

Eltern

Kommentar (Eubel)

Um die Rolle der Eltern in dem nach ‚neuen Spielregeln‘ funktionierenden System der modernisierten Schule näher zu bestimmen, sind einige Vorbemerkungen zu den spezifischen Relationen dieser Akteurgruppe zu den anderen Akteuren erforderlich. (1) Im herkömmlichen Schulsystem hatte die ‚Verbindung‘ zwischen Eltern und Schule etwas Schicksalhaftes: Da es in Deutschland eine gesetzliche *Schulpflicht*²⁶ mit sehr eingeschränkten Wahlmöglichkeiten gibt, sind die Eltern – aber auch die aufnehmende Schule – gezwungen, miteinander ‚auszukommen‘ – oder eben auch nicht.²⁷ (2) Die Akteurkonstellation ‚Schule‘-Eltern ist eine mittelbare. Sie kommt zustande, weil Eltern Kinder haben, die durch die Inklusion ins Schulsystem zu Schülern werden. Nach *Rolf-Torsten Kramer* und *Werner Helsper*, die den ersten Beitrag in diesem Abschnitt liefern, ist also eine „komplexe Vernetzung der Ebene der Familie mit der Ebene der Schule auf der Ebene der Schülerbiographie“ gegeben.²⁸ Durch die funktionale Ausdifferenzierung von Schule und Familie fallen den beiden Bereichen spezifische Funktionen und Umgangsmodi zu. Die Schule ist stärker universalistisch, von affektiver Neutralität, einer professionellen Einstellung geprägt, die Familie dagegen eher partikularistisch. Überwiegend bestimmen Intimität und Emotionalität die Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern (vgl. Parsons 1968, 1972).

Im Schulsystem haben sich spezifische Umgangsformen zwischen Eltern und Schule eingeschliffen: Eltern haben gegenüber der Schule nichts zu fordern, sondern eine Bringschuld. Partizipationswünsche der Eltern werden von der Lehrerschaft gerne mit Verweis auf die eigene Professionalität abgewehrt (vgl. Krumm 1996). Da Eltern aber über praktische Erfahrungen im ‚Erziehungsgeschäft‘ verfügen, kommt es durchaus vor, dass sie die exklusive Verortung pädagogischen Sachverstands bei der Lehrerschaft in Zweifel ziehen. Außerdem interessiert die Eltern an der Schule gemeinhin nicht unbedingt ‚das große Ganze‘, sondern eher das spezifische

26 Im Unterschied zur „Unterrichtspflicht“, die es in vielen anderen Ländern gibt, wodurch das Lehr-Monopol der staatlichen Schule zumindest auf der gesetzlichen Ebene eingeschränkt wird.

27 So kommt es zu durchaus unterschiedlichen Konstellationen, die von der Abgrenzung und Ablehnung der Schule durch die Eltern über Indifferenz und eher harmonische Koppelungen bis zur Überanpassung und auch Vereinnahmung reichen können (vgl. Tyrell 1987).

28 Das Zitat stammt aus dem vierten, hier nicht abgedruckten Kapitel des Beitrags von Kramer/Helsper. Die Lektüre des Gesamttextes ist empfehlenswert, weil die Erforschung der Beziehung zwischen Eltern (respektive Familie) und Schule nicht als Dyade, sondern als komplexer systemischer Zusammenhang zwischen drei Akteuren (Schule, Schüler, Familie) gesehen wird.

Wohl und die möglichst erfolgreiche Schulkarriere des eigenen Kindes. Diese Sicht muss in Konflikt geraten mit der professionellen, auf pädagogischer Qualität und prinzipieller Gerechtigkeit gegenüber allen Schülern aufbauenden Attitüde des Lehrpersonals.

An der einseitigen Verlagerung von Verantwortung und Macht zugunsten der Schule hat sich trotz der in demokratischen Gesellschaften erforderlichen Installierung partizipativer Strukturen bisher nicht viel geändert (vgl. Melzer 1997), obwohl es formalisierte und auch informelle Formen der Elternpartizipation gibt. All dies steht in krassem Widerspruch zu den neuen Reformprogrammen, denn die modernisierte Schule soll *innere Transparenz* herstellen, ihr eigenes Profil entwickeln, um sich mit anderen Schulen vergleichen und sich letztlich von diesen unterscheiden zu können. Sie soll Qualität entwickeln und sichern. Wenn aber ihr tradiertes Verhältnis zu ihrer Klientel, zu ihren ‚Kunden‘, so bliebe wie es ist, dann machte das wenig Sinn. Wozu Schulen, die sich profilieren, die sich voneinander unterscheiden, wenn sie für das Publikum nicht wählbar sind? Konkurrenz und Wettbewerb um Schüler, beziehungsweise um Eltern, die dann *ihrer* Kinder einer Schule *ihrer* Wahl anbieten, sind die logische Folge. Das bewirkt zugleich, dass sich die Machtbalance zwischen Eltern und den Professionellen verschiebt. Die Schule „gehört“ dann nicht mehr nur den Lehrerinnen und Lehrern (vgl. Lange 2000), sondern die Klientel wird zum Teilhaber. Über Teilhaber kann die Institution dann nicht mehr verfügen, sondern ist zur *Kooperation* aufgerufen.

Es sollte nicht in Vergessenheit geraten, dass es sich hierbei um Szenarien handelt, die in der deutschen Bildungswirklichkeit weitgehend noch nicht realisiert wurden. Dennoch sind Veränderungen beobachtbar. Der Wandel der familialen Situationen in der deutschen Gegenwartsgesellschaft, erhöhte Anspruchshaltungen der Eltern gegenüber der Institution Schule, Veränderungen im Umgang mit partizipativen Instrumenten und Strategien eines politisch versierteren Publikums dürften an vielen Stellen dazu geführt haben, dass der Status quo, den vor allem einige *Lehrer* verteidigen, gar nicht mehr der ist, für den sie zu kämpfen glauben. Im zweiten und dritten Text dieses Textblocks finden sich Indizien, die diese Vermutung stützen.²⁹

29 Ein aktuelles Beispiel mag dies illustrieren. Die Bertelsmann-Stiftung bietet interessierten Eltern eine Checkliste, anhand der diese besser darüber entscheiden können, was eine gute Schule für ihr Kind ist. Zehn Fragen werden vorgeschlagen (z.B.: Was lernen Schülerinnen und Schüler? Wie lernen sie? Arbeiten die Lehrer im Team? Fördert die Schule aktive Elternarbeit?) und es werden Ratschläge gegeben, wie man an solche Informationen gelangen kann (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2002). In den Niederlanden veröffentlicht eine Verbraucherschutzzeitschrift solche Listen übrigens schon seit Jahrzehnten. In der deutschen Bildungsarena ist eine (private, aber selbstverständlich gemeinnützige) Stiftung als Akteur aber neu und beachtenswert! Andernorts haben solche Akteure eine lange Tradition und auch viel Ein-

Den Auftakt dieses Buchabschnitts macht ein Aufsatz von *Rolf-Torsten Kramer* und *Werner Helsper* (Universität Halle), die mit ihrer Untersuchung systematische Bestimmungen der Situation von Schülern zwischen Familie und Schule liefern.³⁰ Sie arbeiten die grundlegenden strukturellen Aspekte heraus und beschreiben die Forschungslage, die sich auf die Wandlungen der Beziehungen zwischen den drei Akteuren *Schule*, *Schüler* und *Familie* bezieht. Die theoretischen und empirischen Ausführungen sehen sie als notwendige Grundlage für einen „reflexiven Umgang mit der Differenz von Schule und Familie“. Die Autoren bieten damit ein solides Fundament für die weitere Beschäftigung mit konzeptionellen und analytischen Fragen aus diesem Feld.

Im zweiten Text geht *Heike Ackermann* (Universität Marburg) der Frage nach, welche Rolle den Eltern in einer modernisierten Schule bei der Herstellung und Sicherung von Schulqualität zukommt. Auch sie charakterisiert den bisherigen Zustand als einen systematischen Ausschluss der Eltern von allen substantiellen Entscheidungen in schulischen Angelegenheiten, zeigt aber auch, dass dort, wo Eltern Einfluss haben, sie sich nach nachvollziehbaren Kriterien entscheiden (zum Beispiel beim Schulwahlverhalten) und damit längst schon Veränderungsprozesse in Gang setzen, die völlig kompatibel mit der Logik einer modernisierten Schule sind (weil zum Beispiel das Schulwahlverhalten den Faktor *Konkurrenz* ins Spiel bringt). Sie benennt weitere Reformtendenzen, die für eine verstärkte Elternpartizipation günstig sind (zum Beispiel die zunehmende Offenheit von Schullaufbahnen), weist aber auch auf die Gefahr der verstärkten sozialen Segregation hin, die sich aus gestärkten Elternrechten ergeben könnte.³¹ Sie sieht Chancen dafür, dass die Lehrerschaft ihre Skepsis gegenüber verstärkter Mitwirkung der Eltern aufgibt und erkennt, welche Ressource zur Verbesserung der Schulqualität sich aus kooperativem Handeln ergeben könnte.

fluss. Nationale Tests in den USA werden z.B. von Stiftungen wie der Carnegie Foundation entwickelt.

30 Mit dem expliziten Einbezug der SchülerInnen in das ‚Spiel‘ zwischen Eltern und Schule schlägt dieser Text auch schon eine Brücke zu den nachfolgenden Texten von Ziehe und Melzer/Al-Diban, wo diese Akteurgruppe dann im Zentrum des Interesses stehen wird.

31 Vgl. dazu die Studie zu den segregativen Tendenzen in der niederländischen Schule von Katrin Dörner (im Textblock IV dieses Bandes).