

Vol. 4, No. 2
Oktober 2013

ISSN: 2190-3174

Andreas Lehmann-Wermser (Hrsg./ed.)

Elektronischer Artikel:

Thomas Busch

Universität Bielefeld

**Entwicklung und Beziehung von musikalischer
Selbstwirksamkeit und musikalischem
Fähigkeitsselbstkonzept in den Klassenstufen 7 und 8**

**On the Development and Relationship of
Musical Self-Efficacy and Academic Musical Self-Concept
during school grades 7 and 8**

Elektronische Version:

<http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=view&path%5B%5D=87&path%5B%5D=244>

[urn:nbn:de:101:1-201312191305](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-201312191305)

© Thomas Busch 2013 All rights reserved

Entwicklung und Beziehung von musikalischer Selbstwirksamkeit und musikalischem Fähigkeitsselbstkonzept in den Klassenstufen 7 und 8

Thomas Busch

Abstract

Musikalische Selbstkonzepte und musikalische Selbstwirksamkeit stellen zwei einander ähnliche, aber doch unterschiedliche Konstrukte dar. Im vorliegenden Beitrag wird der Frage nachgegangen, wie sich beide Konstrukte im Verlauf der siebten und achten Schulklasse entwickeln und wie sehr sie voneinander abhängig sind. Es werden dazu Latent-State-, Latent-State-Trait-Analysen und autoregressive Modelle eingesetzt.

Dabei erweist sich die eingesetzte Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit als ausreichend reliabel über die Zeit. Die beobachteten Werte der musikalischen Selbstwirksamkeit lassen sich in großem Ausmaß auf stabile Persönlichkeitsdispositionen zurückführen und nur in untergeordnetem Maße auf Einflüsse des Messzeitpunktes. Musikalische Fähigkeitsselbstkonzepte und musikalische Selbstwirksamkeitserwartungen zu einem früheren Zeitpunkt stellen im Rahmen autoregressiver Modelle jeweils für sich selbst den besten Prädiktor in Bezug auf ihre spätere Ausprägung dar. Dennoch beeinflusst musikalische Selbstwirksamkeit zu einem früheren Zeitpunkt über kreuzverzögerte Effekte das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept zu einem späteren Zeitpunkt, während kreuzverzögerte Effekte des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzeptes zu einem früheren Zeitpunkt auf die Werte der gemessenen Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit zu einem späteren Zeitpunkt nicht festgestellt werden können.

Schlagwörter: Entwicklung, musikalisches Selbstkonzept, musikalische Selbstwirksamkeit, Strukturgleichung

Summary:

Musical self-concepts and musical self-efficacy need to be viewed as two similar, but yet different constructs. This article asks, how both constructs develop over the course of grade 7 and 8 in German secondary schools. It also inquires, in how far they depend from each other over time. For this purpose, latent state analysis, latent state-trait analysis, and autoregressive models are applied.

In these analyses, the here employed subscale of musical self-efficacy proves to be sufficiently reliable over time. The calculated data of musical self-efficacy are to be attributed to a trait in the main respect, and depend only marginally from the influences of the measurement. Within autoregressive models, musical self-concepts and musical self-efficacy at an early measurement date each are the best predictors for their parameter values at a later measurement date. However, musical self-efficacy in an early stage has some influence on the measured musical ability self-concept at a later stage through cross-lagged effects. On the other hand, no effects from musical ability self-concepts at an early stage on the tested subscale of musical self-efficacy can be observed.

Keywords: Development, musical self-concept, musical self-efficacy, structural equation modeling

1 Einleitung

Musikalisches Selbstkonzept und musikalische Selbstwirksamkeit stellen zwei einander ähnliche, aber doch fundamental unterschiedliche erwartungsbezogene Selbstkonstrukte dar (Zimmerman & Cleary, 2006, S. 48f.). Während in den vergangenen Jahren auch im deutschsprachigen Raum eine Reihe von musikpädagogischen und musikpsychologischen Forschungsprojekten zu Selbstkonzepten in der Musik angelaufen sind,¹ hat das Konstrukt der musikalischen Selbstwirksamkeit jedoch bislang weniger Interesse gefunden.

Deshalb soll hier zunächst ein Beitrag zur Erforschung und Abgrenzung eines Aspektes der musikalischen Selbstwirksamkeit geleistet werden. Insbesondere soll hier aber der Frage nachgegangen werden, wie sich musikalische Fähigkeitsselbstkonzepte und Aspekte musikalischer Selbstwirksamkeit im Längsschnitt in den Klassen 7 und 8 entwickeln und in welcher Weise sie voneinander abhängig sind.

2 Zur Theorie von Selbstkonzept und Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeitserwartungen stellen im Kontext der sozial-kognitiven Theorie des US-amerikanischen Sozialpsychologen Albert Bandura die subjektive Überzeugung dar, neue und schwierige Anforderungssituationen in einem Prozess der Anstrengung erfolgreich bewältigen zu können (Bandura, 2008, S. 79). Die Ausübung dieser Form der Handlungskontrollüberzeugung entfaltet sich nach Bandura auf der persönlichen wie auf der kollektiven Ebene – und auch sozial vermittelt (Bandura, 2001, S. 13). Akademische Selbstwirksamkeitserwartungen sind ein wesentlicher Schlüssel für tatsächlichen Erfolg im menschlichen Prozess der Selbststeuerung in zahlreichen Bereichen und haben sich wieder und wieder als starke Prädiktoren für Motivation, Durchhaltevermögen und akademische Leistungsfähigkeit erwiesen (Bong & Skaalvik, 2003, S. 34f.). Zur pädagogischen Förderung von Selbstwirksamkeitserwartungen nennt die Literatur sehr konsequent und in absteigender Reihenfolge die Ermöglichung von Gelingenserfahrungen („mastery experiences“), stellvertretende Erfahrungen durch die Beobachtung von Verhaltensmodellen („vicarious experiences“), Vorgänge sprachlicher Überzeugung („social persuasions“) und die Wahrnehmung eigener positiver Gefühlserregung („somatic and emotional states“) (Pajares, 2002, S. 7). Das Selbstkonzept beschreiben Shavelson, Hubner und Stanton (1976, S. 415) als Selbstwahrnehmung einer Person, geformt durch Umwelterfahrungen mit signifikanten Anderen und deren Interpretation durch das Individuum. Selbstkonzepte sind dabei multidimensional und hierarchisch aufgebaut. Das allgemeine Selbstkonzept wurde seit den 1970er Jahren zunehmend durch domänenspezifische Selbstkonzepte ergänzt, wobei dem akademischen Selbstkonzept lange die größte Aufmerksamkeit zuteil wurde. Das Selbstkonzept folgt der Theorie des so-

¹ U.a. Harnischmacher, 1992; Spychiger, 2007; Pfeiffer, 2007.

zialen Vergleichs und dem von Marsh (1986) postulierten Bezugsrahmenmodell („Internal-External-Frame of Reference-Model“).

Die Konstrukte der Selbstwirksamkeitserwartung und des Selbstkonzeptes weisen Ähnlichkeiten auf, unterscheiden sich aber dennoch in wesentlichen Dimensionen: Selbstkonzepte lassen sich in der Wahrnehmung der eigenen Identität verorten, während Selbstwirksamkeitserwartungen dem Selbst in der Rolle eines ausführenden Zentrums zur eigenen Handlungssteuerung zuzuordnen sind (Leary & Tangney, 2005, S. 7). Nach Bong und Skaalvik stellen Selbstwirksamkeitserwartungen die wahrgenommene Zuversicht dar, eine bestimmte Aufgabe bewältigen zu können, während Selbstkonzepte auf wahrgenommene Kompetenz zurückgreifen. Selbstwirksamkeitserwartungen sind rein kognitiver Natur, zielbezogen, immer kontextspezifisch, zukunftsorientiert und durch pädagogisches Handeln leicht formbar. Akademische Selbstkonzepte schließen hingegen auch affektive Selbstbeurteilungen ein, sind selbstvergleichend, eher domänenspezifisch, eher hierarchisch organisiert, vergangenheitsorientiert und schwer zu beeinflussen. Umwelteinflüsse spielen bei der Entwicklung des Selbstkonzeptes eine wesentliche Rolle, während sich die Entwicklung von Selbstwirksamkeit eher im Selbstbezug des Individuums vollzieht (Bong & Skaalvik, 2003, S. 10f.).

3 Musikalisches Selbstkonzept und musikalische Selbstwirksamkeit

Das musikalische Selbstkonzept wurde als domänenspezifisches Konstrukt zunächst im angelsächsischen Raum durch den „Arts Self-Perception Inventory“ (Vispoel, 1993, S. 1024ff.) und den „Music Self-Perception Inventory“ (ders., 2000, S. 101f.) operationalisiert. Im deutschsprachigen Raum entwickelte Pfeiffer (2007, S. 246f.) in einer Studie zu Effekten und Wirkungen des musikalischen Selbstkonzeptes ein an Vispoel angelehntes Itemset mit sechs Subskalen. Schließlich betonte Spychiger (2007, S. 14), dass die Konzeption eines musikalischen Selbstkonzepts nicht nur den akademischen Bereich des „What I can“, sondern auch den non-akademischen des „Who I am musically“ umfassen müsse.²

Zur Messung musikalischer Selbstwirksamkeitserwartungen finden sich im angelsächsischen Raum eine überschaubare Anzahl von Publikationen: McPherson und McCormick (2003, S. 232) berichten über die Selbstwirksamkeitserwartungen junger Pianisten im direkten Vorfeld einer Überprüfung ihres musikalischen Könnens. In einer Folgestudie mit 686 australischen Instrumentalisten erwies sich musikalische Selbstwirksamkeit als bester Prädiktor für künstlerische Leistungen in Examenssituationen (McPherson & McCormick, 2006, S. 46ff.).

Pearson (2003) entwickelte eine mehrdimensionale psychometrische Skala zur Messung musikalischer Selbstwirksamkeit im Bereich der Selbstregulation von Übeverhalten. In

² Mehr zum Konstrukt des musikalischen Selbstkonzepts in Busch, 2013, Kapitel 2.4.

jüngster Zeit befassten sich unter anderem Ritchie und Williamon (2011) in Großbritannien im Rahmen des „Performance Enhancement“-Ansatzes mit der Entwicklung von Skalen zur allgemeinen musikalischen Selbstwirksamkeit und zur Selbstwirksamkeit im Zusammenhang mit musikalischen Aufführungen („musical performance“).

Dennoch bleibt festzuhalten, dass sich die bislang publizierte Forschung zur musikalischen Selbstwirksamkeit von Kindern und Jugendlichen auf wenige Bereiche des Umgangs mit Musik – unter anderem auf „music performance“ und Selbststeuerung im Überverhalten – beschränkt und oftmals außerhalb des schulischen Settings angesiedelt war. Eine Auseinandersetzung mit dem schulischen musikalischen Curriculum und den zu dessen Bewältigung notwendigen Selbstwirksamkeitserwartungen hat hingegen bislang kaum stattgefunden.

Deshalb wurde in einer Studie zur musikalischen Selbstwirksamkeit in den Klassenstufen 7 und 8 („Was, glaubst Du, kannst Du in Musik?“, Busch, 2013) der Frage nachgegangen, wie musikalische Selbstwirksamkeit im schulischen Zusammenhang der Sekundarstufe 1 operationalisiert werden kann und wie sich diese in Musik- und Regelklassen über einen Zeitraum von zwei Jahren entwickelt.

Musikalische Selbstwirksamkeit erwies sich hier in einem mehrere Ebenen umfassenden Modell als eindimensional auf zweiter, höherer Ebene und bildete sieben Subskalen auf der unteren Ebene (siehe Anhang 1; Busch, 2013, Kap. 9.2).

Die Entwicklung der musikalischen Selbstwirksamkeit verlief in den teilnehmenden Klassen im Verlauf der siebten und achten Klassenstufe moderat positiv ($(F_{1,86;778,93}=14,39, p<.001, f=.19, 1-\beta=1)^3$). Im Verlauf der siebten Klasse kam es dabei zu kleinen Zuwächsen an musikalischer Selbstwirksamkeit ($d=.22$),⁴ während im Verlauf der achten Klasse keine weitere signifikante Zunahme der musikalischen Selbstwirksamkeit im Gesamtmittelwert beobachtet wurde (Busch, 2013, Kap. 10.1).

Musikalische Selbstwirksamkeit konnte in einem Strukturgleichungsmodell unter anderem durch das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept ($\beta=.48$), Gelingenserfahrungen im Umgang mit Musik ($\beta=.44$) und internale Ursachenattributionen im Falle eines erfolgreichen Umgangs mit Musik ($\beta=.40$) erklärt werden (Busch, 2013, Kap. 11.5).

Zudem erwiesen sich musikalisches Fähigkeitsselbstkonzept und musikalische Selbstwirksamkeit als miteinander stark korrelierte ($r=.64^{***}$), aber durch unterschiedliche Prädiktoren erklärte Konstrukte: Musikalische Fähigkeitsselbstkonzepte stellten in querschnittlichen Modellen den stärksten Prädiktor für die musikalische Selbstwirksamkeit dar - musikalische Selbstwirksamkeit bildete dort den stärksten Prädiktor für musikalisches Fähigkeitsselbstkonzept (Busch, 2013, Kap. 12.2, 12.3).

³ MMWG-A=6,22, SDMMWG-A=1,43; MMWG-B=6,48, SDMMWG-B=1,49; MMWG-C=6,49, SDMMWG-C=1,58; n=419.

Im Zuge der erwähnten Studie konnte noch nicht geprüft werden, inwiefern sich diese beiden Konstrukte auch in einer längsschnittlichen Auswertung als Prädiktoren füreinander erweisen. Bong und Skaalvik (2003, S. 31) hatten Selbstwirksamkeitserwartungen als eine aktive Vorstufe des Selbstkonzepts definiert. Sie stellen demnach eine kognitive Basis für die Entwicklung von Selbstkonzepten dar. Andererseits kann auch die Überprüfung des eigenen Selbstkonzepts eine relevante Informationsquelle bei der Erzeugung jeweils aktueller Selbstwirksamkeitserwartungen darstellen.

4 Zur Fragestellung des Beitrags

Mit dem vorgelegten Beitrag soll auf die in der eben erwähnten Studie erzielten Ergebnisse aufgebaut werden: Es wird vermutet, dass musikalisches Selbstkonzept und musikalische Selbstwirksamkeit sich im Längsschnitt gegenseitig bedingen. Es steht dazu die Prüfung an, welche zyklischen Beziehungen zwischen musikalischer Selbstwirksamkeitserwartung und musikalischem Selbstkonzept vorliegen.

Dabei soll exemplarisch die Beziehung zwischen zwei in der bisherigen Studie hoch korrelierten Teilaspekten, dem musikalischen Fähigkeitsselbstkonzept und der musikalischen Selbstwirksamkeit zum „Musik wahrnehmen und verstehen“ ($r=.57^{***}$, $r^2=.32^{***}$; Busch, 2013, Kap. 12.2), in Augenschein genommen werden.

Im Zuge der Prüfung dieser Vermutung lauten daher die zentralen Hypothesen des Beitrags:

1. Auch die eingesetzte Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit („Musik wahrnehmen und verstehen“) entwickelt sich im Verlauf der siebten und achten Klasse leicht positiv.
2. Die eingesetzte Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit stellt trotz ihrer Flüchtigkeit ein reliables Konstrukt im zeitlichen Verlauf dar, dessen Parameter sich über die Zeit nicht bedeutsam verändern („Messinvarianz“).
3. Die Werte der musikalischen Selbstwirksamkeit werden im Wesentlichen durch stabile Persönlichkeitseigenschaften beeinflusst und weniger durch Einflüsse der Messgelegenheit.
4. Musikalisches Fähigkeitsselbstkonzept und musikalische Selbstwirksamkeit sind jeweils für sich selbst im Längsschnitt stärkste Prädiktoren, bedingen sich aber im zeitlichen Verlauf über kreuzverzögerte Effekte auch gegenseitig.

5 Zum Untersuchungsdesign

Zur Untersuchung wurde die *Stichprobe* der Studie zur Musikalischen Selbstwirksamkeit (Busch, 2013) herangezogen.

Dabei war eine eigenentwickelte Skala zur musikalischen Selbstwirksamkeit gemeinsam mit anderen Konstrukten in einer Stichprobe von 725 Schülern an insgesamt elf Gymnasien und Gesamtschulen in jeweils zwei Klassen eingesetzt worden. Für längsschnittliche Analy-

sen kommt daraus eine Gruppe von 419 Schülern – davon 251 Mädchen und 168 Jungen – in Frage, die an allen drei Erhebungswellen teilnahmen.⁵

Abbildung 1: Beispielitem aus der Skala zur musikalischen Selbstwirksamkeit (Subskala „Musikbezogenes Selbstmanagement“)

34. Glaubst Du, Du kannst die passende Musik auswählen, um Dich zu beruhigen, wenn Du Dich aufgeregert hast?										
0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
Kann ich gar nicht	-----		kann ich eher nicht	-----		kann ich vielleicht	-----		kann ich recht sicher	kann ich ganz sicher

Die in der Studie entwickelte Kurzversion der Skala zur musikalischen Selbstwirksamkeit setzt sich aus 26 Items zusammen. Die Items der Skala umfassten mehrere Inhaltsbereiche und waren im Frageformat gehalten (siehe Abb. 1). Zum Einsatz kam in Anlehnung an Bandura (2006, S. 312) ein elfstufiges Antwortformat mit Beschriftung an fünf Punkten (siehe Busch, 2013, Kap. 5.4). In den folgenden Analysen wird nur die Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ berücksichtigt (siehe Anhang 1). Diese weist gute Skaleneigenschaften auf (Cronbach $\alpha=.79$, $r_{it}>.58$; siehe ebd., Kap. 9.2).

Zur Erhebung des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzepts kam die Subskala von Pfeiffer (2007)⁶ zum Einsatz, die eine Übertragung einer englischsprachigen Skala ins Deutsche darstellt. Die sechs Items lauteten:

- „Neue Lieder / Stücke lerne ich schnell.“ (Item 5)
- „Ich bin musikalisch sehr talentiert.“ (Item 6)
- „Mit Musik kenne ich mich gut aus.“ (Item 7)
- „Ich bin musikalisch völlig unbegabt.“ (Item 8)
- „Um meine musikalischen Fähigkeiten zu verbessern, übe ich sehr viel.“ (Item 9)
- „Ich bin musikalisch sehr begabt.“ (Item 10)

Das Antwortformat ist hier vierstufig („trifft überhaupt nicht zu“ – „trifft völlig zu“).

⁵ Stichprobenanalysen deuten auf nur einen als gering einzuschätzenden Bias dieser ausgewählten Teilstichprobe gegenüber der Gesamtstichprobe hin.

⁶ Die Skala kann bei Prof. Dr. Wolfgang Pfeiffer, Universität Nürnberg-Erlangen, bezogen werden.

Die Erhebung erfolgte in einem *Messwiederholungsdesign* mit drei Erhebungswellen – im Spätherbst 2008 zu Beginn der Klassenstufe 7, im Herbst 2009 zu Beginn der Klassenstufe 8 und im Sommer 2010 zum Ende der achten Klassenstufe.

6 Auswertungsmethoden

Die Auswertung der in den drei Erhebungswellen der Hauptphase gewonnenen Daten erfolgte für die angeführten Hypothesen mit Hilfe des Programmpakets Mplus 7 - Base Version & Combination AddOn (Muthén & Muthén, 2012).

Zur Messung der Entwicklung und Validität der musikalischen Selbstwirksamkeit wurden Latent-State-Analysen (LS) und zur Zerlegung der Varianz der beobachteten Variablen in stabile, messgelegenheitsspezifische und Messfehlerinflüsse Latent-State-Trait-Analysen (LST) durchgeführt (Geiser, 2010, S. 93ff.). Die Prüfung autoregressiver und kreuzverzögerter Effekte erfolgte im Rahmen eines autoregressiven Modells (ARM; Christ & Schlüter, 2012, S. 96ff.).

In allen Berechnungen wurden Testungen der Messinvarianz über die Zeit für die eingesetzten Konstrukte durchgeführt (Geiser, 2010, S. 107ff.).

Wie oben dargelegt, beschränkt sich die hier dargelegte Testung der Übersicht halber exemplarisch auf die Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ (F2) aus der Skala zur musikalischen Selbstwirksamkeit und das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept. Diese hatten in vorhergehenden Untersuchungen die höchsten Korrelationen miteinander und – im Falle der genannten Subskala der Selbstwirksamkeit – die stärkste Entwicklung über die Zeit aufgewiesen (siehe Busch, 2013, Kap. 12.2).

7 Ergebnisse

Hypothesen 1 und 2:

Zur Entwicklung der Subskala der musikalischen Selbstwirksamkeit und zur Verlässlichkeit der Indikatoren

Auf der deskriptiven Ebene ließ sich bei leicht steigender Streuung eine sichtbar positive Entwicklung der Mittelwerte der Gesamtskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit zwischen der ersten (A) Erhebungswelle zu Beginn von Klasse 7 und der zweiten Erhebungswelle (B) zu Beginn von Klasse 8 feststellen.⁷ Eine solche Entwicklung ist für den Vergleich der Mittelwerte der zweiten und dritten Erhebungswelle (C) zunächst nicht erkennbar.⁸

⁷ $M_{\text{MWG-A}}=6,22$, $s_{\text{MWG-A}}=1,43$, $SE_{\text{MWG-A}}=,07$; $M_{\text{MWG-B}}=6,48$, $s_{\text{MWG-B}}=1,49$, $SE_{\text{MWG-B}}=,07$ (Busch, 2013, Kap. 9.1).

⁸ $M_{\text{MWG-C}}=6,49$, $s_{\text{MWG-C}}=1,58$, $SE_{\text{MWG-C}}=,08$. (ebd.)

In der Studie zur musikalischen Selbstwirksamkeit (Busch, 2013) waren zur Messung von deren Entwicklung in der siebten und achten Klasse Varianzanalysen im Messwiederholungsdesign („repeated measures ANOVAs“) eingesetzt worden.

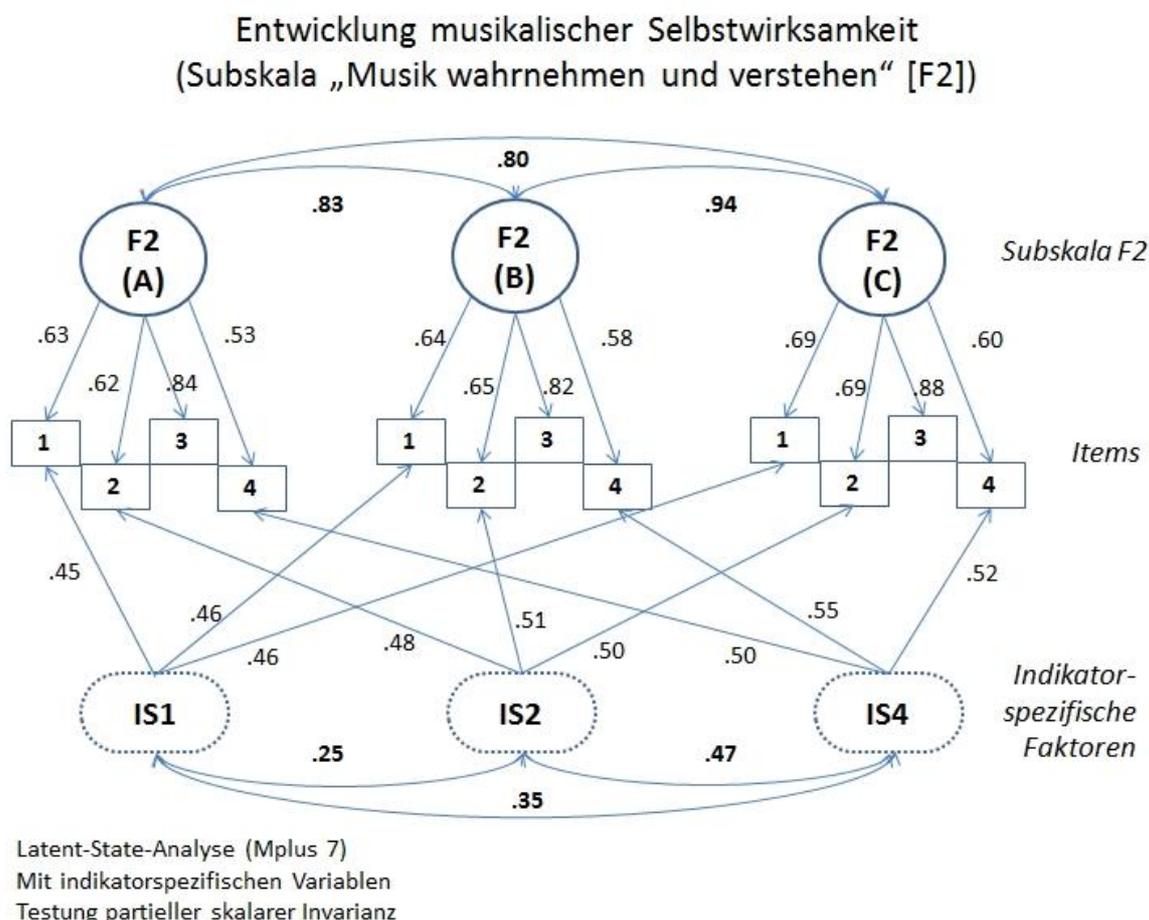
Da bei der Varianzanalyse mit manifesten Skalenwerten gearbeitet worden war, sind diese Messungen möglicherweise mit Messfehlern behaftet, da im Skalenwert nur ein Teil der ursprünglichen Varianz der Skalenitems aufgenommen werden kann. Daher wird im Rahmen der Latent-State-Analyse ein Strukturgleichungsmodell eingesetzt, das die Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ als latentes Konstrukt mit vier Variablen auffasst. Die Entwicklung dieser Skala und der längs- wie querschnittlichen Beziehungen der Items zueinander stehen im Kern des Interesses.

Außerdem wurde in der bisherigen Studie weitgehend ohne Prüfung davon ausgegangen, dass sich die Eigenschaften der Skala zur musikalischen Selbstwirksamkeit im Laufe der Messzeitpunkte nicht verändern.⁹

Im Rahmen der Prüfung von Messinvarianz soll daher nun untersucht werden, ob die latent gemessenen Skalen, die sogenannten State-Faktoren, bei jedem Messzeitpunkt eine vergleichbare Messstruktur aufweisen und vergleichbare Konstrukte repräsentieren, damit sie als Indikatoren für die Stabilität interindividueller Unterschiede interpretierbar sind (Geiser, 2010, S. 107f.).

⁹ Zur Prüfung der Faktorenstruktur wurden lediglich explorative Faktorenanalysen in Welle A und konfirmatorische in Welle B durchgeführt.

Abbildung 2: Entwicklung musikalischer Selbstwirksamkeit (Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ [F2]), Latent-State-Analyse mit indikatorspezifischen Variablen unter Testung partieller skalarer Invarianz



Legende: F2 = Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ der musikalischen Selbstwirksamkeit; (A), (B), (C) = Erhebungswellen; IS1, IS, IS3 = Indikatorspezifische Faktoren; zu den Items = siehe Anhang 2.

Das in Abbildung 2 dargestellte längsschnittliche Modell der Entwicklung der Subskala F2 („Musik wahrnehmen und verstehen“) weist unter den getesteten Modellen die besten Eigenschaften auf und wird daher angenommen.¹⁰

Analog zur Gesamtskala als berichtetem Ergebnis der Varianzanalysen entwickelt sich auch im vorliegenden Modell der Mittelwert der Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ in den latenten State-Faktoren von Welle A zu Welle B positiv ($M_{A-F2}=5,27$, S.E.=.13; $M_{B-F2}=5,94$, S.E.=.13). Zwischen Welle B und C ist hingegen keine Veränderung der Mittelwerte augenscheinlich ($M_{A-F2}=5,95$, S.E.=.13).

¹⁰ $\chi^2=71,7$, $p=.08$; RMSEA=0.026, 90% C.I.: 0.00 bis 0.042, $p=.997$; CFI = .995; SRMR=.034.

Die Ladungen der Items 1-4 auf den drei latenten State-Faktoren F2 (A), (B) und (C) sind gut ($\beta=.53$) bis sehr gut ($\beta=.88$). Die Items erweisen sich damit als reliable Indikatoren ihres jeweiligen Faktors. Das Verhältnis der Faktorladungen der vier Items zueinander bleibt über die Wellen A bis C annähernd gleich. Das trifft auch für ihr Ladungsverhalten über die Zeit zu. Die Messgenauigkeit der Variablen ist moderat ($R^2=.53$, Item 4, Welle A) bis hoch ($R^2=.77$, Item 3, Welle C) und nimmt im Verlauf der Erhebung etwas zu.

Die Selbstwirksamkeits-Subskala F2 („Musik wahrnehmen und verstehen“) weist zeitlich sehr hohe und höchst signifikante Korrelationen zwischen den Wellen A und B ($r=.83^{***}$) und den Wellen B und C ($r=.94^{***}$) auf. Es liegt damit eine statistisch bedeutsame Stabilität interindividueller Unterschiede über die Zeit vor. Wenn auch die Korrelation der Wellen A und C mit $r=.80^{***}$ leicht niedriger als bei den übrigen beiden Zusammenhängen liegt, deutet dies zunächst nicht auf das Vorliegen einer ausgeprägten autoregressiven Struktur (Hypothese 4) hin.

In dieses Modell sind drei indikatorspezifische Faktoren (IS1, IS2, IS4) aufgenommen: Die Aufnahme dieser Faktoren führt zu deutlichen Verbesserungen der Modellgüte. Indikatorspezifische Effekte beschreiben die spezifische Varianz, die ein Indikator (Item) über die Zeit mit sich selbst teilt. Sie werden sichtbar durch wiederholte Messung von Indikatoren (Geiser, 2010, S. 96). Zur Modellierung dieser Effekte wurde hier Eid, Schneider und Schwenkmezger (1999) gefolgt und der reliabelste Indikator (Item 3) als Referenzindikator ausgewählt. Dann wurde ein indikatorspezifischer Faktor definiert, der den Teil der reliablen Varianz der übrigen Indikatoren abbildet, die nicht durch die reliable Varianz des Referenzindikators abgebildet werden kann (Geiser, 2010, S. 101).

Die Ladungen der Items auf ihren indikatorspezifischen Faktoren sind hoch ($\beta=.45$ bis $\beta=.55$) und höchst signifikant: Es liegen also bedeutsame indikatorspezifische Effekte vor, und es muss daher davon ausgegangen werden, dass ein erheblicher Anteil der Varianz dieser Nicht-Referenzindikatoren durch die indikatorspezifischen Faktoren erklärt wird. Die Indikatoren sind darum als zeitlich eher heterogen einzuschätzen und bilden eher unterschiedliche Facetten der Selbstwirksamkeits-Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ ab.

Die Faktorladungen der Items auf dem State-Faktor (z. B. F2 (A)) verändern sich in den Erhebungswellen B und C nur geringfügig zu denen aus Welle A. Eine Annahme zeitlich invarianter Ladungen wäre damit nach Augenschein denkbar. Formal wird dieser Fakt im vorliegenden Modell durch die Testung von Messinvarianz überprüft. Dabei wird dem „step-up“-Ansatz gefolgt (Geiser, 2010, S. 109): Das am besten auf die Daten passende Modell ist in diesem Fall eines der partiellen skalaren Invarianz.¹¹ Damit ist eine Voraussetzung für die Erstellung autoregressiver Modelle erfüllt.

¹¹ Nur die Restriktion des Items 3 in Welle A fehlt hier gegenüber einem Modell vollständiger skalarer Invarianz. Im Modell skalarer Invarianz werden Faktorladungen und Intercepts der Items gleichgesetzt.

In der Studie zur musikalischen Selbstwirksamkeit war argumentiert worden, dass die Zunahme musikalischer Selbstwirksamkeit von der siebten zum Beginn der achten Klasse unter anderem eine vorübergehende Eintrübung während des Übergangs von der Grundschule zur weiterführenden Schule darstellt, während sie sich im Verlauf der achten Klasse stabilisiert (Busch, 2013, Kap. 10.8). Dies mag angesichts der Entwicklung der Mittelwerte auch für die Entwicklung der hier dargestellten Subskala zutreffen.

Die beiden hier getesteten Hypothesen zur Entwicklung der getesteten Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit und zu ihrer Reliabilität über die Zeit können daher angenommen werden.

Hypothese 3:

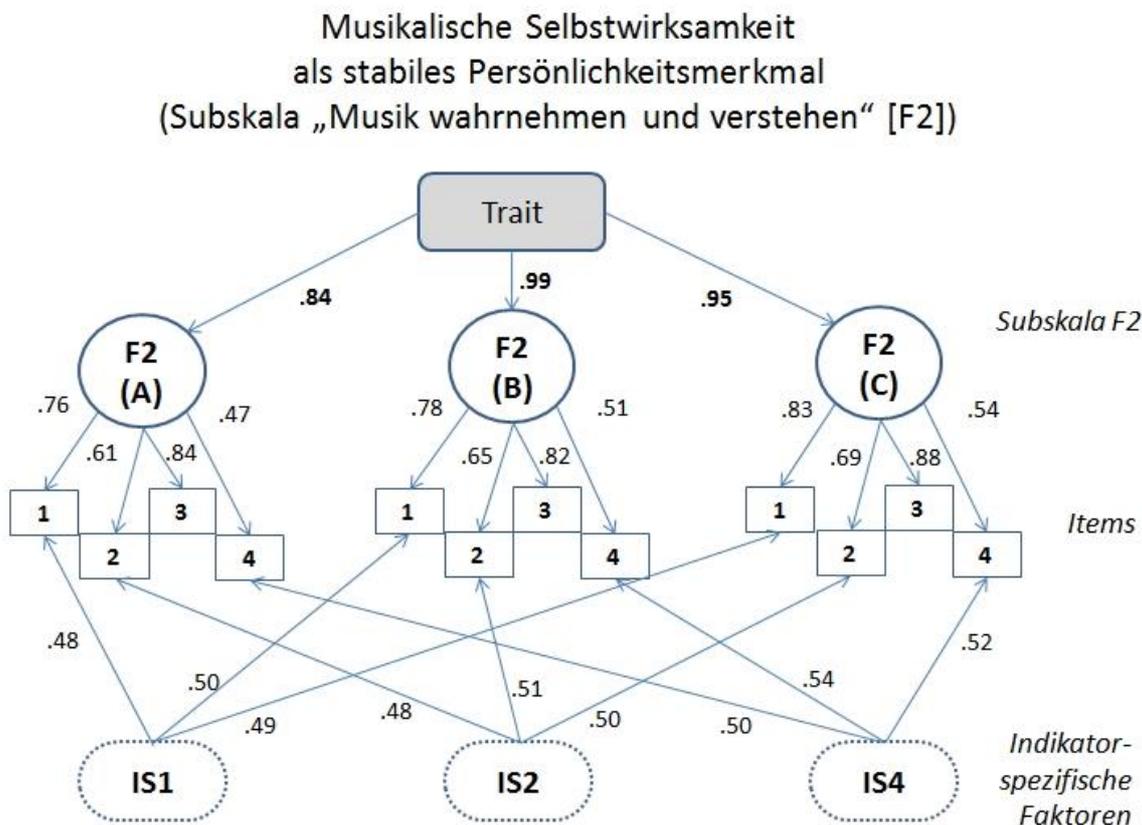
Der Einfluss stabiler Persönlichkeitseigenschaften

Es ist fraglich, in welchem Ausmaß die gemessenen Veränderungen in der musikalischen Selbstwirksamkeit durch stabile Persönlichkeitsdispositionen, spezifische Einflüsse der Messgelegenheit oder Messfehlereinflüsse zustande kommen.

In der Latent-State-Trait-Analyse werden diese Arten des Einflusses in ihre Bestandteile zerlegt. Der Trait-Faktor bildet dabei Persönlichkeitsdispositionen ab. Er wird als Faktor zweiter Ordnung in der Ebene oberhalb der State-Faktoren (F2 (A) bis (C)) modelliert (Geiser, 2010, S. 122f.).

Das Modell mit der höchsten Anzahl an Restriktionen ist zu favorisieren, solange die Fit-Maße gegenüber dem nächst weniger restriktiven Modell in χ^2 -Differenzentests nicht signifikant schlechter werden. Zur Prüfung wurde neben Mplus das Programm CDC 3.0 von Crayen eingesetzt (Geiser, 2010, S. 107ff.).

Abbildung 3: Musikalische Selbstwirksamkeit als stabiles Persönlichkeitsmerkmal (Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ [F2]), Latent-State-Trait-Analyse mit indikatorspezifischen Variablen unter Testung partieller skalarer Invarianz



Abgesehen von der Einrichtung des Trait-Faktors bleibt das Modell aus der Latent-State-Analyse erhalten: Indikatorspezifische Variablen sind für die drei Nicht-Referenzindikatoren eingerichtet, und das bisherige Modell unter Testung partieller skalarer Invarianz stellt sich auch hier als das geeignetste heraus. Dieses Modell weist gute Eigenschaften auf und kann daher angenommen werden.¹²

Der Trait-Faktor erweist sich in allen Fällen als höchst signifikant und zeigt sehr hohe Ladungen ($\beta = .85$ bis $\beta = .99$). Mit 71% (Welle A) bis 97% (Welle B) kann daher ein sehr bedeutsamer Anteil der Varianz in der Selbstwirksamkeits-Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ auf zeitlich stabile Trait-Einflüsse zurückgeführt werden. Dieser Aspekt musikalischer Selbstwirksamkeit stellt, wie er in der vorliegende Studie gemessen wurde, also zu sehr großen Teilen eine Persönlichkeitsdisposition dar, während Einflüsse der Messgele-

¹² $\chi^2 = 67,5$, $p = .09$; RMSEA = 0.025, 90% C.I.: 0.00 bis 0.042, $p = .995$; CFI = .995; SRMR = .032.

genheit nur eine deutlich untergeordnete Rolle spielen. Die gemessene Skala zur musikalischen Selbstwirksamkeit scheint daher unter diesem Aspekt ein geeignetes Messinstrument zur Erfassung des Skaleninhalts darzustellen, und auch die Hypothese 3 kann bestätigt werden.

Hypothese 4:

Kreuzverzögerte Effekte der Subskala musikalischer Selbstwirksamkeit und des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzepts

Schließlich soll im Rahmen eines latenten autoregressiven Modells (ARM) geprüft werden, ob und in welchem Maße

- a) die musikalische Selbstwirksamkeit – konkret als Subskala F2 („Musik wahrnehmen und verstehen“) - zu einem früheren Zeitpunkt Einfluss auf das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept zu einem späteren Zeitpunkt hat.
- b) das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept zu einem früheren Zeitpunkt Einfluss auf die musikalische Selbstwirksamkeit im „Musik wahrnehmen und verstehen“ zu einem späteren Zeitpunkt hat.

Das hier getestete Modell greift neben der bereits vorgestellten Selbstwirksamkeits-Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ (F2) auf die Skala zum musikalischen Fähigkeitskonzept von Pfeiffer (2007) zurück (MS-F (B) und (C)). Diese wurde nur in den Erhebungswellen B und C eingesetzt. Das hier dargestellte Modell ist daher um ein Erhebungsinstrument zum musikalischen Selbstkonzept in Erhebungswelle A reduziert.

Für das hier vorgestellte Modell kann nach Modellvergleichen das Vorliegen von metrischer Messinvarianz festgestellt werden. Es weist eine ausreichende Qualität in den Modellgütemaßen auf und wird daher angenommen.¹³

Der Übersicht halber sind in Abbildung 4 zunächst die Faktorladungen des Messmodells dargestellt. Auf die Darstellung der sieben itemspezifischen Faktoren – drei für die Selbstwirksamkeit, die übrigen für das Selbstkonzept – wurde hier aus Gründen der Übersicht verzichtet. Die Ladungen auf den indikatorspezifischen Faktoren sind aber wieder fast ausnahmslos hoch ($> \beta=.36$), so dass von einer gewissen Heterogenität der Indikatoren über die Zeit ausgegangen werden muss.

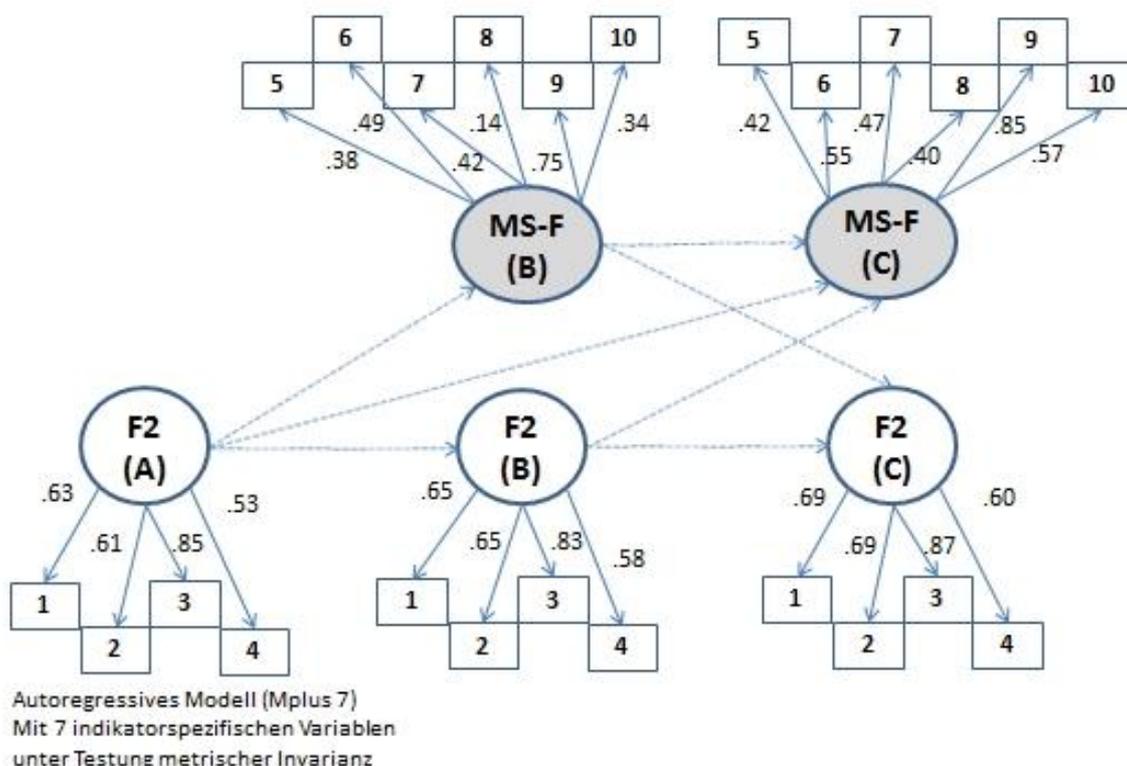
Die Ladungen der Items 5-10 auf den beiden latenten State-Faktoren des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzeptes (MS-F (B) und (C)) sind weitgehend ausreichend ($\beta=.34$) bis sehr gut ($\beta=.85$). Besonders gutes Ladungsverhalten zeigt das Item 9 in beiden Erhebungswellen.

¹³ $\chi^2=289,09$, $p=.000$; RMSEA=0.034, 90% C.I.: 0.025 bis 0.042, $p=1$; CFI = .98; SRMR=.034. Zur Diskussion der Annahme von Modellen mit nur relativem Fit siehe u.a. Weiber & Mühlhaus (2010, S. 160f.).

Hingegen sticht das Item 8 in Welle B negativ heraus (.14) – es ist zu vermuten, dass dies mit der negativen Polung des Ursprungsitems zu tun hat. Um die Skala dennoch in der vorgegebenen Form zu erhalten, wurde das Item 8 in der Auswertung belassen.

Abbildung 4: Autoregressives Modell von musikalischem Fähigkeitsselbstkonzept und musikalischer Selbstwirksamkeit „Musik wahrnehmen und verstehen“ – Faktorladungen im Messmodell

Autoregressive und und kreuzverzögerte Effekte des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzepts (MS-F) und der musikalischen Selbstwirksamkeit (Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ [F2])



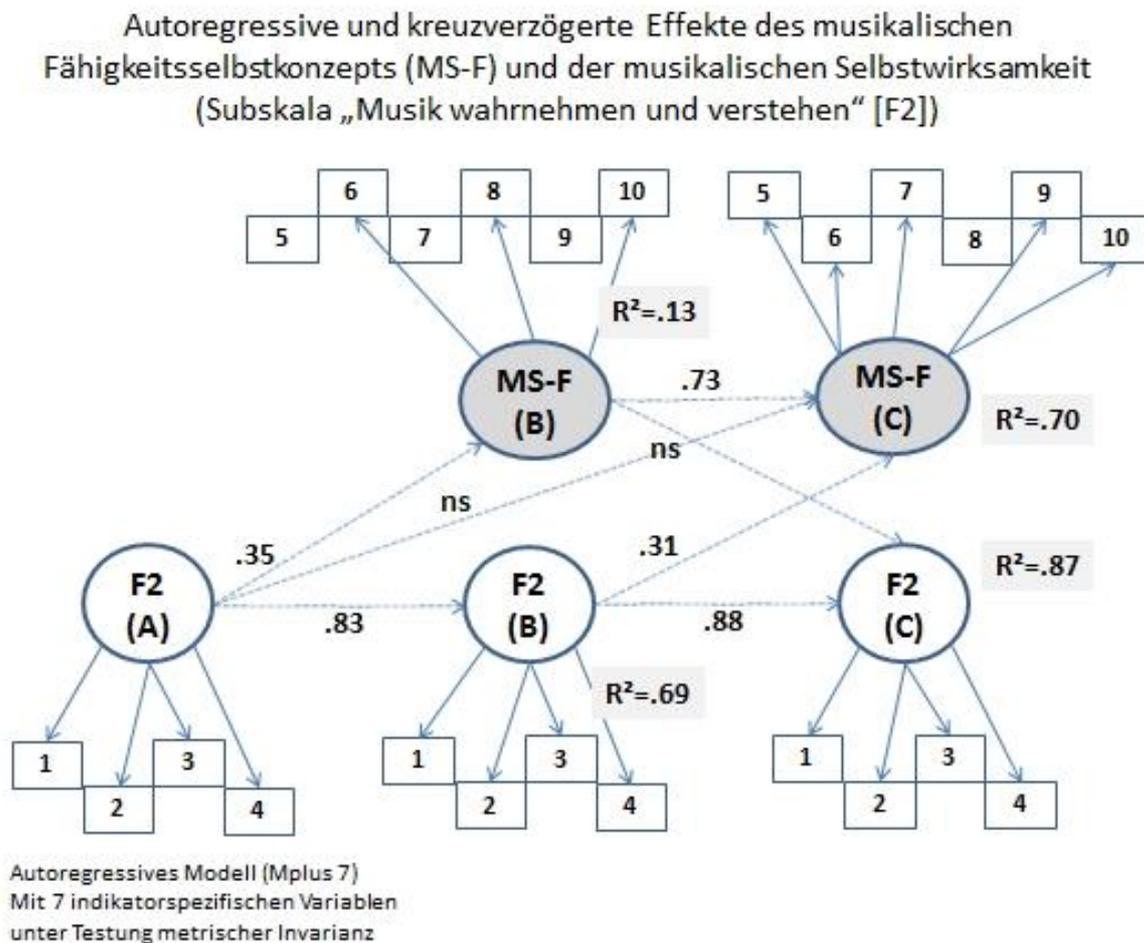
Legende: MS-F = Skala musikalisches Fähigkeitsselbstkonzept, F2 = Subskala der musikalischen Selbstwirksamkeit „Musik wahrnehmen und verstehen“; (A), (B), (C) = Erhebungswellen

Die Items erweisen sich weitgehend als reliable Indikatoren ihres jeweiligen Faktors. Das Verhältnis der Faktorladungen der sechs Items zueinander und das Ladungsverhalten bleiben über die Wellen B bis C überwiegend gleich. Veränderungen im Ladungsverhalten traten aber in den Items 8 und 10 auf.

Dennoch kann für das vorliegende Modell metrische Messinvarianz angenommen werden. Die Messgenauigkeit der Variablen ist – mit Ausnahme des Items 8 in Welle B - ausreichend ($R^2=.27$, Item 10, Welle B) bis hoch ($R^2=.79$, Item 6, Welle C) und nimmt im Verlauf der Erhebung etwas zu.

In das Strukturmodell sind in Abbildung 5 die autoregressiven Effekte und die kreuzverzögerten Effekte zwischen musikalischer Selbstwirksamkeit (F2) und musikalischem Fähigkeitsselbstkonzept aufgenommen.

Abbildung 5: Autoregressives Modell von musikalischem Fähigkeitsselbstkonzept und musikalischer Selbstwirksamkeit „Musik wahrnehmen und verstehen“ – Pfadkoeffizienten und Varianzaufklärung im Strukturmodell



Zunächst zeigen sich auch hier die bereits erwähnten mit $\beta=.83$ bzw. $\beta=.88$ sehr hohen Werte der autoregressiven Pfadkoeffizienten zwischen F2 (A) und F2 (B) und zwischen F2 (B) und F2 (C). Auch erreicht der Koeffizient zwischen MS-F (B) und MS-F (C) mit $\beta=.72$ einen annähernd so hohen Wert wie im Fall der musikalischen Selbstwirksamkeit (F2).

In dem hier vorgestellten Modell wurden autoregressive und kreuzverzögerte Effekte erster Ordnung – zwischen aufeinander folgenden Erhebungswellen – wie auch zweiter Ordnung – zwischen weiter voneinander entfernten Erhebungswellen zugelassen.

Eine Mehrzahl der zugelassenen Pfade fällt signifikant aus: Im Falle der statistisch signifikanten kreuzverzögerten Effekte kann vom Vorliegen eines statistisch bedeutsamen Ausmaßes an Stabilität interindividueller Unterschiede in Fähigkeitsselbstkonzept und Selbstwirksamkeit ausgegangen werden. Es treten aber auch interindividuelle Unterschiede in den intraindividuellen Veränderungen auf, die ihre Erklärung in zeitlich vorgeordneten Unterschieden im jeweils anderen Konstrukt haben (Geiser, 2010, S. 137f.).

Die von der gewählten Selbstwirksamkeits-Subskala ausgehenden zeitlich vorgeordneten kreuzverzögerten Effekte erster Ordnung auf das Selbstkonzept zu einem späteren Zeitpunkt haben dabei das im Vergleich größte Ausmaß ($\beta=.31$, $\beta=.35$). Dies gilt für Erhebungswelle A wie für Erhebungswelle B. Musikalische Selbstwirksamkeit in Bezug auf das Wahrnehmen und Verstehen von Musik scheint also nicht unerhebliche positive Auswirkungen auf das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept zu einem späteren Zeitpunkt zu haben.

Hingegen kann kein signifikanter kreuzverzögerter Effekt der Skala zum musikalischen Fähigkeitsselbstkonzept auf die spätere musikalische Selbstwirksamkeit (F2 (C)) beobachtet werden. Es scheint also, als würde das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept musikalischer Selbstwirksamkeit beim „Musik wahrnehmen und verstehen“ weniger vorauszu gehen als umgekehrt.

Der kreuzverzögerte Effekt zweiter Ordnung ist nicht signifikant: Eine Beeinflussung des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzepts durch die musikalische Selbstwirksamkeit „Musik wahrnehmen und verstehen“ ist also nicht über zwei Schuljahre, sondern jeweils eher über ein Schuljahr hinweg zu erwarten.

Die Varianzaufklärung der Skala zum musikalischen Fähigkeitsselbstkonzept in Erhebungswelle B fällt mit $R^2=.13$ erwartungsgemäß gering aus. Dagegen liegen für das Fähigkeitsselbstkonzept in Welle C und für die Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit angesichts der teils sehr hohen β -Koeffizienten der autoregressiven wie der kreuzverzögerten Pfade sehr hohe Raten an Varianzaufklärung vor ($R^2=.69$ bis $R^2=.87$).

Es wird im vorliegenden autoregressiven Modell (ARM) die Vermutung bestätigt, dass der jeweils vorhergehende Wert eines Konstruktes den besten Prädiktor für dessen folgende Ausprägung darstellt. Musikalische Selbstwirksamkeit zu einem späteren Zeitpunkt lässt sich am besten durch musikalische Selbstwirksamkeit zu einem früheren Zeitpunkt vorher sagen, musikalisches Fähigkeitsselbstkonzept zu einem späteren Zeitpunkt am besten durch musikalisches Fähigkeitsselbstkonzept zu einem früheren Zeitpunkt. Dennoch sind die vorliegenden kreuzverzögerten Effekte nicht zu vernachlässigen: Sie weisen unter anderem darauf hin, dass Unterschiede in der Selbstwirksamkeit zu einem früheren Zeitpunkt Auswirkungen auf das Selbstkonzept zu einem späteren Zeitpunkt haben können – umgekehrt hingegen nicht. Die Hypothese 4 kann also nur eingeschränkt bestätigt werden und bedarf der Modifikation.

8 Diskussion

Die Entwicklung der getesteten Subskala „Musik wahrnehmen und verstehen“ zur musikalischen Selbstwirksamkeit verläuft ähnlich wie die der Gesamtskala (Busch, 2013, Kap. 10.1): Nach einer leichten Zunahme vom Beginn der 7. zum Beginn der 8. Klassenstufe bleibt der Mittelwert der Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit bis zum Ende der 8. Klassenstufe – und auch auf der Itemebene – gleich.

Aus der Literatur ist bekannt, dass Übergänge zwischen Schulformen für vorübergehende Verunsicherung und Eintrübungen der Selbstwirksamkeitserwartungen sorgen können (Schunk & Meece, 2006, S. 76f.). Da das vorliegende Sample zum größten Teil aus nicht-grundständigen Berliner Schulen besteht, ist ein solcher Effekt des Schulübergangs wahrscheinlich. Die zunächst positive Entwicklung der Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit wäre dann als eine Art (selbst-)kurativer Prozess am Ende der Phase ihrer vorübergehenden Eintrübung anzusehen. Zum anderen hatten Betrachtungen des Verhältnisses zwischen musikalischer Selbstwirksamkeitserwartung und tatsächlich gezeigter, auf die Selbstwirksamkeit bezogener Leistung Hinweise darauf erbracht, dass auch „Treatment“-Effekte bei dieser Entwicklung eine Rolle spielen könnten: Schüler in Musikklassen zeigten leicht positivere Entwicklungen in beiden Bereichen als Schüler in Regelklassen (Busch, 2013, Kap. 10.2).

Bong und Skaalvik (2003, S. 24ff.) haben auf die Flüchtigkeit des Konstruktes musikalischer Selbstwirksamkeit angesichts von dessen Aufgaben- und Kontextspezifität hingewiesen. Selbstwirksamkeitserwartungen werden in der Regel für zeitlich wenig stabile Phänomene gehalten. Die durchgeführten Prüfungen zur Messinvarianz zeigen zumindest, dass die Konstrukte als weitgehend reliabel eingeschätzt werden können: In den Analysen der Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit konnte weitgehende skalare Invarianz angenommen werden, wenn auch wesentliche Ladungen der Indikatoren (Items) auf den indikator-spezifischen Faktoren vorlagen, die für eine gewisse zeitliche Heterogenität der Items sprechen.

Dass die Varianz der Subskala zur musikalischen Selbstwirksamkeit zu allen drei Messzeitpunkten zu einem äußerst bedeutsamen Teil durch stabile Persönlichkeitsdispositionen erklärt werden kann, während Einflüsse des Messzeitpunkts eine deutlich nachgeordnete Rolle spielen, ist ein weiterer Hinweis dafür, dass die eingesetzte Skala die verwendeten Skaleneinheiten zuverlässig misst.

Die Ergebnisse der Testung der längsschnittlichen Beziehungen von musikalischem Fähigkeitsselbstkonzept und musikalischer Selbstwirksamkeit bestätigen einerseits die von Bong und Skaalvik (2003, S. 31) vorgebrachten Hypothesen und bringen doch Überraschungen ans Licht: Musikalische Selbstwirksamkeitserwartungen können angesichts der deutlichen kreuzverzögerten Effekte auf spätere Ausprägungen des musikalischen Fähigkeitsselbstkonzepts auch hier tatsächlich als dessen aktive Vorstufe und kognitive Basis angesehen werden. Es überrascht zunächst ein wenig, dass die Auswirkung des musikalischen Fä-

higkeitsselbstkonzepts auf die spätere Ausprägung musikalischer Selbstwirksamkeit im vorliegenden Fall gar nicht signifikant – ausfällt: Querschnittliche Analysen mittels multipler Regressionen und Strukturgleichungsmodellierung hatten das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept als einen der wesentlichen Prädiktoren musikalischer Selbstwirksamkeit herausgestellt (Busch, 2013, Kap. 12.3). Wenn die Überprüfung des eigenen Selbstkonzepts, wie von Bong und Skaalvik (2003, S. 31) formuliert, aber eine relevante Informationsquelle bei der Erzeugung jeweils aktueller Selbstwirksamkeitserwartungen darstellen soll, erscheint auf der einen Seite auch folgerichtig, dass dafür die jeweiligen Zustände musikalischer Fähigkeitsselbstkonzepte am wesentlichsten sind, auf die im Prozess der Erzeugung von Selbstwirksamkeitserwartungen aktuell zurückgegriffen wird. Vorausgegangene Zustände musikalischer Fähigkeitsselbstkonzepte wären dann für die Erzeugung von musikalischer Selbstwirksamkeit tatsächlich weniger relevant. Auf der anderen Seite hatte das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept von Erhebungswelle B zu C einen leichten Rückgang aufgewiesen¹⁴. Auch diese Auseinanderentwicklung der beiden Konstrukte könnte tendenziell dazu beigetragen haben, dass das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept aus der zweiten Erhebungswelle keinen signifikanten Einfluss auf die musikalische Selbstwirksamkeit in der letzten Erhebungswelle aufweist. Schließlich muss angeführt werden, dass von der Vollständigkeit von Zyklen der Selbstregulation, wie sie hier beschrieben werden, erst ab einem Alter von 14 Jahren – und dies auch nicht in der gesamten Bevölkerung – ausgegangen werden kann (McPherson & Zimmerman, 2002, S. 343). Es ist daher möglich, dass die mit musikalischer Selbstwirksamkeit zusammenhängenden Gelingenserfahrungen, Erfahrungen mit positiven Rollenmodellen, positiven sprachlichen Überzeugungen und emotionalen Zustände zu späteren Zeitpunkten leichter zur Einschätzung von Selbstkonzepten verfügbar gemacht werden können als komplexe Selbstkonzepte für die Herausbildung konkreter Selbstwirksamkeitserwartungen.

Das Ergebnis der Strukturgleichungsmodellierung lässt aufscheinen, dass zwischen musikalischem Fähigkeitsselbstkonzept und musikalischer Selbstwirksamkeit in der eingesetzten Subskala eine enge Wirkbeziehung besteht.

Einschränkend ist zu sagen, dass die vorliegende Studie die Beziehungen zwischen musikalischem Selbstkonzept und musikalischer Selbstwirksamkeitserwartung nur für einen kleinen Ausschnitt der Entwicklung in der späten Kindheit zeigt. Insbesondere für die Zeit davor ist mit anderen Wirkverhältnissen zu rechnen, da sich Selbstwirksamkeitserwartungen wie die meisten Aspekte der Selbstregulation erst im Laufe der mittleren und späten Kindheit herausbilden. Auch misst die Studie die genannten Konstrukte nur an Gymnasien und Gesamtschulen dreier deutscher Bundesländer. Wenn auch keine starke kulturelle Abhängigkeit

¹⁴ $t=2,85$; $df=418$, $p=.01$; $d=.14$, $1-\beta=.81$ (Busch, 2013, Kap. 12.1).

der Konstrukte zu erwarten ist, mögen diese Umstände der Erhebungssituation Einfluss auf die Werte beider Konstrukte und ihre Entwicklung genommen haben.

Für künftige Studien wäre daher von Interesse, Instrumente für die Messung musikalischer Selbstwirksamkeit für weitere Altersgruppen zu entwickeln und ihre Entwicklung im Vergleich mit der des musikalischen Selbstkonzepts zu testen. Auch wäre die Verfolgung eines Längsschnittes von Vorteil, der mehr als drei Erhebungswellen umfasst.

Das musikalische Selbstkonzept stellt einen wichtigen Konstituenten musikalischer Identität dar. Die aufgezeigten Effekte der musikalischen Selbstwirksamkeit auf das musikalische Fähigkeitsselbstkonzept lassen vermuten, dass die Förderung musikalischer Selbstwirksamkeit wesentlich zur Entwicklung musikalischer Identität beitragen kann.

Bereits die vorangegangene Studie hatte gezeigt, dass musikalische Selbstwirksamkeit wiederum im Rahmen pädagogischen Handelns vor allem durch eine Beförderung der internalen Ursachenattribution – im Falle eines erfolgreichen Umgangs mit Musik – zu beeinflussen zu sein scheint: Damit sich Schülerinnen und Schüler Erfolge selbst zuschreiben, mögen Musiklehrer also insbesondere in eine intensive Reflektion persönlicher Erfolge und deren Ursachen eintreten, um musikalische Selbstwirksamkeitserwartungen positiv zu beeinflussen (Busch, 2013, Kap. 14.2).

Die Förderung von musikalischen Selbstwirksamkeitserwartungen ist in diesem Sinne in besonderem Maße Förderung von und Arbeit an musikalischer Identität.

9 Literaturverzeichnis

- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, Jg. 52, S. 1-26.
- Bandura, A. (2006b). Guide for Creating Self-Efficacy Scales. In F. Pajares & T. Urdan (Hrsg.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (S. 307-338). Greenwich (CT): Information Age Publishing (Adolescents and Education, 5).
- Bandura, A. ([ca 2008]). *Self-efficacy. The exercise of control*. 10. print. New York, NY: Freeman.
- Bong, M. & Skaalvik, E. (2003). Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? *Educational Psychology Review*, Jg. 15, H. 1, S. 1-40.
- Busch, T. (2013). Was, glaubst Du, kannst Du in Musik? Musikalische Selbstwirksamkeitserwartungen und ihre Entwicklung zu Beginn der Sekundarstufe I. Münster: LIT.
- Christ, O. & Schlüter, E. (2012). Strukturgleichungsmodelle mit Mplus. Eine praktische Einführung. München: Oldenbourg.

- Eid, M., Schneider, C. & Schwenkmezger, P. (1999). Do you feel better or worse? On the validity of perceived deviations of mood states from mood traits. *European Journal of Personality*, 13, 283-306.
- Geiser, C. (2010). Datenanalyse mit Mplus. Eine anwendungsorientierte Einführung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Harnischmacher, C. (1993). Instrumentales Üben und Aspekte der Persönlichkeit. eine Grundlagenstudie zur Erforschung physischer und psychischer Abweichungen durch Instrumentalspiel. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Leary, M. R. & Tangney, J. P. (2005b). The Self as an Organizing Construct in the Behavioral and Social Sciences. In dies. (Hrsg.): *Handbook of Self and Identity* (S. 3-14). New York: Guilford Press.
- Marsh, H. W. (1986). Verbal and Math self-concepts: An Internal / External Frame of Reference Model. *American Education Research Journal*, 23, 129-149.
- McCormick, J. & McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination. *Psychology of Music*, Jg. 31, H. 1, S. 37–51.
- McPherson, G. & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, Jg. 34, H. 3, S. 322–336.
- McPherson, G., Zimmerman, B. J. (2002). Self-Regulation of Musical Learning. In R. Colwell & C. P. Richardson (Hrsg.): *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning. A Project of the Music Educators National Conference* (S. 327-347). New York: Oxford Univ. Press.
- Muthén, B. O. & Muthén, L. (2012). Mplus 7 – Base Version and Combination AddOn.
- Pajares, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy. Emory University. Online verfügbar unter <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>, zuletzt geprüft am 21.08.2009.
- Pearson, K. A. (2003). Design and Development of the Self-Efficacy for Musical Studies Scale. Master Thesis. Brigham Young University. Online verfügbar unter <http://contentdm.lib.byu.edu/cdm/ref/collection/ETD/id/80>, zuletzt geprüft am 15.11.2012.
- Pfeiffer, W. (2007). Das musikalische Selbstkonzept. Eine Studie zum Einfluss bereichsspezifischer Expertise auf das Selbstkonzept. In: Schläbitz, Norbert (Hg.): *Interkulturalität als Gegenstand der Musikpädagogik (Musikpädagogische Forschung, 28)* (S. 239-254). Essen: Die Blaue Eule.
- Ritchie L. & Williamon A. (2011). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39, 328-344.

- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Schunk, D. H. & Meece, J. L. (2006). Self-Efficacy Development in Adolescence. In F. Pajares & T. Urda (Hrsg.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (S. 71-96). Greenwich (CT): Information Age Publishing (Adolescents and Education, 5).
- Spychiger, M. (2007). „Nein, ich bin ja unbegabt und liebe Musik“. Ausführungen zu einer mehrdimensionalen Anlage des musikalischen Selbstkonzepts. *Diskussion Musikpädagogik*, 33, S. 9-21.
- Vispoel, W. P. (1993). The Development and Validation of the Arts Self-Perception Inventory for Adolescents. *Educational and Psychological Measurement*, 53, S. 1023-1033.
- Vispoel, W. P. (2000). Music Self-Concept: Instrumentation, Structure, and Theoretical Linkages. Collected Papers of the Inaugural Self-Concept Enhancement and Learning Facilitation (SELF) Research Centre International Conference 2000. In *Self-Concept Theory, Research and Practice: Advances for the New Millenium* (S. 100-107). Sydney: University of Western Sydney, SELF Research Centre.
- Weiber, R. & Mühlhaus, D. (2010). *Strukturgleichungsmodellierung. Eine anwendungsorientierte Einführung in die Kausalanalyse mit Hilfe von AMOS, SmartPLS und SPSS*. Berlin: Springer.
- Zimmerman, B. J. & Cleary, T. J. (2006). Adolescents' Development of Personal Agency: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulatory Skills. In F. Pajares & T. Urda (Hrsg.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (S. 45-71). Greenwich (CT): Information Age Publishing (Adolescents and Education, 5).

Anhang

Anhang 1: Items der Kurzskala „Musikalische Selbstwirksamkeit“¹⁵

F1: "Musik machen"	
Komponieren	1. Glaubst Du, Du kannst Deine Gefühle und Gedanken gut in ein selbst gemachtes Musikstück umsetzen?
Komponieren	12. Glaubst Du, Du kannst ein Musikstück aus drei Teilen (z.B. Vorspiel, Strophe, Refrain) erfinden, das Anerkennung bei anderen findet?
Vokale Fertigkeiten	26. Glaubst Du, Du kannst ein Musikstück Deiner Wahl mit den richtigen Tönen singen?
F2: "Musik wahrnehmen und verstehen"	
Notation	17. (<i>Item 2</i>) Glaubst Du, Du kannst den Ton „dis“ korrekt im Violinschlüssel aufschreiben?
Improvisation nach Regeln	21. (<i>Item 3</i>) Glaubst Du, Du kannst ein eigenes Musikstück nach den folgenden Regeln erfinden?
Notation: Formanalyse	27. (<i>Item 1</i>) Glaubst Du, Du kannst das folgende Musikstück sinnvoll in zwei verschiedene Teile aufteilen?
Audiation	3a-5. (<i>Item 4</i>) Glaubst Du, Du kannst die Melodie des folgenden Musikstückes nach dreimaligem Anhören korrekt mit Notenschrift aufschreiben?
F3: "Selbststeuerung im Umgang mit Instrumenten"	
Resilienz und Ausdauer	I1: Glaubst Du, Du kannst Dich wieder gut auf das Üben eines Musikstückes konzentrieren, wenn Dich etwas abgelenkt hat?
Strategienauswahl	I2: Glaubst Du, Du kannst Dir Deine Zeit gut einteilen, wenn Du ein Musikstück bis zur nächsten Woche üben sollst?
Stressbewältigung	I3: Glaubst Du, Du kannst gut mit Aufregung umgehen, wenn Du ein Musikstück vorsingen oder vorspielen sollst?
Kontrollstrategien	I4: Glaubst Du, Du kannst aus Deinen Fehlern lernen, wenn Du ein Musikstück nicht so gut gespielt hast, wie Du wolltest?
F4: "Transformation von Musik / Musik im Kontext"	
Transformation in Bildende Künste	13. Glaubst Du, Du kannst zum folgenden Bild ein passendes Musikstück erfinden?
Transformation in Bildende Künste	15. Glaubst Du, Du kannst zu einem Musikstück Deiner Wahl ein passendes Bild malen oder zeichnen?

¹⁵ Siehe auch Busch (2013, Kap. 9.2)

Transformation in Sprache	3a-10. Glaubst Du, Du kannst Deine Gedanken über das folgende Musikstück mit passenden Worten beschreiben?
Einordnen von Musik	3a-7. Glaubst Du, Du kannst herausfinden, zu welchem Zweck das folgende Musikstück komponiert wurde?
F5: "Musikbezogenes Selbstmanagement"	
Mood Management	34. Glaubst Du, Du kannst die passende Musik auswählen, um Dich zu beruhigen, wenn Du Dich aufgereggt hast?
Bedeutung von Musik einschätzen	36. Glaubst Du, Du kannst Dich mit anderen erfolgreich über die Aussage eines Liedtextes verständigen?
Selbstbildungskompetenz	38. Glaubst Du, Du kannst Deine Meinung über ein Musikstück verändern, das Du beim ersten Anhören nicht mochtest?
Konstruktion von Performance	41. Glaubst Du, Du kannst für andere nachvollziehbar begründen, warum Du denkst, dass Deine Lieblingsmusik gut zu Dir passt?
F6: "Instrumente wahrnehmen und verstehen"	
Audiation: Klangcharakter Instrumente	2. Glaubst Du, Du kannst erklären, wodurch sich der Klang einer Big Band von dem eines Orchesters unterscheidet?
Höranalyse: Instrumente	29. Glaubst Du, Du kannst vier Instrumente eines Orchesters beim richtigen Namen nennen, wenn Du ihren Klang hörst?
Höranalyse: Instrumente	3a-3. Glaubst Du, Du kannst drei verschiedene Instrumente, die in dem folgenden Musikstück vorkommen bei Ihrem Namen nennen?
Orientierungswissen: Instrumente	6. Glaubst Du, Du kannst die folgenden vier Instrumente eines Orchesters beim richtigen Namen nennen?
F7: "Kollektive musikalische Selbstwirksamkeit"	
Komponieren in der Gruppe	23. Glaubst Du, Du kannst mit anderen aus Deiner Klasse gemeinsam ein gut klingendes Musikstück erfinden?
Kooperationsfähigkeit	3. Glaubst Du, Du kannst mit anderen Schülern ein Musikprojekt gründen?
Instrumentale Fertigkeiten in der Gruppe	4. Glaubst Du, Ihr als Klasse könnt ein bekanntes Musikstück gemeinsam gut auf Instrumenten nachspielen?

Autor:

Dr. Thomas Busch

Forschungsstelle für musikpädagogische Unterrichtsforschung und Evaluation

Universität Bielefeld

Postfach 10 01 31

33501 Bielefeld

Thomas.Busch@Uni-Bielefeld.de