

Kernaussagen der Studie im gesellschafts- und bildungspolitischen Kontext

Christine Henry-Huthmacher

Eltern

Eltern sind mit dem Schulsystem sehr unzufrieden

Das Thema Schule bewegt die Eltern schulpflichtiger Kinder. Ihnen ist die Bedeutung der Bildung für den späteren Lebens- und Berufsweg ihrer Kinder ebenso bewusst wie die Tendenz zur Höherqualifizierung mit höheren Schulabschlüssen. Zwar machen sich auch die Eltern von Real- und Hauptschülern um einen guten Ausbildungsplatz Sorgen, doch konzentriert sich die große Unzufriedenheit mit dem Schulsystem vor allem bei Eltern in der sozialen Mittelschicht mit Kindern auf dem achtjährigen Gymnasium (G8). Die Fokussierung auf Leistung und Noten in kurzen Zeitabständen lässt die Schule zu einem dominanten Thema in den Familien werden. Das hat konkrete Auswirkungen auf den Tagesablauf der Familie, die Berufstätigkeit der Mütter und die Beziehung der Eltern zu ihren Kindern. Eine weitere Folge ist die zunehmende Verunsicherung der Eltern hinsichtlich der richtigen Erziehungsziele angesichts eines Schulsystems, das aus Sicht der Eltern seit PISA immer stärker leistungsorientiert ist. Schule wird nicht selten im Familienalltag zu einem Reizthema.

Für viele Eltern in den unteren sozialen Schichten bleibt dagegen Bildung ein diffuser Begriff, eine abstrakte, stereotype Aufforderung ohne konkrete Handlungsimpulse. Eltern aus dem sozialen Milieu „Benachteiligte“ sind zwar bestrebt, Anschluss an die Mitte zu halten, sehen allerdings die Grenzen ihrer eigenen Möglichkeiten und Bereitschaft.

Schulerfolg als grundlegende Voraussetzung für den späteren Lebensweg

Die Bildungsdiskussion der letzten Jahre um die PISA-Ergebnisse und die immer weniger verlässlichen Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt haben bei Eltern in der Mitte zu einer Fokussierung auf das Abitur als alleinigen Bildungsmaßstab geführt.

„Also, wenn man kein Abi hat, dann hat man es heute schon ganz schön schwer und ich glaube, das wird auch noch zunehmen bei der Berufswahl oder Ausbildungsplatz.“ (S. 238)

Bei vielen Eltern in den unteren sozialen Milieus reduziert sich dagegen die Bedeutung des Schulerfolgs auf eine konkrete, praktische Komponente mit einer geringen Erwartungshaltung an die Schule. Im Vordergrund steht für sie die Schule als Vermittlerin von Grundkenntnissen, die auf die praktische Berufsausbildung vorbereitet.

Das Schulsystem wird von Eltern als undurchlässig wahrgenommen

Angesichts der zukunftsentscheidenden Bedeutung, die Eltern der Mitte dem gymnasial erworbenen Abitur zuweisen, ist es nicht erstaunlich, dass diese Eltern eine frühe Selektion, die ihr Kind zunächst vom Gymnasium ausschließt, ablehnen. Bei ihnen scheint die Tatsache, dass fast die Hälfte der Abiturientinnen und Abiturienten in Deutschland das Abitur außerhalb des Gymnasiums erwerben, nicht angekommen zu sein. Vielmehr scheint das deutsche Schulsystem in ihrer Wahrnehmung sogar undurchlässiger geworden zu sein – sowohl in sozial-vertikaler Hinsicht, was den geringen Anteil der Schüler aus unteren sozialen Schichten betrifft, als auch in geografisch-horizontaler Hinsicht, was die berufliche Mobilität der Eltern anbelangt.

Für Eltern in der sozialen Mitte gibt es zum Gymnasium keine Alternative – Eltern anderer sozialer Milieus suchen Alternativen zum Gymnasium

Aus Sicht der Eltern der sozialen Mittelschicht ist sowohl die Hauptschule als auch die Zusammenlegung von Haupt- und Realschule zur Mittelschule negativ konnotiert. Die Gründe werden in dem schlechten sozialen Umfeld und in der zunehmenden Undurchlässigkeit des Schulsystems sowie der damit verbundenen Beschränkung der späteren Berufschancen des Kindes gesehen.

Dem Gymnasium, der von den Milieus der Mitte angestrebten Schulart, liegt – so die Eltern – mit der Verkürzung auf acht Jahre ein falsch verstandenes Leistungsprinzip zugrunde, das den Schülern keinen Spielraum jenseits der Schule lässt und komprimiertes Lernen mit hoher Notenfixierung zur Folge hat. Trotz dieser Kritik am G8 bleibt das Gymnasium für Eltern in der sozialen Mitte die bevorzugte Schulart.

Dagegen ist die Kritik am G8 für Eltern aus den anderen sozialen Milieus auch ein Grund, eine andere Schulart für ihr Kind auszuwählen. Für diese Eltern ist das Gymnasium ein Symbol für überzogene Leistungsanforderungen.

„Und ich finde das Gesamtschulkonzept ganz gut, dass man dieses Sortieren noch nicht so früh macht und dass es noch nicht so viele Noten gibt [...]“ (S. 240)

„Es war klar, dass ich den Leistungsdruck am Gymnasium nicht will, und den verschärften Leistungsdruck nach dieser frühen Einstufung, den wollte ich erst recht nicht.“ (S. 226)

Während die Eltern der Mitte die Ungerechtigkeit des Bildungssystems beklagen und ihre große Unzufriedenheit mit dem G8 zum Ausdruck bringen, hadern die Milieus am unteren sozialen Rand nicht mit dem Bildungssystem, sondern halten es für eine unabänderliche Tatsache.

Allerdings nehmen die Eltern von Hauptschülern mit Sorge den Wandel der Hauptschule als einen Wandel zu einer Verliererschule wahr:

„Ja, also, das System, das finde ich nicht gut. Okay, die tun halt die Eliteschüler herauspicken, das ist wahrscheinlich das Ziel an der ganzen Geschichte. Und der Rest fällt aber alles hinten herunter.“ (S. 206)

Hoher Erziehungs- und Bildungsanspruch der Eltern in der Mitte – geringe Erwartungshaltung an Schule bei Eltern in den unteren Milieus

Das Verhältnis der Eltern zur Schule hat sich in den letzten Jahren grundlegend verändert. Zum einen hat die Stellung und Bedeutung des Kindes in den Familien der gesellschaftlichen Mitte zugenommen, was u. a. auch der geringeren Kinderzahl geschuldet ist. Zum anderen ist der Bildungsstand der Eltern schulpflichtiger Kinder deutlich gestiegen. Diese beiden Entwicklungen haben konkrete Auswirkungen auf die Erwartungshaltung der Eltern an Schule. Erziehung und Bildung haben in den Familien an Bedeutung gewonnen. Im Mittelpunkt der Familien steht das Kind, dem Eltern in der Mitte einen optimalen Entwicklungs- und Bildungsweg ermöglichen wollen. Der Paradigmenwechsel in der Erziehung von Pflicht- und Akzeptanzwerten hin zu einer Erziehung, die sich an der Persönlichkeit des Kindes orientiert, verstärkt bei den Eltern den Wunsch nach kleineren Klassen und individueller Förderung sowie nach einem Bildungssystem, das Jugendliche nicht nur auf Noten reduziert und sie frustriert, sondern ihnen Freude am Wissen vermittelt.

„Ich finde, dass das ganz Zentrale im Leben ist, dass man Freude am Lernen hat [...], und das Schulsystem fördert das ja eigentlich nicht [...].“ (S. 148)

Eltern erwarten von der Schule nicht nur eine gute fachliche Qualität, Schule sollte Schüler auch fordern und fördern. Von einer Schule, wie Eltern sie sich wünschen, wird allerdings eine soziale Homogenität der Schüler erwartet, wobei Kinder aus unteren sozialen Schichten nicht zur Schülerklientel gehören sollten (vgl. S. 86). Die gehobenen Milieus schicken ihr Kind häufiger als alle anderen Milieus auf eine Privatschule, die einem umfassenden Bildungsauftragsanspruch der Eltern gerecht wird und zu einer verstärkten Homogenisierung der Schülerschaft beiträgt.

Im Gegensatz zur gesellschaftlichen Mitte ist die Erwartungshaltung der Eltern aus dem Milieu der Benachteiligten weniger hoch. Da Schule für sie primär die Sphäre des Misserfolgs ihrer Kinder darstellt, ist für sie wichtig, dass Schule ihr Kind nicht demotiviert und frustriert. Zudem ist für sie die Abgrenzung von Randgruppen und Schülern nichtdeutscher Herkunft wichtig.

„[...] So, es sind viele Kinder, auch ausländische Kinder, dabei. Man kann sich ja bald keine Schule aussuchen, wo es bloß deutschstämmige Schüler sind [...].“ (S. 210)

Für die Eltern aus dem Hedonistischen Milieu ist Schule zwar notwendig, wird jedoch keineswegs der Persönlichkeit des Schülers gerecht. Ihre Maxime:

„Nur irgendwie durch.“ (S. 221) „Ich habe natürlich entsprechend meiner Lebenseinstellung eine andere Vorstellung von Bildung als die Institution Schule.“ (S. 220)

Zerrissenheit der Eltern zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Eltern in der „Mitte“ sehen sich in einer ambivalenten Rolle, was bis zu einer „inneren Zerrissenheit“ führen kann. Während sie einerseits die ganze Persönlichkeit ihres Kindes und seine individuellen Potenziale fördern möchten, konzentrieren sie andererseits ihre Bemühungen mit zunehmendem Alter des Jugendlichen auf gute Noten für einen guten Schulabschluss.

„Die Schule heute ist keine Bildungsanstalt mehr im umfassenden Sinne. Sie ist vielmehr zur Selektionsinstanz geworden.“ (S. 94)

Ein auf Leistung ausgerichtetes Schulsystem kollidiert sowohl mit einem umfassenden Erziehungsanspruch der Eltern in der Mitte, die ihren Kindern eine unbeschwerte und glückliche Kindheit ermöglichen und Freude am Lernen und Wissen vermitteln möchten, als auch mit einem eher an Laissez-faire ausgerichteten Erziehungsstil in den unteren sozialen Milieus.

„Ich möchte, dass mein Kind gerne in die Schule geht, dass es da glücklich ist.“ (S. 194)

„Nö, ich möchte lieber ein glückliches Kind haben als ein unglückliches total supertolles, was die Schule angeht.“ (S. 242)

„Das Abitur alleine reicht nicht mehr, sondern es hängt ganz stark von den Noten ab, die man erreicht.“ (S. 184)

„Ja, ich habe manchmal das Gefühl, dass andere Eltern mehr auf Leistung bedacht sind, das System zu meistern [...], und dass da die Noten schon sehr im Vordergrund stehen. [...] Uns ist wichtig, dass unsere Tochter ihren Weg geht. Uns ist wichtig, dass sie sich in dem Sinne verwirklichen kann“ (S. 146)

Eltern in den unteren sozialen Milieus sind dem Anspruch der Schule fast schon hilflos ausgeliefert.

„Ja, was soll ich noch machen? Soll ich ihm noch zum Förderlehrer geben? Welcher Förderlehrer kommt überhaupt mit meinem Sohn klar?“ (S. 204)

In dem Hedonistischen Milieu kollidieren dagegen schulische Pflichten häufig mit den Freizeitwünschen der Kinder (PC-Spiele, Spielekonsole, Fernsehen). Jugendliche, die bereits früh selbstständig geworden sind, erfahren kaum Grenzen.

„Ich bin da etwas nachlässig in diesen Punkten. Wir haben alles Mögliche zusammen gemacht, aber ihm eine gewisse Struktur zu bieten, das fiel mir immer schwer.“ (S. 227)

„Kampf der Kulturen“ – Erziehungsstile versus Schulsystem

Die Mehrheit der Eltern möchte die ganzheitlich ausgerichtete Entfaltung der Potenziale ihrer Kinder fördern und strebt eine Stärkung der Persönlichkeit an. Doch die Eltern sehen sich einem Schulsystem gegenüber, das – aus ihrer Sicht – isoliertes Wissen vermittelt und zu sehr auf intellektuell-kognitive Fähigkeiten setzt.

„Und dann kommt hinzu, dass viele Eltern, wir auch, mit der Art der Wissensvermittlung nicht einverstanden sind. Die Wissensvermittlung in den Schulen folgt überhaupt keiner Logik. Es ist eine Anhäufung von selektivem Wissen in den einzelnen Fächern. Wenn sie mit den Kindern reden, die wissen teilweise überhaupt nicht, warum sie bestimmte Dinge lernen sollen.“ (S. 135)

Schule wird von vielen Eltern nur als „Lernstoffvermittlungsagentur“ und als „Assessment-Center“ wahrgenommen. Angesichts zunehmender Leistungsanforderung im G8-Gymnasium besteht bei vielen Eltern eine große Verunsicherung darüber, ob sie ihren Kindern überhaupt noch Werte wie „Leistung“, „Anstrengung“ und „Ehrgeiz“ vermitteln sollen. Hier sehen Eltern die Gefahr, eine eindimensionale Leistungsideologie zu bedienen, die ihren Kindern als Person schaden könnte. Aus Sicht der Eltern kollidiert ihr Erziehungsanspruch, ihren Kindern eine unbeschwertere Kindheit und Jugend zu ermöglichen, mit den Anforderungen der Schule, vor allem des Gymnasiums.

„Wenn ich sehe, wie die Kinder nach Hause kommen und welchem Druck sie standhalten müssen, da frage ich mich eigentlich immer mehr, muss das eigentlich so sein und wo ist die Kindheit [...]?“ (S. 189)

Der hohe Erziehungswert der Selbstentfaltung gerät in Konflikt mit den Leistungsanforderungen des Gymnasiums. Der Wunsch nach Förderung von Potenzialen wird zunehmend durch ein Fördern von Leistung in der Schule zurückgedrängt. Zentrale Aufgabe der Schule ist für Eltern in allen Milieus die Vermittlung von Werten. Allerdings bleibt unklar, um welche Werte es sich handelt.

Dem Schulsystem liegt eine Lernkultur zugrunde, die Ausdruck einer ausgeprägten Übungskultur sowie einer grundsätzlichen positiven Bewertung von Anstrengung und Fleiß ist. Eltern stehen in dem Dilemma, ihre Kinder zu Leistung antreiben zu müssen, aber zugleich nicht mehr zu wissen, wie dies geschehen kann. Diese Übungskultur wird – aus Sicht vieler Eltern – von Lehrern an Eltern delegiert und zum Teil sogar eingefordert.

„Sie müssen mit Ihrem Kind täglich üben – sonst hat es keine Chance!“ „Sie sollten die Hausaufgaben täglich überprüfen – das müssen Sie schon tun!“ „Ich kann mich nicht um jeden einzelnen Schüler kümmern, ich muss mit dem Stoff durchkommen.“ (S. 73)

Eltern im Hedonistischen Milieu (11 %) geraten aufgrund ihres freiheitlichen bis nachlässigen Erziehungsstils mit einem Schulsystem in Konflikt, das aus ihrer Sicht „das angepasste Kind“ voraussetzt und fördert. Die Individualität von Kindern und Jugendlichen wird ihrer Ansicht nach von der Schule nicht wertgeschätzt. Statt verborgene Potenziale zu erkennen und zu fördern, werden „brave Leistungsknechte“ begünstigt. „Was mich immens stört, ist das starre Benotungssystem.“ (S. 228) Eltern im sozialen Milieu „Benachteiligte“ fordern von Lehrern Disziplin, Konsequenz und Ordnung – Tugenden, die sie selbst in ihrer Erziehung diskontinuierlich und inkonsequent verfolgen.

Lern- und Übungskulturen in den Familien

Eine zunehmende Anzahl von Eltern in der Mitte sieht sich in die Verantwortung gedrängt, schulische Lerninhalte zu Hause zu erklären und zu üben. Sie beklagen dies und helfen nur widerwillig. Eltern aus dem Performer-Milieu sind dagegen ganz pragmatisch und leisten konkrete Unterstützung – oder eben nicht.

„Die Kinder unterstützen, indem ich Hausaufgaben nachgeguckt habe, das habe ich nie gemacht.“ (S. 172) „Wenn was auf ist, dann ist es auf – und abzuarbeiten. Wenn es gemacht ist, ist es erledigt und er kann Freizeit haben [...].“ (S. 172)

Aus Sicht vieler Eltern müssen die Jugendlichen selbst ein Mehr an Wissen erwerben sowie zusätzliche Leistungen und überragendes Engagement zeigen, wenn sie eine gute Note erreichen wollen. Eine gute Note setzt für einige Eltern die Aneignung zusätzlichen Stoffs voraus, der zu Hause oder mit dem Nachhilfelehrer erarbeitet wird (vgl. S. 66).

„Bildung wird auf die Schultern der Eltern grundsätzlich verlagert, ja. Bildung sollte eigentlich der Anspruch des Staates sein, aber hier ist es mehr oder weniger verlagert auf die Schultern der Eltern. Die Eltern müssen heutzutage dafür sorgen, dass ihre Kinder einen gewissen Bildungsstatus erreichen können. Ja, und in anderen Ländern ist das nicht so.“ (S. 135)

Angesichts der zunehmenden Bedeutung eines guten Schulabschlusses nehmen Eltern der sozialen Mitte das Üben selbst in die Hand, während Eltern am unteren Rand die Bildungsverantwortung neben dem eigenen Kind in erheblichem Maße der Schule zuweisen. Die Aufgabe, die Schule zu bewältigen, liegt bei dem Kind: „Du hast einen Duden, guck da mal nach.“ (S. 224) Da die Verantwortung für den

Schulerfolg weitgehend dem Kind übertragen wird, haben die Eltern im Milieu der Benachteiligten oft keine Information und Kontrolle mehr über das, was in der Schule verlangt wird. Ein Teil dieser Eltern erreicht seine Kinder angesichts der Freiheit und selbstständigen Alltagsorganisation der Jugendlichen nicht mehr.

Die gesellschaftspolitischen Konsequenzen häuslicher Übungskultur

In der Wahrnehmung vieler Eltern wird das Üben an sie delegiert. Dies verlangt vor allem von den Müttern nicht nur, ihre Kinder zu kontrollieren. In vielen Fällen müssen sie sich auch methodische und fachliche Kompetenzen aneignen. Dies hat wiederum zur Folge, dass das vormals klare Hierarchie- und Kompetenzgefüge zwischen Lehrern und Eltern (Mütter) aufgebrochen wird: „Viele Eltern glauben sich – auch aufgrund der nur bruchstückhaften Informationen ihrer Kinder zum methodischen Stand und Vorgehen im Unterricht – fachlich und methodisch einigen Lehrern überlegen, in Bezug auf Noten (dem unantastbaren Machtinstrument der Lehrer) dagegen ohnmächtig ausgesetzt und unterlegen.“ (S. 95)

Diese Übungskultur bedingt auch eine Delegation von Verantwortung für den Schulerfolg des Kindes an die Eltern, insbesondere an die Mütter. Viele von ihnen sehen sich als häusliche „Hilfslehrerinnen“.

„Es ist von vornherein klar gewesen, dass ich den Part nachmittags übernehme und versuche, so viel wie möglich zu gestalten, und am Abend versucht mein Mann, mich zu unterstützen.“ (S. 186).

Diese Entwicklung hat drei gesellschaftspolitisch relevante Konsequenzen:

1. Retraditionalisierung der Frauenrolle

Die Schule adressiert als Ansprechpartner in den Familien primär die Mütter, die oft eigene berufliche Ziele zugunsten der Bildung ihrer Kinder zurückstellen. Beides verstärkt die Rückkehr traditioneller Rollenmuster, vor allem in der gesellschaftlichen Mitte.

„Ich würde sehr gerne wieder arbeiten gehen. Aber das setzt voraus, dass es sich mit der Schule vereinbaren könnte. Ich müsste wissen, dass die Kinder optimal versorgt sind, dass sie ein gutes warmes Essen haben, dass jemand da ist und sich um die Schuldinge kümmert. Ich will hier keine Einschränkungen machen.“ (S. 192)

„Also, ich habe da schon auf meine berufliche Karriere verzichtet, habe da Einschränkungen machen müssen.“ (S. 157)

„Es ist jetzt das Vernünftigste, es so zu machen, dass ich nachmittags da bin, aber ich bin nicht unbedingt glücklich und zufrieden damit.“ (S. 157)

Der Bildungssektor, einst Ausgangspunkt für Emanzipation und Gleichberechtigung, wird durch die Kinder zum Motor der Fortsetzung des traditionellen Rollenbildes. Nach Ansicht der Eltern aus gehobenen Milieus reproduziert sich auch bei den Jugendlichen die Normalität dieses Rollenmodells: Die Mehrheit der Schüler/-innen durchläuft die Schule mit der Mutter im Rücken, die nachmittags als Hilfslehrerin dafür sorgt, dass die Kinder die Schule gut bewältigen können.

2. Verfestigung sozialer Ungleichheit

Schule beschäftigt und „bewegt“ Eltern. Im Mittelpunkt steht die hohe Relevanz des Schulerfolges für die späteren Lebenschancen der Kinder. Schule hat aus Sicht der Eltern eine Schlüsselfunktion für die Lebenschancen und Lebensverläufe ihrer Kinder. Nahezu alle Eltern klagen über das Schulsystem. Die Eltern in der Mitte der Gesellschaft nehmen die Förderung ihrer Kinder selbst in die Hand:

„Hier in der Nachbarschaft sind ganz viele Leute, die haben eine äußerst akademische Bildung erfahren dürfen. Gleichzeitig ist aber von den Müttern mindestens die Hälfte gar nicht berufstätig. Und die stecken ihre gesamte Energie in die Ausbildung und Förderung ihrer Kinder.“ (S. 80)

In den unteren sozialen Milieus dagegen fehlen dafür die zeitlichen, sozialen, kulturellen und sprachlichen Ressourcen.

Durch die Steigerungsdynamik der Förderkultur bei den Eltern, vor allem in der Mitte, sowie die wachsende Resignation und Ohnmacht der Eltern aus den Milieus am unteren Rand verstärkt sich die Bildungskluft.

„Man kann immer nur so viel von einem Kind erwarten, wie es den Intelligenzquotienten hat. Nicht jedes Kind wird Professor.“ (S. 204)

3. Wiederkehr traditioneller Lernmethoden zu Hause

Während Schule im Wettbewerb mit hochattraktiven Jugendwelten immer weniger die Aufmerksamkeit der Schüler bindet, ist die Mehrheit der Eltern von der

zukunftsentscheidenden Bedeutung der Schule überzeugt und versucht, Lernschwierigkeiten von Kindern mit häuslichem Zusatzunterricht zu begegnen. Dabei geraten Eltern in Konflikt mit dem Idealbild der glücklichen Kindheit.

„Meine Kinder sollen auch glücklich sein, wenn sie in die Schule gehen.“ (S. 194)

Antizipierter und tatsächlicher Leistungsabfall des Kindes setzen die pädagogischen Leitbilder des kompetenten und glücklichen Kindes außer Kraft. Insbesondere Gymnasialeltern sehen die Notwendigkeit, am Nachmittag präsent zu sein, um einen festen, kontrollierten Rahmen für die Hausaufgaben und – bei Leistungsabfall – für zusätzliches Lernen zu schaffen.

„[...] Wir sind nur noch hinterher: Hast du schon gelernt, fehlt dir da was. [...] Wo bleibt denn da die Kindheit?“ (S. 185)

Eltern greifen bei ihrer Rolle als häusliche Lehrer zu den traditionellen Methoden des Übens durch Rekapitulation und Abfragen, erarbeiten und vermitteln aber in einzelnen Fällen auch zusätzliche Stoffinhalte.

„Ich frage die Kinder täglich: ‚Bist du konstant am Ball, weißt du, was in der letzten Stunde war‘, und das versuchen wir noch mal zu rekapitulieren [...].“ (S. 188)

Die Effektivität der verwendeten Übungs- und Lehrmethoden ist für Eltern kein Thema der kritischen Reflexion. In empirischen Untersuchungen wurde festgestellt, dass bei der überwiegenden Mehrzahl der Familien (84,3 %) die Qualität der Hausaufgabenbetreuung durch die Eltern suboptimal ist.

4. Realität in der Alltagserfahrung von Eltern und Schule weit vom pädagogischen Leitprinzip des kompetenten Kindes entfernt

Während Heranwachsende sich in komplexen Jugendwelten sehr kompetent bewegen (z. B. Kommunikationstechnik, Shopping, Branding), erscheinen die Fähigkeiten zur Leistungsaskese, die zumindest in Gymnasialzweigen (auch bei gesunkenem Anspruchsniveau) immer noch Voraussetzung für Schulerfolg sind, nicht genügend entwickelt. Die Mehrheit der Eltern greift bei antizipiertem oder tatsächlichem schulischen Misserfolg zu engmaschigen Kontrollmaßnahmen:

„[...] also, auch wenn es ansonsten Probleme gibt, Defizite, da wird man auch unterrichtet vom Lehrer, per E-Mail [...]“ (S. 139) „Ich lege Wert darauf, dass sie, wenn sie nach Hause kommen und wir gegessen haben, nach einer kurzen Pause, einer viertel Stunde, manchmal auch eine halbe Stunde, je nachdem, wie streng der Tag war, dass dann jeder auf seinem Zimmer seine Hausaufgaben macht [...].“ (S. 188)

Milieuspezifische Reaktionen der Eltern auf das Schulsystem

Eltern sind keine homogene Gruppe und keine Solidargemeinschaft. Die zunehmende Individualisierung und die geringe Kinderzahl in den Familien haben zu einer Konzentration auf das Kind geführt, das heute im Mittelpunkt der Familie steht. In dem großen Spektrum der milieuspezifischen Reaktionen lassen sich drei Trends erkennen.

Eltern am oberen Rand der Gesellschaft sehen ihren Anspruch auf eine umfassende Bildung ihres Kindes am ehesten in einer Privatschule oder einem privat organisierten Nachhilfesystem erfüllt, das über die Verbesserung guter Schulnoten hinausgeht.

Leistung und Leistungsbereitschaft als Voraussetzungen für beruflichen Erfolg sind für das dynamische Milieu der Leistungseliten, der „Performer“ in der gehobenen gesellschaftlichen Mitte, von großer Bedeutung und werden von den Eltern aktiv unterstützt. Diese Eltern sehen sich und die Kinder selbst für den konkreten Schul- und weiteren Bildungserfolg in der Verantwortung. Markant ist, dass es in diesem Milieu weniger um die Schulnoten selbst geht als vielmehr um die Orientierung an, die Bereitschaft zur und das aktive Erbringen von Leistung in der komplexen Verschränkung von Zielen, Motivation, Potenzialen und Distinktion: Durch Leistung ergeben sich gute Noten.

„Das Wichtigste ist, sie ist glücklich und kann die Leistung bringen. Und wenn sie die Leistung sowieso bringen kann, dann macht sie das sehr gerne.“ (S. 170)

Die Eltern in der „Mitte“ – die Mehrheit der Eltern – versuchen ihre Kinder mit den eigenen Ressourcen oder auch mit Nachhilfe zu unterstützen. Sie leiden jedoch massiv unter den nachmittäglichen „Repetitorien“, die sie ihren Kindern didaktisch, methodisch und fachlich aufbereiten. Im Grunde lehnen sie diese Art von „Hilfslehrer“ am Nachmittag ab, weil es sie überfordert und in ihr Selbstverständ-

nis als (berufstätige) Mutter eingreift. Zudem herrscht ein ambivalentes Verhältnis zur Förderung des Kindes vor: Die Eltern schwanken zwischen der Entfaltung der individuellen Potenziale ihres Kindes, die in der Schule nicht stattfindet, und einer Orientierung auf Leistung, die sie zwar immer weniger akzeptieren, die aber das in der Schule vorherrschende Paradigma ist. Ein guter Schulabschluss und gute Noten haben angesichts der Entwertung unterer Abschlüsse und einer Zunahme der Schüler/-innen an Gymnasien aus Sicht der Eltern an Bedeutung zugenommen. Deshalb sind sie bereit, ihre Kinder selbst zu fördern, zumal sich Schule ihrer Meinung nach nicht für den Schulerfolg verantwortlich fühlt und dort keine individuelle Förderung der Kinder stattfindet. Die Schule bleibt für sie eine unverbindliche Wissensvermittlungsagentur.

Die Eltern am unteren Rand der Gesellschaft haben ihre Kinder früh zur Selbstständigkeit erzogen. Schule ist für viele von ihnen die Angelegenheit der Kinder. Diese stoßen angesichts des Laissez-faire-Erziehungsstils ihrer Eltern allerdings oft an die Grenzen des Schulsystems, das Leistungsbereitschaft fordert, und können den Anforderungen der Schule nicht gerecht werden. Da ein Teil der Eltern zu seinen jugendlichen Kindern wenig oder kaum Kontakt hat, schotten sich diese Milieus sukzessive von der Schule ab. Die Eltern entwickeln eine Vermeidungskultur zur Schule: „Na ja, ich kenne im Prinzip bloß die Klassenlehrerin.“ (S. 208) Die Eltern erwarten von der Schule die notwendige Unterstützung für ihr Kind, da sie sich selbst nicht in der Lage sehen, es zu unterstützen oder zu fördern. Allerdings wählen Eltern im Hedonistischen Milieu einen Bildungsweg, der mit dem geringsten Aufwand und Widerstand zu bewältigen ist. Das Kind bleibt unterhalb seiner Leistungsgrenzen. Das tatsächliche Leistungsvermögen wird nicht im Umkreis von Schule gesehen und gesucht.

Geschlechterspezifik in der Schullaufbahn aus Elternsicht unerheblich

In den Einstellungen der Mütter und Väter aller Milieus ist kein Unterschied bezüglich der Schullaufbahn und den Bildungsambitionen zwischen Töchtern und Söhnen festzustellen. Trotz der erfolgreicherer Bildungsabschlüsse der Mädchen lehnen es Eltern der Mitte und der gehobenen Milieus ab, Jungen als Bildungsverlierer anzusehen. Sie weigern sich, solche Zuschreibungen zu akzeptieren, weil sich ihrer Ansicht nach mögliche Benachteiligungen von Jungen in der Schule später ausgleichen.

Was Eltern wünschen:

1. Die Mehrheit der Eltern erhebt einen Anspruch auf individuelle Förderung des eigenen Kindes und fordert daher kleine Klassen.
2. Grundsätzlich wünscht die Mehrheit der Eltern eine nachhaltige Vermittlung von Wissen durch den Unterricht. Dies soll spielerisch geschehen und dadurch, dass die Lehrer Neugier und Begeisterung wecken. Eine große Zahl von Eltern wünscht sich außerdem wieder mehr Erklären und Üben im Unterricht, damit schulischen Problemen des Kindes direkt und auch präventiv begegnet werden kann.
3. Nahezu alle Eltern lehnen Notenfixierung und Leistungsdruck ab, weil dies der Persönlichkeit des Kindes nicht gerecht werde.
4. Je nach Milieu unterscheiden sich die Eltern sehr stark im Hinblick auf die Erwartungshaltung an Schule. Während die Performer eine starke Leistungsorientierung und Selektion erwarten, ist die Bürgerliche Mitte für eine abgemilderte Selektion, die sie aus Gründen der Distinktion dennoch für notwendig erachtet. Dagegen haben Eltern am unteren Rand entweder nur defensive Erwartungen („keine Frustration“) oder erwarten lebenspraktisches Lernen.

Lehrer

Vom „Pauker“ zum Förderer von Kompetenzen

Das Lehrerbild hat sich in den letzten Jahrzehnten gewandelt – weg von der traditionellen Vorstellung des „Paukers“ hin zu einem Verständnis des Lehrers als Förderer von Kompetenzen der Schüler. Die Ursachen dafür liegen unter anderem im demografischen Wandel, der zu einer Verschiebung der soziokulturellen Herkunftsmilieus der Lehrer geführt hat. Während noch vor zwei bis drei Jahrzehnten ein Drittel der Lehrer aus den traditionellen Milieus stammte, in denen Pflicht und Akzeptanz einen hohen Stellenwert haben, sind es heute nur noch 10 Prozent. Die Mehrheit der Lehrer kommt mittlerweile aus den Milieus der Postmateriellen und der Bürgerlichen Mitte.

Eine weitere Ursache für das gewandelte Lehrerbild liegt in einem veränderten Verständnis von Bildung im Zuge der PISA-Studien: Bildung wird heute stärker kompetenzorientiert und weniger als reine Wissensvermittlung verstanden. Damit verändert sich auch das Anforderungsprofil des Lehrers, in dessen Mittelpunkt nun der umfassende Anspruch auf die Entwicklung der individuellen Kompetenzen der Schüler steht.

Im Schulalltag treffen Lehrer jedoch auf eine veränderte Schüler- und Elternschaft, die seine faktische Tätigkeit neu bestimmen und zu individuellen Lösungen herausfordern.

„Die Rolle als Lehrer hat sich riesig verändert, seit ich unterrichte. Während ich früher zum größten Prozentsatz der Wissensvermittler war, bin ich heute Erzieher, bin ich heute noch der Sozialpädagoge, bin ich heute noch derjenige, der zwischen Gesellschaft und Elternhaus irgendwelche Dinge, die da schief laufen, ausbaden oder abfangen muss. (Lehrer, Realschule, Baden-Württemberg, S. 337)

„Das Lehrerbild hat sich gewandelt: Heute muss der Lehrer, und da spreche ich für alle Schularten, einfach Aufgaben übernehmen, die früher dem Elternhaus überwiegend zukamen und die wir bei den Klassengrößen von 30 Schülern diesen natürlich nicht nachkommen können. Also die Wertevermittlung, Grunddisziplinen wie Anstand, Höflichkeit, Pünktlichkeit, solche Dinge eben, auf die wir eben immer mehr achten müssen, weil sie vielfach von den Schülern nicht mehr mitgebracht werden.“ (Lehrer, Gymnasium, Baden-Württemberg, S. 339)

„Die Schule hat das große Problem, dass ihr Aufgaben zugemessen werden, die nie Schulaufgaben waren. Die Schule bekommt immer noch eins drauf: Das muss der Lehrer leisten, das muss die Schule leisten. Im Prinzip müssen wir Seelsorge betreiben, wir müssen Familien betreuen, wir müssen Verwaltung machen, wir müssen trotzdem dafür sorgen, dass die Kompetenzen ausgebildet werden. Es wird immer mehr.“ (Lehrer, Gymnasium, Thüringen, S. 339)

Mit der Abkehr von der traditionellen „Pauker“-Rolle, die stark auf einer ausgeprägten Übungskultur basiert, verlagert sich das Aufgabenprofil hin zur Kompetenzentwicklung des Schülers, für die es im Schulalltag jedoch nur unzureichende Umsetzungsstrategien gibt. Für den Lehrer bedeutet dies, dass er ein mit Noten selektierendes Schulsystem vertritt, aber von seinem Selbstverständnis her die Potenziale und Kompetenzen der Schüler entfalten und weiterentwickeln soll. Das veränderte Anforderungsprofil trifft auf eine Schülerschaft, die sozial, ethnisch und hinsichtlich ihrer familiären Situation immer heterogener wird.

Das Selbstverständnis des Lehrers variiert zwischen West- und Ostdeutschland

Während der Lehrer in Westdeutschland an Autorität verliert, gilt er in Ostdeutschland als Fachmann mit hoher Entscheidungskompetenz, die von den Eltern nicht angezweifelt wird: Entscheidungen der Schule werden nicht angefochten. Im Gegensatz zum Bildungsaktionismus westdeutscher Eltern in der Mitte gibt es bei ostdeutschen Eltern eher eine Kultur des Abwartens und Akzeptierens.

„Das hat sich schon verändert, dass die Autorität des Lehrers immer mehr infrage gestellt wird, dadurch wird es nicht leichter.“ (Lehrerin, Realschule Bayern, S. 366)

„Ich sage das jetzt mal so, dass es bei vielen Eltern Diktaturerfahrungen gibt, die DDR sozialisiert sind. Und die Entscheidungen übergeordneter Instanzen werden akzeptiert.“ (Lehrer, Mittelschule Sachsen, S. 367)

„Ich glaube, und das ist auch der Kern der Geschichte, dass es hier wesentliche Unterschiede gibt [...], und ich merke in Elterngesprächen, wie sehr doch Eltern aus den alten Bundesländern alles im Griff haben wollen, alles lenken wollen, alles im Interesse des Kindes regeln wollen, und zwar so, dass sie sagen, mein Kind hat recht, es muss so sein, denn es ist mein Kind und mein Kind ist etwas ganz Besonderes. Und ich merke, dass wir im Osten doch noch – wenn ich es negativ sagen möchte – ein Stück weit eine Befehlskultur haben, das ist einfach in der Kultur drin, dass klare Ansagen gemacht werden: ‚Das wird gemacht. Ende. Das wird nicht diskutiert.‘“ (Schulleiter, Gymnasium Thüringen, S. 366f.)

Veränderte Eltern-Lehrer-Beziehung

Die Heterogenität der Elternschaft insgesamt, aber auch des elterlichen Verhaltens und der Einstellungen innerhalb einer sozialen Schicht hat zugenommen. Lehrer stellen fest, dass die Elternarbeit im Vergleich zu früheren Jahren dadurch anstrengender und ihre Beziehung zu den Eltern belasteter geworden ist – mit der Folge, dass die Auseinandersetzungen zwischen Eltern und Lehrern zugenommen haben.

„Das frühere Zusammenstehen zwischen Eltern und Lehrern ist heute nicht mehr so gegeben. Es ist schon so, dass der Lehrer ein bisschen in der Gegnerschaft steht, das sieht man an verschiedenen Auseinandersetzungen.“ (Lehrerin, Gymnasium, Baden-Württemberg, S. 362)

Zwar bilden die „normalen“ Eltern, mit denen eine Zusammenarbeit zum Wohl des Kindes gut funktioniert, noch die Mehrheit, doch nehmen die extremen Haltungen zu und binden sehr viel Zeit und Energie der Lehrer. So nimmt die Zahl der Eltern zu, die kein Interesse (mehr) an der schulischen Entwicklung ihres Kindes haben, und zugleich steigt auch die Zahl der Eltern, die ein Überengagement für ihre Kinder zeigen und sich direkt mit der Schulleitung oder dem Schulamte auseinandersetzen. Beide extremen Haltungen von Eltern haben Auswirkungen auf die Wissensvermittlung der Lehrer im Unterricht.

„Wenn sie das als Lehrer fünf Mal erlebt haben, dass die Eltern sich dann gleich an die Schulbehörde wenden, dann hören sie auf, bestimmte Dinge einzufordern.“ (Lehrerin, Realschule Bayern, S. 364)

„Es gibt zunehmend ein Einmischen in schulische Belange durch Eltern. Auch was Unterrichtsgestaltung anbelangt, dass ein Lehrer da eine E-Mail kriegt und kritisiert wird. Das ist häufiger.“ (Lehrer, Gymnasium, Thüringen, S. 364)

„Ich wünsche mir, dass die Eltern sich überhaupt erst mal interessieren für ihre Kinder, dass sie so weit an deren Alltag teilnehmen, dass sie wenigstens wissen, was in der Schule vor sich geht.“ (Lehrerin, Hauptschule, Berlin, S. 369)

„Das ist ein Problem, denn ich lobe die Kinder, versuche ihre Stärken herauszufinden und sie zu unterstützen, und die Eltern scheinen sich überhaupt nicht dafür zu interessieren.“ (Lehrerin, Hauptschule, Berlin, S. 375)

Eine immer anspruchsvollere Klassenführung erschwert einen gelingenden Unterricht

Lehrer sehen ihre Kernaufgabe im gelingenden Unterricht. Während sie sich fachlich und fachdidaktisch durch ihre Ausbildung angemessen vorbereitet fühlen, konstatieren sie in Bezug auf Klassenführung jedoch Defizite. Diese wiegen umso schwerer, als eine zunehmend individualisierte und sehr heterogene Schülerschaft mit großem Selbstbewusstsein hoch professionelle Leitungskompetenzen erfordere. Insbesondere jüngere Lehrer (30 % der unter 40-Jährigen) reduzieren zunehmend ihre Arbeitszeit und jüngere präferieren auch häufiger Teilzeitstellen (11 % der 40 bis 54-Jährigen) als ältere.

Die Wissensvermittlung wird im Schulalltag durch sozialpädagogische, erzieherische und therapeutische Aufgaben ausgeweitet und erschwert

Grundsätzlich ist Wissensvermittlung als schulische Kerndienstleistung auch im heutigen Rollenverständnis der Lehrer mit persönlicher und sozialer Erziehung der Schüler verbunden. In der Praxis hat sich aus Sicht der Lehrer jedoch die Gewichtung dieser Aufgaben verschoben: Insbesondere in Hauptschulzweigen sehen sie sich durch den Problemdruck inzwischen primär in sozialpädagogischer, erzieherischer und therapeutischer Funktion („Ersatzeltern“) – eine Entwicklung, mit der zunehmend auch Lehrer in Gymnasialzweigen konfrontiert sind.

Lehrer gehen diese neuen Herausforderungen, zu deren Bewältigung in den Schulen oft weder Zeit noch Unterstützung durch multiprofessionelle Teams vorhanden sind, mit individuellen Problemlösungsstrategien an („trial and error“). Sie vermischen Konzepte, wie „social and personal skills“ im Rahmen von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Aktivitäten in der Schule trainiert werden können.

„Ich kann meinen Beruf wenig ausüben. Ich bin hauptsächlich damit beschäftigt, dass ich versuche, sehr, sehr schwer erziehbare Kinder wieder dazu zu kriegen, sich überhaupt zu benehmen, dass man überhaupt Unterricht machen kann.“ (Lehrerin, Hauptschule, Baden-Württemberg, S. 374)

„Es hat sich verändert dahin gehend, dass man teilweise ja gar keinen Unterricht machen kann, wenn die Kinder sich ja dagegen wehren, indem sie z. B. stören oder nicht mitmachen. Wir haben oft den Zustand, dass wir lange brauchen, um schon mal eine Rube zu erzeugen und zu sagen: Jetzt wollen wir mal beginnen.“ (Lehrerin, Hauptschule Berlin, S. 374)

„Wir haben zwei Aufgaben – Erziehung und Bildung. Und das Erste kommt zuerst, das muss man ganz klar so sagen.“ (Schulleiter, Hauptschule, Nordrhein-Westfalen, S. 374)

Die aktuellen Schulreformen sind keine Antwort auf die drängenden Probleme im Schulalltag, sondern tragen aus Sicht der Lehrer zur Belastung des Schulalltags bei

Obwohl die Lehrerschaft großen Veränderungsbedarf in der Schule sieht, erfährt sie die Reformen der Bildungspolitik als kontraproduktiv. Aus ihrer Sicht antworten die aktuellen Reformen nicht auf drängende Probleme, sondern tragen zur weiteren Belastung des Schulalltags bei. Die praktischen Folgen der „Mess- und Vergleichswut“ (Vergleichsarbeiten, Qualitätsanalysen) werden vor allem in dem Gefühl der Lehrer sichtbar, als „Befehlsempfänger“ übergangen zu werden, deren Alltagserfahrungen weder bei der Planung noch bei der Umsetzung und Bewertung von Reformmaßnahmen einbezogen werden.

„Es gibt einen krassen Gegensatz zwischen Theorie und Praxis. Da werden dann Dinge plötzlich gefordert, die in der Theorie ganz toll sind, aber in der Praxis nicht funktionieren. Und da hätte ich gerne mehr Zeit für meine Schüler und für meinen Unterricht, um den gut zu machen.“ (Lehrer, Gymnasium, Sachsen, S. 344)

„Wie man da als Lehrer mundtot gemacht wird, das ist skandalös!“ (Lehrerin, Oberschule, Berlin, S. 344)

„Die müssten endlich mal die Basis befragen und mal in die Schulen kommen, und zwar nicht mit rotem Teppich, sondern mal einen Tag mitlaufen.“ (Lehrer, Mittelschule, Bayern, S. 344)

„Seit Jahren werden uns Neuerungen übergestülpt, ohne an der Basis zu fragen. Zum Beispiel die Qualitätsanalysen. Die Lehrer bleiben außen vor, die dürfen nicht Stellung beziehen.“ (Lehrerin, Realschule, Nordrhein-Westfalen, S. 345)

Schlechte Rahmenbedingungen erschweren professionelles Arbeiten

Deutliche Kritik äußert die Mehrzahl der Lehrer wegen des Mangels an geeigneten Räumen mit Standardausstattung, wie PC und Drucker, für Vorbereitungs- und Korrekturarbeiten sowie Verwaltungsaufgaben. Gerade vor dem Hintergrund der Entwicklung zur Ganztagschule sehen sie hier dringenden Reformbedarf. Dass die beruflich notwendigen Arbeitsmittel wie PC und Drucker sowie deren Wartung, aber auch Fortbildungen und Klassenfahrten nicht vom Arbeitgeber bezahlt werden, thematisieren Lehrer nur am Rande – wichtiger ist einer Mehrzahl von ihnen die Freude an der Arbeit mit Heranwachsenden.

Was Lehrer wünschen:

1. Lehrer wünschen sich eine klare, kontinuierliche und vor allem verlässliche Bildungspolitik als notwendige Rahmenbedingung ihres Arbeitens.
2. Für eine erfolgreiche Wissensvermittlung und die Entwicklung von Kompetenzen der Schüler sind aus Sicht der Lehrer kleine Klassen von unabdingbarer Notwendigkeit.
3. Angesichts zunehmender Bürokratie und Verwaltungstätigkeiten einerseits und zunehmender sozialpädagogischer und psychologischer Betreuung der Schüler andererseits brauchen Lehrer eine institutionell verankerte und personell ausreichende Einbindung verschiedener Professionen in den Schulbetrieb.
4. Bei der Sicherung der Bildungsqualität an Schulen wollen Lehrer stärker eingebunden werden als bisher.
5. Der gestiegene Anforderungsdruck an Lehrer hat auch das Aufgabenspektrum der Lehrer erweitert. Die Reformen der vergangenen Jahre in Form von Vorgaben, Controllingprozessen oder Evaluationen sind nicht aufeinander abgestimmt und erzeugen eine Wechsel- und Steigerungswirkung. Lehrer möchten sich stär-

ker auf ihr Kerngeschäft, den Unterricht, konzentrieren. Dazu bedarf es einer Schul- und Bildungspolitik, die nicht auf bürokratische Anforderungen reduziert wird (und ständig Reformen einführt).

Schulerfolg

Schulerfolg wird zur Verantwortung der Eltern von Gymnasialkindern

Eltern sind – aus Sicht der Lehrer – zentral für den Schulerfolg der Kinder. Um die Lernziele im Unterricht zu erreichen, ist ihre engagierte Mitarbeit erforderlich. Eltern sehen sich denn auch in einer Mitverantwortung, nicht aber in der Rolle des Hilfslehrers. In ihrer Wahrnehmung können ihre Kinder die Schule nur dann erfolgreich bewältigen, wenn sie ihre Kinder aktiv unterstützen.

„Das Schulsystem hat das so festgelegt, dass die Eltern mithalten müssen. Anders schaffen die Kinder das nicht mehr.“ (S. 193)

Die Verantwortung für den Schulerfolg liegt zu einem überwiegenden Teil bei den Eltern und nur noch zum Teil bei den Schülerinnen und Schülern selbst und deren Vermögen. Dies gilt für alle Schularten mit deutlicher Zuspitzung beim Gymnasium. Ein Teil der Eltern kommt im Verlauf der Sekundarstufe I an seine Grenzen: „Ich kann nicht mehr, wir können nicht mehr“. Fehlen im Elternhaus die notwendigen zeitlichen, sozialen, sprachlichen, kulturellen Ressourcen, haben die Kinder deutlich geringere Chancen auf einen guten Schulabschluss.

„Unterstützen? [...] Ich habe ja noch andere Kinder und meine Frau ist voll berufstätig und macht Spätschicht und was weiß ich. Und ja, ich bin auch Hausmeister, 400-Euro-Job, das ist halt alles eine Zeitfrage.“ (S. 204)

Unabdingbar für den Schulerfolg ist die Unterstützung durch die Mutter

Das kontinuierliche Engagement der Mütter mit großem Zeitaufwand und einem hohen Maß an Flexibilität und Verfügbarkeit scheint nach den Aussagen der meisten Eltern heute als Grundlage für den Schulerfolg ganz selbstverständlich voraus-

gesetzt zu werden. Nur ein kleiner Teil der Elternschaft unterstützt nicht systematisch, entweder aus eigener Überforderung (u. a. in der Unterschicht) oder weil dem Kind der Schulerfolg alleine gelingt. Ein weitaus größerer Teil der Mütter aus der Mittel- und Oberschicht begreift sich als unbedingt notwendiger, aktiver Teil der Schullaufbahn ihres Kindes. Dies hat u. a. Konsequenzen für das Selbstverständnis als gute Mutter, die auch berufliche Einschränkungen zugunsten des Schulerfolges ihres Kindes hinnimmt.

Zunehmende pädagogisch-didaktische Anforderungen konkurrieren mit zunehmenden behördlichen Vorgaben

Lehrer verzeichnen eine paradoxe Entwicklung: Auf der einen Seite ist eine immer stärkere pädagogisch-didaktische Konzentration auf Schüler erforderlich, etwa durch heterogene Schülerschaften, größere Klassen, verdichtete Lernzeiten (G8), eine steigende Zahl von Eltern mit extremen Haltungen (Desinteresse versus Helikopter-Mentalität) und Forderungen nach individueller Förderung und inklusivem Lernen. Auf der anderen Seite machen sie die Erfahrung, dass die Zeit für diese Aufgabe, die Lehrer als Kern und Sinn ihrer Tätigkeit begreifen, durch politische / behördliche Vorgaben immer geringer wird:

„Und so kommt es, dass man sich als Lehrer immer weniger um das Kerngeschäft, die Schüler, den Unterricht, kümmern kann [...]“ (S. 341)

„[...] Der kleinste Teil ist der Unterricht, ja, nebenbei sind Konferenzen, Berichte zu schreiben, Telefonate mit Jugendamt, Eltern, Psychotherapeuten und so weiter, das ist einfach inzwischen zu viel geworden [...]“ (S. 341)

Die Lehrer kritisieren, dass es ihnen unter diesen Rahmenbedingungen seltener als früher gelingt, bei Schülern Begeisterung zu wecken.

Gesunkene Leistungsbereitschaft und gesunkenes Leistungsniveau der Schüler/-innen bei gestiegenem Leistungsdruck

„Fast alle Lehrer stellen im Vergleich zur Situation vor 15, 20 oder 25 Jahren eine niedrigere Anstrengungsbereitschaft ihrer Schülerschaft fest.“ (S. 347) Die Ursache der mangelnden Leistungsbereitschaft sehen Lehrer darin, dass die heutigen Schüler/-innen weniger als die Generation zuvor die Notwendigkeit sehen, sich anzu-

strengen. Zudem erfolgt der Wissenserwerb immer häufiger über das Internet. Für Jugendliche scheint die Schule ihre Hoheit über Wissen und Wissensvermittlung weitgehend verloren zu haben: „Die Schüler entwickeln immer später ein zielführendes Lernverhalten“ (S. 348). Gleichzeitig beobachten Lehrer an Gymnasien einen gestiegenen Leistungsdruck bei Schülern.

„Die Schüler sind nicht mehr bereit, sich zu schinden, sich richtig anzustrengen – das beobachte ich.“ (Lehrer, Gymnasium, Bayern, S. 348)

„Die Schüler sind nicht mehr gewöhnt, etwas zu lernen, um es dauerhaft zu können.“ (Schulleiter, Realschule, Nordrhein-Westfalen, S. 348)

„Wo sollen sie die Motivation hernehmen, sich anzustrengen, denn sie haben ja im Grunde alles und es kann eigentlich gar nicht besser werden.“ (Lehrer, Gymnasium, Bayern, S. 348)

„Das Niveau ist gesunken und der Leistungsdruck hat zugenommen.“ (Lehrer, Gymnasium, Rheinland-Pfalz, S. 351)

Die Ursachen dieser Entwicklungen sind vielfältig. Unter anderem machen Lehrer strukturelle Veränderungen dafür verantwortlich, etwa die Verkürzung auf G8, die Einführung einer zweiten Fremdsprache in Klasse 6, eine zunehmende Anzahl an Vergleichsarbeiten und den Nachmittagsunterricht. Aber auch die hohen Erwartungen der Eltern hinsichtlich eines guten Schulabschlusses des Kindes sowie die Ablenkung der Schüler bzw. die Reizüberflutung durch Medien werden genannt.

Die Belastung der Schüler durch die Familie nimmt zu

Während in früheren Zeiten nur einzelne Schüler besonderen Belastungen ausgesetzt gewesen seien, stellen Lehrer heute eine zunehmende Zahl von Schülern mit vielfältigen Belastungsfaktoren fest. Immer mehr Heranwachsende leben in nicht intakten Herkunftsfamilien oder in neu formierten Patchwork-Konstellationen und müssen eine Trennung oder Scheidung ihrer Eltern verarbeiten. Hinzu kommen Arbeitslosigkeit oder psychische Erkrankungen eines oder beider Elternteile, die die Jugendlichen belasten und Auswirkungen auf ihre Schulleistungen haben. Zugenommen haben auch psychische Störungen, Essstörungen, ADHS, individuelle Leistungsstörungen sowie Schul- und Prüfungsangst. Solche Belastungsfaktoren häufen sich gerade bei Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern, sind aber auch in der gesellschaftlichen Mitte zu finden.

„Seit ein paar Jahren beobachten wir, dass die Schüler mit immer mehr Problemen zu uns kommen, wie Scheidung, Trennung, Arbeitslosigkeit.“ (Schulleiter, Realschule, Nordrhein-Westfalen, S. 347)

„Ich merke die zunehmende Belastung der Kinder, v. a. der Kleineren.“ (Lehrerin, Gymnasium, Nordrhein-Westfalen, S. 347)

Medialisierte Wirklichkeiten als Konkurrenz zur Schule

Eine wesentliche Ursache für ein sinkendes Leistungsniveau in allen Schularten sehen Lehrer in der mangelnden Konzentrations- und Aufnahmefähigkeit durch die vielfältige Nutzung von Medien. Ein vertieftes Lernen mit längeren Konzentrationsphasen gelingt immer weniger Schülern/-innen. Die Lebenswirklichkeit heutiger Jugendlicher ist geprägt von der Gleichzeitigkeit der Lebensbereiche, in der Schule nur ein Element ist. Lernen erfolgt nicht mehr an festen Orten, zu festen Zeiten und ohne Unterbrechung.

„Die Medien sind der wichtigste Lehrer unserer Kinder. Und dagegen kämpft Schule jeden Tag an.“ (Lehrer, Gymnasium, Thüringen, S. 353)

„Die Kinder sind zunehmend von anderen Dingen berieselt. Das heißt, die Aufmerksamkeit, die Geduld, die Bereitschaft, an was dranzubleiben, wird geringer.“ (Lehrer, Gymnasium, Bayern, S. 353)

„Eine lernmäßige Ruhe im Unterricht war früher besser gegeben. Das sind die ganzen Medien! Heute ist die Reizüberflutung zu viel – angefangen von I-Pod, über Fernsehen und Computer [...]“ (Lehrer, Realschule, Baden-Württemberg, S. 353)

Medien in Form von Handy, PC oder TV bieten attraktive Gegenwelten ohne kognitive Zumutungen mit eigenen Anerkennungsarenen.

Mehr Jugendliche ohne Erziehungsstruktur und Grenzen

In ihrem beruflichen Alltag sehen sich Lehrer heute gefordert, zulasten der Vermittlung von Wissen deutlich mehr Erziehungsaufgaben zu übernehmen. Vor allem Lehrer an Haupt-, Mittel-, Real- und Gesamtschulen sehen sich Schülerinnen und Schülern gegenüber, die ihnen ohne erkennbare Erziehungsstruktur und ohne Erfahrung von Grenzen gegenüberreten. Parallel dazu treffen sie auf Eltern (vorwie-

gend in den unteren Milieus), die die Erziehung ihrer Kinder praktisch aufgegeben haben und an die Schule delegieren. Von praktischer und emotionaler Verwahrlosung ist eine steigende Zahl von Kindern in allen sozialen Schichten betroffen – wenngleich seltener aus Akademikerfamilien.

„Da ist oft nichts. Da ist kein Ritual oder da ist nichts. Struktur, also da ist keine Struktur. Die stehen mit ihren Kindern nicht auf. [...] Die kommen zu uns ohne Frühstück, natürlich. Da gibt es auch mittags nichts zu essen [...], das ist erzieherische und soziale Verwahrlosung.“ (Lehrerin, Realschule plus, Rheinland-Pfalz, S. 354)

„Da ist alles da, der Fernseher im Zimmer, alle Medien. Aber da ist keiner da, der sagt: ‚Du machst jetzt um neun das Licht aus.‘ Das ist richtige erzieherische Verwahrlosung.“ (Lehrerin, Hauptschule, Berlin, S. 355)

„Das sind Jugendliche, die völlig ohne Struktur aufwachsen, die kennen keine Grenzen mehr, auch die Eltern nicht, gar nicht.“ (Lehrerin, Gesamtschule, Nordrhein-Westfalen, S. 355)

Der Schulerfolg hat eine geschlechtsspezifische Komponente – für Lehrer / -innen allerdings nur ein Randthema

Mädchen erzielen höhere Bildungsabschlüsse, wiederholen seltener eine Klasse und sind seltener auf den Hauptschulen vertreten als Jungen. Trotz dieser Bildungsdiscrepanz wird das Thema Genderunterschiede von Lehrerinnen und Lehrern nur als Randthema wahrgenommen. Da dem Thema auch in der Lehrerausbildung keine besondere Aufmerksamkeit zuteilwird, sind sich Lehrer/-innen nicht bewusst, ob und inwiefern sie Geschlechterstereotypisierungen vornehmen und inwiefern diese an der Schule wirksam werden.

„Wenn ich mir meine Schüler anschau, die mit den größten Problemen, das sind Jungen. Ich glaube schon, dass es daran liegt, dass sie ihre Rolle in dieser Gesellschaft [...], dass sie die vielleicht nicht mehr so finden können.“ (Lehrerin, Realschule, Berlin, S. 358)

„Der Unterschied zwischen Mädchen und Jungen ist enorm. Weil unser Schulsystem einfach auf Mädchen ausgerichtet ist [...]. Das, was in der Schule belohnt wird, ist das Ordentliche, das Ruhige, das Aufmerksame – und das sind nun mal meistens die Mädchen.“ (Lehrerin, Realschule, Bayern, S. 358)

Zwar beobachten nahezu alle Lehrerinnen und Lehrer (teilweise deutliche) Unterschiede zwischen den Geschlechtern, verorten die Gründe dafür nicht in der schu-

lischen Praxis und betonen, dass die sozialen und ethnischen Unterschiede stärker in die Schule hineinwirken als die des Geschlechts.

Fazit

1. Die soziale Lage und Bildungsnähe der Eltern, ihre Unterstützungsmöglichkeiten und ihre Unterstützungsbereitschaft entscheiden in hohem Maße darüber, welche Schulart ihr Kind besuchen wird und welchen Abschluss es erreichen kann.
2. Die Bildungsdiskussion der vergangenen Jahre hat bei den Eltern in der Mitte zu einer Fokussierung auf das Abitur geführt. Allerdings kollidiert der von den Eltern bevorzugte, auf Verhandlung basierende Erziehungsstil mit einem selektierenden Schulsystem. Darüber hinaus ist das Postulat einer glücklichen Kindheit aus Elternsicht kaum mit einem leistungsorientierten Schulsystem vereinbar.
3. Mit dem veränderten Erziehungsstil der Eltern in der gesellschaftlichen Mitte geht auch eine Verunsicherung der Wertehaltung hinsichtlich Leistungsbereitschaft, Ehrgeiz und Ansporn einher: Aufstieg um jeden Preis erfährt eine Relativierung.
4. Die Bildungsdiskussion um die PISA-Ergebnisse ist in den unteren sozialen Schichten nur bedingt angekommen.
5. Eine heterogene, kulturell vielfältige Schülerschaft und eine heterogene Elternschaft stellen veränderte Anforderungen an Lehrer. Während ein großer Teil der Schüler an Gymnasien phasenweise Leistungsprobleme hat, stehen in den anderen Schularten vor allem Erziehungsprobleme im Vordergrund, für die Lehrer nicht ausgebildet sind.
6. Die Komplexität und der Wandel des Schulalltags werden aus Sicht der Lehrer in den permanenten Reformen nicht berücksichtigt.

Türkische Migranten

Mit rund 2,48 Millionen Menschen oder 3,04 % der gesamten Bevölkerung Deutschlands stellen die türkischstämmigen Migranten nach den Spätaussiedlern die zweitgrößte Einwanderergruppe dar. In dem Anteil von 28 % an jungen Menschen, die jünger als 15 Jahre alt sind (gegenüber 12 % in der autochthonen deutschen Bevölkerung), ist bereits in der aktuellen Elterngeneration eine Strukturverschiebung zu erkennen, die in der künftigen Elterngeneration und der nächsten Schülergeneration noch stärker ausgeprägt sein wird.

Obwohl die Mehrzahl der türkischstämmigen Migranten schon lange in Deutschland leben, wirken sich die Bildungsdefizite der ehemaligen Gastarbeiter bis in die nachfolgenden Generationen aus – und das hat auch Konsequenzen für den Schulalltag und ihre Chancen an einer Teilhabe im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.

Schulerfolg als grundlegende Voraussetzung für den späteren Lebensweg

Vor dem Hintergrund der eigenen Bildungs- und Schulbiografie ist die Notwendigkeit einer guten Schulbildung für die Aufstiegschancen der Kinder bei den Eltern angekommen.

Das Aufstiegsparadoxon

- Aufstieg durch Schulerfolg und Spracherwerb wird von den Eltern der traditionellen und unteren Milieus als Ziel genannt, allerdings mangelt es an der Umsetzung.
- Aufstieg wird zugleich als Ausstieg aus der kulturellen Herkunftsfamilie wahrgenommen. Die Konsequenz: Für einige Schüler ist Aufstieg Ansporn zu einem großen Bildungseifer, für andere bedeutet er Entfremdung von Herkunftskultur und -familie.

„Kampf der Kulturen“

In der Schule treffen unterschiedliche Erziehungslogiken und Wertesysteme und häufig auch sprachliche Defizite aufeinander. Das deutsche Schulsystem setzt den selbstständig arbeitenden Schüler voraus. Diese liberale Vorstellung kollidiert mit Elternhäusern, in denen Respekt und Loyalität mit traditionellen kulturellen Werten eingefordert werden, und mit der Vorstellung, dass deutsche Lehrer Autoritätspersonen sein sollen. Vor allem Eltern, die in der Türkei zur Schule gingen, erwarten von den Lehrkräften mehr Durchsetzungsvermögen, Autorität und Strenge.

Das Erziehungsparadoxon

Schule soll nach Auffassung der meisten Eltern keine Erziehungsaufgaben übernehmen. Für türkischstämmige Eltern ist Erziehung Aufgabe der Familie. Dennoch erwarten sie, dass ihre Kinder sinnvoll pädagogisch betreut werden, den Umgang mit anderen Menschen lernen und in ihren Lehrern Vorbilder finden können.

Delegation der Übungskultur

Eine aktive Lernbegleitung durch die Eltern findet in der Regel erst bei massiven Schulproblemen statt, mit denen sich Eltern in den unteren und in Teilen der Milieus der Mitte überfordert fühlen. Bei der Hilfe für ihre Kinder beziehen Eltern Verwandte und Bekannte in der Community mit ein. Wenn das Kind eine höhere Schule besucht, als sie selbst absolviert haben, sind die Eltern weniger in der Lage, aktiv bei der Bewältigung von Lernstoff oder Hausaufgaben zu helfen, als sie gerne möchten.

Schulerfolg

Ein Teil der türkischstämmigen Eltern sieht ihre Kinder in der Schule durch die Lehrerschaft indirekt diskriminiert. Die schulische Zukunft ihres Kindes wird nach Ansicht der Eltern durch Lehrer häufig weniger ambitioniert eingeschätzt und geplant, da den Lehrern bewusst sei, dass sie die Mitarbeit der Eltern nicht voraussetzen können.

Spätaussiedler

Die größte Migrantengruppe sind mit 3,26 Millionen Menschen und einem Anteil von 3,97 % der Gesamtbevölkerung die Spätaussiedler. Im Vergleich zu anderen Migrantengruppen zeigen sich hinsichtlich der Bildungsabschlüsse ein relativ geringer Anteil an Personen ohne Schulabschluss wie auch eine relativ hohe Quote an mittleren Bildungsabschlüssen. Allerdings bestehen trotz relativ hoher Bildungsabschlüsse Probleme bei der ausbildungsadäquaten Integration in den Arbeitsmarkt.

Schulerfolg als grundlegende Voraussetzung für den späteren Lebensweg

Die Notwendigkeit einer guten Bildung und eines guten Schulabschlusses ist bei Spätaussiedler-Eltern angekommen. Um ihren Kindern beste Chancen für den späteren Ausbildungs- und Stellenmarkt zu eröffnen, streben sie für ihre Kinder das Abitur an.

Schule als Wissensvermittlung und Werteerziehung

Auch wenn sie das Schulsystem in Deutschland schwer durchblicken, erwerben Spätaussiedler-Eltern einen guten Kenntnisstand über das Schulsystem. Sie haben hohe Ansprüche und Erwartungen an Schule als pädagogische Bildungsinstanz, die

den ganzen Menschen, seine Persönlichkeitsentwicklung und Lebenskompetenz, im Blick hat. Der Auftrag der Schule besteht in der Vermittlung von Wissen und der individuellen und sozialen Erziehung.

Autoritäre Erziehungsstile prallen auf liberales Schulsystem

Leistung, Disziplin und Fleiß sind die Grundlage der Erziehung. Diese in einer autoritären Erziehung vermittelte klare Wertestruktur mit klaren Geschlechtszuschreibungen erwarten Eltern auch von dem deutschen Schulsystem. Verbunden sind diese Erwartungen mit einem hohen Anspruch an Lehrer, die sich als Vorbilder und Autoritätspersonen aus einer inneren Berufung heraus viel umfangreicher und individueller um ihre Schüler kümmern sollten.

Fordern des Kindes als Leitprinzip

Die Bewältigung des konkreten Schulalltags überlassen die Eltern ihren Kindern. Das betrifft sowohl die Schulaufgaben als auch die Vorbereitung auf Prüfungen. Spätaussiedler-Eltern sehen sich nicht in der Lage, ihre Kinder dabei zu unterstützen. Stattdessen geben sie ihren Kindern einen klar umgrenzten Rahmen und halten sie zu gezieltem, selbstverantwortlichem Lernen an.

- Sie fordern Engagement des Kindes ein und greifen bei Problemen gezielt ein
- Sie zeigen einen klar strukturierten Rahmen auf: wertkonservative Haltung, klare Geschlechterrollen, Wertschätzung von Fleiß und Disziplin
- Sie fördern sportliche Aktivitäten der Jungen und künstlerisch-kreative Betätigungen der Mädchen

Enttäuschung über das deutsche Schulsystem

Spätaussiedler-Eltern üben massive Kritik am Schulsystem und beklagen zu große Klassen, mangelhafte Ausstattung mit Lehrmaterialien und technischen Geräten, zu viele Stundenausfälle sowie mangelnde Selbstdisziplin und zu wenig Engagement der Lehrer/-innen. Kritisiert wird auch die ungerechte Bildungskultur, die vom Geldbeutel der Eltern abhängt, und ferner, dass Freizeitangebote, Förderung der Kinder sowie die musische und sportliche Entwicklung in Deutschland ausschließlich privat finanziert werden müsse. Die Eltern kommen zu dem Schluss, dass Schule ihrer Aufgabe nicht gerecht wird, nämlich das auszugleichen, was den Kindern von zu Hause aus an Unterstützung bei Bedarf nicht zukommt.