

# Häusliches Lernen: Wie können Eltern die Lernmotivation ihrer Kinder fördern?

Wie können Eltern es schaffen, die Lernmotivation ihrer Kinder zu fördern und somit dazu beitragen, dass Kinder mit „Sinn und Verstand“ lernen? Eine auf sechs Jahre angelegte Längsschnittstudie der Universität Bielefeld liefert Antworten auf diese bislang nur wenig untersuchte Frage.

## Die Bielefelder Mathestudie zum häuslichen Lernen



Ein nicht unerheblicher Teil des Lernens findet außerhalb der Schule statt. Vor allem Eltern sehen sich tagtäglich mit der Frage konfrontiert, ob und in welcher Form sie die Bearbeitung der Hausaufgaben begleiten, mit ihrem Kind (noch) nicht beherrschte Fertigkeiten einüben und ihr Kind bei der Vorbereitung von Klassenarbeiten unterstützen sollen.

Bereits vorliegende Untersuchungen zeigen, dass Eltern mehrheitlich bereit sind, sich um die schulischen Belange ihrer Kinder zu kümmern und ihre Kinder beim Lernen zu unterstützen. Es fehlt jedoch an Erkenntnissen zur Qualität und Effektivität solcher elterlicher Bemühungen. So ist z.B. zu klären, welche Formen der elterlichen Unterstützung beim häuslichen Lernen besonders förderlich sind und die Lernmotivation von Kindern begünstigen. An diesem Forschungsdefizit setzt das Forschungsprojekt „Die Förderung selbstbestimmter Formen der Lernmotivation in Elternhaus und Schule“ an, das seit Oktober 2000 an der Universität Bielefeld im Fachbereich Pädagogische Psychologie unter der Leitung von Frau Prof. Dr. Elke Wild durchgeführt wird.

Das Projekt umfasst zum einen eine Fragebogenerhebung, die sich über 5 Jahre erstreckt und an der 300 Familien teilnehmen. Diese werden jährlich und zum Teil zusätzlich halbjährlich zu Hause besucht. Zum anderen wurde innerhalb des Projektes ein Elterntraining entwickelt, dessen Durchführung im Februar 2005 an der Universität Bielefeld begann. Das Ziel dieses Trainings besteht darin, Konflikte bei Hausaufgaben Situationen zu reduzieren und durch die Vermittlung von effektiven elterlichen Lehr- und Motivierungsstrategien zu einer Erhöhung der Lernmotivation von Kindern beizutragen. Parallel zum Elterntraining wird innerhalb des Projektes ein Lehrertraining konzipiert, mit dessen Hilfe die Bereitschaft von Lehrern zur Elternhaus-Schule-Kooperation sowie zur Elternarbeit gestärkt werden soll.

## **Theoretische Grundlagen**

Die Bielefelder Mathestudie basiert auf Kernannahmen der Selbstbestimmungstheorie von Ryan & Deci (2001) und der Person-Gegenstands-Theorie des Interesses (z.B. Krapp, 2003).

Danach sollten Kinder umso eher aus Freude und Interesse am Fach bzw. mit dem Ziel der Erweiterung der eigenen Kompetenzen lernen, je mehr sie ihre Eltern als emotional zugewandt, autonomieunterstützend und strukturierend erleben. Direktiv-kontrollierende Verhaltensweisen (leistungsorientierter Druck) von Eltern sollten dagegen eine negative Haltung der Kinder gegenüber schulischen Lerninhalten forcieren und die Neigung der Schüler erhöhen, ihre Lernbereitschaft von Kosten-Nutzen-Erwägungen abhängig zu machen.

D.h. Eltern, die von ihren Kindern als feinfühlig, unterstützend und wertschätzend erlebt werden, die ihre Kinder zu einem selbstständigen Umgang mit Lernen ermutigen, dabei gleichzeitig die Lernumgebung so strukturieren, dass die notwendigen Regeln für die Kinder klar und transparent sind, sollten dazu beitragen, dass Kinder sich gerne und von sich aus mit schulischen Lerninhalten beschäftigen und somit bestbestimmte Formen der Lernmotivation entwickeln. Leistungsorientierter Druck (ständige Kontrolle sowie kontinuierlicher Einsatz von Sanktionen) sollten hingegen dazu führen, dass Kinder nicht um der Sache willen lernen, sondern um die in Aussicht gestellten Belohnungen zu erlangen bzw. Strafen zu vermeiden.

## **Forschungsfragen und Vorgehen**

Ein zentrales Anliegen dieses Projektes besteht darin, die oben erwähnten theoretischen Annahmen zu prüfen. Daneben richtet sich ein besonderes Augenmerk auf die Veränderungen in den lernbezogenen Eltern-Kind-Interaktionen, die mit dem Übergang in die Sekundarstufe I einhergehen.

Im Einzelnen werden innerhalb des Projektes u.a. die folgenden Fragen untersucht:

*Welche Lehr- und Motivierungsstrategien von Eltern tragen zu einer Erhöhung der Lernmotivation von Kindern bei?*

*In welcher Form und in welchem Umfang helfen Eltern ihren Kindern beim Lernen?*

*Verändert sich das schulbezogene Verhalten von Eltern im Verlauf der Schulzeit?*

*Wie beurteilen Eltern und Lehrer das Verhältnis von Elternhaus und Schule? Von welchen Bedingungen hängt die Intensität und Effektivität der Eltern-Lehrer-Kooperation ab?*

Im Frühjahr 2001 wurde eine Zufallsstichprobe aus der Grundgesamtheit der Drittklässler im Raum Bielefeld gezogen. Die ca. 300 Familien, die sich zur Teilnahme bereit erklärten, wurden seitdem jährlich im Frühjahr zu Hause besucht. Dabei wurden Eltern und Kinder u.a. zur Lernmotivation der Kinder sowie zum schulbezogenen Erziehungsstil der Eltern und zum Umgang mit schulischen Problemen befragt.

Ein Teil der Familien wurde zusätzlich im Herbst jeden Jahres ein zweites Mal zu Hause besucht. Um neben der Selbsteinschätzung der Eltern und der Erfassung der Kindessicht auch „objektive“ Daten über die lernbezogene Eltern-Kind-Interaktion zu gewinnen, wurde auf Video aufgezeichnet, wie Schüler gemeinsam mit ihren Eltern verschiedene Aufgaben bearbeiten.

## Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick

*Welche Lehr- und Motivierungsstrategien von Eltern tragen zu einer Erhöhung der Lernmotivation von Kindern bei?*

Zusammenfassend stützen die Ergebnisse der Bielefelder Mathestudie die Kernannahmen der Selbstbestimmungstheorie. Hierbei konnten folgende elterliche Verhaltensweisen identifiziert werden, die dazu beitragen, dass Kinder mit Freude und Interesse von sich aus lernen und somit selbstbestimmte Formen der Lernmotivation entwickeln:

Emotionale Unterstützung: „Feinfühliges Eingehen“

- Interesse an schulischen Belangen der Kinder zeigen
- dem Kind das Gefühl vermitteln, dass es akzeptiert und wertgeschätzt wird
- das Kind bei Misserfolgen (z.B. bei schlechten Noten) trösten und ihm Mut für das nächste Mal machen

Autonomieunterstützende Hilfe: „So wenig Unterstützung wie möglich, so viel wie nötig“

- Ermutigung, Probleme selbstständig zu lösen
- Verzicht auf kleinschrittige Anweisungen
- bei Leistungsproblemen: gemeinsam mit dem Kind Gründe herausfinden und Lösungsmöglichkeiten suchen

Strukturgebende Aktivitäten: „Lernumgebung so strukturieren, dass das Kind nicht mit Wahlmöglichkeiten überfordert wird“

- Transparenz von Regeln und Standards schaffen
- Konsistentes Vertreten von Regeln

Verzicht auf leistungsorientierten Druck:

- die kindlichen Anstrengungen und Leistungen nicht ständig kontrollieren
- das schulbezogene Verhalten von Kindern nicht über den kontinuierlichen Einsatz von Belohnungen bzw. Bestrafungen zu steuern versuchen

Im Einklang mit den theoretischen Überlegungen zeigen die Befunde, dass Kinder umso eher selbstbestimmte Formen der Lernmotivation entwickeln und sich umso stärker im Unterrichtsfach Mathematik anstrengen, je mehr sie ihre Eltern als emotional unterstützend und autonomieunterstützend wahrnehmen. Darüber hinaus entwickeln Schüler umso eher Interesse für Mathematik, je emotional unterstützender sie das schulbezogene Erziehungsverhalten der Eltern erleben.

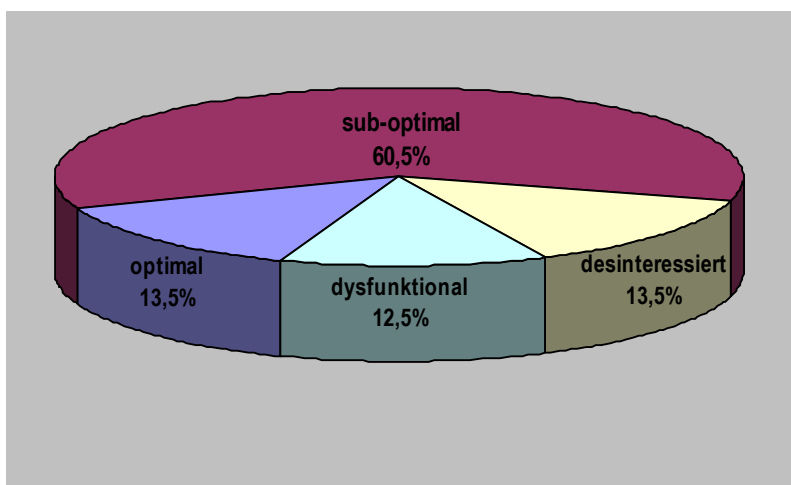
Auch das Ausmaß an strukturgebenden Aktivitäten von Eltern (Schaffung von Regeln und Standards) steht in einem positiven Zusammenhang zur Lernmotivation von Schülern und ihrer Bereitschaft, sich in Mathematik anzustrengen. Elterlicher leistungsorientierter Druck ist hingegen mit einer geringeren mathematikbezogenen Anstrengungsbereitschaft der Kinder und einer erhöhten Abneigung gegenüber dem Unterrichtsfach Mathematik verbunden.

*In welcher Form und in welchem Umfang helfen Eltern ihren Kindern beim Lernen?*

Unsere Ergebnisse (s. Abbildung 1) weisen darauf hin, dass nur ein geringer Anteil von Eltern (13,5 %) optimale Formen der Hausaufgabenunterstützung praktiziert; d.h. den Kindern eine strukturierte Begleitung bietet, indem sich die Eltern in Hausaufgaben-situationen in der Nähe

des Kindes aufhalten und nur bei Bedarf oder bei Schwierigkeiten helfend aktiv werden und somit den Kindern beim Lernen so wenig Unterstützung wie möglich, aber so viel wie nötig bieten.

Abbildung 1: Qualität der elterlichen Hausaufgabenhilfe bei Fünftklässlern



Dysfunktionale elterliche Hausaufgabenunterstützung ist bei 12,5 % der Eltern zu verzeichnen. Es handelt sich hierbei um überbehütende elterliche Hilfen, die sich z.B. darin äußern, dass Kinder die Hausaufgaben *immer* gemeinsam mit ihren Eltern bearbeiten.

Vernachlässigende Formen der elterlichen Hausaufgabenunterstützung sind bei 13,5 % der Eltern zu finden: Kinder werden hierbei bei den Hausaufgaben völlig alleine gelassen oder die Eltern üben lediglich eine reine Ergebniskontrolle der Hausaufgaben aus.

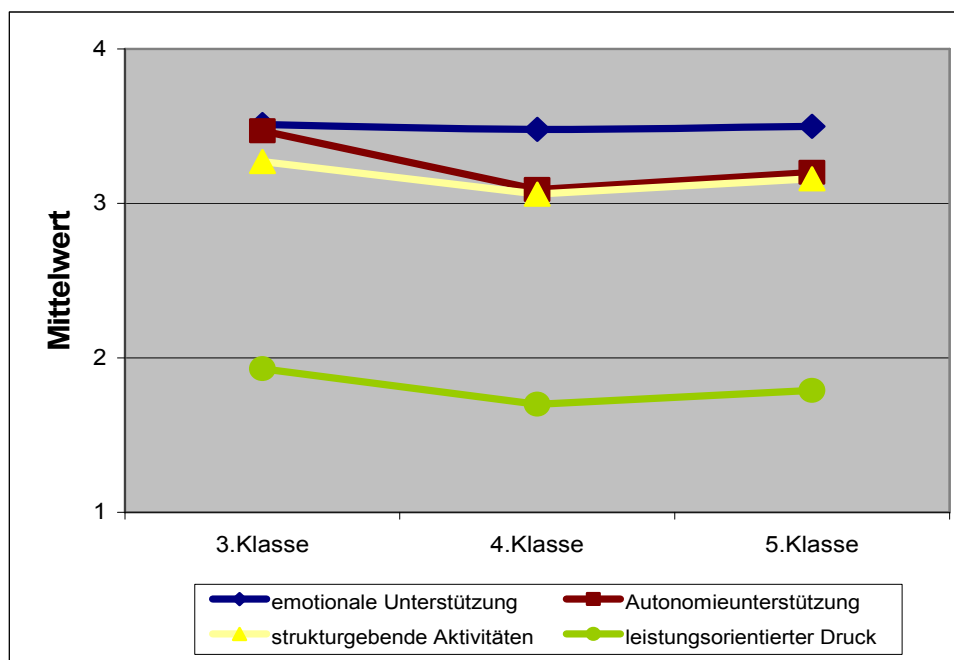
Die Mehrheit der Eltern (60,5 %) zeichnet sich durch ein suboptimales Vorgehen bei Hausaufgaben aus: Hierbei werden optimale Hausaufgabenhilfen mit vernachlässigendem Verhalten kombiniert.

Insgesamt zeigen unsere Ergebnisse, dass die Hausaufgabenunterstützung zwar in der Mehrzahl der Familien nicht optimal verläuft, viele Eltern aber auf guten Weg sind, ihre Kinder beim Lernen angemessen zu unterstützen. Es ist zu erwarten, dass die elterliche Unterstützung bei einer entsprechenden Beratung der Eltern, z.B. durch Lehrer, effektiver gestaltet werden könnte.

*Verändert sich das schulbezogene Verhalten von Eltern im Verlauf der Schulzeit?*

Betrachtet man die häuslichen Lehr- und Motivierungsstrategien von Eltern von der 3. bis zur 5. Klasse (s. Abbildung 2), so wird deutlich, dass Kinder von der 3. Klasse bis zum Übergang in die Sekundarstufe I eine gleich bleibend hohe schulbezogene emotionale Unterstützung bei ihren Eltern wahrnehmen. D.h. sie erleben ihre Eltern durchgehend als an ihren schulischen Belangen interessiert, fühlen sich mehrheitlich von ihnen in Lernsituationen akzeptiert sowie wertgeschätzt und empfinden den hohen schulbezogenen Zuspruch ihrer Eltern als tröstend bzw. anspornend.

Abbildung 2: Entwicklung des elterlichen schulbezogenen Erziehungsverhaltens von der 3. bis zur 5. Klasse



Bezüglich der drei anderen Dimensionen des elterlichen schulbezogenen Erziehungsverhaltens (autonomieunterstützende Hilfen, strukturgebende Aktivitäten und leistungsorientierter Druck) zeigen sich hingegen kurvilineare Verläufe: Kinder nehmen bei ihren Eltern in der 3. Klasse das höchste Ausmaß an Autonomieunterstützung, strukturgebenden Aktivitäten, aber auch an leistungsorientiertem Druck wahr, wobei diese Werte in der 4. Klasse statistisch bedeutsam absinken, um dann nach dem Übertritt in die Sekundarstufe I wieder anzusteigen.

*Wie beurteilen Eltern und Lehrer das Verhältnis von Elternhaus und Schule? Von welchen Bedingungen hängt die Intensität und Effektivität der Eltern-Lehrer-Kooperation ab?*

Da sich die Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule hierzulande konfliktärer gestaltet als in anderen Ländern, wurden im Rahmen der Elternbefragung und einer Zusatzstudie mit Lehrern förderliche und hinderliche Bedingungen für Elternarbeit zu identifizieren versucht. Hierbei zeigte sich, dass – entgegen weitverbreiteten Stereotypen – die Mehrheit der Schüler auf die Unterstützung ihrer Eltern beim häuslichen Lernen zählen kann und sich Eltern in der Regel auch für die Förderung der schulischen Entwicklung verantwortlich fühlen. Da dieses Engagement aber auf den häuslichen Bereich beschränkt bleibt, ist es für Lehrer nur partiell erkennbar.

Auch auf Seite der Lehrer ergibt sich insofern ein ermutigendes Bild, als diese in der Elternarbeit nicht einen von außen an sie herangetragenen Anspruch sehen, den es pauschal zurückzuweisen gilt, weil er kaum einlösbare oder unangemessene Anforderungen impliziert. Allerdings hängt Art und Umfang der von Lehrern praktizierten Elternarbeit offenbar von den subjektiv veranschlagten Kosten und Nutzen eines solchen Engagements ab. Die durchaus

aufgeschlossene Haltung setzt sich häufig deshalb nicht in intensive Kooperationsbemühungen um, weil Lehrer sich zum einen nicht entsprechend ausgebildet fühlen und zum anderen ein geringes Interesse auf Elternseite unterstellen, da sie die Teilnahme an Elternabenden und anderen von der Schule initiierten Maßnahmen als Indikator für das Elternengagement heranziehen. Insgesamt weisen die Befragungsergebnisse darauf hin, dass eine Förderung der Beratungskompetenzen von Lehrern zu einer verbesserten Eltern-Lehrer-Kooperation beitragen könnte.

## **Ausblick: Bedeutung für die Praxis**

Für die Verbesserung der Praxis ist es sinnvoll, zwischen Familien mit Kindern, die Lernschwierigkeiten haben, und „unproblematischen“ Familien ohne besondere Lernschwierigkeiten zu differenzieren. Für die erste Zielgruppe wurde innerhalb des Forschungsprojektes ein Elterstraining entwickelt und durchgeführt (s. 1. Elterstraining). Zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule und zur Erhöhung der Bereitschaft von Lehrern, gemeinsam mit Eltern zur Förderung von Schülern ohne besondere Lernschwierigkeiten beizutragen, ist für Herbst 2005 ein Lehrertraining geplant (s. 2. Lehrertraining).

**(1.) Elterstraining:** *Wie können Eltern darin unterstützt werden, angemessene Formen des Umgangs mit häuslichen Lehr-Lern-Situationen auch dann zu realisieren, wenn Schüler mit Lernproblemen kämpfen?*

Unser Elterstraining baut auf den gewonnenen Erkenntnissen auf und zielt darauf ab, die Einstellungen und das Verhalten von Eltern im Umgang mit häuslichem Lernen zu verändern. Zu diesem Zweck werden die teilnehmenden Eltern angeregt, ihre eigenen Erziehungsziele sowie ihre schulbezogenen Einstellungen zu reflektieren. Darüber hinaus erhalten sie Hinweise zur Einübung konkreter Verhaltensweisen im Umgang mit häuslichen Lehr-Lern-Situationen. Dieses Repertoire an Strategien soll den Eltern dazu verhelfen adaptiv, d.h. an den individuellen Fähigkeiten und Interessen ihres Kindes orientiert, vorgehen zu können.

Da in diesem Zusammenhang der elterlichen Responsivität eine zentrale Bedeutung zukommt, wird Eltern erläutert, wie wichtig es ist, die Signale des Kindes wahrzunehmen und in entwicklungsangemessener Weise zu beantworten. In Rollenspielen wird die Fähigkeit eingeübt, feinfühlig und angemessen auf die Verhaltensäußerungen des Kindes zu reagieren.

**(2.) Lehrertraining:** *Wie kann die Bereitschaft von Lehrern gestärkt werden, gemeinsam mit Eltern auf die bestmögliche Förderung von Schülern hinzuwirken?*

Das geplante Lehrertraining greift diese Frage auf und zielt einerseits darauf ab, Lehrer über Art, Umfang und Qualität elterlichen Schulengagements zu informieren, um auf diese Weise etwaige Vorurteile abzubauen. Zum anderen wird an den subjektiven Theorien von Lehrern angesetzt, soweit sie die Bedeutung des häuslichen Lernens berühren und für die Formulierung und Aufarbeitung der (Probleme bei den) Hausaufgaben im Unterricht relevant sind. Hier wird u.a. herausgearbeitet, dass Eltern nicht „Ersatzlehrer der Nation“ werden möchten und sollen, sondern dass es vielmehr darum geht, die spezifischen Potenziale des häuslichen Lernens hinsichtlich der Fähigkeit und Bereitschaft zum selbstregulierten Lernen zu nutzen.

## Literatur

- Wild, E. (2004). Häusliches Lernen – Forschungsdesiderate und Forschungsperspektiven. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Beiheft 3/2004*, 37-64.
- Wild, E. & Hofer, M. (2002). Familien mit Schulkindern. In M. Hofer, E. Wild & P. Noack (Hrsg.). *Lehrbuch Familienbeziehungen. Eltern und Kinder in der Entwicklung* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 216-240). Göttingen: Hogrefe.
- Wild, E. & Remy, K. (2002a). Affektive und motivationale Folgen der Lernhilfen und lernbezogenen Einstellungen von Eltern. *Unterrichtswissenschaft, 30*, 27-51.
- Wild, E. & Remy, K. (2002b). Quantität und Qualität der elterlichen Hausaufgabenbetreuung von Drittklässlern in Mathematik. *Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 45*, 276-290.

## Das Forscherteam



**Prof. Dr. Elke Wild**, *Professorin für Pädagogische Psychologie*, Leiterin der Pädagogisch-Psychologischen Beratungsstelle der Universität Bielefeld, Prorektorin für Organisationsentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit und Marketing der Universität Bielefeld, Leiterin des Forschungsprojektes „Die Förderung selbstbestimmter Formen der Lernmotivation in Elternhaus und Schule.“  
E-Mail: [elke.wild@uni-bielefeld.de](mailto:elke.wild@uni-bielefeld.de)



**Anita Siegmund**, *Diplom-Psychologin*, 1. Staatsexamen für Lehrämter an Gymnasien, wissenschaftliche Angestellte im Fachbereich Pädagogische Psychologie der Universität Bielefeld, Mitarbeiterin im Forschungsprojekt „Die Förderung selbstbestimmter Formen der Lernmotivation in Elternhaus und Schule.“  
Tel.: 0521-106-4440, E-Mail: [anita.siegmund@uni-bielefeld.de](mailto:anita.siegmund@uni-bielefeld.de)



**Monika Rammert**, *Diplom-Psychologin*, Erzieherin, wissenschaftliche Angestellte im Fachbereich Pädagogische Psychologie der Universität Bielefeld, Mitarbeiterin im Forschungsprojekt „Die Förderung selbstbestimmter Formen der Lernmotivation in Elternhaus und Schule.“  
Tel.: 0521-106-4545, E-Mail: [monika.rammert@uni-bielefeld.de](mailto:monika.rammert@uni-bielefeld.de)

**Anschrift:**



Universität Bielefeld  
Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft  
Abteilung für Psychologie  
Arbeitseinheit 09 Pädagogische Psychologie  
Postfach 10 01 31  
33 501 Bielefeld

**Internet**

<http://www.uni-bielefeld.de/psychologie/ae/AE09/forschung.html>  
<http://www.ipn.uni-kiel.de/projekte/biqua/biqua.htm>

Verantwortlich für den Inhalt dieser Seite: Prof. Dr. Elke Wild und Dipl.-Psych.  
Anita Siegmund