

Kennziffer 36/2015

Projektleiter: Prof. Dr. M. Schmitt, Prof. Dr. J. Roth

EINFLÜSSE VON WAHRGENOMMENER SCHULGERECHTIGKEIT AUF PRODUKTIVES UND KONTRAPRODUKTIVES VERHALTEN IM SCHULKONTEXT

Zielsetzung und Fragestellung. Aufbauend auf Theorien und Befunden der organisationalen Fairness soll untersucht werden, wie wahrgenommene Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit des Verhaltens von Lehrkräften und Mitschüler/innen produktives Verhalten in der Schule (Leistungsbereitschaft, schulisches Engagement, Leistung, Hilfsbereitschaft) und kontraproduktives Verhalten (Stören, Bullying, Vandalismus), die Ungerechtigkeitssensibilität und das Wohlbefinden von Schüler/innen beeinflussen.

Theoretischer Hintergrund. Gerechtigkeit ist ein wichtiges menschliches Motiv. Menschen möchten fair behandelt werden. Sie möchten bekommen, was sie verdienen und verdienen, was sie bekommen (Lerner & Montada, 1998). Theorien der organisationalen Fairness nehmen an, dass Organisational Citizenship Behavior (OCB; Identifikation mit dem Unternehmen, Verantwortungsbewusstsein, Einsatzbereitschaft) primär durch die wahrgenommene Gerechtigkeit am Arbeitsplatz beeinflusst wird (Folger & Coprazano, 1998; Greenberg & Colquitt, 2005). Dabei wird zwischen distributiver Gerechtigkeit (Verteilung von Gratifikationen aller Art), prozeduraler Gerechtigkeit (Regeln der Entscheidungsfindung) und interaktionaler Gerechtigkeit (Behandlung durch Vorgesetzte) unterschieden (Colquitt, 2001). Alle drei Formen von Gerechtigkeit fördern nachweislich OCB. Umgekehrt begünstigt unfaire Behandlung am Arbeitsplatz Counterproductive Work Behavior (CWB). Mitarbeiter/innen, die sich ungerecht behandelt fühlen, reduzieren nicht nur ihr Engagement für das Unternehmen. Sie tendieren auch zu Vergeltungshandlungen wie Sabotage, Diebstahl oder gezielter Abwesenheit in Zeiten besonders hohen Arbeitsaufkommens (Furnham & Siegel, 2012; Greenberg, 1990). Schließlich beschädigt Ungerechtigkeit am Arbeitsplatz das emotionale Wohlbefinden (Schmitt & Dörfel, 1999) und die körperliche Gesundheit (Siegrist, 2002).

Diese Erkenntnisse sind bisher nur vereinzelt auf den Schulkontext übertragen worden. Dies überrascht, da Gerechtigkeit auch in der Schule eine sehr wichtige Rolle spielt (Bewertungsfairness, Transparenz der Bewertungskriterien, Gleichbehandlung von Schüler/innen durch Lehrkräfte, faire Behandlung durch Mitschüler/innen). Zwar gibt es zwischen betrieblichen und schulischen Kontexten Unterschiede; viele aus gerechtigkeitspsychologischer Sicht relevante Merkmale sind jedoch in beiden Kontexten ähnlich geartet. Dem Vorgesetzten am Arbeitsplatz entspricht in der Schule die Lehrkraft, den Arbeitskolleg/inn/en entsprechen die Mitschüler/innen. In beiden Systemen werden Entscheidungen getroffen, die für die Betroffenen (Mitarbeiter/innen; Schüler/innen) erwünschte und unerwünschte Konsequenzen haben. Dazu gehören am Arbeitsplatz u.a. materielle und symbolische Gratifikationen, in der Schule Leistungsbewertungen. Schließlich sind beide Systeme durch soziometrisch darstellbare Präferenzstrukturen zwischen und innerhalb von Hierarchien geprägt. Aufbauend auf Theorien und Befunden der organisationalen Fairness wird deshalb erwartet und soll empirisch geprüft werden, dass wahrgenommene Gerechtigkeit des Verhaltens von Lehrkräften und Mitschüler/innen produktives Verhalten in der Schule (Leistungsbereitschaft, schulisches Engagement, Leistung, Hilfsbereitschaft) begünstigt, während wahrgenommene Ungerechtigkeit kontraproduktives Verhalten (Stören, Bullying, Vandalismus) wahrscheinlicher macht und das Wohlbefinden von Schüler/innen reduziert. Weiterhin wird aufgrund von Theorien der sozialen Informationsverarbeitung erwartet, dass Ungerechtigkeitssensibilität

die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit im schulischen Kontext begünstigt und ihrerseits durch die Beobachtung oder Widerfahrnis von Ungerechtigkeit zunimmt (Baumert, Gollwitzer, Staubach & Schmitt, 2011; Baumert, Otto, Thomas, Bobocel & Schmitt, 2012; Baumert & Schmitt, 2009).

Diese Hypothesen können mit verschiedenen Forschungsstrategien geprüft werden, (a) quasiexperimentellen Interventionsstrategien, (b) klassischen längsschnittlichen Studien mit Messzeitpunkten in mehrmonatigen Abständen ab Schuleintritt und (c) hochfrequenten Verlaufsstudien unter Einsatz von Ambulatory Assessment. Die erste Methode nutzt die unvermeidliche Zuteilung mehr oder weniger attraktiver Aufgaben an Lernstationen (Pretsch et al. in press). Damit lassen sich Wahrnehmungen prozeduraler und distributiver Gerechtigkeit im natürlichen Unterrichtsgeschehen kontrolliert und, wegen der Unvermeidlichkeit solcher Zuteilungen, ethisch vertretbar induzieren. Die zweite und die dritte Methode nutzen Vorkommnisse wie Aufmerksamkeitszuwendung und -abwendung, Lob und Tadel durch die Lehrkraft, Leistungsbewertungen sowie kooperatives und unkooperatives Verhalten von Mitschüler/inne/n im natürlichen Unterrichtsverlauf. Retrospektive Gerechtigkeitsbewertungen solcher Ereignisse und darauf folgende Reaktionen können mittels Ambulatory Assessment zeitnah erfasst werden. Zudem liegen aus dem Vorgängerprojekt systematische Beobachtungs- und Ratinginstrumente vor, die für eine multiperspektivische Erfassung gerechtigkeitsrelevanter Verhaltensweisen genutzt werden können. Langfristig zu erwartende Folgen gehäufte Erlebnisse von Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit, insbesondere Veränderungen im Wohlbefinden und der Ungerechtigkeitssensibilität, lassen sich mittels Prä-Post-Design und Fragebogen feststellen. Prä-Maße der Ungerechtigkeitssensibilität können zur Prüfung von Hypothesen verwendet werden, die sich aus der Anwendung von Theorien der sozialen Informationsverarbeitung auf die Verarbeitung gerechtigkeitsthematischer Information ableiten lassen (Baumert & Schmitt, 2009; Baumert et al., 2011, 2012).

Relevanz. Unterrichtsforschung hat sich bislang überwiegend auf kognitive Prozesse wie den Erwerb von Wissen und Kompetenzen konzentriert. Auch motivationalen und sozial-emotionalen Lern- und Leistungsfaktoren wird zunehmend mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Hingegen gibt es bisher nur vereinzelte Studien, in denen der Einfluss des Gerechtigkeitserlebens auf Lern- und Leistungsverhaltens untersucht wurde (Dalbert, 2000; Maes, 1999). In diesen Studien fanden sich erste Hinweise auf die Bedeutung des Glaubens an eine gerechte Welt für schulisches Lernverhalten. Eine Erweiterung der Fragestellungen bisheriger Untersuchungen unter Einbezug der Forschung zur organisationalen Fairness verspricht Erkenntnisse, die nicht nur grundwissenschaftlich relevant sind, sondern sich auch zur Optimierung von Unterrichtsprozessen nutzen lassen.

Methodisches Vorgehen. Gerechtigkeitsthematisch relevante Ereignisse im Schulkontext werden kontrolliert hergestellt oder als anfallende Ereignisstichprobe genutzt, um subjektives Gerechtigkeitserleben und darauf kurz- und langfristig folgende pädagogisch produktive und kontraproduktive Reaktionen zu erfassen. Die Erfassung subjektiven Gerechtigkeitserlebens kann durch Daten aus systematischen Verhaltensbeobachtungen während des Unterrichts ergänzt werden. Demensprechend erfolgt die Erhebung der Daten per Fragebogen, mittels Ambulatory Assessment-Technologien und systematischen Beobachtungen. Die Auswertung geschieht mittels multivariater Wachstums- und Latent-True-Change-Analysen.

Mögliches Dissertationsthema

Einflüsse von wahrgenommener Schulgerechtigkeit auf produktives und kontraproduktives Verhalten im Schulkontext (Das Thema ist theoretisch und methodisch ausgestaltbar)

Literatur

- Baumert, A., Gollwitzer, M., Staubach, M. & Schmitt, M. (2011). Justice sensitivity and the processing of justice-related information. *European Journal of Personality, 25*, 386-397.
- Baumert, A., Otto, K., Thomas, N., Bobocel, R. & Schmitt, M. (2012). Processing of unjust and just information: Interpretation and memory performance related to dispositional victim sensitivity. *European Journal of Personality, 26*, 99-110.
- Baumert, A. & Schmitt, M. (2009). Justice sensitive interpretations of ambiguous situations. *Australian Journal of Psychology, 61*, 6-12.
- Dalbert, C. (2000). Gerechtigkeitskognitionen in der Schule. In C. Dalbert & E. J. Brunner (Hrsg.), *Handlungsleitende Kognitionen in der pädagogischen Praxis* (S. 3-12). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Folger, R. & Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Greenberg, J. (1990). Employee theft as a reaction to underpayment inequity: The hidden costs of pay cuts. *Journal of Applied Psychology, 75*, 561-568.
- Greenberg, J. & Colquitt, J. (Eds.) (2005). *Handbook of Organizational Justice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Furnham, A. & Siegel, E.M. (2012). Reactions to organizational injustice: Counter work behaviors and the insider threat. In E. Kals & J. Maes (Eds). *Justice and Conflicts* (pp. 199-217). Berlin: Springer.
- Lerner, M.L. & Montada, L. (Eds.) (1998). *Justice Motive Theory and Recent Research on Belief in a Just World*. New York: Plenum.
- Maes, J. (1999). Gerechtigkeitsempfinden und Lernen. Der Glaube an eine gerechte Welt im Kontext von Schule und Weiterbildung. Grundlagen der Weiterbildung. *Zeitschrift für Weiterbildung und Bildungspolitik im In- und Ausland, 10*, 56-59.
- Montada, L. (2007) Mediation in Fällen von Gewalt, Aggression und Mobbing in Schulen. In M. Gollwitzer, J. Pfetsch, V. Schneider, A. Schulz, T. Steffke & C. Ulrich (Hrsg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen* (S. 58-74). Göttingen: Hogrefe.
- Pretsch, J., Ehrhardt, N., Engl, L., Risch, B., Roth, J., Schumacher, S., & Schmitt, M. (in press). Justice in schools and students' emotions, well-being, and behavior: a longitudinal study. *Social Justice Research*.
- Schmitt, M. & Dörfel, M. (1999). Procedural injustice at work, justice sensitivity, job satisfaction and psychosomatic well-being. *European Journal of Social Psychology, 29*, 443-453.
- Siegrist, J. (2002). Effort-reward imbalance at work and health. In P.L. Perrewe & D.C. Ganster (Hrsg.), *Research in Occupational Stress and Well Being. Historical and current perspectives on stress and health* (pp. 261-291). Amsterdam: JAI Press-Elsevier.