

Kontext Schule: Einfluss und Wirkmechanismen der Schule (30.5.)

- Auf was wirkt sich Schule aus?
 - kognitiv
 - motivational/emotional
 - sozial
- Wie wirkt sich Schule aus?
 - strukturell
 - Prozessual
 - Einzelmerkmale, was macht einen guten Lehrer aus?

Wichtigste Literatur für die heutige Sitzung

- Weinert, F.E. (1997). Enzyklopädie der Psychologie, Themengebiet D, Serie I Band 3: Psychologie des Unterrichts und der Schule (Kap. Von Fend & Stöckli: Der Einfluss des Bildungssystems auf die Humanentwicklung) Göttingen: Hogrefe.
- Weinert, F.E. Entwicklung im Kindesalter (ausgewählte Kapitel). Weinheim: Beltz PVU.
- Mietzel (2002). Wege in die Entwicklungspsychologie (Kap. 7). Weinheim: Beltz PVU.
- Krapp, A. & Weidenmann, B. (2001). Pädagogische Psychologie (Kap. 7.3.). Weinheim: Beltz PVU.

Auf was wirkt sich Schule aus?

- Einfluss auf IQ (Korrelation zwischen Dauer der Beschulung und IQ), reziproker Zusammenhang
 - Durch Schule werden Inhalte des episodischen Gedächtnisses dekontextualisiert (abstrahiert, generalisiert)
 - Vom episodischen zum semantischen Gedächtnis
- Einfluss auf Interesse bzw. Motivation, Selbstkonzept, Volition (Willen), Selbstregulation, Metakognition (Wissen über Wissen)
- Einfluss auf soziale Entwicklung (durch Peers, Förderung der sozialen Kompetenz und von Sozialverhalten)

Die Entwicklung von Interessebereichen (1)

- Universelles Interesse (vergleichbar mit mastery motivation) im ersten Lebensjahr
- Ausbildung geschlechtsspezifischer Interessen im Vorschulalter
- schulisch-akademische Interessen: kontinuierliche Abnahme bereits im Grundschulalter

Verlauf der Lernfreude während der Schulzeit (in Mathematik)

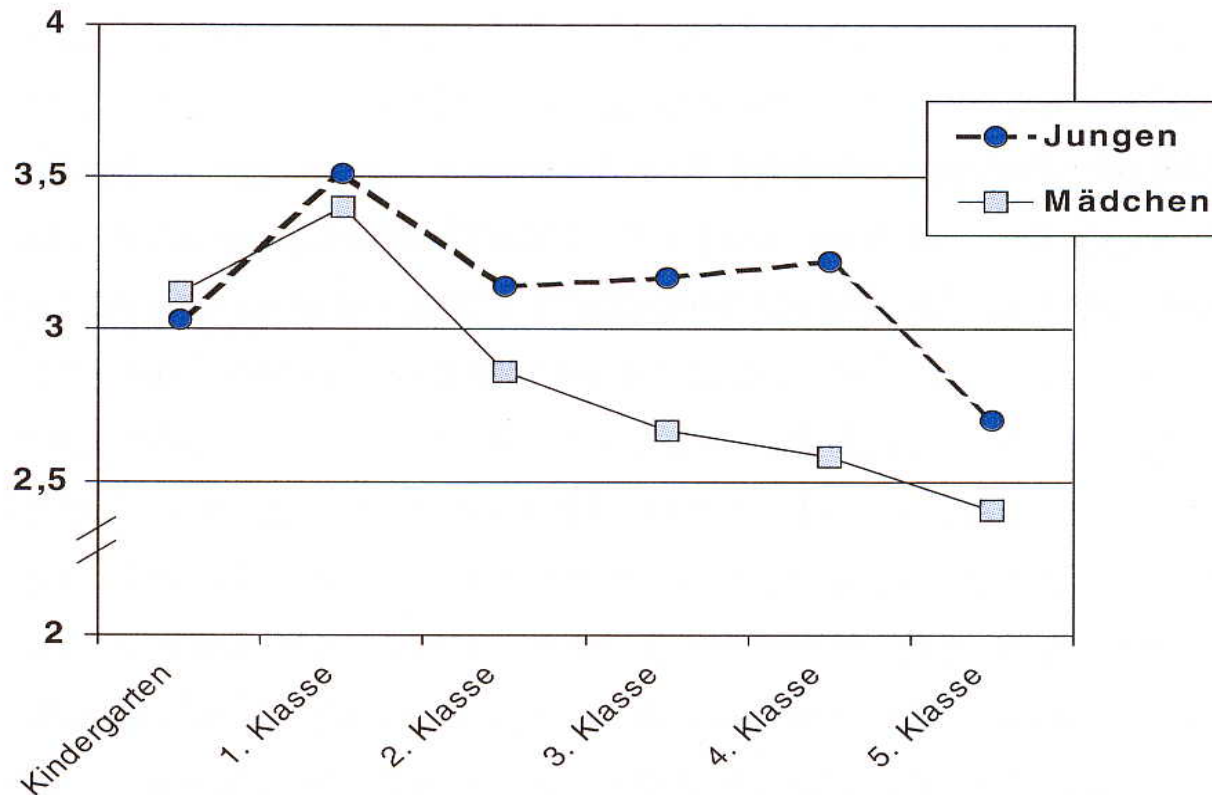


Abbildung 6.7: Geschlechtsspezifische Entwicklung der Lernfreude im Fach Mathematik (nach Helmke, 1993)

Entwicklung von Interessebereichen (2)

- Erklärung des Interesse-Abfalles:
mangelnder stage-environment-fit
oder Spezialisierung?
 - „stage-environment-fit“: Passung (fit)
zwischen Entwicklungsstufe (stage)
und damit verbundenen Bedürfnissen
und der Umgebung (environment)

Das Selbstkonzept

- Selbstkonzept als deklaratives Wissen einer Person über sich selbst (Selbstbeschreibung)
 - Hierarchische Modelle vs. Netzwerkmodelle
- Aus der Gesamtheit der Bewertungen der Merkmale, die sich eine Person zuschreibt, resultiert das Selbstwertgefühl (affektiv-evaluatives Selbstkonzept; Selbstbewertung)

Ein hierarchisches Modell des Selbstkonzepts

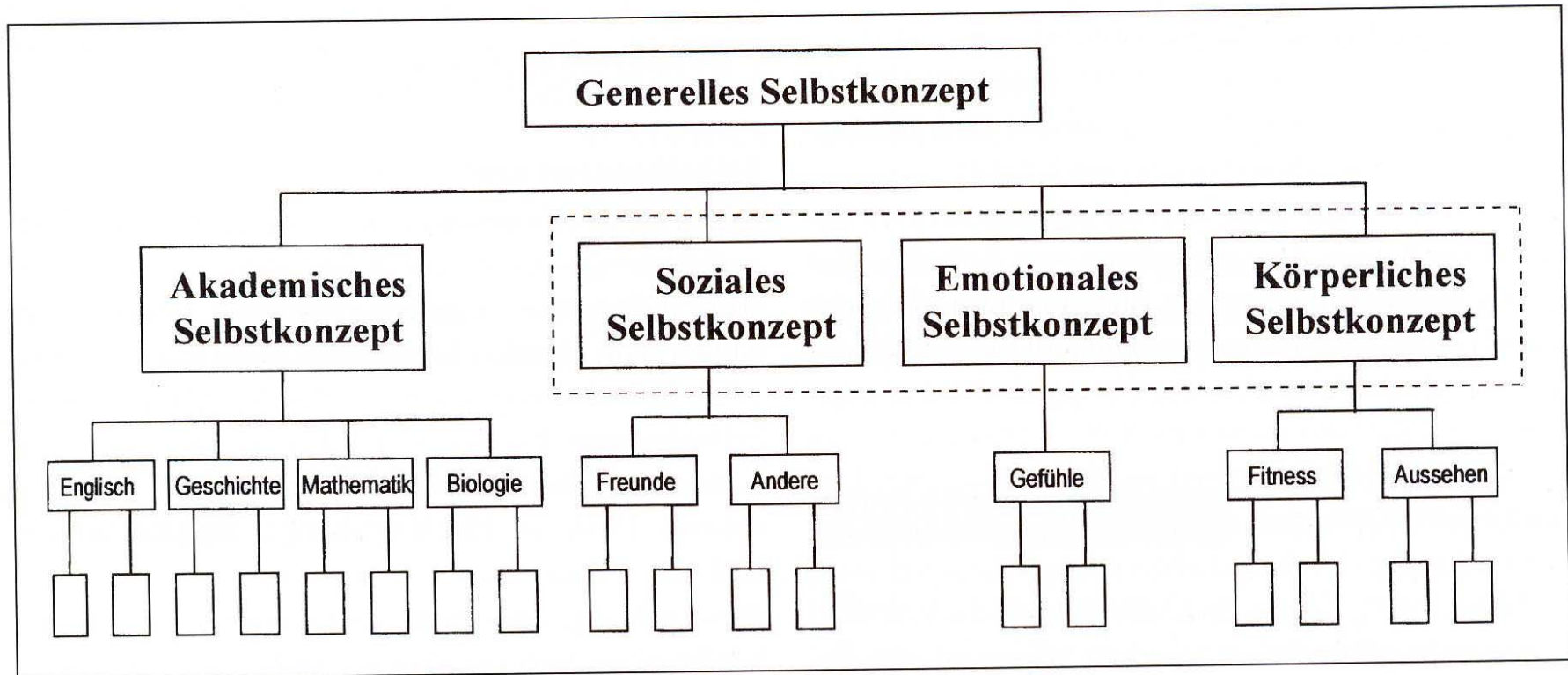


Abbildung 1: Das hierarchische Selbstkonzeptmodell in Anlehnung an Shavelson et al. (1976).

Erfassung des akademischen Selbstkonzepts

- Fragebogen (z.B. „Kein Mensch kann alles. Für Deutsch/Mathematik habe ich einfach keine Begabung“ 1 = trifft zu, bis 4 = trifft nicht zu)
- Fremdurteil (vor allem im Kindergarten und Grundschule): Einschätzung der Lehrer/Innen, Erzieher/innen, Eltern
- andere unterstützte Verfahren:



Abb. 1 Versuchsaufbau zur Erfassung des relativen Selbstkonzepts

Verlauf des akademischen Selbstkonzepts (Befunde aus der LOGIK-Studie)

Deutsch

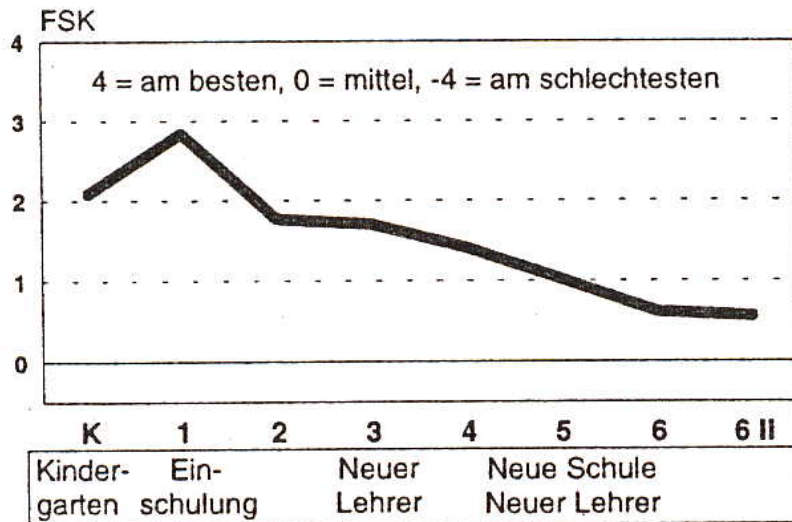


Abb. VI.2

Mathematik

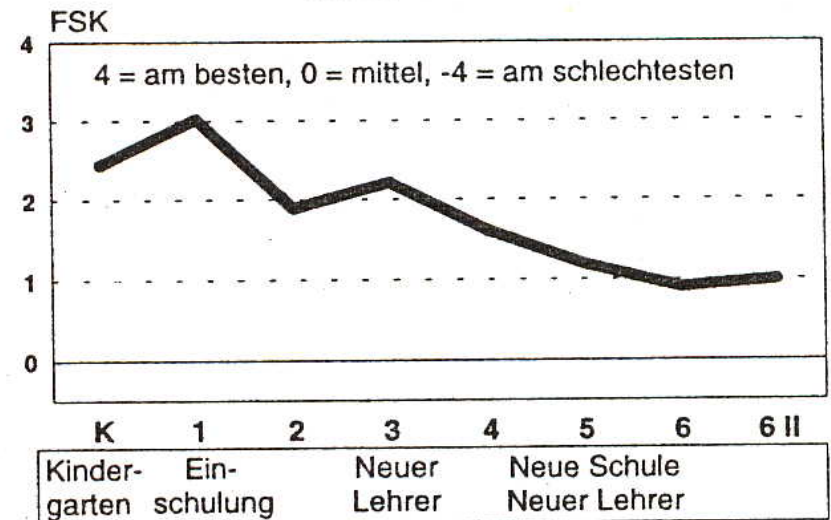


Abb. VI.3

Verlauf des Selbstkonzepts: Geschlechtseffekte (Befunde aus der LOGIK-Studie)

Deutsch

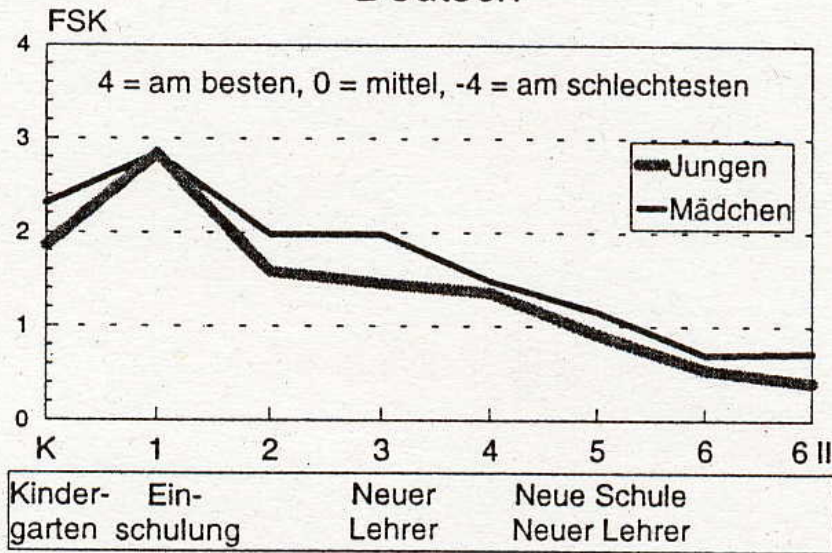


Abb. VI.11

Mathematik

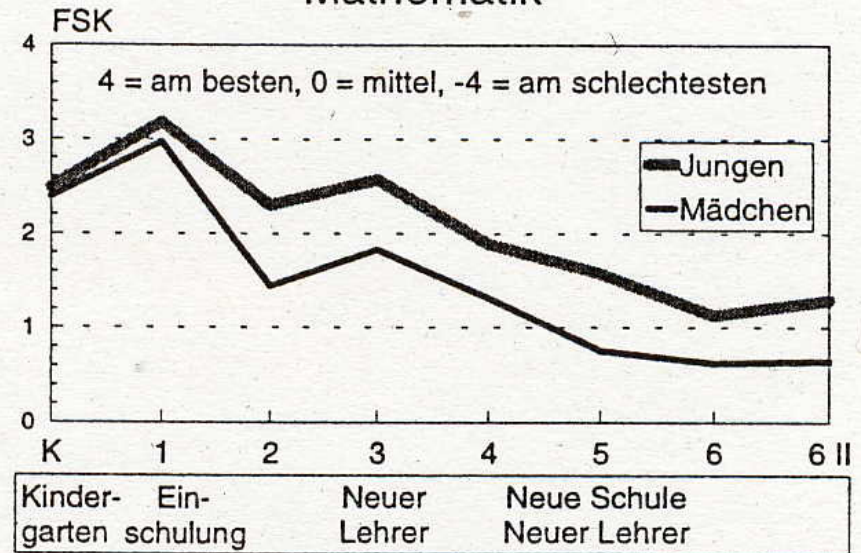


Abb. VI.12

Beziehung von akademischem Selbstkonzept und Leistung

- Korrelation zwischen akademischem Selbstkonzept und Leistung: $r = .4$ (ca.)
- Je (fach-)spezifischer das Selbstkonzept erfasst wird, desto höher die Zusammenhänge
- self enhancement (Selbstkonzept beeinflusst Leistung) vs. skill development (Leistung beeinflusst Selbstkonzept)

Entwicklung des SK: Vom Optimisten zum Realisten (zunehmende Veridikalität)

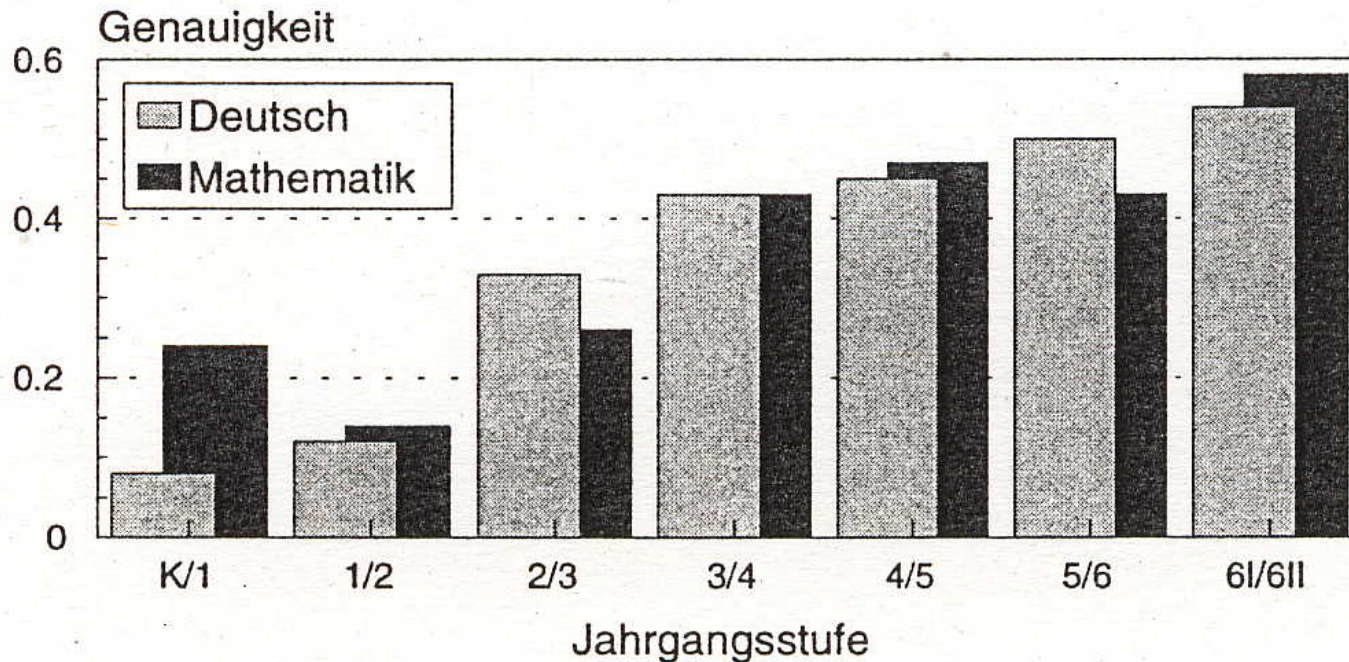


Abbildung VI.19: Entwicklung der Genauigkeit der Selbstkonzepte vom Kindergarten bis zum Ende der 6. Klassenstufe.

Korrelationen zwischen Selbst- und Fremdbeurteilung (Lehrer, Eltern/Kindergärtnerin)

Weitere Befunde zum Selbstkonzept

- Stabilität: je globaler, zentraler und subjektiv wichtiger, desto stabiler
- direkte und indirekte Rückmeldungen (Eltern, Peers) haben Einfluss auf Selbstkonzept
- Bezugsgruppeneffekt: unmittelbarer sozialer Vergleich beeinflusst Selbstkonzept
 - „Guter“ Hauptschüler hat besseres Selbstkonzept als „schlechter“ Gymnasiast (Marsh: „big-fish-little-pond“),
Veränderung des Selbstkonzepts bei Bezugsgruppen-Wechsel!
- Geschlechtseffekte: Jungen höheres Selbstkonzept in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern, Mädchen in sprachlichen Fächern (selbst bei gleichen Leistungen!)
- In Adoleszenz: Körperliches SK (Aussehen) und soziales SK (Akzeptanz) wichtiger als akademisches SK

Soziale Entwicklung in der Primarschulzeit

- Zunächst gleichgeschlechtliche Kontakte
- Stärkere Sanktionierung nicht geschlechtsadäquater Verhaltens bei Jungen
- Negativer Sozialstatus schon früh beobachtbar und relativ stabil!
- Ursachen sozialer Ablehnung
 - Mangelnde soziale Kompetenz (Aggressivität)
 - Schüchternheit

Soziale Entwicklung in der Schulzeit

- Soziale Ablehnung als Ursache von
 - Externalisierenden Störungen (Devianz)
 - Internalisierenden Störungen (z.B. psychische Beeinträchtigungen, Depression, Somatisierung)
- In Grundschule positive Korrelation zwischen akademischer Leistung und Sozialstatus
 - Frage: Sind die „Guten“ beliebt oder die „Beliebten“ gut?
- In Frühadoleszenz positive Korrelation zwischen Leistung in Sport, Bewusstsein sozialer Kompetenz und Sozialstatus
- In mittlerer Adoleszenz: positive Korrelation zwischen oppositionellem Verhalten, körperlicher Entwicklung und Sozialstatus
- Klassenklima wichtig: in oppositionellen Klassen tragen gute Leistungen kaum zu positivem Selbstbild bei!

Wie wirkt sich Schule aus?

- Strukturelle Wirkmechanismen („distale“ Einflussgrößen)
 - Größe, finanzielle und personelle Ausstattung, Schultyp
- Prozessuale Wirkmechanismen („proximale“ Einflussgrößen)
 - Attribution
 - Bezugsnormorientierung
 - Erwartungseffekte
 - Bezugsnormorientierung
 - Weitere, allgemeine Merkmale des Lehrers

Attribution

- (Kausal-)Attribution: Subjektive Ursachenerklärung
 - Z.B. für Handlungen (Ursache in Person oder Situation)
 - Beispiel: Leistungsergebnisse (z.B. Glück, Fähigkeit)
- Attributionen beeinflussen Erwartungen
 - Z.B. wenn Attribution auf Glück-> keine stabile Erwartung
- Attributionen sind wie Erwartungen Elemente der Subjektiven Theorie
 - Subjektive Theorie: Annahmengenüge über Sich und die Welt
 - Im Gegensatz zur impliziten Theorie prinzipiell verbalisierbar

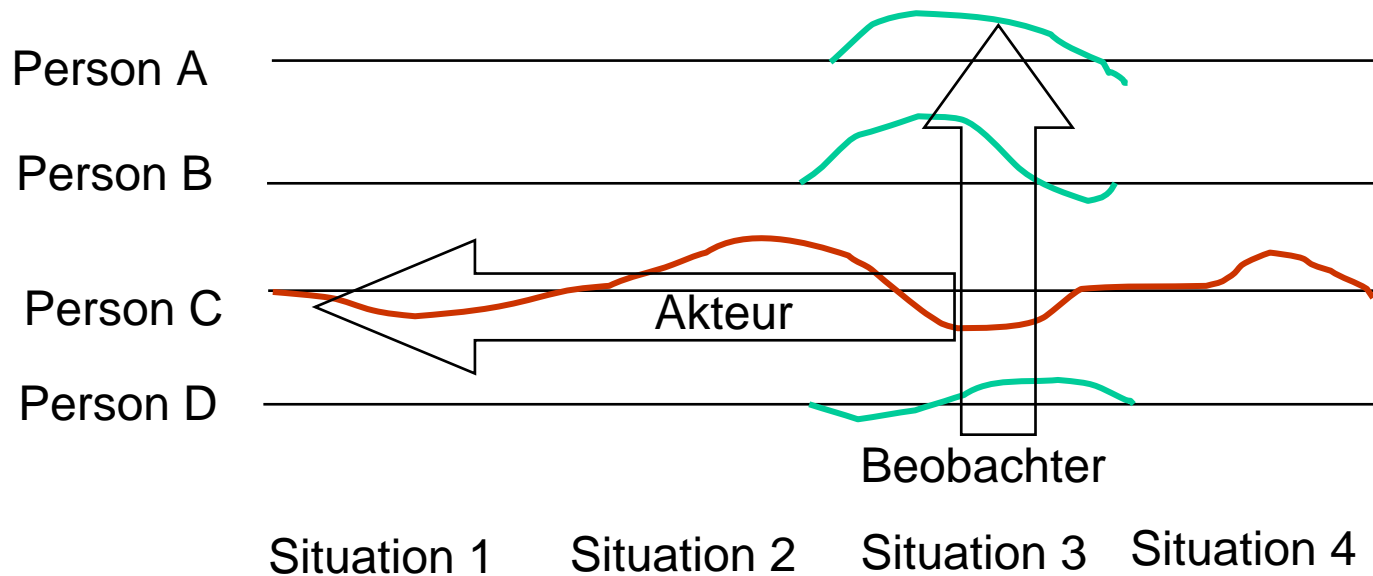
Lokation und Stabilität als Dimensionen der Ursachenattribution nach Weiner, 1971

Stabilität	Lokation	
	internal	external
stabil	Fähigkeit	Aufgabenschwierigkeit
variabel	Anstrengung	Zufall

- Ursachen(selbst)attribution beeinflusst die eigenen Motivation und das eigene Handeln
- Ursachen(fremd)attribution beeinflusst die Interaktion mit der anderen Person

Fundamentaler Attributionsfehler (Akteur-Beobachter-Divergenz)

- Perspektive des Akteurs: Ursachen (insb. für negative Ereignisse) liegen meist außerhalb der Person
- Beobachterperspektive: Ursachen liegen meist innerhalb der Person



Ursachen, Erwartungen und Bezugsnormen (BnO)

- Bezugsnormorientierung: Maßstab, den der Lehrer an die Bewertung von Schülerleistungen anlegt

Bezugs-norm	Leistungsvergleich	Ursachen	Erwartungen
Individuell	Individuelle Entwicklung	Eher variabel (z.B. Anstrengung)	Eher variabel
Sozial	Stand innerhalb einer Vergleichsgruppe	Eher stabil (z.B. Fähigkeit)	Eher stabil
sachlich	Stand bezüglich des sachl. Kriteriums		

Effekte individueller BnO (Mischo & Rheinberg, 1995)

Schüler- merkmale	Effekte individueller BnO
Leistungsmotiv	geringere Misserfolgsschreck, insbesondere bei schwächeren Schülern
Angst	weniger Prüfungsangst und manifeste Angst, insbesondere bei schwächeren Schülern
Aufgabenschwierigkeit und Attribution	realistischere Zielsetzung, günstigere Attributionen (bei Misserfolg nicht auf Begabung, auch weniger auf Aufgabe)
Selbstkonzept der Begabung	höheres Selbstkonzept eigener Fähigkeit, Selbstwirksamkeit
Unterrichtsverhalten	Höhere Mitarbeitsfrequenz, mehr Spaß am Unterricht

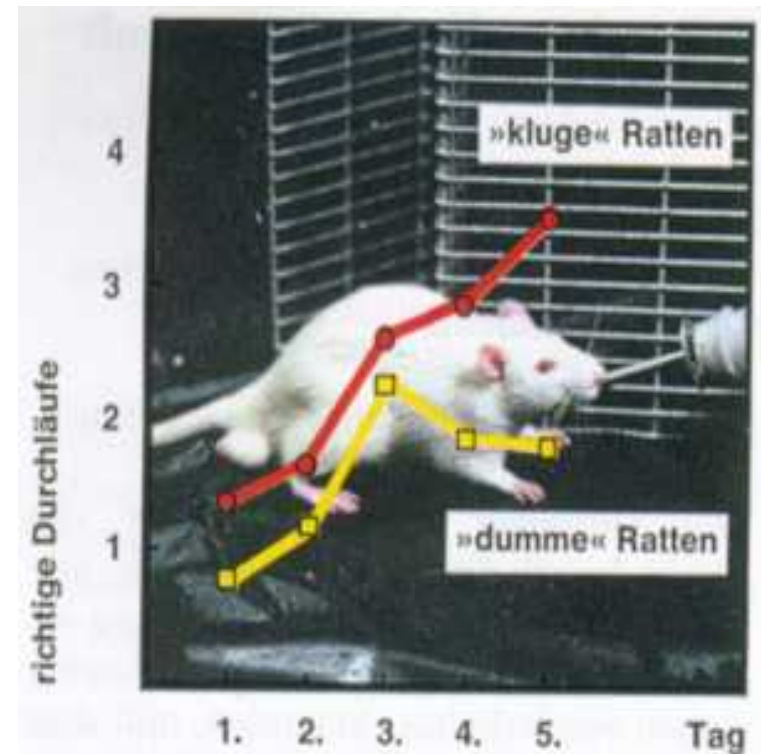
Erwartungseffekte (1):

Der Versuchsleiter-Erwartungseffekt

- Ausgangspunkt:
Versuchsleiter-
Erwartungseffekt
(„Rosenthal-Effekt“)
mit Ratten:
Versuchsleitern als
„dumme“ vorgestellte
Ratten zeigten im
Versuch schlechtere
Lernergebnisse als die
„klugen“ Ratten



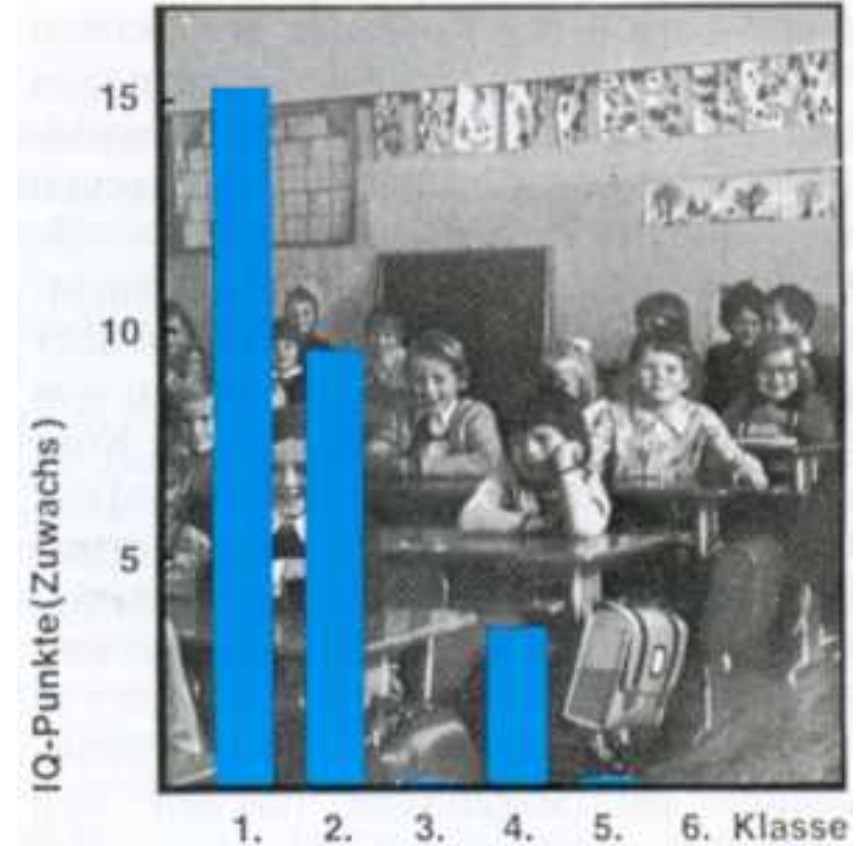
Robert Rosenthal



Erwartungseffekte (2): Der Pygmalioneffekt

(Spezialfall von „self-fulfilling prophecy“)

- Rosenthal & Jacobson (1971): Lehrern/innen als „bloomer“ vorgestellte Schüler/innen zeigten deutlichen Zuwachs der Intelligenzwerte im Vergleich zu Mitschülern/innen



Erwartungseffekte (3): Empirische Basis des Pygmalioneffekts

- Erste Studie methodisch viel kritisiert
- Rosenthal (1991): Von 167 Studien über Pygmalioneffekte im Alltag waren 45% signifikant
- Variablen, die Gegenstand des Pygmalioneffekts sind (mit zunehmender Effektstärke): Intelligenz, Leistung, Einstellungen, Selbstkonzept, Lehrer-Schüler-Verhalten
- Effekte auf Intelligenz und Leistung relativ gering (Brophy, 1983): Nur ca. 5%-10% der Schülerleistung geht auf Erwartungen zurück

Was ist ein guter Lehrer/eine gute Lehrerin?

- Erforschung des „guten Lehrers/guten Lehrerin“ erfolgt immer im Rahmen bestimmter Vorannahmen („Paradigmen“)
 - Theoretische Vorannahmen und Methoden
- 3 Paradigmen
 - Persönlichkeit des Lehrers ist entscheidend
 - Interaktionsverhalten ist entscheidend
 - konkrete, trainierbare Fertigkeiten sind entscheidend

Paradigmen in der Erforschung des „guten Lehrers“

(nach Weidenmann & Krapp, S. 298ff.)

- 1. Persönlichkeitsparadigma (50er und 60er Jahre)
 - z.B. emotionale Stabilität, Intelligenz, Objektivität, Freundlichkeit des Lehrers usw. und deren Zusammenhänge mit Lehrerfolg
 - wenig gesicherte empirische Ergebnisse

Paradigmen in der Erforschung des „guten Lehrers“

- 2. Prozess-Produkt-Paradigma (70er und 80er Jahre)
 - Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion (Prozess) und Korrelation der Interaktionsmerkmale mit Produkt (z.B. Lernerfolg, Schulangst, Sozialverhalten)
 - „Interaktion“: aufeinander bezogenes Verhalten von mind. 2 Personen

Paradigmen in der Erforschung des „guten Lehrers“

– für Lernerfolg wichtig

- Methodenflexibilität
- Aktivierung
- direkte Instruktion (Klarheit, Strukturiertheit, effektive Zeitnutzung)
- weiche Übergänge
- Erkennen von Störungen
- Optimismus

➤ Sehr hilfreich, aber: Kompensierbarkeit?
Mindestausprägungen? Kombination bei
konkreten Individuen?

Paradigmen in der Erforschung des „guten Lehrers“

- 3. Experten-Paradigma (ab 90er Jahre)
 - Auffinden des Ensembles von (trainierbaren) Fertigkeiten und Wissen, Experten-Novizen-Vergleich
 - gute Lehrer (Experten)
 - holistische Situationswahrnehmung
 - situationsangemessene Zielverfolgung
 - Verfolgen von Teilzielen
 - Klassenbezogene Interpretation der Situation
 - Fokussieren nicht auf irrelevante Details!

Gibt es *den* guten Lehrer/ *die* gute Lehrerin?

- Fazit: *Den* guten Lehrer/*die* gute Lehrerin gibt es **nicht!**
 - Weinert (1996, S. 147): „Lehrkräfte können auf sehr unterschiedliche, *aber nicht beliebige* Art und Weise gleichermaßen erfolgreichen Unterricht halten“

Zusammenfassung

- Schule wirkt auf kognitive, motivationale und soziale Merkmale
- In der Schulzeit: Zunahme von kognitiven Merkmalen, aber Abfall von Interesse und Selbstkonzept, Selbstkonzept wird realistischer
 - Selbstkonzept stark kontextabhängig
- Einfluss der Peers auf Sozialverhalten, außerdem Klassen- und Schulklima als Entwicklungsumwelt wichtig!
- Schule wirkt über strukturelle und prozessale Merkmale
 - Prozessuale Merkmale: Attributionen, Bezugsnormorientierung und Erwartungen des Lehrers/Erziehers, Klassen- und Schulklima, Interaktionsverhalten und Merkmale des Lehrers/der Lehrerin