

Digitales Brandenburg

hosted by **Universitätsbibliothek Potsdam**

Untersuchungen zum Stand der Entwicklung von Selbstkonzepten bei Schülern der Primarstufe (Klasse 4)

Felger-Pärsch, Anneliese

Potsdam, 1995

5. Zusammenfassende Diskussion der Untersuchungsergebnisse

urn:nbn:de:kobv:517-vlib-4734

Das Interesse am Fach weist schon größere Differenzen auf, 56,7 % der Schüler bekunden Interesse am Fach Mathematik. Währenddessen keine geschlechts- und leistungsspezifischen Unterschiede in der Gesamtheit der Beantwortung der Fragen nachweisbar sind, besteht hinsichtlich des Interesses am Fach bei Mädchen und Jungen ein signifikanter Mittelwertunterschied ($p=0.04$). Mädchen erscheinen interessierter als Jungen.

Die Einschätzung der Anstrengungsbereitschaft über das Lehrerurteil fällt günstiger aus als das Schülerurteil. Insgesamt 87 Schüler sind der Meinung, daß ihre Anstrengungen groß sind. Dagegen vertreten die Lehrer den Standpunkt, daß 99 Schüler eine hohe Bereitschaft zum Fach besitzen.

5. Zusammenfassende Diskussion der Untersuchungsergebnisse

5.1. Notwendigkeit und Gründe für das Selbstreflektieren

Wir waren zu Beginn der Studie davon ausgegangen, daß Kinder im Alter von neun bis zehn Jahren schon eine Notwendigkeit sehen, über sich selbst zu reflektieren. Damit verbunden könnte es speziell für die Selbstreflektion Unterschiede geben, die sich bereits in den differenzierten Gründen der Schüler zeigen, weshalb sie über sich nachdenken.

Diese Annahme hat sich in unseren Untersuchungen bestätigt. Zugleich wurde deutlich, daß die Anzahl derjenigen Kinder (77,5 %) groß ist, über sich selbst zu reflektieren. Dabei haben wir unsere Aufmerksamkeit besonders auf die Begründungen für das Durchführen von Selbstreflektionen gelegt. Die Ergebnisse zeigen, daß Kinder dieser Altersgruppe mehrere Gründe, die sich vom Inhalt her sehr differenzieren, angeben. So nennen zwar eine Vielzahl von Probanden ganz allgemein Personeneigenschaften, aber deutlich wird auch, daß sie besonders über die eigenen Fähigkeiten reflektieren. Der Zeitbezug in den Begründungen der Kinder für das Nachdenken über die eigene Person ist auffällig. Da die gesamte Stichprobe auf geschlechtsspezifische Differenzen hin untersucht wurde, ergeben sich

geringe Unterschiede bei Mädchen und Jungen. Wir konnten feststellen, daß einerseits mehr Jungen sagen, daß sie " nie " über sich selbst nachdenken, andererseits aber auch der Anteil der männlichen Probanden größer ist, die " häufig " eine Selbstreflektion vornehmen.

Interessant sind auch die Ergebnisse hinsichtlich der Differenzierung der Kinder nach der Leistungsstärke in Mathematik. Es ist festzustellen, ungünstige mathematische Voraussetzungen veranlassen Kinder im größeren Maße zur Selbstreflektion, als das bei Schülern mit stärkeren mathematischen Leistungen der Fall ist.

Die Annahme, daß Kinder dieser Altersgruppe vor allem allgemeine Gründe für das Selbstreflektieren angeben, kann verifiziert werden. Eine Erweiterung kann dahingehend erfolgen, daß auch andere differenzierte Gründe angegeben werden, vor allem hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten, aber auch der eigene Körper und die vorhandenen sozialen Beziehungen regen zur Selbstreflektion an. Die Zuschreibungen der Gründe über sich " selbst " nachzudenken, gibt uns Aufschluß darüber, daß die Schüler im Laufe ihres persönlichen Lebensweges, vielfache Erfahrungen im Umgang mit sich " selbst " gespeichert haben, denn es konnten kaum Unsicherheiten beim Selbstreflektieren festgestellt werden. Das spiegelt sich auch in der Anzahl der selbstzugeschriebenen Gründe wider. Ein breites Spektrum an Begründungen wurde von den Probanden angegeben, die den unterschiedlichsten Subkonzepten zugeordnet werden konnten. Im Ergebnis der untersuchten Stichprobe kann festgestellt werden, daß von den abgegebenen Begründungen ein hoher Anteil dem Personselbstkonzept bzw. dem Fähigkeitsselbstkonzept zugeordnet werden kann; aber man findet bei den zugeschriebenen Gründen auch Aussagen aus dem sozialen und einige wenige aus dem Körperselbstkonzept. Differenzierungen in der Erhebungsgesamtheit zeigen sich im geringen Maße im Häufigkeitsgrad des Reflektierens über sich " selbst ", in der Anzahl der Begründungen und in inhaltlichen Unterschieden durch genauere Umschreibung, die die Probanden über die Ursachen für das Nachdenken geben. Diese Ergebnisse

sind einmal dahingehend zurückzuführen, daß Kinder von früh an nicht nur über die sie umgebende Außenwelt reflektieren, sondern daß sie auch eine aktive und reflektive Haltung (Otto, 1989) gegenüber sich " selbst " einnehmen. Das bestätigen auch die Untersuchungen von Krause (1989), die besagen, daß sich bereits bei Schülern der Klasse 4 " schulbezogene und leistungsbezogene Selbstbilder" manifestieren und die wiederholt in dieser Arbeit vertretenden Auffassungen von Deusinger (1986), die die Rolle der Interaktionspartner für die erworbenen Einstellungen im Laufe der individuellen Sozialisation zu sich " selbst " betont. Die von uns vorgenommene Differenzierung der Selbstaussagen in Subkonzepte bestätigte sich.

5.2. Differenziertheit von Selbstkonzepten

Auf diese Frage wurde bereits im Ansatz bei der Betrachtung der Gründe für das Selbstreflektieren eingegangen. Dabei zeigte sich eine gewisse Variation. Wir hatten festgestellt, daß sich die Aussagen der Kinder in die von uns definierten Subkonzepte differenzieren lassen.

Die vorliegende Studie zeigt, daß individuell sehr differenzierte Selbstkonzepte zu erwarten sind, wenn Viertkläler dazu angehalten werden, darüber Auskunft zu geben " Wie sie sind ". Nachweisen konnten wir, daß die Selbstkonzepte innerhalb dieser Stichprobe sehr differenziert sind. In der freien Selbstbeschreibung wurden unterschiedlich viele Aussagen genutzt, die eigene Person zu beschreiben. Die Spanne reicht von zwei bis zu fünfzehn Selbstaussagen. Beim Vergleich der Geschlechter wird deutlich, daß Mädchen mehr Aussagen über die eigene Person treffen als Jungen (signifikanter Unterschied $p = 0.03$).

Viertkläbler, so bestätigt sich, sind in der Lage, Aussagen über ihre eigene Person zu treffen. Die Personzuschreibungen differenzieren sich in allgemeine Aussagen, in Körperselbstaussagen, in soziale und Fähigkeitsselbstaussagen. Die Spannbreite der Aussagen und deren Begründetheit ist von

Schüler zu Schüler differenziert. Vermutlich spiegeln sich hier die unterschiedlichen physischen und psychischen Voraussetzungen der einzelnen Personen wider. Ein Ausdruck dieser Tatsache zeigte sich auch in der Differenziertheit aller Selbstbeschreibungsmerkmale einer Person. So lassen die erbrachten Befunde dieser Stichprobe die Bestätigung zu, daß Schüler in diesem Alter durchaus in der Lage sind, Aussagen über sich " selbst " zu geben, die eine Differenzierung aufweisen. Die Einordnung in die schon mehrfach genannten Subkonzepte ergab, daß ein sehr hoher Anteil der Schüler sich mit Aussagen aus zwei bzw. drei Subkonzepten beschrieb, während lediglich nur neun Schüler der Stichprobe Aussagen nutzten, die einem Subkonzept zugeordnet werden konnten. Zweiundzwanzig Personen dagegen weisen unserer Meinung nach einen hohen Ausprägungsgrad hinsichtlich der eigenen Personbeschreibung auf. Tendenziell kann von dieser Population gesagt werden, daß die erbrachten Selbstzuschreibungen der Schüler einen hohen Zufriedenheitsgrad mit sich " selbst " bestätigen. Der Anteil wenig zufriedener Selbstaussagen ist gering. Hier bestätigen sich die Auffassungen von (Franz, 1982; Knöfel, 1989) und vieler Entwicklungspsychologen (u.a. Schenk- Danziger, 1988), die der Meinung sind, daß im Grundschulalter ein optimistisches Selbstkonzept vorrangig ist. Es wird deutlich, daß in dieser Stichprobe der Ausprägungsgrad der Begründetheit von Selbstaussagen gering ist. Wenn Begründungen gegeben wurden, zeigt sich ein unterschiedlicher inhaltlicher Aussagegehalt in der Qualität. Auf der einen Seite werden globale Begründungen genannt, andererseits wird die eigene Leistungsfähigkeit kritisch beleuchtet. Ein geringer Prozentsatz dieser Altersgruppe ist schon in der Lage, differenziertere Ursachen bestimmter Selbstbeschreibungen zu analysieren und entsprechende Begründungen darzustellen. Hier finden sich frühere Untersuchungsergebnisse (z. B. Bergmann, 1989) zum Teil bestätigt, daß Globalurteile von Kindern dieser Altersgruppe noch überwiegen. Als bemerkenswert kann trotz allem die Vielschichtigkeit und Offenheit der Spontanäußerungen angesehen werden, da die Einführung in

die Untersuchungssituation nur über eine allgemeine Instruktion erfolgte. Unsere Annahme hinsichtlich der Differenziertheit von Selbstkonzepten läßt eine Verifikation zu, da die Untersuchungen gezeigt haben, wie vielschichtig und individuell verschieden Kinder dieser Altersgruppe die eigene Person sehen. Aus der Qualität und Quantität der getroffenen Selbstaussagen lassen sich Zusammenhänge zu den individuellen entwicklungspsychologischen Voraussetzungen vermuten. Der Einfluß der verschiedenen Personvariablen, die von uns im Punkt 4 dargelegt wurden, spiegelt sich auch in den Selbstkonzepten der Kinder wider. So sind es vor allem Konzepte, die über somatische Merkmale, über die eigenen Fähigkeiten, über soziales Verhalten der Kinder dieser Altersgruppe Auskunft geben. Aber auch über affektive und motivationale Qualitäten wie Freuden, Ängste bzw. über die eigene Anstrengungsbereitschaft bei Aufgabenerfüllungen reflektieren die Probanden.

Eine Hinterfragung der freien Selbstzuschreibungen wurde von uns durch den Einsatz eines offenen Fragebogens erzielt. Dadurch konnten die Ergebnisse, die in der freien Selbstbeschreibung genannten Personaussagen bezüglich der Interessen, ihrer sozialen Einstellungen und ihrer Lieblingsfächer gefestigt werden. Vordergründig wurden von einer Vielzahl der Probanden jene Fächer und Interessen benannt, die besonders bewegungsintensiv sind, was auf eine Bestätigung entwicklungspsychologischer Besonderheiten dieser Altersgruppe hinweist. Wenn wir die Angaben der Kinder unserer Stichprobe nach den angezielten Veränderungen bestimmter Persönlichkeitsqualitäten bzw. Leistungseigenschaften analysieren, so sind sie in der Lage, das von ihnen Angestrebte über aufgestellte Strategien zu realisieren (S.105/106). In diesem Zusammenhang ist auffällig, daß in der Population etwa jedes vierte Kind mit sich " selbst " im Sinne des Nichtverändernwollens zufrieden ist. Das deutet auf eine eventuelle Tendenz der Selbstzufriedenheit mit den eigenen Personmerkmalen hin, was jedoch nur für diese Stichprobe nachweisbar ist. Zum Tragen kommt hier unserer Ansicht nach auch, daß Kinder in diesem Alter noch ein allgemein

positives Bild von sich selbst besitzen, was mit einer größeren Ausdifferenzierung des Selbstkonzepts (Asendorpf/ van Aken, 1993) gekoppelt ist, nämlich inwieweit u.a. der individuelle Entwicklungsverlauf eines Kindes stimuliert (äußere Faktoren, wie der Einfluß der Familie, Sozialpartner, Aufgabenstellungen ...) und dadurch die kindliche Entwicklung beeinflußt wird. Interessante Ergebnisse liefern die Untersuchungen zum sozialen Eingestelltsein gegenüber den Lehrern und Mitschülern. Die Einschätzungen, die die Schüler hier abgeben, deuten auf eine gutes soziales Auskommen hin, da der größte Teil (jeweils 135) der Meinung ist, sie hätten ein gutes Verhältnis zu ihren Lehrern und Mitschülern. Nur wenige verneinen diesen Standpunkt. Die Begründungen für diese Einstellungen verdeutlichen wiederum, daß sie auf der Ebene der Verhaltens - und Leistungseigenschaften liegen, besonders aus dem sozialen bzw. aus dem Fähigkeitsselbstkonzept entstammen. Ein breites Spektrum bietet das Antwortverhalten auf die Frage, " Woran denkst Du, wenn Du das Wort - Mathematikkontrolle - hörst ? ". Es wurde deutlich, daß der größte Teil der Assoziationen mit diesem Wort vor allem den Leistungsbereich und den damit verbundenen Wertungen tangiert. Eigene Unzulänglichkeiten gegenüber den mathematikbezogenen Fähigkeiten sind auffällig.

5.3. Realitätsnähe von Selbsteinschätzungen

In der Grundschule hat sich bei vielen Kindern schon eine bestimmte Vorstellung von sich selbst entwickelt. Sie wissen, was ihre eigenen Fähigkeiten, aber auch ihre Schwächen sind und haben im Laufe ihres schulischen Lebens verschiedene soziale Beziehungen aufgebaut, - auch eine gewisse verfestigte Einstellung zur Schule generell. So konnten wir auf Grund unseres methodischen Vorgehens bei der Bestimmung der Realitätsnähe von anforderungsbezogenen Selbsteinschätzungen im Mathematikunterricht zunächst einmal eine hohe Zugewandtheit aller Probanden feststellen. Die für den Mathematikunterricht in Klasse 4 nicht typische

Vorgehensweise, die eigene Entscheidung betreffs der Aufgabenschwierigkeit ermöglichte dem Kind, die vorhandenen mathematischen Fähigkeitskonzepte einzusetzen und über die persönlichen Voraussetzungen in bezug zur Aufgabenschwierigkeit zu reflektieren. Ferner wird durch unsere Studie belegt, daß die beteiligten Probanden in der Lage sind, prospektive und retrospektive Selbsteinschätzungen vorzunehmen. Es existieren jedoch keine signifikanten Unterschiede zwischen Schülern mit differenziertem Leistungsniveau. So kann dieser von uns aufgestellte Arbeitsstandpunkt nicht bestätigt werden. Als Ursache sehen wir hier die unterschiedliche Stärke der jeweiligen Leistungsgruppen. Ein Vergleich wird dadurch erschwert. Interessante Schlüsse lassen sich aus der Tatsache ziehen, daß die Schüler sich retrospektiv günstiger einschätzen als prospektiv. Nach der Bewältigung der Mathematikanforderung wird deutlich, daß sich die Anzahl ihrer richtigen Lösungen gegenüber der im Vorfeld abgegebenen Meinung erhöht hat (S. 118 ff.). Die Frage stellt sich nun nach dem Verhältnis der Realleistung des Schülers und der pro - und retrospektiven Selbsteinschätzung. Folgende Tendenzen können hier festgestellt werden:

- Die Differenz aus der prospektiven und der Realleistung ist eine geringere als zwischen der retrospektiven Selbsteinschätzung und der Realleistung. Verschiebungen zeigen sich vor allem bei den Probanden, die annahmen, drei bis fünf richtige Lösungen zu haben.
- Übereinstimmungen liegen bei den Schülern vor, die sich mit sechs Richtiglösungen einschätzten.
- Leistungsspezifische Differenzierungen werden hier deutlich, da über die Hälfte aller leistungsstarken Schüler übereinstimmende Urteile abgab.
- Bei leistungsschwachen Schülern ist der Grad der Übereinstimmung wesentlich geringer.

Ferner wurde durch die Untersuchung belegt, daß von den Schülern die gestellten Aufgaben in hohem Maße als leicht wahrgenommen werden, aber die Wahrnehmung der Schwierigkeit, nicht im engen Zusammenhang mit der Anzahl der Richtiglösungen steht. Mit steigender Aufgabenschwierigkeit

erhöhte sich die Anzahl der Falschlösungen bzw. keiner Lösung. Anders als die globale Einschätzung der Aufgabenschwierigkeit sieht die Differenziertheit der Begründungen für die erbrachte Leistung aus.

Insgesamt kann man die genannten Gründe in fünf Kategorien splitten.

So reflektieren Schüler 4. Klassen auf der einen Seite ganz konkret über ihr mathematisches Fähigkeitskonzept. Sie besitzen eine hohe Meinung von ihren Kenntnissen und Fähigkeiten im Fach, andere wieder geringere. Weiterhin meint ein Teil der Probanden, ihre Lösungen haben sie erreicht, weil sie die Selbstkontrolle einsetzten. Eine nächste Gruppe begründet den Schwierigkeitsgrad mit der Wahrnehmung der Aufgabenschwierigkeit und eine kleinere Gruppe gibt keine Begründung ab. Es wird hier deutlich, daß ein großer Teil der abgegebenen Gründe der Schüler in den eigenen mathematischen Voraussetzungen, in den Personeigenschaften liegen und ein geringer Teil von Schülern gibt einen externen bzw. keinen Grund an. Eine Differenzierung der Probanden in Überschätzer, Unterschätzer und Realeinschätzer ist durch diese Studie nachweisbar. Es wurde deutlich, dreißig Prozent der Probanden schätzten sich realitätsnah ein. Selbsteinschätzungen und Realleistung stimmten in dieser Gruppe überein. Auffällig ist, daß in dieser Untersuchungspopulation ein hoher Prozentsatz (58,7 %) der Schüler sich unterschätzten, währenddessen die Gruppe der Überschätzer verhältnismäßig klein ist (11,3 %). Die Gruppe der Unterschätzer nimmt in allen Leistungsgruppen ein großes Feld ein, steht demzufolge nicht mit der Leistungsstärke im Zusammenhang. Unsere Annahme kann in dieser Hinsicht nicht verifiziert werden.

5.4. Übereinstimmungen von Lehrer -und Schülerurteilen

Wir sind bei unseren Untersuchungen davon ausgegangen, daß ein Schüler im Laufe seines schulischen Lebens über den Lehrer ständig Einschätzungen erfährt, sei es im Leistungs - oder Verhaltensbereich. Spezifisch für dieses Alter ist auch, daß Fremdurteile des Lehrers noch sehr stark übernommen

werden. Aus dieser Sicht entstand unsere Annahme, daß der Übereinstimmungsgrad zwischen Lehrer - und Schülermeinungen hoch sein wird. Sie erfuhr durch unsere Untersuchungsergebnisse eine Bestätigung.

Beim Vergleich der Wahl der Schwierigkeitsstufe durch den Schüler und der Lehrermeinung lassen sich wenig differenzierte Unterschiede erkennen. Geringe Verschiebungen zeigen sich bei der Wahl des Arbeitsblattes mit der höchsten Schwierigkeitsstufe. Die Entscheidungen seitens der Schüler liegen höher als das Fremdurteil des Lehrers. Betrachtet man das zahlenmäßige Ergebnis, so stimmen sechundsiebzig Wahlen der Schwierigkeitsstufen durch den Schüler mit der Lehrermeinung überein. Größere Abweichungen treten nur bei elf Kindern auf. Fast die Hälfte der Wahlen stimmen überein. Lehrer dieser Klassenstufe scheinen die mathematischen Voraussetzungen ihrer Schüler gut zu kennen. Andererseits hat der Schüler durch die übernommenen Fremdurteile des Lehrers - in verbaler Form oder durch Leistungsbewertungen - gelernt, sich " selbst " einzuschätzen. Ein positiver Zusammenhang kann durch die dargelegten Ergebnisse bestätigt werden. Das hohe Maß an Übereinstimmung zwischen der Lehrer- und Schülermeinung verdeutlichen auch die eingesetzten Lehrer- und Schülerfragebögen. Deutlich zeigt sich in der Erkundungsstudie ein hoher Zufriedenheitsgrad mit den Leistungen der Schüler im Fach Mathematik, da ja auch nur ein geringer Teil der Probanden schwache Mathematikleistungen aufweist. Übereinstimmende Tendenzen spiegeln sich in der Lehrermeinung wider. Es ergeben sich kleine Verschiebungen in der Einschätzung des Interesses am Fach Mathematik. Die Lehrer schreiben den Schülern günstigere Urteile zu, als das in den Selbstzuschreibungen durch die Schüler zum Ausdruck kommt. Hohe Übereinstimmungen sind in der Anstrengungsbereitschaft im Fach Mathematik nachzuweisen, jedoch im Sinne einer positiven Bereitschaft. Bei der Lehrermeinung treten kleine Unterschiede in der Einschätzung der Schüler mit geringerer Bereitschaft auf, da sich Schüler mehr Anstrengungsbereitschaft zuschreiben. Ähnliche Tendenzen sind bei der Mitarbeit im Fach erkennbar. Es wird deutlich, daß

das Maß an Übereinstimmung in allen gestellten Fragen hoch ist bzw., es herrscht sogar völlige Übereinstimmung.

6. Resümee und offene Fragen

Die durchgeführte Untersuchung stellt den Versuch dar, auf einige Fragen eines überaus komplexen Gesamtproblems Antworten zu geben. Dabei hat sich herausgestellt, daß die Erforschung des Phänomens des Selbstkonzepts und der Selbsteinschätzungsfähigkeit nach wie vor einem weiten Feld ungelöster Fragen gegenübersteht. Dieser Fakt scheint hervorhebenswert, weil Selbstkonzepte und die Selbsteinschätzungsfähigkeit bereits in der Vergangenheit Gegenstand eingehender Forschung war. Besonders auf dem Gebiet der Genese kindlicher Selbstkonzepte ist das Bedingungsgefüge und komplexe Wechselspiel mit anderen Entwicklungsfaktoren oft unbekannt. Gerade die Selbstkonzeptentwicklung, die immer wieder neu in die gesamte Persönlichkeitsentwicklung eingebettet wird (Deusinger, 1986; Franz, 1989; Helmke, 1992) regt dazu an, Fragen neu zu stellen.

Die Untersuchung hat sichtbar gemacht, daß Selbstkonzepte von Viertkläßlern sich differenzieren lassen und daß die Realitätsangemessenheit von Selbsteinschätzungen in anforderungsspezifischen Situationen in diesem Alter von vielen Faktoren abhängig ist. Deutlich wurde in diesem Zusammenhang, daß situative Einflüsse, wie freie Wahl der Aufgabenstellung, Fremdurteile des Lehrers die aktuellen Selbsteinschätzungen beeinflussen, jedoch fließen auch die Erfahrungen der Kinder, die sie mit Selbstreflexionen generell im persönlichen Lebensweg gemacht haben, mit ein.

Es wird deutlich, daß Schüler dieser Altersgruppe bereit und in der Lage sind, über sich " selbst " zu reflektieren. Gelegenheiten zur Selbstreflexion wurden im bisherigen Schulverlauf den Kindern nur wenige gegeben. Interessant ist das weite Spektrum der Gründe, warum Kinder über sich nachdenken. Will man die Individualität jedes Kindes erfassen, bietet sich hier eine Möglichkeit, unsere Vorgehensweise einzusetzen, um mit den Kindern ins Gespräch zu