

Gerold Scholz

Zur Problematik des Verhältnisses von Eltern und Lehrkräften

Abstract

Der Beitrag stellt zwei Thesen auf.

Die erste lautet, dass ein Spannungsverhältnis zwischen Elternhaus und Schule notwendig ist für den Bildungsprozess des Kindes und Ausdruck einer demokratischen Gesellschaft ist.

Die zweite These lautet, dass die Propagierung eines Lehrer-Eltern-Verhältnisses auf Augenhöhe der verstärkten Konkurrenz von Mittelschichtseltern geschuldet ist.

1 Einleitung

Der Titel dieses Beitrages lautet: Zur Problematik des Verhältnisses von Eltern und Lehrkräften.

Damit soll deutlich werden, dass es nicht um Probleme zwischen Eltern und Lehrern oder Lehrerinnen geht, sondern um die Grundlagen der Beziehung zwischen Eltern und Lehrkräften. Vom Grundgesetz her, aber auch aus der Logik der Beziehung der beiden Institutionen, Familie und Schule, lässt sich die Beziehung zwischen Eltern und Lehrkräften nicht anders beschreiben als problematisch. Wobei der Ausdruck ‚problematisch‘ in keiner Weise negativ oder als abwertend zu verstehen ist. Gemeint ist vielmehr, dass es notwendig Probleme in der Beziehung von Eltern und Lehrkräften geben muss – und wenn dies nicht der Fall zu sein scheint – etwas geschieht, was dem Kind schadet.

Diese These steht im Widerspruch zu der zur Zeit populären Annahme, dass ein sehr gutes Verhältnis zwischen Elternhaus und Schule wichtig oder gar entscheidend für das Wohl des Kindes sei.

Die Propagierung von ‚Elternarbeit‘ als Aufgabe der Lehrer oder Lehrerinnen, eine auf Gleichberechtigung basierende Kooperation mit den Eltern zu erreichen, orientiert sich an der Effektivität schulischer und familiärer Maßnahmen. Wie ein Kind am besten lernen kann, ist ein Aspekt dieser Sichtweise. Der andere, dazugehörige, lautet: wie bekommt mein Kind die besten Noten?

Die Propagierung eines notwendigen Spannungsverhältnisses zwischen Eltern und Lehrkräften geht dagegen von der Frage aus, welche Bedingungen für die Ermöglichung von Bildungsprozessen als notwendig erscheinen.

2 Zum Verhältnis von Schule und Staat

Tatsache ist, dass Eltern Kinder auf die Welt bringen und für ihren Unterhalt, ihre Erziehung und Ausbildung als zuständig angesehen werden. Tatsache ist auch, dass dieser in der Vergangenheit ausschließlich biologisch begründeten Beziehung eine zweite beigeordnet ist. Sie lässt sich im umfassendsten Sinne als Anspruch der Gemeinschaft oder Gesellschaft an das Kind beschreiben. In entwickelten Gesellschaften mit einer Schulpflicht vertritt im Allgemeinen der Staat diese Interessen. Wenn man über die Beziehung von Eltern und Lehrpersonen spricht, so ist man automatisch verwickelt in die Beziehung von Staat und Familie. Es gibt also nicht nur zwei Parteien, nämlich Eltern und Lehrkräfte, sondern drei: Eltern, Lehrkräfte, Staat. Tatsächlich gibt es eine vierte Partei, die – weil alles zu seinem Wohle geschehen soll – eher selten erwähnt wird. Das ist das Kind. Sowohl juristisch als auch pädagogisch stellt sich die Frage, wann, in welchen Situationen und wie lange Eltern, Lehrpersonen oder Staat über Kinder entscheiden dürfen, bzw. in welchen Situationen und ab wann Kinder selbständig entscheiden können – auch gegen die Positionen von Eltern, Lehrkräften und Staat.¹

Die Beziehung zwischen Kind, Eltern, Lehrkräften und Staat ist in unterschiedlichen Gesellschaften und Kulturen unterschiedlich gestaltet. Auch innerhalb einer Gesellschaft ändern sich im Laufe der Zeit die Vorstellungen darüber, wie die Beziehung gestaltet sein soll. Diese Veränderungen geschehen nicht, weil es neue und haltbare Ergebnisse einer empirischen Bildungsforschung gibt, sondern, weil sich allgemeine Vorstellungen über die Formen und Inhalte des Zusammenlebens ändern oder weil bestimmte Diskurse um Deutungshoheit und Macht eben in einer bestimmten Weise ausgehen. Dies verweist auf die Notwendigkeit darüber nachzudenken, aus welchen Gründen man wie mit Kindern umgehen will. Diese Art des Nachdenkens kann nicht durch empirische Forschung ersetzt werden.

3 Schule und Eltern

Ein Vergleich mit anderen Gesellschaften kann eher helfen.

Wenn man in Kanada an einer Schule vorbeifährt, so sieht man große Plakate, die auf den nächsten Elternabend hinweisen. Eltern haben in Kanada und den U.S.A.

1 Vgl. zu dieser Diskussion Rechtslexikon 1974/75: 74f

einen weitaus größeren Einfluss auf die Schule als in Deutschland. Er ergibt sich unter anderem daraus, dass die Schulen in einem hohen Maße über das Steueraufkommen der Gemeinden finanziert werden. Das klingt sehr demokratisch, hat aber auch zur Folge, dass in einer Reihe amerikanischer Schulen die Evolutionstheorie nicht gelehrt werden darf.

Wenn man sagen kann, dass in den Vereinigten Staaten das Elternrecht überwiegt, so zeigt das zweite Beispiel, die DDR, eine Vormachtstellung des Staates.

Das „Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik“ in der Fassung von 1965 schreibt fest:

„§ 5 (1) Im sozialistischen Bildungssystem gilt der Grundsatz der Einheit von Bildung und Erziehung.“

In § 7 „In der Deutschen Demokratischen Republik hat die Familie große Aufgaben und eine hohe Verantwortung bei der Erziehung der Kinder zu tüchtigen Menschen, zu guten Staatsbürgern. Im sozialistischen Staat besteht zwischen den gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungszielen und den Interessen der Eltern Übereinstimmung. Es wird gesichert, was alle Eltern für ihre Kinder erstreben: eine friedliche Zukunft, eine sichere Perspektive, eine gründliche Bildung und Erziehung, die auf das Leben vorbereitet. Die Einrichtungen des sozialistischen Bildungssystems arbeiten eng mit dem Elternhaus zusammen und helfen der Familie bei der Erziehung der jungen Generation“ (<http://www.verfassungen.de/de/ddr/schulgesetz65.htm>).

Ganz anders Artikel 6 im westdeutschen Grundgesetz:

- „(1) Ehe und Familie stehen unter dem besonderen Schutze der staatlichen Ordnung.
- (2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft“ (<https://www.bundestag.de/grundgesetz>).

Wenn die westdeutsche Familie ihrer Pflicht zur Erziehung der Kinder nicht nachkommen kann oder nachkommen will, tritt der Staat auf den Plan. Sobald die Familie wieder zur Erziehung der Kinder in der Lage ist, hat sich der Staat zurückzuziehen. Die Erziehungsziele setzt die Familie und nicht der Staat.

Anders die DDR. Die Rede von der „Einheit von Bildung und Erziehung“ ist so zu verstehen, dass der Staat die Bildungsziele ebenso vorgibt wie die Erziehungsziele. Und die Behauptung, zwischen den gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungszielen und den Interessen der Eltern bestehe Übereinstimmung, ist keine Beschreibung der Wirklichkeit, sondern wohl eher eine Drohung.

Ich bleibe noch beim Grundgesetz. Dort heißt es in Artikel 7:

- „(1) Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.
 (2) Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen.
 (3) Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.
 (4) Das Recht zur Errichtung von privaten Schulen wird gewährleistet. (...)“ (<https://www.bundestag.de/grundgesetz>).

Es ist viel über diese Bestimmungen diskutiert worden. Ich möchte dies hier nicht vertiefen, aber festhalten, dass das Grundgesetz zwei Institutionen benennt ohne sich darüber zu äußern, wie das Verhältnis zwischen diesen beiden – Familie und Schule – geregelt werden soll.

Daran hat auch das sogenannte ‚Förderstufenurteil‘ des Bundesverfassungsgerichts von 1972 kaum etwas verändert, auch wenn es sich zunächst anders liest:

„Der staatliche Erziehungsauftrag in der Schule, von dem Art. 7 Abs. 1 GG ausgeht, ist in seinem Bereich dem elterlichen Erziehungsrecht nicht nach-, sondern gleichgeordnet. Diese gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule, welche die Bildung der einen Persönlichkeit des Kindes zum Ziel hat, läßt sich nicht in einzelne Kompetenzen zerlegen. Sie ist in einem sinnvoll aufeinander bezogenen Zusammenwirken zu erfüllen“ (<http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv034165.html>).

Lutz Dietze schreibt unter dem Stichwort ‚Elternrecht‘:

„Diese gemeinsame Erziehungsaufgabe tritt in bestimmten Bereichen eher, in anderen weniger in den Vordergrund des Interesses. Im Bereich des privaten, familienrechtlichen Elternrechts hat der Staat lediglich ein zurückhaltend geübtes Recht (Wächteramt). Dies kann dazu führen, daß der Staat anstelle der Eltern bei einer mißbräuchlichen Ausübung des Erziehungsrechtes die Erziehungsaufgaben wahrnimmt (s.u.). Im schulischen Bereich sind diese Funktionen umgekehrt. Nur in Fragen von eindeutiger oder überwiegender Weltanschauungsbezogenheit hat der Staat Rücksicht zu nehmen auf den Erziehungswillen der Eltern“ (Rechtslexikon 1974/75: 72).

Man kann dies als Versäumnis der Väter des Grundgesetzes interpretieren oder auch als klug. Ich tendiere dazu, es als klug zu interpretieren. Dies vor dem Hintergrund eines Verständnisses von Föderalismus, das verhindern sollte, dass ein zentraler Staat wieder so mächtig wird, wie dies im Dritten Reich der Fall war. Auch gegen die föderale Verfasstheit der Bundesrepublik Deutschland wird u.a. mit dem Mangel an Effektivität argumentiert. Dies mag zutreffen, unterschlägt aber den aus den Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus resultierenden Lern-

prozess, der sich im Grundgesetz niedergeschlagen hat. Man kann als ein Prinzip des Grundgesetzes ein Demokratieverständnis finden, das Demokratie als ‚balance of power‘ realisiert sieht. Das betrifft auch das Verhältnis zwischen Schule und Familie. Das Grundgesetz hält das Verhältnis zwischen Schule und Familie offen und damit spannungsgeladen. Oder in einer anderen Formulierung: so gestaltet, dass es zu Konflikten kommen muss, die dann jeweils konkret ausgetragen werden müssen.

Ein anderes Beispiel für eine Kooperation auf der Grundlage unterschiedlicher Interessen ist die Teilung der Verantwortung für Schulen auf Kreis bzw. Gemeinden und das Bundesland.

Landkreise und Gemeinden sind Träger der Schulen. Aber nicht sie noch die Bundesregierung bestimmen über Bildungsziele, sondern die einzelnen Bundesländer. Wesentlich für das deutsche Demokratieverständnis ist auch, dass Lehrpersonen zwar die Pflicht haben, diese Ziele zu erfüllen, aber auch die Freiheit, selbst zu bestimmen, auf welche Weise sie dies tun. Lehrer haben in Deutschland die Freiheit der Wahl ihrer Lehrmethode. Gegenwärtig laufende Versuche, diese Freiheit mit der Begründung der Effektivierung des Bildungswesens einzuschränken, sind juristisch nicht haltbar.

4 Zur Propagierung der Elternarbeit auf Augenhöhe

Elternarbeit gehört schon lange zu den Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern, vor allem in der Grundschule.² Es ist nicht möglich, eine genaue Bestimmung der Bedeutungen des Begriffes vorzunehmen. Das liegt zum einen an der Vielfalt der Perspektiven auf das Verhältnis von Elternhaus und Schule. Manuela du Bois-Reymond etwa nennt anthropologische, pädagogische, psychologische, historische, soziologische, juristische und ethische Aspekte der Beziehung zwischen Elternhaus und Schule (vgl. du Bois-Reymond 1977: 11f).

Und es liegt auch an der mangelnden Wissenschaftlichkeit der Auseinandersetzung mit dem Thema. Die Kritik, die Manuela du Bois-Reymond 1977 übte, scheint auch heute noch gerechtfertigt:

„Pädagogische und erziehungswissenschaftliche Abhandlungen über die Beziehung zwischen Elternhaus und Schule sind überwiegend gekennzeichnet entweder durch einen moralisch gefärbten Optimismus im Hinblick auf die Veränderung von Praxis (...) oder durch einen technokratisch gefärbten Pessimismus hinsichtlich der Veränderbarkeit von Praxis durch Vernunft und Handlungsfähigkeit der betroffenen Subjekte. Gemeinsam ist beiden eine ahistorische Betrachtungsweise (...) sowie – damit verbunden – Unverständnis für die Dialektik von Produktivkräften und Produktionsverhältnissen, die

2 Die Dissertation von Gerhilt Struben aus dem Jahre 1997 gibt einen guten Überblick.

verlangt, das historische Moment mit der Analyse der jeweiligen materiellen Lebensbedingungen zu verknüpfen“ (du Bois-Reymond 1977: 120).

Bei aller Problematik einer Begriffsbestimmung lässt sich doch ein Diskurswandel beobachten.

Timm Albers (2014) bezeichnet diese Veränderung als Wandel von dem Begriff ‚Elternarbeit‘ zu dem Begriff „Bildungspartner“. Er bezieht dies zwar auf den Kindergarten ist aber in seinem Ende Januar 2014 abgedruckten Interview an der Spitze des Fortschritts auch für die Diskussion um die Grundschule. Sein Kernsatz lautet:

„Eine Partnerschaft zwischen pädagogischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten markiert dabei das Ziel, dass die Familie zumindest als gleichberechtigt wahrgenommen wird, wenn es um die Bildung der Kinder geht. Bildungspartnerschaft muss dann keine Liebesbeziehung sein, sondern Elternarbeit im Sinne der Kooperation auf Augenhöhe“ (Albers 2014).

Die Frage ist, ob es tatsächlich Elternarbeit „im Sinne einer Kooperation auf Augenhöhe“ geben kann. So schreibt Gerhilt Struben 1997:

„Kennzeichnend für die herrschende Sichtweise ist die schulzentrierte Perspektive, die den Aspekt Eltern in der Schule-Elternhaus-Beziehung aus einem verkürzten Blickwinkel erfasst“ (Struben 1997: 58).

Gemeint ist, dass „die Eltern mehr im Dienst der Schule als die Lehrer im Dienste der Eltern zu stehen (scheinen)“ (Krumm 1991: 898, zit. n. Struben 1997: 58). Daran hat sich auch durch die Propagierung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaft deshalb nichts geändert, weil deren historische und bildungsökonomische Reflexion nicht geleistet wird. Solange Elternarbeit die Arbeit der Lehrkräfte meint, die diese mit den Eltern haben und nicht auch die Arbeit, die die Eltern mit den Lehrkräften haben, kann von gleicher „Augenhöhe“ nicht die Rede sein. Zentral für den Ansatz der ‚Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft‘ ist die Formel vom Wohl des Kindes, dem sowohl Lehrpersonen wie Eltern verpflichtet seien.

So schreiben Wolfgang Knörzer und Karl Grass im Taschenbuch Grundschule von 1998 unter den Stichworten ‚Elternarbeit – Elternmitarbeit‘:

„Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule gilt heute als selbstverständlich und als unabdingbar für das Wohl des Kindes“ (Knörzer/ Grass 1988: 265).

Begründet wird dies mit einem gewandelten Staats- und Demokratieverständnis. (vgl. Knörzer/ Grass 1988: 266)

Worin aber der Zusammenhang zwischen „Wohl des Kindes“ und „gewandeltem Staatsverständnis“ besteht, wird nicht erläutert. Insofern ist der Text typisch für

eine bestimmte Art des grundschulpädagogischen Diskurses. Knörzer und Grass können ihre These nicht begründen, weil sie einen Begriff umgangssprachlich und damit schwammig benutzen, der anderswo, nämlich juristisch, beschreibbar ist. Dort heißt es:

„Kindeswohl‘ oder auch ‚Wohl des Kindes‘ ist ein unbestimmter Rechtsbegriff, welcher im Familienrecht, im Adoptionsrecht, im Jugendhilferecht sowie im Recht von Scheidungsfolgen von immenser Bedeutung ist und der das gesamte Wohlergehen eines Kindes umschreibt. Um dieses Wohlergehen bestimmen zu können, wird das Kindeswohl anhand folgender Kriterien beurteilt:

- Haltung des Kindes sowie dessen Eltern zur Gestaltung ihrer Beziehungen im Falle einer Trennung/Scheidung
- Innere Bindungen des Kindes
- Kindeswille
- Kontinuität und Stabilität von Erziehungsverhältnissen
- Positive Beziehungen zu beiden Elternteilen“ (www.juraforum.de/lexikon/kindeswohl).

Die zitierte juristische Definition bezieht sich auf Sozialarbeit und Sozialpädagogik und hat die Erziehung in der Familie im Blick. Damit bleibt völlig offen, was denn der Begriff des Kindeswohles in einer Institution meinen kann, die die Aufgabe hat, sowohl die Rechte des Kindes, wie die der Gesellschaft zu vertreten.

5 Schule und Selektion

Eltern und Lehrkräfte haben notwendig zum Teil überschneidende Interessen, zum Teil konträre Interessen. Der Wunsch beider nach optimaler Förderung des einzelnen Kindes stößt auf Seiten der Lehrkräfte auf das Problem, faktisch selektieren zu müssen. Oder anders gesagt: einzelnen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit einer optimalen Förderung vorzuenthalten. Aber auch auf Seiten der Eltern kann es zu einem Konflikt kommen, wenn der Eindruck besteht, dass die schulische Karriere des Kindes in Widerspruch zu seinem Anspruch auf eine zufriedenstellende Kindheit geraten ist.

Konkret wird diese Debatte an der Frage der Überforderung von Kindern. Und dazu geben Knörzer/Grass einen Hinweis, wenn sie auf die Gefahren einer perfekten Übereinstimmung der beiden Institutionen, Elternhaus und Schule und damit ihrer eigenen Vorschläge hinweisen:

„Eine solche [Gefahr – G.Sch.] könnte den Anpassungsdruck auf die Kinder eminent verstärken, eine selbständige Auseinandersetzung mit den Erwartungen erschweren und partielle Distanzierungen nahezu unmöglich machen. Gelegentlich werden schulische

Erwartungen und Leistungsforderungen von der Familie bruchlos übernommen und damit verstärkt“ (Knörzer/Grass 1998: 267).

Positiv formuliert meinen sie, dass die Anforderungen an Kinder deren Leistungsfähigkeit entsprechen sollen.

Das meinte 1971 auch schon Ilse Lichtenstein-Rother, nur formulierte sie es der damaligen Zeit entsprechend, präziser. Lehrer und Eltern, so Lichtenstein-Rother

„... verbindet die Sorge und Verantwortung für das Kind. Sie müssen sich deshalb in Vertrauen und Offenheit begegnen“ (Lichtenstein-Rother 1972: 4).

Sie plädierte gegen Gleichgültigkeit, Misstrauen auf beiden Seiten und offenem Kampf zwischen Eltern und Lehrkräften:

„Nur Eintracht schafft die Atmosphäre der Sicherheit und Geborgenheit, in der der junge Mensch sich gut zu entfalten vermag“ (ebd.: 5).

Deshalb soll die Lehrerin bzw. der Lehrer seine Maßnahmen in regelmäßigen Abständen erklären und begründen:

„Solche Gespräche mit den Eltern erfordern häufig viel Geduld und Behutsamkeit. Immer wieder sind Eltern geneigt, für schwache Schulleistungen oder das Fehlverhalten ihres Kindes den Lehrer, die `Methode` oder andere Kinder verantwortlich zu machen. (...) Wenn die Eltern sehen, daß der Lehrer sich müht, das Kind mit all seinen Möglichkeiten und Schwächen zu erkennen, wird es ihnen leichter, mangelnde Schulbegabung und schwache Leistung als Grenze ihres Kindes zu sehen“ (ebd.: 6).

Auch wenn Lichtenstein-Rother betont, dass auch die Lehrkraft sich evtl. korrigieren muss, ist ihre Sichtweise eindeutig. Die Lehrperson wird hier als Anwalt des Kindes gegen die Ansprüche der Eltern in Stellung gebracht. Das klingt pädagogisch vernünftig, hat aber zum Problem, dass die Frage nach der „Methode“ des Lehrens und der Beurteilung des Kindes durch die Lehrperson nicht gestellt wird. Wenn Lichtenstein-Rother betont, dass die Lehrerin bzw. der Lehrer deutlich machen muss, wie sehr er sich um das Kind bemühe, dann wird der gesellschaftliche Aspekt einer Begabungstheorie ignoriert.

Anders Horst Speichert. Er schreibt 1989 in seinem Beitrag zu dem Stichwort Elternarbeit in der Enzyklopädie ‚Pädagogische Grundbegriffe‘:

„Mit Elternarbeit werden die konkreten Bemühungen der Erziehungseinrichtungen bezeichnet, die Erziehungskompetenz der Eltern so zu beeinflussen, daß Reibungsflächen zwischen den öffentlichen Erziehungseinrichtungen und der Institution Familie verringert werden“ (Pädagogische Grundbegriffe 1989: 379).

Speichert nennt dafür drei Gründe. Der erste ist historisch:

„Die Unterwerfung der Eltern unter den Schulzwang ging nicht ohne Widerstand ab“ (ebd.: 380).

„Die zweite Bedingung für Elternarbeit ergibt sich historisch aus der Tatsache, daß nach Durchsetzung der Schulpflicht nun Kinder in der Schule versammelt waren und sind, für deren Eltern die Schule eine sehr verschiedene Bedeutung hat. Mit ihren Lehrinhalten und Umgangsformen orientiert sich Schule an den Normen der Mittel- und Oberschicht“ (ebd.: 381).

„Ein drittes Moment“ – so Speichert – „ist in den 60er und 70er Jahren mit der Verwissenschaftlichung des Unterrichts hinzugekommen, durch die eine Aufklärungsbedürftigkeit der Eltern im Hinblick auf Inhalte und Methoden der Schule geschaffen wurde“ (ebd.: 381).

Dieses dritte Moment, dass zur Zeit vielfach beschworen wird, verschärft eigentlich nur den Konflikt zwischen Normen und Umgangsformen vieler Eltern und denen der Schule. Entscheidend ist seine zweite Begründung. Aus ihr folgt, dass die Eltern lernen müssen, dass sich ihre Kinder entweder den Normen und Umgangsformen der Schule anpassen oder ihr Versagen nicht als Versagen der Schule wahrnehmen dürfen, sondern als eigenes Versagen.

In den Texten von Lichtenstein-Rother und von Speichert wird zumindest angedeutet, was Knörzer und Grass völlig unterschlagen. Die Kinder sind in der Schule in zweierlei Weise vorhanden. Zum einen als Individuen und zum anderen als Repräsentanten sozialer Gruppen. Wenn es gegenüber dem einzelnen Kind vielleicht darum gehen mag, Reibungsflächen zwischen Elternhaus und Schule dadurch zu vermeiden, dass das Kind weder überfordert noch unterfordert wird, so bekommt dieser Gedanke gegenüber dem sozialen Kind einen unangenehmen Beigeschmack. Noch einmal Lichtenstein-Rother:

„Die Schule will jedem Kinde gerecht werden und Schädigungen durch verfrühten Eintritt vermeiden (Beispiele!) (sic!) Zurückstellungen sind als Hilfe aufzufassen. Von einem Schulreifetest sollte dagegen nicht gesprochen werden. Diese Maßnahme können Laien in dem Sinne mißdeuten, daß die Schulanfänger `geprüft` werden sollen. Außerdem versuchen dann einige Eltern sogar, ihr Kind darauf `vorbereiten`“ (Lichtenstein-Rother 1972: 9).

Wenn Lichtenstein-Rother schreibt „Die Schule will jedem Kinde gerecht werden“, so eben auch denen, die im Sinne Speicherts nicht über die Kenntnis der richtigen Umgangsformen verfügen. Die Formel, wonach das Kind am Schulanfang nicht überfordert und nicht unterfordert werden soll, klingt zunächst plausibel. Problematisch ist allerdings das Wirklichkeitsbild, das dieser These unterliegt. Es unterstellt – mit welcher Art von Begabungsbegriff auch immer – dass es vom ersten Schultag an schwache und starke Kinder gibt.

Noch einmal Speichert:

„Elternarbeit entspringt dem Bedürfnis, diese hemmenden oder anstößigen Tatbestände zu beseitigen. Daß diese Erscheinungen, die für den mangelnden Schulerfolg der Kinder der unteren Schichten verantwortlich gemacht werden, wesentlich der in der Schule stattfindenden Auslese geschuldet sind, bleibt im allgemeinen unberücksichtigt und wird durch die Probleme verschleiert, die aus der Verwissenschaftlichung des Unterrichts resultieren“ (Pädagogische Grundbegriffe 1989: 382).

Auch Friederike Heinzel stellt die Lehrer-Elternbeziehung in einen gesellschaftlich-politischen Zusammenhang und formuliert wenigstens implizit eine gute Frage, auch wenn sie im Fortgang des Beitrages dazu keine Antwort geben mag.

„Für Kinder existiert ein Spannungsverhältnis häufig deshalb, weil die Normen von Schul- und Familienkultur nicht übereinstimmen. Zeigen Kinder Verhaltensauffälligkeiten, schwache Schulleistungen oder eine geringe Lernmotivation, dann kommt es häufig zu gegenseitigen Schuldzuweisungen von Eltern und Lehrkräften.

Die Beziehungen zwischen Elternhaus und Schule sind in der Geschichte der deutschen Schule wesentlich durch die Durchsetzung von Interessen des (Obrigkeits-)Staates gegenüber Elterninteressen gekennzeichnet, aber auch von standespolitisch geprägten Interessen von Eltern gegenüber dem Staat“ (Kursbuch Grundschule 2009: 130).

Heinzel vergisst nicht, dass hinter Phänomenen, die im Alltag einem einzelnen Kind zugeschrieben werden können – geringe Lernmotivation etwa – gesellschaftspolitische Interessenkonflikte stehen. Wer diesen Gesichtspunkt außen vor lässt und so tut als seien alle Kinder gleich, personalisiert gesellschaftliche Konflikte in einer unzulässigen Weise.

Man kann es auch so sagen: Die Schule hat nicht nur die Aufgabe zu qualifizieren, Wissen zu vermitteln, optimal zu fördern und so weiter. Die Schule hat die Aufgabe, Lebenschancen zuzuteilen. Zu entscheiden, welches Kind welche Schulabschlusschancen bekommt oder welches Kind wie lange die Chance hat, zur Schule gehen zu dürfen, gehört zu den Pflichten von Lehrerinnen und Lehrern. Die Entscheidungsgrundlagen finden sich im Unterricht, in Klassenarbeiten und natürlich auch in Lehrer-Eltern-Gesprächen.

Wenn Eltern mit Lehrkräften sprechen, so sind sie nicht primär an einem allgemein verstehbaren Glück ihres Kindes interessiert, sondern vor allem an der Beeinflussung der Lehrperson in Bezug auf die Schulkarriere ihres Kindes. Mit anderen Worten: Eltern konkurrieren mit anderen Eltern. Denn die Schulnoten sind in erster Linie ein Instrument, mit dem die Rangreihe der Schüler in einer Klasse festgelegt und sichtbar gemacht wird. Die Art und Weise, wie Eltern mit Lehrkräften sprechen, ist für diese tatsächlich ein Hinweis darauf, welche Bildungschancen einem Kind eingeräumt werden sollten oder auch besser nicht. Und Eltern wissen, dass die Schulkarriere ihres Kindes von seinem Platz in der Rangreihe bestimmt wird. Die Propagierung der Elternarbeit auf Augenhöhe kommt den gestiegenen

Erwartungen bestimmter Eltern an die Schule entgegen und stärkt damit die Bedeutung der Herkunftsfamilie für die Schulkarriere eines Kindes.

6 Die Konkurrenz der Eltern

Elisabeth Hoffmann, Koordinatorin für Bildungs-, Familien- und Jugendpolitik der Konrad Adenauer Stiftung hat dies bei einem Vortrag am 14. März 2013 in Frankfurt so formuliert:

„Bei vielen Eltern unterer sozialer Milieus ist Höherqualifizierung angekommen.“

Und, man kann aus ihrer PowerPoint-Folie zum Thema „Das veränderte Selbstverständnis von Eltern-Auswirkung auf Bildung und Erziehung der Kinder“ auch Folgendes entnehmen:

„Bildung bestimmt den Lebenslauf stärker als je zuvor. Die Schule ist in der Rolle der Zuweisungsstelle von Lebenschancen für Kinder. 91% d. Eltern höherer und mittlerer sozialer Schichten wünschen sich Abitur als Schulabschluss für ihr Kind. Aber auch 41% d. Eltern aus sozial schwächeren Milieus. 38% dieser Eltern geben Mittlere Reife als Ziel an“ (Hoffmann 2014).

Und Sabine Andresen antwortet auf die Frage, ob Eltern gegenüber der Schule anspruchsvoller geworden seien:

„Ja. Es hat bisher kaum eine Elterngeneration gegeben, die sich so stark darüber im Klaren war, welche Bedeutung Schulbildung für die Zukunft ihrer Kinder hat. Und keine Generation, die dafür in solchem Maße Geld und Zeit investiert“ (Andresen 2014: 58).

Zu dem gleichen Ergebnis kommen Befragungen von Eltern über den gewünschten Schulabschluss für ihr Kind.

Beispielsweise wurden im Jahre 2013 in Essen Eltern befragt, deren Kinder sich zwischen erstem und dritten Schuljahr befanden. Die Frage lautet: Welchen Schulabschluss wünschen Sie für Ihr Kind?

Hauptschule: unter einem Prozent

Realschule: 12%

Abitur: 65%

Fachhochschulreife: etwa 2%

Kann ich jetzt noch nicht sagen: 19%.

Die Autoren der Studie schreiben:

„Es besteht ein sehr deutlicher Zusammenhang zum Bildungshintergrund der Eltern. 90% der Kinder von Eltern mit hohem Bildungsniveau sollen das Abitur machen, der Anteil sinkt kontinuierlich auf 38% bei Kindern aus einem Elternhaus mit niedrigem Bildungshintergrund“ (https://media.essen.de/media/wwwessende/aemter/bildungsbuero/Praesentation_Elternbefragung.pdf).

Ob die Eltern einen sogenannten Migrationshintergrund hatten oder nicht, spielte keine Rolle, dafür das Einkommen. In der niedrigsten Stufe strebten 49% der Eltern ein Abitur an, in der höchsten 87%.

Die Daten bedeuten, dass auch Eltern, die über wenig Geld verfügen oder ein niedriges Bildungsniveau, sich einen guten Schulabschluss für ihr Kind wünschen. Sie sehen nur nicht, wie dieser Wunsch realisiert werden kann. Wenn, wie die World Vision Studie 2013 zeigt, nur 16% der 6- bis 11-jährigen Kinder aus der Unterschicht das Abitur machen wollen, aber 71% der Kinder aus der Oberschicht, so unterscheiden sich nicht die Wünsche, sondern die Aussichten auf deren Realisierungschancen (vgl. Andresen 2014).

Die Konkurrenz unter den Eltern hat so zugenommen, wie ihre Ausgaben für bezahlte Nachhilfe. Die Eltern wissen, dass ihr Kind ohne oder mit Hauptschulabschluss nur geringe Chancen auf einen guten Beruf hat.

Ein Grund für die Verstärkung des Wettbewerbs unter den Eltern ist die Tatsache, dass die sozial benachteiligten Schichten nicht mehr bereit sind zu akzeptieren, dass ihre Kinder auf die letzte Bank gesetzt werden, wie dies früher der Fall war. Ein weiterer Grund für die Verstärkung des Wettbewerbs unter den Eltern ist der Anstieg der Zahl der Schülerinnen und Schüler mit einem höheren Schulabschluss, hier vor allem der Erfolg der Mädchen. Dieser Anstieg, der sich auch im Weltmaßstab darstellen lässt – die Bildungsabschlüsse in vielen der sogenannten Schwellenländer sind angestiegen – führt zu einer gewissen Paradoxie. Der einzelne Abschluss hat an Wert verloren und gleichzeitig ist es um so wichtiger, einen guten Schulabschluss zu bekommen. Es gibt sicher noch viele Gründe, ich möchte noch einen nennen, weil er scheinbar überraschend ist. Dies ist der relative Rückgang des Einkommens jener Schicht, also der Mittelschicht, die außer einem guten Schulabschluss nichts zu vererben hat, wovon die Kinder leben können.

Neu ist die Konkurrenz unter den Eltern nicht; neu ist die reale Schärfe, mit der der Kampf ausgefochten wird. Wenn dies zutrifft, so lässt sich die Formel von der Bildungspartnerschaft auf Augenhöhe auch als interessierte Propaganda einer bestimmten Gruppe von Eltern lesen. Und Lehrkräfte haben traditionell ein gutes Verständnis für die Anliegen dieser Gruppe.

Noch einmal. Zur Urszene der Schule gehört die Bewertung, gehört das gut, besser oder schlechter. Und dies eben nicht allein oder nicht in erster Linie als Aussage über einen Lernprozess, sondern als Aussage über eine Rangreihe, die in einem

hohen Maße über das zukünftige Leben mit entscheidet. Wer das als Lehrkraft nicht weiß, ist nicht professionell und wer ihm das auszureden versucht, verbreitet eine Ideologie. Elternarbeit der Lehrerinnen und Lehrer bedeutet auch immer zu erreichen, dass sich die Kinder und die Eltern mit den von der Schule ausgestellten Erwartungen an die Karrierechancen zufriedengeben. Eine Partnerschaft auf Augenhöhe zwischen Lehrkräften und Eltern ist nur dann gegeben, wenn sich Lehrerinnen bzw. Lehrer und Eltern darin einig sind, dass das Kind einen guten bis sehr guten Schulabschluss erreichen soll.

7 Über Bildung

Knörzer und Grassmann befürchten, dass es nicht gut für ein Kind sein kann, wenn Elternhaus und Schule ungerechtfertigte Leistungsanstrengungen verlangen. Es ist sicher auch nicht im Sinne eines Kindes, wenn sich Eltern und Lehrkräfte darin einig sind, das Kind nicht zu behelligen. Erst dann, wenn das Kind die Möglichkeit hat in einer Welt zu leben, in der die Erwachsenen sich nicht in allem einig sind, haben sie eine Chance, eine halbwegs solide und nicht bloß aus Trotz bestehende eigene Position zu entwickeln. Wenn man Bildung bestimmt als die Fähigkeit, begründet einen eigenen Platz in der Welt zu finden, so setzt dies voraus, dass die Welt, in der man sich bilden will, Brüche und Widersprüche aufweist.

Es gibt einen guten pädagogischen Grund dafür, dass die Schule nicht alles erfährt, was in der Familie geschieht und dafür, dass das Kind ein Recht hat, vieles nicht zu erzählen, was sich in der Schule abspielt. Zu fördern ist m.E. eine Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften auf der Grundlage gegenseitigen Respekts und im Wissen um unterschiedliche Interessen. Um einen Filmtitel zu paraphrasieren: Das Wohl der Lehrerin bzw. des Lehrers entspricht nicht dem Wohl der Eltern und auch nicht dem des Kindes.

Literaturverzeichnis

- Albers, T. (27. 01. 2014): Eltern und Erzieherinnen "Eine Bildungspartnerschaft muss keine Liebesbeziehung sein." In: bildungsklick. Verfügbar unter <http://bildungsklick.de/a/90082/eine-bildungspartnerschaft-muss-keine-liebesbeziehung-sein/>
- Andresen, S. (2014): Auch Lehrer müssen lernen. Bildung und Erziehung gehören zusammen, sagt die Erziehungswissenschaftlerin Sabine Andresen. In: Der Spiegel – Wissen, Nr. 1/2014: 56-59
- Arbeitskreis Grundschule e.v. (Hrsg.) (1972): Zum Schulanfang. Hinweise für Lehrer und Eltern. Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule.
- Barnitzky, H. u.a. (Hrsg.) (2009): Kursbuch Grundschule. ‚Stellung der Eltern‘ (Stichwort). Frankfurt am Main: Grundschulverband: 130-131.
- Becher, H. R./Bennack, J./Jürgens, E. (Hrsg.) (1989): Taschenbuch Grundschule. Hohengehren: Schneider Verlag.

- Dietze, L. u.a. (Hrsg.) (1974): Rechtslexikon für Schüler, Lehrer, Eltern. Baden-Baden: Signal Verlag: 72-94.
- du Bois-Reymond, M. (1977): Verkehrsformen zwischen Elternhaus und Schule. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Knörzer, W./Grass, K. (1998): ‚Elternarbeit – Elternmitarbeit‘. In: Becher/ Bennack/ Jürgens (Hrsg.) (1998): 265-274.
- Lenzen, D. (Hrsg.) (1989): Pädagogische Grundbegriffe, Band 1. Reinbek: Rowohlt.
- Lichtenstein-Rother, I. (1972): Schule und Elternhaus. In: Arbeitskreis Grundschule e.v. (Hrsg.) (1972): 3-13.
- Speichert, H. (1989): ‚Elternarbeit‘ (Stichwort). In: Lenzen (1989): 379-385.
- Struben, Gerhilt (1997): Die Schule-Elternhaus-Beziehung als Ausdruck des herrschenden Wirklichkeitsverständnisses. Frankfurt am Main/Berlin/Bern/New York/Paris/Wien: Peter Lang.

Internetquellen

- http://www.bep.hessen.de/irj/BEP_Internet?cid=190022fe6e11e3ec77bd5d62ed4c32d7 <https://www.bundestag.de/grundgesetz>
- <http://www.juraforum.de/lexikon/kindeswohl>
- https://media.essen.de/media/wwwessende/aemter/bildungsbuero/Praesentation_Elternbefragung.pdf
- <http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv034165.html>
- <http://www.verfassungen.de/de/ddr/schulgesetz65.htm>