

10 Ausblick für zukünftige Forschung

In der Diskussion des vorherigen Kapitels wurden bereits einige Fragen formuliert, die Anlass für weitere Forschungsvorhaben geben können. Sie entspringen erstens jenen in dieser Arbeit erzielten Ergebnissen, die erwartungswidrig erscheinen und daher eine eingehende Untersuchung notwendig machen. Dies betrifft

- die positive Korrelation zwischen dem Selbstkonzept der Begabung und der erlebten Konkurrenz in der Klasse sowie deren wechselseitige Wirkungsbeziehung auf unterschiedlichen Ebenen und
- der im Widerspruch zu den Annahmen der Konsistenztheorie stehende negative Effekt des Selbstkonzepts der Begabung auf die Erklärung schulischer Misserfolge durch Zufall.

Zweitens können Fragen aus Ergebnissen formuliert werden, die nur teilweise mit Hilfe von Annahmen aus der Literatur interpretiert werden konnten und zu denen eher keine vergleichbaren Befunde aus anderen Untersuchungen vorliegen. Dazu zählen

- der Einfluss des erlebten Engagements der Lehrer/innen auf die Erklärung schulischer Misserfolge durch Zufall,
- der Einfluss des erlebten Engagements der Lehrer/innen auf die wahrgenommene Konkurrenzorientierung,
- die Interaktionseffekte zwischen Schulform und Selbstkonzept hinsichtlich der Attribuierung schulischer Misserfolge und
- die Interaktionseffekte zwischen erlebter Konkurrenzorientierung auf Klassenebene und Selbstkonzept hinsichtlich der Attribuierung schulischer Misserfolge.

Drittens gehen Fragen aus nicht erzielten Ergebnissen hervor, die jedoch erwartet hätten werden können – hier sind vor allem die nur geringen oder fehlenden Schulformunterschiede in der Attribuierung schulischer Misserfolge zu nennen, die möglicherweise dazu führten, dass schulformspezifische Entwicklungsverläufe gar nicht oder nur mit geringer Bedeutsamkeit herausgestellt werden konnten. Wie auch in der Diskussion des vorherigen Kapitels bereits angesprochen wurde, stellt sich die wichtige Frage: Hätten mit einer anderen Stichprobensammensetzung als jener, die hier verwendet wurde, Ergebnisse mit größerer Bedeutsamkeit erzielt werden können?

Da in der Untersuchungsstichprobe dieser Arbeit die Gruppe der Hauptschüler/innen nicht berücksichtigt werden konnte, erscheint die Frage nach schulformspezifischen Entwicklungsverläufen der Schüler/innen nicht vollständig geklärt. Aber nicht nur das Fehlen

der Hauptschüler/innen, sondern auch der systematische Ausschluss von Schüler/inne/n aufgrund fehlender Werte und aufgrund der Berücksichtigung der hierarchischen Datenstruktur (vgl. Abschnitt 7.1.2) führten dazu, dass die Untersuchungsstichprobe eine deutlich positive Auslese von Schüler/inne/n darstellt (vgl. die Drop-out-Analyse in Abschnitt 7.1.5). Zusätzlich kann nicht ausgeschlossen werden, dass aufgrund des weitgehenden Fehlens von Schulen aus Berliner Stadtteilen mit hohem Bevölkerungsanteil von Menschen nicht-deutscher Herkunft in der Untersuchungsstichprobe auch eine positive Auswahl von Sekundarschulen dieser Region vorlag, welche möglicherweise die Untersuchung der Fragestellung, ob Sekundarschulen differenzielle Milieus bereit stellen, erschwert hat. Aus diesen Gründen wären Untersuchungen zur hier verfolgten Fragestellung mit Stichproben, die weniger positiv selektiert sind, empfehlenswert, da eine größere Schulformvarianz zu finden wäre und vermutlich schulformspezifische Entwicklungen mit größerer Bedeutsamkeit abgebildet werden könnten, als es in der vorliegenden Arbeit möglich war.

Ferner könnten in zukünftigen Untersuchungen weitere Variablen berücksichtigt werden. In dieser Arbeit wurde entsprechend den Annahmen aus dem Konzept der Bezugsnormorientierung argumentiert, dass das wahrgenommenen Engagement der Lehrer/innen das Attribuierungsverhalten der Schüler/innen beeinflusst, da die Güte des Effekts des Vergleichsstandards, den die Lehrer/innen vorwiegend anwenden, in Abhängigkeit von der Stärke des Lehrkraftengagements steht und die Qualität des dominierenden Vergleichsstandards einen Effekt auf die Kausalitätsüberzeugungen der Schüler/innen ausübt. Tatsächlich konnte in dieser Arbeit in Kausalmodellen der Einfluss des wahrgenommenen Engagements der Lehrer/innen auf die Attribuierung schulischer Misserfolge herausgestellt werden. Fraglich bleibt jedoch, ob dabei die erlebte (individuelle) Bezugsnormorientierung von Lehrer/inne/n eine vermittelnde Funktion übernimmt oder mit dem Engagement der Lehrer/innen kovariiert. Mit der vorliegenden Stichprobe kann dieser Frage nicht nachgegangen werden, da die wahrgenommene Bezugsnormorientierung von AIDA nicht erhoben wurde. Kann das hier untersuchte Klimamerkmal „Engagement der Lehrer/innen“ von der individuellen Bezugsnormorientierung faktorenanalytisch eindeutig getrennt und können direkte und indirekte Effekte auf die Entwicklung von Kausalattributionen unterschieden werden? Untersuchungen dazu würden auch den Beitrag leisten, eine sinnvolle Brücke zwischen der Klimaforschung und der Unterrichtsforschung zu schlagen.

Was die Schul- und Klassenklimaforschung betrifft, ist sowohl in theoretischer als auch in empirischer Hinsicht Forschungsbedarf zu nennen. Schon seit längerer Zeit wird in diesem

Bereich die noch fehlende Theoriebildung konstatiert (vgl. Dreesmann et al., 1992), mit der die untersuchten Klimaaspekte sowie Forschungsbefunde theoretisch nur unzureichend begründet bzw. erklärt werden können. Die in dieser Arbeit berichtete positive Korrelation zwischen Selbstkonzept und erlebter Konkurrenzorientierung mag dies beispielhaft verdeutlichen, da eine theoretische Einordnung dieses Befunds nur bedingt möglich war. Ähnliches gilt auch für Modelle zum Schul- und Klassenklima, in denen, wie in Abschnitt 9.2.1 diskutiert wurde, die einzelnen Klimadimensionen bzw. -elemente nicht in einem Variablenblock gehandhabt, sondern in ihrem Bedingungsgefüge differenziert werden sollten. Beispielsweise könnte das Verhältnis zwischen der erlebten Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung und der wahrgenommenen Schüler/in-Schüler/in-Beziehung deutlicher systematisiert werden. In empirischer Hinsicht wäre zu überlegen, vermehrt Instrumente in Untersuchungen einzusetzen, die sich in anderen Studien bereits bewährt haben und die Vergleichbarkeit von Befunden verbessern könnten. In dieser Arbeit wurde dies annäherungsweise versucht, indem Klimaaspekte untersucht wurden, die sich auch in anderen Klimaverfahren und Untersuchungen zum Klima finden, und Instrumente benutzt wurden, die solchen aus anderen Klimaverfahren zumindest ähnlich waren. Ferner sollte in Untersuchungen zur Sekundarstufe in Erwägung gezogen werden, das erlebte Verhalten der Lehrer/innen auch fachspezifisch zu erheben. Mit den bisherigen Klimaverfahren sind die Schüler/innen bei der Beantwortung der Fragebogenitems zum erlebten Lehrkraftverhalten gezwungen, einen Mittelwert über sämtliche Fachlehrer/innen, von denen sie unterrichtet werden, zu bilden. Doch wie verlässlich ist letzten Endes eine solche Globalbeurteilung der Lehrer/innen durch die Schüler/innen in Anbetracht dessen, dass Schüler/innen das Verhalten ihrer einzelnen Lehrer/innen sehr unterschiedlich wahrnehmen können? Erfasst man allerdings die Wahrnehmung des Verhaltens der Lehrer/innen nicht global, sondern fachspezifisch, dann stellt sich wiederum die wichtige Frage, ab welchem Punkt die Klimaforschung aufhört und die Unterrichtsforschung beginnt.