

Die Erziehungsziele der Schule aus der Sicht von Lehrern, Schülern und Eltern

1. Vorbemerkung

Diese Untersuchung ist vor allem unter dem Aspekt der im SCHUG 1974 angesprochenen Partnerschaft von Lehrern, Eltern und Schülern von Bedeutung, da aufgrund von Interessensgegensätzen und unterschiedlichen Zielvorstellungen der beteiligten Gruppen Konflikte entstehen können. Die Überprüfung der Übereinstimmung von Eltern, Lehrern und Schülern hinsichtlich der Ziele der schulischen Erziehung ist unter diesem Gesichtspunkt eine Voraussetzung für die Verwirklichung der Schulgemeinschaft, für die Diskussion über Möglichkeiten und Grenzen des Zusammenwirkens.

2. Fragestellung

Unter Erziehungszielen versteht man im allgemeinen jene Normen, die einen Zustand der Persönlichkeit beschreiben, der durch Erziehung verwirklicht werden soll.

Diese Normen sind aber nicht unveränderlich, denn

- Erziehungsziele sind aus der Sicht einer bestimmten Zeit und einer bestimmten Gesellschaft heraus Veränderungen unterworfen, ferner sind
- Erziehungsziele unter einem entwicklungspsychologischen Aspekt zu betrachten, denn die in der Erziehung zu verwirklichenden Normen variieren mit dem Alter des Zöglings. Durch die Vielfalt weltanschaulicher Zielbestimmungen erfolgte in der Pädagogik in den letzten Jahrzehnten ein Rückzug auf eher neutrale Positionen, die inhaltlich äußerst unterschiedlich auszulegen sind.

Auf die Wichtigkeit, neben Erziehungsstilen auch die Erziehungsziele in ein umfassenderes Konzept einzubeziehen, haben schon HECKHAUSEN (1966) und SCHNEEWIND (1975) hingewiesen. Erst in letzter Zeit gibt es Versuche, neben den Stilen der Erziehung auch die zugrundeliegenden Zielvorstellungen der Erziehenden mitzuerfassen. Es ist plausibel, daß die verschiedenen Zielvorstellungen mit unterschiedlichen Verhaltensmustern einhergehen können und in der Folge zu unterschiedlichen Resultaten führen können; auch ist es denkbar, daß gleiche Verhaltensmuster bei gleichen Zielen ebenfalls unterschiedliche Resultate zeitigen. Darauf sind sicherlich viele einander widersprechende Ergebnisse der Erziehungsstilforschung zurückzuführen (vgl. LUKESCH 1980). Auch WEBER (1972, S.265) meint,

daß eine pädagogische Beurteilung von Erziehungsstilen Aussagen über die erstrebten Erziehungsstile voraussetzt, wobei er allerdings mit C. W. MULLER (1965, S.34) annimmt, daß in der Erziehungswirklichkeit Stil und Ziel einander entsprechen müßten. Das würde allerdings bedeuten, daß Eltern in der Lage sind, ihr Erziehungsverhalten und die damit in Zusammenhang stehenden Ziele kritisch zu reflektieren, was sicherlich bei ihnen und auch anderen Erziehern nicht so ohne weiteres vorausgesetzt werden kann (vgl. HIERDEIS 1975, S. 53). Die erste Fragestellung bezog sich daher auf die subjektive Wichtigkeit von Erziehungszielen, die zweite auf die bei den anderen Gruppen der Schulgemeinschaft erlebte Wichtigkeit, d. h., es interessierte u. a. auch die Frage, wie wichtig den Lehrern aus Schülersicht diese Ziele sind.

Eine dritte Fragestellung bezog sich auf die Abhängigkeit dieser Ziele von anderen Variablen, wie Alter des Schülers oder Schulbildung der Eltern. Zuletzt sollte noch der Vergleich mit Ergebnissen ähnlicher Untersuchungen durchgeführt werden, um Aussagen über die Generalisierbarkeit der vorliegenden Resultate treffen zu können.

3. Stichprobe und Untersuchungsmethode

Nach einer Vorerhebung (Interviews und Gruppengespräche mit Lehrern, Eltern und Schülern) wurden drei Fragebögen konstruiert. In bezug auf die Erziehungsziele wurde allen drei Gruppen eine Liste von 17 Erziehungszielen vorgelegt- 15 Ziele wurden früheren Untersuchungen von FEND (1977) und GEHMACHER (1979) entnommen, zwei Ziele wurden hinzugefügt (sich unterordnen können, gut mit anderen zusammenarbeiten können) - dadurch ist einerseits ein Vergleich mit der repräsentativen Erhebung GEHMACHERs möglich, andererseits lassen sich Schlüsse auf die Generalisierbarkeit der Ergebnisse (insbesondere auf Fragen, die in anderen Untersuchungen nicht berücksichtigt worden sind) ziehen. GEHMACHER (1979, S.14) faßt die Erziehungsziele in vier Gruppen zusammen:

1. EINGLIEDERUNG: sich gut benehmen, gehorsam sein, ordentlich und sauber sein, fleißig sein
2. SELBSTÄNDIGKEIT: Selbstvertrauen entwickeln, selbständig sein
Selbstbeherrschung üben, sich durchsetzen können
3. KRITISCHES DENKEN: kritisch sein, sich eine eigene Meinung bilden,
bereit sein, sich mit Problemen auseinanderzusetzen, sich gegen Vorurteile zur Wehr setzen
4. BILDUNG: vielseitig interessiert sein, vielseitig gebildet sein

Diese Zuordnung sollte mit Hilfe der Faktorenanalyse überprüft werden.

Die beiden hinzugefügten Ziele sollten einerseits eine Ergänzung bzw. Betonung des Einordnungsaspektes darstellen ("sich unterordnen können"), andererseits sollte auch der Aspekt der Kooperationsfähigkeit ("gut mit anderen zusammenarbeiten können") angesprochen werden, der vor allem im Hinblick auf die Schulgemeinschaft und ihre Aufgaben immer wesentlicher wird.

Die Vorgabe der Fragebögen erfolgte für die drei Gruppen in unterschiedlicher Form:

- die Schüler wurden klassenweise befragt
- die Eltern erhielten die Fragebögen in einem Kuvert durch die Schüler überbracht
- die Lehrer erhielten die Fragebögen durch die Schulverwaltung übermittelt.

Tabelle 1 zeigt die Anzahl der ausgegebenen Fragebögen und den Rücklauf. Überraschend hoch erwies sich der im Vergleich mit anderen Untersuchungen hohe Rücklauf bei den Eltern - der Rücklauf bei den Lehrern muß als zufriedenstellend bezeichnet werden.

Tabelle 1
Beteiligungsquoten an der Untersuchung

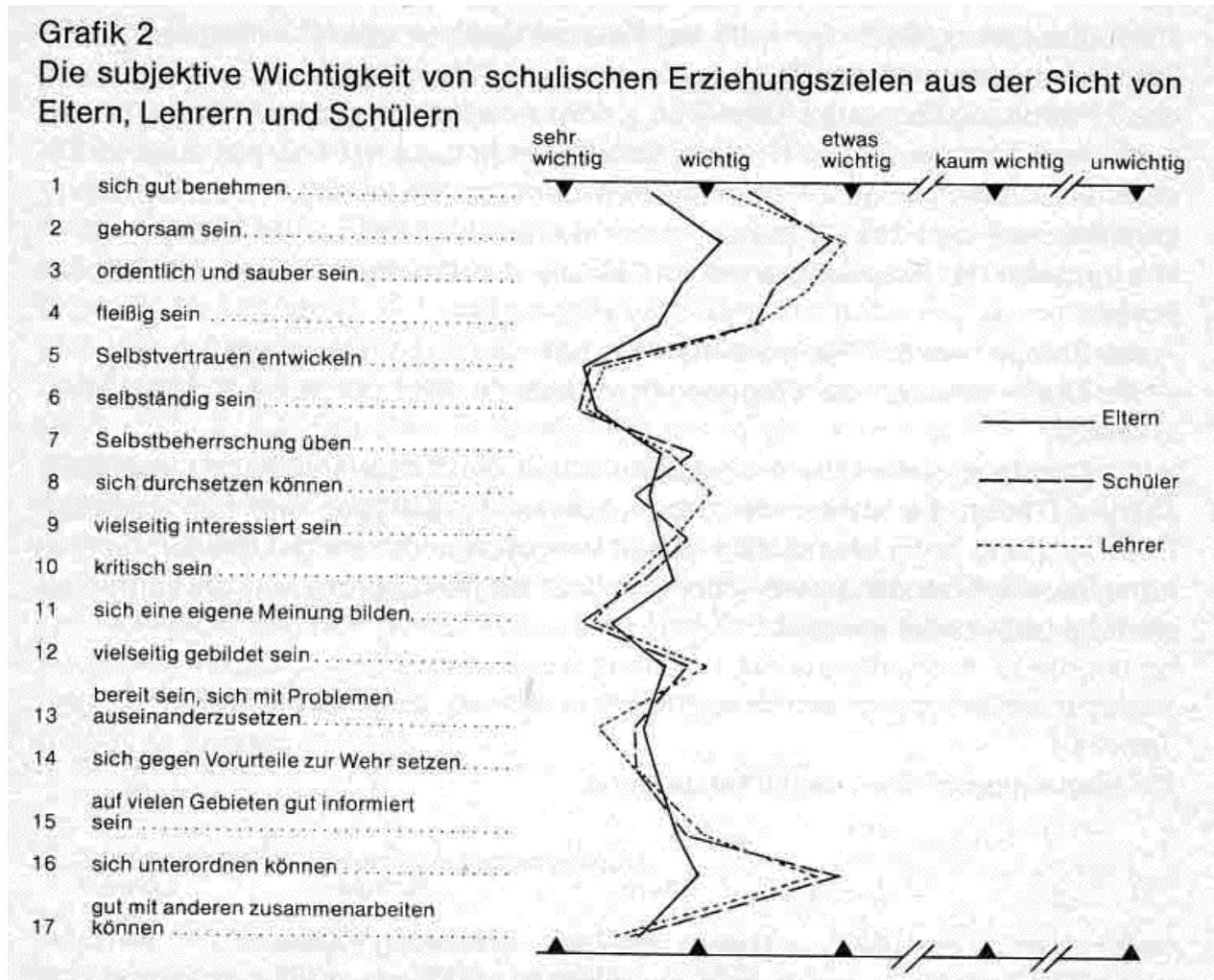
	Eltern		Schüler		Lehrer
	Unter- stufe	Ober- stufe	Unter- stufe	Ober- stufe	
Fragebögen ausgegeben	103	199	116	202	60
Rücklauf	92	181	116	202	42
Beteiligung in Prozent	90%	91%	100%	100%	70%

Aus zeitlichen und finanziellen Gründen konnte keine Totalerhebung durchgeführt werden, doch wurden die Klassen nach folgendem Prinzip ausgewählt: jeweils eine Klasse jeder Klassenstufe aus der Unterstufe, jeweils zwei Klassen der Oberstufe. Die Eltern der Schüler der ausgewählten Klassen waren dadurch gleichfalls bestimmt. Eine Zuordnung von Schüler- und Elternfragebogen war bei Wahrung der Anonymität möglich. Den Schülern der Unterstufe wurden aus methodischen Gründen diese Ziele nicht

vorgelegt, da die Ziele als eher abstrakte Begriffe vermutlich nicht von allen richtig beurteilt hätten werden können. Die Lehrer wurden in ihrer Gesamtheit befragt.

4. Die subjektive Wichtigkeit von Erziehungszielen

Die Fragestellung an die drei Gruppen lautete: Für wie wichtig halten Sie diese Ziele im Hinblick auf die schulische Erziehung? Es gab fünf Abstufungen, die von sehr wichtig bis unwichtig reichten.



Wie aus Grafik 2 zu erkennen ist, sind generell den Eltern die Ziele wichtiger als den beiden anderen Gruppen. Die Mittelwerte über alle Ziele für die einzelnen Gruppen lauten: Eltern 1,68 Schüler 1,77 Lehrer 1,91 Allerdings ist anzumerken, daß dieser Mittelwert bei allen Gruppen im Bereich von sehr wichtig bis wichtig liegt. Erziehungsziele sind also allen Gruppen wichtig, wobei allerdings unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Schüler betonen eher Ziele der Selbständigkeit und Kritikfähigkeit, während die Eltern eher Ziele der Ein- und Unterordnung hervorheben. Die höchste

Wichtigkeit von allen drei Gruppen hingegen geben Lehrer nur zweimal: Problembewußtsein und Kooperationsfähigkeit.

Daraus läßt sich ableiten, daß die Eltern in viel stärkerem Ausmaß als die Lehrer der Schule Erziehungsaufgaben zuschreiben. Auch kommt die eher an traditionellen Zielen orientierte Einstellung der Eltern im Bereich der Einordnungsziele zum Ausdruck, denn hier bestehen die größten Abweichungen vom Urteil der beiden anderen Gruppen. Sieht man von der absoluten Einschätzung der Erziehungsziele ab und untersucht die relative Reihenfolge in den einzelnen Gruppen, dann zeigt sich ein überraschendes Bild: alle Gruppen sind sich über die Reihenfolge der Wichtigkeit in hohem Maße einig. Sowohl bei den Lehrern als auch den Schülern und Eltern sind "Selbstvertrauen entwickeln", "selbständig sein" und "sich eine eigene Meinung bilden" am wichtigsten, während "sich unterordnen können" und "gehorsam sein" allen am unwichtigsten erscheint.

Berechnet man Rangkorrelationen zwischen den Reihungen von Eltern, Lehrern und Schülern (siehe Tabelle 3), so liegen die Korrelationen zwischen .77 und .93.

Tabelle 3

Rangkorrelationen zwischen den Reihungen der Erziehungsziele durch die Eltern, Lehrer und Schüler (N=17, 1% sign. $\geq .60$, 5% sign. $\geq .48$)

	1 Eltern	2 Schüler	3 Lehrer	4 Schüler bei Lehrer	5 Lehrer bei Schüler
1 subjektive Wichtigkeit Eltern	—	.77	.80	.21	.78
2 subjektive Wichtigkeit Schüler		—	.93	-.45	.89
3 subjektive Wichtigkeit Lehrer			—	-.26	.74
4 Schüler vermuten bei Lehrer				—	-.54
5 Lehrer vermuten bei Schüler					—

Aus diesen Resultaten ist vorerst abzuleiten, daß eine Verständigung über Erziehungsmaßnahmen möglich sein muß, sind doch alle Gruppen relativ einig über die Zielvorstellungen der schulischen Erziehung. Daß dieses Einverständnis nur oberflächlich ist, wird in der Folge zu beweisen sein.

5. Vergleich der vermuteten Wichtigkeit von Erziehungszielen

Dieselbe Liste von Erziehungszielen wurde den Lehrern und den Schülern ein zweites Mal vorgelegt: sie sollten angeben, wie wichtig der jeweils anderen Gruppe diese Ziele vermutlich sind. Die Lehrer zeigten sich über die von den Schülern präferierten Ziele wohlinformiert - die Rangkorrelationen mit der subjektiven Wichtigkeit bei den Schülern beträgt .89, sie liegt sogar höher als die Korrelation mit der eigenen Reihenfolge (nur .74). Vergleicht man allerdings die Urteile der Schüler über die erlebten Zielvorstellungen der Lehrer, so ändert sich das Bild schlagartig: Die Schüler glauben, daß den Lehrern "fleißig sein", "sich gut benehmen", "bereit sein, sich mit Problemen auseinanderzusetzen", "sich unterordnen können", "gehorsam sein" wichtig

ist. Die Rangkorrelation mit der eigenen Präferenzreihe der Schüler beträgt 0.45. Die Schüler erleben also einen Lehrer, der ihre eigenen wichtigen Ziele für eher unwichtig hält, hingegen erleben sie einen Lehrer, der ihre unwichtigen Ziele überbetont. Offensichtlich ist für die Schüler bei einigen Maßnahmen und Handlungsweisen der Lehrer nicht klar, welchen übergeordneten Zielsetzungen sie zugeordnet werden müssen. Wie aus Tabelle 3 zu entnehmen ist, liegt die Korrelation zwischen den gegenseitig "unterschobenen" Präferenzreihen mit -0.54 noch höher. Daraus ist abzuleiten, daß Lehrer und Schüler einander anders erleben, als dies den Meinungen der einzelnen Gruppen entspricht. Inwieweit die Angaben zur subjektiven Wichtigkeit von Erziehungszielen den tatsächlichen Einstellungen der Gruppen entsprechen, kann natürlich nicht global entschieden werden. In dieser Hinsicht ist allein die Anonymität der Befragung als Schutz vor allzu sozial erwünschten Antworten anzusehen. Diese Vorbehalte gelten allerdings für alle ähnlich gelagerten Einstellungsuntersuchungen.

6. Die Struktur der Erziehungsziele

Die in der Untersuchung von GEHMACHER (1979, S. 14) vorgenommene Zuordnung zu vier Zielbereichen (siehe Abschnitt 3) wurde mit der Faktorenanalyse anhand unseres Datenmaterials überprüft. Zwei Probleme traten dabei auf: erstens waren zwei Ziele hinzugefügt worden, andererseits lagen fünf Datenmatrizen als Ausgangspunkt für die faktorenanalytische Verarbeitung vor- bedingt durch die fünffache Vorgabe. Gleichzeitig ergab sich die interessante Fragestellung, ob die Struktur bei allen Gruppen gleich oder ähnlich ist. Ohne die Ladungsmatrizen im einzelnen darzustellen, seien die Hauptergebnisse angeführt:

- a) die Ladungsmatrizen (unrotiert) zeigen bei allen fünf Ausgangsmatrizen ähnliche Struktur, wobei nur wenige Items auf verschiedene Faktoren laden,
- b) nach dem Scree-Test boten sich sowohl drei- als auch vierfaktorielle Lösungen an, doch zeigte sich, daß der dreifaktoriellen Rotation der Vorzug zu geben war, da hier eine größere Stabilität der Ladungsmuster gegeben war.

7. Grunddimensionen der Erziehungsziele

Nachdem die Entscheidung zugunsten der Dreidimensionalität gefallen war, ergaben sich folgende drei Bereiche von Erziehungszielen:

I. Faktor: "Einordnung und Eingliederung" sich gut benehmen, gehorsam sein, ordentlich und sauber sein fleißig sein, Selbstbeherrschung üben sich, unterordnen können

Dieser erste Faktor deckt sich weitgehend mit dem ersten bei GEHMACHER, nur kommt die Selbstbeherrschung und das neue Item zur Unterordnung hinzu. Diese Ziele können auch als eher konservative oder traditionelle Ziele angesprochen werden.

Bemerkenswert ist eine zusätzliche hohe Ladung des Items "gut mit anderen zusammenarbeiten können", wobei gerade bei den Urteilen der Eltern und Lehrer eine deutlichere Zuordnung zu den Einordnungszielen besteht, während die Schüler dieses Item den Zielen der Selbständigkeit zuordnen. Hier wird eine unterschiedliche Sichtweise der Kooperationsfähigkeit sichtbar.

II. FAKTOR: "Selbständigkeit" Selbstvertrauen entwickeln, selbständig sein, sich durchsetzen können, kritisch sein, sich eine eigene Meinung bilden, bereit sein, sich mit Problemen auseinanderzusetzen, sich gegen Vorurteile zur Wehr setzen, gut mit anderen zusammenarbeiten können

Diese Dimension deckt die beiden von GEHMACHER als Selbständigkeit und kritisches Denken apostrophierten Bereiche. Hier zeigt sich die enge Verknüpfung der beiden Bereiche, und die von GEHMACHER vorgenommene Trennung ist m. E. und aufgrund der eigenen Daten nicht gerechtfertigt. Auch die Durchsicht der Interkorrelationen der Einzelitems bestätigte die Zusammengehörigkeit der beiden Dimensionen. Dieses Problem läßt sich durch eine verbesserte Operationalisierung sicherlich lösen. Im Gegensatz zu den Zielen des ersten Faktors kann man diese Ziele auch als moderne und fortschrittliche Ziele bezeichnen.

III. FAKTOR: "Bildungsziele" vielseitig interessiert sein, vielseitig gebildet sein, auf vielen Gebieten gut informiert sein

Dieser Faktor bestätigt die Zusammenfassung bei GEHMACHER und deckt sich mit seiner Dimension "Bildung".

Die Überprüfung der Konsistenz der drei Zieldimensionen ergab befriedigende Kennwerte:

I. Einordnung und Eingliederung $\alpha = .82$ (6 Items)

II. Selbständigkeit $\alpha = .72$ (8 Items)

III. Bildungsziele $\alpha = .67$ (3 Items)

Wie bei GEHMACHER wurden die Zielbereiche zu Indikatoren zusammengefaßt, um Vergleiche mit anderen Variablen durchzuführen. Im Gegensatz zu seiner Untersuchung liegen hier wesentlich mehr Informationen vor, und wenn er argumentiert, daß "eine so lange Liste von abstrakten Erziehungszielen" den Eltern nicht zuzumuten war (a. a. O. S.

16), so zeigen die vorliegenden Ergebnisse, daß damit auf einen sehr wichtigen Aspekt unglücklicherweise verzichtet wurde.

Allerdings war seine Stichprobe weiter gestreut, während hier nur Eltern von AHS-Schülern befragt worden waren.

8. Vergleich der Wichtigkeit von Erziehungszielen auf dimensionaler Ebene

Zu diesem Zweck wurden die zusammengefaßten Indikatoren mittelwertsnormiert. Die Tabelle 4 zeigt die Ergebnisse, wobei die Daten aus der Untersuchung GEHMACHERS (a. a. O. S. 15) zum Vergleich herangezogen werden.

Tabelle 4
Die Wichtigkeit von Erziehungszielen auf dimensionaler Ebene *)

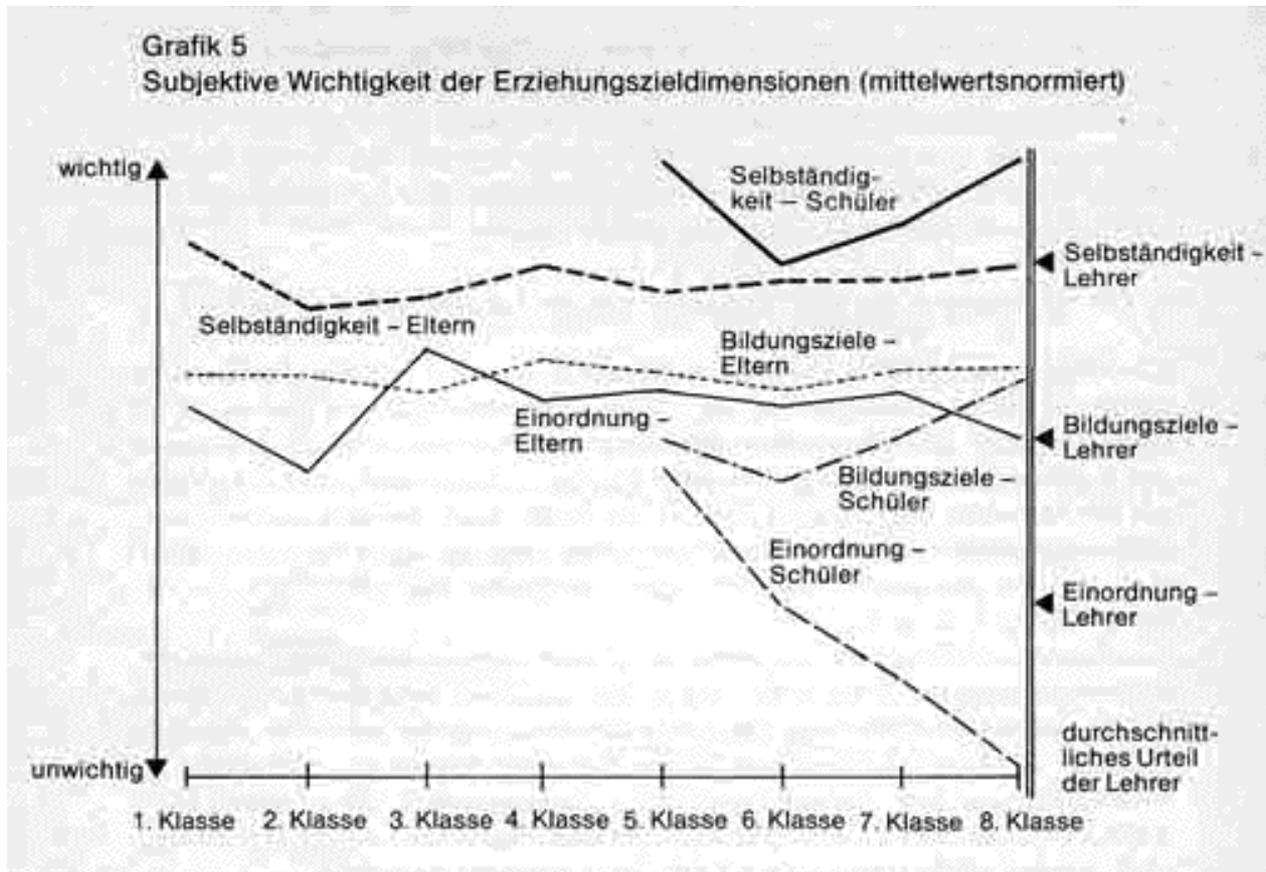
	subjektiv			vermutet von		Gehmacher**)	
	Eltern	Schüler	Lehrer	Schüler bei L.	Lehrer bei L.	subj. Lehrer	Schüler bei L.
I. Einordnung	1.88	2.46	2.41	2.13	3.46	2.04	1.96
II. Selbständigkeit	1.50	1.38	1.48	2.55	1.79	1.47	2.21
III. Bildungsziele	1.79	1.94	1.96	2.42	2.83	1.74	2.04

*) Mittelwertsnormierte Rohwerte.
**) Zur besseren Vergleichbarkeit wurden die Mittelwerte zur Selbständigkeit aus den getrennten Bereichen „Selbständigkeit“ und „Kritisches Denken“ addiert und gemittelt.

Die Resultate auf Itembasis (siehe oben) finden hier ihre Bestätigung. Die befragten Schüler fühlen sich in besonderem Maße in ihrer Entwicklung zur Selbständigkeit eingengt; sie glauben, daß den Lehrern die Erziehung zur sozialen Eingliederung, zur Konformität und Anpassung an die Leistungs- und Verhaltensanforderungen unserer Gesellschaft am wichtigsten sind (vgl. GEHMACHER 1 979, S. 1 5).

9. Die Abhängigkeit der Erziehungsziele von den Schulstufen

Da unsere Untersuchung als Pseudolängsschnittuntersuchung angelegt war, konnte der Versuch unternommen werden, den Verlauf der Zielvorstellungen bei Schülern (nur Oberstufe) und Eltern (Unter- und Oberstufe) zu überprüfen. Da die Lehrer nicht schulstufenspezifisch befragt worden waren, konnte man nur mit einem durchschnittlichen Wert in den einzelnen Bereichen operieren. Die Grafik 5 zeigt die Ergebnisse.



Auffällig ist die hohe Konstanz der Zielvorstellungen bei den Eltern. Einerseits spricht dieses Resultat für die hohe Konsistenz der Stichprobe, andererseits auch für die Konservativität der befragten Elternstichprobe. Generell ist eine leichte Tendenz zur Unwichtigkeit von Einordnungszielen gegen Ende der AHS-Zeit festzustellen. Gerade in diesem Bereich kommt es bei den Schülern im Verlauf der Oberstufe zu einer deutlichen Abwertung aller Ziele, die mit Einordnung und Unterordnung zu tun haben. Während die Selbständigkeitsbestrebungen der Schüler nur eine leichte Tendenz in Richtung Unabhängigkeit aufweisen, kommt es bei den Bildungszielen zu einer deutlicheren Veränderung zur größeren Wichtigkeit. Sie nähern sich damit den durchschnittlichen Zielvorstellungen der Eltern an. Dieser Effekt läßt sich teilweise auf die bevorstehende Reifeprüfung bei den Schülern der siebenten und achten Klassen zurückführen.

Interessant ist auch der Vergleich mit den nur punktuell erhobenen Lehrermeinungen. Hier zeigt sich die hohe Übereinstimmung in der Zuerkennung der Priorität der Erziehung zur Selbständigkeit, auch im Bereich der Bildungsziele ist die Abweichung gering. Interessant ist nur der Verlauf der Schülermeinung im Bereich der Einordnung: hier kommt es gewissermaßen zu einer Abwendung von den Elternmeinungen hin zu den Lehrern, wobei im Bereich der 7. und 8. Schulstufe noch extremer geurteilt wird. Es wäre sicherlich interessant, eine Untersuchung nach schulstufenspezifischen Lehrermeinungen durchzuführen; auch hinsichtlich der Schülermeinungen wäre eine Untersuchung über alle Schulstufen hinweg vielversprechend. Wenn man davon ausgeht, daß Diskrepanzen hin

sichtlich der Zielvorstellungen zwischen den einzelnen Gruppen bestehen, so ist festzuhalten, daß sich die Eltern in ihren Zielen nur in geringem Maß der Entwicklung der Jugendlichen anpassen, daß sie aber auch kaum von den Zielvorstellungen der Schule beeinflußt werden. Daraus läßt sich der Schluß ziehen, daß zwischen Schule und Elternhaus zuwenig Einigkeit über den Stellenwert von Erziehungs- und Bildungsfunktion der Schule besteht.

10. Die Abhängigkeit der Erziehungsziele von der Schulbildung der Eltern

Die intragesellschaftliche Variation von Erziehungszielen und Erziehungsstilen wurde von vielen Autoren betont, vgl. z. B. die "schichtspezifische Sozialisation" bei FEND (1974). Allerdings stellen sich dieser interessanten Fragestellung neben den Problemen der Erfassung von relativ abstrakten Zielvorstellungen die größeren der Messung der sozialen Schicht zur Seite. Auch die unterschiedlichen Erfassungsmöglichkeiten der Schichtvariablen ergeben kaum Vergleichsmöglichkeiten der einzelnen Untersuchungen miteinander (vgl. LIPPE 1970, S. 70; LUKESCH 1976, S. 91 ff.).

Aus diesen Vorbehalten heraus wurde daher eine pragmatische Lösung versucht: die Schulbildung der Eltern (Vater und Mutter jeweils auf einer fünfstufigen Skala erfaßt) und als Korrektiv eine vierstufige Einschätzung der restlichen Schichtvariablen (Einkommen, Beruf des Vaters, Beruf der Mutter) wurden additiv zu einem Bildungs- bzw. "Schicht"-Indikator zusammengefaßt. Um zu überprüfen, welche Gruppen von Erziehungszielen vom Bildungsniveau der Eltern abhängig sind, wurden Interkorrelationen mit dem Bildungsindex berechnet.

Tabelle 6

Interkorrelation zwischen den Zieldimensionen und der sozialen Herkunft der Eltern (Gesamtstichprobe und getrennt nach Ober- und Unterstufe)

	Schüler		Eltern	
Einordnungsziele	.05		.26**	
	U: --	O: .05	U: .31**	O: .24**
Selbständigkeitsziele	-.10		.07	
	U: --	O: .05	U: .02	O: .10
Bildungsziele	.04		-.00	
	U: --	O: .04	U: .00	O: -.01

O Oberstufe

U Unterstufe

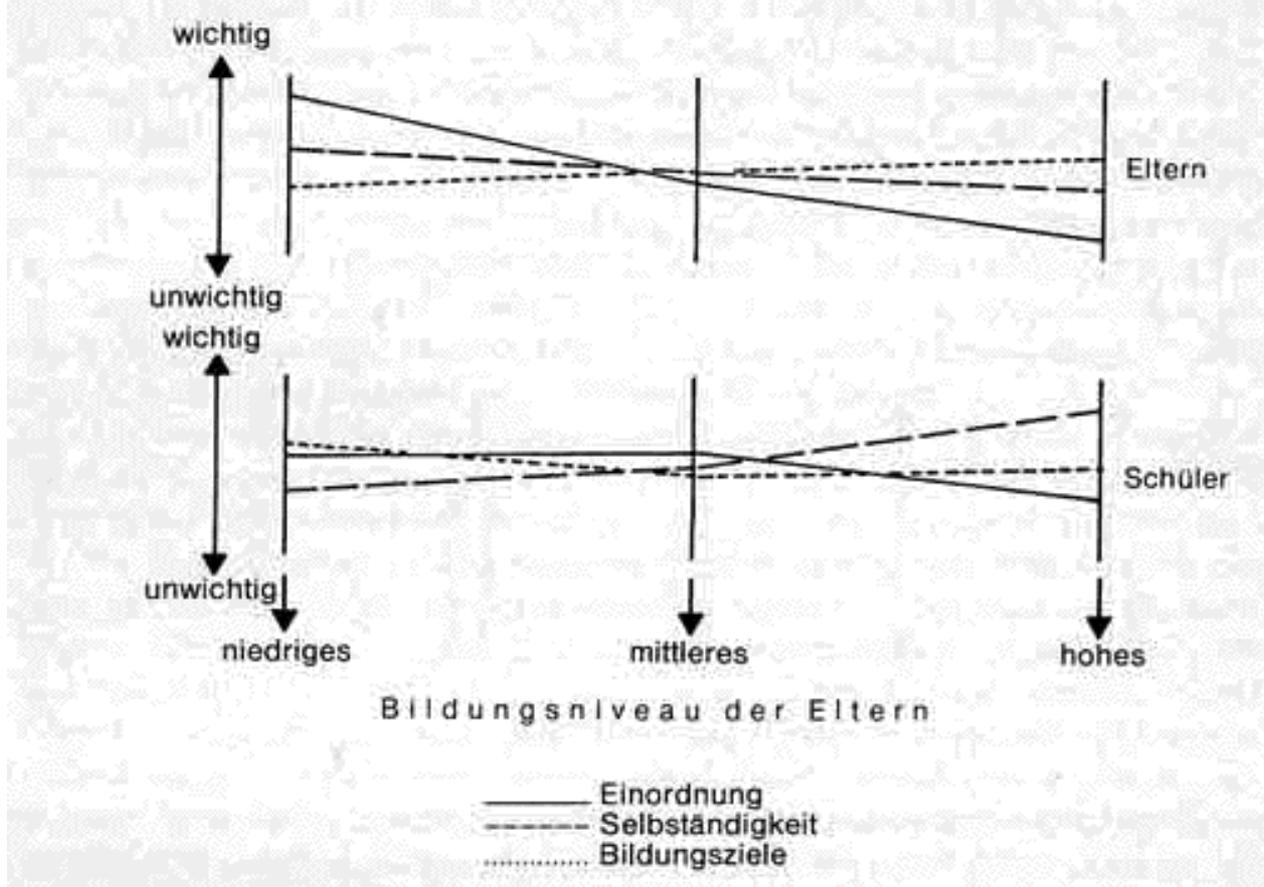
** signifikant auf 1%-Niveau

-- wurde nicht erhoben

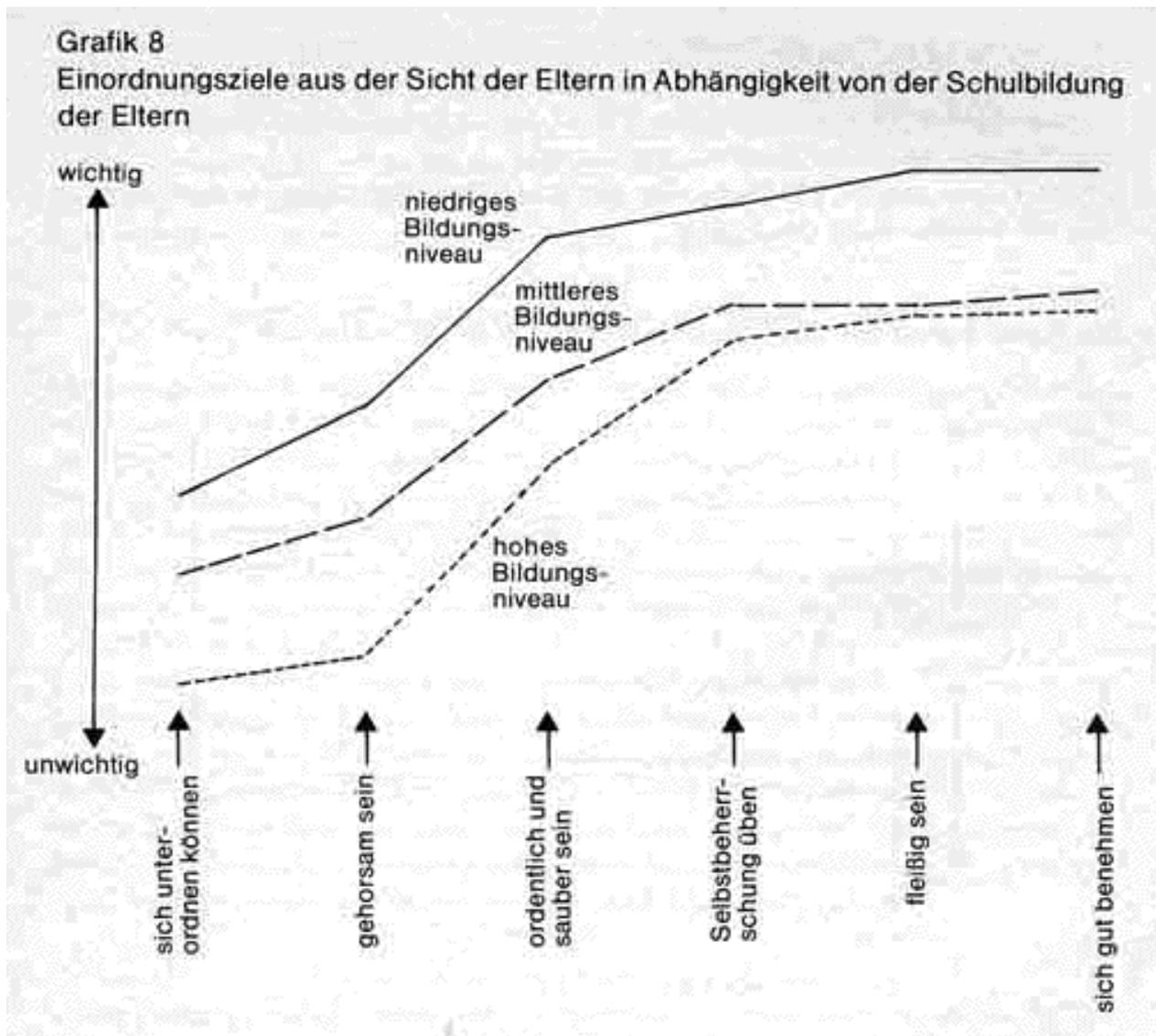
Es ergab sich nur eine signifikante PMK zwischen der Betonung der Einordnungsziele durch die Eltern und dem Bildungsniveau der Eltern (Tabelle 6). Dabei war interessant, daß in der Unterstufe diese Korrelation noch .31 (1%-Signifikanz) beträgt, während sie in der Oberstufe auf .24 (1%-Signifikanz) zurückgeht. Bei der Gesamtstichprobe betrug dieser Zusammenhang .26 (ebenfalls auf dem 1%Niveau signifikant). Zur Veranschaulichung wurde der eindimensionale Index auf drei Klassen des Bildungsniveaus reduziert. Grafik 7 zeigt die Unterschiede der einzelnen Zieldimensionen in Abhängigkeit von der Schulbildung der Eltern.

Grafik 7

Die Abhängigkeit der Zieldimensionen von der Schulbildung der Eltern



Wenn der Vergleich mit anderen Untersuchungen zur Schichtabhängigkeit der Erziehungsziele aus den oben genannten Gründen auch nur bedingt möglich erscheint, so verdeutlicht er doch die Tendenz der Angleichung der verschiedenen sozialen Schichten in bezug auf Erziehungsziele (vgl. WEBER 1972, S. 135). Dies trifft bei unserer Stichprobe zumindest auf den Bereich der Selbständigkeit und Bildungsziele zu, während im "traditionellen" Zielbereich der Einordnung doch deutliche Unterschiede bestehen. Der Generationenvergleich zwischen Eltern und Schülern weist doch darauf hin, daß bei den Schülern der Ausgleich stärker zum Ausdruck kommt, wobei der Sozialisationsdruck der Schule stärker wirkt als die Herkunft aus dem Elternhaus.



Betrachtet man die Ergebnisse auf Itemniveau (Grafik 8), so fällt doch der Abstand der Elterngruppe mit niedrigerem Bildungsniveau von den beiden anderen Gruppen ins Auge. Gutes Benehmen, Fleiß, Selbstbeherrschung, Ordentlichkeit und Sauberkeit entsprechen deutlich den Zielvorstellungen jener Gruppe von aufstiegsorientierten Eltern, die ihre Kinder einen höheren Bildungsweg einschlagen lassen, als sie ihn selber beschritten hatten.

11. Vergleich der Ergebnisse mit anderen Untersuchungen

Es gibt, wie bereits anfangs erwähnt, nur wenige Untersuchungen zum Bereich der Erziehungsziele (vgl. LUKESCH 1976, S.28ff.). Die Untersuchung von GEHMACHER (1979) wurde wiederholt zu Vergleichen herangezogen, wobei generell festzustellen ist, daß die Ergebnisse dieser repräsentativen Untersuchung inhaltlich voll bestätigt werden konnten. Die Rangkorrelationen zwischen den Ergebnissen bei GEHMACHER und den hier referierten Daten

beträgt bei der Schülereinschätzung .92 (!), bei der Lehrereinschätzung .98 (!). Absolut gesehen lehnen die Lehrer unserer Stichprobe die Einordnungsziele deutlicher ab (2.41 zu 2.04), wobei diese Diskrepanz auf eine "positive Selektion" durch die Freiwilligkeit der Teilnahme zurückgeführt werden kann.

In der BRD wurde festgestellt, daß an erster Stelle das Ziel der Selbständigkeit und das Ziel des freien Willens steht, erst an zweiter Stelle Ordnungsliebe und Fleiß, an letzter Stelle Gehorsam und Unterordnung (EMNID 1972, S.10; WEISS 1975, S.169). Betrachtet man die Reihenfolge der Einzelziele bzw. der drei Zielgruppen unserer Untersuchung, so ist die Übereinstimmung offensichtlich.

KEMMLER & HECKHAUSEN (1959) und KEMMLER (1960) weisen darauf hin, daß Erziehungsziele eine Funktion des Alters des Kindes darstellen. Während die Mütter Sechsjähriger die "reibunglose" Ein- und Unterordnung für am wichtigsten halten, reihen Mütter von Vierzehnjährigen dieses Ziel an letzter Stelle. In unserer Untersuchung ließ sich dieser Sprung bei den Elternmeinungen nicht mehr nachweisen, so daß er - wenn überhaupt - vor dem Eintritt in die AHS lokalisiert werden müßte. Generell kann bei unserer homogenen Stichprobe von einer großen Stabilität der Zielvorstellungen ausgegangen werden, die nur zufälligen Schwankungen ausgesetzt sind.

Auch in der Untersuchung von FILIPP & SCHNEEWIND (1974, S.32) wurde eine Priorität der Selbständigkeit und Unabhängigkeit vor der Ordentlichkeit und Sauberkeit festgestellt. Zu einem Wandel in der Priorität von Erziehungszielen im Laufe der Entwicklung der Familie kommt auch noch der soziale Wandel hinzu, der sich im Abbau hierarchischer Strukturen (Entwicklung der Kern- oder Kleinfamilie) und einer Veränderung der Elternbestimmtheit des Kindes zu einer Kindbezogenheit der Eltern manifestiert (MAYNTZ 1965, S.168). Die Erziehung zur Selbständigkeit erhält mehr Gewicht als die Erziehung zu Gehorsam und Unterordnung (vgl. NEIDHARDT 1966, S.50 f.). Inwieweit diese Entwicklung zur "Gefährtenfamilie" (MAYNTZ 1965, S.168 ff.) nur Lippenbekenntnis der Befragten ist, muß allerdings offen bleiben. Die Priorität der Erziehung zur Selbständigkeit wird von allen drei Gruppen unserer Untersuchung bejaht.

Das Bildungsniveau der Eltern hatte in unserer Untersuchung einen im Bereich der Einordnung deutlichen Unterschied zwischen den "Schichten" erbracht - es kann berechtigterweise vermutet werden, daß nach wie vor unterschiedliche Disziplinierungstechniken in den Schichten vorherrschen, was zum Teil auf die unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten zu Agenturen des Wandels (Bücher, Presse, ärztliche und psychologische Beratungsinstanzen) zurückzuführen ist (vgl. WEBER 1972, S.134f.). Bildungszielsetzungen kommen bereits in der Entscheidung zum Ausdruck,

daß Eltern ihre Kinder in eine AHS schicken- unsere Stichprobe ist insofern bereits eine Auswahl, so daß gravierende Unterschiede von vornherein nicht zu erwarten waren. Es ist sicherlich die Aufgabe weiterführender Untersuchungen, diesen Wandel auch empirisch nachzuweisen. Der ausgleichende Einfluß der schulischen Sozialisation kommt in unserer Schülerstichprobe deutlich zum Ausdruck. Der Einfluß des Elternhauses auf Zielvorstellungen der Jugendlichen ist nicht mehr nachzuweisen.

12. Zusammenfassung

Die Zielvorstellungen der schulischen Erziehung sollten aus der Sicht aller beteiligten Gruppen (Lehrer, Schüler und Eltern) dargelegt werden und vor allem im Hinblick auf Übereinstimmung bzw. Nichtübereinstimmung überprüft werden. Während subjektiv die Priorität der Erziehung zur Selbständigkeit vor der Bildungsaufgabe und vor der Einordnung von allen drei Gruppen betont wird, gibt es zwischen Lehrern und Schülern doch beträchtliche Differenzen, diese Zielvorstellungen den anderen auch sichtbar zu machen. Drei Grunddimensionen von Zielen (Einordnungsziele, Selbständigkeitsziele und Bildungsziele) wurden mit einer Einschätzungsskala überprüft, wobei vor allem die Abhängigkeit dieser

Dimensionen von der Schulstufe und vom Bildungsniveau der Eltern nachgewiesen werden konnte. Die Übereinstimmung der Ergebnisse mit anderen Untersuchungen in Österreich und der BRD lassen weiterführende und detailliertere Untersuchungen geboten erscheinen, zumal aufgrund unserer Ergebnisse einiger Konfliktpunkte in der Schulpartnerschaft nachgewiesen werden konnte. Die vorliegenden Daten sollen den Diskussionen über die Zielvorstellungen der schulischen Erziehung Basis und Ausgangspunkt sein.

Literaturverzeichnis

BERGMANN, C./EDER, F./KAINZ, R./STANGL, W.: Schüler-Eltern-Lehrer: Die Schule aus der Sicht der Betroffenen. Jahresbericht des BG 3 Linz. Linz 1980, S. 9 - 35

EMNID-Informationen 1979/24 (7/8) 10 - 12; (1/2) 10 - 15

FEND, H.: Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. BELTZ, Weinheim und Basel 1974

FEND, H.: Schulklima: Soziale Einflußprozesse in der Schule. BELTZ, Weinheim und Basel 1977

FILIPP, U.-D./SCHNEEWIND, K. A.: Die Rangfolge globaler elterlicher Erziehungsziele und deren Einflußgrößen. Forschungsbericht 21 des

Sonderforschungsbereiches 22 der Universität Erlangen-Nürnberg. Nürnberg 1974

GEHMACHER, E.: Die Schule im Spannungsfeld von Schülern, Eltern und Lehrern. Österr. Bundesverlag, Wien 1979

HECKHAUSEN, H.: Diskussionsbemerkung. In: Herrmann, Th. (Hrsg.): Psychologie der Erziehungsstile. Hogrefe, Göttingen: 1966, 49 - 50

HIERDEIS, H.: Pädagogik: Erziehungsinstitutionen. Auer, Donauwörth 1974

KEMMLER, L.: Erziehungshaltungen von Müttern vierzehnjähriger Jungen. In: Psychologische Rundschau, 1960, 11, 197 - 218

KEMMLER, L./HECKHAUSEN, H.: Mütteransichten über Erziehungsfragen. In: Psychologische Rundschau, 1959, 10, 82 - 93

LIPPE, P. M. v. d.: Statistische Methoden zur Messung der sozialen Schichtung. Göppingen 1972 (Kümmerle)

LUKESCH, H.: Elterliche Erziehungsstile. Psychologische und soziologische Bedingungen. Kohlhammer, Stuttgart 1976

LUKESCH, H.: Erziehungsstile. In: Konsequenzen für die Pädagogik. Band XI Psychologie des 20. Jahrhunderts. Herausgegeben von Walter Spiel. Kindler, Zürich 1980, 329 - 356
MAYNTZ, R.: Das Kind in der modernen Familie. In: Teutsch, G. M. (Hrsg.): Soziologie der pädagogischen Umwelt. Stuttgart 1965

MULLER, C. W.: Erziehung, Führung, Führungsstil. In: Mollenhauer, K./Müller, C. W.: Führung und Beratung in pädagogischer Sicht. Heidelberg 1965

NEIDHARDT, F.: Die Familie in Deutschland. Opladen 1966

SCHNEEWIND, K. A.: Auswirkungen von Erziehungsstilen. Überblick über den Stand der Forschung. In: Lukesch, H. (Hrsg.): Auswirkungen elterlicher Erziehungsstile. Hogrefe, Göttingen: 1975, 14 - 27

WEBER, E.: Erziehungsstile. Auer, Donauwörth 19723

WEISS, W.: Determinanten der Einstellung von Eltern zum selbständigen Verhalten der Kinder. In: Zeitschrift für Soziologie, 1975, 4, 165 - 182

