

Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung 1981-83, 15-17, 199-219.

ELTERLICHES ERZIEHUNGSVERHALTEN UND SCHULISCHE BEFINDLICHKEIT

Eine Untersuchung an der AHS von Werner Stangl

1. Vorbemerkung

In der vorliegenden Untersuchung soll der Einfluß elterlicher Erziehung (Erziehungsziele, Erziehungsverhalten, Einstellung zur schulischen Erziehung) auf die schulische Befindlichkeit des Kindes (Schulzufriedenheit, Schulangst, psychosomatische Störungen) untersucht werden. Gleichzeitig wird ein theoretisches Konzept vorgestellt, das die Ergebnisse bisheriger Untersuchungen zu diesem Thema in einem neuen Licht erscheinen läßt. Die verwendeten Daten stammen aus einer im Frühjahr 1980 durchgeführten Untersuchung über die Schulgemeinschaft an einer Linzer AHS (BERGMANN & EDER & KAINZ & STANGL 1980).

2. Instrumentarium der Untersuchung

Elterliches Erziehungsverhalten wurde seit der Einführung des Begriffes Erziehungsstil in unzähligen Arbeiten untersucht (vgl. LITTMANN & KASIELKE 1970, STAPF et al. 1972, LUKESCII 1975, SCHNEEWIND & HERRMANN 1980). Neben äußerst unterschiedlichen Definitionen des Erziehungsverhaltens werden auch äußerst unterschiedliche Meßverfahren angeboten (vgl. LUKESCH 1975, S.21 ff., S.27 ff., S.62 ff.; STAPF 1978, S. 527 ff.). Gegenwärtig stehen vor allem dimensionsanalytische Modelle im Vordergrund, die meist im Anschluß an SCHAEFER (1961) und BECKER (1964) entwickelt wurden. Ungeachtet unterschiedlicher Auffassungen über die Adäquatheit dieses meßtheoretischen Modells haben sich die "Marburger Skalen zur Erfassung des elterlichen Erziehungsstiles" (HERRMANN et al. 1971) weitgehend durchgesetzt (vgl. LUKESCH 1975, S. 71). Wählt man nun einige der Untersuchungen zum Erziehungsverhalten aus, so fällt neben methodischen Differenzen vor allem eine begriffliche Vielfältigkeit auf, die den Vergleich der Resultate erschwert. Erziehungsverhalten wird in den seltensten Fällen zu erfassen versucht, vielmehr sind es in der Regel Messungen von Einstellungen, die mit realem Verhalten gleichgesetzt werden.

ITEM	\bar{x}	s	Ladungen		h ²
			F ₁	F ₂	
Meine Eltern sind sehr besorgt um mein schulisches Weiterkommen	1.81	0.95	.56	-.12	.33
Meine Eltern drängen mich oft, mehr für die Schule zu arbeiten	2.50	1.43	.69	.07	.49
Meine Eltern interessiert es wenig, wie es mit in der Schule geht	4.65	0.70	-.53	.39	.44
Meine Eltern kontrollieren ganz genau, was ich für die Schule tue	3.71	1.81	.53	-.12	.30
Meine Eltern machen mir keine Vorschriften, wann ich meine Arbeiten für die Schule erledigen soll	2.48	1.41	-.40	-.10	.17
Es ist oft schwierig, mit meinen Eltern ein persönliches Problem zu besprechen	3.38	1.28	.12	.63	.42
Meine Eltern haben meist nur wenig Zeit für mich	3.84	1.06	-.14	.48	.25
Manchmal behandeln mich meine Eltern wie ein kleines Kind	3.72	1.31	.24	.46	.28
Meine Eltern sind sehr besorgt, wenn es in der Schule einmal nicht klappt	2.30	1.13	.60	.06	.36
Meine Eltern werden rasch ungeduldig, wenn ich etwas nicht sofort erledige	3.33	1.16	.48	.43	.42
Meine Eltern verstehen es, mir Mut zu machen, wenn mir etwas schwerfällt	2.36	1.14	.01	-.64	.42
Meine Eltern freuen sich mit mir, wenn ich eine gute Schularbeit nach Hause bringe	1.31	0.70	.29	-.51	.35
Wenn ich eine Schularbeit verpatzt habe, brauche ich vor meinen Eltern keine Angst zu haben	1.88	1.16	-.26	-.40	.23
Meine Eltern wollen immer genau wissen, wo ich bin und was ich tue	2.45	1.16	.32	.12	.11

Tab. 1: Mittelwerte, Streuungen; Faktorenladungen und Kommunalitäten der Items zum elterlichen Erziehungsverhalten.

Für die vorliegende Untersuchung wurde nun versucht, zwei Komponenten des Erziehungsstils getrennt zu erfassen:

1. die Erziehungsvorstellungen, -einstellungen, -normen, -ziele;
2. das tatsächliche Erziehungsverhalten (Praktiken, Techniken) (vgl. EYFERTH 1966, LITTMANN & KASIELKE 1970, S.12, STAPF 1978, S. 527).

Für die Erfassung des ersten Aspekts lag eine erweiterte Fassung einer Itemliste von FEND (1977) vor (vgl. auch GEHMACHER 1979, STANGL 1980).

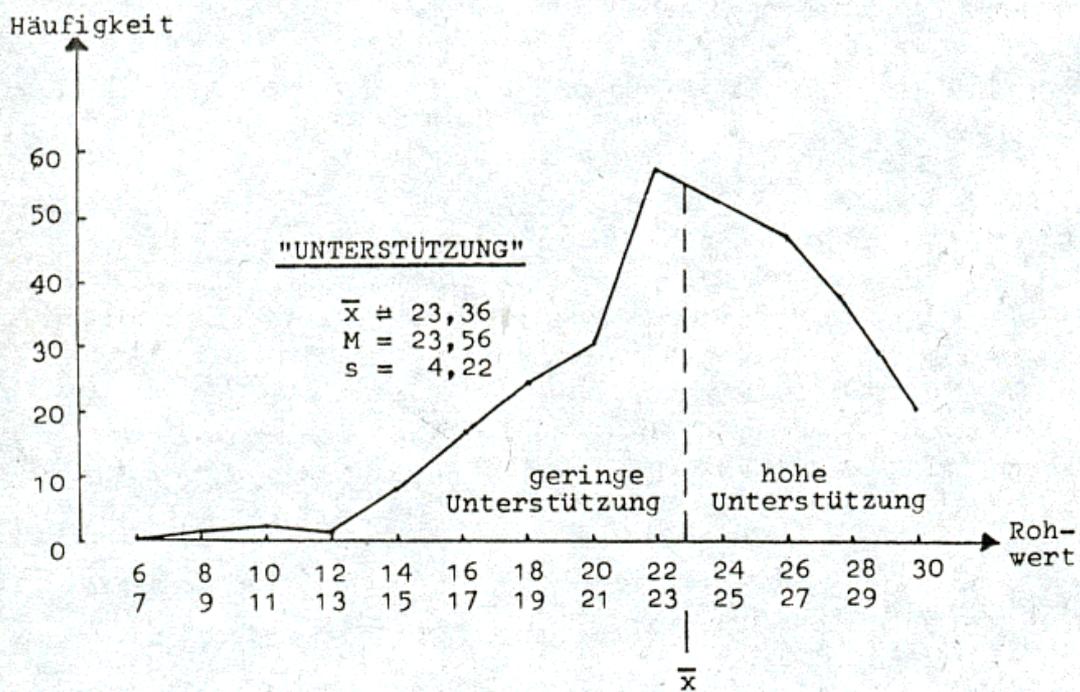
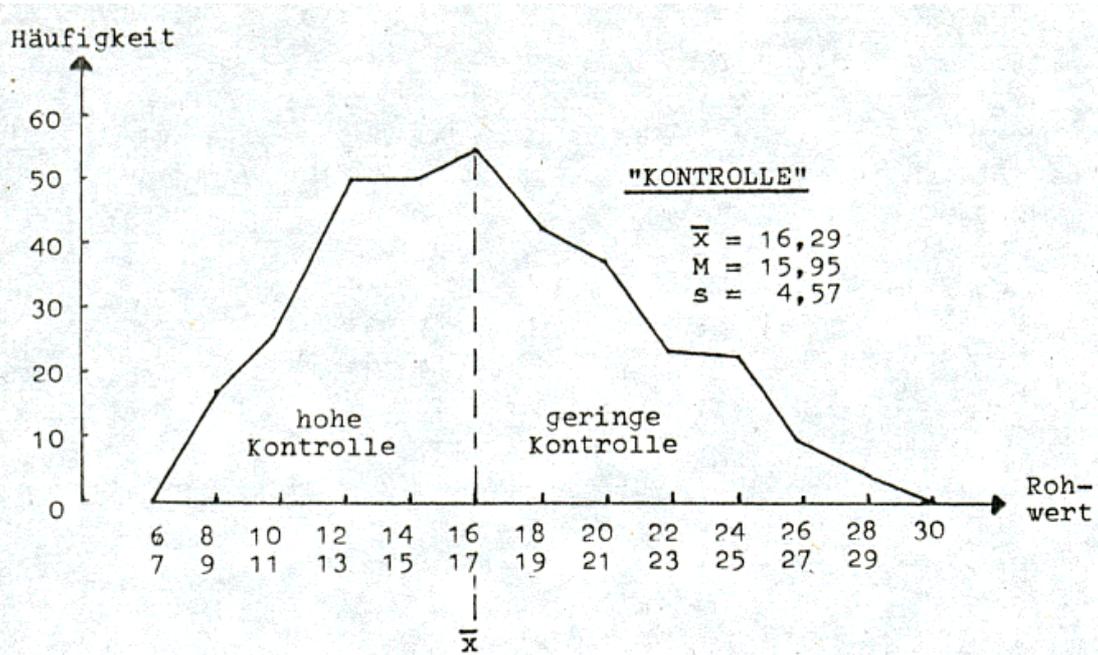
Für den zweiten Aspekt, das Erziehungsverhalten der Eltern, bot sich die "Marburger Skala" an. Doch bei Durchsicht der Items zeigte sich, daß diese Items kaum für eine Erfassung elterlichen Erziehungsverhaltens bei 15 bis 18-jährigen verwendet werden können (Beispiele: "Zur Strafe sperrt sie mich ein", "Meine Mutter gibt mir Schläge mit dem Stock", "Meine Mutter liest mir vor und erzählt Geschichten", "Sie lobt mich, wenn ich mich wie ein Erwachsener benehme").

Der direkteste Zugang, elterliches Erziehungsverhalten zu erfassen, wäre sicherlich die Beobachtung (vgl. LUKESCH 1975, S. 72 ff., STAPF 1978, S. 531 ff.). Diese Möglichkeit stand aus zeitlichen und ökonomischen Gesichtspunkten nicht zur Verfügung. Um aus der Not eine Tugend zu machen, wurden die Nachteile der Befragung der Kinder und Jugendlichen nach dem bei ihren Eltern erlebten Verhalten in Kauf genommen, da sich argumentieren läßt, daß es weniger auf das objektive Verhalten ankommt, sondern vielmehr auf das erlebte Verhalten aus der Sicht der Erzeugenen. Kinder messen den Erziehungsstil der Eltern nicht mit psychologischen Verfahren, sie erleben ihn und reagieren auf das Erlebte.

Eine einzige Untersuchung (MINSEL & FITTKAU 1971) wies eine der unseren vergleichbare Fragestellung auf, doch mußte auch hier auf eine Übernahme der Items wegen der geringen Altersadäquatheit verzichtet werden. Hingegen schienen die beiden überprüften Dimensionen dieser Untersuchung für unsere Untersuchung relevant.

1. Aufgeschlossenheit und Verständnis'
2. Kontrolle und Leistungserwartungen bezüglich der Schule.

Diese beiden Skalen waren in Anlehnung an bestehende Skalen (FITTKAU-GARTHE 1970, HERRMANN et al. 1968) konstruiert worden. In Anlehnung an diese zwei Dimensionen wurden 14 Item B (s. Tabelle 1) konstruiert.



\bar{x} ... Mittelwert
 M ... Median
 s ... Standardabweichung

Abb. 1: Verteilungen der Rohwerte der Indikatoren "Kontrolle und "Unterstützung" (N = 318).

Zusätzlich wurde eine selbst konstruierte Kurzskaala eingesetzt, die die emotionale Einstellung der Eltern zur Schule messen sollte (s. Abschnitt 9.).

Für die Erfassung des Bereiches der schulischen Befindlichkeit stand eine nach GRAEFE 1956 konstruierte Itemsliste psychosomatischer Störungen zur Verfügung (s. Tabelle 3; vgl. auch TALLER 1978). Weiterhin eine Skala zur Erfassung der Angst, insbesondere der Schulangst nach NICKEL & SCHLUTER & FENNER 1973), vier Skalen zur Erfassung des Schulklimas (nach FEND 1977; vgl. auch BERGAMNN & EDER & KAINZ & STANGL 1980) und verschiedene Einzelitems zur Erfassung der globalen Schulzufriedenheit (s. Tabelle 4). Schließlich kamen eine Anzahl von Kontrollitems zur Überprüfung der inhaltlichen Validität der eingesetzten Skalen zur Anwendung.

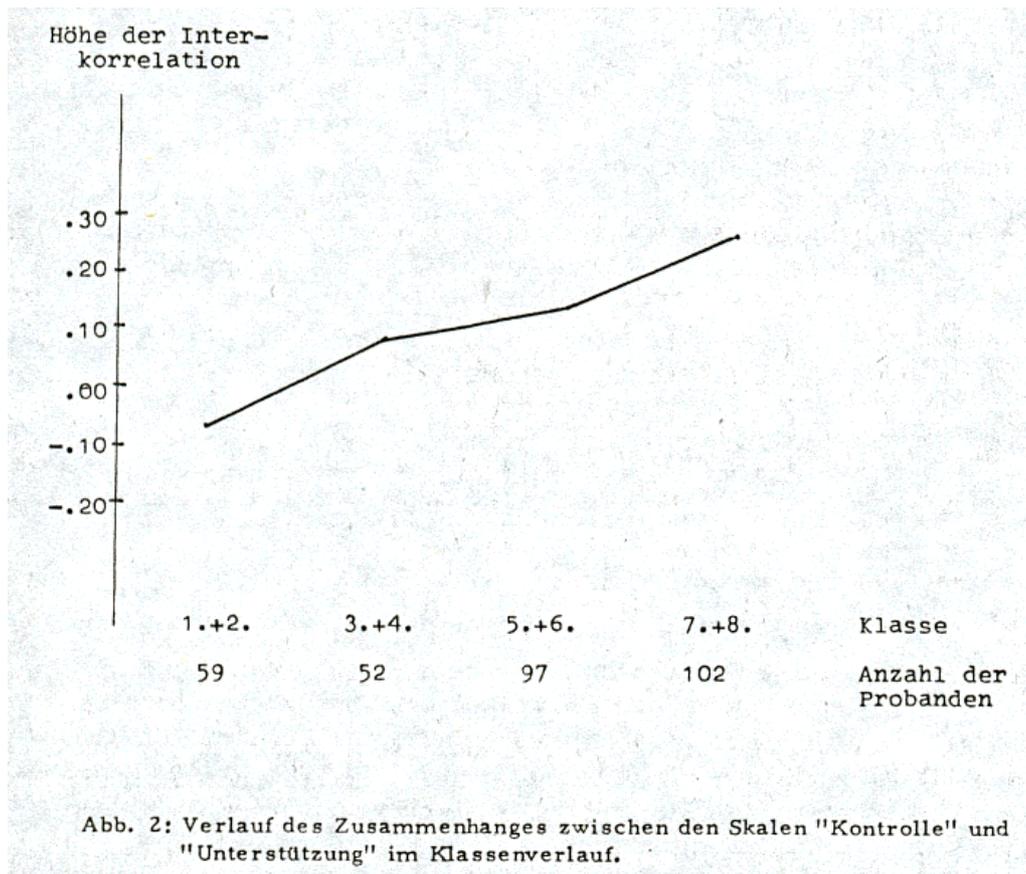
Im vorliegenden Artikel werden zuerst die Ergebnisse der Skalenentwicklung zur Erfassung des elterlichen Erziehungsverhaltens dargestellt (einschließlich der Entwicklung eines Typenmodells); daran anschließend werden die Zusammenhänge zu den Variablen der schulischen Befindlichkeit untersucht.

3. Stichprobe

Das oben genannte Instrumentarium wurde in Form einer schriftlichen Befragung 318 Schülern und 302 Eltern einer Linzer AHS vorgelegt, wobei eine Stichprobe aus allen acht Schulstufen gezogen wurde. Aufgrund einer Numerierung der Fragebögen war es möglich, trotz Wahrung der Anonymität Eltern- und Schülerfragebogen einander zuzuordnen. Der Rücklauf bei den Schülern war infolge der klassenweisen Vorgabe 100 %, der Rücklauf bei den Eltern betrug 90 % (bei Geschwistern an derselben Schule wurde nur ein Fragebogen ausgegeben!).

4. Dimensionen des perzipierten elterlichen Erziehungsverhaltens

Die 14 Items zum Erziehungsverhalten (s. Tab. 1) wurden insgesamt 318 Schülern der Unter- und Oberstufe vorgelegt, die Daten interkorreliert und einer Faktorenanalyse unterzogen.



Es boten sich eine Zwei- und eine Dreifaktorenlösung an, wobei in der dreifaktoriellen Lösung neben den beiden erwarteten Faktoren ein dritter Faktor entstand, der, vorsichtig interpretiert, als Faktor der übermäßigen Besorgtheit zu bezeichnen war. Allerdings war der Zusammenhang mit dem ersten Faktor so groß, daß im Sinne der Einfachheit bzw. um einigermaßen große Indikatoren zu erhalten, der zweifaktoriellen Lösung der Vorzug gegeben wurde. Die Items 3 und 10 wurden ausgeschieden, da sie nicht eindeutig einer der beiden Dimensionen zuzuordnen waren. Die beiden Faktoren erklären 42,2 % der Varianz und umfassen jeweils 6 Items (Wortlaut in Tabelle 1):

Faktor KONTROLLE: 1, 2, 4, 5, 9, 14

Faktor UNTERSTÜTZUNG: 6, 7, 8, 11, 12, 13

Da die beiden Faktoren bipolar sind, wurden die betreffenden Items für die Zusammenfassung zu Indikatoren umgepolt. Die Benennung der beiden Faktoren) erfolgte einerseits nach den konstituierenden Items, andererseits nach Korrelationen mit anderen Items des Fragebogens.

So korrelierte der Indikator "Kontrolle" positiv mit dem Item "Strengeres Verhalten der Eltern bei Lehrerkritik" ($r = 0,37$, signifikant auf dem 1%-Niveau) und mit dem Item "Häufigkeit der Aufgabenkontrolle durch die Eltern" ($r = 0,33$, 1 %-Signifikanz).

"Unterstützung"

		<u>gering</u> Rohwerte 6-23	<u>hoch</u> Rohwerte 24-30
K O N T R O L L E	<u>hoch</u> Rohwert 6-16	<u>TYP I</u> geringe Unter- stützung, hohe Kontrolle (ungünstigstes Elternverhalten) 28,4%*	<u>TYP III</u> hohe Unterstü- tzung, hohe Kontrolle 27,4%*
	<u>gering</u> Rohwert 17-30	<u>TYP II</u> geringe Unter- stützung, gerin- ge Kontrolle 21,3%*	<u>TYP IV</u> hohe Unterstü- tzung, geringe Kontrolle (günstigstes Elternverhalten) 22,9%*

* ... die Prozentangaben beziehen sich auf die Verteilung der vier Typen in der untersuchten Stichprobe

Tab. 2: Die Konstruktionsprinzipien von vier Typen des perzipierten elterlichen Erziehungsverhaltens.

Der Indikator "Unterstützung" korrelierte mit den Items "Häufigkeit der Gespräche über schulische Angelegenheiten" und "Helfendes Verhalten der Eltern bei Schulschwierigkeiten" ($r = 0.43$ bzw. $r = 0.53$, beide signifikant auf dem 1 %-Niveau). Zur Konsistenzprüfung der beiden Skalen wurden die Korrelationen zwischen Einzelitem und Skalenscore berechnet (diese liegen bei der Skala "Kontrolle" zwischen 0.24 und 0.54, bei der Skala "Unterstützung" zwischen 0.32 und 0.56). Die Reliabilität (nach KUDER-RICHARDSON-ALPHA) beträgt für die Skala "Kontrolle" und die Skala "Unterstützung" jeweils 0.68, so daß von einer ausreichenden Homogenität der Skalen ausgegangen werden kann.

Bei MINSEL & FITTKAU (1971, S. 81 f) liegen die Item-Testkorrelationen durchschnittlich höher als in unserer Untersuchung, vergleichbare Konsistenzmaße wurden nicht berechnet (aufgewertete mittlere Itemkorrelationen liegen zwischen 0.69 und 0.91).

Grafik 2 zeigt ein für unsere Stichprobe überdurchschnittliches Ausmaß an perzipierter elterlicher Unterstützung ("leichte" Items), während sich die Rohwerte der Skala "Kontrolle" eher gleichmäßig um den Mittelwert der Skala verteilen. Diese beiden Verteilungen wurden auch bei der Bildung der vier Erziehungsstiltypen (s. Abschnitt 6) zugrundegelegt, wobei vom empirischen und nicht vom theoretischen Mittelwert der beiden Indikatoren ausgegangen wurde.

5. Der Zusammenhang zwischen den Skalen "Kontrolle" und "Unterstützung"

Um die postulierte Unabhängigkeit der beiden Dimensionen zu prüfen, die modellimplizit vorausgesetzt wird, wurden die Rohwertsummen interkorreliert. Es ergab sich eine schwach positive Interkorrelation von $r = 0.10$ (signifikant am 5 %-Niveau), wobei dieses Ergebnis recht gut mit den Resultaten von STAPF et al. (1972, S. 80) übereinstimmt. Ihre Skalen interkorrelieren mit $r = 0.13$, wobei anzumerken ist, daß die "Strenge"-Skala anders gepolt war.

S t ö r u n g ¹⁾	TYP I	TYP II	TYP III	TYP IV	Durchschnittl. %-satz	Signifikanz der Var.Anal.
	geringe U, hohe K	geringe U, geringe K	hohe U, hohe K	hohe U, geringe K		
Essstörungen	18	18	18	12	16	
Schlafstörungen	21	19	10	14	16	
Kopfschmerzen, Übelkeit	37	28	24	22	28	
Grimassieren, nerv. Zucken	9	9	13	10	11	
Daumenlutschen, Nägelbeißen	15	15	22	17	18	
Niedergeschlagenheit o. Anlaß	29	30	21	17	24	
Stimmungsschwankungen o. Anl.	48	30	24	25	32	1%-sign.
Wutanfälle, lautes Schreien	42	25	16	19	25	1%-sign.
Einzelgängertum	12	20	11	5	12	
Phantasieren, Angeben	8	9	5	5	7	
Konzentrationsstörungen	44	25	32	17	30	1%-sign.
Schulangst, Schulunlust	27	8	13	7	14	1%-sign.
Klagt über Überforderung	35	18	24	14	23	5%-sign.
<hr/>						
Störungen - Gesamt	27	20	18	14		
Störungen - Extremgruppen ³⁾	33	27	20	13		

1) Gekürzt

2) U ... Unterstützung, K ... Kontrolle

3) Bei Ausschaltung des Mittelbereiches (s. S. ■)

Tab. : 3: Elterliches Erziehungsverhalten und psychosomatische Störungen (Prozentsätze des Auftretens von Störungen).

MINSEL & FITTKAU (1971, S. 80) teilen Interkorrelationen von $r = 0.07$, $r = 0.05$, $r = 0.09$ und $r = 0.00$ mit, wobei sie wie STAPF et al. vier verschiedene Skalen vorlegten, jeweils getrennt berechnet nach den beurteilten Vätern oder Müttern bzw. getrennt nach dem Geschlecht der Beurteiler. Auch BOLLIGER & KREFT (1978, S. 8) teilen ebenfalls getrennt nach Vätern und Müttern Korrelationskoeffizienten von -0.32 bzw. -0.29 mit, allerdings plädieren auch sie für

eine Beibehaltung der postulierten Zweidimensionalität. KREFT (1976) fand einen Zusammenhang von -0.23 bzw. -0.21. An dieser Stelle seien kurz Überlegungen angestellt, ob aufgrund dieser Ergebnisse nicht eine orthogonale Rotation, wie sie in den meisten Untersuchungen durchgeführt wird, inadäquat sei und nach einer obliquen Lösung zu suchen sei, die einfachere Ladungsmuster bringen müßte. Meines Erachtens ist in der Praxis die Zuweisung einzelner Items zu den Skalen in beiden Rotationsverfahren deckungsgleich (vgl. dazu GAENSSLEN & SCHUBÖ 1976, S.252 ff.). Von größerer Bedeutung erscheint die Frage, ob eine getrennte Berechnung nach dem Geschlecht des Beurteilers sinnvoll ist. In der vorliegenden Untersuchung wird der Versuch unternommen, nach einem elterlichen Erziehungsverhalten in seiner Gesamtheit zu fragen, denn die komplexen Beziehungen zwischen den beiden Stilen der Bezugspersonen würden eine detailliertere Untersuchung erfordern, als sie hier durchgeführt werden konnte. Meines Erachtens stellt es in vielen Fällen eine Überforderung der Befragten dar, eine solche Differenzierungsleistung zu fordern. In den Auswirkungen betrachtet läßt sich für viele Fragestellungen von einem Globalurteil, eben dem "elterlichen Erziehungsverhalten" ausgehen. Der geringe Zusammenhang zwischen den beiden Skalen bedarf allerdings einer interessanten Ergänzung: STAPF et al. (1972, S.110) referieren Befunde, nach denen mit zunehmendem Alter die Korrelation zwischen perzipierter Strenge und Unterstützung zunimmt, und zwar werden Erzieherpersonen eher als streng oder als überwiegend unterstützend erlebt. (Bei STAPF et al. nimmt die Korrelation von + 0.19 bis - 0.66 zu.) Wie Abb. 2 zeigt, können diese Ergebnisse auch in der vorliegenden Untersuchung bestätigt werden. Wegen der geringen Größe der Klassenstichproben wurden jeweils zwei Klassen zusammengefaßt. STAPF et al. weisen im Anschluß an BARTLETT (1964) darauf hin, daß es sich einerseits um einen Schematisierungsprozeß handeln könnte, andererseits auch die Folge eines Einstellungseffektes (SCHILDMANN 1968 nach STAPF et al.) in Abhängigkeit von der Vorgabesituation sein könnte. Wir neigen eher in Richtung der zweiten Interpretation, da unsere Daten nicht aufgrund einer Retrospektion bezüglich der Dimensionen zustande kamen, sondern doch angenommen werden kann, daß die Schüler (auch der Oberstufe) ihre Einstellungen zum tatsächlich erlebten Verhalten der Eltern wiedergaben (während bei STAPF et al. Personen befragt wurden, die nicht mehr bei den Eltern leben dürften). Die berechneten Interkorrelationen zwischen Skalenwerten und demographischen Variablen (Alter der Eltern, Schulbildung der Eltern, Familieneinkommen, Schichtzugehörigkeit) brachten keine nennenswerten Zusammenhänge, allein das Alter des Schülers korrelierte mit der Skala "Kontrolle" mit 0.24 (1 %-Signifikanz), mit der Skala "Unterstützung" mit -0.14 (1 %-Signifikanz), was als Zunahme der tatsächlichen bzw. perzipierten Selbständigkeit der Schüler in den höheren Klassen interpretiert werden kann, während das erlebte Ausmaß an Zuwendung eher unverändert bleibt.

	TYP I geringe U, hohe K	TYP II geringe U,gerin- ge K	TYP III hohe U, hohe K	TYP IV hohe U, geringe K
Gehst Du gerne in die Schule?				
1.... sehr gern	2.30	2.02	2.01	1.94
2.... etwas gern				
3.... nicht gern				
4.... gar nicht gern				
Welche Note würdest Du der Schule als Ganzes geben? (Note 1 bis 5)	3.26	2.96	2.55	2.63
Alles in allem: Wie zufrieden bist Du mit der Schule?				
	4.17	4.62	4.98	4.70
(1 2 3 4 5 6 7)				
Erlebtes Lehrerverhalten* (repressiv,herabsetzend)	40.03	44.47	44.84	47.02
Erlebte Mitbestimmung im Unterricht*	17.92	19.14	20.95	20.58
Erlebte Beziehung zu den Mitschülern*	22.25	21.50	24.17	22.94
Erlebtes Verständnis des Lehrers* (engagiertes, emotional positives Lehrer verh.)	25.76	26.31	28.50	27.64

* ... Skalen nach FEND (1977) und BERGMANN,EDER,KAINZ&STANGL (1980)
(ein niedriger Wert bedeutet ungünstige Erlebnisse, ein
hoher Wert eher günstige Erfahrungen des Schülers in
diesem Bereich)

Tab. 4: Elterliches Erziehungsverhalten und Schulzufriedenheit
des Schülers (alle Ergebnisse signifikant am 1 %-Niveau).

6. Vier Typen des perzipierten elterlichen Erziehungsverhaltens

Die Erfassung elterlichen Erziehungsverhaltens auf den Dimensionen "Kontrolle" und "Unterstützung" erlaubt es, vier Typen elterlichen Erziehungsverhaltens zu definieren. Methodisch gesehen handelt es sich dabei sicherlich um einen Rückschritt von quantitativer Messung auf ein qualitatives Niveau, doch ist dieser Rückschritt insofern zu rechtfertigen, als dadurch Interpretationshilfen gegeben werden bzw. die Darstellung veranschaulicht wird. Dieses hier vorgestellte Modell steht teilweise im Widerspruch zu dem bei STAPF (197Z, S.46 ff.) referierten Muster. Dieser Autor paart die starke bzw. geringe Ausprägung einer Dimension jeweils mit einer mittleren Ausprägung auf der anderen.

Produktmomentkorrelationen zwischen			
	Schulangst und Kontrolle	Schulangst und Unterstützung	Kontrolle und Unterstützung
1.+2.Klasse	-.37**	-.19	-.06
3.+4.Klasse	-.29*	-.32**	.09
5.+6.Klasse	-.07	-.33**	.14
7.+8.Klasse	-.07	-.14	.27
Gesamtstichprobe	-.19**	-.22**	.10*

* signifikant am 5-Prozentriveau
 ** signifikant am 1-Prozentriveau

Tab. 5: Zusammenhänge zwischen den Dimensionen "Unterstützung" und "Kontrolle" und der Schulangst in Abhängigkeit von der Schulstufe.

Dem hier dargestellten Modell liegt die Annahme zugrunde, daß hohe Unterstützung mit geringer Kontrolle der günstigste, geringe Unterstützung mit hoher Kontrolle der ungünstigste Erziehungsstiltyp ist, während die beiden anderen Kombinationen je nach Situation als relativ günstiger oder ungünstiger angesehen werden können, aber immer zwischen den beiden Extremtypen liegen. Tabelle 2 zeigt die Konstruktion dieser vier Typen. Hier ist anzumerken, daß die Trennung nach dem Mittelwert nur eine der Größe der Stichprobe angepaßte Maßnahme darstellt. Deutlichere Ergebnisse wären sicherlich bei einer Ausschaltung bzw. gesonderten Behandlung des mittleren Bereiches zu erwarten. Es könnte durchaus sinnvoll sein, mehr als 4 Typen (z. B. 9 Kombinationen) zu unterscheiden.

Das Stiltypenkonzept wurde auch von anderen Autoren empirisch untersucht, wobei allerdings die Betonung auf der Identifikation von Familientypen lag (vgl. TISCHLER 1974, LUKESCH 1975, S. 50 ff.). Das für unseren Zusammenhang wichtigste Ergebnis dabei ist, daß eine hohe

Übereinstimmung zwischen Vater- und Mutterperzeption besteht, wobei u. a. die drei Typen von LEWIN repliziert werden konnten. Diese übereinstimmende Perzeption der Beziehungspersonen spricht dafür, daß man durchaus von einem elterlichen Erziehungsstil ausgehen kann, wenn auch sicherlich interessante und fundamentale Fragestellungen bezüglich der Konvergenz der Erziehungshaltungen gestellt und beantwortet werden müßten.

7. Elterliches Erziehungsverhalten und psychosomatische Störungen

Den befragten Eltern war eine Liste von 13 psychosomatischen Störungen vorgelegt worden (s. Tabelle 3), wobei die Antwortalternativen das Auftreten der Störung bzw. das Nichtauftreten umfaßten.

Die Annahme, daß bestimmte psychosomatische Störungen mit bestimmten elterlichen Verhaltensweisen einhergehen, konnte eindrucksvoll bestätigt werden. Die Hypothese, daß der Stiltyp I (geringe Unterstützung, hohe Kontrolle) dabei am deutlichsten von den anderen Typen abweicht, konnte ebenfalls bestätigt werden. Auch wenn eine Kausalität nur mit aller Vorsicht definiert werden kann, so läßt sich dennoch aus den Ergebnissen ableiten, daß eine hohe emotionale Unterstützung durch die Eltern bei geringer Kontrolle das günstigste Erziehungsverhalten darstellt, bei welchem Störungen nur sehr selten auftreten. Überraschend hoch war das durchschnittliche Ausmaß an Störungen; es gibt in unserer Stichprobe nur sehr wenige Probanden, die überhaupt keine Störungen aufwiesen.

8. Erziehungsziele und elterliches Erziehungsverhalten

Auf die Wichtigkeit, neben den Erziehungsstilen auch die Erziehungsziele in ein Konzept des elterlichen Erziehungsverhaltens einzubeziehen, haben schon HECKHAUSEN (1966) und SCHNEEWIND (1975) hingewiesen. Es ist einigermaßen plausibel, daß zwischen Zielvorstellungen und Verhalten bei der Erziehung ein Zusammenhang besteht; es gibt allerdings keine empirischen Untersuchungen, diesen Zusammenhang zu überprüfen. Wenn WEBER (1972A S. 265) meint, daß eine pädagogische Beurteilung von Erziehungsstilen Aussagen über die erstrebten Erziehungsziele voraussetzt, so läßt sich diese Bemerkung durchaus als Kritik an der bisherigen Praxis empirischer Untersuchungen zum elterlichen Erziehungsverhalten interpretieren. Wenn C. W. MÜLLER (1965, S. 34) meint, daß in der Erziehungswirklichkeit Ziel und Stil einander entsprechen müssen, so ist dem entgegenzuhalten: Obgleich einiges dafür spricht, daß bestimmte Ziele mit bestimmten erzieherischen Verhaltensweisen am ehesten zu erreichen sind, so kann doch mit gleichem Recht die alternative Hypothese aufgestellt werden, daß erstens dasselbe Erziehungsziel mit unterschiedlichen Erziehungsmethoden erreicht werden kann und zweitens j daß mit denselben Erziehungsmethoden auch unterschiedliche Ziele angestrebt werden können.

Ferner muß differenziert werden zwischen Zielvorstellungen und Zielrealisierung, also dem tatsächlichen Ergebnis des Erziehungsprozesses. Auf diesem Gebiet ist neben empirischer Arbeit theoretisch einiges zu leisten, vor allem sind auf der begrifflichen Ebene Aufklärungen und Abgrenzungen notwendig. An dieser Stelle sei auch auf diesen Aspekt hingewiesen, wenn auch in der in diesem Abschnitt referierten Untersuchung nur in Ansätzen eine empirische Erhellung versucht werden kann.

Sowohl den Eltern als auch den Schülern war eine Liste von 17 Erziehungszielen vorgelegt worden, die hinsichtlich der subjektiven Wichtigkeit eingestuft werden sollten. Diese Ziele umfaßten drei Bereiche (vgl. STANGL 1980):

1. Einordnung (z.B. gehorsam sein, sich gut benehmen),
2. Selbständigkeit (z. B. selbständig sein, Selbstbeherrschung),
3. Bildung (z. B. vielseitig gebildet sein, informiert sein)

Es wurden die Ausprägungen in den Dimensionen "Einordnung", "Selbständigkeit" und "Bildung" bei den vier Elterntypen berechnet, wobei sich zeigte, daß Eltern mit unterschiedlichen erzieherischen Verhaltensweisen sich in ihren Zielvorstellungen nicht signifikant unterscheiden. Allein die Einstellung der Schüler zu den Einordnungs- und Bildungszielen hängt mit dem empfundenen elterlichen Erziehungsverhalten zusammen (Varianzanalysen auf dem 1 % bzw. 5 % Niveau signifikant), wobei die zahlenmäßigen Unterschiede eher gering sind. Die Annahme, daß die Typeneinteilung zu grob differenziert, kann bei der Überprüfung der Interkorrelationen der beiden Stildimensionen mit den Zielskalen nicht bestätigt werden, denn keine Korrelation mit der Elterneinstufung der Einordnungsziele für die Eltern). Dieses Ergebnis ist sicherlich einerseits auf die homogene Stichprobe zurückzuführen, andererseits auch auf das Faktum, daß einmal Eltern- und Schülerurteile, das andere Mal Schüler- mit Schülerurteilen verglichen werden.

Als vorläufiges Ergebnis kann festgehalten werden, daß elterliche Zielvorstellungen und elterliches Erziehungsverhalten bei unserer Stichprobe keine überzufälligen Zusammenhänge zeigen, daß sich aber sehr wohl das elterliche Verhalten auf die Zielvorstellungen der Jugendlichen auswirkt. Die Annahme einer Kausalität ist sicherlich problematisch, denn das Vorhandensein einer Wechselbeziehung zwischen empfundenem Elternverhalten und eigenen Zielvorstellungen ist nicht auszuschließen. Die Überprüfung dieser Zusammenhänge an einer anderen Stichprobe, die hinsichtlich der Zielvorstellungen heterogener ist, könnte hier Abhilfe schaffen.

9. Elterliches Erziehungsverhalten und Befindlichkeit des Schülers in der Schule

MÜLLER-KOHLBERG & FOCKEN (1978) untersuchten bei 10 - 13-jährigen Hauptschülern den Zusammenhang zwischen erlebtem Erziehungsstil (Untersuchungsinstrumentarium ist leider nicht aufgeführt) und einzelnen Aspekten der Befindlichkeit der Schüler im Unterricht. Als Hauptergebnisse nennen die Autoren: 1. den Zusammenhang zwischen Wahrnehmung der Eltern-Kind- Beziehung und Verhalten im Unterricht, 2. die Bedeutsamkeit der Dimension "emotionelle Zuwendung" und "Interesse der Eltern" für Befindlichkeit, und 3. daß nur die Dimension der "emotionalen Zuwendung" auf das schulische Verhalten der Kinder Einfluß hat. Diese Resultate können auch von unseren Daten her bestätigt werden. Tabelle 4 zeigt die unterschiedlichen Ausprägungen der schulischen Variablen in Abhängigkeit von den vier Typen des elterlichen Erziehungsverhaltens. Kinder, die von seiten ihrer Eltern ein hohes Maß an Kontrolle und nur wenig Unterstützung erleben, beurteilen die Schule deutlich schlechter als die übrigen Schüler, wobei gerade bei diesen Variablen der große Abstand des ersten Typs auffällt, denn die Unterschiede zwischen den übrigen Stiltypen sind teilweise gering. Dieses negative Urteil über die Schule wirkt sich darauf aus, wie Schüler ihre Lehrer, das Ausmaß ihrer Mitbestimmung und ihr Verhältnis zu den Mitschülern erleben.

Es läßt sich vermuten, daß diese Wechselbeziehungen Schülern, Eltern und Lehrern meist nicht bewußt sind und daß es gerade im Bereich des emotionalen Verhältnisses zur Schule zu Konflikten kommt, die für den einzelnen keine realisierbare Ursache zu haben scheinen. Einen Hinweis auf die Komplexität kann eine Dimension geben, die zwar nicht unmittelbar zum Bereich der schulischen Befindlichkeit gehört: die Einstellung der Eltern zur Schule, und zwar jener nicht oder nur schwer artikulierbare Bereich des Gefühls der Schule und den Lehrern gegenüber. Fünf Items waren zu einer Skala zusammengefaßt worden (Fühlen beim Betreten oder Verlassen der Schule, Fühlen beim Gespräch mit dem Lehrer, Fühlen beim Erhalten einer Schulnachricht) und auf ihren Zusammenhang zum elterlichen Erziehungsverhalten untersucht worden. Auch hier ein signifikantes Resultat: Eltern, die einen Stil der Kontrolle und der geringen Unterstützung ihrer Kinder praktizieren, haben ein schlechteres "gefühlsmäßiges" Verhältnis zur Schule, sie fühlen sich im Umgang mit der Schule eher unwohl als andere Eltern.

Zusammenfassend kann zu diesem Abschnitt bemerkt werden, daß sich sowohl das elterliche Verhalten (Erziehungsstil) als auch das Verhältnis der Eltern zur Schule auf das Schulerleben der Kinder auswirkt, wobei sicherlich Wechselwirkungen nicht auszuschließen sind.

10. Elterliches Erziehungsverhalten und Schulangst

Der in der einschlägigen Literatur postulierte Zusammenhang zwischen Angst bzw. Ängstlichkeit des Schülers und erlebtem Erziehungsstil (vgl. TAUSCH & TAUSCH 1970, MINSEL & FITTKAU 1971, MULLER-KOHLBERG & FOKKEN 1978) konnte auch in der vorliegenden Untersuchung bestätigt werden. Allerdings zeigte sich, daß aufgrund der Längsschnittuntersuchung diese Ergebnisse differenziert zu interpretieren sind.

Da bei der Messung der Schulangst eine bereits überprüfte Skala (NICKEL & SCHLUTER & FENNER 1973, S. 1 - 13) Verwendung fand, wurde ebenfalls auf die Skalenwerte "Unterstützung" und Tabelle 5 zeigt die Interkorrelationen zwischen der Angstskala und den Stildimensionen. Sowohl geringe Zuwendung bzw. Unterstützung durch die Eltern als auch ein überdurchschnittlich kontrollierendes Verhalten der Eltern kovariert mit einem erhöhten Ausmaß an schulischer Angst. Dieser erwartete Zusammenhang ist allerdings stark vom Alter der Jugendlichen abhängig. Die oben gemachte Aussage für die Gesamtstichprobe ist in zweierlei Hinsicht zu relativieren:

1. Zwischen Angst und erlebter Kontrolle besteht bis zum vierzehnten Lebensjahr ein deutlicher Zusammenhang: kontrollierendes Elternverhalten korrespondiert mit erhöhter Ängstlichkeit der Jugendlichen ($r = -0.37$ in der 1. und 2. Klasse, $r = -0.29$ in der 3. und 4. Klasse). In den folgenden Jahren besteht kein Zusammenhang mehr ($r = -0.07$ für die 5. und 6. Klasse und ebenfalls für die 7. und 8. Klasse).

2. Zwischen Zuwendung und Angst besteht nur in den 3. und 4. Klassen und in den 5. und 6. Klassen ein signifikanter Zusammenhang ($r = -0.32$ bzw. $r = -0.33$), während am Beginn der AHS (1. und 2. Klasse) und am Ende (7. und 8. Klasse) kein signifikanter Zusammenhang nachzuweisen ist ($r = -0.19$ bzw. $r = -0.14$).

Aufgrund dieser Ergebnisse läßt sich ableiten, daß gerade im Bereich der Erziehungsstilforschung die Dynamik und die Abhängigkeit der einzelnen Dimensionen von

anderen Variablen mitberücksichtigt werden muß. In diesem Zusammenhang sei nochmals auf die in Abschnitt 5 erwähnten Befunde hingewiesen.

11. Zusammenfassung

In der vorliegenden Untersuchung wurde der Versuch unternommen, den Zusammenhang zwischen elterlichem Erziehungsverhalten und dessen Auswirkungen auf die schulische Befindlichkeit der Kinder deutlicher herauszuarbeiten, als dies bisher der Fall war. Einerseits sollten bisherige Hypothesen überprüft werden, andererseits sollten diese Hypothesen zu einer entwicklungspsychologisch fundierten bzw. dynamisch orientierten Theorie dieses Zusammenhanges verbunden werden. Aus dem gewählten Untersuchungsdesign einer Pseudolängsschnittuntersuchung konnten einige neue Fragestellungen beantwortet werden. Gleichzeitig wurde erstmals der Versuch unternommen, globales elterliches Erziehungsverhalten zu erfassen. Als Hauptergebnis kann daher festgehalten werden:

Der Zusammenhang zwischen perzipiertem elterlichem Erziehungsverhalten und der schulischen Befindlichkeit ist ein dynamischer, d. h., das Beziehungsgefüge der Variablen verändert sich im Verlaufe der Entwicklung. Die bisher von anderen Autoren gefundenen Ergebnisse müßten unter diesem Aspekt überprüft werden.

Die bisher gewonnenen Erkenntnisse lassen sich unter diesem Gesichtspunkt als ein neuer Zugang zu einer alten und scheinbar gelösten Problematik der Erziehungsstilforschung auffassen. Die einander oft widersprechenden Ergebnisse könnten in einem entwicklungspsychologisch-dynamischeren Modell durchaus auf einen Nenner gebracht werden. In einem solchen neuen Ansatz sollte auch der nach wie vor ungelöste Konflikt zwischen dispositioneller und situativer Betrachtungsweise einer Überprüfung zugeführt werden (vgl. MESS 1980). Hierzu gehört sicherlich auch die Überprüfung des Zusammenhanges zwischen den Erziehungszielen und den instrumentellen Überzeugungen, ferner die Berücksichtigung des kommunikativen Charakters jedes Erziehungsaktes. Gleichzeitig wäre eine strenge begriffliche Abklärung der einzelnen Variablen notwendig. Die theoretische Arbeit hat hier für zukünftige Forschungen die Grundlagen zu liefern.

Literatur

- BARTLETT, F. C.: Remembering. A study in experimental and social psychology, Cambridge, Univ. Press, 1964, 5.
- BECKER, W. C.: Consequences of different kind of parental discipline. In: Hoffmann, M. L. 1k Hoffmann, L. W. (Eds.), Review of child development research, New York, 1964, 169 - 208.
- BERGMANN, C. und EDER, F. und KAINZ, R. und STANGL, W.: Schüler - Eltern - Lehrer: Die Schule aus der Sicht der Betroffenen. Jahresbericht des BG3 Linz. Linz, 1980, S. 9 - 35.
- BOLLINGER, G. und KREFT, W.: Elterliche Strenge und Unterstützung - Methodologische Untersuchungen zu einem Zweikomponenten-Konzept der elterlichen Bekräftigung. Diagnostica, 1978, Bd. XXIV, Heft 1, S. I - Z3.
- EYFERTH, K.: Methoden zur Erfassung von Erziehungsstilen. In: HERRMANN, T., (Hrsg.), Braunschweiger Symposion zur Psychologie der Erziehungsstile, 1966.
- FEND, H.: Schulklima: Soziale Einflußprozesse in der Schule. Beltz, Weinheim und Basel, 1977.
- FITTKAU, B. und GARTHE, H.: Die Dimensionen des Vorgesetztenverhaltens und ihre Bedeutung für die emotionalen Einstellungsreaktionen der unterstellten Mitarbeiter. Diss. Universität Hamburg, 1970.
- GAENSSLEN, H. und SCHUBÖ, W.: Einfache und komplexe statistische Analyse, München. 1976, 2.

- GEHMACHER, E.: Die Schule im Spannungsfeld von Schülern, Eltern und Lehrern. Österr. Bundesverlag, Wien, 1979.
- GRAEFE, O.: Zur Klassifikation kindlicher Verhaltensstörungen. Psychologische Rundschau VII, 1956, S. I - 9.
- HERRMANN, T. und STAPF, A. und KROHNE, H. W.: Die Marburger Skalen zur Erfassung des elterlichen Erziehungsstils. Diagnostica, 1971, 17, S. 118 -131.
- KLAUER, K.J., (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Diagnostik. Band 2, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf, 1978.
- KREFT, W.: Der Einfluß des elterlichen Erziehungsstils auf das divergente Denken als Teilaspekt der Kreativität. Mannheim, Unveröffentlichte Dipl. Arbeit am Lehrstuhl für Sozialpsychologie der Universität Mannheim, 1976.
- LITTMANN, E, und KASIELKE, E.: Zur Diagnostik elterlichen Erziehungsverhaltens. Beiheft Z in: Probleme und Ergebnisse der Psychologie, VEB, Berlin, 1970.
- LONGABAUCH, E.: A category aystem for coding interpersonal behavior as social exchange. Sociometry, 1963, 26, S. 319 - 344.
- LUKESCH, E.: Erziehungsstile. In: Konsequenzen für die Pädagogik. Band XI. Psychologie des 20. Jahrhunderts. Herausgegeben von WALTER SPIEL. Kindler, Zürich, 1980, S. 329 - 356.
- MEES, U.: Probleme der familialen Erziehungsstilforschung. Psychol. Erzieh., Unterr., Ernst Reinhardt Verlag, München Basel, 1980, 27, S. Z6 - 36.
- MINSEL, B. und FITTKAU, B.: Konstruktion eines Fragebogens zu Elternverhalten und Versuch einer Validierung. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 1971, Band 3, Heft 2, S. 73 - 88.
- MÜLLER, C. W.: Erziehung, Führung, Führungsstil. In: MOLLENHAUER, K. und MÖLLER, C.W., Führung und Beratung in pädagogischer Sicht. Heidelberg 1965.
- MULLER-KOHLBERG, H. und FOKKEN, G.: Eltern-Kind-Beziehungen und die Befindlichkeit von Schülern im Unterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. Z4, Heft 2, April 1978.
- NICKEL, H., SCHLUTER, P., FENNER, H.-J.: Angstwerte, Intelligenztest und Schulleistungen sowie der Einfluß der Lehrerpersönlichkeit bei Schülern verschiedener Schularten. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 197Z, 20, S. 1 - 13,
- SCHAEFER, E.S.: Converging conceptual models for maternal behavior and for children behavior. In: Glidewell, J. C. (Hrsg.), Parental attitudes and children behavior. Springfield, III, 1961, S. 129 - 146.
- SCHILDMANN, I.: Teststruktur und Ähnlichkeitsstruktur bei Bronfenbrenner Statements. Unveröff. Vordiplomarbeit. Braunschweig, Psych. Inst., 1968.
- SCHNEEWIND, K, A.: Auswirkungen von Erziehungsstilen: Überblick über den Stand der Forschung. 29. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Salzburg, 1974.
- SCHNEEWIND, K. A.: Auswirkungen von Erziehungsstilen. Überblick Über den Stand der Forschung. In: Lukesch, H. (Hrsg.): Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile. Göttingen, Hogrefe, 1975, S. 14 - 27.
- SCHNEEWIND, K. A. und HERRMANN, Th. (Hrsg.): Erziehungsstilforschung. Verlag Hans Huber, Bern Stuttgart Wien, 1980.
- STANGL, W.: Die Erziehungsziele der Schule aus der Sicht von Lehrern, Schülern und Eltern. Erziehung und Unterricht (in Vorbereitung).
- STAPF, A.: Neuere Untersuchungen zur elterlichen Strenge und Unterstützung. In: Lukosch, H. (Hrsg.): Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile. Hogrefe, Göttingen, 1975, S. 28 - 39.
- STAPF, K. H.: Elterlicher Erziehungsstil und seine empirische Erfassung. In: Klauer, K.J. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Diagnostik, Band 2. Pädagogischer Verlag Schwann Düsseldorf, 1978, S. 527 - 548.
- STAPF, K. H. und HERRMANN, Th. und STAPF, A. und STAECKER, K. H.: Psychologie des elterlichen Erziehungsstils. Klett, Stuttgart, 1972.
- TALLER, C.: Psychosomatische Störungen bei Heimkindern. (Unveröffentlicher Forschungsbericht), Linz, 1978,
- TAUSCH, R. und TAUSCH, A. M.: Erziehungspsychologie - Psychologische Vorgänge in Erziehung und Unterricht. Göttingen, 1970, S.

IISCHLER, A.: Zusammenhänge zwischen Persönlichkeitsmerkmalen von Kindern, deren Eltern und dem elterlichen Erziehungsstil. Dissertation, Salzburg, 1974.

WEBER, E.: Erziehungsstile. Auer, Donauwörth, 197Z, 3.