

Schule und Eltern und ihr Blick auf die Kinder und Jugendlichen

Aktuelle Forschungsbefunde, Bewertungen und Erwartungen

Die Corona-Pandemie hat vieles auf den Kopf gestellt. Auch wenn die Schulen inzwischen wieder geöffnet sind, sind viele der deutschen Bundesländer noch weit entfernt davon Kinder und Jugendliche so zu beschulen, wie es vor Corona noch gang und gäbe war. Aber auch dort, wo eine gewisse Normalität wieder langsam Raum greift, wurde und wird mit den Erfahrungen des Homelearnings aus der Zeit der Schulschließung jetzt vieles hinterfragt.

Autoren: **Nadine Schneider & Stephan Gerhard Huber**

Im Blick auf die Beschulung der Kinder und Jugendlichen schärfen sich aktuell die Perspektiven, Bewertungen zur Rolle und den Aufgaben der Akteure geschehen unter veränderten Vorzeichen, Erwartungshaltungen und Zielvorgaben verschieben sich.

Wie zeigen sich die Perspektiven der Akteure nach den Erlebnissen und Erfahrungen aus der Corona-Pandemie? Was hat sich verändert? Was sagt die Forschung und welche Schlüsse können wir daraus ziehen?¹

1. UNTERSCHIEDLICHE PERSPEKTIVEN

Die Perspektiven von Eltern und Schule, d.h. Lehrerinnen und Lehrern auf Kinder und Jugendliche sind unterschiedlich. Während Eltern eher die Gesamtpersönlichkeit ihrer Kinder und ihr Verhalten innerhalb der Familie im Blick haben, erleben Lehrkräfte Kinder vorwiegend in einem unterrichtlichen und fachlichen Kontext, in der Interaktion mit Gleichaltrigen und vor dem Hintergrund ihrer pädagogischen, psychologischen, fachdidaktischen und methodischen Professionalität. Dennoch teilen sich beide Instanzen die Zuständigkeit für die Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen. Wild und Lorenz (2010, bezugnehmend auf Epstein 1987, zit. in Killus 2012, S. 63) entwerfen hierfür bereits vor zehn Jahren das Modell der „überlappenden Sphären“: Das Verhältnis von Elternhaus und Schule wird als zwei sich überlappende Felder mit einer gemeinsamen Schnittmenge dargestellt. Lehrkräfte sehen in ihrem «Feld», ihrem Selbstverständnis und Berufsauftrag entsprechend, mehrere Zuständigkeitsbereiche: Sie vermitteln Kindern und Jugendlichen Fachwissen, sie fühlen sich aber auch für Erziehungsfragen zuständig (Killus

2012, Rolff et al. 1996, Wild 2003, beide zit. in Killus 2012, S. 63). Auch im Selbstverständnis von Eltern sind der Wissenserwerb, der Erwerb von Selbst- und Sozialkompetenz sowie von Sekundärtugenden gleichermaßen Verantwortungsbereiche von Schule und Elternhaus (Killus 2012, S. 64f).

In der Praxis herrschen bei den Eltern und unter den unterrichtenden Lehrkräften sehr heterogene Sichtweisen. Die Eltern gibt es nicht, im Übrigen genauso wenig wie es auch den Lehrer, die Lehrerin nicht gibt.

2. FAMILIÄRE BEDINGUNGEN UND LERNSITUATIONEN

Auch eine aktuelle Studie des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug (Huber, Günther, Schneider, et al. 2020) zu COVID-19 und aktuellen Herausforderungen in Schule und Bildung, das «Schul-Barometer», in dem von Ende März bis Mitte April 24.000 Schüler und Schülerinnen, Eltern, Schulleitungen, Mitarbeitende der Schule sowie Mitglieder von Schulverwaltung und Schulaufsicht aus der Schweiz, Deutschland und Österreich befragt wurden, zeigt, dass Eltern sehr heterogen sind. Insbesondere in dieser sehr herausfordernden, krisenhaften Situation wie sie Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte seit Mitte März erleben, scheinen sich typische Merkmale und verschiedene Qualitäten deutlicher auszuwirken und vorhandene Unterschiede zu vergrößern. Huber et al. vermuten hier Schereneffekte innerhalb und zwischen Schulen, bei Schülerinnen und Schülern und eben auch in der Elternschaft.

Die Studie (Huber et al. 2020) kommt zu dem Ergebnis, dass ein Teil der Eltern (und

Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer) relativ gut mit den Bedingungen des Fernunterrichts und Homelearnings in der Phase der Schulschließungen zurechtkommt. Diese Eltern zeigen beispielsweise Verständnis, kommunizieren und kooperieren sehr aktiv und regelmäßig mit der Schule und den Lehrkräften, fragen Angebote der Unterstützung nach und zeigen sich über die neuen Lernformate und -methoden begeistert. Auch in der Studie der Hamburger Elternkammer (Müller 2020, n=22.500) äußern sich rund drei Viertel der befragten Eltern mit dem Lernen zu Hause tendenziell zufrieden (72,6%), der Rest äußert Unzufriedenheit. Zum Beispiel halten 71% der Eltern den Schwierigkeitsgrad von im Fernunterricht gestellten Aufgaben als angemessen. Eltern erleben sich als eher selbstwirksam und enthusiastisch vor allem in der Unterstützung der Fächer Deutsch, Mathematik und Sachkunde (Porsch & Porsch 2020, n=1928; ADAS 2020, n=633). Auch kommen 71 % der Eltern mit der Organisation insgesamt gut zurecht (Thies & Klein 2020).

Ein Teil der Eltern (41%, Huber et al. 2020) fühlt sich jedoch (eher) belastet mit der häuslichen Betreuungssituation und der Lernbegleitung der Kinder, die häufig gleichzeitig zum Homeoffice zu leisten ist. Zur Elternbelastung gibt es Befunde u.a. bei Feistritzer et al. (2020), Kugelmeier et al. (2020), Grote (2020), Müller (2020), Porsch & Porsch (2020), Thies & Klein (2020).

Oder Eltern halten keinen Kontakt zu den Lehrkräften und sind damit nicht präsent für Schulen (48,3%, Porsch & Porsch 2020). Die in den qualitativen Befunden des Schul-Barometers (Huber et al. 2020) beschriebenen negativen Reaktionen der Eltern im Hinblick auf Überforderung betreffen vor

allem Familien mit mehreren bzw. jüngeren Kindern. Hier scheint die Überlastung aufgrund der geringen Vereinbarkeit der häuslichen Betreuung (besonders bei mehreren Kindern) mit den beruflichen Verpflichtungen besonders hoch zu sein (Landeselternrat Sachsen 2020, n=14731).

Für die Unterstützung ihrer Kinder beim Lernen fehlt Eltern schlichtweg die Zeit. 15% bzw. 60% der Eltern haben nie oder nicht immer Zeit (Grote 2020, n=122). Etwas mehr als die Hälfte der befragten Eltern in der Studie von Cordes (Sofatutor 2020, n=2867) gibt an, weniger als eine Stunde am Tag aufzuwenden für die Unterstützung ihrer Kinder im Fernunterricht.

Neben Zeit mangelt es einigen Eltern auch an Wissen, Können und Motivation für eine adäquate Lernbegleitung. Rund einem Drittel (34%) der befragten Eltern in der Studie von Feistritzer (2020, n=316) fällt es eher oder sehr schwer, ihre Kinder zu unterstützen. Im Schul-Barometer (Huber et al. 2020) geben 14% der befragten Schülerinnen und Schüler an, dass ihre Eltern sie nicht unterstützen können. 27% bzw. 35% der Eltern erklären, dass ihnen das erforderliche Fachwissen fehlt (Landeselternrat Sachsen 2020, Thies & Klein 2020, n=1067). Vor allem betrifft dies die Gruppe der alleinerziehenden Eltern und Eltern mit Migrationshintergrund (ADAS 2020, Grote 2020).

Porsch und Porsch (2020) analysieren Aktivitäten der Elternunterstützung beim Lernen während des Fernunterrichts. 71% der befragten Eltern kontrollieren die Korrektheit von Lösungen und 68% die Vollständigkeit der Bearbeitung. Um den Kindern beim Lernen zu helfen, nutzen 41,5% Lernapps und -software, 28% das Internet und 16% zeigen zusätzlich Videos zur Unterstützung.

Einfluss auf den Lernerfolg haben das familiäre Umfeld mit dem Ausmass an technischer Ausstattung und Lernunterstützung, die Angebote von der Schule, aber vor allem die verschiedenen Lernstrukturen der Schüler, die die Eltern mit der Ausnahmesituation unterschiedlich umgehen lassen. Wer als Kind oder Jugendliche/r schon vor der Schulschließung selbstständiges Lernen gewohnt war und seinen Tagesablauf gut strukturiert, ist gut durch die Zeit der Schulschließung und die sukzessiven Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts gekommen (Huber & Helm 2020). Im Schul-Barometer (Huber et al. 2020) zeigen sich rund ein Drittel der Schülerinnen und Schüler über alle drei Länder Deutschland, Österreich und Schweiz hinweg als sehr aktiv. Teilweise haben diese Kinder nach ihrer eigenen Einschätzung während der Schulschließung sogar mehr gelernt als vorher, weil sie durch das Lernen daheim ihre Zeit besser einteilen und nutzen konnten.

Die Studie zeigt auf der anderen Seite, dass rund 20 Prozent der befragten Schüler praktisch nichts gelernt haben. Diese Schüler zeigen sich sehr passiv, sie lernen wenig,

haben eigentlich weniger von allem gemacht. Sie haben weniger im Haushalt geholfen, sie haben weniger gelesen. Das Einzige, was sie deutlich mehr gemacht haben als die andere Gruppe, ist das Zocken. Um diese Jugendlichen müssen sich Lehrer innen und Lehrer mit Hilfe guter Lehr- und Lernformen und guter direkter Lernbegleitung jetzt besonders kümmern. Dabei geht es nicht nur darum, Schulstoff nachzuholen. Wichtig ist auch, dass diese Kinder emotional und sozial von den Schulen unterstützt werden, sie haben sehr Unterschiedliches daheim erlebt.

In den qualitativen Aussagen des Schul-Barometers (Huber et al. 2020) kritisieren einige Schulleitungen und Lehrerinnen und Lehrer das geringe Interesse und ein mangelndes Verantwortungsgefühl in der neuen Lehr-Lern-Situation seitens der Eltern. Negative Reaktionen auf Seiten der Eltern sind laut den Schulleitungen und Mitarbeitenden der Schulen das gänzliche Ausbleiben jeglicher Reaktionen auf Kontaktanfragen seitens der Schule, mangelnde Kooperationsbereitschaft, nicht-konstruktive Kritik, Vorwürfe, Forderungen oder Klagen sowie Unfreundlichkeit oder Ungeduld. Auch geringe digitale Vorkenntnisse der Eltern und - zusätzlich - geringes Interesse der Schülerinnen und Schüler erschweren die Kommunikation.

Manchen Familien mangelt es an grundlegenden Voraussetzungen, um ihre Kinder beim Homelearning adäquat betreuen zu können. Es fehlen die technischen (schlechte Ausstattung mit Geräten und aktueller Software) oder räumlichen (mit vielen Personen auf engem Raum) Voraussetzungen zuhause und oftmals haben Eltern (oder Geschwister) nicht die zeitlichen und emotionalen Ressourcen, die für eine angemessene und unterstützende Lernbegleitung und Lernmotivation zuhause nötig wären (u.a. Huber et al. 2020, Müller 2020, Landeselternrat Sachsen 2020). Beispielsweise erledigt nach eigener Aussage rund jede/r fünfte Schülerin bzw. Schüler zuhause viel für ihre/seine Eltern. Auf die Geschwister, die Schwester oder den Bruder muss jede/r zehnte Schülerin bzw. Schüler (eher) aufpassen (Huber et al. 2020). Rund zehn Prozent der Eltern berichten, dass sie (eher) nicht ausreichend Arbeitsgeräte zuhause zur Verfügung haben. 21 Prozent der Schülerinnen und Schüler geben an, ein Gerät von Eltern oder Geschwistern zu leihen. Zudem geben sechs Prozent an, dass ihre Geräte nicht dem neuesten Stand entsprechen. In den qualitativen Daten des Schul-Barometers (Huber et al. 2020) wird die unzureichende Hardwareausstattung bei den Schülerinnen und Schülern zuhause als der bedeutendste Grund für die unzulängliche bis fehlende Erreichbarkeit der Schülerinnen und Schüler während der Schulschließung genannt.

Neben der Unterstützung durch die Eltern und dem Organisationsgrad der Schülerinnen und Schüler ist gemäss dem Schul-Barometer

(Huber et al. 2020) die Rolle der Lehrpersonen bei der Gestaltung des Fernunterrichts ausschlaggebend für den Lernerfolg. Hier geben beispielsweise Klieme (2020) sowie Köller et al. (2020) sehr systematische, wissenschaftlich fundierte und praktische Hinweise, was guten Fernunterricht ausmacht und welche pädagogischen und didaktischen Anforderungen für die häusliche Aufgabenbearbeitung wichtig sind. Hilbert Meyer (2020) betont in Zeiten der Corona-Pandemie vor allem die Bedeutung von Kooperation und plädiert für ein Arbeitsbündnis zwischen Lehrern und Schülern im Sinne einer Verantwortungsgemeinschaft.

Entscheidend ist nicht, wie viele Hausaufgaben verteilt oder wie sie verteilt werden, vielmehr ist wichtig, dass sie zeitnah kontrolliert, korrigiert und ausführlich rückgemeldet werden. Dass Feedback nicht nur unzureichend ausfällt, sondern häufig auch gänzlich fehlt, geben 50% bis 70% der Eltern an (Grote 2020, Müller 2020). Wichtig für den Lernerfolg im Fernunterricht ist ebenfalls, ob es den Lehrerinnen und Lehrern gelungen ist, über Online-Plattformen live mit den Kindern in Kontakt zu sein. Schüler benötigen den persönlichen Austausch mit der Lehrkraft und mit den Mitschülern.

3. BILDUNGSVERLIERERINNEN UND -VERLIERER AUS BENACHTEILIGTEN ELTERNHÄUSERN?

In der Konsequenz der Krise zeigen sich große Herausforderungen hinsichtlich Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit (vgl. auch Bremm & Racherbäumer 2020). Denn „(Bildungs-)Verliererinnen und -verlierer“ in der aktuellen Situation sind, so bilanzieren es das Schul-Barometer (Huber et al. 2020) und auch weitere aktuelle Studien, wie unter anderem die Studie der Universität Wien (Schwab 2020), die Studie «Unter Druck» von Thies und Klein (2020), die Umfrage der Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS 2020), das Deutsche Schulbarometer Spezial, eine Studie von Forsa im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT (2020) oder auch die Befragung von Teach for Austria (2020), Schülerinnen und Schüler aus sozio-ökonomisch (hoch) benachteiligten Elternhäusern. Damit stehen Schulen mit einem hohen Anteil an benachteiligten Schülerinnen und Schülern vor besonders großen Herausforderungen.

Vor diesem Hintergrund gilt es, die „elterliche Lehrerrolle“ und die diesbezüglichen Erwartungen der Schule nun genauer zu diskutieren und zu analysieren. Denn mehr und mehr Eltern scheinen an die Grenzen des Machbaren und damit an ihre Belastungsgrenzen zu geraten, wie zahlreiche Medienbeiträge vermuten lassen (siehe z.B. Medienberichte unter www.Schul-Barometer.net).

Wie belastet sozio-ökonomisch (hoch) benachteiligte Eltern sein mögen, kann derzeit nur vermutet werden. In der Studie von ADAS (2020) gibt es empirische Hinweise, dass alleinerziehende Eltern (und dies wiederum sind vor allem Mütter) und Eltern mit Migrationshintergrund doppelt so häufig von mangelnder technischer Ausstattung berichten. Auch geben diese Gruppen häufiger an, dass ihnen das nötige Wissen für die Lernunterstützung ihrer Kinder fehlt.

Da es bei Online-Befragungen vor allem technischer Voraussetzungen bedarf, ist zu vermuten, dass viele aktuelle Umfragen und wissenschaftliche Studien, auch das Schul-Barometer, hier an ihre Limitation kommen. Das Schul-Barometer (Huber et al. 2020) ermöglicht eine rasche explorative Erforschung eines aktuellen sozialen Phänomens. Unterrepräsentiert dürften aber eben gerade jene sozio-ökonomisch (hoch) benachteiligten Familien sein. Allerdings bieten die vorliegenden Befunde einen Beitrag zu einer Debatte auf politischer sowie professioneller Ebene, indem sie einen Diskurs initiieren bzw. bereichern und die interessierte Öffentlichkeit informieren können. Vor diesem Hintergrund ist die Botschaft klar: Eine große Aufgabe wird das Bemühen um eine Kompensation des Schereffektes bei den Schülerinnen und Schülern sein. Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen, muss das oberste Ziel aller politischen sowie professionellen Akteure sein.

4. FAMILIÄRE BEDINGUNGEN UND LERNSITUATION: AUFGABEN UND HERAUSFORDERUNGEN FÜR SCHULE UND KOLLEGIEN

Zumindest bei den technischen Voraussetzungen kommen von der Politik längst überfällige Signale. In einem Sofortprogramm stellt der Bund 500 Millionen Euro zur Verfügung, um benachteiligten Schülerinnen und Schülern, die zu Hause nicht darauf zugreifen können, ein mobiles Endgerät bereitzustellen (vgl. KMK 2020).

Abgesehen von der Frage technischer Ressourcen liegen die Hauptanstrengungen im Bemühen um eine Kompensation des Schereffektes bei den Schülerinnen und Schülern (bereits jetzt) jedoch nicht aufseiten der Politik oder der Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, sondern aufseiten der professionellen Akteurinnen und Akteure in den Schulen, sprich bei Lehrerinnen und Lehrern und weiteren pädagogischen Mitarbeitenden. Eine Lehrerin formuliert im Schul-Barometer (Huber et al. 2020) ihre Sorgen bezüglich einer zu sehr verpflichtenden Elternrolle: „Je mehr wir im Homeschooling von den Elternhäusern erwarten, desto größer wird die Schere am Ende sein.“

Lehrerinnen und Lehrer und die Kollegien als Gemeinschaft sind gefordert, hier

besonders hinzuschauen und die Qualität ihrer Lehr-Lern-Arrangements im Fernunterricht, im Präsenzunterricht und in der Kombination von beidem entsprechend zu überprüfen, Bewährtes zu bewahren, Optimierungen vorzunehmen und Innovationen einzuführen, und darüber im stetigen Austausch zu sein.

Die Notwendigkeit zur Digitalisierung erlaubt Schulen, in den Fachschaften und Jahrgangs- und Klassenteams innerhalb von Einzelschulen die aktuelle Situation aktiv für Innovations-, Wissensmanagement- und Nachhaltigkeitsmanagement in den Bereichen Unterricht, Personal sowie Organisation zu nutzen. Ausgehend von Fragen wie «Wie funktioniert (in unserer Schule) Lernen in Zukunft? Wie muss Unterricht (in unserer Schule) gestaltet sein, wenn Bildung für alle (unsere) Schülerinnen und Schüler gerecht sein soll? Wie können (unsere) Schülerinnen und Schüler differenziert lernen und unterrichtet werden? etc.» benötigen Schulkollegien Zeit für Konzeptionsarbeit, Abstimmungen und Erprobung in der Umsetzung – inklusive der Evaluation.

5. DIALOG ZWISCHEN SCHULE UND ELTERN INTENSIVIEREN

In der Zusammenschau wird deutlich, dass viele dieser nun anstehenden Bedarfe, Bedürfnisse und Wünsche in erster Linie im dialogischen Austausch leistbar sind. Neben inner-schulischer Abstimmung und Koordination ist hier vor allem auch die Kooperation zwischen Schule und Eltern gefragt: Informationen und Klarheit, klare und verbindliche Vorgaben und Regel- und Mindeststandards, Verständnis, Kontakt, Unterstützung, Entlastung, individuelle Förderung und Differenzierung, keine Benachteiligung der Kinder und Jugendlichen. Hier sind Professionalität und Kohärenz in der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern angesprochen.

Zur Kooperation zwischen Schule und Eltern haben Straumann, Egger und Lehmann (2015) an insgesamt 10 Schulen in den Schweizer Kantonen Basel-Stadt und Solothurn in 39 themenzentrierten nichtstandardisierten Interviews mit Schulleitungen und Lehrkräften der Primarunterstufe deren Praxis untersucht. Im Ergebnis ihrer Studie identifizieren sie Praxismuster (Straumann et al. 2015, S. 3 ff), die Rückschlüsse bieten auf die Grundhaltung von Lehrerinnen und Lehrern und Schulen in ihrer Kooperation mit Eltern. Die Praxismuster lassen sich in drei verschiedene Kategorien clustern – je nach Ausprägung und Intensität des Bildungsbündnisses zwischen den Akteuren:

SCHULE UND FAMILIE ALS UNVERBUNDENE, GETRENNTE SOZIALISATIONS-RÄUME

Schule und Familie werden als konträre, getrennte und unverbundene Sozialisationsinstanzen aufgefasst. Es bestehen minimal routi-

nisierte Kontakte zwischen Schule und Eltern. Eine Kontaktaufnahme seitens der Schule erfolgt nur bei krisenhaften Situationen, wenn die Schule das Problem wahrnimmt und in der Folge häufig als Problem außerhalb der Schule definiert. Kontaktaufnahmen seitens der Eltern werden von der Schule oft als nicht-legitime Einmischung in Belange der Schule wahrgenommen.

SCHULE UND FAMILIE ALS VERSCHRÄNKTES VERHÄLTNIS

Schule und Familie werden als ineinander verschränkte Sozialisationsinstanzen wahrgenommen. Hier beurteilen Lehrerinnen und Lehrer die Eltern zwar als wichtige Ansprechpartner, um ideell oder praktisch den Schulalltag zu unterstützen, aber die Rollen zwischen Eltern und Pädagogen verschwimmen.

SCHULE UND FAMILIE IN EINEM PROFESSIONALISIERUNGS-AFFINEN ARBEITSBÜNDNIS

Das "professionalisierte Arbeitsbündnis" (Helsper, 2011; Oevermann, 2002, zit. in Straumann et al. 2015, S. 4) zwischen Schule und Eltern ist von gegenseitiger Achtung und Wertschätzung und einem gleichwertigen Austausch geprägt. Der Bildungsprozess des Kindes steht im Zentrum der koordinierten Bemühungen, in die das Elternhaus in seiner umfassenden Rolle als Sozialisationsmilieu mit einbezogen wird. Elternarbeit wird nicht als zusätzliche Belastung, sondern als selbstverständlicher Bestandteil der pädagogischen Praxis betrachtet.

FAZIT

Die Forschungsbefunde zu aktuellen Herausforderungen in Schule und Bildung infolge der Corona-Pandemie zeigen: Die Praxis ist extrem komplex und daher sehr anspruchsvoll. Dennoch muss es Ziel sein, solche heterogenen Sichtweisen sinnvoll zusammenzubringen. Dies kann - und das machen die Erfahrungen aus der Corona-Pandemie besonders deutlich - nur durch eine intensive und den Prämissen der Qualitätsentwicklung folgende Kooperation der verschiedenen Akteure gelingen. Eine enge, häufige und wertschätzende Kommunikation allein ist hier Grundbedingung, aber nicht ausreichend. Es braucht vielmehr ein systematisches Gesamtkonzept von zielführenden Maßnahmen zur Förderung und Unterstützung der Kinder und Jugendlichen, zu dem sich alle beteiligten Akteure verständigen. Der Schulleitung kommt hier eine wichtige, Impuls gebende Rolle zu.