

Möller, Jens

Informationsbedingte Veränderungen elterlicher Einstellungen zu Berichtszeugnissen: eine experimentelle Studie

Unterrichtswissenschaft 30 (2002) 3, S. 278-287



Quellenangabe/ Reference:

Möller, Jens: Informationsbedingte Veränderungen elterlicher Einstellungen zu Berichtszeugnissen: eine experimentelle Studie - In: Unterrichtswissenschaft 30 (2002) 3, S. 278-287 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-76903 - DOI: 10.25656/01:7690

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-76903>

<https://doi.org/10.25656/01:7690>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

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, auführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung
30. Jahrgang / 2002 / Heft 3

Thema: *70 + 1. 100*
Unterrichtsqualität

Verantwortlicher Herausgeber:
Wolfgang Einsiedler

Wolfgang Einsiedler: Editorial: Das Konzept Unterrichtsqualität	194
Hartmut Ditton: Unterrichtsqualität – Konzeptionen, methodische Überlegungen und Perspektiven	197
Ferdinand Eder: Unterrichtsklima und Unterrichtsqualität	213
Hans-Günther Roßbach: Unterrichtsqualität im 2. Schuljahr – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung	230
Marten Clausen, Kai Schnabel, Sabine Schröder: Konstrukte der Unterrichtsqualität im Expertenurteil	246
Andreas Helmke: Kommentar: Unterrichtsqualität und Unterrichtsklima – Perspektiven und Sackgassen	261

Allgemeiner Teil

Jens Möller: Informationsbedingte Veränderungen elterlicher Einstellungen zu Berichtszeugnissen: eine experimentelle Studie	278
---	-----

Jens Möller

Informationsbedingte Veränderungen elterlicher Einstellungen zu Berichtszeugnissen: eine experimentelle Studie

Changing Parents' Attitudes on Written School Reports by Providing Information: An Experimental Study

In der vorliegenden Studie wird der Versuch unternommen, elterliche Einstellungen zu Berichtszeugnissen durch die Lektüre von Informationsblättern zu beeinflussen. Insgesamt $N=160$ Eltern von Erstklässlern lasen Informationen, die entweder die pädagogische Funktion oder die Berichtsfunktion von Berichtszeugnissen betonten. Dabei zeigte sich, dass Eltern, die Berichtszeugnissen kritisch gegenüber stehen, positivere Einstellungen gewinnen, wenn sie über die Berichtsfunktion von verbalen Leistungsbeurteilungen informiert werden.

An experimental study was carried out to test whether parents' attitudes to written school reports can be manipulated by the reading of information sheets. $N=160$ parents of first graders received information sheets which stressed either the pedagogical or the descriptive function of written reports. Results showed that attitudes of those parents who were critical of written reports became more positive when they were informed about the descriptive function of these reports.

1. Einleitung

Berichtszeugnisse sind in den letzten Jahren in den ersten Grundschulklassen zum Regelfall schulischer Beurteilung geworden und haben die Ziffernzeugnisse weitgehend abgelöst. Damit wird auf eine Art der Leistungsrückmeldung zurückgegriffen, die bereits in der Reformpädagogik der zwanziger Jahre häufig eingesetzt wurde (vgl. Kleber, 1992). Ob und bis zu welcher Klassenstufe Berichtszeugnisse vergeben werden, ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich geregelt. So werden beispielsweise in Berlin seit 1991 am Ende der 1. Klasse Zeugnisse als verbale Beurteilungen verfasst. In der 2. und 3. Klasse entscheiden die Schulkonferenzen über die Art der Zeugnisse. In Schleswig-Holstein z.B. sind Berichtszeugnisse bis zum Ende der 3. Klasse lange obligatorisch gewesen.

Mit der Einführung von Berichtszeugnissen werden (mindestens) zwei Ziele verfolgt: Die Information der Eltern über den Leistungsstand ihres Kindes und die Motivierung und Förderung der Schüler. Nach Rieder (1990) können diese Ziele von Berichtszeugnissen als Berichtsfunktion und als pädagogische Funktion beschrieben werden. Nach der Berichtsfunktion haben die verbalen Berichte die Aufgabe, die Leistungen eines Kindes, seine Fähigkeiten

und Schwächen, sein Sozial- und Arbeitsverhalten und seine besonderen Interessen zu beschreiben. Neben dieser Aufgabe der Information steht die pädagogische Funktion, die den Wunsch nach ermutigender Erziehung, Förderung der sozialen Kooperation, Erhöhung der Chancengleichheit für die Benachteiligten und individueller Förderung (Scheiber, 1990) ausdrückt.

Als wesentlicher Vorteil einer verbalen Beurteilung (s. zum Überblick Ingenkamp, 1977; 1985; Olechowski & Persy, 1987; Olechowski & Rieder, 1990; Tarnai, 2001) wird gesehen, dass sie „sich nicht an sozialen, sondern an individuellen Bezugsnormen orientiere“ (Valtin, Würscher, Rosenfeld, Schmude und Wissner, 1995, S. 3). Bei individueller Bezugsnormorientierung (Rheinberg, 1980; 1987; 1996; auch Klauer, 1987) lernen Schüler ihre Leistung quasi im Längsschnitt zu betrachten und vergleichen ihre momentanen mit früheren Leistungen. Auf diese Weise ist es auch schwächeren Schülern möglich, ihre – im sozialen Vergleich geringeren – Lernzuwächse als schulische Erfolge zu erleben. Die soziale Bezugsnormorientierung dagegen stellt den Vergleich unter Mitschülern in den Mittelpunkt. Beide Bezugsnormorientierungen stehen darüber hinaus in Verbindung zu unterschiedlichen Attributionsmustern (Möller & Jerusalem, 1997; Möller & Köller, 1996): Lehrer, die sich ausschließlich sozialer Bezugsnormen bedienen, verwenden vor allem stabile Fähigkeitszuschreibungen, um Leistungsunterschiede zwischen Schülern zu erklären. In ihren Sanktionen orientieren sie sich an der durchschnittlichen Leistung der Klasse. Dagegen bevorzugen Lehrer mit individueller Bezugsnormorientierung den Vergleich der momentanen Leistung eines Schülers mit dessen vorherigen Leistungen, stellen also einen längsschnittlichen Vergleich an und präferieren dabei variable Ursachenfaktoren wie die Anstrengung. Als das motivationspsychologische Primat (Heckhausen, 1989) der individuellen Bezugsnorm werden deren positive Effekte wie Angstreduktion, Anstrengungserhöhung und eine positive Entwicklung des Selbstkonzepts bezeichnet: Wenn Schüler die in den verbalen Berichten ausgedrückte Bezugsnorm der Lehrer und deren meist variable Attributionsmuster übernehmen, eröffnen sich auch nach Mißerfolgen Aussichten auf zukünftige Leistungssteigerungen durch vermehrte Anstrengung. Nach Pekrun und Jerusalem (1996, S. 16) besteht daher „Anlaß zu der Hoffnung, daß es bei Verwendung intraindividuelle[r] und lernzielorientierter Leistungsmaßstäbe eher gelingen könnte, leistungsbezogenen Optimismus aufzubauen und negative Leistungsemotionen zu verhindern“.

Trotz der dargestellten Vorteile von Berichtszeugnissen zeigt sich eine teilweise geringe Akzeptanz dieser Art der Zeugnisse unter den Eltern von Grundschulern. Ergebnisse von Valtin, Würscher, Rosenfeld, Schmude und Wissner (1996) lassen darauf schließen, dass Eltern für Ziffernzeugnisse und Berichtszeugnisse unterschiedliche Argumente anführen. Ziffernzeugnisse werden vor allem wegen ihrer angenommenen Objektivität und Aussagekraft präferiert; verbale Beurteilungen dagegen wegen ihrer angenommenen positiven pädagogischen Auswirkungen (zur Objektivität der Interpretation verbaler Leistungsbeurteilungen s. Möller & Köller, 1997). Die Betonung pädagogischer Funktionen von Berichtszeugnissen durch deren Befürwor-

ter geht einher mit der Einschätzung, dass verbale Beurteilungen eher zu individueller Bezugsnormorientierung von Schülern (und Lehrern) führen bzw. diese stärken und die erwähnten positiven Folgen mit sich bringen.

Allerdings lassen sich auch Argumente gegen stark unterschiedliche Wirkungen von Berichts- und Ziffernzeugnissen anführen. Nach Pekrun (1996) kann die Form der Leistungsbeurteilung (in Worten oder Ziffern) als Oberflächenmerkmal betrachtet werden, das bei identischer zugrunde liegender Lehrerbezugsnorm wenig Aussagekraft hat. Zudem sei es ein weit verbreitetes Mißverständnis, dass „eine interindividuelle Inferenzbasis konstitutiv sei für quantitative Leistungsurteile und eine lernziel- oder individuumszentrierte Basis für verbale Beurteilungen (vgl. Tollmien, 1993; Pekrun, 1996, S.35). Vielmehr enthielten verbale Berichte in der Schulpraxis häufig eine „Mitur intraindividuelle, lernzielorientierter und sozialvergleichender Bewertungen“ (S. 36).

Dennoch scheint es verbreitet, mit verbalen Beurteilungen die intraindividuelle Entwicklung und in Folge die pädagogische Funktion zu assoziieren. Dabei gerät die Berichtsfunktion verbaler Beurteilungen möglicherweise in den Hintergrund.

Unabhängig von der Frage nach unterschiedlichen Auswirkungen von Ziffernzeugnissen oder verbalen Zeugnissen erscheint es plausibel, als eine der Voraussetzungen positiver Effekte von Zeugnissen deren Akzeptanz bei den Eltern von Grundschulern zu betrachten. Positive elterliche Einstellungen zu Berichtszeugnissen sollten dazu führen, dass derartige Zeugnisse als relevant wahrgenommen werden und beispielsweise in ihnen enthaltene Förderempfehlungen die gewünschte Resonanz finden.

Empirische Forschung zu den elterlichen Einstellungen beschränkt sich bisher auf eine Reihe von Elternbefragungen zu den Ansichten und Wünschen bzgl. der Berichtszeugnisse (vgl. Ulbricht, 1993). Dabei zeigt sich – wie oben erwähnt –, dass die elterlichen Einstellungen zu Berichtszeugnissen eher negativ sind. Nach Valtin et al. (1996) ergibt sich auf der Grundlage von Elternbefragungen „ein düsteres Bild für die Einführung der verbalen Beurteilung als alternative Zeugnisform“ (S. 6). Danach befürwortet die Mehrzahl der Eltern die ausschließliche Vergabe von Berichtszeugnissen nur für die 1. Klasse. Mehrheitlich gewünscht wird allerdings auch kein „Zurück zu Ziffernzeugnissen“, sondern eine Kombination von Ziffernzeugnissen und verbalen Erläuterungen.

Wenn es richtig ist, dass positive elterliche Einstellungen zu Berichtszeugnissen förderlich für das Zusammenwirken von Grundschule und Eltern sind, erscheint es auf jeden Fall ratsam, sich mit der Frage zu beschäftigen, wie diese Einstellungen verbessert werden können. In diesem Zusammenhang sprechen Valtin et al. (1996) von der Notwendigkeit einer gezielten Elternarbeit. Elternarbeit sollte mindestens in der Vermittlung geeigneter Informationen über die Funktionen von Berichtszeugnissen bestehen und könnte frühzeitig in der Form von Merkblättern den Eltern von Erstklässlern zukommen. Nach

den Ergebnissen einer telefonischen Befragung einzelner Kultusministerien scheinen momentan allerdings keine Materialien gezielt an Eltern verteilt zu werden, um sie über die Funktionen von Berichtszeugnissen zu informieren.

Neben Feldstudien, die vorhandene Einstellungen zu Zeugnisformen erfassen, können experimentelle Studien zur Untersuchung der Frage beitragen, wie Einstellungen zu Berichtszeugnissen positiv beeinflusst werden können. Eine Möglichkeit der Beeinflussung stellt die Information der Eltern über die verschiedenen Funktionen von Berichtszeugnissen dar. In der vorliegenden Studie sollen daher experimentell die Auswirkungen eines Merkblatts überprüft werden, das entweder die pädagogische oder die Berichtsfunktion von verbalen Leistungsbeurteilungen betont. Dabei soll überprüft werden, inwieweit die Effekte der Merkblätter von der Voreinstellung der Eltern beeinflusst werden. Aufgrund der oben geschilderten gedanklichen Verknüpfungen sollten Eltern, die Berichtszeugnissen bereits positiv gegenüberstehen, sich besonders durch Argumente angesprochen fühlen, die die pädagogische Funktion von Berichtszeugnissen thematisieren. Bei Eltern, die Berichtszeugnissen eher kritisch gegenüberstehen, wird angenommen, dass sie skeptisch gegenüber dieser pädagogischen Funktion sind. Diese Eltern sollten dann zu einer positiveren Einstellung gelangen, wenn sie mit Argumenten konfrontiert werden, welche die Berichtsfunktion in verbalen Leistungsberichten betonen.

2. Methode

2.1 Überblick und Stichprobe

Als Untersuchungsteilnehmer wurden Eltern von Erstklässlern ausgewählt, da diese die potentiellen Adressaten von Informationen über die Funktionen von Berichtszeugnissen sind. Insgesamt $N = 160$ Eltern von Grundschulkindern der ersten Klassen aus verschiedenen Grundschulen Schleswig-Holsteins wurden als Untersuchungsteilnehmer auf Elternabenden gebeten, zunächst ihre Voreinstellung zu Berichtszeugnissen einzuschätzen¹. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres hatten deren Kinder noch keine Berichtszeugnisse erhalten, die Eltern waren noch nicht ausführlich über die Zeugnisvergabe unterrichtet worden.

Anschließend wurden die Eltern schriftlich mit Argumenten konfrontiert, die für Berichtszeugnisse sprechen. Schließlich wurde die aus dieser Auseinandersetzung resultierende Einstellung zu Berichtszeugnissen erfasst.

Das Alter der Eltern betrug im Mittel $M=35.5$ Jahre ($SD=5.25$). Angaben zum Geschlecht der Eltern liegen von 158 Personen vor. In der Stichprobe waren Mütter in der Mehrzahl ($N=98$; 61.3 %). Erfahrungen mit Berichtszeugnissen durch ältere Geschwisterkinder hatten $N=66$ (41.3 %) der Eltern.

¹ Die Datenerhebung führte Sabine Fröhlich im Rahmen ihrer Diplom-Arbeit durch.

25 (15.6 %) gaben an, mit Berichtszeugnissen in Unterhaltungen mit Freunden in Berührung gekommen zu sein. Keinerlei Erfahrungen mit Berichtszeugnissen hatten $N=59$ (36.9 %) der Untersuchungsteilnehmer gemacht. Sonstige Erfahrungen mit Berichtszeugnissen gaben $N=9$ (5.6 %) der Befragten an.

2.2 Operationalisierung der Variablen

Voreinstellung. Die anfängliche Einstellung zu Berichtszeugnissen wurde mit einem Item erfaßt: „Berichtszeugnisse finde ich insgesamt ...“ (Skala von 0=sehr schlecht bis 10=sehr gut). Die Stichprobe wurde anhand des Medians ($Md=6$) in zwei annähernd gleich große Gruppen aufgeteilt. Der Mittelwert der Antworten betrug $M=6.23$ ($SD=2.91$). Die Gruppe mit positiverer Einstellung ($N=83$) erreichte einen Mittelwert von $M=8.69$ ($SD=1.07$); die Gruppe mit negativerer Einstellung ($N=77$) erreichte einen Mittelwert von $M=3.58$ ($SD=1.69$).

Argumente. Den beiden Bedingungen dieser Variablen (Betonung der pädagogischen Funktion vs. Betonung der Berichtsfunktion) wurden die Teilnehmer zufällig zugeordnet. Sie erhielten jeweils ein Merkblatt zu Berichtszeugnissen, in dem neben allgemeinen Erläuterungen entweder die pädagogische Funktion oder die Berichtsfunktion verbaler Zeugnisse betont wurden. In der Bedingung ‚pädagogische Funktion‘ wurden fünf Argumente genannt, die insbesondere die Fördermöglichkeiten für die einzelnen Schüler betonen (z.B.: „In erster Linie geht es in Berichtszeugnissen darum, die Lernbemühungen und die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler so zu beschreiben, dass deutlich wird, wie das einzelne Kind optimal gefördert werden kann“; „Es werden die Stärken des Kindes in den einzelnen Fächern und fachübergreifenden Arbeiten (z.B. Schulprojekten) und im Arbeits- und Sozialverhalten des Kindes lobend hervorgehoben. Dadurch wird das Kind motiviert, diese weiter auszubauen“; „Gleichzeitig werden die Schwächen des Kindes behutsam und konstruktiv erklärt. Es werden dem Kind und den Eltern Möglichkeiten zur Abhilfe dieser Schwächen aufgezeigt, wodurch es eventuelle Rückstände aufarbeiten kann. So wird es mehr Lust am Lernen bekommen, selbst in den Fächern, die ihm nicht so liegen“). Daneben wurde in zwei Argumenten auf die Berichtsfunktion eingegangen, um die vorgelegten Merkblätter nicht zu einseitig und damit unrealistisch erscheinen zu lassen.

In der Bedingung Berichtsfunktion wurde das Zahlenverhältnis umgekehrt; die Berichtsfunktion wurde mit fünf Argumenten (z.B. „In erster Linie geht es in Berichtszeugnissen darum, die Lernbemühungen und die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler so differenziert zu beschreiben, dass deutlich wird, wo das einzelne Kind leistungsmäßig steht“; „Es werden die Stärken des Kindes in den einzelnen Fächern und fachübergreifenden Arbeiten (z.B. Schulprojekten) und im Arbeits- und Sozialverhalten des Kindes detailliert und deutlich erklärt und an Beispielen beschrieben. Dadurch entsteht ein klares Bild der Leistungen des Kindes“; „Gleichzeitig werden die Schwächen

des Kindes deutlich dargelegt. Die Eltern bekommen die Möglichkeit zu Nachfragen an den Lehrer und erhalten somit mehr Informationen über ihr Kind, als es Notenzeugnisse bieten können“) beschrieben, die pädagogische Funktion mit zwei Argumenten thematisiert.

Nachdem die Teilnehmer das Merkblatt durchgelesen hatten, wurden die 5+2 Argumente auf den nächsten Seiten in der ursprünglichen Reihenfolge einzeln wiederholt und sollten a) bezüglich ihrer Überzeugungskraft („Das Argument ist 1=überhaupt nicht überzeugend bis 6=sehr überzeugend“) und b) bezüglich ihrer Wichtigkeit („Das Argument halte ich für 1=überhaupt nicht wichtig bis 6=sehr wichtig“) eingeschätzt werden. Damit sollte eine elaboriertere Verarbeitung der Informationen des Merkblatts erreicht werden (vgl. Petty & Cacioppo, 1998; bzw. mehr schulorientiert Petty, Heesacker & Hughes, 1997).

Einstellung zu Berichtszeugnissen. Die Einstellung zu Berichtszeugnissen wurde im Anschluß an die Bearbeitung der Fragen zu den einzelnen Argumenten erfasst. Dazu dienten insgesamt zehn Items, deren Werte zu einem Summenscore addiert wurden. Dabei handelte es sich um modifizierte Items aus einer Skala, die von Valtin et al. (1996) verwendet wurde. Alle Items wurden so umformuliert, dass sie eine positive Einstellung zu Berichtszeugnissen verbalisierten. Einige Beispielimts lauteten: „Vor allem in den ersten Schuljahren sind Berichtszeugnisse für Kinder nicht so schädlich wie Noten“; „Berichtszeugnisse können genauso objektiv wie Noten sein“; Berichtszeugnisse tragen dazu bei, dass die Kinder nicht so schnell die Lust am Lernen verlieren“; „Die Lernentwicklung des einzelnen Kindes wird durch Berichtszeugnisse deutlicher“; „Bei einem Berichtszeugnis weiß man genau, wo das Kind in der Klasse steht“; „Das Berichtszeugnis bietet auch den Eltern die Möglichkeit, ihr Kind gezielt zu fördern“. Die Reliabilität der Skala fällt mit Cronbach's $\alpha=.92$ sehr zufriedenstellend aus.

3. Ergebnisse

Zunächst wurde überprüft, ob sich a priori Unterschiede zwischen den beiden Gruppen mit den beiden unterschiedlichen Merkblättern ergaben. Dies ist notwendig, um eventuelle, durch die Intervention ausgelöste Gruppenunterschiede in der Einstellung zu Berichtszeugnissen mit höherer Sicherheit auf Veränderungen durch die Merkblätter zurückzuführen. Eine einfaktorielle Varianzanalyse mit den beiden Ausprägungen der Merkblätter als Stufen der unabhängigen Variablen ergab keinen Unterschied in den Voreinstellungen ($F(1,158)=2.04$; ns) zwischen beiden Gruppen ($M=6.57$ für die Gruppe mit dem Merkblatt zur pädagogischen Funktion und $M=5.92$ für die Gruppe mit dem Merkblatt zur Berichtsfunktion). Scheffé-Tests ergaben auch zwischen den Gruppen mit unterschiedlichen Erfahrungen mit Berichtszeugnissen keine statistisch bedeutsamen Unterschiede in der Voreinstellung ($F(3,139)<1$; ns). Das Geschlecht der Teilnehmer wirkte sich ebenfalls nicht unterschiedlich auf die Voreinstellung aus ($F(1,156)=.04$, ns). Das Alter der

Teilnehmer an der Untersuchung korrelierte nur geringfügig mit der Voreinstellung ($r=-.03$, ns).

Dagegen ergaben sich Unterschiede in der Einstellung nach der Lektüre der Merkblätter ($F(3,139)=4.31$; $p<.01$) in Abhängigkeit von den Erfahrungen der Eltern: Eltern ohne Erfahrung mit Berichtszeugnissen berichteten positivere Einstellungen ($M=30.43$) als Eltern, die bereits Erfahrungen mit Berichtszeugnissen älterer Geschwisterkinder ($M=26.39$) gemacht hatten. Es zeigte sich keine Interaktion mit der Variante des Merkblatts ($F(3,136)=.36$, ns). Auch wurde kein Einfluß des Geschlechts der Probanden auf die resultierende Einstellung gefunden ($F(1,143)=.08$, ns). Das Alter der Teilnehmer an der Untersuchung korrelierte mit der abhängigen Variable nur geringfügig ($r=-.17$, ns).

Zentrale Hypothese der vorliegenden Untersuchung ist die Annahme, dass Berichtszeugnissen gegenüber negativ eingestellte Eltern zu einer positiveren Einstellung gelangen, wenn sie mit Argumenten konfrontiert werden, die die Berichtsfunktion betonen. Dagegen sollten Eltern mit positiverer Einstellung noch positivere Einstellungen erreichen, wenn die pädagogische Funktion der Berichtszeugnisse betont wird. Da demzufolge gerichtete Hypothesen vorliegen, können lineare Kontraste (t-Tests) berechnet werden. Dieses Verfahren ermöglicht die statistische Überprüfung der Unterschiedlichkeit einzelner Zellenmittelwerte. Verwendet werden jeweils t-Tests nach Kirk (1982). Die Berechnung der linearen Kontraste ergab, dass von den Eltern, die Berichtszeugnissen gegenüber eher negativ voreingestellt waren, diejenigen positivere Einstellungen entwickeln, die das Merkblatt mit Betonung der Berichtsfunktion bearbeitet haben (im Vergleich zu denen, deren Merkblatt die pädagogische Funktion betonte ($t(143)=3.71$; $p<.001$). Der hypothetisierte Unterschied für Personen mit positiver Einstellung konnte nicht bestätigt werden ($t(143)=-.19$; ns). Tabelle 1 zeigt die entsprechenden Mittelwerte, Standardabweichungen und Zellenbesetzungen für die einzelnen Bedingungen.

Tabelle 1:
Mittelwerte der resultierenden Einstellung
(Standardabweichungen in Klammern und Zellenbesetzung)
je nach Voreinstellung und im Merkblatt dominanter Funktion

	Pädagogische Funktion	Berichtsfunktion
Positive Voreinstellung	32.11 (4.91) <u>N</u> =45	31.87 (5.28) <u>N</u> =30
Negative Voreinstellung	21.67 (5.09) <u>N</u> =27	26.73 (6.26) <u>N</u> =45

Weiterhin wurde überprüft, ob diese Unterschiede zwischen den Gruppen mit entsprechenden Unterschieden in der Beurteilung der Wichtigkeit und Überzeugungskraft der einzelnen Argumente einher gingen. Dazu wurden zweifaktorielle Varianzanalysen mit den unabhängigen Variablen Voreinstel-

lung und Merkblatt gerechnet. Als abhängige Variablen fungierten die Einschätzungen der Wichtigkeit und Überzeugungskraft der einzelnen Argumente, die in beiden Merkblattversionen enthalten waren. Es ergaben sich keine signifikanten Unterschiede in der Beurteilung der einzelnen Argumente weder für die Wichtigkeit noch für die Überzeugungskraft der einzelnen Statements (alle $F(1, 148-151) < 1; ns$).

4. Diskussion

In dieser Untersuchung wurde das Problem einer teilweise geringen elterlichen Akzeptanz von Berichtszeugnissen thematisiert. Das Hauptaugenmerk galt der Frage, ob diese Einstellungen über eine Intervention positiv beeinflusst werden können. Zu diesem Zweck wurden die Auswirkungen zweier Merkblätter untersucht, die entweder die pädagogische oder die Berichtsfunktion von Berichtszeugnissen betonten. Dabei ergab sich der erwartete Zusammenhang, dass derartige Interventionen nicht für alle Eltern gleiche Effekte zeigen. Die Effekte hingen von der Voreinstellung der Eltern ab: Für Eltern, die Berichtszeugnissen gegenüber eher positiv eingestellt waren, ergaben sich in Abhängigkeit von der Art des Merkblatts keine Unterschiede. Weder war die Betonung der pädagogischen Funktion geeignet, die Einstellung weiter in positive Richtung zu beeinflussen, noch zeigte sich, dass die Betonung der Berichtsfunktion ungünstige Auswirkungen hatte. Dagegen wirkte die Betonung der Berichtsfunktion bei vorab eher negativ eingestellten Eltern als bedeutsame Veränderung in Richtung positiverer Einstellungen. Für diese Elterngruppe resultierten, verglichen mit den Eltern, die das Merkblatt mit Betonung der pädagogischen Funktion erhielten, deutlich positivere Einstellungen zu Berichtszeugnissen.

Es lässt sich somit der Schluss begründen, dass bei der Information von Eltern über den Nutzen einer verbalen Leistungsbeurteilung insbesondere die Berichtsfunktion beachtet werden sollte. Gerade wenn betont wird, dass verbale Leistungsbeurteilungen ein differenziertes Bild des momentanen Leistungsstandes von Kindern liefern können, sind kritische Eltern zu überzeugen. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass negative Einstellungen gegenüber Berichtszeugnissen in der Kritik an der geringen Aussagefähigkeit verbaler Leistungsbeurteilungen verankert sind und insbesondere das Fehlen sozialer Vergleichsinformation irritierend wirkt. Wird demgegenüber argumentiert, dass verbale Leistungsbeurteilungen im Unterschied zu Ziffernzensuren exaktere Beschreibungen der erworbenen Lernzuwächse bzw. Lerndefizite erlauben, scheinen die Vorteile von Berichtszeugnissen überzeugender.

Umgekehrt erscheint es kontraproduktiv, kritische Eltern mit Argumenten zur pädagogischen Funktion überzeugen zu wollen. Möglicherweise ist es gerade die Überbetonung pädagogischer Intentionen und der pädagogische Sprachduktus, der Eltern eine negative Haltung gegenüber verbalen Leistungsbeurteilungen einnehmen und sie zu Befürwortern von Ziffernzeugnis-

sen werden lässt. Eine stärkere Betonung der pädagogischen Funktion könnte bei diesem Teil der Elternschaft Reaktanzeffekte auslösen.

Das Ausbleiben des Effekts für die Eltern mit positiver Voreinstellung mag dem Umstand zugerechnet werden, dass hier ein gewisser Deckeneffekt erreicht ist, der eine zusätzliche Steigerung der ohnehin schon positiven Einstellung unwahrscheinlich werden lässt. Zumindest deutet sich hier aber keine differentielle Wirkung beider Varianten von Merkblättern an.

Abschließend kann festgestellt werden, dass es ratsam erscheint, Eltern vorab mit Informationen zu den Funktionen von Berichtszeugnissen zu versorgen. Von einer entsprechenden Maßnahme, die, wie gezeigt, mit geringem ökonomischen Aufwand verbunden ist, sollten dann besonders die Eltern profitieren, deren Kritik insbesondere in der scheinbaren Vernachlässigung der Berichtsfunktion in verbalen Leistungsbeurteilungen begründet ist.

Literatur

- Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Ingenkamp, K. (Hrsg.) (1977). *Die Fragwürdigkeit der Zensurenggebung*. Weinheim: Beltz.
- Ingenkamp, K. (1985). *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik*. Weinheim: Beltz.
- Kirk, R.E. (1982). *Experimental design: Procedures for the behavioral science*. Monterey: Brooks/Cole.
- Klauwer, K.-J. (1987). Notengebung unter individueller Bezugsnorm. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 19, 158-169.
- Kleber, E.W. (1992). *Diagnostik in pädagogischen Handlungsfeldern*. Weinheim: Juventa.
- Möller, J. & Jerusalem, M. (1997). Attributionsforschung in der Schule. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 11, 39-51.
- Möller, J. & Köller, O. (1996). Attribution und Schulleistung. In J. Möller & O. Köller (Hrsg.), *Emotionen, Kognitionen und Schulleistung* (S. 115-136). Weinheim: Beltz/PVU.
- Möller, J. & Köller, O. (1997). Kontexteffekte in Berichtszeugnissen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44, 187-196.
- Olechowski, R. & Persy, E. (Hrsg.) (1987). *Fördernde Leistungsbeurteilung*. Wien: Jugend und Volk.
- Olechowski, R. & Rieder, K. (Hrsg.) (1987). *Motivieren ohne Noten*. Wien: Jugend und Volk.
- Pekrun, R. (1996). *Ziffernzensuren oder Berichtszeugnisse? Drei kritische Anmerkungen zur Annahme unterschiedlicher Wirkungen*. Regensburg: Institutsbericht.
- Pekrun, R. & Jerusalem, M. (1996). Leistungsbezogenes Denken und Fühlen: Eine Übersicht zur psychologischen Forschung. In J. Möller & O. Köller (Hrsg.), *Emotionen, Kognitionen und Schulleistung* (S. 3-22). Weinheim: Beltz/PVU.
- Petty, R.E. & Cacioppo, J.T. (1998). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Boulder, CO: Westview.
- Petty, R.E., Heesacker, M. & Hughes, J.N. (1997). The elaboration likelihood model: Implications for the practice of school psychology. *Journal of School Psychology*, 35, 107-136.
- Rheinberg, F. (1980). *Leistungsbewertung und Lernmotivation*. Göttingen: Hogrefe.

- Rheinberg, F. (1987). Soziale vs. individuelle Leistungsvergleiche und ihre motivationalen Folgen in Lehr-Lernsituationen. In R. Olechowski & E. Persy (Hrsg.), *Fördernde Leistungsbeurteilung* (S. 80-115). Wien: Jugend und Volk.
- Rheinberg, F. (1996). Von der Lernmotivation zur Lernleistung: Was liegt dazwischen? In J. Möller & O. Köller (Hrsg.), *Emotionen, Kognitionen und Schulleistung* (S. 23-50). Weinheim: Beltz.
- Rieder, K. (1990). Problematik der Notengebung. In R. Olechowski & K. Rieder (Hrsg.), *Motivieren ohne Noten* (S. 16-55). Wien: Jugend und Volk.
- Scheiber, B. (1990). Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung in der Schule. In R. Olechowski & K. Rieder (Hrsg.), *Motivieren ohne Noten* (S. 92-118). Wien: Jugend und Volk.
- Tarnai, C. (2001). Verbale Schulleistungsbeurteilung. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 756-760). (2. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Tollmien, F. (1993). Grundschule ohne Zensuren. *Neue deutsche Schule*, 45, 17-18.
- Ulbricht, H. (1993). *Wortgutachten auf dem Prüfstand*. Münster: Waxmann.
- Valtin, R., Würscher, I., Rosenfeld, H., Schmude, C. & Wisser, C. (1995). *Der Beitrag der Schule zur Persönlichkeitsentwicklung. Erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie*. Berlin: Institutsbericht.
- Valtin, R., Würscher, I., Rosenfeld, H., Schmude, C. & Wisser, C. (1996). Zeugnisse auf dem Prüfstand. Noten- oder Verbalbeurteilung im Ost-West-Vergleich. In D. Benner, H. Merckens & F. Schmid (Hrsg.), *Bildung und Schule im Transformationsprozeß von SBZ, DDR und neuen Ländern – Untersuchungen zu Kontinuität und Wandel* (S. 122-164). FU Berlin: Institut für Allgemeine Pädagogik.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. J. Möller

Abteilung für Psychologie

Universität Bielefeld

Postfach 100131

33501 Bielefeld

e-mail: jens.moeller@uni-bielefeld.de