

Erwartungen – don't blame the parents

René Walcher

November 2017

Im Erziehungsbereich scheint eines klar zu sein: Wenn man seine Kinder fördern will, ist es wichtig, hohe Erwartungen an sie zu stellen und zwar weniger in penetranter, sondern eher in wohlwollender, ermunternder Art und Weise. Lehrpersonen hegen nicht selten den Verdacht, dass Eltern von Kindern mit Schulproblemen diesbezüglich nicht genug täten und somit auch mitverantwortlich seien für das Versagen in der Schule.

Diese Ansicht scheint durch viele Studien gestützt zu werden. Eine Zusammenfassung der Studienlage findet sich bei John Hattie. Er schreibt (Hattie 2013, S. 84):

Über alle Variablen des Elternhauses hinweg haben die Wünsche und Erwartungen der Eltern in Bezug auf die Schulleistungen ihres Kindes den grössten Einfluss ($d=0.80$), während die Kommunikation (Interesse an Haus- und Schularbeiten, Unterstützung bei den Hausaufgaben, Besprechung der Fortschritte in der Schule: $d=0.38$) eine mittlere Effektstärke aufweist und die Aufsicht der Eltern zu Hause (z.B. Regeln zur Dauer des Fernsehkonsums, ein häusliches Umfeld, das für Hausaufgaben förderlich ist: $d=0.18$) am schwächsten wirkt. Daher müssen Eltern gegenüber ihren Kindern ein hohes Mass an Hoffnungen und Erwartungen aufbringen und Schulen müssen als Partner mit den Eltern zusammenarbeiten, damit diese Erwartungen angemessen hoch und anspruchsvoll sind.

In diesem Zusammenhang zitiert Hattie (ebda. S.82) eine Studie von Hong & Ho (2005, S.40), die den Forschungsstand in seinen Augen auf den Punkt bringt:

Je höher die Hoffnungen und Erwartungen der Eltern in Bezug auf das, was das Kind leisten kann, sind, desto höher sind auch die eigentlichen Erwartungen des Kindes und desto höher ist am Ende auch die tatsächlich vom Kind erzielte akademische Lernleistung.

In der Folge werde ich versuchen, aufzuzeigen, dass diese Aussagen so keineswegs stimmen und es damit letztlich auch unangemessen ist, den Eltern diesbezüglich Vorwürfe zu machen.

Causation or Correlation?

In den meisten Forschungsbereichen werden Studiendesigns unterschiedlicher Qualität verwendet. Kaum etwas mit Wissenschaft zu tun haben reine *Korrelationsstudien*, die schlicht berechnen, ob sich zwischen zwei Datenreihen ein Zusammenhang finden lässt, der dann mittels eines sogenannten *Korrelationskoeffizienten* ausgedrückt werden kann. Ein illustrierendes Beispiel ist zum Beispiel der Zusammenhang zwischen dem Rückgang der Storchpopulationen im 20. Jahrhundert in Europa und dem gleichzeitigen Rückgang der menschlichen Geburtsraten. Werden diese Datenreihen kor-

reliert, findet man einen positiven Zusammenhang. Trotzdem ist jedermann klar, dass es sich da kaum um einen kausalen Zusammenhang handeln dürfte und man nicht davon ausgehen sollte, dass der Rückgang der Störche die Ursache für den Geburtenrückgang darstellt. Der Storch bringt also trotz dieser Korrelation die Kinder nicht ins Haus!

Korrelationen zwischen zwei Variablen alleine sagen überhaupt nichts darüber aus, welche Variable die andere bestimmt oder ob im Hintergrund weitere unbekannte Variablen wirken.

Goldstandard in der empirischen Forschung ist die *kontrollierte, randomisierte Doppelblindstudie*, in der eine Experimentalgruppe mit einer Kontrollgruppe verglichen wird. In den meisten Studienbereichen trifft man einen bezüglich Studienqualität bunten Mix von Arbeiten an, von der schlichten Korrelationsstudie bis hin zur edlen Experimentalstudie. Das trifft auch für den erziehungswissenschaftlichen Bereich zu. Allerdings sind die wirklich gut gemachten pädagogischen Experimentalstudien höchst selten anzutreffen.

Im Bereich der Elternerwartungen gibt es aber nicht eine einzige Experimentalstudie, sondern nur Korrelationsstudien! Die schon erwähnten Hong & Ho (2005, S.41) bringen es auf den Punkt:

Although the study has examined the effect of parental involvement on student achievement, it is of course still possible that parents are more involved because their children are succeeding academically. Although experimental designs allow researchers to examine causal mechanisms, such designs are difficult, if not impossible, in educational settings. Hence, implications regarding intervention strategies are made with this limitation in mind.

Damit haben Hong & Ho die Problematik in diesem Forschungsbereich zwar klar erkannt, aber – und das ist das wirklich Erschreckende – in den meisten Zusammenfassungen, auch in jenen, die ich eingangs dieser Arbeit zitiert habe, geht durch geschickte Formulierung völlig unter, dass nur korrelative Zusammenhänge gefunden worden sind und sich keine Aussagen bezüglich Kausalität machen lassen.

Was aus dem Zitat von Hong & Ho auch hervorgeht, ist das spezielle Dilemma dieses Forschungsbereichs: Die Erwartungen und Wünsche der Eltern könnten die Leistungen der Kinder zwar durchaus beeinflussen, aber das Umgekehrte ist nicht weniger plausibel: Dass nämlich die Leistungen der Kinder die Elternerwartungen bestimmen!

Die Metastudien von Jeynes

In Hatties Übersichtsartikel werden zwei Metastudien referiert, die beide mit hohen Effektwerten aufwarten. Es sind

die Arbeiten von Jeynes aus den Jahren 2005 (d=.58) und 2007 (d=.88).

In der ersten Metastudie von 2005 analysierte Jeynes 41 Studien bezüglich verschiedenster Elternverhaltensweisen von Grundschulkindern. Der Wert für *parental expectations* ergab mit 0.58 den höchsten Wert verglichen mit anderen Elternvariablen (Jeynes 2005, S. 253). Er beruht aber ausschliesslich auf Studien mit schlechtem Design, auf Arbeiten *without sophisticated controls*, wie er sich ausdrückt. Zusammenfassend schreibt der Autor (ebda S. 262):

Most notably parental expectations and style each demonstrated a strong relationship with scholastic outcomes. Thus, it was not particular actions such as attending school functions, establishing household rules, and checking student homework that yielded the statistically significant effect sizes. Rather, variables that reflected a general atmosphere of involvement produced the strongest results. Parental expectations and style may create an educationally oriented ambience, which establishes an understanding of a certain level of support and standards in the child's mind.

Jeynes ist sich aber durchaus bewusst, dass er nur einen korrelativen Zusammenhang gefunden hat. Daher spricht er korrekterweise auch nur von einem starken Zusammenhang, einer *strong relationship*.

Die zweite Metaanalyse befasst sich mit *secondary school students*. Jeynes (2007) analysiert diesmal 52 Studien. Wieder ergibt sich für Elternerwartungen ein hoher Effektwert von 0.88, der aber wiederum nur auf simplen Korrelationsstudien beruht *without sophisticated controls* (ebda. S. 95).

Einzelstudien

Aus dem Studium von Metaanalysen alleine erschliessen sich spezielle Fragestellungen und Feinheiten eines Forschungsfeldes im Allgemeinen nur sehr unvollständig. Es lohnt sich immer, auch Einzelstudien zu analysieren.

Speziell unter die Lupe genommen habe ich als erstes die von Hattie zitierte Arbeit von **Hong und Ho (2005)**, von der schon weiter oben berichtet wurde. Es handelt sich ganz klar um eine reine Korrelationsstudie, die keine Aussage zulässt über die Richtung der Kausalität. Bemerkenswert ist, dass Hong und Ho diese Beschränkung ihrer Studie durchaus sehen. Einen berechneten Effektwert findet man in der Arbeit nicht.

Brenner & Mistry (2005) haben sich ebenfalls mit Elternerwartungen befasst, aber eben auch nur mittels einer Korrelationsstudie. Sie sind sich dessen bewusst und schreiben (ebda. S. 150):

First, the data are cross-sectional in nature, and therefore no conclusion about causality can be made.

Interessant an dieser Arbeit ist aber, dass auch Daten über die Erwartungen der Lehrpersonen ermittelt wurden. Es ergab sich, dass diese höher mit den effektiven Schülerleis-

tungen korrelierten als die Elternerwartungen. Der sogenannte Korrelationskoeffizient betrug im Falle der Lehrpersonen 0.39, bei den Eltern 0.27. Was könnte das heissen? Beeinflusst die Lehrperson durch ihre Erwartungen die Leistungen der Kinder mehr als die Eltern oder können die Lehrpersonen die Leistungen der Kinder schlicht besser einschätzen und prognostizieren? Die Studie kann darauf keine schlüssige Antwort geben, lässt aber aufhorchen.

Mantziopoulos (1997) führte eine Studie mit Eltern und ihren etwa 5 Jahre alten Kindern durch, die in ein *Head Start* Programm in den USA involviert waren. Wiederum ergab sich, dass die Elternerwartungen der beste Prädiktor für die Leistungen der Kinder waren. Aber auch diese Autorin schreibt:

Although the study is correlational and cannot support claims about causality, it indicates that home literacy variables are predictive of school-relevant outcomes in this sample of Head Start families.

Interessant an dieser Studie ist ein kleines Detail, das erwähnt wird. Mantziopoulos (ebda. S. 370) spricht davon, dass andere Autoren beobachtet hätten, dass Eltern aus unteren Gesellschaftsschichten oft unrealistisch hohe Erwartungen bezüglich des Schulerfolgs ihrer Kinder hegten, was aber bei ihrer Untersuchung nicht der Fall gewesen sei. Wahrscheinlich seien die Eltern im Verlauf des *Head Start* Programms realistischer geworden und hätten gelernt, die Leistungen ihrer Kinder richtig einzuschätzen. Sie seien nur noch leicht *over-optimistic* gewesen.

Das ist doch höchst interessant: Anscheinend sind die meisten Eltern, auch aus unteren Gesellschaftsschichten, bei kleinen Kindern sehr erwartungsvoll bezüglich der zukünftigen Leistungen ihrer Sprösslinge. In vielen Fällen zu erwartungsvoll, zumindest bei Schulbeginn. Dann würde die Korrelation zwischen Erwartungen und Leistungen eher dadurch zustande kommen, dass die Eltern die Leistungen der Kinder mit der Zeit besser einzuschätzen lernen. Aber selbst dann, so zumindest Mantziopoulos, seien die Eltern optimistisch. Die Erwartungen variieren also auf einem generell hohen Niveau.

Zhang et al. (2011) führten auch eine Korrelationsstudie durch. Aber ihnen standen interessanterweise Daten zur Verfügung, die zu zwei verschiedenen Zeitpunkten, im 8. und im 12. Schuljahr, erhoben worden waren. Es ergab sich Folgendes:

8. Schuljahr	12. Schuljahr	β- Koeffizient
Studentenerwartungen→	Schulleistungen	0.075
Schulleistungen→	Studentenerwartungen	0.19
Elternerwartungen→	Schulleistungen	0.09
Schulleistungen→	Elternerwartungen	0.11

Die Erwartungen der Studenten selber zum ersten Zeitpunkt (8. Schuljahr) prognostizierten die erbrachten Leistungen zum Zeitpunkt zwei (12. Schuljahr) schlechter als die er-

brachten Leistungen der Studenten zum Zeitpunkt eins die Erwartungen zum Zeitpunkt zwei. Das ergab sich auch für die Eltern, wenn auch weniger deutlich. Das Abschneiden ihrer Kinder zum ersten Zeitpunkt korrelierte höher mit ihren Erwartungen vier Jahre später als die Erwartungen zum Zeitpunkt eins mit den Leistungen zum Zeitpunkt zwei. Das spricht dafür, dass eben die erbrachten Leistungen die Erwartungen stärker beeinflussen als die Erwartungen die Leistungen.

Die Autoren betonen, dass sich Erwartungen und Leistungen *gegenseitig* beeinflussen.

Goldenberg et al. (2001) haben meines Erachtens die interessanteste Studie in diesem Forschungsgebiet gemacht. Sie waren auch skeptisch bezüglich der bisherigen Studien und führten eine Untersuchung durch, in der die Erwartungen der Eltern und die Leistungen der Kinder über mehrere Jahre hinweg erhoben wurden, vom Kindergarten bis zur 6. Klasse. Damit war es noch besser als bei Zhang et al. möglich, zu eruieren, ob die Leistungen der Kinder zu einem bestimmten Zeitpunkt eher mit der früheren Erwartungshaltung der Eltern korrelierten oder eher mit den später erhobenen Erwartungen. Es ergab sich wie schon bei Zhang, dass die Erwartungen der Eltern generell hoch waren, dass sich also kaum Eltern fanden, die nicht hofften, ihre Kinder würden einen hohen Schulabschluss erreichen. Zu Beginn der Untersuchung - im Kindergarten - fand sich überhaupt keine Beziehung zwischen Elternerwartungen und Performance. Da hatten die Eltern aber auch noch keine Informationen über die Leistungen ihrer Sprösslinge. Unterschiede in der Erwartungshaltung zwischen den Eltern ergaben sich mit zunehmender Schuldauer und diese Einschätzungen waren nun immer viel stärker mit den früheren Leistungen der Kinder korreliert und weniger mit den späteren Leistungen. Das spricht dafür, dass eben die Leistungen der Kinder die Elternerwartungen modulierten und nicht umgekehrt. Die Autoren schreiben zusammenfassend (Goldenberg et al. 2001, S. 562):

In sum, although children's achievement and parents' expectations began as unrelated in kindergarten, over the course of the elementary grades parents' expectations become increasingly linked to how well children are doing in school.

Fazit

Hohe Elternerwartungen scheinen weit weniger Einfluss auf den Schulerfolg der Kinder zu haben, als viele im Erziehungsbereich tätige Personen vermuten. Zudem sind die allermeisten Eltern – zumindest zu Beginn der Schulzeit - optimistisch bezüglich der Fähigkeiten ihrer Kinder und hoffen auf einen hohen Schulabschluss. Da sind kaum Defizite auszumachen. Im Laufe der Schulzeit erfolgt aber ein „Realitätscheck“, eine Anpassung der Erwartungen an die effektiven Leistungen der Kinder.

Es ist also unangebracht, den Eltern bei schlechtem Abschneiden ihrer Kinder in der Schule diesbezügliches Versa-

gen zu unterschieben. Ebenso dürfte es weitgehend unnötig sein, Eltern aufzumuntern, hohe Erwartungen an ihre Sprösslinge zu stellen. Sie tun das grossmehrheitlich auch ohne konkrete Aufforderung. Erwartungen allein bewirken kaum Leistungsverbesserungen. Das wäre vielleicht auch zu schön, um wahr zu sein!

Literatur

Benner A.D. & Mistry R. S. (2007). *Congruence of Mother and Teacher Educational Expectations and Low-Income Youth's Academic Competence*. Journal of Educational Psychology 2007, Vol. 99, No. 1, 140–153.

Goldenberg C.; Gallimore R.; Reese L.; Garnier H. (2001). *Cause or Effect? A Longitudinal Study of Immigrant Latino Parents' Aspirations and Expectations, and Their Children's School Performance*. American Educational Research Journal, Vol. 38, No. 3, S. 547-582

Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider

Hong, S. & Ho H. (2005). *Direct and Indirect Longitudinal Effects of Parental Involvement on Student Achievement: Second-Order Latent Growth Modeling Across Ethnic Groups*. Journal of Educational Psychology, Vol. 97, No. 1, 32–42.

Jeynes W.H (2005). *A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement*. Urban Education, Vol. 40 No. 3, S. 237-269.

Jeynes W.H (2007). *The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement*. Urban Education, 42(1), S. 82-110.

Mantzicopoulos P. Y. (1997). *The Relationship of Family Variables to Head Start Children's Preacademic Competence*. Early Education & Development Volume 8, Number 4, S.357-375.

Zhang Y.; Haddad E.; Torres B.; Chen C. (2011). *The Reciprocal Relationships Among Parents' Expectations, Adolescents' Expectations, and Adolescents' Achievement: A Two-Wave Longitudinal Analysis of the NELS Data*. J Youth Adolescence 40:479–489.