540	-.326	.268
33	-.436	-.353	.369
35	.600	.286	.203
38	-.042	-.008	.522
40	.425	-.256	.071
47	.566	.040	.005

Tabelle 1. Faktorladungen (varimax-rotierte Lösung).

Entsprechend den Empfehlungen von *Thurstone* (1947) werden diejenigen Variablen in der Kovariationsstruktur interpretiert, die eine Ladung von $\geq .35$ auf mindestens einem der extrahierten Faktoren aufweisen (= 22 Items).

Die Faktoren lassen sich wie folgt beschreiben und interpretieren:

Auf Faktor 1 laden diejenigen Items substantiell, die Aspekte der Lenkung (Items 10, 22, -32, -33, 47), Kontrolle (Items 9, -24, 35) und Forderung (Items 28, 40) im Fremdsprachenunterricht thematisieren. Die Inhalte dieser Aussagen zeigen eine Affinität zur Hauptdimension „Lenkung“ des Lehrer-Erzieher-Verhaltens sensu *Tausch* und *Tausch* (1971). Entsprechend wird der Faktor 1 als „Lenkungsorientiertheit im FU“ bezeichnet. Dieser Faktor beinhaltet also fachübergreifende Aspekte des unterrichtlichen Handelns. Er scheint nach *Rokeach* (1960) abhängig von der Persönlichkeit des Unterrichtenden zu sein und wird daher eher für länger wirksame Einflüsse wie z.B. praktische Unterrichtserfahrung sensibel sein.

Der Faktor 2 wird durch solche Items geladen, in denen der Schwerpunkt eher auf die sachbezogene Fremdsprachenvermittlung gelegt wird und weniger auf einen

Unterrichtsstil, der sich auf die Person des Schülers bzw. seine Probleme bezieht (Items 15, 20, 25, 26, -33). Zusätzlich bestimmen diesen Faktor solche Items, die den gezielten Einsatz sprachlicher oder inhaltlicher Themen bevorzugen (Items 2, -23). Im Gegensatz zu Faktor 1, der eine allgemein wirksame Dimension des Unterrichtsverhaltens repliziert, werden durch Faktor 2 fachspezifische Komponenten unterrichtsbezogenen Handelns thematisiert. Wir bezeichnen diesen Faktor daher als „Sachorientiertheit im FU“. Es kann vermutet werden, daß dieser Faktor eher kurzfristig wirksame, durch Wissensvermittlung erzielte Einstellungsänderungen widerspiegelt.

Den Faktor 3 laden Items, die Merkmale eines guten Fremdsprachenlehrers wie ein positives Eingehen auf Schüler (Items 1, 14, 24), eine tolerante Grundhaltung des Lehrers (Items 15, 19, 29, 33, 38) sowie fremdsprachliche Kompetenz (Item 16) thematisieren. Wie Faktor 1 mißt dieser 3. Faktor eher fachübergreifende Aspekte unterrichtsbezogener Handlungskompetenz. Inhaltlich zeigt sich eine Affinität zum positiven Pol der 2. Hauptdimension (Wertschätzung vs. Geringschätzung) des Lehrer-Erzieher-Verhaltens sensu *Tausch* und *Tausch* (1971). Der Faktor 3 wird daher als „Personenorientiertheit/Toleranz im FU“ bezeichnet. Es wird vermutet, daß dieser Faktor solche Aspekte unterrichtlichen Handelns erfaßt, die weniger durch kurzfristige als eher durch länger anhaltende Einstellungsänderungen determiniert sind.

Entsprechend ihrer Faktorladungen werden durch Linearkombinationen der Items drei Skalen gebildet. Die Tabellen 2 bis 4 geben die Rohwerte, die Z-normierten [2] Werte, die Auftretenshäufigkeiten und die Prozentrangwerte der drei Skalen wieder.

Die Verteilungen der Summenscores der drei Skalen weichen nicht bedeutsam von der Normalverteilung ab [3], was eine wesentliche Voraussetzung zur varianzanalytischen Validitäts- und Reliabilitätsprüfung darstellt und eine praktikable Handhabung der Skalen in der pädagogischen Forschung gestattet.

Z-Werte	Roh	H	%	%(cum)	
71- 75	17-19	2	1,4	1,4	
76- 80	20-23	1	0,7	2,1	
81- 85	24-29	7	4,9	7,0	
86- 90	30-33	6	4,2	11,2	
91- 95	34-38	32	22,4	33,6	
96-100	39-42	25	17,4	51,0	
101-105	43-47	35	24,5	75,5	
106-110	48-51	12	8,4	83,9	
111-115	52-56	10	7,0	90,9	
116-120	57-61	9	6,3	97,2	
121-125	62-65	3	2,1	99,3	
>= 126	>=66	1	0,7	100,0	

Tabelle 2. Skala *Lenkung*: Norm-/Rohwerte, Häufigkeiten, Prozentrangwerte.

Z-Werte	Roh	H	%	%(cum)	
71- 75	7- 9	3	2,1	2,1	
76- 80	10-12	3	2,1	4,2	
81- 85	13-15	4	2,8	7,0	
86- 90	16-18	11	7,7	14,7	
91- 95	19-21	20	14,0	28,7	
96-100	22-24	34	23,7	52,4	
101-105	25-27	26	18,2	70,6	
106-110	28-30	23	16,1	86,7	
111-115	31-33	12	8,4	95,1	
116-120	34-36	3	2,1	97,2	
121-125	37-38	2	1,4	98,6	
126-130	39-41	2	1,4	100,0	

Tabelle 3. Skala *Sach*:
Norm-/Rohwerte, Häufig-
keiten, Prozentrangwerte.

Z-Werte	Roh	H	%	%(cum)	
< 66	< 17	1	0,7	0,7	
66- 70	17-19	0	0,0	0,7	
71- 75	20-21	1	0,7	1,4	
76- 80	22-25	2	1,4	2,8	
81- 85	26-30	6	4,2	7,0	
86- 90	31-34	11	7,7	14,7	
91- 95	35-37	23	16,1	30,8	
96-100	38-41	34	23,7	54,5	
101-105	42-44	24	16,8	71,3	
106-110	45-48	24	16,8	88,1	
111-115	49-51	8	5,6	93,7	
116-120	52-55	7	4,9	98,6	
121-125	56-56	1	0,7	99,3	
126-130	57-62	0	0,0	99,3	
> = 131	>=63	1	0,7	100,0	

Tabelle 4. Skala *Person*:
Norm-/Rohwerte, Häufig-
keiten, Prozentrangwerte.

Testtheoretische Kennwerte der Items und Skalen

Da zur Reliabilitätsschätzung bei geringen Itemanzahlen einer Skala Split-Half- oder Odd-Even-gestützte Stabilitätskennwerte kaum aussagekräftig sind, wird ein Vorgehen gewählt, das es gestattet, die innere Stabilität der Skala auf faktoranalytischem Wege zu ermitteln. Zur Bestimmung der faktoriellen Konsistenz der Skalen wurde die Gesamtstichprobe halbiert und beide Teilstichproben getrennt faktorisiert. Für jede Teilstichprobe ergab sich entsprechend dem Scree-Test wieder eine dreifaktorielle Lösung. Die aus einer anschließenden Ähnlichkeitsrotation [4] der drei Faktormatrizen (Gesamt, 1. Hälfte, 2. Hälfte) resultierenden Ähnlich-

keitskoeffizienten, die in ihrer Größenordnung und Bedeutung dem Korrelationskoeffizienten vergleichbar sind, sind in Tabelle 5 dargestellt:

Faktor	G-O	G-E	O-E	
1	.9621	.9756	.8893	
2	.8607	.8922	.7314	
3	.9382	.8405	.5168	

Gesamt	.9255	.9163	.7469	Tabelle 5. Koeffizienten der Ähnlichkeitsrotationen Gesamt-(G) vs. <i>Odd-</i> (O) vs. <i>Even-</i> (E)-Faktormatrix.

Wie ersichtlich, ist die Stabilität der Faktoren und damit auch der Skalen beträchtlich, so daß von ausreichender innerer Konsistenz des hier vorgestellten Interaktionskonstrukts gesprochen werden kann.

Zur Validität der Skalen

Zur Bestimmung der Kriteriumsvalidität des INTER wurde die Gesamtstichprobe von 143 Versuchspersonen in die beiden Gruppen „Personen mit Lehrerfahrung“ (Lehrer: 24 Versuchspersonen und „Personen ohne Lehrerfahrung“ (Studenten: 119 Versuchspersonen) partitioniert.

Mit Hilfe einfaktorieller Varianzanalysen wurden die Mittelwerte dieser beiden Gruppen für jedes Einzelitem (s. Tabellen 6 bis 8) und für die drei Skalen (s. Tabelle 9) auf statistisch bedeutsame Unterschiede getestet.

Die aus den F-Werten errechneten eta-Werte geben die Korrelationen der abhängigen Variablen, in diesem Fall Items und Skalen, mit den unabhängigen Variablen, in diesem Fall Lehrerfahrung, des varianzanalytischen Designs an und lassen sich als Trennschärfe interpretieren.

Item	M	S	MS	ML	F	eta	
9	5.3	1.5	5.0	6.7	27.90	.41	
10	4.8	1.4	4.7	5.7	12.50	.35	
22	3.1	1.7	2.9	4.4	17.47	.33	
-24	4.1	1.8	4.4	2.8	17.46	.33	
28	4.1	1.5	4.0	4.7	5.05	.19	
-32	3.4	1.7	3.7	1.8	31.57	.43	
-33	4.3	1.9	4.7	2.3	44.16	.49	
35	4.0	1.6	3.7	5.3	20.01	.35	
40	4.1	1.7	3.8	5.2	12.65	.29	
47	5.0	1.2	4.8	5.8	16.00	.32	Tabelle 6. Skala <i>Lenkung</i> : Mittelwerte (M) und Streuungen (s) der Items gesamt, Mittelwerte für Studenten (MS) und Lehrer (ML) sowie F- und eta-Werte.

Item	M	s	MS	ML	F	eta
2	5.1	1.7	5.2	4.5	4.15	.17
15	4.2	1.8	4.2	4.2	0.01	.01
20	2.7	1.5	2.6	2.8	0.10	.03
-23	5.0	1.7	4.9	5.0	0.02	.01
25	3.0	1.7	2.9	3.4	1.75	.11
26	2.6	1.4	2.6	2.4	0.76	.07
-33	4.3	1.9	4.7	2.3	44.16	.49

Tabelle 7. Skala *Sach*: Mittelwerte (M) und Streuungen (s) der Items gesamt, Mittelwerte für Studenten (MS) und Lehrer (ML) sowie F- und eta-Werte.

Item	M	s	MS	ML	F	eta
1	4.5	1.6	4.5	4.5	0.05	.02
14	3.7	1.5	3.9	3.1	5.21	.19
15	4.2	1.8	4.2	4.2	0.01	.01
16	5.5	1.6	5.6	5.0	2.72	.14
19	5.4	1.5	5.4	5.2	0.42	.05
24	4.1	1.8	4.4	2.8	17.64	.33
29	4.0	1.8	4.0	4.2	0.18	.04
33	4.3	1.9	4.7	2.3	44.16	.49
38	5.1	1.6	5.2	4.6	3.12	.15

Tabelle 8. Skala *Person*: Mittelwerte (M) und Streuungen (s) der Items gesamt, Mittelwerte für Studenten (MS) und Lehrer (ML) sowie F- und eta-Werte.

	M	s	MS	ML	F	p <	eta
<i>Skala 1</i>	42.6	9.1	40.1	54.9			
	100.0	10.0	97.3	113.5	78.35	.000	.60
<i>Skala 2</i>	24.3	6.0	23.9	25.9			
	100.0	10.0	99.5	102.7	2.58	.110	.13
<i>Skala 3</i>	40.9	7.0	41.9	36.0			
	100.0	10.0	101.4	93.0	15.75	.000	.32

Tabelle 9. Mittelwerte und Streuungen der drei Skalen gesamt und für Studenten und Lehrer getrennt (Roh- und Z-Werte) sowie F- und eta-Werte.

Für die Skala 1 liegen erstaunlich hohe Trennschärfe-Indizes der Items vor, so daß auch mit hoher Trennschärfe der Gesamtskala gerechnet werden kann. Deutlich reduziert erscheinen die Indizes für die Skala 2. Auf etwas höherem, jedoch gegenüber der Skala 1 ebenfalls verringertem Niveau liegen die Trennschärfe-Indizes der Items der Skala 3. Die bereits bei der Faktoreninterpretation aufgestellte Vermutung, daß die Skalen 1 und 3 eher für langfristig bedingte Veränderungen sensibel sind, wird durch die Ergebnisse des Student-Lehrer-Vergleichs gestützt. Die hohe Signifikanz der Mittelwertsunterschiede dieser beiden Gruppen für die Skalen 1 und 3 (s. Tabelle 9) kann als erster positiver Beitrag zur Validität des Testinstruments gewertet werden.

Einen weiteren Beitrag dazu liefert das Ergebnis des Mittelwertvergleichs der Stu-

	SO	SM	F	p <	eta	
Skala 1	45.5	42.1	1.53	.227	.24	Tabelle 10. Mittelwerte der drei Skalen für Studenten ohne (SO) und mit Praktikum (SM) sowie F- und eta-Werte.
Skala 2	28.8	23.2	4.82	.038	.40	
Skala 3	40.4	39.9	.05	.826	.05	

dententeilgruppen ohne vs. mit Praktikumserfahrung (s. Tabelle 10): Entsprechend unserer Erwartung erfaßt die Skala 2 des INTER eher kurzfristige Einstellungsänderungen.

Damit sind die Skalen des hier vorgestellten Interaktionskonstrukts zur Erfassung kurz- und langfristig bedingter Veränderungen unterrichtsbezogener Handlungsdispositionen als valide und in ihrer Struktur als reliabel zu bezeichnen.

Diskussion und Zusammenfassung

Anliegen der Studie war es, ein objektives, den Anforderungen klassischer Testtheorie genügendes Instrument zur Erfassung fachspezifischer und fachübergreifender Dimensionen unterrichtsbezogener Handlungskompetenz zu entwickeln. Im Rahmen einer empirischen Fragebogenerhebung an 143 Versuchspersonen können drei bedeutsame Dimensionen bzw. Skalen unterrichtsbezogenen Sprachhandelns aufgefunden werden, nämlich „Lenkungsorientiertheit“, „Sachorientiertheit“ und „Personenorientiertheit/Toleranz“ und als zusammenfassende Verdichtung der o. a. sieben Sprachgebrauchsbereiche des Fremdsprachenlehrers angesehen werden. Dabei werden die Sprachgebrauchsbereiche Lenkung und Organisation durch den Faktor „Lenkungsorientiertheit“, die Bereiche Argumentation und Informationen über Sprache durch den Faktor „Sachorientiertheit“ und die Sprachgebrauchsbereiche Wertungen, Gefühlsäußerungen und Lehrer-Schüler-Beziehungen durch den Faktor „Personenorientiertheit/Toleranz“ abgebildet. Damit können die ursprünglich vorwiegend hermeneutisch gewonnenen Kategorien als empirisch bestätigt gelten.

Validierungsuntersuchungen ergeben, daß diese drei Skalen in unterschiedlichem Maße praktische Erfahrungen bzw. gezielte Wissensvermittlung abbilden. Dabei betonen die Dimensionen 1 und 3 eher fachübergreifende, langfristig beeinflussbare Aspekte, während Skala 2 als Indikator für die Einschätzung von fachspezifischen Handlungskomponenten gilt und – da in hohem Maße wissensabhängig – eher kurzfristige Einstellungsänderungen anzeigen kann.

Die Ergebnisse zeigen, daß Studierende weniger lenkungs- und stärker personenorientiert sind als Lehrer. Dies erklärt sich wahrscheinlich aus der Vorstellung der Studierenden, im späteren Berufsleben eher eine kooperative Rolle übernehmen zu können. In der Praxis jedoch hat sich Lenkungsorientiertheit als wichtig erwiesen und sollte demnach unbedingt in eine integrierte Sprachausbildung aufgenommen werden. Hinsichtlich der Dimension „Sachorientiertheit“ finden sich keine

Unterschiede zwischen Studierenden und Lehrern, d.h., beide Gruppen messen dem gegenstandsabhängigen Wissen (z.B. Informationen über Sprache, landeskundliche Inhalte, Möglichkeiten der Vermittlung usw.) für den Unterrichtsprozeß gleiche Bedeutung zu. Es bestehen jedoch Unterschiede auf der Skala 2 zwischen Studierenden ohne und denjenigen mit Praktikumserfahrungen. Die Studierenden ohne Praktikumserfahrung sind überzufällig mehr sachorientiert als diejenigen mit Praktikumserfahrung. Es kann vermutet werden, daß die Konfrontation mit der komplexen Praktikumssituation, speziell mit den als dominant empfundenen Handlungsproblemen im Bereich Lenkung und Personenbezug, dazu führt, daß eine Abkehr von der als „theoretisch“ empfundenen Sachorientiertheit stattfindet. Lehrer mit Berufserfahrung wenden sich dagegen nach anfänglicher Überbetonung der beiden fachübergreifenden Dispositionen wiederum verstärkt der Sachdimension zu.

Durch die anhand dieser Ergebnisse erwiesene Validität des neu entwickelten Fragebogens INTER ist die testtheoretische Grundlage für den späteren Einsatz dieses Instruments in der pädagogischen Praxis gegeben. Im folgenden sollen daher einige wesentliche Einsatzmöglichkeiten für diesen Fragebogen diskutiert werden:

Eine Möglichkeit bietet die Untersuchung unterrichtsbezogener Handlungsdispositionen vor und nach der Durchführung eines Abschnittes integrierter Sprachausbildung. Der Vergleich der Skalenwerte aus den Vor- und Nachuntersuchungen erfaßt Einstellungsänderungen und ermöglicht damit Rückschlüsse auf einen Lernzuwachs im didaktischen Bereich [5]. Die Erwünschtheit solcher Einstellungsänderungen ist dabei abhängig von einer zugrundeliegenden fremdsprachendidaktischen Ausbildungskonzeption. Gleichzeitig lassen sich eventuelle Diskrepanzen zwischen den mit diesem Instrument erhobenen tatsächlichen Einstellungen von Studierenden und den während der Ausbildung angestrebten didaktischen Lernzielen aufzeigen und diskutieren. Dies kann zur Verständlichkeit der Lernziele für die Studierenden beitragen.

Über die aktuelle Ausbildungssituation hinaus bietet der Einsatz des INTER die Möglichkeit, Beziehungen zwischen den wesentlichen unterrichtsbezogenen Handlungsdispositionen und dem Berufserfolg zu untersuchen.

Mit dem hier vorgestellten Fragebogen INTER liegt also ein objektives, reliables und valides Testinstrument zur Erfassung fachspezifischer und fachübergreifender Dimensionen unterrichtsbezogener Handlungskompetenz vor, das eine notwendige Ergänzung der bisher vorhandenen Möglichkeiten zur Evaluation der sprachpraktischen Ausbildung darstellt.

Liste der INTER-Items

- (1) Ich bemühe mich, bei der Beurteilung von Schülerleistungen im Englischunterricht möglichst nur die positiven Aspekte hervorzuheben.
- (2) Ich finde es besser, ab und zu eine Grammatikstunde anzusetzen, als die Vermittlung von Grammatik quasi beiläufig zu erledigen.

- (9) Ich halte Lernzielkontrollen für einen zwingenden Bestandteil meiner Unterrichtsplanung.
- (10) Nach meiner Ansicht läßt sich gerade im Englischunterricht ein gewisses Maß an Anweisungen nicht vermeiden.
- (14) Das Erlernen einer Fremdsprache bietet meiner Meinung nach günstige Voraussetzungen für den Aufbau einer guten Lehrer-Schüler-Beziehung.
- (15) Ein Englischlehrer sollte sich bei der Behandlung von landeskundlichen Sachverhalten möglichst neutral verhalten.
- (16) Ein Englischlehrer muß, um einen guten Unterricht halten zu können, in erster Linie über sprachliche Kompetenz verfügen.
- (19) Rollenspiele sind meines Erachtens die beste Möglichkeit, fremdsprachliche Mittel der Kommunikation zu erwerben.
- (20) Für das Erreichen kommunikativer Lernziele ist eine partnerschaftliche Beziehung zwischen Schülern und Lehrern nicht unbedingt Voraussetzung.
- (22) Ein Englischlehrer muß seinen Unterricht stärker als andere Lehrer lenken.
- (23) Ich meine, ein Lehrer, der seinen Unterricht interessant genug gestaltet, wird keine Disziplinprobleme haben.
- (24) Ich halte es für pädagogisch unangemessen, einem Schüler klar zu sagen, daß seine Leistungen schlecht sind.
- (25) An mich als Englischlehrer werden heute so große Anforderungen gestellt, daß mir wenig Gelegenheit bleibt, auf persönliche Probleme von Schülern einzugehen.
- (26) Ich halte die Tendenz, die Schüler im Englischunterricht zu Gefühlsäußerungen anzuregen, für übertrieben.
- (28) Ich glaube, man muß die Schüler ständig fordern, damit sie motiviert bleiben.
- (29) Ich lasse meine Schüler erst dann Kritik zu Inhalten äußern, wenn sie meiner Ansicht nach hinreichend informiert sind.
- (32) Ich bestimme sehr ungern, was die Schüler als nächstes tun sollen.
- (33) Ein zu stark durchgeplanter Englischunterricht ist meiner Auffassung nach wenig förderlich für das Erreichen kommunikativer Lernziele.
- (35) Leistungskontrollen stellen einen Lernanreiz für die Schüler dar.
- (38) Ich halte den für einen guten Englischlehrer, der seinen Schülern eine vorurteilsfreie Einstellung gegenüber der Zielsprache vermitteln kann.
- (40) Ich erwarte von meinen Schülern, daß sie im Englischunterricht nur Englisch sprechen, deutsche Wendungen überhöre oder korrigiere ich.
- (47) Im Interesse eines erfolgreichen Unterrichtsablaufs sollte ich von meinen Schülern erwarten können, daß sie meine Anweisungen befolgen.

Anmerkungen

- [1] Die Verfasserinnen danken der Deutschen Forschungsgemeinschaft für die bereitwillige Unterstützung des Forschungsvorhabens sowie den Lektoren und Studierenden der Universitäten Bielefeld, Braunschweig, Dortmund, Eichstätt, Göttingen, Hannover, Hildesheim und Kassel für ihre Teilnahme an der Untersuchung. Ein besonderer Dank gilt allen Kollegen in der Schule, die trotz ihrer beruflichen Belastungen bereit waren, unseren umfangreichen Fragebogen auszufüllen.
- [2] Vgl. Lienert (1969).

- [3] Getestet mit Hilfe des Range-Tests (Sachs 1971).
- [4] Die Ähnlichkeits- oder Zielrotation ist ein Verfahren, mit dessen Hilfe mehrere Faktormatrizen gleicher Variablen, die unter verschiedenen Bedingungen oder in verschiedenen Stichproben gewonnen wurden, miteinander verglichen werden können. Unter Verwendung einer Hilfsmatrix wird eine Faktormatrix A' so rotiert, daß ihre Ladungen einer Zielmatrix A maximal ähnlich sind. Für jede rotierte Matrix lassen sich Ähnlichkeitskoeffizienten zwischen 0 und 1 angeben, wobei Ähnlichkeiten größer als 0.5 als bedeutsam angesehen werden.
- [5] Eine derartige Untersuchung wird z.Z. im Rahmen eines DFG-Projekts zur Reform der sprachpraktischen Ausbildung an sieben Hochschulen durchgeführt. Die Ergebnisse sollen nach Abschluß der Untersuchung publiziert werden.

Literatur

- Arbeitskreis der Sprachenzentren, Sprachlehrinstitute und Fremdspracheninstitute (AKS) – Clearingstelle: Zusammenstellung über Sprachtests in der Hochschulausbildung Bochum.
- Bastine, R.: Fragebogen zur direktiven Einstellung (FDE). Hogrefe, Göttingen, 1971.
- Cook, W. W., C. H. Leeds, R. Callis: The Minnesota teacher attitude inventory. Psychological Corporation, New York, 1951.
- Davis, E. E., N. Viernstein: Entwicklung einer Skala zur Messung der Einstellungen von Lehrern zu Kind und Unterricht. Z. Entwicklungspsychol. Pädagog. Psychol. 4 (1972), 194–216.
- Geiger, A.: Britischer Kontextualismus und Fremdsprachenunterricht. Cornelsen, Berlin, 1979.
- Hilbig, O.: Eignungsmerkmale für den Volksschullehrerberuf. Waisenhaus-Verlag, Braunschweig, 1963.
- Koch, J. J., B. Cloetta, G. Müller-Fohrbrodt: Konstanzer Fragebogen (KSE). Handanweisung. Beltz, Weinheim, 1972.
- Lambert, P.: Interaction between authoritarian and nonauthoritarian principles and teachers. Genet. Psychol. Monogr. 58 (1958), 163–205.
- Lienert, G. A.: Testaufbau und Testanalyse. Beltz, Weinheim, 1969.
- Nickel, H.: Beiträge zur Psychologie des Lehrerverhaltens. Reinhardt, München, 1974.
- Pause, G.: Merkmale der Lehrerpersönlichkeit. In: *Ingenkamp, K.* (Hrsg.): Handbuch der Unterrichtsforschung, Teil II. Beltz, Weinheim, 1970, S. 1352–1526.
- Raasch, A.: Testen kommunikativer Fertigkeiten. DNS 2 (1977), 196–207.
- Rokeach, M. (Ed.): The open and closed mind. New York: Basic Books, 1960.
- Sachs, L.: Statistische Auswertungsmethoden. Springer, Berlin, 1971.
- Tausch, R., A.-M. Tausch: Erziehungspsychologie. Hogrefe, Göttingen, 1971.
- Thurstone, L. L.: Multiple factor analysis. Chicago University Press, Chicago, 1947.
- Überlah, K.: Faktorenanalyse. Springer, Berlin, 1968.
- Weinert, F. E.: Erziehungsstile in ihrer Abhängigkeit von der individuellen Eigenart des Erziehers. In: *Herrmann, Th.*: Psychologie der Erziehungsstile. Hogrefe, Göttingen, 1966, 1972.

Verfasser: Gudrun Schwibbe, Dr. Annamaria Geiger, Universität, Erziehungswissenschaftlicher Fachbereich, Waldweg 26, D-3400 Göttingen.