

Allgemeiner Teil – Kurzberichte/Spektrum



Karina Greb

Projekt PERLE¹: Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern

Karina Greb/Gabriele Faust/Frank Lipowsky



Gabriele Faust

1. Einleitung

Die empirische Grundschulforschung hat in den letzten Jahren deutlich an Bedeutung gewonnen und eine Reihe von Erkenntnissen zur Entwicklung von Kindern im Vor- und Grundschulalter liefern können. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass der Einfluss von Schule und Unterricht auf Schüler in den ersten Schuljahren größer zu sein scheint als in der Sekundarstufe (*Lanahan u.a. 2005*). Zudem wird seit einigen Jahren verstärkt auf die frühe kognitive Förderung von Kindern im Vorschul-, aber auch im Grundschulalter gesetzt.

Im Zentrum der Längsschnittstudie PERLE steht die Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulern in den ersten beiden Schuljahren. Konkret wird gefragt, wie sich Selbstkonzept, Lernfreude, Kreativität und die Kompetenzen in den Bereichen Mathematik und Schriftspracherwerb in den ersten beiden Schuljahren entwickeln und welchen Einfluss unterrichtliche und schulische Bedingungen darauf haben.



Frank Lipowsky

2. Theoretisches Rahmenmodell

Die Studie reiht sich in Forschungsarbeiten zur Schul- und Unterrichtsqualität ein, deren Rahmen das Angebots-Nutzungs-Modell bildet (*Helmke 2003*). Schulerfolg wird in diesem Modell in der Regel multikriterial verstanden und operationalisiert. Im Zentrum dieses Modells steht der Unterricht. Er wird als Angebot von Lerngelegenheiten aufgefasst, die von den Lernenden individuell genutzt und verarbeitet werden. Diese Nutzung wird u.a. von deren sozialen, kognitiven, motivationalen und volitionalen Voraussetzungen beeinflusst. Die Quantität und Qualität der Lernangebote dagegen werden einerseits von der Lehrperson, andererseits aber auch durch Kontextbedingungen der Klasse und durch strukturell-organisatorische Merkmale der Schule determiniert.

Eine „faire“ Schul- und Unterrichtsforschung, die Effekte schulischer und unterrichtlicher Merkmale untersuchen will, muss daher die jeweiligen Kontextbedingungen der unterschiedlichen Klassen wie auch die individuellen Lern-

voraussetzungen der Schüler erfassen und kontrollieren. Nur so kann der spezifische Anteil unterrichtlicher und schulischer Merkmale an der Lern- und Persönlichkeitsentwicklung der Schüler bestimmt werden.

3. Zentrale Eingangsvoraussetzungen

Beschäftigt man sich mit der Frage, welche Eingangsvoraussetzungen die größte Bedeutung für den Lernerfolg haben, so geraten zunächst die kognitiven Fähigkeiten in den Blick. Insbesondere das fachspezifische Vorwissen der Schüler ist maßgebend (*Wang/Haertel/Walberg* 1993). Dagegen erweist sich die allgemeine intellektuelle Fähigkeit bei gleichzeitiger Kontrolle des spezifischen Vorwissens als weniger bedeutsam.

Offene Fragen ergeben sich vor allem, wenn man nach dem Einfluss der verschiedenen Sozialisationsinstanzen an der Herausbildung von Unterschieden in den kognitiven Lernvoraussetzungen der Schüler fragt.

Viele Studien verweisen auf die Stabilität familienbedingter Sozialisationsdifferenzen. Dies zeigt sich im häufig zitierten positiven Zusammenhang zwischen Sozialstatus der Familie und Schülerleistung (*Ehmke/Siegle* 2005). Jedoch wäre es fragwürdig, den Sozialstatus der Eltern als Ursache für die Unterschiede in den kognitiven Voraussetzungen der Kinder zu bezeichnen. Vielmehr dürften sich neben anderen Faktoren Unterschiede in den Einstellungen und im Verhalten der Eltern, welche wiederum mit dem Sozialstatus korrespondieren, in sozialstrukturell unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen niederschlagen.

Elterliches schulbezogenes Verhalten manifestiert sich u.a. in der pädagogischen Qualität des familialen Settings (*Tietze* 2004). Ein erheblicher Teil der Varianz in der Sprachentwicklung bei 4½-jährigen ist durch dieses Konstrukt erklärbar (*ebd.*). Nach *Bradley* u.a. (vgl. 2001) zeigen anregende Spielsachen, Kinderbücher sowie elterliches Engagement und Responsivität positive Effekte auf die Entwicklung der schulbezogenen Vorläuferfähigkeiten (*ebd.*).

Auch die elterlichen Wahrnehmungen kindlicher Fähigkeiten weisen Zusammenhänge mit den schulischen Leistungen und mit dem Selbstkonzept der Kinder auf (*Pomerantz/Dong* 2006). Dieser Befund erscheint besonders bedeutsam, da Schüler mit einem positiven Fähigkeitsselbstkonzept und positivem Leistungsverhalten eher in der Lage sind, ihr kognitives Fähigkeitenpotential auszuschöpfen (*Heller* 1997).

Inzwischen besteht Einigkeit darüber, dass eine möglichst früh einsetzende, qualitätsvolle und auf die Voraussetzungen des Kindes zugeschnittene vorschulische Förderung ungünstige familiäre Sozialisationsbedingungen kompensieren kann (*Schmidt-Denter* 2002). Allerdings wird auch das Angebot der vorschulischen Förderung sozialstrukturell unterschiedlich genutzt, z.B. was das Eintrittsalter angeht. Überdies unterscheiden sich die Einrichtungen in ihrer allgemeinen und bereichsspezifischen Förderqualität. Ergebnisse aus IGLU weisen daraufhin, dass der Einfluss der Familie abnimmt, je länger das Kind einen Kindergarten besucht (*Bos* u.a. 2003, S.128). Ob dies im Zusammenhang mit der kognitiven Förderung im Kindergarten steht, bleibt offen.

In der Bestimmung der proximalen Prozesse, durch die Eltern vor der Schule die Voraussetzungen ihrer Kinder beeinflussen, sowie in der Untersuchung möglicher Interaktionseffekte zwischen Elternhaus und den vorschulischen und schulischen Bildungseinrichtungen bestehen noch erhebliche Erkenntnislücken. Es ist ebenfalls noch weitgehend offen, ob und gegebenenfalls wodurch während der Grundschulzeit ungünstige familiäre Bedingungen kompensiert werden können.

4. Eingangsuntersuchung und Elternbefragung

Die dargestellten Befunde und die offenen Fragen machten eine differenzierte Erhebung der Eingangsvoraussetzungen der Schulanfänger in unserer Studie notwendig.

Die Eingangsuntersuchung der Grundschüler bestand aus vier Einzelinterviews von je 30 min. Der erste Tag diente zur Erfassung der allgemeinen Intelligenz mittels des Culture Fair Test sensu *Cattell/Weiß/Osterland* (1997). Überdies wurden die Kinder an diesem Tag in ihrer Konzentration (MSD: *Jäger* u.a. 1994) und in ihrem Arbeitsgedächtnis (Eigenentwicklung) getestet. Zur Bestimmung der Vorläuferfähigkeiten im Bereich Sprache kam an einem weiteren Tag eine adaptierte Version des LEst (*Moser/Berweiger/Lüchinger-Hutter* 2004) zum Einsatz. Hier wurden u.a. phonologische Bewusstheit und Wortschatz erfasst. Auf Grundlage des TEDI-MATH (*Nuerk* u.a. in Vorbereitung) und des LEst (*ebd.*) haben wir einen Test entwickelt, der die mathematischen Eingangsvoraussetzungen der Schulanfänger abbildet. Dieser Test fokussiert u.a. auf das Zahlenverständnis der Kinder. Am vierten Tag wurden die Kinder in persönlichkeitsbezogenen Dimensionen getestet. Es wurde ein Interview zur Lernfreude und zum Selbstkonzept implementiert, das von *Langfeldt* (o.J.) entwickelt und von uns adaptiert wurde. Ebenso kamen zwei Kreativitätstests zum Einsatz. Während der eine die zeichnerische Kreativität erfasste (TSD-Z: *Urban/Jellen* 1995), fokussierte der zweite auf Handlungspotentiale bei den Kindern (KVS-P: *Krampen* 1996).

Die Elternbefragung wurde ebenfalls zu Beginn des ersten Schuljahres durchgeführt. Darin wurde u.a. nach dem vorschulischen und aktuellen Familienalltag gefragt. Hierunter fallen z.B. Formen schulischer Unterstützung sowie gemeinsame Aktivitäten mit den Kindern. Zusätzlich wurden detaillierte Angaben zum Kindergartenbesuch erhoben. Die elterlichen Kognitionen wie Erziehungsziele, Wahrnehmung kindlicher Fähigkeiten sowie die elterlichen Einstellungen zu den Bereichen Mathematik, Deutsch und Kunst/Kreativität bildeten einen weiteren Teil im Fragebogen.

Derzeit werden die Daten der Eingangsuntersuchung ausgewertet.

5. Ausblick

Innerhalb der beiden Schuljahre sind zwei weitere Messzeitpunkte zur Bestimmung der leistungsbezogenen Kompetenzen und der persönlichkeitsbezogenen Dimensionen geplant. Außerdem werden die Lehrpersonen zu ausgewählten Aspekten professionellen Lehrerwissens und unterrichtlichen Handelns befragt.

Um den Einfluss schulischer Kontextbedingungen und unterrichtlicher Lernumgebungen zu ermitteln, werden im Rahmen des quasi-experimentellen Designs drei Unterrichtseinheiten in den Fächern Deutsch, Mathematik und Bildende Kunst videographiert. Dabei sollen die curricularen Bedingungen vereinheitlicht werden, ohne die methodisch-didaktische Freiheit der Lehrpersonen zu sehr einzuschränken.

Bedeutsam an PERLE ist der Einbezug unterschiedlicher schulischer Kontextbedingungen. Es nehmen sowohl staatliche Grundschulen als auch so genannte BIP-Kreativitätsgrundschulen teil. Diese Privatschulen haben sich zum Ziel gesetzt, Begabung, Intelligenz und Persönlichkeit der Kinder zu fördern (Mehlhorn/Mehlhorn 2003). Hierzu wird u.a. der übliche Fächerkanon durch kreativitätspädagogische und sprachliche Angebote erweitert. Der Einbezug dieser Schulen unterstreicht die Notwendigkeit, die Lernvoraussetzungen der Schüler umfassend zu erheben und zu kontrollieren.

Alles in allem wird erwartet, dass die Studie einen Beitrag zur Beantwortung der Fragen leisten kann, durch welche Merkmale sich effektiver Anfangsunterricht in den unterschiedlichen Fächern auszeichnet und welche schulischen und unterrichtlichen Bedingungen einen Beitrag zur Kompensation ungünstiger familiärer Voraussetzungen der Kinder leisten können.

Anmerkung

- 1 Das Projekt wird gemeinsam von der Universität Kassel, der Universität Bamberg und vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt/Main durchgeführt. Das Projekt wird vom BMBF gefördert und von Frank Lipowsky (Universität Kassel) und Gabriele Faust (Universität Bamberg) geleitet.

Literatur

- Bos, W./Lankes, E.-M./Prenzel, M./Schwippert, K./Walther, G./Valtin, R. (Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. – Münster.
- Bradley, R. H./Corwyn, R. H./Burchinal, M./McAduo, H. P./Coll, C. G. (2001): The home environments of children in the United States part II: Relations with behavioral development through age thirteen. *Child Development*, 72, 6, S. 1868-1886.
- Cattell, R. B./Weiß, R. H./Osterland, J. (1997): Grundintelligenztest-CFT. Skala 1. – Göttingen.
- Ehmke, T./Siegle, T. (2005): ISEI, ISCED, HOMEPOS, ESCS. Indikatoren der sozialen Herkunft bei der Quantifizierung von sozialen Disparitäten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8, 4, S. 521-540.
- Heller, K. (1997): Individuelle Bedingungsfaktoren der Schulleistung. In: Weinert, F. E./Helmke, A. (Hrsg.): *Entwicklung im Grundschulalter*. – Weinheim, S. 183-201.

- Helmke, A.* (2003): Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. – Seelze.
- Krampen, G.* (1996): Kreativitätstest für Vorschul- und Schulkinder – Version für die psychologische Praxis (KVS-P). – Göttingen.
- Lanahan, L./McGrath, D. J./McLaughlin, M./Burian-Fitzgerald, M./Salganik, L.* (2005): Fundamental problems in the measurement of instructional processes: Estimating reasonable effect sizes and conceptualizing what is important to measure. Online verfügbar unter: <http://www.air.org/news/documents/AERA2005Fundamental%20Problems.pdf>, Stand: 27.11.2006.
- Langfeldt, H.-P.* (o.J): Bildertest zum Selbstkonzept. – Frankfurt.
- Mehlhorn, G./Mehlhorn, H.-G.* (2003): Kreativitätspädagogik – Entwicklung eines Konzepts in Theorie und Praxis. *Bildung und Erziehung*, 56, 1, S. 23-45.
- Moser, U./Berweger, S./Lüchinger-Hutter, L.* (2004): LEst 4-7: Lern- und Entwicklungsstand bei 4- bis 7-jährigen. – Unveröffentlichter Test. Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung an der Universität Zürich.
- Nuerk, H.-C./Kaufmann, L./Graf, M./Krinzinger, H./Delazer, M./Willmes, K.* (in Vorbereitung): TEDI-MATH: Test zur Erfassung numerisch-rechnerischer Fertigkeiten für 4-8-Jährige. – Zürich.
- Pomerantz, E. M./Dong, W.* (2006): Effects of mothers' perceptions of children's competence: The moderating role of mothers' theories of competence. *Developmental Psychology*, 42, 5, S. 950-961.
- Schmidt-Denter, U.* (2002): Vorschulische Förderung. In: *Oerter, R./Montada, L.* (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. – Weinheim, S. 740-755.
- Tietze, W.* (2004): Pädagogische Qualität in Familie, Kindergarten und Grundschule und ihre Bedeutung für die kindliche Entwicklung. In: *Faust-Siehl, G./Götz, M./Hacker, H./Roßbach, H.-G.* (Hrsg.): *Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich*. – Bad Heilbrunn, S. 139-153.
- Urban, K./Jellen, H.* (1995): Test zum schöpferischen Denken. Zeichnerisch (TDS-Z). Manual. – Frankfurt.
- Wang, M. C./Haertel, G. D./Walberg, H. J.* (1993): Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 3, S. 249-294.