

Nr.28

(Januar 1978)

Rosemarie Mielke:

Einstellungen und Verhalten bei Lehrern
unter Berücksichtigung von interner-
externer Kontrolle und Merkmalen der
Schulumwelt

Zusammenfassung:

151 Hauptschullehrer des Faches Wirtschaftslehre wurden in Bezug auf allgemeine Erziehungseinstellungen, unterrichtsspezifische Einstellungen und unterrichtsspezifisches Verhalten untersucht. Gleichzeitig wurden Merkmale der Schulumwelt und das Persönlichkeitsmerkmal "Interne vs. externe Kontrolle" gemessen. Nur wenige Einstellungsvariablen zeigen einen Zusammenhang mit Verhaltensvariablen in der Größenordnung über 0.30. Entsprechend der theoretischen Erwartung verbessert sich die Vorhersagbarkeit von Verhaltensweisen aus Einstellungen bei der Gruppe der Niedrig-Internen stärker als bei der Gruppe der Hoch-Internen, wenn zusätzlich Merkmale der Schulumwelt berücksichtigt werden.

Die Frage nach den Realisierungsbedingungen für Einstellungen im Verhalten von Lehrern bzw. nach der Sicherung von Sozialisationseffekten über die Zeit der Ausbildung hinaus in der Unterrichtstätigkeit des Lehrers in der Schule

Bei den Bemühungen um die Reform der Lehrerausbildung stellte sich in reformbegleitenden Untersuchungen sehr bald heraus, daß von einer praxisverändernden Wirkung der innerhalb der Ausbildung bereits erzielten Erfolge nicht ohne weiteres ausgegangen werden kann. Die während der Ausbildung erworbenen Einstellungen sind in der beruflichen Praxis ebenso wenig vorfindbar wie diesen Einstellungen korrespondierende Verhaltensweisen. Lassen sich Lehrerstudenten als reformaufgeschlossen, innovationsorientiert und schülerzentriert charakterisieren, so setzen bereits gegen Ende der Ausbildung und insbesondere in der ersten Zeit der Berufstätigkeit Lern- und Änderungsprozesse ein, die eine zunehmende reformablehnende und bestehende Zustände akzeptierende Orientierung bewirken (CLOETTA et al. 1973).

Ungeklärt bleibt dabei die Frage, ob diese - oberflächlich betrachtet als Umkehr erscheinende - Entwicklung auf den Abbau von erworbenen, jedoch gegenüber neuen Situationen wenig resistenten Einstellungen zurückzuführen ist oder aber als Resultat inadäquater Ausbildungsprozesse auftritt, die einseitig auf Bewußtseinsbildung abzielen und offenes Verhalten vernachlässigen.

Geht man davon aus, daß die Zeit der Ausbildung recht kurz ist, um gegenüber bis dahin angesammelten und verfestigten Sozialisationserfahrungen nachhaltige Sozialisationseffekte erzielen zu können, so stellt sich im Zusammenhang nach neuen Ausbildungskonzeptionen die Frage nach den Möglichkeiten einer Verbesserung der Resistenz und Langfristigkeit progressiver Einstellungen innerhalb der zur Verfügung stehenden Zeit. Einesolche Intention, progressive Einstellungen während der Ausbildung resistent gegenüber konservativen schulischen Umwelteinflüssen zu machen (beispielsweise durch Immunisierungsstrategien wie KOCH 1972, unter anderem vorschlägt), orientiert sich an dem traditionellen Einstellungskonzept, wonach soziale Einstellungen automatisch ihren Ausdruck in entsprechenden Verhaltensweisen finden.

Daß langfristige und nachhaltige Sozialisationseffekte aufgrund der Änderung von Bewußtseinsinhalten, wie soziale Einstellungen, nicht zu erreichen sind, wenn nicht gleichzeitig mit dem Erwerb der Einstellungen diesen entsprechende Verhaltensweisen durch Verhaltensübung einen sicheren Platz in der individuellen Verhaltenshierarchie erlangen, stellt die unmittelbare Konsistenzbeziehung von Einstellung und Verhalten grundsätzlich in Frage.

Die Eigen- und Fremdwahrnehmung des eigenen Verhaltens durch Selbstkognition und Rückmeldung von Kollegen und Schülern stellt eine wesentliche Grundlage für weiterführende Lernprozesse des Lehrers während seiner Berufspraxis dar. Kurz- und mittelfristige Kontingenzbedingungen der Situation in der Schule wirken sich dabei offensichtlich stärker auf die Art des Verhaltens aus als während der akademischen Ausbildung angenommene Einstellungen. Darüberhinaus scheint der Rückgriff auf vertraute Verhaltensweisen, die aufgrund langjähriger Beobachtung von Lehrern und Eltern bereits einen festen Platz im Verhaltensrepertoire haben, insbesondere zur Bewältigung von Konfliktsituationen, einen großen Teil des auftretenden Verhaltens bei Lehrern zu determinieren.

Das resultierende Verhalten läßt sich nicht allein als Nachgeben gegenüber konformisierenden Einflüssen der Schulumwelt und auch nicht allein als situationsunabhängiges Durchsetzen von Einstellungen begreifen. Es ist vielmehr Resultat der Wechselwirkung von eingebrachten Erfahrungen, die sich als Persönlichkeitsmerkmale und soziale Einstellungen erfassen lassen, und situativen Bedingungen am Arbeitsplatz "Schule". Das Verhalten des Lehrers wird damit grundsätzlich von zwei Einflußgrößen determiniert: den personspezifischen Merkmalen, die historisch betrachtet das Produkt der individuellen Lerngeschichte darstellen und den jeweiligen Merkmalen der Umwelt.

Damit wird die herkömmliche konsistenztheoretische Annahme von der Übereinstimmung verbal artikulierter Einstellungen und offen manifestiertem Verhalten bereits relativiert. Eine solche Einschätzung der theoretischen Reichweite des Einstellungskonzepts wird derzeit angesichts zahlreicher empirischer Befunde (vgl. dazu die Übersichtsarbeiten von WICKER 1969, SIX 1975, MEINEFELD 1977), die die uneingeschränkte Konsistenzannahme nicht stützen, von einer Reihe von Autoren vollzogen. Die Revision des Einstellungskonzepts findet ihren Ausdruck z.B. in der Theorie der kontingenten Konsistenz von WARNER & DeFLEUR (1969), der Selbstwahrnehmungstheorie von BEM (1974) und der Bevorzugung von Verhaltensintentionen zur Verhaltensvorhersage von FISHBEIN & AJZEN (1975). WARNER & DeFLEUR gehen in ihrem Ansatz der kontingenten Konsistenz davon aus, daß es Bedingungen gibt, die die Beziehung zwischen Einstellung und Verhalten modifizieren können. Neben sozialen Einstellungen müssen die das Individuum umgebenden Bedingungen in die Vorhersage des Verhaltens einbezogen werden. Das Schwergewicht der zusätzlichen Variablen, die in den Untersuchungen im Anschluß an diese Konzeption in die Analyse einbezogen werden, liegt auf situativen Variablen. Der Ansatz von FISHBEIN & AJZEN (1975) zur Berücksichtigung weiterer Variablen bei der Vorhersage von Verhalten neben Einstellungen beinhaltet demgegenüber vornehmlich die Spezifikation intrapersonaler Faktoren.

Diese Einteilung in zwei Gruppen von Variablen, die zusätzlich auf das Verhalten zu beziehen sind, um Verhaltensprognosen aufgrund von Einstellungsmessungen vornehmen zu können, wird auch von WICKER (1969) in der Weise vorgenommen. Er zählt zu den Persönlichkeitsfaktoren vor allem: andere möglicherweise konkurrierende Einstellungen, Motive, die Fähigkeit, Einstellungen zum Ausdruck zu bringen oder den geäußerten Einstellungen entsprechende Verhaltensweisen ausführen zu können, das allgemeine Aktivationsniveau als Hinweis auf das Interesse, sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen. Als Situationsfaktoren nennt er unter anderen: normative Vorschriften über angemessenes Verhalten, erwartete und/oder tatsächlich auftretende Konsequenzen der möglichen Verhaltensakte.

Interne-externe Kontrolle als personspezifische Moderatorvariable der Einstellungs-Verhaltens Konsistenz

Die kognitive Kontrolle des Verhaltens stellt eine solche personspezifische Modifikationsbedingung dar, die die Konsistenzbeziehung zwischen Einstellung und Verhalten möglicherweise beeinflusst.

Lerntheoretisch ausgedrückt handelt es sich dabei um das Ausmaß, in dem eine Person gelernt hat, ihr Verhalten anhand von Informationen über die Beziehung zwischen Verhalten und Verhaltenseffekten zu kontrollieren. Eine enge Beziehung zwischen interner-externer Kontrolle des Verhaltens und Konformität ist hinreichend empirisch gesichert (LEFCOURT 1976; PHARES 1976). Aufgrund dieser Beziehung lassen sich Überlegungen rechtfertigen, die zu der Annahme führen, daß die Einstellungs-Verhaltens Konsistenz durch diese personspezifische Variable modifiziert wird, da die Abhängigkeit des Verhaltens von situativen Bedingungen bei Personen mit interner und externer Kontrolle des Verhaltens verschieden ist.

Personen, die gelernt haben, daß Ereignisse der Umwelt vom eigenen Verhalten abhängig sind - die Erwartung stellt sich aufgrund mehrfacher Erfahrungen mit dem tatsächlichen Eintreffen erwarteter Verhaltenseffekte ein - schreiben sich selbst stärker die Verursachung von Umweltereignissen zu (sind stärker intern kontrolliert) als Personen, die aufgrund ihrer Lernerfahrungen nicht in diesem Ausmaß erwarten, daß Umweltereignisse von ihrem eigenen Verhalten abhängen (letztere würde man als extern kontrolliert bezeichnen). Intern kontrollierte Personen üben eine stärkere kognitive Kontrolle über ihre Verhaltensakte aus und sind dementsprechend resistenter gegenüber situativen Einflüssen. Personen mit externer Kontrolle des Verhaltens kontrollieren ihr Verhalten nur relativ gering entsprechend ihren Vorstellungen selbst, sondern stehen stärker unter der Kontrolle externer Reize. Die allgemeine Erwartung, daß die meisten Ereignisse der Umwelt nicht von ihrem Verhalten sondern von irgendeiner äußeren Instanz (die Meinungen darüber, ob der Gegenpol die Zuschreibung der Verursachung an Zufall bzw. Glück

oder andere Personen bedeutet, gehen auseinander) determiniert werden, macht sie beeinflussbar gegenüber situativen Bedingungen.

Im Gegensatz zu herkömmlichen Persönlichkeitsmerkmalen, wie etwa Neurotizismus, Angstneigung oder Extraversion-Introversion, die als sehr eng - teilweise über angeborene physiologische Grundlagen - mit der Person verknüpft angesehen werden, wird die Entstehung der Neigung zu der einen oder anderen Art der Kontrolle des Verhaltens lerntheoretisch erklärt. Wie bereits oben ausgeführt, handelt es sich bei dem Konstrukt "locus of control" um eine Erwartungshaltung, die aufgrund von Erfahrungen mit dem Eintreffen erwarteter Verhaltensfolgen entsteht. Lerntheoretisch begründete Persönlichkeitsmerkmale bieten den anwendungsorientierten Vorteil, daß sie durch gezielte Lernprozesse unmittelbar modifizierbar sind. Gegenwärtig erfreut sich das Konstrukt "locus of control" einer besonderen Beliebtheit, die nach PHARES & LAMIELL (1977) darauf zurückzuführen ist, daß (a) individuelle Unterschiede der Attribution von Verantwortung für Verstärkung der eigenen Person oder anderen Personen als bedeutsamer Faktor für das Verhalten angesehen wird und daß (b) Skalen zur Messung des "locus of control" objektiv leicht anzuwenden sind (S.117).

Kognitive Kontrolle des Verhaltens wurde mehrfach als interne vs. externe Verhaltenskontrolle operationalisiert (vgl. die Übersicht bei LEFCOURT 1976, S.188). Unterschiede der kognitiven Kontrolle als Merkmal der Persönlichkeit zu konzipieren und meßbar zu machen, wurde zuerst von ROTTER (1966) unternommen. Er entwickelte auf der Grundlage seiner sozialen Lerntheorie das Konstrukt "locus of control" und konstruierte ein Meßinstrument mit der einen Dimension "interne vs. externe Kontrolle des Verhaltens". Diese Eindimensionalität des Konstrukts wurde häufiger in Frage gestellt. GURIN et al. (1969) und MIRELS (1970) konnten zwei voneinander unabhängige Faktoren nachweisen: perzipierte Kontrollmöglichkeit im persönlichen Lebensbereich und wahrgenommener Einfluß im institutionell-politischen Bereich. Neben dieser Differenzierung des Konzepts hinsichtlich des situativen Kontexts, in dem das entsprechende Verhalten angesiedelt ist, existieren noch weitere Versuche, die Eindimensionalität des Konzepts aufzulösen. LEVENSON (1974) entwickelte einen Fragebogen, in dem die oft geäußerte Kritik an der Undifferenziertheit des externen Pols beim ROTTER-Fragebogen berücksichtigt wird. Sie unterscheidet zwischen externer Kontrolle durch "powerful others" und durch "chance". Mittlerweile sind einige der Fragebögen auch im deutschsprachigen Raum zumindest faktoriell validiert. Die Aussage von ROTTER (1966), daß sich das Konstrukt als reliabel meßbar und in zwei unterschiedlichen Kulturbereichen (gemeint sind England und die USA) als nachgewiesenermaßen vorhanden herausgestellt hat, läßt sich damit auch auf den dritten Kulturbereich generalisieren.

Für die Zwecke der vorliegenden Untersuchung wurde der Fragebogen von LEVENSON (1974) übersetzt und für die Stichprobe der 151 untersuchten Lehrer faktoriell validiert.

Merkmale der Schulumwelt als situationsspezifische Moderatorvariablen der Einstellungs-Verhaltens-Konsistenz

Die zusätzliche Berücksichtigung von situativen Merkmalen zur Vorhersage offenen Verhaltens wirft das Problem auf, ob es sinnvoll ist, Umweltmerkmale als objektive Größen zu konzipieren oder aber ob Merkmale der Umwelt jeweils vermittelt über die subjektiv verzerrenden Wahrnehmungs- und Interpretationsmuster der betreffenden Personen selbst erhoben werden sollten. Die in den meisten Untersuchungen (STERN 1970, SCHREINER 1973, MOOS 1974, DANN et al. 1975, FEND 1977) bevorzugten Methoden sind als personspezifische Verfahren zu charakterisieren. Merkmale der Schulumwelt werden über Eindrucksurteile von Personen erfaßt. KRAUSE et al. (1974) bezeichnen solche Vorgehensweisen als "objektivistisch", wenn aus den Eindrucksurteilen mehrerer oder aller Personen einer Institution Durchschnittswerte gebildet werden, die als Index für das "Klima" einer Institution aufgefaßt werden.

Obwohl immer wieder auf Schwierigkeiten hingewiesen wird, die die Verwendung von Eindrucksurteilen zur Erfassung von Umweltmerkmalen mit sich bringt, wenn zwischen Sozialisationsbedingungen und Sozialisierungseffekten, also den unabhängig vom Subjekt bestehenden Bedingungen der Umwelt und den Auswirkungen dieser Umwelt auf Einstellungen, Wertvorstellungen und soziale Normen unterschieden werden soll (z.B. WALTER 1971), scheint sich diese Vorgehensweise oft als einzig sinnvolle Möglichkeit herauszustellen. Unabhängig von Personen meßbare Merkmale der Umwelt, wie z.B. die materielle und personelle Ausstattung einer Schule, wirken sich offensichtlich nur in dem Maße auf Einstellungen und Verhalten von Lehrern aus, wie sie von ihnen wahrgenommen werden. Zudem ist dieser Weg sehr ökonomisch, wenn man beispielsweise an bestimmte Charakteristika einer Schule, wie das Ausmaß an Kooperation innerhalb der Lehrerschaft oder die Schülerzentriertheit von Lehrern und Schulleitung denkt, die sich in vielfältigen einzelnen Verhaltensweisen der Lehrer in den unterschiedlichsten schulischen Situationen zeigen können.

Das in der vorliegenden Untersuchung verwendete Meßinstrument für Merkmale der Schulumwelt erfaßt daher subjektive Äußerungen der betroffenen Personen über die Lehr- und Lernbedingungen an ihrer Schule. Im Gegensatz zur Einstellungsmessung wurde bei der Item-Formulierung explizit auf Beobachtungssprache geachtet und nicht nach der Bewertung von Beobachtungen gefragt. Es ist jedoch nicht auszuschließen, daß bei der Beantwortung von Items wie "Ich habe die Möglichkeit, bei der Erstellung des Stundenplans einen Wunsch einzubringen." nicht nur Berichte über eigene Erfahrungen, sondern auch Bewertungen dieser Erfahrungen einfließen.

Der Fragebogen zur Erfassung von Merkmalen der Umwelt umfaßt drei Dimensionen, die auf der Grundlage der von FEND et al. (vgl. Arbeitspapier 19 der Forschungsgruppe "Schulische Sozialisation", o.J.) verwendeten Fragebogen-Items der Bereiche "Schulqualität" und "Schulklima" entwickelt wurden. In den Item-pool wurden daneben fünf weitere Fragen zur Zusammenarbeit der Lehrer untereinander aufgenommen. Um die Anzahl der Dimensionen der Umweltmerkmale auf wenige in sich homogene und damit eindeutig interpretierbare Bereiche zu reduzieren, wurde die Unterskala "Reglementierung" (REGL), die sich in zwei unabhängigen Untersuchungen als hinreichend eindimensional, in sich konsistent und reliabel erwiesen hatte (HELMREICH et al. 1974, FEND et al. 1976), in gekürzter Form übernommen. Die übrigen 49 Items wurden nach der Hauptkomponentenmethode faktor analysiert und die Komponenten anschließend nach der Variamax-Methode zu einer orthogonalen Einfachstruktur rotiert. 22 Items, die auf den beiden deutlichsten Faktoren nur geringe (kleiner .30) bzw. höhere (größer .30) Ladungen auf beiden Faktoren zeigten, ausgeschieden. Die restlichen 27 Items bildeten die Skalen "Schülerzentriertheit" (SCHÜL; 15 Items) und "Belastung" (BELA; 12 Items).

Einstellungen und Verhalten

In der Untersuchung wurde bewußt darauf verzichtet, Einstellungen zu Erziehungsfragen und Stilmerkmale des Lehrerverhaltens in Beziehung zu setzen. Das Verhalten des Lehrers ist immer mitbedingt durch die jeweilige Unterrichtssituation. So wie es schwierig ist, das Ausmaß der Lenkung im Verhalten des Lehrers während einer Klassenarbeit zu erfassen, gibt es jedoch auch für die Realisierung inhaltlicher Unterrichtsziele Schulfächer, bei denen man sogenannte "progressive" Lehrer von Lehrern, deren Einstellungen und Verhalten weitgehend von herkömmlichen Denkstrukturen bestimmt sind, besser bzw. schlechter unterscheiden kann. Der Rechenunterricht ist für eine solche Untersuchung sicherlich weniger geeignet als der Unterricht im Fach Politik oder Deutsch. Von besonderem Vorteil erscheint für die vorliegende Einstellungsuntersuchung das Fach Wirtschaftslehre. Es ist zum einen relativ neu (Es wurde 1964 in den "Empfehlungen zum Aufbau der Hauptschule" vom Deutschen Ausschluß für das Erziehungs- und Bildungswesen erstmals vorgeschlagen und in den folgenden Jahren mit der Umstrukturierung in Grund- und Hauptschule und der bundesweiten Einführung des 9. Schuljahrs in den einzelnen Bundesländern eingeführt), das Unterrichtsverhalten also noch nicht in dem Maße nach einem festen Schema ablaufen kann, wie es bei traditionellen Unterrichtsfächern möglich ist. Zum anderen läßt sich seit Jahren eine heftige Kontroverse um die Ziele dieses Unterrichtsfaches feststellen, die deutlich in zumindest zwei Lager gespalten ist (vgl. SCHWEGLER 1974).

Allgemeine Erziehungseinstellungen dienen in dieser Untersuchung daher lediglich

als individueller Hintergrund für spezifische Einstellungen zu inhaltlichen Fragen des Wirtschaftslehreunterrichts.

Die Beziehung zwischen Einstellung und Verhalten soll auf der Ebene des Unterrichtsverhaltens geklärt werden, wobei die Einstellungen solche zu Zielen des Wirtschaftslehreunterrichts und zu den mit diesem Unterricht intendierten, für den Berufseintritt der Schüler bedeutsamen Qualifikationen sind. Die Verhaltensweisen, mit denen diese Einstellungen korrespondieren, sind solche die das Verhalten im Unterricht selbst - genauer: die Behandlung von Unterrichtsthemen - betreffen und solche die sich auf außerschulische Aktivitäten beziehen und direkt als Ausdruck der Orientierung des Lehrers gegenüber diesem Fach gewertet werden können, nämlich: die Beteiligung an Weiterbildungsveranstaltungen, die von den hier konkurrierenden Interessengruppen - den Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen - angeboten werden.

Zur Erhebung der allgemeinen Erziehungseinstellungen wurden die Skalen des "Konservativen Syndroms" aus dem Konstanzer Fragebogen zu Lehrereinstellungen (KSE) von KOCH et al. (1972) in einer autorisierten Kurzform übernommen; es handelt sich dabei um die Skalen "Negative Reformbereitschaft" (NR), "Druckorientierung" (DR) und "Anlageorientierung" (AN). Weiterhin wurde die Unterskala "Konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung" aus dem Lehrer-Einstellungsfragebogen (LEF) von LANGFELD & FINGERHUT (1975) verwendet, sowie drei neu zusammengestellte Skalen in Anlehnung an die von FEND et al. (1976) verwendeten Fragen aus dem Bereich "Progressivität"; die Bezeichnung der Skalen lautet: "Politisches Engagement von Lehrern" (POLEN), "Erziehung zur Selbstbestimmung" (SELBST), "Erziehung zur Konformität" (KONF).

Für die Erhebung der unterrichtsspezifischen Einstellungen zum Fach Wirtschaftslehre wurden 35 Items formuliert und aufgrund von Faktorenanalysen die Skalen "Affirmative Orientierung" (AFF; 12 Items) und "Gewerkschaftliche Orientierung" (GEWO; 5 Items) neu konstruiert.

Die mit dem Wirtschaftslehreunterricht in unmittelbarem Zusammenhang stehenden Verhaltensweisen der Lehrer werden in der vorliegenden Untersuchung über Angaben der Lehrer selbst erfaßt.

Berichte über eigenes Verhalten geraten sehr leicht in den Verdacht, eher Daten über Wunschvorstellungen und mögliches Verhalten zu liefern, als valide Angaben über tatsächliches Verhalten zu sein. LISKA (1974) verweist zur Zurückweisung eines solchen Verdachts, der eine große Anzahl von Arbeiten über das Einstellungs-Verhaltens-Problem treffen würde, auf Untersuchungen von CLARK & TIFFT (1966) und CLAUSEN (1968), die zeigen konnten, daß Selbstberichtsdaten Validitätskoeffizien-

ten von .80 (Rangkorrelation) erreichen. TITTLE & HILL (1967) kommen nach einer Durchsicht von Untersuchungen zum Einstellungs-Verhaltens-Problem, bei denen Verhaltensdaten über Selbstberichte erhoben wurden, zu dem Schluß, daß die mangelnde Übereinstimmung zwischen Selbstberichtsdaten und offenem Verhalten so geringfügig ist, daß die Höhe der Einstellungs-Verhaltens-Korrelation davon weitgehend unberührt blieb (Unterschiede von .39 zu .35).

Bei dem für die Untersuchung gewählten Verfahren werden sowohl Einstellungen als auch Verhalten in derselben Situation, d.h. mit einem Fragebogen erhoben. Dem Einwand, daß "Strahlungseffekte" die Einstellungs-Verhaltens-Konsistenz artifiziell erhöhen, lassen sich die Untersuchungen von WICKER (1969) und DE-FRIESE & FORD (1969) entgegenhalten, in denen trotz einer solchen Vorgehensweise lediglich geringe Übereinstimmungen zwischen Einstellung und Verhalten gefunden werden konnten.

Die Operationalisierung unterrichtsspezifischen Verhaltens wurde über drei unterschiedliche Verhaltensarten vorgenommen, womit der Forderung von FISHBEIN (1967) nach "multiple-act-criteria" Rechnung getragen wird. Im Gegensatz zur Einstellungsmessung wird bei der Erfassung der Verhaltensweisen zumeist versäumt, eine Überprüfung der Gütekriterien vorzunehmen. In der vorliegenden Untersuchung wurde daher zumindest die Forderung nach Eindimensionalität und innerer Konsistenz von Items, die zu einem Score zusammengefaßt werden, überprüft. 39 neu formulierte Items wurden faktorenanalytisch selektiert und auf vier Skalen und eine "Ein-Item-Skala" verteilt. Es entstanden zwei Skalen zur Behandlung von Unterrichtsthemen: "Allgemeine Themen" (ALLGT; 6 Items) und "Gewerkschaftliche Themen" (GEWT; 8 Items) und zwei Skalen zur außerschulischen Weiterbildung: "Weiterbildung durch Veranstaltungen von Arbeitgeberverbänden" (IWEIT; 7 Items) und "Weiterbildung durch Veranstaltungen von Arbeitnehmerverbänden" (GWEIT; 8 Items). Die Frage zum Ausmaß der Verwendung von Unterrichtsmaterialien, die von Sparkassen und Banken den Lehrern unaufgefordert zugeschickt werden (sog. "graue" Literatur), wurde aufgrund der Bedeutung für den Wirtschaftslehreunterricht und den zufriedenstellenden statistischen Kennwerten als weitere Verhaltensweise in die Untersuchung aufgenommen (VAR303; 1 Item).

Die mit diesen Skalen erhobenen Aspekte des unterrichtsspezifischen Verhaltens lassen sich in zwei inhaltlich zusammengehörige Bereiche gliedern: Verhaltensweisen, die als wirtschaftspolitisch neutral angesehen werden können, wie das Verwenden von leicht zugänglichen Unterrichtsmaterialien von Banken und Sparkassen (VAR303), die Beteiligung an Weiterbildungsveranstaltungen über Wirtschaftslehre, die von Arbeitskreisen "Schule-Wirtschaft" angeboten werden (IWEIT) und für den

Lehrer, der in den meisten Fällen keine fachspezifische Ausbildung hat, oft die einzige Möglichkeit der Vertiefung von Kenntnissen seines Faches darstellt; die Behandlung von Themen der Wirtschaftslehre, die als wirtschaftspolitisch neutral eingestuft werden können, keinesfalls aber gegenwärtig bestehende Prinzipien der freien Marktwirtschaft in Frage stellen (ALLGT). Der andere Bereich läßt sich grob als gewerkschaftlich orientiert kennzeichnen; hierzu zählen: Beteiligung an Weiterbildungsveranstaltungen der Arbeitskreise Schule-Gewerkschaft (GWEIT), die zur Zeit noch weitgehend im Stadium der Planung stecken und im Gegensatz zu den oben genannten Möglichkeiten vom Lehrer aktiv gesucht werden müssen; die Behandlung von Themen der Wirtschaftslehre, die sich explizit mit gewerkschaftlichen Forderungen und bestehenden Möglichkeiten der Interessenvertretung des Arbeitnehmers befassen (GEWT).

Auf der folgenden Seite sind alle verwendeten Meßinstrumente noch einmal kurz beschrieben und die in der Untersuchung verwendeten Kurzbezeichnungen aufgeführt.

Hypothesen

Es wird erwartet, daß soziale Einstellungen als Dispositionen zu bestimmtem Verhalten prinzipiell zur Verhaltensvorhersage herangezogen werden können; dabei klären spezifische Einstellungen (hier: "Affirmative Orientierung" und "Gewerkschaftliche Orientierung") vermutlich einen größeren Anteil der Verhaltensvarianz als allgemeinere Einstellungen zu Erziehungsfragen.

Ausgehend von der Annahme, daß die aktuellen Verhaltenskontingenzen in der Schule Verhaltensweisen des Lehrers in Gang setzen und aufrechterhalten, wird erwartet, daß sich Verhaltensweisen des Lehrers mithilfe von Merkmale der Schulumwelt vorhersagen lassen. Die Einbeziehung von Umweltmerkmalen neben Einstellungen in das Vorhersagekalkül von Verhalten müßte demnach den Anteil der aufgeklärten Verhaltensvarianz erhöhen.

Das Konzept der kognitiven Kontrolle des Verhaltens bietet auf lerntheoretischer Grundlage eine Erklärung für die Aufrechterhaltung von Verhaltensweisen entgegen aktuell in der Umwelt vorhandenen Verhaltenskontingenzen. Im Falle hoher interner Kontrolle des Verhaltens sind Änderungen der Einstellungen entsprechend der jeweiligen Umwelt in geringerem Ausmaß zu erwarten. Das Verhalten steht in diesem Fall stärker unter Kontrolle der vom Individuum selbst ausgehenden Reize als unter Kontrolle der Kontingenzen in der Umwelt. Für die Beziehung zwischen Einstellung und Verhalten hat die stärkere kognitive Kontrolle des Verhaltens eine konsistenz erhöhende Wirkung. Im Falle niedriger interner Kontrolle des Verhaltens wird erwartet, daß die Merkmale der Schulumwelt zu einer Verbesserung der Vorhersage von Verhalten aus Einstellungen beitragen.

2. unterrichtsspezifische-Einstellungen

- AFF affirmative Orientierung: Ausmaß, in dem Lernziele des Wirtschaftslehreunterrichts befürwortet werden, die keinen expliziten Bezug zur Situation des abhängig Arbeitenden haben
- GEWO gewerkschaftliche Orientierung: Ausmaß, in dem Lernziele des Wirtschaftslehreunterrichts befürwortet werden, die insbesondere die Rechte und Möglichkeiten abhängig Arbeitender thematisieren

3. Persönlichkeitsmerkmale

- IPCI interne Verhaltenskontrolle: Ausmaß, in dem die Ereignisse der Umwelt als Konsequenz der eigenen Handlungen und daher als kontrollierbar und beeinflussbar wahrgenommen werden

C. LEHRERVERHALTEN

- VAR303 Verwenden von Unterrichtsmaterialien: Ausmaß, in dem zur Vorbereitung und als Anschauungsmaterial von Banken, Sparkassen und anderen Institutionen der freien Wirtschaft aufgefordert zugeschnittene Materialien benutzt werden
- IWEIT Weiterbildung durch Veranstaltungen von Arbeitgeberverbänden: Häufigkeit der Teilnahme und Ausmaß der Informationsaufnahme o.g. Veranstaltungen
- GWEIT Weiterbildung durch Veranstaltungen von Arbeitnehmerverbänden: Häufigkeit der Teilnahme und Ausmaß der Informationsaufnahme o.g. Veranstaltungen
- ALLGT allgemeine Themen: Intensität und Ausmaß der Behandlung von Unterrichtsthemen der Wirtschaftslehre ohne besondere Berücksichtigung der Interessenorientierung
- GEWT gewerkschaftliche Themen: Intensität und Häufigkeit der gewohnheitsmäßigen Behandlung gewerkschaftlich orientierter Themen im Wirtschaftslehreunterricht

Kurzbeschreibung der Untersuchungsvariablen

A. SCHULSITUATION

- VAR7 Schulgröße: Anzahl der Lehrer im Lehrerkollegium
- REGL Reglementierung: Konformisierende Einflüsse aufgrund formeller Vorschriften und informeller Regelungen
- BELA Belastung: Ausmaß der belastenden Arbeitsbedingungen aufgrund der materiellen und personellen Ausstattung, sowie schwieriger Kollegen, Schüler und Schüler-Eltern
- SCHUEL Schülerzentriertheit: Ausmaß des Engagements der Lehrer für die Schüler und der vertrauensvollen Haltung der Schüler gegenüber den Lehrern

B. LEHRERMERKMALE

1. Schul- und erziehungsbezogene-Einstellungen

- LEF konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung: Ausmaß, in dem traditionelle Strenge und Ordnung befürwortet werden
- POLEN politisches Engagement von Lehrern: Ausmaß, in dem politisch engagiertes Verhalten des Lehrers befürwortet wird
- SELBST Erziehung zur Selbstbestimmung: Ausmaß, in dem Erziehungsziele befürwortet werden, die vielseitige Bildung und Selbstbestimmung beinhalten
- KONF Erziehung zur Konformität: Ausmaß, in dem Erziehungsziele befürwortet werden, die angepasstes Verhalten beinhalten
- NR negative Reformbereitschaft: konservative und retardierende Einstellung zur Reform von Institutionen in organisatorischer, methodischer und inhaltlicher Sicht
- DR Druckorientierung: positive Bewertung der Wirksamkeit und Berechtigung von "Druck", Kontrolle und Disziplin im Schulunterricht
- AN Anlageorientierung: Betonung der relativen Dominanz von "Anlage", i.S. von Vererbung bei der Entwicklung von Persönlichkeitsmerkmalen und intellektuellen Fähigkeiten

Durchführung der Untersuchung

Die Untersuchung wurde als Fragebogenerhebung an Hauptschullehrern mit Unterrichtserfahrung im Fach Wirtschaftslehre im Herbst 1976 durchgeführt. Um vergleichbare Bedingungen hinsichtlich der Konzeption des Faches sowie der maßgeblichen Richtlinien und Verordnungen zur Durchführung zu haben (die Diskussion um die Wirtschafts- bzw. Arbeitslehre zeigt, daß es in den einzelnen Bundesländern unterschiedliche Richtlinien und Auffassungen gibt, vgl. dazu VOELMY et al. 1973), wurde die Untersuchung auf die Hauptschulen des Regierungsbezirks Ostwestfalen-Lippe begrenzt.

Die Lehrer wurden schriftlich und außerhalb der Schule um ihre Mitarbeit und das Ausfüllen des Fragebogens gebeten. Zu diesem Zweck wurden die Anschriften derjenigen Lehrer, die zum Zeitpunkt der Untersuchung Wirtschaftslehre unterrichteten oder Erfahrungen mit dem Unterrichtsfach hatten, die nicht länger als ein halbes Jahr zurücklagen, von 110 Hauptschulen des Regierungsbezirks erfragt. Die weitaus meisten Schulen (nämlich 98) waren zur Unterstützung der Untersuchung bereit, so daß der Fragebogen an insgesamt 270 Lehrer (mit Rückporto und Briefumschlag) verschickt werden konnte.

Der Fragebogen enthielt außer den Fragen zur Person insgesamt 284 Fragen auf 18 Seiten, die auf dreizehn inhaltlich zusammengehörige Bereiche verteilt waren. Jeder Bereich wurde durch kurze orientierende Hinweise und Erklärungen des Antwortmodus eingeleitet. Der Antwortmodus wurde häufiger gewechselt, um stereotypem Antwortverhalten entgegenzuwirken. Mit Ausnahme des Persönlichkeitsfragebogens zur internen vs. externen Kontrolle, der Alternativantworten verlangte, waren die vorgegebenen Antwortkategorien der in die Auswertung eingegangenen Fragebogen-Items mindestens drei- und höchstens sieben-stufig.

Das Anweisungsblatt zum Ausfüllen des Fragebogens enthielt einen expliziten Hinweis auf die Notwendigkeit, eine von jeglichem Wunschdenken freie Beantwortung der Fragen vorzunehmen. Sowohl für die Angaben zur Schulumwelt als auch für diejenigen über ihr eigenes Verhalten war auf die Wichtigkeit eines rein beschreibenden Antwortverhaltens hingewiesen worden. Die Zusicherung der vollständigen Anonymität der Untersuchung war eine weitere Maßnahme, um möglichst valide Angaben von den Befragten zu erhalten.

Ergebnisse

Von den 270 versandten Fragebögen konnten 151 der zurückgesandten in die Berechnung der Ergebnisse einbezogen werden. Das entspricht einer Rücklaufquote von 55,9%. Eine nachträgliche Analyse des Anteils der verwerteten an den versandten Fragebögen hinsichtlich der Größe des Wohnsitzes der Lehrer war anhand der Anschriften und Absenderstempel für 116 der verwerteten Fragebögen (das entspricht 76,8%) möglich. Das Ergebnis der Analyse ist in der folgenden Tabelle zu sehen:

Ortsgröße (Einwohnerzahl)	versandte Fragebögen	verwertete Fragebögen	%-Anteil
bis 5000	53	13	24,5
5- 10000	22	9	40,9
10- 20000	32	14	43,7
20- 50000	65	36	55,4
50-100000	63	29	46,0
250-500000	35	15	42,8
		<u>116</u>	
Rest		<u>35</u>	
	<u>270</u>	<u>151</u>	<u>55,9</u>

Der Vergleich der Verteilungen von versandten Fragebögen und verwerteten Fragebögen auf die verschiedenen Ortsgrößen mit dem Kolmogoroff-Smirnov-Test (vgl. LIENERT 1973, S.432) zeigt signifikante Unterschiede ($D=0.88$; $p= .01$). Die angeschriebenen Lehrer verteilen sich anders auf die verschiedenen Ortsgrößen als die Lehrer, die den Fragebogen verwertbar beantwortet haben. Die Ergebnisse verlieren dadurch an Repräsentativität für die Wirtschaftslehre unterrichtenden Lehrer des genannten Regierungsbezirks. Insbesondere Lehrer mit Wohnsitz in kleineren Orten (bis 5000 Einwohner) sind in der Untersuchung unterrepräsentiert (24,5% Rücklauf gegenüber sonst um die 50%). Weitere Merkmale über die Personengruppe, die eine Beantwortung und Zurücksendung des Fragebogens verweigert hat, lassen sich aufgrund der erhobenen Daten jedoch nicht feststellen.

Gütekriterien der verwendeten Meßinstrumente

Bei der Überprüfung der Gütekriterien der verwendeten Meßinstrumente konnte teilweise auf die von den Skalenkonstruktoren berichteten Werte zurückgegriffen werden. Wo Skalen in erheblich modifizierter Form übernommen wurden und gänzlich eigene Skalen konstruiert worden waren, wurde eine Überprüfung der inneren Konsistenz der Skala anhand der Berechnung des Korrelationskoeffizienten zwischen zwei nach "odd-and-even" gebildeten Skalenhälften (r_{tt}) und der Eindimensionalität aufgrund einer Skalogrammanalyse nach GUTTMAN und der Berechnung eines Reproduzierbarkeitskoeffizienten (RP) vorgenommen. Tabelle 1 zeigt die Gütekriterien für die verwendeten Umwelt-, Einstellungs- und Verhaltensskalen sowie das Persönlichkeitsmerkmal "Interne Kontrolle des Verhaltens" (IPCI).

Tabelle 1: Gütekriterien der verwendeten Meßinstrumente

	Konsistenz r_{tt}	Dimensionalität RP	Zahl der Items
REGL	.30	.78	8
BELA	.60	.84	12
SCHUEL	.98	-	15
LEF	.78*	-	21
POLEN	.62**	.89	9
SELBST	.78**	-	10
KONF	.79**	-	5
NR	.82**	-	8
DR	.79**	-	8
AN	.88**	-	5
AFF	.89	.80	12
GEWO	.66	.92	5
IWEIT	.97	.90	7
GWEIT	.94	.92	8
ALLGT	.90	.83	5
GEWT	.93	.79	8
IPCI	.64*	-	8

Bei einigen Meßinstrumenten wurde - im Falle von SCHUEL wegen zu großer Item-Anzahl - keine GUTTMAN-Skalierung vorgenommen.

Gesternte Werte bedeuten, daß sie aus anderen Untersuchungen übernommen wurden; dabei wurden andere Verfahren zur Überprüfung der Konsistenz verwendet und zwar:

* Konsistenzkoeffizient nach KUDER-RICHARDSON-20

** CRONBACH's ALPHA

Beschreibung der untersuchten Personengruppe

Die Altersverteilung (vgl. Tabelle 2) in der untersuchten Personengruppe ist annähernd repräsentativ für das Land Nordrhein-Westfalen, mit einem leichten Übergewicht der unter 35-Jährigen (63,5% gegenüber 56,1% in NRW; vgl. Statistisches Jahrbuch des Landes NRW, 1973). Entsprechend liegt die 1. Lehrerprüfung bei mehr als der Hälfte der untersuchten Lehrer (57,9% = 86 Personen) nicht länger als 5 Jahre zurück. Ebenfalls über die Hälfte der Lehrer unterrichten zur Zeit der Untersuchung an Schulen mit einem Lehrerkollegium von mehr als 20 Personen, während die restlichen Lehrer an Schulen mit Lehrerkollegien von 11 bis 20 Personen tätig sind. Zum Berufsalter und zu der Größe der Lehrerkollegien an Schulen liegen keine Vergleichszahlen für NRW vor. Die Anzahl der männlichen Lehrer ist entgegen der annähernden Gleichverteilung der Geschlechter bei Lehrern an Hauptschulen in NRW in der vorliegenden Untersuchung entschieden höher als diejenige der weiblichen Lehrer: 74,7% männl., 25,3% weibl. Der Zusammenhang mit den Inhalten des Unterrichtsfachs Wirtschaftslehre erscheint unmittelbar einsichtig. Weibliche Lehrer sind offensichtlich keine Ausnahmen, wenn es um die traditionelle Eigen- und Fremdzuschreibung von Kompetenz in Fragen der Wirtschaft geht.

Wie Tabelle 1 zeigt, wohnt (vorausgesetzt, der Absenderstempel ist ein gültiger Hinweis auf den Wohnsitz) die Mehrzahl der untersuchten Lehrer in größeren Städten mit einer Einwohnerzahl zwischen 20-100000 (zum Vergleich: Bielefeld hat ca 300000 Einwohner). Die befragten Lehrer sind zum überwiegenden Anteil im Philologenverband, in konfessionellen oder sonstigen Berufsorganisationen Mitglied, ungefähr 40% sind Mitglieder der GEW oder des SLB (Sozialistischer Lehrerbund).

Die Untergruppen "Hoch-Interne" (HI) und "Niedrig-Interne" (NI) sind aufgrund der Skalenscores der Unterskala "I" des Fragebogens "IPC" von LEVENSON (1974) (im folgenden kurz "IPCI" genannt) gebildet worden. Die Gruppe "Hoch-Interne" besteht aus Personen, deren Score größer oder gleich dem Median .74 ist und die Gruppe "Niedrig-Interne" hat einen Skalenscore kleiner als der Median. Bei den bisher genannten Beschreibungsmerkmalen der untersuchten Personengruppe waren für beide Untergruppen keine signifikanten (Chi-Quadrat-Test) Unterschiede feststellbar. Die folgende Tabelle 2 zeigt die Angaben zur Beschreibung der untersuchten Gesamtgruppe sowie der Untergruppen "Hoch-Interne" (HI) und "Niedrig-Interne" (NI).

Eine Beschreibung der untersuchten Personengruppe anhand der erhobenen Einstellungs- und Persönlichkeitsmaße ist lediglich für die allgemeinen Erziehungseinstellungen "Konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung" (LEF), "Negative Reformbereitschaft" (NR), "Druckorientierung" (DR) und "Anlageorientierung" (AN) möglich, da nur hierfür Vergleichszahlen aus anderen Untersuchungen vorliegen. Allerdings ist ein direkter Vergleich dadurch erschwert, daß die Skalen teilweise in gekürzter Fassung verwendet wurden, alle Skalenscores der vorliegenden Untersuchung jedoch aus rechen-technischen Gründen² (es wurden die statistischen Verfahren des Programmpakets SPSS von NIE et al. 1975² verwendet) nicht als Summenscores vorliegen, wie das in der Regel (und auch in den Vergleichsuntersuchungen) der Fall ist, sondern als Quotient aus dem Summscore und der von Fall zu Fall unterschiedlichen Anzahl beantworteter Items pro Skala. Trotz dieser Schwierigkeit erschien ein zumindest grober Vergleich mit bereits früher untersuchten Lehrerstichproben von Interesse, da die Möglichkeit bestand, daß (bei einer Rücklaufquote von knapp 56%) nur diejenigen Lehrer den Fragebogen ausgefüllt und zurückgesandt hatten, die ein erhöhtes Interesse an der Unterstützung der Untersuchung hatten. Da der Wirtschaftslehreunterricht ein potentiell "Reformfach" ist, lag die Vermutung nahe, daß eine engagierte Haltung für dieses Fach mit eher "progressiven" Einstellungen zu Fragen des schulischen Unterrichts und der Erziehung gekoppelt sein könnte. Sowohl die verwendeten Unterskalen des Konstanzer Fragebogens zu Schul- und Erziehungseinstellungen (KSE) "Negative Reformbereitschaft" (NR), "Druckorientierung" (DR), "Anlageorientierung" (AN) als auch die Unterskala "Konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung" aus dem Fragebogen "LEF" von LANGFELD & FINGERHUT (1975) erfassen Aspekte einer Einstellung zu Er-

Tabelle 2: Beschreibung der Gesamtgruppe und der Untergruppen "Hoch-Interne" (HI) und "Niedrig-Interne" (NI)

	<u>HI</u>	<u>NI</u>	<u>Gesamt</u>
<u>Alter</u>			
bis 25	8	10	18
26-35	43	35	78
36-45	20	15	35
46-55	6	7	13
insges.	79	71	151

	<u>HI</u>	<u>NI</u>	<u>Gesamt</u>
<u>Berufsalter (Jahre seit 1. Lehrprüfung):</u>			
bis 2	12	16	28
3-5	34	24	58
6-10	13	10	23
über 11	21	21	41
insges.	80	71	151

	<u>HI</u>	<u>NI</u>	<u>Gesamt</u>
<u>Schulgröße (Personenzahl des Kollegiums):</u>			
bis 10	1	0	1
11-15	13	17	30
16-20	16	18	34
über 20	50	36	86
insges.	80	71	151

	<u>HI</u>	<u>NI</u>	<u>Gesamt</u>
<u>Geschlecht:</u>			
männlich	62	50	112
weiblich	17	21	38
insgesamt	79	71	150

	<u>HI</u>	<u>NI</u>	<u>Gesamt</u>
<u>Ortsgröße (Einwohnerzahl):</u>			
bis 5000	6	7	13
5- 10000	3	6	9
10- 20000	7	7	14
20- 50000	25	11	36
50-100000	11	18	29
250-500000	7	8	15
insgesamt	59	57	116
Rest	-	-	35
insgesamt	59	57	151

	<u>HI</u>	<u>NI</u>	<u>Gesamt</u>
<u>Organisiertheit (Mitgliedschaft in Berufsorg.):</u>			
GEW	30	30	60
SLB			
Philologenverb. u.a.	49	41	90
insgesamt	79	71	151

ziehungsfragen, die sich auf der Dimension "progressiv-konservativ" abbilden lassen. Die Annahme einer spezifischen Selektion der Lehrer, die sich zur Teilnahme bereit gefunden haben, läßt sich daher anhand der Werte auf diesen Skalen erhellen.

Der von LANGFELD & FINGERHUT (1975) in ihrer eigenen Untersuchung an Volksschullehrern berichtete Mittelwert von 17,49 bei der Unterskala "Konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung" des "LEF" liegt an der oberen Grenze des "konservativen" Drittels der Skala, die bei einfacher Summierung von 0 bis 40 reicht. In der vorliegenden Untersuchung wurde ein Mittelwert von .16 (Tabelle 3) errechnet; er befindet sich in der Mitte des "nicht-konservativen" Drittels der Skala, die aufgrund der Quotientenbildung von 0 bis 1 reicht. Darüberhinaus erreicht keine der untersuchten Personen einen Skalenwert größer .4. Im Vergleich mit den von LANGFELD & FINGERHUT (1975) befragten Lehrern (aus den berichteten Daten ist nicht zu entnehmen, wie sich die insgesamt 230 Lehrer zusammensetzen und wie sie rekrutiert wurden) ist die hier beschriebene Lehrergruppe als nur gering konservativ im Sinne der Unterskala "Konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung" des "LEF" zu bezeichnen.

Die zahlenmäßige Basis der bei KOCH (1972) angegebenen Mittelwerte der Unterskalen "Negative Reformbereitschaft" (NR), "Druckorientierung" (DR) und "Anlageorientierung" (AN) des "KSE" ist wesentlich größer als in der Untersuchung von LANGFELD & FINGERHUT (1975). Allerdings liegt die Untersuchung von KOCH et al. vermutlich länger zurück; LANGFELD & FINGERHUT nennen den Zeitpunkt ihrer Untersuchung nicht, schätzungsweise

liegt er zwei bis drei Jahre vor dem Jahr der Veröffentlichung, also etwa 1972/73; während die Untersuchung von KOCH et al. 1969/70 durchgeführt wurde. Zum Vergleich mit der vorliegenden Lehrergruppe wurde die Untersuchung an 449 Hauptschullehrern "zur Anstellung" im Alter zwischen 22 und 38 Jahren aus Baden-Württemberg herangezogen. Die berichteten Mittelwerte wurden zu der Anzahl der in der vorliegenden Untersuchung verwendeten Items pro Skala ins Verhältnis gesetzt. Bei der Skala "Negative Reformbereitschaft" (NR) liegt der Mittelwert der eigenen Untersuchung mit 3.37 geringfügig höher als der bei KOCH (1972) berichtete und für den Vergleich modifizierte Wert von 3.18 (vgl. Tabelle 3 und 4). Geringfügig niedriger liegt der eigene Wert bei der Skala "Druckorientierung" (DR): 3.2 gegenüber 3.6. Noch geringer ist der Unterschied bei der Skala "Anlageorientierung" (AN): 3.5 gegenüber 3.48.

Versucht man zusammenfassend die angestellten Vergleiche vorsichtig zu beurteilen, so lassen sich - wenn auch mit Einschränkungen, da die zahlenmäßige Vergleichbarkeit erst hergestellt werden mußte, die Vergleichsuntersuchungen in anderen Bundesländern und zu anderen Zeitpunkten stattfanden - einige Anhaltspunkte dafür finden, daß die untersuchte Personengruppe, wie aufgrund des Vergleichs beim Fragebogen "LEF" bereits gemutmaßt werden konnte, zumindest keine ausgeprägt in die konservative Richtung tendierende Personengruppe darstellt. Die drei Unterskalen "NR", "DR" und "AN" werden von KOCH (1972) zum sog. "konservativen Syndrom" zusammengefaßt. Für dieses Syndrom gilt in besonderem Maße der sogenannte "Konstanzer Wanneneffekt" (vgl. CLOETTA et al. 1973, S.933). Die zum Vergleich herangezogene Gruppe von Junglehrern zeigt in den Untersuchungen von KOCH (1972) Werte des "konservativen Syndroms", die im Gegensatz zu denen vergleichbarer Personengruppen während der Hochschulausbildung, einer Phase, in der sich eine deutliche Wende zu "progressiven" Einstellungen zeigt, bereits wieder in die konservative Richtung tendieren und Werte annehmen, wie sie für Schüler der letzten Klassen des Gymnasiums und damit für die Phase kurz vor Eintritt in die Hochschule typisch sind. Die Ähnlichkeit der Werte der eigenen Untersuchung mit derjenigen an Junglehrern ist ein Hinweis auf eine eher progressive Neigung der untersuchten Lehrer, da die durchschnittliche Berufserfahrung (die in der Regel zunehmend konservative Haltungen stärkt) von fünf bis sechs Jahren eher konservativere Haltungen als bei Lehrern "zur Anstellung" erwarten ließ. Berücksichtigt man zusätzlich, daß die Vergleichsuntersuchung unter anderen zeitlichen Umständen untersucht wurde - es kann angenommen werden, daß die Zeit der Studentenunruhen einen deutlichen Effekt in "progressiver" Richtung auf die 1969/70 durchgeführte Untersuchung hatte - so wird man die geringen Unterschiede der Reformbereitschaft (NR), die sogar noch geringfügig deutlichere Ablehnung von Druckmitteln in der Erziehung (DR) und die Ähnlichkeit der Einstellung zur Anlagebedingtheit von Persönlichkeitsmerkmalen (AN) als Hinweis auf eine wenig ausgeprägte Neigung zum Konservatismus, im Sinne des "konservativen Syndroms" von KOCH (1972) in der untersuchten Lehrergruppe interpretieren können. Die Vergleiche der Werte des Fragebogens "LEF" und des "KSE" sprechen für Selektionseffekte in der oben vermuteten Richtung. Es scheint sich bei den untersuchten Lehrern um eine eher progressiv orientierte Auswahl aller angeschriebenen Lehrer zu handeln.

Die verglichenen Werte sind in der folgenden Tabelle 3 noch einmal zusammengestellt.

Tabelle 3: Vergleich der Werte auf den Skalen "LEF", "NR", "DR" und "AN" mit Ergebnissen anderer Untersuchungen

	<u>Mittelwert der eigenen Unters.</u>	<u>Vergleichswert (s. Text)</u>	<u>Skalenkurzbezeichnung</u>
LEF	0.16	17.49	Konservativ-autoritäre Erz.einstellung
NR	3.37	3.18	Negative Reformbereitschaft
DR	3.21	3.60	Druckorientierung
AN	3.55	3.48	Anlageorientierung

Vergleich der Gruppen "Hoch-Interne" und "Niedrig-Interne"

Der Vergleich der beiden Untergruppen "Hoch-Interne" (HI) und "Niedrig-Interne" (NI) hinsichtlich der erhobenen allgemeinen Erziehungseinstellungen, der spezifischen Unterrichtseinstellungen, der Angaben zu Merkmalen der Schulumwelt und der Angaben über eigenes Unterrichtsverhalten (vgl. Tabelle 4) zeigt in fünf der 16 erhobenen Variablen statistisch bedeutsame Unterschiede zwischen den Gruppen (t-Test für unabhängige Stichproben und homogene bzw. heterogene Varianzen).

Bei den allgemeinen Erziehungseinstellungen zeigt der höhere Wert der Gruppe "Hoch-Interne" auf der Skala "Politisches Engagement von Lehrern" (POLEN), daß die Personen dieser Gruppe in stärkerem Maße der Meinung sind, daß sich Lehrer politisch engagieren sollten und sich dieses Engagement auch im Unterrichtsverhalten ausdrücken sollte (3.02 größer 2.67; $p=0.05$). Der niedrigere Wert der Gruppe "Hoch-Interne" auf der Skala "Negative Reformbereitschaft" (NR) bedeutet, daß bei diesen Personen größere Reformbereitschaft vorliegt; sie sind im Vergleich mit Personen der Gruppe "Niedrig-Interne" stärker der Meinung, die bestehenden Institutionen und in besonderem Maße die Schulen seien reformbedürftig (3.52 größer 3.52; $p=0.05$):

Bei den unterrichtsspezifischen Einstellungen bedeutet der niedrigere Wert auf der Skala "Affirmative Orientierung" (AFF) für die Gruppe "Hoch-Interne", daß sie in geringerem Maße Lernziele des Wirtschaftslehreunterrichts befürwortet, die zu einer affirmativen Haltung der Schüler gegenüber der bestehenden Wirtschaftsordnung führen (3.93 größer 3.74; $p=0.05$).

Die Gruppe der "Hoch-Interne" scheint danach zumindest in den Aspekten, die durch die Skalen "Politisches Engagement von Lehrern" (POLEN), "Negative Reformbereitschaft" (NR) und "Affirmative Orientierung" (AFF) erfaßt werden, eher zum "progressiven" Pol einer Progressivitäts-Konservatismus-Dimension zu zählen.

Bei den Angaben über Merkmale der Schulumwelt zeigen sich auf den Skalen "Belastung" (BELA) und "Schülerzentriertheit" (SCHUEL) statistisch bedeutsame Unterschiede. Die Gruppe "Niedrig-Interne" schätzt die schulischen Bedingungen (materielle und personelle Ausstattung, Konflikte zwischen Lehrern, Lehrern und Schülern sowie Eltern und Schule) als belastender und die Haltung der Lehrerschaft und Schulleitung ihrer Schule als stärker schülerzentriert ein als die Gruppe der "Hoch-Interne" (BELA: 1.26 größer 1.17; $p=0.05$, SCHUEL: 1.30 größer 1.21; $p=0.05$). Da nicht entschieden werden kann, ob sich die Wahrnehmung der Umwelt bei den Gruppen unterscheidet oder ob sich die jeweiligen Schulen an denen "Hoch-Interne" und "Niedrig-Interne" unterrichten, hinsichtlich dieser Merkmale unterscheiden, könnte man auch formulieren: Die Gruppen unterrichten an Schulen, die hinsichtlich der Schulumweltmerkmale "Belastung" und "Schülerzentriertheit" deutlich verschieden sind. Gegen diese Aussage spricht allerdings, daß eine Häufung bestimmter Lehrer an spezifischen Schulen kaum denkbar ist. Als einziger Faktor, der zu einer solchen Selektion führen könnte, kommt der Wunsch des Lehrers nach einem bestimmten Arbeitsplatz in Betracht; wobei "Hoch-Interne" aus irgendwelchen Gründen Schulen präferieren, die von "Niedrig-Interne" nicht bevorzugt werden. Da immerhin 63% der befragten Lehrer angeben, sie seien auf eigenen Wunsch an der jetzigen Schule, kann dieser Faktor als Selektionsvariable nicht vollständig ausgeschlossen werden.

Die Gruppe der "Niedrig-Interne" zeigt in zwei von drei Skalen zur Messung von Merkmalen der Schulumwelt deutlich höhere Werte. "Niedrig-Interne" unterscheiden sich von "Hoch-Interne" in der Einschätzung ihrer Umwelt hinsichtlich dieser beiden Merkmale oder: Schulen, an denen "Niedrig-Interne" unterrichten unterscheiden sich von Schulen, an denen "Hoch-Interne" unterrichten hinsichtlich der Merkmale "Belastung" und "Schülerzentriertheit".

In der folgenden Tabelle 4 sind die Mittelwerte und Streuungen aller erhobenen Merkmale für die Gesamtgruppe sowie die beiden Untergruppen zusammengestellt. (Zur Erläuterung der verwendeten Abkürzungen vergleiche S. 11.)

Tabelle 4: Mittelwert und Streuung der erhobenen Merkmale für die Gesamtgruppe und die Untergruppen Hoch-Interne (HI) und Niedrig-Interne (NI)

	Mittelwert			Streuung			t-Test HI/NI
	HI	NI	Gesamt	HI	NI	Gesamt	
REGL	.54	.50	.47	.16	.16	.16	n.s.
BELA	1.17	<u>1.26</u>	1.21	.20	.26	.24	p = .05 *
SCHUEL	1.21	<u>1.30</u>	1.25	.18	.25	.22	p = .05 *
LEF	.16	.15	.16	.08	.07	.08	n.s.
POLEN	<u>3.02</u>	2.67	2.86	.89	.89	.90	p = .05
SELBST	4.41	4.45	4.43	.43	.34	.39	n.s.
KONF	3.83	3.73	3.78	.60	.56	.58	n.s.
NR	3.24	<u>3.52</u>	3.37	.77	.90	.84	p = .05
DR	3.17	3.25	3.21	.59	.52	.56	n.s.
AN	3.45	3.66	3.55	.73	.91	.83	n.s.
AFF	3.74	<u>3.93</u>	3.56	.78	.83	.82	p = .05
GEWO	2.43	2.32	2.38	.62	.72	.67	n.s.
VAR303	2.80	2.83	2.81	.74	.80	.76	n.s.
IWEIT	4.21	4.32	4.26	.85	.68	.77	n.s.
GWEIT	4.42	4.26	4.35	.66	.71	.69	n.s.
ALLGT	2.55	2.67	2.60	.79	.65	.73	n.s.
GEWT	2.30	2.06	2.19	.76	.77	.77	n.s.

ohne Kennzeichnung: t-Test f. homogene Varianzen

* : t-Test f. heterogene Varianzen

Unterstrichene Werte sind im Text erläutert.

Unabhängigkeit der Umwelt-, Einstellungs- und Verhaltensskalen

Die Daten der vorliegenden Untersuchung stammen aus einer Fragebogenerhebung, bei der Umwelt-, Einstellungs- und Verhaltensvariablen gleichzeitig erhoben wurden. Die Frage ist daher naheliegend, ob die untersuchten Personen in der Lage waren, entsprechend der Anweisung und der Art der Formulierung der Items zwischen Fragen nach Merkmalen der Schulumwelt, ihren sozialen Einstellungen und ihrem Verhalten zu unterscheiden. Insbesondere die Trennung zwischen den Items der Umwelt- und Einstellungsskalen schien auf den ersten Blick nicht immer einsichtig zu sein. Es wurde daher nachträglich der Versuch unternommen, die Unabhängigkeit der Skalen zu überprüfen.

Die Skalen der Untersuchung wurden aufgrund von Faktorenanalysen gewonnen, die für die Items des Umwelt-, Einstellungs- und Verhaltensbereichs getrennt vorgenommen wurden. Der Grund dafür lag darin, daß eine Variablenzahl von insgesamt über 300 nicht mehr überschaubar ist und trotz EDV auch nicht mehr handhabbar (das verwendete Programmpaket beschränkt die Variablenzahl für Faktorenanalysen auf 100); andererseits sollte jedoch eine größtmögliche Vielfalt an unterschiedlichen Aspekten der jeweiligen Bereiche in das Vorhersagekalkül für offenes Verhalten eingehen.

Für die Überprüfung der faktoriellen Unabhängigkeit der Skalen der drei erfaßten Bereiche wurden die Items der in der Untersuchung verwendeten Skalen in mehreren Schritten hinsichtlich der Eindeutigkeit ihrer Zugehörigkeit zu den verschiedenen Bereichen überprüft. Zunächst wurden die Items jeweils zweier Bereiche (also: Items der Einstellungs- und Verhaltensskalen, Items der Einstellungs- und Umweltskalen, Items der Umwelt- und Verhaltensskalen) faktor analysiert, wobei die zu extrahierenden Faktoren auf diejenigen begrenzt wurden, die Eigenwerte größer eins hatten. Anhand der varimax-rotierten Faktormatrix (es wurde die Faktorenanalyse Typ ALPHA gewählt, um möglichst gleichwertige, voneinander unabhängige und in sich konsistente Faktoren zu erhalten) wurden diejenigen Items beibehalten, deren Faktorladung auf einem der Faktoren größer als .30 und auf allen anderen Faktoren deutlich geringer waren. Nach diesem Modus wurde bei allen drei Faktorenanalysen dieses Schrittes vorgegangen. Auf diese Weise blieben von den anfangs 149 Items 78 Items, die in einer einzigen Faktorenanalyse der Items des Umwelt-, Einstellungs- und Verhaltensbereichs überprüft werden konnten.

Ergebnis dieser letzten Faktorenanalyse waren sieben Faktoren, auf denen 64 Items nach den oben genannten Kriterien genügend hoch luden. Diese sieben Faktoren wurden mit den Namen "VAR1001", "VAR1002", "VAR1003", "VAR1004", "VAR1005", "VAR1006" und "VAR1007" bezeichnet. Tabelle 5 zeigt, daß die Items der neuen faktorenanalytisch voneinander unabhängigen Faktoren ausschließlich aus den Bereichen stammen, denen die neuen Faktoren inhaltlich zugerechnet werden können.

Beziehung zwischen Einstellung und Verhalten

Aufgrund des in der vorliegenden Arbeit vertretenen Einstellungskonzepts sind Einstellungen allein keinesfalls hinreichend für die Vorhersage von Verhalten. Zur Verhaltensprognose müssen situative und neben sozialen Einstellungen weitere personspezifische Merkmale hinzugezogen werden. Bevor eine multiple Vorhersage der in dieser Untersuchung erfaßten Verhaltensweisen erfolgt, bei der die Einstellungen und die Merkmale der Schulumwelt zusammengenommen in die Berechnung der Korre-

Tabelle 5: Gegenüberstellung der alten und neuen Skalen

Merkmale der Schulumwelt

<u>alter Name</u>	<u>Itemanzahl</u>	<u>Zahl d. übern. Items</u>	<u>neuer Name</u>	<u>Itemanzahl</u>
REGL	8	3	VAR1001	14
BELA	12	11		
SCHUEL	15	10	VAR1003	10

Einstellungen zu Erziehung und Unterricht

POLEN	9	4	VAR1002	14
NR	8	2		
DR	8	2		
AN	8	2		
GEWO	5	4		
LEF	21	1	VAR1007	5
SELBST	10	1		
KONF	5	3	VAR1006	7
AFF	12	7		

Merkmale des Unterrichtsverhaltens

GWEIT	7	7	VAR1005	7
GEWT	8	7	VAR1004	7
IWEIT	7	0		
ALLGT	5	0		
VAR303	1	0		
insgesamt	149	64		64

lationen eingehen und diese multiple Vorhersage getrennt für unterschiedliche Personengruppen bewertet wird, soll an dieser Stelle zunächst dargestellt werden, wie gut sich Verhalten aus Einstellungen aufgrund der Daten der vorliegenden Untersuchung vorhersagen läßt. Aufgrund der Untersuchungen zum Einstellungs-Verhaltens-Problem kann angenommen werden, daß die Varianzaufklärung mit der Spezifität der Einstellungsvariable als Prädiktor zunimmt. AJZEN & FISHBEIN (1977) haben aufgrund einer Analyse von 109 Untersuchungen zum Zusammenhang von Einstellung und Verhalten festgestellt, daß bei der Korrespondenz zwischen Einstellung und Verhalten die Anzahl gemeinsamer Elemente, die in die Messung eingehen, berücksichtigt werden müssen. Diese Elemente lassen sich in solche des Ziels, der Handlung, des Kontexts und der Zeit gruppieren. Je ähnlicher der Gegenstand der Einstellungsmessung dem Gegenstand des Verhaltens ist, desto enger kann die Beziehung zwischen Einstellung und Verhalten erwartet werden.

Die Höhe der Korrelationskoeffizienten der Einstellungs- und Verhaltensvariablen liegt in der vorliegenden Untersuchung zwischen .02 und .47. Der höchste Anteil

der Varianzaufklärung einer einzelnen Verhaltensvariable durch eine einzelne Einstellungsvariable liegt damit bei 22%. Zieht man das 10%-Kriterium heran, so lassen sich insgesamt sieben Koeffizienten finden, die zahlenmäßig so hoch sind, daß der Anteil der aufgeklärten Varianz oberhalb dieser Grenze liegt. Von den 45 Korrelationskoeffizienten sind 27 (60%) in ihrer Höhe gegenüber dem Zufall abgrenzbar ($p=0.05$).

Zusammenfassend läßt sich festhalten, daß die Einstellung "Erziehung zur Konformität" (KONF) den höchsten Varianzanteil einer einzelnen der insgesamt fünf Verhaltensvariablen aufklärt und die Einstellungsvariable "Negative Reformbereitschaft" (NR) am durchgängigsten Zusammenhänge mit allen fünf Verhaltensvariablen zeigt. Die durchschnittliche Höhe aller 35 Korrelationskoeffizienten für den Zusammenhang zwischen allgemeinen Einstellungen zu Erziehungsfragen ("LEF", "POLEN", "SELBST", "KONF", "NR", "DR", "AN") und unterrichtsspezifischem Verhalten liegt bei .18. Im Vergleich dazu ist die durchschnittliche Höhe aller 10 Korrelationskoeffizienten der spezifischen Einstellungsvariablen und der Verhaltensvariablen .22.

Spezifische Einstellungen, die hinsichtlich des Gegenstands, auf den sie sich beziehen, eine große Gemeinsamkeit mit den erhobenen Verhaltensvariablen aufweisen, sind aufgrund der vorliegenden Daten nicht wesentlich besser zur Vorhersage des Verhaltens geeignet als Einstellungen, deren Gegenstand erst auf einem höheren Abstraktheitniveau mit dem Verhalten in Beziehung stehen. Die Korrelationskoeffizienten für die Gesamtgruppe sind in der folgenden Tabelle 6 zusammengefaßt.

Tabelle 6: Einstellungs-Verhaltens-Korrelation der Gesamtgruppe

	<u>Verhaltensvariablen</u>				
	VAR303	IWEIT	GWEIT	GEWT	ALLGT
LEF	.12	.16 ⁺	-.14	-.21 ⁺⁺	.33 ⁺⁺
POLEN	-.19 ⁺	-.13	.18 ⁺	.21 ⁺⁺	-.33 ⁺⁺
SELBST	-.11	-.02	-.15 ⁺	-.12	-.13
KONF	.16 ⁺	.25 ⁺	.05	-.09	.47 ⁺⁺
NR	.24 ⁺⁺	.30 ⁺⁺	-.27 ⁺⁺	-.18 ⁺	.32 ⁺⁺
DR	.08	.04	-.12	-.11	.20 ⁺⁺
AN	.14 ⁺	.13	-.11	-.25 ⁺⁺	.39 ⁺⁺
AFF	.22 ⁺⁺	.31 ⁺⁺	.04	-.14	.44 ⁺⁺
GEWO	-.14 ⁺	-.12	.28 ⁺⁺	.31 ⁺⁺	-.18 ⁺

Einstellungs-
variablen

+ : $p=0.05$; ++ : $p=0.01$

Bei den beiden Untergruppen "Hoch-Interne" und "Niedrig-Interne" schwankt die Höhe der Korrelationskoeffizienten zwischen Null und .57. Obwohl die Korrelationskoeffizienten der Untergruppen in ihrer Höhe nicht unmittelbar mit denjenigen der Gesamtgruppe verglichen werden können (wegen der unterschiedlichen Versuchspersonenanzahl pro Gruppe), lassen sich doch auf den ersten Blick keine großen Unterschiede hinsichtlich der Verteilung auffällig hoher und geringer Koeffizienten auf der Matrix feststellen. Das gilt in dieser globalen Formulierung für die Gruppe der "Hoch-Interne" in demselben Maße wie für die Gruppe der "Niedrig-Interne".

Folgende Unterschiede der Vorhersagemöglichkeit von Verhalten aus Einstellungen sind als Ergebnis einer differentiellen Analyse zwischen den Gruppen feststellbar: Betrachtet man zunächst Korrelationen, bei denen in mindestens eine der beiden Gruppen der Wert von .30 überschritten wurde, der Anteil der aufgeklärten Varianz also nur knapp unter 10% liegt, so zeigt sich in acht von dreizehn Fällen, daß der höhere Korrelationskoeffizient jeweils in der Gruppe "Hoch-Interne" zu finden ist.

Von den Variablen der allgemeinen Einstellungen zeigen die Skalen "Konservativ-
autoritär Erziehungseinstellung" (LEF) und "Erziehung zur Konformität" (KONF) Gruppenunterschiede in der erwarteten Richtung am eindeutigsten. Beide Einstellungsvariablen klären innerhalb der Gruppe "Hoch-Interne" einen größeren Anteil der Verhaltensvarianz als in der Gruppe "Niedrig-Interne". Die folgende Tabelle 7 zeigt die Korrelationskoeffizienten für die beiden Untergruppen.

Tabelle 7: Einstellungs-Verhaltens-Korrelation bei den Untergruppen "Hoch-Interne" (HI) und "Niedrig-Interne" (NI)

		VAR303	IWEIT	GWEIT	GEWT	ALLGT
LEF	HI	.12	-.26 ⁺	.19	.15	-.41 ⁺⁺
	NI	.11	.02	-.04	-.24 ⁺	.17
POLEN	HI	-.13	-.05	.31 ⁺⁺	.18	-.22 ⁺
	NI	-.26 ⁺	-.21 ⁺	0	.19	-.48 ⁺⁺
SELBST	HI	-.23 ⁺	-.20 ⁺	-.21 ⁺	-.20 ⁺	-.18
	NI	.04	.28 ⁺	-.05	0	-.05
KONF	HI	.21 ⁺	.30 ⁺	.07	.03	.55 ⁺⁺
	NI	.11	.15	.07	-.19	.34 ⁺
NR	HI	.21 ⁺	.30 ⁺⁺	-.30 ⁺⁺	-.18	.32 ⁺⁺
	NI	.28 ⁺	.30 ⁺⁺	-.21 ⁺	-.13	.31 ⁺⁺
DR	HI	.07	-.03	-.07	-.02	.25 ⁺⁺
	NI	.10	.13	-.15	-.20	.11
AN	HI	.09	.11	-.02	-.13	.47 ⁺⁺
	NI	.18	.13	-.16	-.32 ⁺⁺	.30 ⁺⁺
AFF	HI	.19	.36 ⁺⁺	.13	-.07	.57 ⁺⁺
	NI	.25 ⁺	.23 ⁺	0	-.14	.26 ⁺
GEWO	HI	.10	-.01	.33 ⁺⁺	.26 ⁺⁺	-.08
	NI	-.26 ⁺	-.23 ⁺	.21	.33 ⁺⁺	-.28 ⁺

+ : p=0.05; ++ : p=0.01; ☐ : signifikante Differenz, p=0.05, FISHERS χ^2 -Transformation (vgl. SACHS 1969, S.417)

Vorhersageverbesserung des Verhaltens durch weitere Einstellungen und Merkmale der Schulumwelt

Für die Vorhersage des Verhaltens aus den verschiedenen Einstellungs- und Umweltvariablen wurden multiple Regressionsanalysen gerechnet, wobei entsprechend der vermuteten Größe des varianzaufklärenden Anteils zunächst die unterrichtsspezifischen Einstellungen "Affirmative Orientierung" (AFF) und "Gewerkschaftliche Orientierung" (GEWO), dann die allgemeinen Erziehungseinstellungen "Konservativ-autoritäre Erziehungseinstellung" (LEF), "Politisches Engagement von Lehrern" (POLEN), "Erziehung zur Selbstbestimmung" (SELBST), "Erziehung zur Konformität" (KONF), "Negative Reformbereitschaft" (NR), "Druckorientierung" (DR) und "Anlageorientierung" (AN) und schließlich die erhobenen Merkmale der Schulumwelt "Schulgröße" (VAR7), "Reglementierung" (REGL), "Belastung" (BELA) und "Schülerzentriertheit" (SCHUEL) gruppenweise in aufeinanderfolgenden Schritten einbezogen wurden.

Tabelle 8 zeigt die Ergebnisse der multiplen Regressionsanalyse für die Gesamtgruppe im Überblick.

Sämtliche berechneten R^2 -Werte - als sog. Bestimmtheitsmaße gibt dieser Wert den Anteil der durch die einbezogenen Prädiktorvariablen aufgeklärten Varianz der Kriteriumsvariablen an - liegen oberhalb der 10%-Grenze. Gegenüber den einfachen Zusammenhängen zwischen Einstellung und Verhalten, bei denen lediglich 15% der Korrelationskoeffizienten diese Grenze überschritten, zeigt sich bei der multiplen Vorhersage eine deutliche Verbesserung. Die Einbeziehung zusätzlicher allgemeiner Einstellungsvariablen neben bis dahin berücksichtigten spezifischen Einstellungsvariablen im zweiten Schritt bringt eine Erhöhung des varianzaufklärenden Anteils von 2% bis zu 9%. Der Anstieg von 9% läßt sich statistisch auf dem 5%-Niveau gegen den Zufall sichern (F-Test, KERLINGER 1973, S.70).

Die dritte Stufe der Erweiterung der Regressionsgleichung um die Merkmale der Schulumwelt führt lediglich zu geringfügigen Vorhersageverbesserungen, die angesichts der Anzahl weiterer Variablen als minimal anzusehen sind (4 weitere Variablen, Erhöhung des varianzaufklärenden Anteils 1% bis 3%).

Zusammenfassend läßt sich für die als "wirtschaftspolitisch neutral" bezeichnete Gruppe von Verhaltensvariablen (vgl. S.9/10) festhalten, daß sich diese am besten mithilfe der unterrichtsspezifischen Einstellung "Affirmative Orientierung" (AFF), den allgemeinen Einstellungsvariablen "Negative Reformbereitschaft" (NR), "Erziehung zur Konformität" (KONF) sowie der zusätzlichen Einbeziehung der Schulumweltvariablen "Schulgröße" (VAR7) und "Belastung" (BELA) vorhersagen lassen.

Für die Verhaltensweisen der Gruppe "gewerkschaftlich orientiert" gilt, daß diese einen deutlichen Zusammenhang mit der unterrichtsspezifischen Einstellungsvariable "Gewerkschaftliche Orientierung" (GEWO), den allgemeinen Erziehungseinstellungen

"Negative Reformbereitschaft" (NR) und "Anlageorientierung" (AN) aufweisen. Gewerkschaftliche Orientierung, Reformbereitschaft und Ablehnung der These von der Anlagebedingtheit von Persönlichkeitsmerkmalen geht einher mit gewerkschaftlich orientiertem Verhalten hinsichtlich des Unterrichtsfachs "Wirtschaftslehre". Das Ausmaß belastender Umweltbedingungen beeinträchtigt tendenziell die Behandlung alternativer (gewerkschaftlich orientierter) Unterrichtsthemen (negative Korrelation zwischen "Belastung" (BELA) und "Gewerkschaftliche Themen" (GEWT)).

Die folgende Tabelle 8 zeigt die beschriebenen Prozentanteile der aufgeklärten Verhaltensvarianz und die BETA-Gewichte der Prädiktorvariablen, die die Grundlage für die erläuterten Zusammenhänge bilden. Zur Erläuterung der Abkürzungen vergleiche Seite 11.

Tabelle 8 : Multiple Regressionsanalyse mit schrittweiser Einbeziehung der speziellen Einstellungsvariablen (1), der allgemeinen Einstellungsvariablen (1/2) und der Merkmale der Schulumwelt (1/2/3); (Gesamtgruppe)

	R ² (1)	R ² (1/2)	R ² (1/2/3)	BETA-Gewichte		
				spez.Einst.	allg.Einst.	Umwelt
VAR303	.10	.15	.18	AFF .27 ⁺ GEWO -.21	AN - NR .25 ⁺ DR -.09 POL -.01 SEL -.24 ⁺ KONF -.08 LEF -.09	VA7 -.01 REG .05 BEL -.12 SCH -.07
IWEIT	.13	.18	.20	AFF .42 ⁺⁺ GEWO -.18	AN -.13 NR .29 ⁺ DR -.15 POL .13 SEL -.07 KONF .03 LEF -.06	VA7 -.14 REG .07 BEL -.01 SCH -.02
GWEIT	.10	.18	.21	AFF .16 GEWO .20	AN .03 NR -.23 DR -.12 POL -.03 SEL -.06 KONF .04 LEF -.02	VA7 -.17 REG .17 BEL -.15 SCH .10
GEWT	.12	.14	.16	AFF -.19 ⁺ GEWO .33 ⁺	AN -.11 NR .07 DR .03 POL -.06 SEL .03 KONF .06 LEF -.08	VA7 -.05 REG .07 BEL -.14 SCH .13
ALLGT	.21	.30	.31	AFF .17 GEWO -.06	AN .14 NR .04 DR -.10 POL -.11 SEL -.07 KONF .26 ⁺ LEF .02	VA7 -.02 REG .09 BEL -.14 SCH -

⁺⁺ : Unterschreitung des 0.01-Niveaus

⁺ : Unterschreitung des 0.05-Niveaus

┌ : Differenz der Höhe der Varianzaufklärung ist auf dem 5%-Niveau signifikant; berechnet mit F-Test (vgl. KERLINGER 1973, S.70)

Unterschiede der Vorhersageverbesserung von Verhalten in der Gruppe "Hoch-Interne" und "Niedrig-Interne"

Die in den folgenden Tabellen 9 und 10 wiedergegebenen Ergebnisse der multiplen Regressionsanalyse für die beiden Untergruppen "Hoch-Interne" und "Niedrig-Interne" werden lediglich hinsichtlich der erwarteten Unterschiede zwischen den Gruppen analysiert. Entsprechend der weiter oben formulierten Hypothese (vgl. S.10) wird erwartet, daß der Anteil der aufgeklärten Varianz in der Gruppe "Hoch-Interne" in stärkerem Maße aufgrund der zusätzlich einbezogenen allgemeinen Einstellungen erhöht wird als aufgrund der Hinzuziehung der Merkmale der Schulumwelt. Dies wird insbesondere im Unterschied zu der Gruppe "Niedrig-Interne" erwartet, bei der die Merkmale der Schulumwelt die Vorhersagemöglichkeit von Verhalten in stärkerem Maße verbessern als die zusätzlichen Einstellungsvariablen. Da bereits innerhalb der Gesamtgruppe die Merkmale der Schulumwelt nur in äußerst geringem Maße zur Varianzaufklärung betragen, nachdem bereits sämtliche Einstellungsvariablen zur multiplen Vorhersage herangezogen worden waren, ist der Vergleich des varianzaufklärenden Anteils von Einstellungs- und Umweltvariablen lediglich zwischen den Gruppen erfolgversprechend.

Der Prozentanteil der aufgeklärten Varianz erhöht sich innerhalb der Gruppe "Hoch-Interne" vom ersten zum zweiten Schritt in einem Fall in statistisch bedeutsamer Weise. Allerdings relativiert sich dieser Befund, wenn man die Ergebnisse der Gruppe "Niedrig-Interne" betrachtet; hier gibt es sogar in zwei Fällen statistisch bedeutsame Erhöhung des varianzaufklärenden Anteils vom ersten zum zweiten Schritt der multiplen Regressionsanalyse.

Vom zweiten zum dritten Schritt gibt es bei keiner der beiden Gruppen überzufällige Erhöhungen des varianzaufklärenden Anteils durch die Einbeziehung zusätzlicher Variablen, in diesem Fall der vier Merkmale der Schulumwelt. Allerdings ist zu beobachten, daß sich der Prozentanteil der aufgeklärten Varianz innerhalb der Gruppe "Hoch-Interne" vom zweiten zum dritten Schritt über alle Verhaltensvariablen hinweg in geringerem Ausmaß erhöht als in der Gruppe "Niedrig-Interne". Die Unterschiede schwanken zwischen 1% und 6%. Sie erreichen mit diesem Wert nicht die notwendige Höhe, um sie gegenüber zufälligen Unterschieden abgrenzen zu können, stellen jedoch in ihrer Durchgängigkeit einen deutlichen Trend dar. Entsprechend sind die BETA-Gewichte der Umweltmerkmale in der Gruppe "Niedrig-Interne" höher; in der Gruppe "Hoch-Interne" ist der Beitrag der zusätzlichen Varianzaufklärung durch die Merkmale der Schulumwelt teilweise so gering, daß einzelne Variablen nicht mehr in die Regressionsgleichung aufgenommen wurden (Kriterium: F-Wert der Varianzen des Regressionskoeffizienten und der einzubeziehenden Variable muß die 0.01 Grenze übersteigen, zusätzlicher varianzaufklärender Anteil muß größer als 0,1% sein; vgl. NIE et al. 1975, S.320). Der Anteil der zusätzlichen Aufklärung der Verhaltensvarianz durch

die Variablen der Schulumwelt ist in der Gruppe "Niedrig-Interne" zwar nur geringfügig höher, nie jedoch geringer als in der Gruppe "Hoch-Interne".

Tabelle 9 und 10: Vergleich der multiplen Regressionsanalysen der beiden Untergruppen (Legende: vgl. Tabelle 8)

	HOCH-INTERNE				NIEDRIG-INTERNE			
	R ² (1)	R ² (1/2)	R ² (1/2/3)	Umwelt	R ² (1)	R ² (1/2)	R ² (1/2/3)	Umwelt
VAR303	.06	.16	.18	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.08 NR .23 DR -.07 POL -.07 SEL -.39+ KONF -.09 LEF -.09 VA7 - REG - BEL -.07 SCH -.05	.18	.22	.25	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN .05 NR .26 DR -.12 POL .01 SEL -.04 KONF -.06 LEF -.09 VA7 -.07 REG .12 BEL -.15 SCH -.17
IWEIT	.18	.33	.35	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.14 NR .29 DR -.28 POL .11 SEL -.40+ KONF -.24 LEF .07 VA7 -.16 REG -.03 BEL .08 SCH -	.10	.28	.32	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.19 NR .32 DR -.06 POL -.04 SEL .36+ KONF .23 LEF -.31 VA7 -.14+ REG .39+ BEL -.09 SCH .02
GWEIT	.16	.27	.29	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN .14 NR -.20 DR -.08 POL .14 SEL -.03 KONF -.04 LEF -.06 VA7 -.14 REG -.05 BEL .02 SCH .16	.05	.25	.32	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.15 NR -.21 DR -.17 POL -.27 SEL .02 KONF .07 LEF .02 VA7 -.26+ REG .39+ BEL -.17 SCH .02
GEWT	.08	.11	.14	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.06 NR .04 DR .10 POL -.07 SEL .25 KONF .06 LEF .10 VA7 .03 REG .04 BEL -.17 SCH .15	.13	.23	.32	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.33 NR .27 DR -.06 POL -.18 SEL .20 KONF .07 LEF -.25 VA7 .04 REG .21 BEL -.20 SCH .22
ALLGT	.31	.41	.42	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN .15 NR .01 DR -.04 POL .05 SEL -.10 KONF .18 LEF .11 VA7 -.10 REG .06 BEL -.11 SCH .08	.14	.34	.38	BETA-Gewichte spez.Einst. allg.Einst. AN -.08 NR .15 DR -.21 POL -.48+ SEL .15 KONF .44+ LEF -.16 VA7 .13 REG .15 BEL .11 SCH -.01

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die folgenden Hauptergebnisse lassen sich zusammenfassen:

- Aufgrund der Rücklaufquoten entstand eine spezifische Selektion der Lehrer, die im Regierungsbezirk Ostwestfalen-Lippe das Unterrichtsfach Wirtschaftslehre an Hauptschulen unterrichten. Die Art der Selektion ließ sich in bezug auf die Größe des Wohnsitzes erhellen. Lehrer mit Wohnsitz in kleineren Orten sind in der vorliegenden Untersuchung unterrepräsentiert.
- Ein Vergleich der Werte auf einigen der erhobenen Einstellungsvariablen mit Ergebnissen anderer Untersuchungen erhärtete eine weitere Spezifität der untersuchten Lehrergruppe: Die untersuchten Personen tendieren eher zum progressiven Pol einer als "Progressivität-Konservatismus" zu charakterisierenden Dimension.
- Der Vergleich der Untergruppen "Hoch-Interne" und "Niedrig-Interne" in Bezug auf die erhobenen Umwelt-, Einstellungs- und Verhaltensvariablen zeigt, daß (a) "Hoch-Interne" in dieser Untersuchung zu den eher progressiven Lehrern zählen und (b) "Niedrig-Interne" an Schulen mit stärker belastenden Bedingungen sowie größerer Schülerzentriertheit unterrichten oder die genannten Merkmale der Umwelt stärker wahrnehmen.
- Je nach Einstellungs- und Verhaltensvariable sind in 60% aller Fälle überzufällige Vorhersagen von Verhalten aus Einstellungen möglich (in 5% sind die Vorhersagen zufriedenstellend, es werden 10% der Varianz geklärt).
- Spezifische Einstellungen ergeben eine bessere Verhaltensvorhersage als allgemeine Einstellungen, obwohl in einzelnen Fällen die erhobenen allgemeinen Einstellungsvariablen die Höhe der Korrelation von spezifischen Einstellungen und Verhalten erreichen.
- Die Verbesserung der Verhaltensvorhersage ist innerhalb der Gesamtgruppe in einigen Fällen statistisch bedeutsam, wenn allgemeine Einstellungsvariablen neben spezifischen in die multiple Regressionsanalyse einbezogen werden; sie ist nur noch minimal bei der zusätzlichen Einbeziehung von Merkmalen der Schulumwelt.
- Der Prozentanteil der aufgeklärten Varianz erhöht sich in der Gruppe "Niedrig-Interne" wenn zusätzlich Merkmale der Schulumwelt einbezogen werden stärker als in der Gruppe "Hoch-Interne". Der Unterschied ist zwar nicht signifikant, jedoch durchgängig für alle fünf Verhaltensvariablen feststellbar. Die Analyse der BETA-Gewichte erhärtet die Tendenz.

Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung lassen erkennbar werden, daß die Prognose von Verhalten aus Einstellungen der Berücksichtigung zusätzlicher Variablen bedarf. Die Einführung differentieller Variablen, die als persönlichkeitspezifische Merkmale die Konsistenzbeziehung von Einstellung und Verhalten beeinflussen, zeigt - zumindest tendenziell -, daß je nach Personengruppe unterschiedliche Variablenarten größeren Anteil an der Verbesserung der Verhaltensprognose haben.

Aufgrund der Vorgehensweise bei der Datenerhebung läßt sich nicht im einzelnen klären, in welcher Weise die gefundenen Ergebnisse mit spezifischen Merkmalen einer Personengruppe im Zusammenhang stehen, die sich zur Beantwortung eines anonymen Fragebogens von erheblicher Länge bereit gefunden haben. Ein Effekt scheint zu sein, daß es sich bei den untersuchten Lehrern um engagierte und eher progressive Personen handelt. Die "Freiwilligkeit" von Versuchspersonen und die mit diesem Merkmal einhergehenden besonderen Kennzeichen sind jedoch kein spezifisches Problem dieser Untersuchung, sondern eher ein allgemeines der gesamten sozialwissenschaftlich-empirischen Forschung (vgl. dazu ORA 1965). Es kann gemutmaßt werden, daß das für diese Untersuchung zentrale Konzept der internen vs. externen Kontrolle ebenfalls nicht aufgrund von Untersuchungen gegen den Willen der Versuchspersonen entwickelt wurde. Allerdings muß in diesem Zusammenhang auf die daraus resultierende mangelnde Generalisierbarkeit der Ergebnisse auf Hauptschullehrer, die im Regierungsbezirk Ostwestfalen-Lippe Wirtschaftslehre unterrichten, hingewiesen werden. Weder die Zusammensetzung noch die Werte auf den verschiedenen Einstellungsvariablen scheinen repräsentativ zu sein. Über die Umwelt- und Verhaltensvariablen läßt sich keine diesbezügliche Aussage machen.

Aus dem Grunde der mangelnden Gegeneralisierbarkeit soll die Interpretation der Ergebnisse im folgenden darauf beschränkt bleiben, die Einstellungs-Verhaltens-Konsistenz und die Bedeutung möglicher diese Konsistenzbeziehung moderierender Variablen zu beleuchten.

Die einfachen Korrelationen von Einstellung und Verhalten zeigen ebenso wie die multiple Vorhersage von Verhalten aus Einstellungen und Umweltmerkmalen, daß die Merkmale der Schulumwelt für Personen, die ihr Verhalten nur in geringem Maße kognitiv kontrollieren (Niedrig-Interne), eine vergleichsweise größere Bedeutung haben als für Personen, die zu stärkerer Kontrolle ihres Verhaltens neigen.

Obwohl sich generell die Möglichkeit, Verhaltensprognosen aufgrund von Umweltmerkmalen zusätzlich zu der Vorhersage mithilfe von spezifischen und allgemeinen Einstellungen zu erhöhen, als nicht bedeutsam erwiesen hat, läßt sich in der Tendenz erkennen, daß es einzelne Umweltmerkmale gibt, die zumindest in gleich hohem

Maße wie Einstellungen in der Lage sind, die Varianz von Verhalten zu erklären. Im Einklang mit der Erwartung aufgrund des Konzepts der internen vs. externen Kontrolle ist diese Tendenz in der Gruppe "Niedrig-Interne" über unterschiedliche Verhaltensweisen hinweg genereller und im Unterschied zu der Gruppe "Hoch-Interne" durchgängig höher feststellbar.

Das Ergebnis des unterschiedlichen Einflusses von Umweltmerkmalen auf den Zusammenhang von Einstellung und Verhalten macht deutlich, daß es personspezifische Unterschiede bei der Abstimmung des Verhaltens auf perzipierte Umweltmerkmale gibt. Diese Unterschiede scheinen sich auf die Einstellungs-Verhaltens Konsistenz auszuwirken. Personen, die die generelle Erwartung haben, daß sie mit ihrem Verhalten mit großer Wahrscheinlichkeit die intendierten Verhaltensfolgen erreichen, machen fortlaufend die Erfahrung, daß sie Veränderungen in der Umwelt bewirken können und nicht in erster Linie passiv auf Umweltereignisse reagieren müssen. Diese - in der vorliegenden Untersuchung als "Hoch-Interne" bezeichneten - Personen müssen zwar auch - soweit es die Effektivität ihres Verhaltens beeinflusst - Merkmale der Umwelt in ihre Verhaltensplanung mit einbeziehen, Kontrolle über ihr Verhalten üben sie aber in erster Linie selbst aus. Da das Streben nach Konsistenz im verbalen und offenen Verhalten eine sehr allgemeine Tendenz zu sein scheint, bedeutet die vorherrschende eigene Kontrolle über das offene Verhalten auch gleichzeitig eine enge Beziehung zwischen Einstellungen, die man verbal äußert und Verhaltensweisen, die mit diesen Einstellungen (und sei es auch nur subjektiv) zusammenhängen. Umgekehrt sind Personen mit weniger positiven Erfahrungen des Zusammenhangs von eigenem Verhalten und Ereignissen der Umwelt weniger geneigt aktiv auf ihre Umwelt einzuwirken und die Planung in erster Linie nach ihren eigenen Vorstellungen zu gestalten. Äußere Reize sind für diese Personengruppe (Niedrig-Interne) daher von größerer verhaltensdeterminierender Bedeutung und Merkmale der Umwelt in stärkerem Maße zur Verhaltensprognose geeignet.

Nimmt man dieser Tatsache der stärkeren Bedeutung äußerer Reize für das Verhalten den negativen Beigeschmack des "anpasserischen" Verhaltens je nach situativen Bedingungen, so läßt sich aus der stärkeren Auswirkung von Merkmalen der Umwelt auf das Verhalten auch die positive Konsequenz ziehen, daß bei Personen der Gruppe "Niedrig-Interne" vielfältige Erfahrungen mit verschiedenartigen äußeren Bedingungen und deren Einbeziehung in das jeweils zu zeigende situationsangemessene Verhalten vorliegen. Entsprechend könnte man sich diese Personen als sensibel in der Wahrnehmung äußerer Reize und flexibel bei Reaktionswahl in unterschiedlichen Situationen vorstellen. Verhaltenstheoretisch würde das bedeuten, daß bei diesen Personen die Diskriminationsfähigkeit in bezug auf äußere Reize besser ausgebildet ist und die Spezifität des Verhaltens entsprechend äußerer Bedingungen höher ist.

Die höheren Werte der Gruppe "Niedrig-Interne" auf den Merkmalen der Schulumwelt "Belastung" und "Schülerzentriertheit" können also in diesem Sinne durchaus als Ausdruck der größeren Wahrnehmungssensibilität in bezug auf Umweltmerkmale bei dieser Personengruppe interpretiert werden.

Eine solche "positive Wende" geringer transsituativer Konsistenz von Verhalten vollziehen SNYDER & MONSON (1975) ebenfalls, wenn sie ihr Konzept des "self-monitoring" (Selbstüberwachung) als Bedingung für Verhaltenskonsistenz bzw. Spezifität des Verhaltens in Abhängigkeit von situativen Hinweisreizen einführen. Die Einbeziehung dieser differentiellen Variable bei Einstellungsänderungsuntersuchung im Anschluß an die Operationalisierung dieses Konzepts in Form eines Fragebogens von SNYDER (1974) hat gezeigt, daß Personen mit geringen Werten in diesem Fragebogen nach der erzwungenen Ausführung einstellungskonträren Verhaltens zu Änderungen ihrer Einstellungen neigen. Personen mit hohem "self-monitoring" zeigen sich dagegen relativ unberührt von ihrem eigenen einstellungsdiskrepanten Verhalten, da sie aufgrund besserer Diskriminierungsfähigkeit das Verhalten problemlos auf die spezifischen Bedingungen der Untersuchung zurückführen können, also nicht in Gefahr geraten, ihr Verhalten als Ausdruck ihrer eigenen Einstellungen zu interpretieren.

Das Konzept des "self-monitoring" ist dem Konstrukt "locus of control", so wie es in der vorliegenden Untersuchung aufgefaßt und verwendet wurde, sehr ähnlich. Die Stärke des "self-monitoring" ist als Variable, die die Wahrnehmung und Interpretation von Merkmalen der Umwelt für das Verhalten beeinflusst, eine Bedingung für die Resistenz von Einstellungen gegenüber Änderungen aufgrund spezifischer Änderungsstrategien. Die Konfrontation mit den eigenen Verhaltensweisen, die in der Untersuchungssituation von der Person abverlangt werden, konstituiert situative Bedingungen, unter denen Einstellungen nicht aus Gründen der Selbstkonsistenz entsprechend den gezeigten Verhaltensweisen geändert zu werden brauchen. Auch die Einschätzung des Verhaltens durch andere Personen - nach der Selbstwahrnehmungstheorie von BEM (1967) eine wichtige Grundlage für die Selbsteinschätzung und Attribution allgemeinerer Verhaltensdispositionen - stellt unter den durch die Untersuchungssituation gegebenen Bedingungen keinen Anlaß für eine persönliche Verpflichtung gegenüber dem gezeigten Verhalten dar. Für Personen mit geringerem Ausmaß an "self-monitoring" oder stärkerer Kontrolle des Verhaltens aufgrund eigener Vorstellungen und Bewußtseinsinhalte ist die Situation nicht so eindeutig, da sie weniger geübt sind im Umgang mit äußeren Merkmalen der Situation.

Bei der Übertragung dieser "Labor"- Ergebnisse und der Ergebnisse aus der eigenen Untersuchung auf die Situation des Lehrers in der Schule müssen jedoch einige Zwischenschritte berücksichtigt werden. Das aufgrund der Merkmale der Schulumwelt

und der dadurch determinierten Verhaltenskontingenzen gezeigte Verhalten des Lehrers ist, obwohl es sicherlich auch sehr oft den eigenen Einstellungen zuwiderläuft - und das gilt insbesondere für die Phase der Umstellung von Ausbildungs- zur Berufssituation, aber auch für Situationen, in denen Verhaltensunsicherheit aufgrund der Einführung neuer Unterrichtsfächer herrscht - nicht in der oben aufgetretenen Weise auf die situativen Bedingungen allein zurückführbar, so daß für den Lehrer keinerlei Konsequenzen aus einstellungskonträrem Verhalten gezogen zu werden brauchen. Das Ausführen einstellungskonträren Verhaltens bedeutet für den Lehrer, daß dies die oft bestmögliche Art der Situationsbewältigung darstellt. Verhaltensweisen, die den eigenen Einstellungen möglicherweise adäquater sind, stehen nicht zur Verfügung, weil sie nicht geübt wurden oder weil die Gelegenheiten - wie etwa im Falle der Weiterbildungsveranstaltungen, die von den Arbeitskreisen Schule-Wirtschaft dominiert werden, so daß man Veranstaltungen von Arbeitnehmerverbänden selten angeboten bekommt - nicht vorhanden sind. Der gleichzeitig bestehende Konsistenzdruck zwingt zur Integration dieser Verhaltensweisen in die bestehenden Einstellungsstrukturen. Ein Zurückweisen der Verantwortung für das Verhalten ist also in diesem Fall nicht ohne weiteres möglich; es sei denn die "psychischen Kosten" des Eingeständnisses der Nicht-Konsistenz von Einstellung und Verhalten sind für die Person tragbar.

Für den Lehrer bestehen diese Kosten in einem Verlust der Glaubwürdigkeit in den Augen seiner Schüler und Kollegen. Die Alternative besteht häufig darin, unter Umständen auf Kosten der Verhaltenssicherheit und der souveränen Bewältigung schwieriger Situationen, Verhaltensweisen in der Schule zu erproben, die den Einstellungen adäquat sind und nicht in dem Maße ein Zugeständnis an die jeweiligen Merkmale der Schulumwelt bedeuten.

Die Entscheidung für die eine oder andere Verhaltensstrategie hängt offensichtlich mit personspezifischen Merkmalen zusammen, wie sie in der vorliegenden Untersuchung mit dem Konstrukt des "locus of control" erfaßt wurden.

Literatur

- AJZEN, I. & FISHBEIN, M. 1977. Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. Psychological Bulletin, 84, 888-918.
- BEM, D. 1967. Self-perception: An alternative interpretation of cognitive dissonance phenomena. Psychological Review, 74, 183-200.
- BEM, D. 1974. Meinungen, Einstellungen, Vorurteile. Zürich.
- CLARK, J. & TIFFT, L. 1966. Polygraph and interview validation of self-report deviant behavior. American Sociological Review, 31, 516-523.
- CLAUSEN, A.R. 1968. Response validity: Vote report. Public Opinion Quarterly, 32, 588-606.
- CLOETTA, B., DANN, H.D., HELMREICH, R., MÜLLER-FOHRBRODT, G. & PEIFER, H. 1973. Berufsrelevante Einstellungen als Ziele der Lehrerausbildung. Zeitschrift für Pädagogik, 19, 919-941.
- DANN, H.D., HELMREICH, R., MÜLLER-FOHRBRODT, G., PEIFER, H. & CLOETTA, B. 1975. Ist Umwelt meßbar? In: WALTER, H. (Hrsg.) Sozialisationsforschung. Bd. 3, 1-36. Stuttgart.
- DeFRIESE, G.W. & FORD, W.S. 1969. Verbal attitudes, overt acts, and the influence of social constraint in interracial behavior. Social Problems, 16, 493-505.
- Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen. 1964. Empfehlungen. Stuttgart.
- FEND, H., KNÖRZER, W., NAGL, W., VATH-SZUSDZIARA, R. & SPECHT, W. o.J. Schülerfragebogen, Lehrerfragebogen, Elternfragebogen. Arbeitspapier 19. Konstanz.
- FEND, H., KNÖRZER, W., NAGL, W., SPECHT, W. & VATH-SZUSDZIARA, W. 1976. Sozialisationseffekte der Schule. Weinheim.
- FEND, H. 1977. Schulklima: Soziale Einflußprozesse in der Schule. Weinheim.
- FISHBEIN, M. (Hrsg.) 1967. Readings in attitude theory and measurement. New York.
- FISHBEIN, M. & AJZEN, I. 1975. Belief, attitude, intention, and behavior. Reading.
- GURIN, P., GURIN, G., LAO, R. & BEATTIE, M. 1969. Internal-external control in the motivational dynamics of negro youth. Journal of Social Issues, 25, 29-53.
- HELMREICH, R., MÜLLER-FOHRBROTH, G., DANN, H.D., CLOETTA, B. & PEIFER, H. 1974. Die Umwelt des Junglehrers. Arbeitsbericht 20. Sonderforschungsbereich 23. Konstanz.
- KOCH, J.-J. 1972. Lehrer - Studium und Beruf. Ulm.
- KRAUSE, F., DANN, H.D. & HELMREICH, R. 1974. Objektivistischer Ansatz zur Erfassung von Ausbildungsbedingungen angehender Lehrer in der Schule. Arbeitsbericht 16. Sonderforschungsbereich 23, Konstanz.
- LANGFELD, H.P. & FINGERHUT, W. 1975. Entwicklung eines Lehrer-Einstellungs-Fragebogens (LEF-3). Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 7, 16-24.
- LEFCOURT, H.M. 1976. Locus of control. New York.
- LEVENSON, H. 1974. Activism and powerful others: Distinctions within the concept of internal-external control. Journal of Personality Assessment, 38, 377-383.
- LISKA, A.E. 1974. Emergent issues in the attitude-behavior consistency controversy. American Sociological Review, 39, 262-272.

- MEINEFELD, W. 1977. Einstellung und soziales Handeln. Hamburg.
- MIRELS, H.L. 1970. Dimensions of internal versus external control. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 34, 226-228.
- MOOS, R.H. 1974. Evaluating treatment environments. A socio-ecological approach. New York.
- NIE, N.N., HULL, C.H., JENKINS, J.G., STEINBRENNER, K. & BENT, D.H. 1975². SPSS. New York.
- ORA, J.P., Jr., 1965. Characteristics of the volunteer for psychological investigations. Office of Naval Research. Contract 2149 (03), Technical Report No. 27. (zit. n. McDAVID & HARARI)
- PHARES, E.J. 1976. Locus of control in personality. Morristown.
- PHARES, E.J. & LAMIELL, J.T. 1977. Personality. In: ROSENZWEIG, M.R. & HORTER, L.W. (Eds.) Annual Review of Psychology. 28, 113-140.
- ROTTER, J.B. 1966. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs: General and Applied. 80, No. 1.
- SCHWEGLER, J. 1974. Kontroverse um die Arbeitslehre. Frankfurt.
- SCHREINER, G. 1973. Schule als sozialer Erfahrungsraum. Frankfurt.
- SACHS, L. 1969. Statistische Auswertungsmethoden. Berlin.
- SIX, B. 1975. Die Relation von Einstellung und Verhalten. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 6, 270-296.
- SNYDER, M. 1974. The self-monitoring of expressive behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 30, 526-537.
- SNYDER, M. & MONSON, T.C. 1975. Persons, situations, and the control of social behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 32, 637-644.
- Statistisches Jahrbuch des Landes NRW. 1973.
- STERN, G.G. 1970. People in context. New York.
- TITTLE, C.R. & HILL, R.J. 1967. Attitude measurement and prediction of behavior. Sociometry, 30, 199-213.
- WALTER, H. 1971. Schulökologie. Zur Dimensionierung schulischer Sozialisationsverhältnisse. Arbeitspapier 6. Sonderforschungsbereich 23, Konstanz.
- WARNER, L.G. & DeFLEUR, M.L. 1969. Attitude as an interactional concept. American Sociological Review, 34, 153-169.
- WICKER, A. W. 1969. Attitudes versus action. Journal of Social Issues, 25, 41-78.
- VOELMY, W., MENDE K.D. & WEBER, N.H. 1973. Arbeitslehre: Bilanz '72. Weinheim.

BIELEFELDER ARBEITEN ZUR SOZIALPSYCHOLOGIE

Psychologische Forschungsberichte, herausgegeben von H.D.Mummendey, Universität Bielefeld, Postfach 8640, 4800 Bielefeld, Selbstkostenpreis DM 1,50.

Erschienen seit 1977:

- Nr.14 H.D.Mummendey, R.Mielke, G.Maus & B.Hesener: Untersuchungen mit einem mehrdimensionalen Selbsteinschätzungsverfahren (1/77)
- Nr.15 R.Mielke: Zur Erfassung von Umweltmerkmalen im Ausbildungsbereich (2/77)
- Nr.16 M.Bornewasser: Die Konsistenzbeziehung zwischen Einstellungen und offenem Verhalten (2/77)
- Nr.17 H.D.Mummendey: Einstellungen (sets) bei der Erforschung der Beziehung zwischen Einstellungen (attitudes) und offenem Verhalten (3/77)
- Nr.18 H.D.Mummendey, B.Schiebel & U.Troske: Experimentelle Untersuchung der Stabilität instrumentell-aggressiven Verhaltens bei Meßwiederholungen in verschiedenen Zeitabständen (4/77)
- Nr.19 H.D.Mummendey, B.Hesener & M.Isermann: Selbstwahrnehmung als interpersonelle Wahrnehmung: Methoden und Ergebnisse (ersetzt durch Nr.32)
- Nr.20 H.D.Mummendey, B.Schiebel & U.Troske: Die Wirkung von Modell-Aggression auf individuelle Verlaufsformen aggressiven Verhaltens (7/77)
- Nr.21 A.Mummendey & H.D.Mummendey: Begriff, Messung und Verhaltensrelevanz sozialer Einstellungen (8/77)
- Nr.22 H.D.Mummendey: Eine Untersuchung zur Differenziertheit des generellen und des situationsspezifischen Selbstbildes (9/77)
- Nr.23 L.P.Schardt: Die Anwendung psychologischer Testverfahren im Rahmen von betrieblichen Auswahlrichtlinien unter dem Gesichtspunkt gewerkschaftlicher Interessenvertretung (1.Teil) (11/77)
- Nr.24 dto., (2.Teil) (11/77)
- Nr.25 H.D.Mummendey, B.Schiebel, U.Troske & G.Sturm: Untersuchung der Spezifität/Generalität instrumentell-aggressiven Verhaltens (12/77)
- Nr.26 M.Bornewasser: Evaluation schulischer Lernprozesse: Drücken sich erworbene Einstellungen im offenen Verhalten aus? (12/77)
- Nr.27 H.D.Mummendey: Methoden und Probleme der Messung von Selbstkonzepten (1/78)
- Nr.28 R.Mielke: Einstellungen und Verhalten bei Lehrern unter Berücksichtigung von interner-externer Kontrolle und Merkmalen der Schulumwelt (1/78)
- Nr.29 M.Frese: Arbeitslosigkeit, Depressivität und Kontrolle: Eine Studie mit Wiederholungsmessung (1/78)
- Nr.30 H.D.Mummendey & E.Schloßstein: Ein Vergleich der subjektiven Landkarte zweier Nachbarländer (2/78)
- Nr.31 A.Mummendey: Aggression und Attribution (3/78)
- Nr.32 H.D.Mummendey & M.Isermann-Gerke: Selbstwahrnehmung als interpersonelle Wahrnehmung: Experimentelle Veränderung der Urteilsdifferenziertheit (4/78)
- Nr.33 H.D.Mummendey & G.Sturm: Selbstbildänderungen in der Retrospektive: I. Methode und deskriptive Ergebnisse (4/78)
- Nr.34 D.Brackwede: Eine Untersuchung zur Form des Zusammenhanges zwischen Self-Esteem und Beeinflussbarkeit in Konformitätsexperimenten (5/78)
- Nr.35 H.D.Mummendey: Modeling instrumental aggression in adults in a laboratory setting (6/78)
- Nr.36 M.Frese: Coping strategies in work and illness: A pilot study (6/78)
- Nr.37 A.Mummendey: Field-experimental approaches to modeling of social behavior of adults (6/78)
- Nr.38 H.D.Mummendey & G.Sturm: Selbstbildänderungen in der Retrospektive: II. Ergebnisse der Prüfung von Stichprobenunterschieden (7/78)
- Nr.39 H.D.Mummendey, B.Schiebel & U.Troske: Untersuchung der Beziehung zwischen Spezifität und Validität der Erfassung aggressiven Verhaltens (8/78)
- Nr.40 D.Brackwede, U.Troske & B.Schiebel: Trennschärfen-Indices als Indikatoren subjektiver Konstruktbildung bei Persönlichkeitsfragebogen? (9/78)
- Nr.41 H.D.Mummendey, P.Röwekämper & N.Röwekämper: Einstellung (Verhaltensabsicht) und Verhalten (Fernsehen) während der Fußballweltmeisterschaft 1978 (10/78)
- Nr.42 W.Maschewsky: Methodologische Überlegungen zur Bedingungskontrolle (10/78)
- Nr.43 R.Mielke: Experimentelle Untersuchung einstellungskonträrer Agitation zu Kernkraftwerken und Hochschulprüfungen (11/78)
- Nr.44 R.Mielke, T.Schreiber & L.P.Schardt: Einstellung und Verhalten im industriellen Bereich (11/78)
- Nr.45 H.D.Mummendey & G.Sturm: Selbstbildänderungen in der Retrospektive: III. Der Einfluß biographischer Veränderungen (1/79)
- Nr.46 R.Mielke: Entwicklung einer deutschen Form des Fragebogens zur Erfassung interner vs. externer Kontrolle von Levenson (IPC) (2/79)
- Nr.47 W.Maschewsky: Implicit assumptions about the object of research in social research methods (3/79)
- Nr.48 H.D.Mummendey, W.Wilk & G.Sturm: Die Erfassung retrospektiver Selbstbildänderungen Erwachsener mit der Adjektivbeschreibungstechnik (AGT) (4/79)
- Nr.49 D.Brackwede: Das Bogus-Pipeline-Paradigma und seine Bewertung nach acht Jahren (5/79)
- Nr.50 Anniversary Number: Short Report of the Telgte Meeting on Social Dimensions of Taste (6/79)
- Nr.51 H.D.Mummendey & G.Sturm: Untersuchung retrospektiver Selbstbildänderungen von Senioren unter Berücksichtigung biographischer Veränderungen und von Vergleichswerten jüngerer Erwachsener (7/79)
- Nr.52 M.Bornewasser, P.Hohmann, P.Klasmeier, V.Linneweber, G.Löschper, A.Mummendey, K.Schmeck & D.Tenbrink: The Excitation-Transfer Paradigm: A Replication (8/79)
- Nr.53 R.Mielke: Die Integration intrapersonaler Prozesse in der Verhaltensanalyse (9/79)