

# PSYNDEX Tests

Datenbanksegment  
Psychologischer und  
Pädagogischer  
Testverfahren

Dok.-Nr. 9006506

Zentrum für  
Psychologische  
Information und  
Dokumentation  
ZPID – Leibniz Institut  
Universität Trier

PSYNDEX Tests. Datenbanksegment Psychologischer und  
Pädagogischer Testverfahren 2012, Dok.-Nr. 9006506

Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation ZPID  
Universität Trier

## GESINT-GS

### Skala zur Erfassung von Geschichtsinteresse im Grundschulalter

Dr. Günter Faber

Leibniz Universität Hannover, Philosophische Fakultät, Institut für Pädagogische  
Psychologie

Schloßwender Str. 1, 30159 Hannover

e-mail: faber@psychologie.uni-hannover.de

Prof. Dr. Carlos Kölbl

Universität Bayreuth, Kulturwissenschaftliche Fakultät, Lehrstuhl für Psychologie

Universitätsstr. 30, 95440 Bayreuth

e-mail: carlos.koelbl@uni-bayreuth.de

---

#### Quellen

Kölbl, C., Faber, G., Tiedemann, J. & Billmann-Mahecha, E. (2012). Wissen und Interesse im Verlauf der Grundschuljahre: die Domäne Geschichte. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 5(1), 63-75.

Kölbl, C., Tiedemann, J. & Billmann-Mahecha, E. (2006). Die Bedeutung der Lesekompetenz für Sachfächer. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 53, 201-212.

---

#### Testkonzept

**Theoretischer Hintergrund.** Historisches Denken und Wissen sind für eine aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben unabdingbar. Sie können allgemein als ein konstitutiver Bestandteil des sich entwickelnden Weltwissens und Weltverstehens von Kindern und Jugendlichen gelten, insbesondere ihres Gesellschaftsverständnisses (Kölbl, 2012; Kölbl & Mey, 2012). Gleichwohl erscheint der einschlägige empirische Erkenntnisstand noch relativ schmal und rudimentär. Eine Psychologie historischer Sinnbildungsprozesse zeichnet sich allenfalls in Ansätzen ab (Straub, 1998; Kölbl, 2004a; Wineburg, 1998). Die wenigen empirischen Studien, die sich mit den Ausprägungen und Bedingungen des Erwerbs individuellen Geschichtswissens befasst haben, vermögen immerhin erste aufschlussreiche Hinweise zu liefern. So belegen sie übereinstimmend, dass sich bereits jüngere Schulkinder historische Kenntnisse aneignen und in Form geschichtlicher Narrative strukturieren. Dabei gelingen ihnen aber kaum die angemessene Berücksichtigung historischer Zeitperspektiven und die Erschließung historischer Ereignisse mittels sozial-kognitiver Möglichkeiten zur Perspektivübernahme. Geschichtliche Inhalte werden von ihnen daher stark vereinfacht realisiert und vorzugsweise noch in personalisierter Form interpretiert (Barton, 2008; Beilner, 2004; Flock, 2004; Kölbl, 2004b). Eine Überwindung dieser konzeptuellen Einschränkungen in Richtung auf ein komplexes Geschichtsbewusstsein lässt sich erst bei älteren Jugendlichen nachweisen (Hartmann, Sauer & Hasselhorn, 2009; Lee & Ashby, 2000; Moser & Wiher, 2007; Kölbl, 2004a; Kölbl & Straub, 2001). Ontogenetisch muss der Aufbau historischer Wissensbestände als komplex determinierter und kumulativer Prozess verstanden werden, der absehbar bereits vor Schuleintritt beginnen und im Verlauf der Grundschulzeit fortschreitend konturiert werden dürfte.

Bei alledem setzt der individuelle Erwerb überdauernden Geschichtswissens bei Schülerinnen und Schülern langfristig einen kognitiv wie affektiv besonderen Person-Gegenstands-Bezug voraus, der überhaupt erst zu einer wiederholten Beschäftigung mit entsprechenden Lerninhalten und dadurch schließlich zu nachhaltigen Lernergebnissen führen kann. Die Genese individuellen Geschichtswissens dürfte motivationspsychologisch daher kaum von der Ausbildung einer starken individuellen Interessenlage zu trennen sein. Erst das beständige selbstintentionale Aufsuchen historischer Informationen, dem subjektiv überdies eine durchgängig positive Valenz zugeschrieben wird, dürfte zu einer zunehmenden Ausbildung domänenspezifisch elaborierter Wissensbestände und Lernstrategien, im günstigen Fall also zu profunder historischer Expertise, führen (Alexander, 2004) – die ihrerseits wieder zu domänenspezifisch verstärkten Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen beiträgt (Renninger, 1998). Ontogenetisch setzt das Entstehen individuellen historischen Interesses zunächst ein vorläufiges, durch den wiederkehrenden Kontakt mit domänenspezifischen Informationen ange-

regtes situationales Interesse voraus (Hidi & Baird, 1986), das im Einzelfall erst allmählich in eine verstärkte Interessiertheit und möglicherweise dann in eine individuell dispositionelle Interessenlage übergehen kann (Hidi & Renninger, 2006; Krapp, 2002).

Für das Grundschulalter erweist sich die Befundlage der Interessenforschung allerdings insgesamt noch als recht lückenhaft. Einige vergleichend-deskriptive Studien haben Inhalt und Ausmaß der Interessen von Grundschulkindern inventarisiert (Dees, 2008; Fölling-Albers, 1995; Prujsken, 2006). Andere stärker explanative Studien haben vorzugsweise die schulfachspezifischen Ausprägungen von Schülerinteressen im Kontext relevanter Leistungs- und Motivationsvariablen analysiert, wobei mitunter über die Erfassung von Lernfreude oder Valenzkognitionen auch nur ausgewählte affektive Aspekte des Interessekonstrukts untersucht worden sind (Faber, Tiedemann & Billmann-Mahecha, 2011; Helmke, 1993; Prenzel, Lankes & Minsel, 2000). Inhaltlich fokussieren solche Studien ausnahmslos die Ausprägungen, Determinanten und Konsequenzen mathematischer bzw. naturwissenschaftlichen Schülerinteressen (Hellmich, 2005; Vogt, Wieder & Schwaab, 2000).

Speziell zum Geschichtsinteresse finden sich über alle Klassenstufen, erst recht aber für das Grundschulalter, nur relativ wenige Untersuchungen (Sauer, 2001). Dieser Mangel an Forschungsaktivitäten erklärt sich sicherlich mit dem curricularen Stellenwert von Geschichte als „Nebenfach“, im Bereich der Grundschule zudem mit der impliziten Berücksichtigung geschichtlicher Inhalte in den curricular ausgewiesenen Unterrichtsfächern. Nicht zuletzt dürften hier aber ebenso konzeptuelle und forschungsmethodische Schwierigkeiten eine Rolle spielen, insofern gerade im Verlauf der Grundschuljahre bei den Schülerinnen und Schülern oftmals ein fließender, in mancherlei Hinsicht noch instabiler Übergang von einer zeitweiligen geschichtsbezogenen Interessiertheit zu einem dispositionell geschichtsbezogenem Interesse anzunehmen ist – dessen inter- wie intraindividuelle Dynamik durch die unterschiedliche Nutzung extracurricularer und außerschulischer Geschichtsinformationen noch verstärkt werden dürfte. Dennoch sollten die wenigen einschlägigen Befunde, die sowohl aus dem Primar- als auch dem Sekundarbereich vorliegen, wichtige Orientierungen im Hinblick auf mögliche entwicklungspsychologische Bedingungen liefern, die für die Ausbildung von Geschichtsinteresse relevant sein können. Bereits Grundschulkindern äußern historische Interessen, die sich vor allem auf die Frühgeschichte und auf lokale Ereignisse im Heimatort beziehen (Beilner, 2004; Schilke, 1999). Hartmann, Sauer und Hasselhorn (2009) wiesen nach, dass bei Siebt- und Zehntklässlern des Gymnasiums hohe Ausprägungen in der Fähigkeit zur historischen Perspektivenübernahme mit hohem Interesse einhergehen. Aussagen über die Wirkungsrichtung dieser Beziehung erlaubt die Studie jedoch nicht, sodass offen bleiben muss, ob ein verstärktes Geschichtsinteresse die Ausbildung empathischer Kompetenz erleichtern oder gar erst ermöglichen kann. Überdies konnten verschiedene Studien geschlechtsabhängige Unterschiede im Geschichtsinteresse zugunsten der Jungen nachweisen (Lehmann & Mirow, 1991; Muckenfuß, 1995; Waldis & Buff, 2007). Im Ergebnis ähnlich fällt Bartons (2008) Übersicht zur anglo-amerikanischen Forschung aus.

Die allmähliche Ausbildung historischen Interesses sollte bei alledem durch eine erste Phase situativer Interessiertheit initiiert werden, die durch den zufälligen oder angeregten Kontakt mit historischen Inhalten angestoßen werden kann (Mitchell, 1993). Nur aufgrund solcher Vorerfahrungen, die mit zunehmender Häufigkeit und Intensität auch zu vorläufigen domänenspezifischen Wissensschemata verarbeitet werden dürften, erscheint die Entwicklung einer überdauernden Interessenlage überhaupt möglich. Demnach ist anzunehmen, dass erst durch den Erwerb einschlägiger Vorkenntnisse eine (kognitiv und affektiv) positive Bewertung des eigenen Umgangs mit historischen Gegenständen, schließlich auch das selbstintentionale Aufsuchen entsprechender Situationen, im Sinne eines stabilen dispositionalen Interesses entstehen kann (Hidi & Renninger, 2006). So gesehen ist davon auszugehen, dass im Verlauf der Grundschuljahre erste historische Wissensbestände als eine entscheidende Voraussetzung historischer Interessenentwicklung figurieren – was entsprechende Wechselwirkungen über die Zeit nicht ausschließt. Grundsätzlich dürfte die Ausbildung eines individuell überdauernden Geschichtsinteresses dabei auf mindestens zwei Entwicklungslinien gründen: Eine besondere Person-Gegenstands-Beziehung kann primär durch die unmittelbare Auseinandersetzung mit historischen Themen erwachsen, sie kann aber auch sekundär durch die Entdeckung historischer Aspekte im Kontext inhaltlich völlig anders gelagerter Themen entstehen (bspw. wenn bei der Beschäftigung mit einer Sportart auch deren geschichtlicher Hintergrund entdeckt wird). Die aktuelle und längerfristig dann auch selbstintentionale Beschäftigung mit geschichtlichen Inhalten wird durch diverse häusliche Bedingungen ausgelöst und unterstützt – etwa durch elterliche Hobbies, durch gezielte Freizeitunternehmungen, ausgewählte Materialien und verfügbare Medien (Johnson, Alexander, Spencer, Leibham & Neitzel, 2004; Lehmann & Mirow, 1991; Leibham, Alexander, Johnson, Neitzel & Reis-Henrie, 2005; Upmeier zu Belzen, Vogt, Wieder & Christen, 2002). Solche personalen und nichtpersonalen Anregungskontexte mögen unterdessen auch zu geschlechtsspezifischen Ausprägungen im Geschichtswissen und im Geschichtsinteresse zugunsten der Jungen beitragen. Auf dem Hintergrund einschlägiger Forschungsbefunde lässt sich vermuten, dass vor allem über das elterliche Verhalten geschlechtsspezifische Stereotype vermittelt werden, die bei Jungen und Mädchen zu unterschiedlichen Präferenzen im Umgang mit geschichtlichen Inhalten führen können (Eccles, Jacobs &

Harold, 1990; Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles & Wigfield, 2002; Rätty, Kasanen & Kärkkäinen, 2006; Renninger, 1998).

Insgesamt beschränkt sich die Befundlage zur Entwicklung von Geschichtsinteresse im Grundschulalter auf singuläre Analysen, die zumeist nur ausgewählte historische Ereignisse und Sachverhalte berücksichtigt haben. Somit mangelt es hier an systematisch gewonnenen Erkenntnissen zur Ausprägung und Breite geschichtsbezogener Interesselagen. Dementsprechend geeignete Erhebungsmethoden, mittels derer die Einschätzungen und Bewertungen von Grundschulkindern im Hinblick auf ein breiteres Spektrum historischer Themen exploriert werden könnte, erscheinen derzeit nicht verfügbar. Aus diesem Grund sollte mit der Skala zur Erfassung von Geschichtsinteresse im Grundschulalter GESINT-GS ein erster Versuch unternommen werden, das Interesse von Kindern an einer möglichst weit gefassten Auswahl historischer Themen zu erheben (Kölbl, Faber, Tiedemann & Billmann-Mahecha, 2012; Kölbl, Tiedemann & Billmann-Mahecha, 2006). Konzeptuell ging es dabei zunächst einmal um eine allgemeine gegenstandsbezogene *Interessiertheit* der Schülerinnen und Schüler bzw. das Ausmaß der von ihnen im Einzelnen eingeschätzten *Interessantheit* der betreffenden geschichtlichen Themen (Hidi & Baird, 1986). Eine Unterscheidung in einzelne Valenzkomponenten, wie sie für das kognitiv-motivationale Interessekonstrukt im Sinne einer selbstintentionalen und stabilen Disposition konstitutiv ist, wurde hier noch nicht vorgenommen. Denn im Sinne des Untersuchungsansatzes ist es in erster Linie um eine möglichst große inhaltliche Bandbreite der Interesseitems gegangen, deren weitere konstruktspezifische Differenzierung in verschiedene Komponenten theoretisch wohl relevant, empirisch aber zunächst einmal vernachlässigbar erschien – insbesondere vor dem Hintergrund solcher Forschungsbefunde, die eine hohe Korrelation dieser Komponenten nachweisen (Sparfeldt, Rost & Schilling, 2004). Somit dürfte diese Skala das individuelle Ausmaß einer positiv getönten Grundhaltung gegenüber geschichtlichen Gegenständen und insoweit eine wichtige Vorstufe geschichtlichen Interesses erfassen.

**Testaufbau.** Aufgrund der bislang gewonnenen empirischen Ergebnisse lassen sich die verwendeten 16 Items auf allen untersuchten Klassenstufen faktoriell eindeutig einer latenten Dimension zuordnen. Eine weiter reichende Differenzierung ist daher nicht vorgesehen. Die Beantwortung der Aufgaben erfolgt durch Ankreuzen eines fünfstufigen Antwortformats, das grafisch vorgegeben und verbal verankert ist.

**Auswertungsmodus.** Die Antworten sind im geschlossenen Format vorgegeben: „Stimmt genau“, „stimmt etwas“, „stimmt nicht so sehr“, „stimmt überhaupt nicht“ und „kenne ich nicht“. Die ersten vier Antwortstufen werden nummerisch kodiert. Ähnlich wie bei von Borries und Lehmann (1991) wurden jene Inhalte, die den Probanden unbekannt waren (Antwort: „kenne ich nicht“), nicht in die Wertung aufgenommen. Dadurch sollte gewährleistet werden, dass mindestens im Sinne einer vorkenntnisabhängigen Interessiertheit (Krapp, 1992) bekannte Sachverhalte eingeschätzt werden – und nicht bloße Neugierreaktionen oder Ratestrategien unkontrolliert in den individuellen Interessewert einfließen konnten.

**Auswertungshilfen.** Die Auswertung geschieht mithilfe eines standardisierten Kodierungsschlüssels, der im elektronische Testarchiv des ZPID online zugänglich ist.

**Auswertungszeit.** Pro Fall beläuft sich die Auswertungszeit auf etwa 5 Minuten.

**Itembeispiel.** „Ich interessiere mich für meinen Heimatort in früheren Zeiten.“

**Items.** Die 16 Items, die aufgrund der faktorenanalytischen Ergebnisse allesamt für die endgültige Skaleneubildung herangezogen worden sind, erscheinen im Fragebogen in der aufgeführten Reihenfolge:

Ich interessiere mich für

Item 01 ... frühere Zeiten.

Item 02 ... meinen Heimatort in früheren Zeiten.

Item 03 ... Kriege in früheren Zeiten und alte Waffen.

Item 04 ... Julius Cäsar.

Item 05 ... das 20. Jahrhundert.

Item 06 ... die Steinzeit.

Item 07 ... die alten Griechen und Römer.

Item 08 ... die Zeit der Hexenverbrennung und des Rittertums.

Item 09 ... Adolf Hitler.

Item 10 ... andere Völker in früheren Zeiten.

Item 11 ... die Nazi-Zeit.

- Item 12 ... den Ötzi.
- Item 13 ... Kleopatra.
- Item 14 ... prunkvolle Kleider und Schmuck aus früheren Zeiten.
- Item 15 ... Deutschland in früheren Zeiten.
- Item 16 ... die Entstehung der Erde.

## Durchführung

**Testformen.** Die Skala kann sowohl in der Einzel- wie auch in der Gruppensituation angewandt werden. Eine Parallelförmigkeit liegt nicht vor.

**Altersbereich.** In Anbetracht der untersuchten Stichproben empfiehlt sich ihre Anwendung in den Klassenstufen 2 bis 4 der Grundschule.

**Durchführungszeit.** Instruktion und Datenerhebung beanspruchen etwa 10 Minuten.

**Material.** Fragebogen und Schreibgerät. Der Fragebogen ist im Elektronischen Testarchiv des ZPID online zugänglich.

**Instruktion.** Die Instruktion ist im Elektronischen Testarchiv des ZPID online zugänglich.

**Durchführungsvoraussetzungen.** Der Fragebogen sollte derzeit nur von Personen mit zureichenden methodischen Kenntnissen und Kompetenzen im Kontext entsprechender Forschungsvorhaben verwendet werden.

## Testkonstruktion

Die Testkonstruktion orientierte sich an den Kriterien der Klassischen Testtheorie. Die Analysen der Items zur Erfassung von Geschichtsinteresse fanden im Rahmen der Hannoverschen Grundschulstudie statt. Dazu wurden die vollständig auswertbaren Datensätze von  $N = 941$  Kindern herangezogen, von denen  $N = 253$  auf die Klasse 2,  $N = 234$  auf die Klasse 3 und  $N = 454$  auf die Klasse 4 entfielen. Vorgelegt wurden 16 Schätzitems, in denen nach dem aktuellen Interesse an unterschiedlichen geschichtlichen Themen gefragt wurde. Für jede Klassenstufe gesondert durchgeführte Hauptkomponentenanalysen legten eine jeweils einfaktorielle Lösung mit 16 Items nahe, insofern auf allen Klassenstufen ein deutlicher Abfall der Eigenwerte nach dem ersten Faktor zu verzeichnen war (Klasse 2:  $e_1 = 5.50$ ,  $e_2 = 1.48$ ,  $e_3 = 1.09$ ; Klasse 3:  $e_1 = 4.67$ ,  $e_2 = 1.71$ ,  $e_3 = 1.21$ ; Klasse 4:  $e_1 = 5.62$ ,  $e_2 = 1.53$ ,  $e_3 = 1.23$ ). Sämtliche Items erreichen auf allen drei Klassenstufen hinlängliche substantielle Faktorenladungen ( $a \geq .35$ ) und können als Markiertvariablen gelten. Ihre part-whole-korrigierten Trennschärfen fallen auf allen Klassenstufen hinreichend aus.

Item	Klasse 2			Klasse 3			Klasse 4		
	a	$h^2$	$r_{it}$	a	$h^2$	$r_{it}$	a	$h^2$	$r_{it}$
01	<b>.582</b>	.338	.482	<b>.540</b>	.292	.475	<b>.569</b>	.324	.447
02	<b>.586</b>	.343	.484	<b>.571</b>	.326	.404	<b>.496</b>	.246	.442
03	<b>.400</b>	.160	.340	<b>.476</b>	.227	.489	<b>.572</b>	.327	.407
04	<b>.639</b>	.408	.568	<b>.582</b>	.338	.552	<b>.625</b>	.391	.513
05	<b>.655</b>	.429	.571	<b>.747</b>	.557	.646	<b>.727</b>	.529	.641
06	<b>.629</b>	.395	.538	<b>.599</b>	.359	.534	<b>.613</b>	.376	.484
07	<b>.722</b>	.522	.636	<b>.583</b>	.340	.621	<b>.694</b>	.481	.482
08	<b>.641</b>	.410	.550	<b>.493</b>	.243	.535	<b>.604</b>	.365	.401
09	<b>.524</b>	.275	.464	<b>.377</b>	.142	.484	<b>.545</b>	.297	.326
10	<b>.616</b>	.380	.529	<b>.516</b>	.266	.653	<b>.737</b>	.544	.432
11	<b>.576</b>	.332	.517	<b>.431</b>	.186	.540	<b>.599</b>	.359	.381
12	<b>.515</b>	.265	.451	<b>.581</b>	.338	.467	<b>.531</b>	.282	.505
13	<b>.548</b>	.301	.472	<b>.475</b>	.225	.535	<b>.598</b>	.357	.384
14	<b>.582</b>	.339	.491	<b>.361</b>	.130	.324	<b>.400</b>	.160	.257
15	<b>.579</b>	.336	.488	<b>.647</b>	.419	.513	<b>.602</b>	.363	.532
16	<b>.519</b>	.270	.435	<b>.532</b>	.283	.381	<b>.463</b>	.215	.416
Eigenwert			5.50			4.67			5.62
erkl. Varianz			34.40			29.20			35.09
a = Faktorladung, $h^2$ = Kommunalität, $r_{it}$ = Trennschärfe									
Markiertvariablen erscheinen <b>fett</b> gedruckt.									

## Gütekriterien

**Objektivität.** Die Durchführungs- und Auswertungsobjektivität kann aufgrund verbindlicher Instruktionen und eines vorgegebenen Auswertungsschlüssels als gesichert gelten.

**Reliabilität.** Die interne Konsistenz belief sich für Klasse 2 auf  $\alpha = .86$ , für Klasse 3 auf  $\alpha = .87$  und für Klasse 4 auf  $\alpha = .83$  (Cronbachs Alpha).

**Validität.** Die Items dieser Skala decken ein breites Spektrum an geschichtlichen Phänomenen ab und können zunächst einmal inhaltliche Validität beanspruchen – wobei etwaige Konfundierungen mit pseudo-interessierten Antworttendenzen durch den gewählten Auswertungsmodus weitgehend auszuschließen sind. Darüber hinaus fanden sich auf allen untersuchten Klassenstufen signifikante positive Beziehungen zwischen dem Geschichtsinteresse und dem Geschichtswissen (Faber & Kölbl, 2012) der Schülerinnen und Schüler, was als ein erster Hinweis auf die kriteriumsbezogene Validität der Skala gelten kann. Das Geschichtsinteresse erwies sich außerdem in Klasse 3 und 4 substantiell mit der Lesekompetenz korreliert, die anhand eines Sachtextes mit angeschlossenen Verständnisfragen aus der IGLU-Studie erfasst wurde (Bos, Lankes, Schwippert, Valtin, Voss, Badel & Pläßmeier, 2003). Grundschul Kinder mit höherer literalen Fähigkeiten scheinen mehr Interesse an geschichtlichen Themen zu haben. Eine kausale Interpretation dieses Zusammenhangs erlauben die Daten jedoch nicht. Die Beziehung zwischen dem Geschichtsinteresse und den allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die mit zwei Untertests des CFT (Weiß, 1997) erfasst wurden, erwies sich im Ausmaß als mäßig bis marginal. Auf den beiden unteren Klassenstufen ließ sich schließlich auch ein signifikanter Geschlechtseffekt (zugunsten der Jungen) nachweisen, der allerdings in Klasse 4 nicht mehr auftrat.

	Geschichtswissen	Kognitive Fähigkeiten	Lesekompetenz	Geschlecht
Klasse 2	.33***	-.02	.00	.21***
Klasse 3	.36***	.07	.14*	.18**
Klasse 4	.33***	.16***	.23***	.09

Signifikanz: \*\*\* $p \leq .001$ . \*\* $p \leq .01$ , \* $p \leq .05$  (zweiseitig)

Eine ergänzend berechnete Varianzanalyse mit der Klassenstufe als Faktorvariable konnte einen signifikanten Haupteffekt der Klassenstufe auf die Stärke des berichteten Geschichtsinteresses nachweisen ( $F = 14.361$ ,  $df = 2,883$ ,  $p = .000$ , partielles  $\eta^2 = .032$ ). Demnach nimmt es über die untersuchten Klassenstufen deutlich zu.

Klasse 2		Klasse 3		Klasse 4	
AM	SD	AM	SD	AM	SD
39.5	14.3	40.5	11.3	44.6	11.5

**Normierung.** Eine Normierung wurde nicht vorgenommen.

## Anwendungsmöglichkeiten

Mit der Skala zur Erfassung von Geschichtsinteresse im Grundschulalter GESINT-GS kann erstmals die Interessiertheit von Grundschulkindern an geschichtlichen Ereignissen und Sachverhalten über unterschiedliche Klassenstufen erhoben werden. Sie bietet sich daher als quantitativ-methodischer Zugang zur Analyse von kognitiv-motivationalen Korrelaten des individuellen historischen Wissens- und Kompetenzerwerbs an. In diesem Sinne kann die Skala als Forschungsinstrument zur Klärung einschlägig entwicklungspsychologischer, pädagogisch-psychologischer und grundschuldidaktischer Fragestellungen verwendet werden.

## Kurzfassung

**Diagnostische Zielsetzung:** Die Skala soll die Interessiertheit von Grundschulkindern an ausgewählten historischen Ereignissen und Sachverhalten erfassen.

**Aufbau:** Die Skala besteht aus 16 fünfstufigen Schätzitems.

**Grundlagen und Konstruktion:** Auf der Basis der Klassischen Testtheorie wurde die 16 Items einer Hauptkomponentenanalyse unterzogen, die auf allen untersuchten Klassenstufen ein klares einfaktorielles Ladungsmuster ergab.

**Empirische Prüfung und Gütekriterien:** Die Skala ist in drei unabhängigen Stichproben des zweiten, drit-

ten und vierten Grundschuljahres eingesetzt und erprobt worden.

**Reliabilität:** Die interne Konsistenz (Cronbachs Alpha) fiel auf allen untersuchten Klassenstufen zulänglich aus ( $\alpha > .80$ ).

**Validität:** Die Items dieser Skalenversion können als hinreichend inhaltsvalide gelten. Darüber hinaus belegen die signifikant positiven Beziehungen zwischen Geschichtsinteresse und Geschichtswissen die kriteriumsbezogene Validität des Verfahrens.

**Normen:** Eine Normierung wurde nicht vorgenommen.

## Bewertung

Mit der vorliegenden Form der Skala zur Erfassung von Geschichtsinteresse im Grundschulalter liegt ein erster Versuch vor, die Interessenlage von Grundschulkindern hinsichtlich historischer Themen auf einer inhaltlich breiteren Basis zu erkunden. Mit ihr wird es möglich, inter- wie intraindividuelle Differenzen in der Interessiertheit gegenüber geschichtlichen Ereignissen und Sachverhalten in dieser Altersgruppe quantitativ zu analysieren. Forschungsmethodisch sollte sie daher eine sinnvolle Ergänzung zu entsprechenden qualitativen Zugängen darstellen. Die verwendeten Schätzitems können als inhaltsvalide gelten. Darüber hinaus hat sich die kriteriumsbezogene Validität der Skala vorläufig belegen lassen, insofern sie mit dem Geschichtswissen der Schülerinnen und Schüler (Faber & Kölbl, 2012) auf allen untersuchten Klassenstufen substanziell positiv korreliert ist. Dabei entspricht die Stärke dieser Beziehungen den üblicherweise berichteten Korrelationen zwischen Interessen und Schulleistungen (Schiefele, Krapp & Schreyer, 1993).

Bei alledem müssen für die Operationalisierung des Geschichtsinteresses in der vorliegenden Skalenversion zweifellos konzeptuelle Grenzen geltend gemacht werden. So erlaubt die Erfassung von Geschichtsinteresse mit dieser Skala keine zulängliche Abgrenzung zwischen einer noch situativen Interessiertheit und einer dispositionell schon stabilisierten Interesselage – da sich der Übergang zwischen beiden Stadien absehbar fließend und vor allem im Grundschulalter noch weithin dynamisch darstellt (Hidi & Renninger, 2006). Gleiches gilt im Hinblick auf die theoretisch sinnvolle Unterscheidung von kognitiven und affektiven Valenzkognitionen (Renninger & Hidi, 2011). Nicht zuletzt vor dem Hintergrund einschlägiger empirischer Befunde ist sie bei der Konstruktion der vorliegenden Skala zunächst einmal vernachlässigt geblieben (Rost, Sparfeldt & Buch, 2008; Sparfeldt, Rost & Schilling, 2004). Dementsprechende konzeptuelle Präzisierungen müssen geeigneten Folgearbeiten vorbehalten bleiben, die dann auch klären sollten, inwieweit sich die in anderen fachdidaktischen Kontexten für das Grundschulalter gewonnenen Erkenntnisse für die Erforschung der Geschichtsdomäne nutzen lassen (Christen, 2004; Christen, Vogt, & Upmeyer zu Belzen, 2001; Upmeyer zu Belzen & Vogt, 2001; Vogt, Wieder & Schwaab, 2000; Wieder, 1999).

Langfristig dürfte der Zusammenhang zwischen Geschichtsinteresse und Geschichtswissen wesentlich über das jeweils domänenspezifisch entwickelte Selbstkonzept eigener Fähigkeiten vermittelt werden, insofern die tatsächlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler über deren selbstkonzeptionelle Deutungsmuster interesserelevant werden – mithin immer erst die subjektiven Einschätzungen eigenen Könnens bzw. Nichtkönnens zu entsprechend kognitiven und affektiven Bewertungen im Sinne eines überdauernden Interesses beitragen (Corbière, Fraccarolli, Mbekou & Perron, 2006; Hartmann, Sauer & Hasselhorn, 2009; Pohlmann, 2005). Künftige Studien zur weiteren Validierung der Skala sollten das domänenspezifische Schülerelbstkonzept einbeziehen und in seinen Beziehungen zum Geschichtsinteresse und zum Geschichtswissen klären (Daniels, 2008; Hellmich, 2005; Köller, Baumert & Schnabel, 2001).

## Literatur

- Alexander, P.A. (2004). A model of domain learning: Reinterpreting expertise as a multidimensional, multistage process. In D.Y. Dai & R.J. Sternberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition. Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (pp. 273-298). Mahwah: Erlbaum.
- Barton, K.C. (2008). Research on students' ideas about history. In L.S. Levstick & C.A. Tyson (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 239-258). New York: Routledge.
- Beilner, H. (2004). Empirische Erkundungen zum Geschichtsbewusstsein am Ende der Grundschulzeit. In W. Schreiber (Hrsg.), *Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens. Band 1* (S. 153-187). Neuried: ars una.
- Borries, B. von & Lehmann, R. H. (1991). Geschichtsbewußtsein Hamburger Schülerinnen und Schüler 1988. Empirische Befunde einer quantitativen Pilotstudie. In: B. von Borries, H.-J. Pandel & J. Rüsen (Hrsg.), *Geschichtsbewußtsein empirisch* (S. 121-220). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Bos, W., Lankes, E.-M., Schwippert, K., Valtin, R., Voss, A., Badel, I. & Plaßmeier, N. (2003). Lesekompetenzen deutscher Grundschulrinnen und Grundschüler am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. In W. Bos, E.-M. Lankes, M. Prenzel, K. Schwippert, G. Walther & R. Valtin (Hrsg.), *Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich* (S. 69-142). Münster: Waxmann.

- Christen, F. (2004). Einstellungsausprägungen bei Grundschulern zu Schule und Sachunterricht und der Zusammenhang mit ihrer Interessiertheit. Universität Kassel, Fachbereich Naturwissenschaften (Didaktik der Biologie): Dissertation. Kassel: Kassel University Press.
- Christen, F., Vogt, H. & Upmeyer zu Belzen, A. (2001). Einstellung von Schülern zu Schule und Sachunterricht. Erfassung und Differenzierung von typologischen Einstellungsausprägungen bei Grundschulern. Westfälische Wilhelms-Universität Münster: Berichte des Instituts für Didaktik der Biologie, 10, 1-16.
- Corbière, M., Fraccarolli, F., Mbekou, V. & Perron, J. (2006). Academic self-concept and academic interest measurement: A multi-sample European study. *European Journal of Psychology of Education*, 21, 3-15.
- Daniels, Z. (2008). Entwicklung schulischer Interessen im Jugendalter. Münster: Waxmann.
- Dees, W. (2008). Das Freizeitverhalten von Grundschulkindern. Ergebnisse des Nürnberger Kinderpanels. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg: Lehrstuhl für Soziologie und Empirische Sozialforschung, Arbeits- und Diskussionspapiere 2008-2.
- Eccles, J. S., Jacobs, J. E. & Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, 46, 183-201.
- Faber, G. & Kölbl, C. (2012). GESWIS-GS. Aufgaben zur Erfassung von Geschichtswissen im Grundschulalter. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (Hrsg.), PSYNDEX Tests. Datenbanksegment Psychologischer und Pädagogischer Testverfahren (Dok.-Nr. 9006505). Universität Trier: ZPID.
- Faber, G., Tiedemann, J. & Billmann-Mahecha, E. (2011). Selbstkonzept und Lernfreude in der Grundschulmathematik: Die Bedeutung von Migration und Geschlecht. Längsschnittliche Ergebnisse aus der Hannoverschen Grundschulstudie. *Heilpädagogische Forschung*, 37, 127-143.
- Flock, F. (2004). Grundwissen von Geschichte in der Grundschule. Ziele und Ergebnisse einer Pilotstudie zum Geschichtsbewusstsein von Grundschulanfängern. In D. Schmeinck (Hrsg.), *Forschungen zu Lernvoraussetzungen von Grundschulkindern. Wie Kinder die Welt sehen* (S. 65-81). Pädagogische Hochschule Karlsruhe: Karlsruher Pädagogische Schriften 3.
- Fölling-Albers, M. (1995). Interessen von Grundschulkindern. Ein Überblick über Schwerpunkte und Auslöser. *Grundschule*, 27(6), 24-26.
- Hartmann, U., Sauer, M. & Hasselhorn, M. (2009). Perspektivübernahme als Kompetenz für den Geschichtsunterricht. Theoretische und empirische Zusammenhänge zwischen fachspezifischen und sozial-kognitiven Schülermerkmalen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12, 321-342.
- Hellmich, F. (2005). Interessen, Selbstkonzepte und Kompetenzen. Untersuchungen zum Lernen von Mathematik bei Grundschulkindern. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: Didaktisches Zentrum.
- Helmke, A. (1993). Die Entwicklung der Lernfreude vom Kindergarten bis zur 5. Klassenstufe. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 7, 77-86.
- Hidi, S. & Baird, W. (1986). Interestingness – a neglected variable in discourse processing. *Cognitive Science*, 10, 179-194.
- Hidi, S. & Renninger, K.A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41, 111-127.
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D., Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grade one through twelve. *Child Development*, 73, 509-527.
- Johnson, K.E., Alexander, J.M., Spencer, S., Leibham, M.E. & Neitzel, C. (2004). Factors associated with the early emergence of intense interests within conceptual domains. *Cognitive Development*, 19, 325-343.
- Kölbl, C. (2004a). Geschichtsbewußtsein im Jugendalter. Grundzüge einer Entwicklungspsychologie historischer Sinnbildung. Bielefeld: transcript.
- Kölbl, C. (2004b). Zum Aufbau der historischen Welt bei Kindern. *Journal für Psychologie*, 12, 25-49.
- Kölbl, C. (2012). Wie entwickelt sich Gesellschaftsverständnis? Ein Versuch zur Kartierung des Forschungsfeldes und Überlegungen zu pädagogischen Anschlüssen. *Journal für Psychologie*, 20 (im Druck).
- Kölbl, C., Faber, G., Tiedemann, J. & Billmann-Mahecha, E. (2012). Wissen und Interesse im Verlauf der Grundschuljahre: die Domäne Geschichte. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 5(1), 63-75.
- Kölbl, C. & Mey, G. (Hrsg.) (2012). Gesellschaftliches Denken und Handeln. Entwicklungspsychologische Perspektiven. *Journal für Psychologie*, 20 (im Druck).
- Kölbl, C. & Straub, J. (2001). Historical consciousness in youth. Theoretical and exemplary empirical analyses. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 2(3)[Verfügbar über: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs.htm>].
- Kölbl, C., Tiedemann, J. & Billmann-Mahecha, E. (2006). Die Bedeutung der Lesekompetenz für Sachfächer. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 53, 201-212.
- Kölller, O., Baumert, J. & Schnabel, K. (2001). Does interest matter? The relationship between academic interest and achievement in mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 32, 448-470.

- Krapp, A. (1992). Konzepte und Forschungsansätze zur Analyse des Zusammenhangs von Interesse, Lernen und Leistung. In A. Krapp & M. Prenzel (Hrsg.), *Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze zu einer pädagogisch-psychologischen Interessenforschung* (S. 9-52). Münster: Aschendorff.
- Krapp, A. (2002). Structural and dynamic aspects of interest development: theoretical considerations from an ontogenic perspective. *Learning and Instruction*, 12, 383-409.
- Lee, P. & Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students age 7-14. In P.N. Stearns, P. Seixas & S. Wineburg (Eds.), *Knowing, teaching, and learning history. National and international perspective* (pp. 199-222). New York: New York University Press.
- Lehmann, R. H. & Mirow, J. (1991). Ein Erklärungsmodell: Hintergründe außerschulischer Geschichtsinteressen und schulischer Geschichtskennntnisse. In B. v. Borries, H.-J. Pandel & J. Rüsen (Hrsg.), *Geschichtsbewußtsein empirisch* (S. 110-120). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Leibham, M.E., Alexander, J.M., Johnson, K.E., Neitzel, C.L. & Reis-Henrie, F.P. (2005). Parenting behaviors associated with the maintenance of preschoolers' interests: A prospective longitudinal study. *Applied Developmental Psychology*, 26, 397-414.
- Mitchell, M. (1993). Situational interest: Its multifaceted structure in the secondary school mathematics classroom. *Journal of Educational Psychology*, 85, 424-436.
- Moser, D.V. & Wiher, P. (2007). Historisches und politisches Wissen von Jugendlichen – am Ende der obligatorischen Schulzeit. In P. Gautschi, D.V. Moser, K. Reusser & P. Wiher (Hrsg.), *Geschichtsunterricht heute. Eine empirische Analyse ausgewählter Aspekte* (S. 211-262). Bern: hep.
- Muckenfuß, H. (1995). *Lernen im sinnstiftenden Kontext: Entwurf einer zeitgemäßen Didaktik des Physikunterrichts*. Berlin: Cornelsen.
- Pohlmann, B. (2005). *Konsequenzen dimensionaler Vergleiche*. Münster: Waxmann.
- Prenzel, M., Lankes, E.-M. & Minsel, B. (2000). Interessenentwicklung in Kindergarten und Grundschule: Die ersten Jahre. In U. Schiefele & A. Krapp (Hrsg.), *Interesse und Lernmotivation. Untersuchungen zu Entwicklung, Förderung und Wirkung* (S. 11-30). Münster: Waxmann.
- Pruisken, C. (2006). Grundschüler und ihre Freizeit: Sind Kinder heute gering und einseitig interessiert? *Unterrichtswissenschaft*, 33, 272-288.
- Räty, H., Kasanen, K. & Kärkkäinen, R. (2006). School subjects as social categorisations. *Social Psychology of Education*, 9, 5-25.
- Renninger, K.A. (1998). The roles of individual interest(s) and gender in learning: An overview of research on preschool and elementary school-aged children/students. In L. Hoffmann, A. Krapp, K. A. Renninger & J. Baumert (Eds.), *Interest and learning. Proceedings of the Seon Conference on Interest and Gender* (pp. 165-174). University of Kiel: Institute for Science Education (IPN).
- Renninger, K.A. & Hidi, S. (2011). Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. *Educational Psychologist*, 46, 168-184.
- Rost, D.H., Sparfeldt, J.R. & Buch, S.R. (2008). Kann denn Kürze Sünde sein? Erfassung schulfachspezifischer Interessen mit nur einem Item. In F. Hofmann, C. Schreiner & J. Thonhauser (Hrsg.), *Qualitative und quantitative Aspekte. Zu ihrer Komplementarität in der erziehungswissenschaftlichen Forschung* (S. 225-237). Münster: Waxmann.
- Sauer, M. (2001). *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. Seelze: Kallmeyer.
- Schiefele, U., Krapp, A. & Schreyer, I. (1993). Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 25, 120-148.
- Schilke, K. (1999). Lernvoraussetzungen von Kindern zum Thema Dinosaurier. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften*, 5(2), 3-14.
- Sparfeldt, J.R., Rost, D.H. & Schilling, S.R. (2004). Schulfachspezifische Interessen – ökonomisch gemessen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 51, 213-220.
- Straub, J. (1998). Geschichten erzählen, Geschichte bilden. Grundzüge einer narrativen Psychologie historischer Sinnbildung. In J. Straub (Hrsg.), *Erzählung, Identität und historisches Bewußtsein. Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte* (S. 81-169). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Upmeier zu Belzen, A. & Vogt, H. (2001). Interessen und Nicht-Interessen bei Grundschulkindern. Theoretische Basis der Längsschnittstudie PEIG. Westfälische Wilhelms-Universität Münster: Berichte des Instituts für Didaktik der Biologie, 10, 17-31.
- Upmeier zu Belzen, A., Vogt, H., Wieder, B. & Christen, F. (2002). Schulische und außerschulische Einflüsse auf die Entwicklung von naturwissenschaftlichen Interessen bei Grundschulkindern. In M. Prenzel & J. Doll (Hrsg.), *Bildungsqualität von Schule: Schule und außerschulische Bedingungen mathematischer, naturwissenschaftlicher und überfachlicher Kompetenzen* (S. 291-307). Weinheim: Beltz.
- Vogt, H., Wieder, B. & Schwaab, S. (2000). Individuelles Interesse bei Grundschulern als „Schutz“ gegen Interessenverfall in der Sekundarstufe I. Westfälische Wilhelms-Universität Münster: Berichte des Instituts für Didaktik der

Biologie, 9, 83-100.

- Waldis, M. & Buff, A. (2007). Die Sicht der Schülerinnen und Schüler – Unterrichtswahrnehmung und Interessen. In P. Gautschi, D.V. Moser, K. Reusser & P. Wiher (Hrsg.), *Geschichtsunterricht heute. Eine empirische Analyse ausgewählter Aspekte* (S. 177-210). Bern: hep.
- Weiß, R.H. (1997). *Grundintelligenztest Skala 2 (CFT 20)* (4. Aufl.). Göttingen.
- Wieder, B. (1999). *Interessenentwicklung im Vor- und Grundschulalter*. Westfälische Wilhelms-Universität Münster: *Berichte des Instituts für Didaktik der Biologie*, 8, 19-28.
- Wineburg, S. (1998). Die psychologische Untersuchung des Geschichtsbewußtseins. In J. Straub (Hrsg.), *Erzählung, Identität und historisches Bewußtsein. Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte* (S. 298-337). Frankfurt/M.: Suhrkamp.

## Ich interessiere mich für

01 ... frühere Zeiten.

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

02 ... meinen Heimatort in früheren Zeiten.

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

03 ... Kriege in früheren Zeiten und alte Waffen.

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

04 ... Julius Cäsar.

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

05 ... das 20. Jahrhundert.

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

06 ... die Steinzeit.

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

07 **... die alten Griechen und Römer.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

08 **... die Zeit der Hexenverbrennung und des Rittertums.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

09 **... Adolf Hitler.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

10 **... andere Völker in früheren Zeiten.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

11 **... die Nazi-Zeit.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

12 **... den Ötzi.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

13 **... Kleopatra.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

14 **... prunkvolle Kleider und Schmuck aus früheren Zeiten.**

---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

15 **... Deutschland in früheren Zeiten.**

---

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

16 **... die Entstehung der Erde.**

---

Stimmt  
genau

Stimmt  
etwas

Stimmt  
nicht  
so sehr

Stimmt  
überhaupt  
nicht

Kenne ich  
nicht

Skala zur  
Erfassung von Geschichtsinteresse  
im Grundschulalter

© Kölbl, Faber, Tiedemann & Billmann-Mahecha 2012

## Instruktion

Die Bearbeitung der Aufgabenliste sollte zunächst einmal die Absicht der einzelnen Fragestellungen klären – nämlich die persönlichen **Ansichten und Erfahrungen** der Schülerinnen und Schüler mit vergangenen Ereignissen kennen zu lernen. Dementsprechend sollte nicht von einem Test oder einer Prüfungssituation gesprochen werden. Derartige Formulierungen oder in diese Richtung weisende Konnotationen sind strikt zu vermeiden.

Darüber hinaus ist in einem weiteren Schritt der richtige Umgang mit dem Antwortformat zu erläutern. Hierfür wäre die Nutzung vorbereiteter Folien oder Präsentationen hilfreich. Die angemessene Vorgehensweise lässt sich am besten anhand eines entsprechenden **Übungsitens** vermitteln:

### Ich interessiere mich für

#### ... alte Burgen und Schlösser.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

Dabei sollte auch verbindlich geklärt werden, dass **falsch gesetzte Kreuze** durch Einkreisen ungültig zu machen sind.

## Auswertung

Jede Antwort wird entsprechend kodiert, die Werte aller Items werden zu einem **Summenwert** zusammengefasst.

### Item-Kodierung

<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimmt genau	Stimmt etwas	Stimmt nicht so sehr	Stimmt überhaupt nicht	Kenne ich nicht

Items mit zwei Ankreuzungen oder Ankreuzungen zwischen den einzelnen Antwortstufen werden von der Auswertung ausgeschlossen.

**GESINT-GS**  
**Skala zur**  
**Erfassung von Geschichtsinteresse**  
**im Grundschulalter**

© Kölbl, Faber, Tiedemann & Billmann-Mahecha 2012

**Dr. Günter Faber**  
Institut für Pädagogische Psychologie  
Philosophische Fakultät  
Leibniz Universität Hannover

**Prof. Dr. Carlos Kölbl**  
Lehrstuhl für Psychologie  
Institut für Kulturwissenschaften  
Universität Bayreuth

**Zitierung**

Faber, G. & Kölbl, C. (2012). GESINT-GS. Skala zur Erfassung von Geschichtsinteresse im Grundschulalter (PSYINDEX Tests-Nr. 9006506). Ausführliche Verfahrensbeschreibung mit Fragebogen und Auswertungsanleitung. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation ZPID (Hrsg.), Elektronisches Testarchiv. Online [<http://www.zpid.de/index.php?wahl=products&uwahl=frei&uuwahl=testarchiveintro>].