pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Wild, Elke

Wider den "geteilten Lerner". Einleitung in den Thementeil

Zeitschrift für Pädagogik 47 (2001) 4, S. 455-459

urn:nbn:de:0111-opus-42951

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

http://www.beltz.de

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 47 - Heft 4 - Juli/August 2001

Essay

439 HEINZ-ELMAR TENORTH

Zynismus - oder das letzte Wort der Pädagogik

Thema: Elternhaus und Schule

455 ELKE WILD
Wider den „geteilten Lerner" und die Trennung zwischen Schule als „dem" Lernort und der Familie als „der" Lebenswelt Heranwachsender. Einleitung in den Thementeil

461 PETER ZIMMERMANN/GOTTFRIED SPANGLER
Jenseits des Klassenzimmers. Der Einfluss der Familie auf Intelligenz, Motivation, Emotion und Leistung im Kontext der Schule

481 ELKE WILD

Familiale und schulische Bedingungen der Lernmotivation von Schülern

501 HARALD UHLENDORFF/ANDREAS SEIDEL

Schule in Ostdeutschland aus elterlicher Sicht

Weiterer Beitrag

517 WALTER HORNSTEIN
Erziehung und Bildung im Zeitalter der Globalisierung. Themen und Fragestellungen erziehungswissenschaftlicher Reflexion

Diskussion: Lehrerbildung

539 RAINER KÜNZEL

Konsekutive Lehrerbildung? Ja, aber konsequent!

549 EWALD TERHART

Lehrerbildung - quo vadis?

559 ULRICH HERRMANN
Eine Bachelor-/Master-Struktur für das Universitätsstudium von Gymnasiallehrern. Chancen oder Holzwege?

577 MANFRED ROTERMUND
Lehrerbildung für eine neue Schule. Eine Sammelrezension von Neuerscheinungen zur Lehrerbildung

Besprechungen

597 HEINZ-ELMAR TENORTH
Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Bd. 1: Einleitung. Pädagogik an der Universität Wien

603 KARL HEINZ GRUBER
Volker Schubert (Hrsg.): Lernkultur - Das Beispiel Japan
Thomas Rohlen/Christopher Björk (Eds.): Education and Training in Japan
Gail Benjamin: Japanese Lessons - A Year in a Japanese School through the Eyes of an American Anthropologist and Her Children

609 HEINER ULLRICH
Hans Christoph Berg/Theodor Schulze (Hrsg.): Lehrkunstwerkstatt I: Didaktik in Unterrichtsexempeln.
Hans Christoph Berg/Theodor Schulze (Hrsg.): Lehrkunstwerkstatt II: Berner Lehrstücke im Didaktikkurs.
Hans Christoph Berg/Wolfgang Klafki/Theodor Schulze (Hrsg.): Lehrkunstwerkstatt III: Unterrichtsbericht.

Dokumentation

619 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Essay

439 HEINZ-ELMAR TENORTH

Cynicism - or the Final Word of Pedagogics

Topic: Parental Home and School

455 ELKE WILD

Against the "Divided Learner". An introduction

461 PETER ZIMMERMANN/GOTTFRIED SPANGLER
Beyond the Classroom - The family's influence on intelligence, motivation, emotion, and achievement within the context of the school

481 ELKE WILD
Influences of both Family and School on the Students' Motivation to Learn

501 HARALD UHLENDORF/ANDREAS SEIDEL

The Schooling in East Germany from Parents' Perspective

Further Contribution

517 WALTER HORNSTEIN
Education and Instruction in the Era of Globalization - Topics and issues of educational science

Discussion: "Teacher Education"

539 RAINER KÜNZEL

Consecutive Teacher Training? Yes, but with Determination!

549 EWALD TERHART

Teacher Training - Quo vadis?

559 ULRICH HERRMANN
A Bachelor-/Master-Structure for University Studies of Secondary School Teachers - Good prospects or dead end?

577 MANFRED ROTERMUND
Teacher Training for Tomorrow's Schools. A review of recent publications

597 BOOK REVIEWS

619 NEW BOOKS

ELKE WILD

Wider den „geteilten Lerner"

Einleitung in den Thementeil

Gemäß ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag soll die Schule nicht nur fachspezifische Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln, sondern gleichzeitig zu selbstständigem Urteil, eigenverantwortlichem Handeln und Leistungsbereitschaft hinführen, die kindliche Persönlichkeitsentwicklung fördern und die nachwachsende Generation zu verantwortungsbewussten Bürgern erziehen.

Über die Wünschbarkeit dieser Ziele gibt es kaum Kontroversen, wohl aber über die Frage, ob die Institution Schule ihren sehr breit gefassten und anspruchsvollen Auftrag einzulösen vermag. Zweifel wurden beispielsweise in der Diskussion über die steigende Gewalt in Schulen und die Zunahme rechtsextremer Einstellungs- und Verhaltensmuster insbesondere unter jugendlichen Hauptschülern laut (E. WILD/B. PIKOWSKY 1996; P. NOACK/E. WILD 1998). Probleme des deutschen Bildungssystems spiegeln sich ferner in dem empirisch gut abgesicherten Absinken der (selbstbestimmten) Lernmotivation im Verlauf der Schulzeit wider, das zwar auch in anderen Ländern, wie der Schweiz, zu beobachten ist, hierzulande jedoch ungleich dramatischer ausfällt (H. FEND 1997). E. TERHART (1997, S. 150) geht noch einen Schritt weiter und zieht aus vorliegenden Studien zur Entwicklung von Kindern und Jugendlichen das Resümee, dass Schule den Aufbau von Persönlichkeit und Identität bei den Heranwachsenden eher zu behindern als zu fördern scheint.

Mag eine solche Bilanz noch als vertretbar beurteilt und programmatisch als Beleg für die Notwendigkeit eines Wandels im Selbstverständnis von Lehrern weg vom Erzieher hin zum Wissensvermittler herangezogen werden, müssen die Ergebnisse der TIMS-Studie (vgl. J. BAUMERT/R. LEHMANN/M. LEHRKE u.a. 1997), die auf das im internationalen Vergleich eher schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler in den Naturwissenschaften und in Mathematik aufmerksam gemacht hat, umso bedenklicher stimmen. Gerade die hier festgestellten Defizite im konzeptuellen Verständnis und im Verständnis naturwissenschaftlicher Arbeitsweisen weisen darauf hin, dass die Schule Gefahr läuft, Abstriche selbst in ihrem zentralen Ziel der Förderung der Leistungsfähigkeit der Schüler Abstriche hinnehmen zu müssen, wenn sie sich nicht der Unterstützung anderer Sozialisationsinstanzen versichert.

Dass hier allen voran die Familie und die Rolle der Eltern beim häuslichen Lernen zu berücksichtigen ist, lässt sich nicht erst mit Befunden aus der TIMS-Studie begründen, wonach die überragenden Leistungen japanischer Schüler auch darauf zurückzuführen sind, dass Hausaufgaben und andere Formen des außerschulischen Lernens in Japan wesentlich mehr Gewicht haben als in Deutschland (vgl. G. SCHÜMER 1998). Die Bedeutung familialer Bedingungen wurde bereits in Arbeiten der Forschergruppe um Stevenson (H.W. STEVENSON/S. LEE 1990) deutlich, denen zufolge Leistungsunterschiede zwischen ame-

rikanischen, japanischen und taiwanesischen Schülern auch auf Unterschiede im elterlichen Umgang mit Lern- und Leistungsfragen zurückzuführen sind. In den USA sind diese Ergebnisse bereits vor Jahren zum Anlass genommen worden, Programme zu entwickeln, in denen unter dem Stichwort „parental involvement and empowerment" die Verantwortung der Eltern für die schulische Entwicklung ihrer Kinder gestärkt wird. Der Erfolg dieser Programme und die Tatsache, dass insbesondere über eine verbesserte Elternarbeit („school-based home instruction") die Leistungsfähigkeit der Schüler gefördert werden kann (vgl. J. CHRISPEELS/P. COLEMAN 1996; J. GRIFFITH 1996), lässt eine Implementierung vergleichbarer Maßnahmen in Deutschland vielversprechend erscheinen.

Auf den ersten Blick scheint derartigen Bemühungen auch nichts entgegenzustehen, wird die Erziehung der heranwachsenden Generation qua Grundgesetz doch zu einer gemeinsamen Aufgabe von Familie und Schule erklärt. Betrachtet man allerdings das im Alltag vorherrschende Verhältnis beider Sozialisationsinstanzen zueinander, wie es in den staatlichen Schulaufsichtsrechten, den Rollenwahrnehmungen und Erwartungen von Eltern und Lehrern sowie in der Form und im Inhalt ihrer Interaktionen zum Ausdruck kommt, dann wird eine Vormachtstellung der Schule deutlich (vgl. R. PEKRUN 1997). Auch V. KRUMM (1995) weist auf Unterschiede in der „offenen" und „heimlichen" Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern hin, die sich unter anderem darin zeigen, dass die Mehrzahl der Lehrer eine elterliche Mitwirkung zwar grundsätzlich befürwortet, gleichzeitig aber gegen eine Ausweitung der - ohnehin sehr beschränkten - Mitspracherechte der Eltern ist (ROLFF u.a. 1996). So beschränkt sich auch die Eltern-Lehrer-Kommunikation faktisch auf ein bis zwei kurze Gespräche, die im Rahmen von Elternsprechtagen bzw. Elternabenden stattfinden und einseitig um schulische Leistungen bzw. Leistungsprobleme kreisen (KRUMM 1996).

Geht man mit J.L. EPSTEIN (1990) davon aus, dass das Verhältnis von Elternhaus und Schule als ein gleichberechtigtes, ein sequentiertes oder auch als ein differenziertes Verhältnis mit funktionalen Spezialisierungen und Profilbildungen konzipiert werden kann, dann ist die in Deutschland praktizierte Form der Eltern-Lehrer-Kooperation unbefriedigend, weil sie weder ein gleichberechtigtes noch ein arbeitsteiliges Vorgehen darstellt. Stattdessen sehen sich Eltern vor die Aufgabe gestellt, ihrem Kind bei den Hausaufgaben zu helfen und mit ihm zu üben, ohne dabei auf didaktische Tipps und Hilfestellungen von Lehrern zurückgreifen zu können (KRUMM 1996). Dass es sich hierbei keineswegs um ein Problem weniger engagierter Eltern handelt, wird angesichts von Befunden deutlich, denen zufolge 70% der Eltern bereit sind, täglich bis zu einer Stunde in das häusliche Lernen zu investieren (KRUMM 1996) und jedes dritte Kind Nachhilfe bekommt, die von den Eltern selbst geleistet oder privat finanziert wird (W. KRAMER/D. WERNER 1998). Die im internationalen Vergleich rückständige Form der hierzulande praktizierten Form der Eltern-Lehrer-Kooperation hat somit zur Folge, dass in Deutschland schätzungsweise knapp 4,5 Milliarden DM pro Jahr in das außerschulische Lernen investiert werden (ebd. 1998), ohne dass die Qualität der dabei ablaufenden Lehr-Lern-Prozesse untersucht oder gar sichergestellt wäre.

Ein Weg aus diesem Dilemma könnte an dem Vorschlag M. HOFERS (2000) ansetzen, die Schule als eine intermediäre Institution zu konzeptualisieren, zu

deren Aufgaben es gehört, zwischen dem alltäglichen Leben der Schüler und der Gesellschaft bzw. gesellschaftlichen Institutionen und Sozialisationsinstanzen zu vermitteln. Da es aber an wissenschaftlich fundierten Vorschlägen mangelt, wie eine solche Öffnung der Schule bewerkstelligt werden kann, wären in einem ersten Schritt schulische Lehr-Lern-Prozesse in Verbindung mit Lern- und Entwicklungsprozessen zu untersuchen, die in anderen Kontexten und insbesondere der Familie als primärer Sozialisationsinstanz ablaufen (M. PRENZEL/H. MERKENS/P. NOACK 1999). Derartige Studien sind bislang rar, weil sich die Pädagogik auf außerfamiliale Institutionen konzentriert hat (PEKRUN 1994) und die Unterrichtsforschung „über ihre(n) das scheinbare Forschungsterrain absteckenden Begriffe(n) ‚Schule' und ‚Unterricht' vergessen (hat), dass es auch für sie noch andere relevante Lernorte gibt als die Schule." (KRUMM 1990, S. 41).

Weil die Erforschung des Mesosystems Familie/Schule nicht gebündelt, sondern von Forschern aus unterschiedlichen (Teil-)Disziplinen vorangetrieben wurde, stellt sich die derzeitige Forschungslage sehr unübersichtlich dar. Zum einen finden sich Studien, die sich mit sehr speziellen Einzelaspekten wie den Bildungsaspirationen von Eltern und Kindern befassen und unverbunden „nebeneinander" existieren. Zum anderen liegen Arbeiten zu familialen Bedingungen schulischer Leistungen vor - dem Übersichtsbeitrag von B.A. RYAN/G.R. ADAMS (1995) zufolge fallen 60% aller Publikationen zum Thema „family-school links" in diese Gruppe -, die jedoch selten auf Erkenntnisse der Unterrichtsforschung und Modelle der Schulleistungsdeterminanten (vgl. A. HELMKE/F.E. WEINERT 1997) Bezug nehmen und somit offen lassen, über welche intrapsychischen Mechanismen familiale Sozialisationsbedingungen zum Tragen kommen.

Vor diesem Hintergrund zielt der erste Beitrag von P. ZIMMERMANN/G. SPANGLER in diesem Heft darauf ab, vorliegende Befunde zur Rolle der Familie für die schulische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen unter der Frage zu bilanzieren, über welche Prozesse Charakteristika des Familienkontextes Einfluss auf die Leistungen von Schülern nehmen. Zu diesem Zweck stellen die Autoren ein Modell vor, in dem Merkmale der häuslichen Lernumgebung sowie insbesondere der Eltern-Kind-Beziehung und des elterlichen Erziehungsverhaltens für die Entwicklung der Intelligenz, der Lernmotivation und der Fähigkeit zur Regulation von Emotionen erörtert werden. Der Nutzen eines solchen Modells liegt darin, zu klären, an welchen Punkten eine Optimierung der Elternarbeit zum Zweck einer Förderung der schulischen Entwicklung Heranwachsender ansetzen sollte.

Der zweite Beitrag von E. WILD konzentriert sich auf einen ausgewählten Aspekt der schulischen Entwicklung Heranwachsender, und zwar die motivationalen Orientierungen von Schülern. Indem diese als Funktion von Merkmalen des Verhaltens von Eltern beim häuslichen Lernen *und* des auf denselben Dimensionen erfassten Verhaltens von Lehrern im Unterricht untersucht werden, soll aufgezeigt werden, wie eine theoriegeleitete Analyse der relativen Bedeutung und des Zusammenspiels familialer und schulischer Sozialisationsbedingungen vorangetrieben werden kann. Derartige Untersuchungen sind bedeutsam, weil sie klären helfen, ob mit Blick auf die Bemühungen von Eltern und Lehrern von komplementären oder kompensatorischen Effekten aus-

zugehen ist, und wie Synergien genutzt bzw. sich konterkarierende Einflüsse minimiert werden können.

Abgerundet wird das Themenheft durch einen Beitrag von H. UHLENDORF/ A. SEIDEL, in dem mit dem Verhältnis von Elternhaus und Schule aus der Sicht der beteiligten Eltern und Lehrer eine dritte Hürde auf dem Weg zur Schule als einer intermediären Institution thematisiert wird. Zum einen ergänzen die von den Autoren in qualitativen Analysen gewonnenen Einsichten bereits vorliegende Arbeiten, die in Österreich und den USA durchgeführt wurden (KRUMM 1995; EPSTEIN 1990), indem sie die mehrheitlich negative Einstellung ostdeutscher Eltern gegenüber dem mit der deutschen Vereinigung eingeführten westdeutschen Bildungssystem nachvollziehbar machen und deutlich werden lassen, dass in den neuen Bundesländern besondere Anstrengungen zur Verbesserung dieses Verhältnisses unternommen werden müssen. Zum anderen wird anhand des Beitrags von UHLENDORF/SEIDEL deutlich, dass die Unzufriedenheit ostdeutscher Eltern und Lehrer nicht allein auf Umstellungsschwierigkeiten zurückgeführt werden kann, die mit der Zeit geringer werden, sondern zumindest partiell auf strukturell angelegte Probleme verweisen, mit denen sich auch westdeutsche Eltern konfrontiert sehen.

Indem alle Beiträge dieses Themenhefts mit der Familie *und* der Schule zwei bedeutsame Lern- und Entwicklungsumgebungen gleichzeitig in den Blick nehmen, überwinden sie nicht nur die Einseitigkeit vieler vorliegender Studien, in denen Heranwachsende entweder als Schüler ihrer Lehrer *oder* als Kinder ihrer Eltern betrachtet werden. Sie kommen zugleich auch einer Forderung von G. GIGERENZER (1999) nach, eine nach (Teil-)Disziplinen segmentierte Erforschung einzelner Kontexte oder Funktionsbereiche der Entwicklung aufzugeben und den Weg zu einer problemorientierten Forschungsperspektive zu bereiten, die von den schulischen Anforderungen ausgeht, mit denen sich Schüler konfrontiert sehen und die die personalen und kontextuellen Ressourcen untersucht, die bei der Bewältigung dieser Anforderungen bedeutsam werden.

Literatur

BAUMERT, J./LEHMANN, R./LEHRKE, M. u.a.: TIMSS - Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich. Deskriptive Befunde. Opladen 1997.

CHRISPEELS, J./COLEMANN, P.: Improving schools through better home-school Partnerships. In: School effectiveness and school improvement 7 (1996), S. 291-296.

EPSTEIN, J.L.: School and family connections: Theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. Marriage and Family Review 12 (1990), S. 99-126.

FEND, H.: Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz - Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie. Bern 1997.

GIGERENZER, G.: Mentale Fakultäten, methodische Rituale und andere Stolpersteine. Zeitschrift für Pädagogik 201 (1999) 3-4, S. 287-297.

GRIFFITH, J.: Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to students' academic performance. In: Journal of Educational Research 90 (1996) 1, S. 33-41.

HELMKE, A./WEINERT, F.E.: Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: F.E. WEINERT (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule (Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich D, Serie I, Bd. 3). Göttingen 1997, S. 71-176.

HOFER, M. Schule: Vom Lernort zur „intermediären" Institution. In: Unterrichtswissenschaft 28 (2000) 1, S. 10-15.

KRAMER, W./WERNER, D.: Familiäre Nachhilfe und bezahlter Nachhilfeunterricht. Köln 1998.

KRUMM, V.: Ein blinder Fleck der Unterrichtswissenschaft. In: Unterrichtswissenschaft 18 (1990) 1, S. 40-44.

KRUMM, V.: Schulleistung - auch eine Leistung der Eltern? In: W. SPECHT/J. THONHAUSER (Hrsg.): Schulqualität. Innsbruck 1995, S. 256-290.

KRUMM, V.: Über die Vernachlässigung der Eltern durch Lehrer und Erziehungswissenschaft. In: A. LESCHINSKY (Hrsg.): Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. Weinheim 1996, S. 119-137.

NOACK, P./WILD, E.: Überlegungen zur Entwicklung von aggressiven und rechtsextremen Einstellungen. In: M. SCHÄFER/D. FREY (Hrsg.): Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen. Göttingen 1998, S. 107-134.

PEKRUN, R.: Schule als Sozialisationsinstanz. In: K. A. SCHNEEWIND (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich D, Serie 1, Bd. 1). Göttingen 1994, S. 465-493.

PEKRUN, R.: Kooperation zwischen Elternhaus und Schule. In: L.A. VASKOVICS/H. LIPINSKI (Hrsg.): Familiale Lebenswelten und Bildungsarbeit. Opladen 1997, S. 51-79.

PRENZEL, M./MERKENS, H./NOACK, P.: Die Bildungsqualität von Schule. Antrag an den Senat der DFG auf Einrichtung eines Schwerpunktprogramms. Kiel 1999.

RYAN, B.A./ADAMS, G.R.: The family-school relationships model. In: B.A. RYAN/T.P. GULLOTTA/ R.P. WISSBERG/R.L. HAMPTON (Hrsg.): The family-school connection. Thousand Oaks, CA 1995, S. 3-28.

SCHÜMER, G.: Mathematikunterricht in Japan. In: Unterrichtswissenschaft 26 (1998), S. 195-228.

STEVENSON, H.W./LEE, S.: Contexts of achievement. Monographs of the Society for Research in Child Development 55, 1990 (12).

TERHART, E.: Lehr-Lern-Methoden. Weinheim 1997.

WILD, E./PIKOWSKY, B.: Schulpsychologische Beratung am Beispiel Gewalt in der Schule. In: M. HOFER/E. WILD/B. PIKOWSKY (Hrsg.): Grundlagen pädagogisch-psychologischer Beratung. Bern 1996, S. 115-144.

Anschrift der Autorin
Prof. Dr. Elke Wild, Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft,
Abteilung Psychologie, Arbeitseinheit Pädagogische Psychologie, PF 100131, 33501 Bielefeld