
Forschung – Praxis – Fortbildung Research – Practice – In-service Training

Wir stellen zur Diskussion. Ergebnisse und Schlußfolgerungen aus laufenden Forschungsarbeiten, Erfahrungsberichte aus der Unterrichts- und Erziehungspraxis

Günter Krampen und Andrea Zinßer

Wie erklären Sonderschüler das Zustandekommen von Deutschnoten?

How do Students of a School for the Educable Mentally Retarded Explain the Formation of Grades?

Summary: Causal attributions for marks in a written examination (German) of 104 students of a school for the educable mentally retarded are studied. Most frequently are internal-dynamic (effort) and internal-static (ability) attributions. Rank-order of causal factors as well as the dimensionality of attributions (three dimensions) do not differ in great extent from the attribution-behavior of normal students. There are significant interdependences between causal attributions and received marks: good marks (success) are attributed mostly to interest in the subject matter, high ability, high effort and low difficulty of the subject matter; bad marks (failure) are attributed mostly to external factors like low sympathy to the teacher, bad luck and diversion.

Zusammenfassung: Kausalattributionen für Noten in einer schriftlichen Deutscharbeit von 104 Sonderschülern (Sonderschule für Lernbehinderte) werden untersucht. Am häufigsten sind internal-dynamische (Anstrengung) und internal-statische (Begabung, Spaß am Fach) Ursachenzuschreibungen in der Gesamtstichprobe anzutreffen. Sowohl die Rangfolge der Kausalfaktoren nach ihrer Nennhäufigkeit, als auch der dimensionale Erklärungsraum der Sonderschüler (drei-dimensionale Struktur) unterscheiden sich nur unwesentlich vom Attribuierungsverhalten von Regelschülern. Es bestehen deutliche Beziehungen der Attribuierungen zu den erhaltenen Noten: Gute Noten (Erfolge) werden vor allem durch Spaß am Fach, hohe Begabung, hohe Anstrengung und geringe Stoffschwierigkeit erklärt, schlechte dagegen eher durch externe Kausalfaktoren wie mangelnde Sympathie zum Lehrer, Pech und Ablenkung.

1. Problemstellung

Zur motivationalen Bedeutung von leistungsbezogenen Kausalattributionen von Regelschülern liegt eine Reihe empirischer Befunde vor (*Jopt* 1977, *Herrig* und *Krampen* 1979, *Krampen* 1980a, *Krampen* und *Lehmann* 1981). Diese geben Aufschluß über die relative Nennhäufigkeit einzelner Kausalfaktoren, den Bezug der Attribuierungen zu Noten und zu kognitiv-motivationalen Variablen sowie über den (dimensionalen) Erklärungsraum, über den Regelschüler verfügen. Für Sonderschüler liegt dagegen bislang nur die experimentalpsychologische Studie von *Lauth* und *Wolff* (1979) vor, deren Befunde im folgenden kurz skizziert werden sollen.

Lauth und *Wolff* (1979) verglichen die Attribuierungen von Hauptschülern und lernbehinderten Sonderschülern für den (aufgrund sozialer Vergleiche experimentell induzierten) Erfolg bzw.

Mißerfolg in einer rechnerischen Leistungsaufgabe. Als Erklärungsfaktoren wurden den Schülern „Begabung“, „Anstrengung“, „Aufgabenschwierigkeit“ und „Zufall“ (entsprechend dem einfachen Schema von *Weiner* 1976) auf 7stufigen Skalen zum Einschätzen vorgegeben. Die Ausgangshypothese der Autoren, nach der erwartet worden war, daß Sonderschüler durch ihre höhere Mißerfolgsorientierung Erfolge vermehrt auf Zufall und Mißerfolge vermehrt auf mangelnde Begabung zurückführen, konnte durch den direkten Vergleich der Kausalattributionen zwar nur bedingt bestätigt werden (Sonderschüler attribuieren Mißerfolge danach stärker auf mangelnde Anstrengung, Erfolge stärker auf große Anstrengung und Glück). Durch die Differenzbildung von Begabungs- und Zufallsattributionen gelang jedoch die Bestätigung der Hypothese: „In der Differenz zwischen Begabungs- und Zufallsskalierung zeigt sich das negativere Attribuierungsverhalten der Sonderschüler deutlich. Sie schreiben Erfolg in diesem Maß, eher als die Hauptschüler, dem Zufall zu und den Mißerfolg eher der mangelnden Begabung“ (*Lauth* und *Wolff* 1979, S. 176). Es muß jedoch betont werden, daß die Sonderschüler „im Einzelmaß den Mißerfolg sogar stärker als die Hauptschüler durch mangelnde Anstrengung“ (S. 176), einen internalen, dynamisch-variablen Kausalfaktor, erklären.

In der vorliegenden Feldstudie sollen die Befunde dieses Feldexperiments in einer größeren Stichprobe lernbehinderter Sonderschüler mit Bezug zu realen Schulleistungen in einer schriftlichen Deutscharbeit überprüft und differenziert werden. Die Differenzierungen beziehen sich auf die folgenden *Fragstellungen*:

- (1) Welche Ursachen werden von Sonderschülern (aus einem erweiterten Kausalfaktorenkatalog) am häufigsten und mit welcher Attribuierungsrichtung zur Erklärung von Deutschnoten herangezogen?
- (2) Wie läßt sich der Erklärungsraum von Sonderschülern für Noten sparsam beschreiben, über welche dimensionale Struktur verfügt er?
- (3) Welche Interdependenzen bestehen zwischen den erhaltenen Noten und den vorgenommenen Kausalattributionen (oder: welche Beziehungen bestehen zwischen Erfolgs- bzw. Mißerfolgserebnissen und den Ursachenzuschreibungen)?

Die Ergebnisse zu diesen *Fragstellungen* sollen zum einen mit den Befunden von *Lauth* und *Wolff* (1979), zum anderen mit vorliegenden Befunden zum Attribuierungsverhalten von Regelschülern (*Jopt* 1977, *Herrig* und *Krampen* 1979, *Krampen* 1980a, *Krampen* und *Lehmann* 1981) verglichen werden.

2. Methode

Insgesamt 104 Schüler einer Sonderschule für Lernbehinderte wurden kurz nach der Rückgabe einer schriftlichen Arbeit im Fach Deutsch nach der erhaltenen Note und nach den Gründen, die sie für das Zustandekommen dieser Note verantwortlich machen, befragt. Nach einer ausführlichen Einführung in den Untersuchungsgegenstand wurde den Schülern der folgende Ursachenkatalog verbal zur Einschätzung vorgegeben: (1) (kein) Spaß am Fach, (2) hohe/geringe Anstrengung, (3) hohe/geringe Begabung, (4) (geringe) Sympathie für den Lehrer, (5) Zufall (Glück/Pech), (6) (keine) häusliche Hilfe, (7) (keine) Ablenkung, (8) positive/negative Klassenatmosphäre, (9) (geringe) Sympathie des Lehrers, (10) (geringe) Unterrichtsgüte und (11) (geringe) Stoffschwierigkeit.

Ähnlich wie bei früheren Studien mit diesem Ursachenkatalog (vgl. *Herrig* und *Krampen* 1979; *Krampen* 1980a u. b) sollten die Schüler jeweils angeben, ob dies ein Grund mit positivem Einfluß (+), mit negativem Einfluß (–) oder kein Grund für das Zustandekommen ihrer Note gewesen ist (Ausschlußnennungen = 0). Die Ursachenfaktoren wurden dabei unter Beachtung der Attribuierungsrichtung so formuliert, daß sie für die Sonderschüler verständlich waren; Rückfragen waren zudem jederzeit möglich.

Die befragte Stichprobe setzte sich aus 49 Mädchen und 55 Jungen zusammen. Das Alter betrug im Durchschnitt $\bar{X} = 13,3$ Jahre ($s = 1,43$ Jahre); die Schüler gehörten den Klassenstufen 5 bis 9 an.

3. Ergebnisse

In Tab. 1 sind in den ersten drei Spalten zunächst die Ergebnisse zu den relativen Nennhäufigkeiten (in Prozent) der Kausalfaktoren (Fragestellung 1) aufgeführt. Ignoriert man die Attribuierungsrichtung, so zeigt sich, daß die Sonderschüler ihre Deutschnoten am häufigsten durch „Anstrengung“ (internal-variabel), „Begabung“ (internal-stabil), „Spaß/Interesse am Fach“ (internal-stabil) und „Stoffschwierigkeit“ (external-stabil) erklären. Bis auf den Kausalfaktor „Zufall“ (external-variabel), der hier erst auf dem 8. Rangplatz bei den Nennhäufigkeiten rangiert, sind dies die von *Weimer* (1976) zweidimensional klassifizierten Ursachenfaktoren. Interessant ist vor allem, daß internale Attribuierungen im Vergleich zu externalen häufiger auftreten. Ebenso wie bei *Lauth* und *Wolff* (1979) zeigt sich hier, daß Sonderschüler sehr häufig internal-dynamisch auf „Anstrengung“ attribuieren. Vergleicht man jedoch diese Befunde mit denen früherer Arbeiten zu Ursachenerklärungen von Hauptschülern (*Herrig* und *Krampen* 1979, *Krampen* 1980b), so zeigen sich in den Rangreihen der Kausalfaktor-Nennungen nur sehr geringe Unterschiede.

Die in Tab. 1 ebenfalls aufgeführten Attribuierungsrichtungen der Schüler weisen vor allem auf die Interdependenzen von Noten und Ursachenzuschreibungen (Fragestellung 3). Die signifikanten χ^2 -Werte in Tab. 1 belegen, daß die Attribuierungen von Sonderschülern mit den erhaltenen Noten zum großen Teil in statistisch bedeutsamen Beziehungen stehen. Ähnliche Befunde wurden von *Krampen* und *Lehmann* (1981) auch für Regelschüler nachgewiesen.

Unter Vernachlässigung der Attribuierungsrichtung (gute Noten führen im allgemeinen eher zu Attribuierungen in positiver Richtung, schlechte zu solchen in negativer; Schüler mit den Noten 3 und 4 lassen sich, je nach Anspruchsniveau und Leistungskurve, in diese Gruppen aufteilen; vgl. *Krampen* 1980a) zeigt sich, daß Schüler mit guten Noten (also mit Erfolg) sehr häufig auf „Spaß am Fach“, „Begabung“, „Anstrengung“ und „geringe Stoffschwierigkeit“ attribuieren. Schüler mit schlechten Noten (also mit Mißerfolg) sehr häufig auf (mangelnde) „Sympathie zum Lehrer“, „Zufall“ (Pech) und „Ablenkung“. Sowohl internal-dynamische Ursachenfaktoren als auch internal-statische und external-statische werden von diesen Schülern häufiger als relevante Gründe für das Zustandekommen der Note ausgeschlossen. Die genauen Angaben zu den relativen Nennhäufigkeiten der Kausalfaktoren in den verschiedenen Leistungsgruppen sind Tab. 1 zu entnehmen.

Eine Hauptachsen-Faktorenanalyse (R^2 als Startkommunalitäten, Varimax-Rotation) der erhobenen Attributionen führte sowohl nach dem formalen Kriterium (Eigenwert) $e_{ij} \geq 1.00$ als auch nach dem Scree-Test zu einer 3-faktoriellen Lösung, durch die 62,9 % der Varianz aufgeklärt werden. Die resultierende Faktormatrix ist ebenfalls in Tab. 1 wiedergegeben (Fragestellung 2).

Faktor I kann als Dimension externaler Attribuierung interpretiert werden. Auf ihm haben neben den external-variablen Faktoren „Zufall“ und „Ablenkung“ vor allem sozial-emotional orientierte Ursachenfaktoren essentielle Ladungen. Faktor II ist durch hohe Ladungen der Faktoren „Begabung“ und „Spaß am Fach“ markiert und kann somit eindeutig als Dimension internal-statischer (stabiler) Ursachenzuschreibungen bezeichnet werden. Höchste Ladungen auf Faktor III weisen „Anstrengung“ und „häusliche Hilfe“ auf; dieser Faktor kann demnach als Dimension variabler/dynamischer (eher internaler) Attribuierungen interpretiert werden. Hierzu paßt auch die mittlere Ladung des Kausalfaktors „Stoffschwierigkeit“ auf Faktor III, was mit Befunden bei *Jopt* (1978) übereinstimmt.

Tabelle 1: Nennhäufigkeiten (in Prozent) der Kausalfaktoren sowie ihre Interdependenzen zu den erhaltenen Noten und faktorenanalytische Ergebnisse (N = 104)

Kausalfaktor ^a	Nennhäufigkeiten (%)			/Beziehung der Attributionen zu Noten ^b Chi ² (df = 10)	Notenstufen			Faktorenanalyt. Befunde ^c			h ²
	+	-	o		1/2	3/4	5/6	I	II	III	
(1) Spaß am Fach	50	20	30	50,38***	90	54	64	.06	.63	.19	.44
(2) Anstrengung	41	42	17	31,96***	81	87	64	.09	.29	.71	.60
(3) Begabung	40	33	27	34,90***	83	67	64	.10	.91	.15	.86
(4) Sympathie z. L.	28	12	60	13,29	39	48	82	.64	.16	.07	.45
(5) Zufall	34	20	46	47,27***	48	50	82	.51	-.12	.44	.47
(6) Hilfe	35	24	41	17,93 ^o	56	60	55	.30	.13	.54	.41
(7) Ablenkung	28	33	39	25,43**	53	62	80	.62	.12	.27	.47
(8) Klassenatmosph.	36	6	58	20,26*	45	36	45	.75	.05	.31	.66
(9) Sympathie d. L.	20	5	75	9,98	31	17	36	.72	.10	.11	.54
(10) Unterricht	54	6	40	28,01*	65	56	64	.37	.38	.25	.35
(11) Stoffschw.	54	16	30	22,64*	78	66	55	.18	.19	.49	.30

*** p < .001; ** p < .01; * p < .05; ^o p < .06

a Genaue Bezeichnung der Kausalfaktoren im Text.

b Aufgeführt sind nur die relativen Häufigkeiten (%) der Kausalfaktor-Nennungen ohne Berücksichtigung der Attribuierungsrichtung.

c Eigenwert (e_i): 4,15 1,65 1,10

Relativer Varianzanteil (%): 66,2 22,9 10,9

4. Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Feldstudie veranschaulichen das Noten-bezogene Attribuierungsverhalten von Sonderschülern. Als Gründe für das Zustandekommen der Note in einer Deutscharbeit werden von ihnen am häufigsten interne Faktoren genannt. Der Erklärungsraum läßt sich gut durch drei Dimensionen abbilden, wobei neben einer Externalitätsdimension zwischen internal-statischen und internal-dynamischen Ursachendimensionen unterschieden werden kann. Vergleicht man diese Ergebnisse mit denen aus früheren Arbeiten zum Attribuierungsverhalten von Regelschülern (etwa von *Jopt* 1978, *Herrig* und *Krampen* 1979, *Krampen* 1980a), so ergeben sich nur geringfügige Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen, die zudem auch auf erhebungstechnische Differenzen zurückgeführt werden können. Im Gegensatz zu den experimentalpsychologischen Befunden von *Lauth* und *Wolff* (1979) konnten hier also keine wesentlichen Differenzen im leistungsbezogenen Attributionsverhalten zwischen Sonder- und Regelschülern festgestellt werden; es muß freilich bedacht werden, daß hier zwar Attributionen für wirkliche Schulleistungsbewertungen untersucht wurden, daß die Gruppenvergleiche jedoch nur indirekt durchgeführt wurden.

Es sei hier kurz angemerkt, daß Sonderschüler nicht per se mißerfolgsorientierter sein müssen als Regelschüler und somit auch kein negativeres Attribuierungsverhalten bei ihnen vorliegen muß (vgl. *Lauth* und *Wolff* 1979). Aufgrund der im Vergleich zur Regelschule radikal gesenkten sozialen Bezugsnorm für Leistungsvergleiche und aufgrund von eventuell häufiger auftretenden Leistungsbeurteilungen unter individueller Bezugsnormorientierung kann ebenso ein motivationspsychologisch positiveres Attributionsverhalten bei Sonderschülern erwartet werden (vgl. *Rheinberg* und *Enstrup* 1977, *Krampen* und *Zinßer* 1981).

Von besonderem motivationspsychologischen Interesse sind die Kausalattributionen von erfolgreichen und wenig erfolgreichen Schülern. Schüler mit guten Noten führen diese am häufigsten auf hohen Spaß am Fach, auf hohe Begabung, auf hohe Anstrengung und auf eine geringe Stoffschwierigkeit zurück. Der von *Lauth* und *Wolff* (1979) für Erfolge als bedeutsamste ermittelte Kausalfaktor „Glück“ taucht in der vorliegenden Arbeit erst auf dem 8. Rangplatz der Kausalfaktor-Nennungen auf. Es ist also festzustellen, daß bei Erfolg internal-statische Kausalfaktoren von den Sonderschülern am häufigsten genannt werden; ihnen folgen der internal-dynamische Faktor „Anstrengung“ und der Faktor „Stoffschwierigkeit“. Bei den Schülern mit schlechten Noten (Mißerfolg) zeigen sich noch größere Unterschiede zu den experimentalpsychologischen Ergebnissen von *Lauth* und *Wolff* (1979). Mißerfolge werden am häufigsten auf mangelnde Sympathie zum Lehrer, Pech (bei *Lauth* und *Wolff* 3. Rangplatz) und Ablenkung attribuiert; mangelnde Anstrengung, niedrige Begabung und hohe Stoffschwierigkeit, für die *Lauth* und *Wolff* (1979) eine relativ hohe Bedeutung feststellten, kommen hier nur auf hintere Rangplätze in der Nennhäufigkeit. Mißerfolge werden von den Sonderschülern nach den hier vorgelegten Ergebnissen also primär external attribuiert. Bei diesen Befunden deutet sich an, daß es – vorausgesetzt man hält am Konzept der Sonderbeschulung auffälliger Schüler fest – nicht ausreicht, soziale Vergleichsnormen zu verändern, sondern daß kognitiv-motivationale Variablen (wie etwa Kausalattributionen) im pädagogischen Verhalten vermehrt berücksichtigt werden müssen.

Literatur

- Herrig, D., Krampen, G.:* Wie erklären Schüler und deren Lehrer das Zustandekommen von Zeugnisnoten? *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 1979, 26, 291–294.
- lopt, U.-J.:* Wie erklären sich Hauptschüler ihre Zeugnisnoten? *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 1977, 24, 174–178.
- Selbstkonzept und Ursachenerklärung in der Schule. Kamp, Bochum 1978.
- Krampen, G.:* Generalisierte Selbstbewertung, Wahrnehmung der Unterrichtssituation und leistungsbezogene Kausalattributionen von Schülern. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen* 1980a, 39, 33–50.
- Kausalattributionen für erwartete und erhaltene Zensuren in Mathematik- und Deutscharbeiten. 1980b (im Manuskript).
- Krampen, G., Lehmann, P.:* Zum Vorhersagewert der kognitiven Motivationstheorie für schulische Zensuren, Verbesserungsmotivationen und Leistungsveränderungen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 1981 (im Druck).
- Krampen, G., Zinßer, A.:* Effekte der Sonderschulzuweisung auf das Selbstkonzept und Attributionsverhalten von Schülern. *Zeitschrift für Empirische Pädagogik* 1981 (im Druck).
- Lautb, G., Wolff, J.:* Attribuierung von schulisch relevantem Erfolg und Mißerfolg bei Haupt- und Sonderschülern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 1979, 26, 174–176.
- Weiner, B.:* *Theorien der Motivation.* Klett, Stuttgart 1976.

Dr. Günter Krampen, Dipl.-Psych.
Universität Trier FB I – Psychologie
Schneidershof D-5500 Trier

cand. phil. Andrea Zinßer
Eichenmühle 2
D-8501 Neuhoﬀ a. d. Zenn