

# Bildungsbarometer zum Thema *Förderung im Bildungssystem*

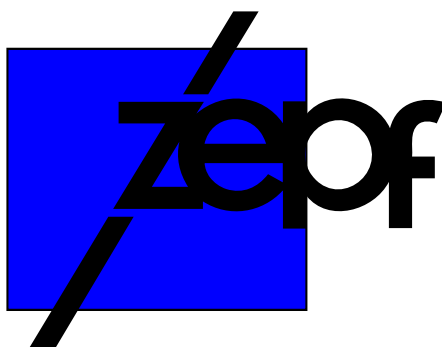
2/2008

## Ergebnisse, Bewertungen und Perspektiven

Doris Jäger-Flor & Reinhold S. Jäger

unter Mitarbeit von Lisa Fluck und Cornelia Frey

Eine gemeinschaftliche Aktion von



und



Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zepf) der Universität  
Koblenz-Landau, Campus Landau  
Bürgerstr. 23, 76829 Landau

URL: [www.zepf.uni-landau.de](http://www.zepf.uni-landau.de)

© by zepf, 2008

VEP Verlag Empirische Pädagogik, Landau (ISBN: 978-3-937333-92-2)

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung werden vorbehalten. Kein Teil des Werks darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm, oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des zepf reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verbreitet werden (§2a UrhG).

Trotz sorgfältiger Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für die Inhalte der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

1. Vorbemerkungen .....	3
2. Die Befragung.....	5
3. Beschreibung der Stichprobe .....	6
3.1 Demographische Bedingungen der Stichprobe.....	6
3.1.1 Verteilung der Stichprobe auf die Bundesländer .....	7
3.1.2 Alter der Befragungsteilnehmer.....	7
3.1.3. Anzahl Kinder – Schulbesuch der Kinder .....	8
3.1.4 Bildungsabschluss und Berufstätigkeit .....	9
4. Ergebnisse.....	11
4.1 Der Bildungsindex und die Bewertung von Bildung in dieser Befragung .....	11
4.2 Was ist Förderung? .....	13
4.3 Förderung aus der Sicht der Eltern.....	18
4.4 Die Übergänge aus Sicht der Eltern: KiGa/KiTa – Schule Weiterführende Schule – Ausbildung.....	30
4.4.1 Übergang: Grundschule – Sekundarstufe I .....	31
4.4.2 Übergang Sekundarstufe I in Ausbildung bzw. Sekundarstufe II in Ausbildung/Studium .....	32
4.5 Förderung aus der Sicht der Erzieher.....	33
4.6 Förderung aus der Sicht der Lehrkräfte.....	37
4.7 Grenzen der Förderung aus der Sicht der Eltern, Lehrkräfte und der Erzieher/innen .....	43
4.8 Übergänge aus Sicht der „Institution“ – Grundschule → Sekundarstufe I bzw. II → Ausbildung.....	45
4.9 Kooperationspartner bei der Förderung.....	46
4.10 Unterschiede Förderung / sonstige Angebote .....	50
4.11 Wer hat die Aufgabe der Förderung? .....	51
4.12 Die besondere Aufgabe der Nachhilfe.....	52
4. 13 Förderung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler .....	55
5 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen .....	62
6. Literatur.....	65

# 1. Vorbemerkungen

Unter der Überschrift „Blauer Brief für Kultusminister“ hat die Wochenzeitung DIE ZEIT über ein Gutachten berichtet, das die Kultusministerkonferenz (KMK) in Auftrag gegeben hat. „Die Kernforderung des 24-seitigen Papiers, das der ZEIT vorliegt, lautet: Die Bildungsgewaltigen in den Ländern müssen endlich beginnen, die leistungsschwächsten Schüler »systematisch und massiv zu fördern«. Unter anderem fordern die Experten für die betroffenen Jugendlichen Unterricht an Nachmittagen, Wochenenden und in den Ferien. Ohne solche zusätzlichen Lerngelegenheiten werde sich kein Erfolg einstellen“<sup>1</sup>.

Und weiter schreibt die ZEIT: „Zwar lobt der Beirat in seinem Papier das hohe Niveau, auf dem hiesige Grundschüler mittlerweile lesen. Auch erkennen die Professoren erfreut an, dass Deutschland bei der dritten Pisa-Studie im Länderranking in allen Fächern nun über dem internationalen Durchschnitt liegt. Für diese Erfolge dürfen sich die Kultusminister jedoch keinesfalls selbst feiern. Es sei nicht gerechtfertigt, »positive Entwicklungstrends als Ertrag bildungspolitischer Entscheidungen zu interpretieren«, heißt es in dem Gutachten. Das ist schon deshalb unstatthaft, weil die Politik die Schulen zwar mit vielen Neuerungen überzieht, jedoch selten überprüft, was die Reformen bewirken. Als »schwer zu vermitteln« bezeichnen die Professoren zum Beispiel die Tatsache, dass bislang niemand kontrolliere, ob das vier Milliarden Euro schwere Bundesprogramm für die Errichtung neuer Ganztagschulen seine wichtigste Zielgruppe überhaupt erreicht: die so genannten Risikoschüler.“

Mittlerweile liegt der zweite Bildungsbericht vor (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008). Darin sind unter anderem folgende Resultate zu finden:

- Beim Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulen zeigen sich große soziale Unterschiede.
- 2006 haben ca. 76.000 Schüler die Schule ohne Abschluss verlassen.
- Die Studiennachfrage in Deutschland ist mit 37% zu gering.

Noch 2006 hat die damalige Präsidentin der Kultusministerkonferenz, Frau Ministerin Erdsiek-Rave, gefordert: "Es ist eine zentrale Herausforderung an uns alle, in Zukunft den Anteil von Schülerinnen und Schülern mit schwächeren Leistungen deutlich zu reduzieren"<sup>2</sup>. Die Gemeinsame Erklärung von KMK und Lehrerverbänden formuliert. „Eine neue Lehr- und Lernkultur soll zu einer Verbesserung der qualitativen Schulentwicklung beitragen. Sie geht von den Interessen und Stärken der Lernenden aus und entwickelt geeignete Fördermaßnahmen zur Leistungssteigerung mit Blick auf den jeweiligen individuellen Lernprozess.“

---

<sup>1</sup> <http://www.zeit.de/2008/24/B-Blauer-Brief> (Zugriff 4.8.2008)

<sup>2</sup> <http://www.ganztagsschulen.org/6450.php> (zugriff 4.8.2008)

An anderer Stelle haben die Teilnehmer der Fachtagung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) zur Förderung Benachteiligt erfolgende Aspekte angeregt<sup>3</sup>:

- Überprüfung der Fördersysteme auf Effizienz,
- Schaffung von Gesamtkonzepten in den Regionen zur Förderung Benachteiligter, in die Arbeitsverwaltung, Jugend- und Sozialhilfe, freie Träger sowie die Kulturseite ihre Beiträge einbringen und in denen sie ihre spezifische Verantwortung wahrnehmen können,
- bestehende Kooperationen zu nutzen und Kooperationsverpflichtungen "vor Ort" abzuschließen, zugeschnitten auf die Bedürfnisse der Zielgruppe und die regionalen Bedingungen,
- Schaffung gleicher Förderkonditionen innerhalb einer Maßnahme (gleiche Lern-, Arbeits- und Startvoraussetzung der Zielgruppe),
- erhöhte Planungssicherheit und Kontinuität von Fördermaßnahmen, zur Verstetigung erfolgreicher Programme und dem Einsatz des richtigen Instrumentariums etc.

Die genannten Aspekte werden begleitet von neuen Hiobsbotschaften: Lehrermangel<sup>4</sup>. Wie soll angesichts der bestehenden Bedingungen im tagtäglichen Unterricht, der existierenden Probleme in der Ausbildung von Lehrkräften (Bodensohn, 2008), die bereits existierenden Lücken – die durch die KMK (Kultusministerkonferenz, 2003) prognostiziert wurden – gefüllt werden? Jäger & Frey (2008) haben auf Folgendes verwiesen: „Die KMK<sup>5</sup> hat 2006 eine Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring formuliert. Dieses Monitoring fängt aber zu spät an. Es bezieht sich ausschließlich auf Schulen und hier insbesondere auf die Leistungsfähigkeit der Lernenden. Wer heute die Lehrerbildung reformieren will, benötigt eine Gesamtstrategie zur Veränderung und Weiterentwicklung. Diese kann derzeit noch nicht erkannt werden. Zu sehr wird auf eine Reform gesetzt, bei welcher der Kostenfaktor keine Bedeutung haben darf. Bildung kann nicht kostenfrei sein, sonst ist sie für viele Betroffene umsonst!“ Angesichts dieser Vorbedingungen versteht es sich von allein, dass dieses Bildungsbarometer zum Thema Förderung auch als Monitoringinstrument genutzt wird.

Allein diese Darlegungen reichen für die Begründung einer Untersuchung im Rahmen des Bildungsbarometers aus, den Fragen nachzugehen, wie die Förderung in unserem Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland etabliert ist, welche Kenntnisse die Lehrkräfte und Erzieher haben, welche Erwartungen Eltern hegen, was aber auch Eltern privat unternehmen, um ihre Zöglinge zu fördern.

---

<sup>3</sup> <http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/45674/> (Zugriff am 4.8.2006)

<sup>4</sup> [http://www.welt.de/politik/arti2291655/Im\\_naechsten\\_Schuljahr\\_fehlen\\_20.000\\_Lehrer.html](http://www.welt.de/politik/arti2291655/Im_naechsten_Schuljahr_fehlen_20.000_Lehrer.html) (10.8.2008)

<sup>5</sup> [http://www.kmk.org/schul/Bildungsmonitoring\\_Brosch%FCre\\_Endf.pdf](http://www.kmk.org/schul/Bildungsmonitoring_Brosch%FCre_Endf.pdf) [18.6.2008].

## 2. Die Befragung

Das zweite *Bildungsbarometer* 2008 stand unter dem Motto „Förderung von Kindern und Jugendlichen“. Damit wurde auch zum zweiten Mal innerhalb kurzer Zeit eine wichtige Thematik aufgegriffen (s. Jäger-Flor & Jäger, 2008).

Für die Erfassung dieser Gesamthematik wurde ein Fragebogen entwickelt, der sich in seiner inhaltlichen Ausrichtung einerseits am Format des Bildungsbarometers anlehnt, und andererseits Einstellungen zu und Wissen über Förderung thematisiert. Die relevanten Bereiche sind – orientiert an den Hauptzielgruppen dieser Untersuchung, nämlich Eltern, Lehrkräfte, Erzieher und Kinderlose – in der Tabelle 1 aufgelistet. Sofern in einer Teilgruppe eine Thematik nicht bearbeitet wurde, ist das betreffende Feld weiß gehalten.

Mit Hilfe von insgesamt 98 Fragen, die allerdings nicht von jeder Person zu bearbeiten waren, wurden Einstellungen, Erfahrungen und Statements zur Förderung von Kindern und Jugendlichen beleuchtet: Orientiert an den Zielgruppen wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch den Fragebogen geführt und zu ihren individuellen Erfahrungen und Wertungen befragt.

Das Bildungsbarometer fokussiert bei den einzelnen Befragungen durchaus bestimmte Personengruppen. Somit ist das Erreichen einer „allgemeinen Repräsentativität“ nicht Ziel dieser Untersuchungen. Es wird vielmehr Wert darauf gelegt, bestimmte Personen anzusprechen, die zu den jeweiligen Fragestellungen auch über einen fachlichen Background verfügen und somit die Bewertung von Fragestellungen erlauben, die sich auf einen doch spezielleren (pädagogischen) Kontext beziehen. Die Online-Befragung einerseits sowie das hierbei verwendete Tool<sup>6</sup> andererseits ermöglichen einen zielgruppenspezifischen Zuschnitt der Befragungsinhalte, wodurch nur bestimmte Fragenpakete bestimmten Personengruppen vorgegeben werden.

Da die Zusammenstellung der Stichprobe jedoch nicht nur die spezifischen Zielgruppen avisiert sondern auch einen „offenen“ Zugang via Internetadresse und verschiedene Homepages ermöglicht, antworten immer auch Personen, die nicht aus dem Kreis der „pädagogisch Tätigen“ stammen.

Somit wird beides gewährleistet: ein fachmännischer/fachfraulicher Blick auf bestimmte Sachverhalte der Förderung, aber auch die eher unvoreingenommene Einschätzung durch Personen, die zwar „fachfremd“ sind, in bestimmten Fragestellungen (z.B. Förderung der eigenen Kinder) dennoch als Spezialisten gelten können.

Das Bildungsbarometer leistet hiermit sowohl für die Fachinteressierten als auch für die „pädagogischen Laien“ einen interessanten Einblick in die verschiedensten Themen des deutschen Bildungswesens.

---

<sup>6</sup> <http://www.unipark.info/1-0-home.htm> (Zugriff am 23.7.2008)

**Tabelle 1: Überblick über Zielgruppen und Themenbereiche des Bildungsbarometers 2-2008<sup>7</sup>**

Bereich	Eltern	Lehrkräfte	Pädagogische Fachkräfte Erzieherinnen/Erzieher	Schüler
Demographische Bedingungen	X	X	X	X
Bildungssituation	X	X	X	X
Förderung: Was ist das?	X	X	X	X
Zuständigkeit für Förderung	X	X	X	X
Erhaltene Förderung, Förderbedarf	X	X	X	X
Diagnostik	X	X	X	X
Förderkonzept	X	X	X	
Geförderte Bereiche	X	X	X	X
Qualifikation der Fördernden	X	X	X	
Zusammenarbeit	X	X	X	x
Auffangen von Defiziten	X	x	X	X
Zugang zur Förderung	X	X	X	X
Vorbereitung auf Förderung		X	X	
Nachhilfe	X	X	X	x
Außerschulische Förderung durch Nachhilfe	X	X	X	
Soziale Aufgabe von Nachhilfeorganisationen	x	x	x	

### 3. Beschreibung der Stichprobe

Die Befragungen des Bildungsbarometers werden als Online-Untersuchungen organisiert. Die Stichprobe besteht aus Personen, die ihr Interesse an der Teilnahme bekundet und sich über ein entsprechendes Tool angemeldet haben, aus Befragungsteilnehmern früherer Untersuchungszeitpunkte stammen (Panel) sowie jeweils aus einem Anteil neuer Adressaten (s.o.).

Insgesamt nahmen über 3100 Personen an diesem Survey teil, von denen 1510 den Fragebogen vollständig bearbeiteten. Die „Rücklaufquote“<sup>8</sup> vollständig bearbeiteter Online-Befragungen liegt hiermit bei 48,7% - einem für Online-Befragungen sehr zufrieden stellenden Anteil.

Die Stichprobe kann nicht als global repräsentativ verstanden werden, gleichwohl ist sie als spezifisch repräsentativ für bestimmte Teilgruppen zu bezeichnen (s. Gollwitzer & Jäger, 2007)

Unter den Teilnehmern befinden sich rund 620 (41%) Männer und 890 (59%) Frauen.

#### 3.1 Demographische Bedingungen der Stichprobe

Nachfolgend werden differenzierte Bedingungen der Stichprobe beschrieben, die sich aus den Angaben der Befragten ergeben.

<sup>7</sup> Sofern bestimmte Inhaltsbereiche bei einer bestimmten Zielgruppe nicht angesprochen wurden, ist dieser Bereich farblich nicht markiert!

<sup>8</sup> Das entspricht dem Ausschöpfungsgrad der Stichprobe

### 3.1.1 Verteilung der Stichprobe auf die Bundesländer

Abbildung 1 veranschaulicht die Zusammensetzung der Stichprobe im Hinblick auf die Befragungsteilnehmer aus den einzelnen Bundesländern (blaue Linie). Die rote Linie zeigt den entsprechenden „Referenzwert“ an. Dieser indiziert, wie viel % der Bevölkerung der BRD realiter auf die einzelnen Bundesländer entfallen.

Im Großen und Ganzen laufen Referenzwert und Stichprobenwert parallel, in einigen wenigen Fällen ist eine Abweichung (meist jedoch geringeren Ausmaßes) nach oben oder nach unten festzustellen. Insbesondere für die Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie für Schleswig Holstein und Nordrhein-Westfalen konnte nicht ganz die Referenzquote erzielt werden, hier ist die Befragungsstichprobe etwas schwächer als die zahlenmäßige Vorgabe. Für Hessen und Rheinland-Pfalz liegen etwas höhere als die erwarteten Quoten vor als dies auf Grund der Zusammensetzung der Bevölkerung nach Bundesländern zu erwarten wäre.

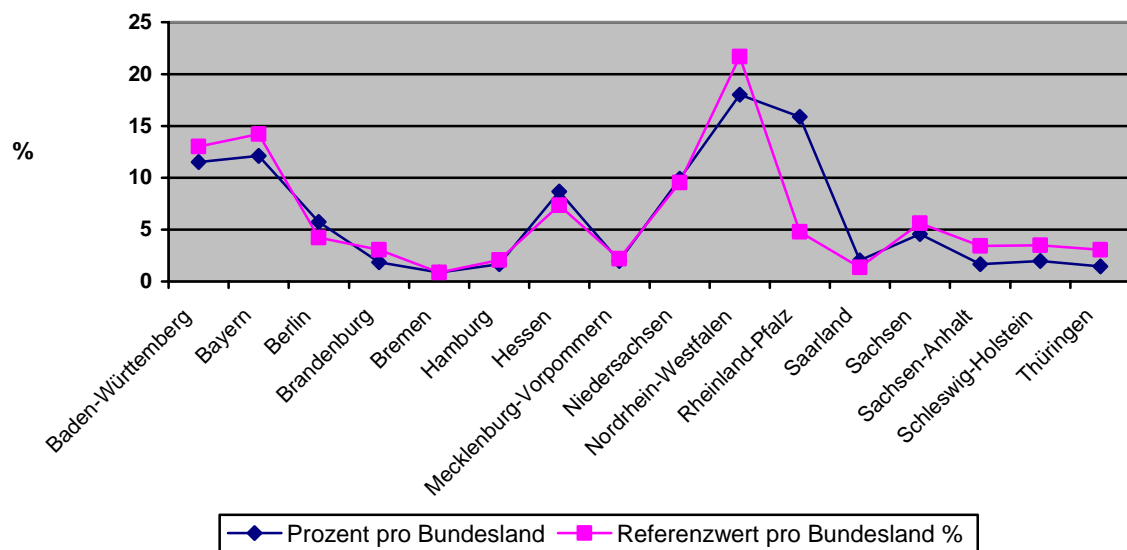
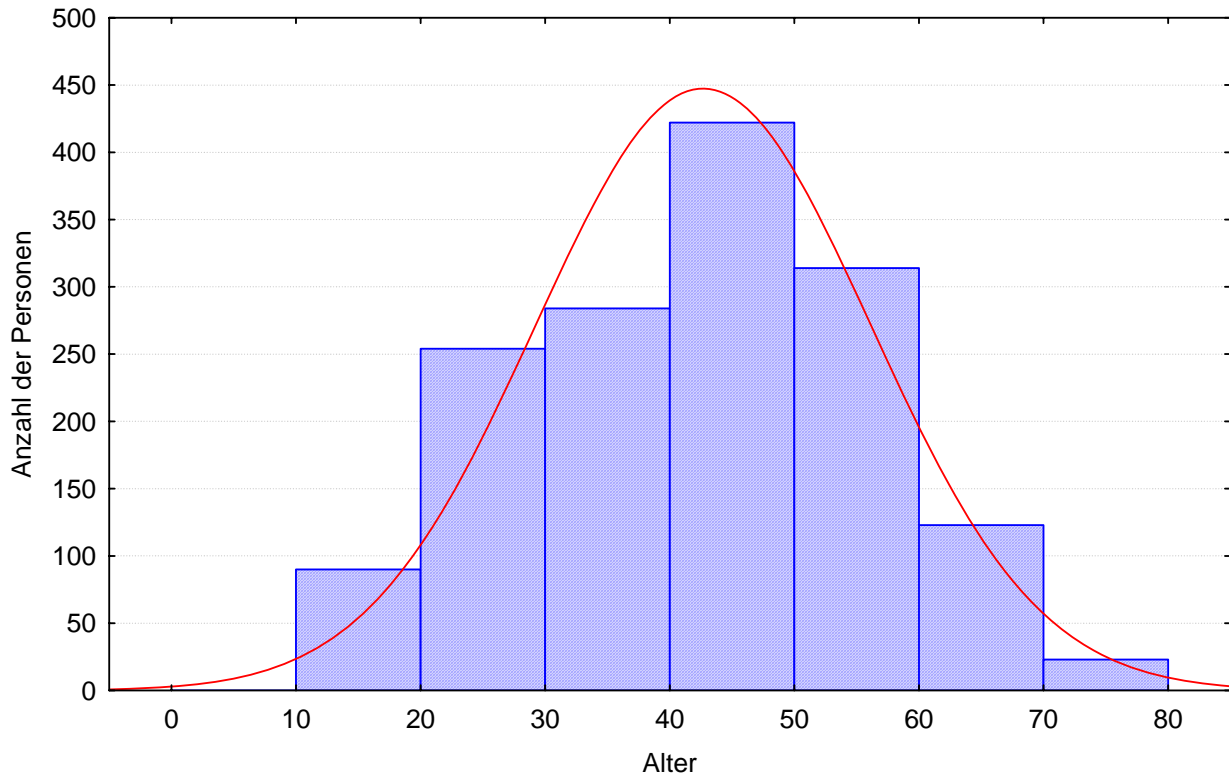


Abbildung 1: Zugehörigkeit der Befragten nach Bundesland

### 3.1.2 Alter der Befragungsteilnehmer

Das Durchschnittsalter der Befragten beträgt 42,7 Jahre; die Gruppe der „jüngeren“ Befragungsteilnehmer (bis zu 30 Jahren) umfasst rund 23%, In der Gruppe der 30 – 50-Jährigen befinden sich etwas weniger als die Hälfte der Befragungsteilnehmer (s. Abbildung 2). Über 50 Jahre alt sind die restlichen 30% der Klientel. Die Spanne der Altersverteilung reicht von 14 bis 79 Jahren.

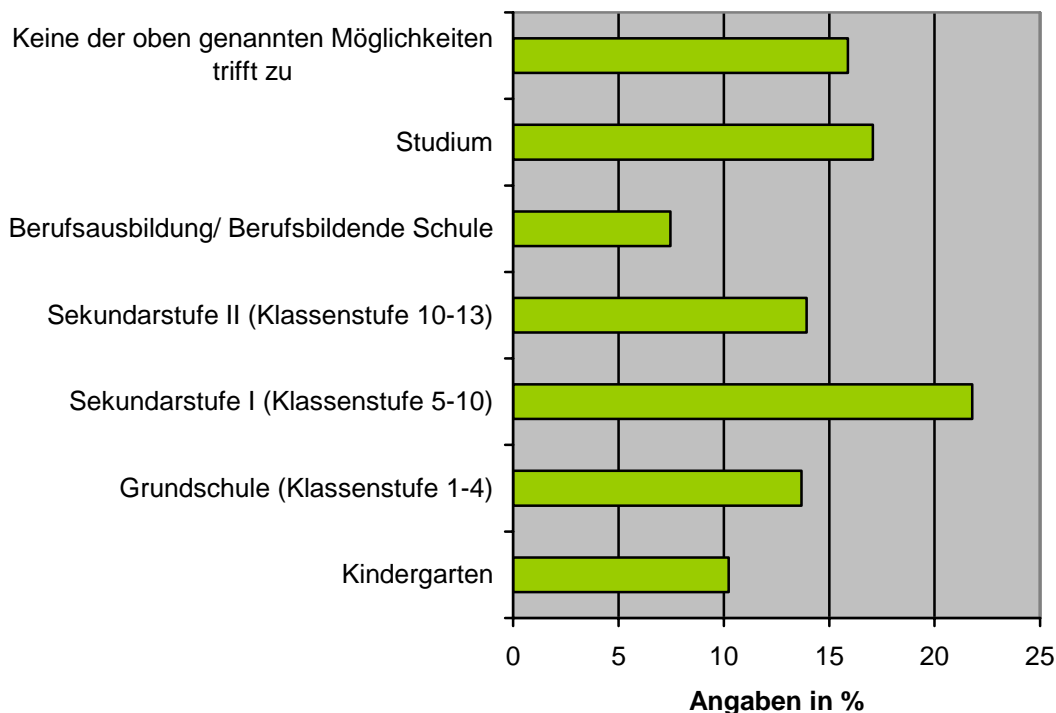


**Abbildung 2: Altersverteilung der Befragungsteilnehmer/innen**

### **3.1.3. Anzahl Kinder – Schulbesuch der Kinder**

Nahezu 60% der Befragten haben Kinder. Die Gesamtzahl aller Kinder beträgt 1272, die durchschnittliche „Kinderzahl“ pro Befragungsteilnehmer etwas unter zwei.

Ein Großteil dieser Kinder geht noch zur Schule (56,8%), etwa 10% der Kinder besuchen den Kindergarten, im Studium befinden sich weitere 17,6% Kinder. 15,88% der Kinder befinden sich nicht mehr in der Ausbildung, dies sind im Regelfall die Kinder der etwas älteren Befragungsteilnehmer (vgl. auch Abbildung 3).



**Abbildung 3: Kinder der Befragten - Ausbildung**

Gefragt wurde auch danach, ob die schulpflichtigen Kinder der befragten Eltern eine allgemein bildende Schule, eine Privatschule und/oder eine Ganztagschule besuchen. Hier sehen die Zahlenverhältnisse folgendermaßen aus (vgl. Tabelle 2):

**Tabelle 2: Schulbesuch in Privatschule / Ganztagschule**

	Privatschule	keine Privatschule
Ganztagschule	3,9	11,3
Keine Ganztagschule	13,6	71,2
<b>Alle</b>	<b>17,5</b>	<b>82,5</b>

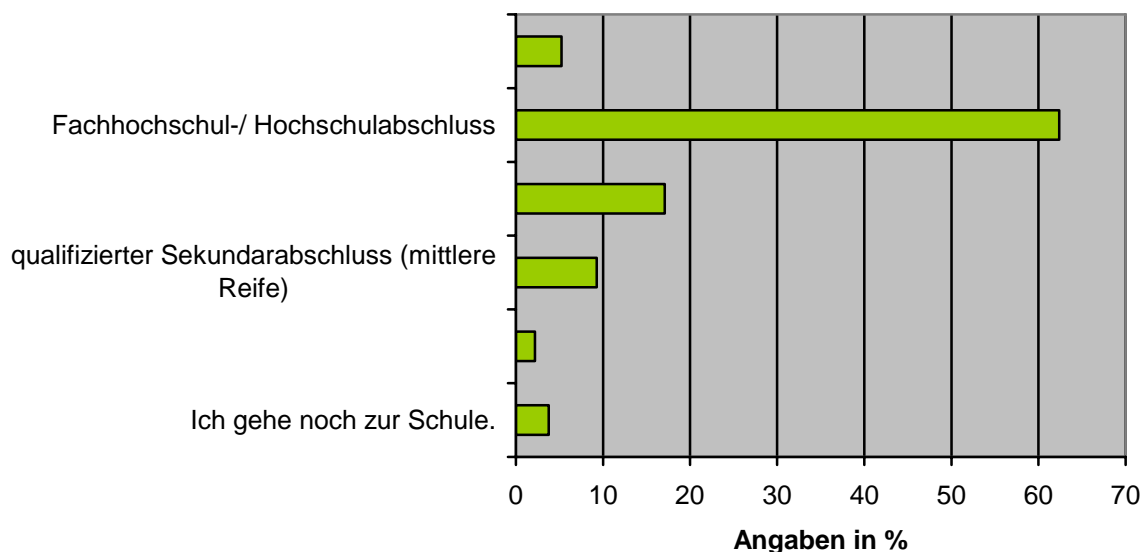
In einer Schule in privater Trägerschaft befinden sich die Kinder von 17,5% der Befragten, bei 3,9% von diesen ist eine Ganztagschule gegeben.

Der Anteil der Befragten, die ihre Kinder in Ganztagschulen schicken, beträgt etwas mehr als 15%. Bei den Ganztagschulen handelt es sich zumeist um staatliche Schulen.

### 3.1.4 Bildungsabschluss und Berufstätigkeit

Die weitaus meisten Befragten verfügen über einen höheren Bildungsabschluss (79,46%), über einen mittleren oder Hauptschulabschluss verfügen etwa 11,45%.

57 Befragte gehen noch zur Schule. Diese stammen alle mindestens aus der Sekundarstufe (verschiedene Schularten, Schwerpunkt Gymnasialschüler der Sekundarstufe II).



**Abbildung 4: Höchster Bildungsabschluss der Befragten**

Etwa 80% der Befragten (keine Schüler) sind berufstätig, eine große Anzahl dieser Personen arbeitet in einem pädagogischen Arbeitsfeld. Zusammen sind dies etwa 50,6% der Stichprobe.

Betrachtet man die Stichprobe unter dem Blickwinkel der beruflichen Tätigkeit und bezieht gleichzeitig der Angabe zu den Kindern mit ein, erhält man die folgende Verteilung, in der die „pädagogische Ausrichtung“ der Befragten in den Spalten 2 – 4 nochmals nach „Lehrkraft“, „Erzieher/in“ oder „sonstiger päd. Fachkraft“ unterteilt ist (s. Tabelle 3, Angaben in %):

**Tabelle 3 : Die Stichprobe: "Berufsfeld und Kinder"**

	Lehrkraft	Erzieher/in	sonstige päd. Fachkraft	kein Pädagoge
Eltern ohne „pädagogischen“ Beruf				27,8
Eltern mit pädagogischer berufliche Orientierung	23,6	2,8	6,2	
Kinderlose: pädagogisch Tätige	14,0	1,7	4,4	
Kinderlose; ohne pädagogische Berufsausrichtung				19,6
<b>Alle Befragte (ohne Schüler)</b>	<b>37,5</b>	<b>4,5</b>	<b>10,6</b>	<b>47,4</b>

Bei der Gruppe der „Lehrkräfte“ wurde noch der Bereich abgefragt, in welcher die Lehrtätigkeit erbracht wird. Die Ergebnisse werden in Tabelle 4 dargestellt.

**Tabelle 4: Tätigkeit der Lehrkraft**

Lehrkraft in...	% von Antworten
in einer Grundschule	11,0
in einer weiterführenden allgemein bildenden Schule	47,6
in einer Förderschule (Schwerpunktschule)	4,4
in einer Berufsschule	6,7
in einem Lehrerkolleg / Studienseminar	2,8
an einer Fachhochschule / Hochschule / Universität	10,0
im Bereich der Erwachsenenbildung	9,5
Ausbilder in einem Betrieb	1,33
Sonstiges	6,67

## 4. Ergebnisse

Die nachfolgend dargestellten Ergebnisse sind inhaltlich gruppiert. Diese Gruppierung orientiert sich einerseits an übergeordneten Zielen des Bildungsbarometers und andererseits an der inhaltlichen Ausrichtung dieser Befragung (s. Tabelle 1).

### 4.1 Der Bildungsindex und die Bewertung von Bildung in dieser Befragung

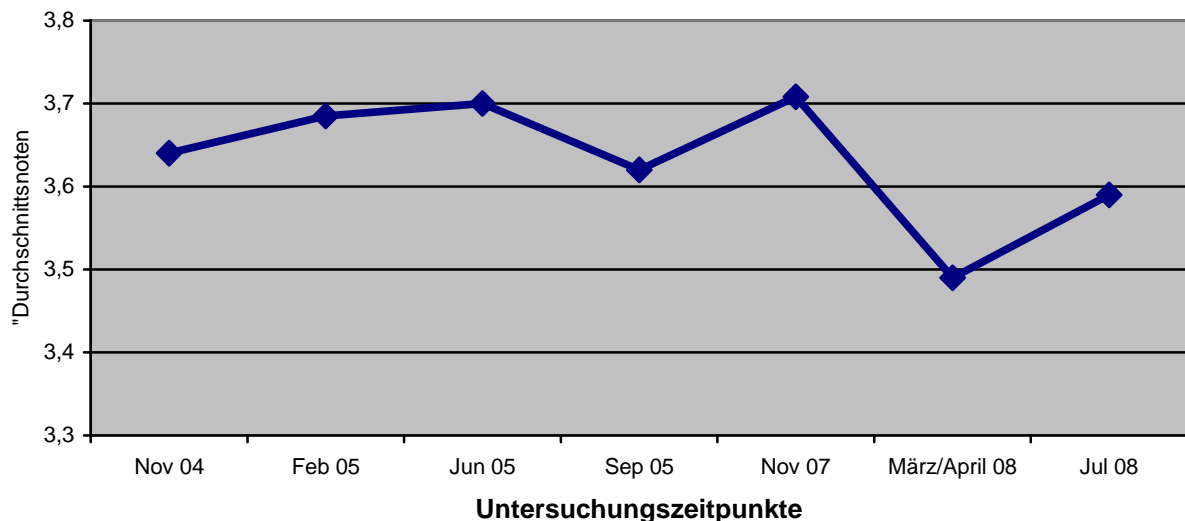
Zu den in jeder Befragung des Bildungsbarometers wiederkehrenden Fragen gehören diejenigen zum Bildungsindex, der sich aus den Variablen „Qualität des Bildungswesens in Deutschland“, „Vorbereitung auf den Beruf durch Bildungswesen“ sowie „Bildungsniveau der Bevölkerung in Deutschland“ zusammensetzt. Diese Inhalte werden in Form von Noten (Skala von 1 bis 6) abgefragt und zum Bildungsindex verrechnet. Dieser Index lässt sich seit dem Bestehen des Bildungsbarometers in seiner jeweiligen Entwicklung verfolgen (s. Arbinger et al., 2006).

Bildung ist für die überwältigende Mehrzahl der Befragten (89%) dieser Untersuchung wichtig, nur für sehr wenige der Teilnehmer (0,6%) spielt Bildung keine oder eine nur untergeordnete Rolle. Dieses Ergebnis entspricht in seiner Tendenz dem aus den vorhergehenden Befragungen zum Bildungsbarometer (s. Arbinger et al., 2006). Insoweit ergibt sich eine Kontinuität auch bei dieser Befragung.

Der Verlauf des Index zeigt nach einer minimalen „Erholung“ zum Zeitpunkt der März-Befragung 2008 noch keinen statistisch aussagekräftigen Trend in Richtung einer Verbesserung: Bildung ist und bleibt – vorerst – ein Thema, das in den Augen der Bevölkerung nur mit der Note „gut ausreichend“ bedacht wird (vgl. Abbildung 4).

Würde ein Schüler diese Note erhalten, so würde man darauf hinweisen, dass die Gefahr bestünde, dass er sich verschlechtert und das Klassenziel nicht erreicht. Und man würde auch ergänzen, dass nur mit erheblichen Anstrengungen – sofern keine Basisvoraussetzungen fehlen – eine Steigerung zum Besseren denkbar ist.

Diese „Steigerung“ im Bildungswesen wird innerhalb dieses Bildungsbarometers unter dem Blickwinkel der *Förderung* angegangen.



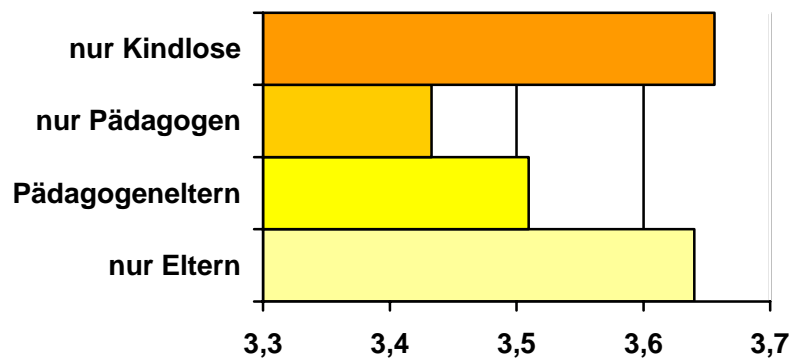
#### Abbildung 5: Bildungsindex im Längsschnitt: 2004 - 2008

Dieses allgemeine Resultat der Einschätzungen von Bildung mittels Bildungsindex in der Bundesrepublik Deutschland wurde nunmehr auf dem Hintergrund verschiedener Teilgruppen differenziert hinterfragt. Konkret wurde die Frage gestellt: Unterscheidet sich der Bildungsindex zwischen den anschließend dargestellten Bezugsgruppen.

Diese Teilgruppen sind:

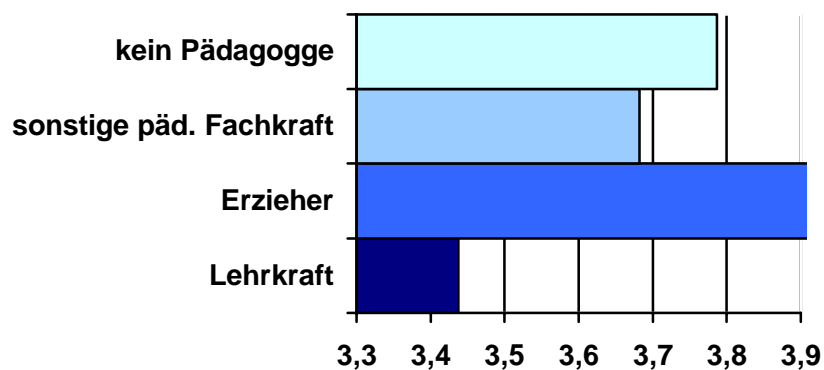
- *nur Eltern*: das sind Eltern, welche nicht zugleich einen pädagogischen Beruf ausüben
- *Pädagogeneltern*: das sind Eltern, die zugleich einen pädagogischen Beruf ausüben;
- *Nur Pädagogen*: Personen, welche eine Lehrfunktion ausüben, aber keine Kinder haben;
- *Kinderlose*; Personen, welche keine Lehrfunktion ausüben, zugleich aber auch keine Kinder haben.

Die Ergebnisse der Bestimmung des Bildungsindex mit diesen Teilgruppen ist in Abbildung 6 dargestellt. Es zeigt sich dabei, dass die Personengruppen mit der größten Nähe zur Schule, einen – auch statistisch besseren – Bildungsindex erreichen.



**Abbildung 6: Bildungsindeks bei unterschiedlichen Bezugsgruppen**

Verändert man die Zusammensetzung und wertet das Ergebnis der Bestimmung des Bildungsindeks nach anderen Personengruppen aus (s. Abbildung 7), so zeigen sich wiederum ähnliche Resultate: Die Lehrkräfte schätzen die Bedingungen des deutschen Bildungssystems am besten ein; die Erzieher geben die schlechtesten Noten. Auch dieses Ergebnis ist hinsichtlich der Durchschnittsnoten im Vergleich unter den genannten Gruppen statistisch bedeutsam.



**Abbildung 7: Bildungsindeks in weiteren Bezugsgruppen:**

#### 4.2 Was ist Förderung?

Unter der obigen Überschrift wurde in der vorliegenden Untersuchung der Frage nachgegangen, was die Bevölkerung unter „Förderung“ versteht. Hierzu standen zunächst sechs verschiedene Statements zur Auswahl, von denen maximal drei als zutreffend ausgewählt werden konnten. Unter allen Teilnehmenden an der Befragung

(N = 1452<sup>9</sup>), welche zugleich die Befragung vollständig beantwortet haben, ergab sich folgendes Resultat (s. Tabelle 5)

**Tabelle 5: Was ist Förderung? Stellungnahme aller Befragten**

Bereich	Angaben in %
...die Förderung besonderer Fähigkeiten, Begabungen und Interessen	30,2
...die Unterstützung bei Teilleistungsschwächen	23,8
...der Ausgleich von Bildungsbeeinträchtigungen	18,0
...die Aufarbeitung von langfristig entstandenen Bildungslücken	10,0
...der Ausgleich von defizitären Interessen	9,3
...die Unterstützung in Hinblick auf Sprache und Interkulturalität	8,7

Vergleichsweise einig sind sich Befragten bei der Frage *Was ist Förderung?* hinsichtlich der Förderung bei *besonderen Fähigkeiten, Begabungen oder Interessen*. Mit über 30 % der Nennungen wird dieser Aspekt der Förderung von den meisten Personen als ein besonderer Förderaspekt akzeptiert. Dieser wird von Unterstützung bei *Teilleistungsschwächen* (23,8%) und *Ausgleich von Bildungsbeeinträchtigungen* (rund 18%) gefolgt.

Zu den *Teilleistungsschwächen* zählen Leistungsdefizite in umrissenen Teilgebieten wie Rechnen, Lesen, Rechtschreiben, Sprechen oder der Motorik. Hierbei wird vorausgesetzt, dass eine durchschnittliche Intelligenz, genügende Beschulung sowie körperliche und seelischer Gesundheit gegeben sind.

Unter *Bildungsbeeinträchtigung* versteht man die Tatsache, dass Personen auf der Basis derjenigen Bedingungen, die ihr Herkommen, die sozioökonomische Situation, ihr Geschlecht und ihre ethnische Herkunft beschreiben, ihre Bildungschancen verringern (s.a. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008). In gewisser Weise ist dieser Gesichtspunkt mit der *Unterstützung in Hinblick auf Sprache und Interkulturalität* konfundiert. Dieser Aspekt erhielt eine Zustimmungsrate von ca. 8,6% und ist damit - wie die beiden anderen vorgenannten Statements - weit abschlagen am Ende der Zustimmungsskala angesiedelt.

Diese allgemeine Zustimmung wird in Tabelle 6 in Hinblick auf ihre Allgemeingültigkeit hinterfragt. Gehen – so ist die dortige Frage – auch sehr unterschiedliche Teilgruppen mit der in Tabelle 5 dargestellten allgemeinen Auswertung konform?

Aus Tabelle 6 bleibt Folgendes festzuhalten:

- Die in Tabelle 5 vorgegebene Rangreihe in der Zustimmung in den Förderkonzepten bleibt erhalten.
- Bei der Gruppe der Pädagogen fällt auf, dass sie im Gegensatz zu den anderen Befragten Teilgruppen bei zwei Statements eine deutlich höhere

<sup>9</sup> diese Stichprobe N=1452 beinhaltet nicht die Antworten der Schüler/innen – diese wurden zum gleichen Sachverhalt mit einer etwas anderen Fragestellung konfrontiert.

Zustimmung (bei der Aufarbeitung von langfristig entstandenen Bildungslücken sowie Ausgleich von Bildungsbeeinträchtigungen) signalisieren. Hier lässt sich sehr leicht die Nähe zur tagtäglichen Arbeit erkennen und der damit einhergehenden professionellen Funktion.

**Tabelle 6: Was ist Förderung? Stellungnahme von Teilgruppen der Befragten**

Thema	Zustimmung in %			
	nur Eltern	Pädagogeneltern	nur Pädagogen	nur Kindlose
..die Unterstützung in Hinblick auf Sprache und Interkulturalität.	21,6	26,0	23,4	27,0
..der Ausgleich von defizitären Interessen.	27,8	26,4	23,3	26,3
...die Aufarbeitung von langfristig entstandenen Bildungslücken.	28,0	29,0	31,3	23,9
...der Ausgleich von Bildungsbeeinträchtigungen.	46,7	51,4	56,0	50,2
...die Unterstützung bei Teilleistungsschwächen.	67,0	66,6	63,9	70,9
...die Förderung besonderer Fähigkeiten, Begabungen oder Interessen.	87,1	85,0	84,9	82,5

Analog zum obigen Vorgehen wurden allen Personen weitere Statements vorgegeben, welche den Begriff *Förderung* umreißen. Diese Personen sollten hierbei wiederum auf einer sechsstufigen Skala (stimme überhaupt nicht zu = 1,.... stimme voll und ganz zu = 6) ihre Wertung abgeben. Würde man von einer Gleichverteilung der von 1 bis 6 vorgegebenen Stufen ausgehen, so erreichte man als Erwartungswert die Größe von 3,5. Diese Größe wird bei einigen Statements überschritten. Das bedeutet, dass die Befragten dieser Aussage zustimmen.

Wichtig erscheint für die weitere Darstellung, insbesondere auf diejenigen Statements einzugehen, die – orientiert an dem genannten Erwartungswert - die größte Zustimmung bei allen Befragten finden. Diese sind in Tabelle 7 fett gedruckt.

Zu den von den Befragten ausgewählten Statements, die allgemeine Urteile bzw. Vorurteile enthalten, die sich in den Köpfen von Menschen vorfinden, bleibt folgendes anzumerken:

- *Viele Eltern investieren in die Förderung, um ein verborgenes Talent zu entdecken:* Mit dieser Aussage wird wiedergegeben, dass sich weltweit und insbesondere in den aufstrebenden sowie alten Industrienationen die Eltern in der Regel auf den Weg machen, in ihren Kindern Verborgenes zu finden, das den Kindern einen Weg in eine (finanziell) bessere Zukunft ermöglicht. Ausdruck dieser Einstellung sind unter anderem Sendungen in der Bundesrepublik wie *Deutschland sucht den Superstar* (RTL)<sup>10</sup>, *Germany's next top model* (Pro 7)<sup>11</sup> oder *Musical Showstar 2008* (zdf)<sup>12</sup>. Ergänzt werden müssen aber auch die direkten Bemühungen von Eltern, solche Talente zu unterstützen, indem Mitgliedsbeiträge für den Tennisverein,

<sup>10</sup> <http://www.rtl.de/musik/superstar.php> (Zugriff am 5.8.2008)

<sup>11</sup> [http://www.prosieben.de/lifestyle\\_magazine/topmodel/index.php](http://www.prosieben.de/lifestyle_magazine/topmodel/index.php) (Zugriff am 5.8.2008)

<sup>12</sup> <http://musical.zdf.de/ZDFde/inhalt/29/0,1872,7223997,00.html> (Zugriff am 5.8.2008)

den Schlittschuhclub oder den Tanzsportverein, einschließlich cleverer und durchhaltefähiger Trainer finanziert werden. Diese Art der Förderung ist aber nur in seltenen Fällen von solchem Erfolg beschieden, dass hierüber die weitere Bildungsbiographie entscheidend positiv beeinflusst wird. Das zeigt sich bei talentierten Fußballspielern ebenso wie bei Schwimmerinnen und Schwimmern.

- *Eltern fördern ihre Kinder nur in den Bereichen in den sie eine Begabung/ ein Defizit wahrnehmen:* Eine Zustimmung ist hierbei verständlich, muss das (meist finanzielle) Risiko seitens der Eltern abgeschätzt werden können und muss zugleich erkannt werden können, welche Defizite existieren.

**Tabelle 7: Statements zur Förderung**

Thema	Mittelwert
Förderung ist nichts anderes als Nachhilfe	1,80
Wenn Schüler/innen in der „richtigen“ Schulart unterrichtet werden ergibt sich das Problem der Förderung nicht	2,76
Bei manchen Kindern/Jugendlichen wird man trotz aller Förderung nichts erreichen	3,00
Das Problem der Förderung von Schüler/ mit Defiziten ergibt sich aus dem Schulsystem	3,11
Außerschulische Förderung durch Nachhilfeunterricht ist fester Bestandteil des Schulsystems	3,10
Im Hinblick auf das Leistungsniveau der Schüler würden homogene Klassen das Fördern vereinfachen	3,16
<b>Viele Eltern investieren in die Förderung, um ein verborgenes Talent zu entdecken</b>	<b>3,50</b>
<b>Eltern fördern ihre Kinder nur in den Bereichen in den sie eine Begabung/ ein Defizit wahrnehmen</b>	<b>3,75</b>
<b>Denksportaufgaben fördern die allgemeine Intelligenz</b>	<b>4,22</b>
<b>Außerschulische Förderung und schulische Förderung müssen abgestimmt sein</b>	<b>4,64</b>
<b>Förderung im sportlichen Bereich wirkt sich positiv auf das Lernen in anderen schulischen Bereichen aus</b>	<b>4,65</b>
<b>Musizieren fördert die Intelligenzentwicklung von Kindern</b>	<b>4,81</b>
<b>In kleinen Klassen können die Schüler wesentlich leichter und besser lernen</b>	<b>5,41</b>
<b>Eltern mit dem entsprechenden finanziellen Hintergrund können sehr viel für ihre Kinder tun</b>	<b>5,45</b>
<b>In kleinen Klassen kann man Schüler besser fördern (schwache und starke)</b>	<b>5,52</b>

- *Denksportaufgaben fördern die allgemeine Intelligenz:* Es gibt kaum Hinweise aus der Intelligenzforschung, dass die mit Denksportaufgaben einhergehenden Konzepte mit den Konzepten der allgemeinen Intelligenz konform gehen. Wenn leichte Zusammenhänge entdeckt werden, dann wird der Zusammenhang über Drittvariablen, wie z.B. die Konzentrationsfähigkeit gesteuert: Weil nämlich zum Lösen von Denksportaufgaben ebenso konzentriertes Arbeiten wie beim Lösen von Aufgaben aus Intelligenztest notwendig ist, wird dieser Zusammenhang ersichtlich (s.a. Dörner & Kreuzig 1983).

- *Außerschulische Förderung und schulische Förderung müssen abgestimmt sein:* Dass hierbei die meisten Personen eher zustimmen, hat sehr wahrscheinlich mit erwarteten Überforderungsphänomenen bei den Kindern und Jugendlichen zu tun, die sich einstellen mögen, wenn Außerschulisches und Innerschulisches nicht ausgewogen ist. Gleichwohl setzt eine Abstimmung sowohl die Kenntnis über Förderungsmöglichkeiten auf beiden Seiten voraus als auch die inhaltliche Weitergabe, was und wie gefördert wird.
- *Förderung im sportlichen Bereich wirkt sich positiv auf das Lernen in anderen schulischen Bereichen aus:* Diese allgemeine Aussage stimmt in der Breite der Behauptung nicht. Denn Lernen und sportliche Förderung haben zunächst einmal nichts miteinander zu tun. Wenn sich die sportliche Förderung aber auch darauf bezieht, dass der Geförderte durch und bei der sportliche Aktivität lernt, sein eigenes Verhalten zu kontrollieren, so ergeben sich auf indirekte Art und Weise Andeutungen für einen Transfer der Kontrolle auf das schulische Lernen. Denn schulisches Lernen wird dann besser, wenn Strategien eingesetzt werden, um das eigene Lernen einer Eigenkontrolle zu unterziehen (vgl. Arbinger, Jäger & Jäger-Flor, 2006), dann wird nämlich auch mit Blick auf den jeweiligen Gegenstand ein höherer Lernerfolg erzielt.
- *Musizieren fördert die Intelligenzentwicklung von Kindern:* Weder das Hören der Musik von Mozart<sup>13</sup> noch das Musizieren als solches ist intelligenzfördernd. Das Musizieren fördert die Wahrnehmung, und das Beherrschen eines Instruments geht einher mit Selbstdisziplin, Konzentrationsvermögen, Durchhaltevermögen etc. Insoweit kann man davon ausgehen, dass ein Transfer mit Blick auf das Lernen erzielt wird. So gilt unter anderem: Wer mehr Durchhaltevermögen hat, der wird sich auch im schulischen Kontext eher durchbeißen.
- *In kleinen Klassen können die Schüler wesentlich leichter und besser lernen:* Dieser Aussage kann in dieser Allgemeinheit nicht zugestimmt werden. Helmke & Jäger (2002) erbrachten den Nachweis, dass kein Zusammenhang zwischen der aktuellen Klassengröße und einem objektiven Mathematik-Leistungstest existiert. Es muss davon ausgegangen werden, dass nicht die Größe der Klasse entscheidet, sondern die Lernorganisation, das Klassenklima und die Art und Weise des Unterrichts. Sie sind die entscheidenden Größen, die den Lernerfolg erklären.
- *Eltern mit dem entsprechenden finanziellen Hintergrund können sehr viel für ihre Kinder tun:* Das Tun der Eltern ist nicht immer mit der Eigenaktivität identisch, sondern auch mit der Chance, andere Personen – gegen Entgelt - damit zu beauftragen, die eigenen Kinder zu fördern. Weil aber zugleich die finanziell besser gestellten Eltern im Regelfall eine eher bessere Bildung erfahren haben, sind diese auch eher in der Lage, ihren Kindern bei fachlichen wie allgemein lernstrategischen Problemlagen Hilfe zu leisten.
- *In kleinen Klassen kann man Schüler besser fördern (schwache und starke):* Diese Aussage kann wissenschaftlich gesehen nicht akzeptiert

---

<sup>13</sup> <http://www.sueddeutsche.de/wissen/artikel/470/109361/> (Zugriff am 5.8.2008)

werden. Eine Förderung ist zunächst davon abhängig, dass diejenige Person, welche fördern soll, auch hierfür die entsprechende Kompetenz besitzt. Weiterhin muss die fördernde Person auch entsprechende diagnostische Fähigkeiten besitzen, um Bereiche zu erkennen, die einer Förderung bedürfen. Und schließlich muss diejenige Maßnahme gefunden werden, welche im gegebenen Zusammenhang auch wirksam ist. Alle drei Gesichtspunkte sind aber unabhängig von der Klassengröße.

Aus diesen wenigen Aussagen ist zu erkennen, dass noch viel Arbeit investiert werden muss, um auch in der gebildeten Bevölkerung Urteile zu korrigieren und Vorurteile im Kontext der Förderung wirkungsvoll angehen zu können.

Gleichwohl sind auch die eher ablehnenden Urteile bemerkenswert. Hierbei sind folgende Feststellungen zu treffen:

- Die Befragten unterscheiden sehr deutlich zwischen Förderung und Nachhilfe.
- Sie weisen auch nicht der Schulart die Schuld dafür zu, dass das Problem der Förderung besteht. Ob das Problem der Förderung aus Unzulänglichkeiten der Befähigung von Schülerinnen sowie Schülern und/oder Lehrkräften entstanden ist, kann aus der Einschätzung allerdings nicht entnommen werden.
- Dass das Statement *Bei manchen Kindern/Jugendlichen wird man trotz aller Förderung nichts erreichen* keine eindeutige Zustimmung erfährt, mag mit dem pädagogischen Optimismus der Befragten zusammenhängen, aber auch mit den geronnenen positiven wie negativen Erfahrungen, die in der Summe zu keiner eindeutigen Antwort führt.

### **4.3 Förderung aus der Sicht der Eltern**

Erziehung ist gleichermaßen Pflicht der Eltern und der Schule. Teil des Erziehungsprozesses ist hierbei auch die Förderung. Zu dieser Thematik hatten sich insgesamt N = 805 Eltern geäußert.

Hierbei interessierte in einer ersten Frage, was Eltern unternehmen, um ihre Kinder zu fördern. Dabei waren Mehrfachnennungen möglich. Die in Tabelle 8 wiedergegebenen Prozentangaben vermitteln durch die inhaltlichen Orientierungen einerseits sowie die jeweiligen Prozentangaben andererseits, wie viele Eltern, welches Angebot realisieren.

**Tabelle 8. Zusätzliche Förderangebote, die Eltern für Ihre Kinder ermöglichen**

Förderangebot(e)	Angaben in %
im Bereich Sport / Bewegung	24,5
im musischen Bereich	22,3
bei denen man lernt, Dinge genau wahrzunehmen	6,2
die mit dem Erlernen der Muttersprache zu tun haben	2,9
die mit dem Erlernen einer fremden Sprache zu tun haben	12,5
die helfen, das Denken besser zu	6,9
die helfen, in einer Gruppe von Personen besser zurecht zu kommen	11,3
um das Lern- und Arbeitsverhalten zu verbessern	6,6
die bei der Bewältigung des Alltags voranbringen	4,4

Demnach werden am wenigsten häufig (durch die Eltern) Angebote zum Erlernen der Muttersprache unterbreitet (2,9%) und Förderangebote, die bei der Bewältigung des Alltags voranbringen, werden ebenfalls mit 4,4% in vergleichsweise geringem Ausmaß für die Kinder realisiert. Dabei zeigt sich in einer neuen Untersuchung gerade bei Personen mit exzessivem Computerspielen, dass diese offensichtlich nicht in der Lage sind, ihren Alltag zu bewältigen und deshalb das Computerspielen als Stressbewältigung<sup>14</sup> umsetzen. Von daher besehen würde es geradezu einer Präventionsstrategie entsprechen, Kinder und Jugendliche mit Strategien auszustatten, um ihren Alltag gut bewältigen zu können.

Interessant ist, dass das weite Feld der Lern- und Arbeitstechniken nur 6,6% der Kinder und Jugendlichen zugute kommt. Das ist angesichts der Bedeutsamkeit dieses Bereiches wichtig und notwendig. Dabei kann nicht behauptet werden, dass mehr als 93% der Gruppe der Schülerinnen und Schüler hierfür keine Unterstützung benötigt. Es muss vielmehr angenommen werden, dass weitaus mehr Personen eine solche Förderung benötigen. Dies wird schon am Beispiel der Lesekompetenz deutlich (s. Artelt et al., 2001).

Der höchste Prozentsatz an Förderung kommt dem Bereich Sport und Bewegung zu (24,5%), gefolgt von Angeboten im musischen Bereich (22,3%) und bereits mit weitem Abstand gefolgt von *Angeboten, die helfen, in einer Gruppe von Personen besser zurecht zu kommen* (11,3%).

8,1% aller befragten Eltern haben ihren Kindern keine der obigen Förderungen zu kommen lassen.

Förderung ist im Regelfall nicht einmalig angelegt, sondern vollzieht sich über längere Zeiträume. Seit wann – so war die Frage - erhielt/erhält das Kind die Förderung? Die entsprechenden Angaben gehen aus Tabelle 9 hervor.

Demnach ist der *Zeitraum der Förderung* aus der Sicht der Eltern in über 55,5% der Fälle länger als drei Jahre; die wenigsten, nämlich 19,5% der Eltern berichten über einen Förderzeitraum von bis zu einem Jahr.

<sup>14</sup> [http://www.zepf.uni-landau.de/index.php?id=280&type=1&no\\_cache=1&file=914&uid=340](http://www.zepf.uni-landau.de/index.php?id=280&type=1&no_cache=1&file=914&uid=340) (Zugriff 20.7.2008)

**Tabelle 9: Länge der Förderung**

Zeitraum	Angaben in %
nur kurz	8,4
1 Jahr	11,1
2 Jahre	15,5
3 Jahre	9,5
länger als 3 Jahre	55,5

Wenn Eltern Zeit und Geld in die Förderung ihres Kindes investieren, so interessiert, mit welchem Erfolg das Kind diese Förderung erhält. Die N = 805 Personen, die hierzu eine Angabe machten, haben hierzu folgende Angaben gemacht (s. Tabelle 10):

**Tabelle 10: Erfolg der Förderung**

Erfolg	Angaben in %
groß	48,4
middle	47,4
kaum	4,1
kein	0,1

Wichtig ist bei diesem Ergebnis, dass nur 48,4% der Antwortenden von einem großen Erfolg berichten, der Rest kann wohl als nicht den Erwartungen entsprechend bezeichnet werden. Angesichts dieser Situation muss die Frage gestellt werden, ob Eltern angesichts dieser Bedingungen trotz hoher finanzieller und zeitlicher Investitionen nicht dann erheblich demotiviert werden.

Neben diesen Informationen zu den außerschulischen wurden auch Daten über die aktuelle Förderung in schulischen Belangen gewonnen. Die Ergebnisse sind aus Tabelle 11 zu entnehmen.

**Tabelle 11: Bereiche der schulischen Förderung**

Förderung in schulischen Belangen...	Angaben in %
... im sprachlichen Bereich bei Migrationshintergrund	0,38
... im Bereich der Gesellschafts- und Kulturwissenschaften	7,31
... im sprachlichen Bereich: Lesen, Schreiben, Sprechen	14,33
... im mathematisch - naturwissenschaftlichen Bereich	23,75
... im Bereich der Fremdsprachen	26,54
.. im musisch - künstlerischen Bereich	27,69

Die Ergebnisse sind in aufsteigender Reihenfolge geordnet. Demnach dominiert der musisch-künstlerische Bereich, gefolgt von Fremdsprachen und dem Bereich Mathematik-Naturwissenschaften. Diese Bereiche liegen in der Nachfrage auf einem ähnlichen Niveau. Eine gewisse Bedeutung mit 14,33% aller Nennungen hat noch der sprachliche Bereich, alle anderen Bereiche haben eine weitaus untergeordnete Bedeutung.

Diese Förderung in schulischen Belangen ist nicht „umsonst“ zu erhalten. Deshalb interessiert, wie viel Geld und Zeit die Eltern aufwenden, um in den genannten Bereichen die Kinder zu fördern. Die entsprechenden Daten hierzu sind aus Tabelle 12 zu entnehmen.

Hieraus geht hervor, dass die Befragten in der Woche im Durchschnitt 27 € in die schulische Förderung investieren, bei einer zugleich sehr hohen Variation in den fi-

nanziellen Investitionen, was sich in der hohen Standardabweichung von 24,2 niederschlägt.

**Tabelle 12: Investitionen in die schulische Förderung**

Investitionen	Mittelw.	Stdabw.
Wie viel Geld investieren Sie pro Woche?	27,0	24,2
Wie viel Zeit investieren Sie pro Woche?	3,7	3,2

Zwischen der finanziellen und zeitlichen Investition existiert zwar ein gesicherter statistischer Zusammenhang ( $r_{xy} = .12$ ), daraus kann aber keine praktische Konsequenz abgeleitet werden.

Trotz dieser finanziellen Investitionen, die in der Regel fremden Personen (Nachhilfelehrern, Nachhilfeinstituten etc.) zugute kommen, sind die zeitlichen Aufwendungen für die Kinder noch sehr hoch. Sie betragen im Durchschnitt 3,7 Stunden pro Woche bei gleichzeitiger hoher Variation in den zeitlichen Aufwand der Eltern, was in der Standardabweichung von 3,2 Std. zum Tragen kommt.

Da die Förderung für schulische Belange nicht weiter spezifiziert wurde, stand die Frage an, ob diese Förderung durch eine externe Nachhilfe erfolgt. Die Ergebnisse hierzu sind aus Tabelle 13 zu entnehmen.

**Tabelle 13: Externe Nachhilfe**

Nachhilfe	Prozent
Ja	41,0
Nein	59,0

Demnach geben von den  $N = 520$  Eltern an, dass 41% externe Nachhilfe in Anspruch nehmen. Wie aber ist es mit dem Erfolg der Nachhilfe bestellt? Die entsprechenden Daten gehen aus Tabelle 14 hervor:

**Tabelle 14: Erfolg der externen Nachhilfe**

Erfolg	Prozent
groß	26,3
mittel	62,4
kaum	10,8
keiner	0,5

Die  $N = 213$  Eltern, welche externe Nachhilfe veranlassen, wurden auch um eine Einschätzung des Erfolgs gebeten. Folgt man Tabelle 14, so lässt sich Folgendes festhalten:

- Ein großer Erfolg wird bei etwas mehr als einem Viertel der Kinder festgestellt.
- Ein mittlerer Erfolg wird bei etwas mehr als 62% bescheinigt,
- wohingegen etwas mehr als 11% festhalten, dass sich aus ihrer Sicht gar kein oder kaum ein Erfolg einstellt.

Dieses Ergebnis ist deshalb bemerkenswert, weil die Eltern ja gerade Externe für die Nachhilfe einbezogen haben, um durch Förderung etwas für ihre Kinder zu erreichen. Keineswegs kann hierbei allerdings abgeleitet werden, um welche Form der

Nachhilfe es sich handelt: privat oder durch eine Nachhilfeinstitut organisiert. Diese Frage wurde nicht gestellt.

Um überhaupt den Förderbedarf beim eigenen Kind feststellen zu können, muss man der Frage nachgehen, wie Eltern dies bewerkstelligen. Wiederum war es Aufgabe der betroffenen Eltern aus insgesamt acht Alternativen (bei der Möglichkeit der Mehrfachnennung) auszuwählen. Hieraus ergaben sich Hinweise auf die Häufigkeit bestimmter Vorgehensweisen (Tabelle 15).

Von diesen Alternativen werden in Tabelle 15 alle angeführt und hinsichtlich ihres prozentualen Vorkommens genannt. Diese Angaben basieren auf N = 876 Eltern.

Mit Blick auf die Tabelle 15 fällt auf, dass seitens der Eltern ein sehr konventionelles Vorgehen eingeschlagen wird:

- Der Blick auf die Noten ist schon deshalb nicht objektiv, weil in den meisten Fällen die Noten unter Verwendung der sozialen Bezugsnorm (Jäger, 2007) zustande kommen und dabei jeweils der Leistungsdurchschnitt der Klasse darüber entscheidet, welche Note resultiert.
- Lehrkräfte sind im Regelfall schlechte Diagnostiker. Der Zusammenhang zwischen objektiven Testverfahren und Noten ist im Regelfall zu gering, um aus den Noten Schlüsse ziehen zu können (Jäger, 2007).
- Der Vergleich mit anderen Kindern ist zwar sehr ökonomisch und pragmatisch zugleich, ist aber mit dem gleichen Problem behaftet wie die oben genannte erste Position.

**Tabelle 15: Vorgehen, um den Förderbedarf festzustellen**

Vorgehen	Angaben in %
Ich schaue nach der Schulnote	14,5
Ich vergleiche mein Kind mit anderen Kindern	15,0
Ich frage bei Lehrkräften nach	20,0
Ich frage mein Kind selbst.	25,2
Ich frage sonstige Personen, die mit helfen, mein Kind einzuschätzen	9,7
Ich suche gezielt in anderen Quellen nach Informationen, die mir helfen, mein Kind einzuschätzen	7,5
Ich suche Personen auf, die über eine entsprechende diagnostische Kompetenz verfügen	6,2
Ich verwende entsprechende diagnostische Verfahren	2,0

Alles in allem ergibt sich hieraus die Notwendigkeit, Eltern mehr darüber zu informieren, auf welchem Weg und bei welcher Profession sie diagnostische Hilfe einholen können. Das sind Schulpsychologen genauso wie frei Niedergelassene, ebenso bieten durchaus psychologische Institute hierbei ihre Hilfe an. Die Nachfrage nach diesen Professionellen wird nur von ca. 6,2% der Eltern erwähnt.

Gibt es Hinweise auf die Verwendung von diagnostischen Verfahren, die zur Identifikation von förderungswürdigen Kindern eingesetzt werden können? Die Antworten auf diese Frage wurden von insgesamt N = 59 Personen gegeben. Diese geringe Anzahl spricht von vornherein gegen die Annahme einer hohen diagnostischen

Kompetenz von Lehrkräften. Wegen dieser geringen Anzahl von Antwortenden sollen nur zwei Informationen von hohem Interesse im Vordergrund stehen (s. Tabelle 16):

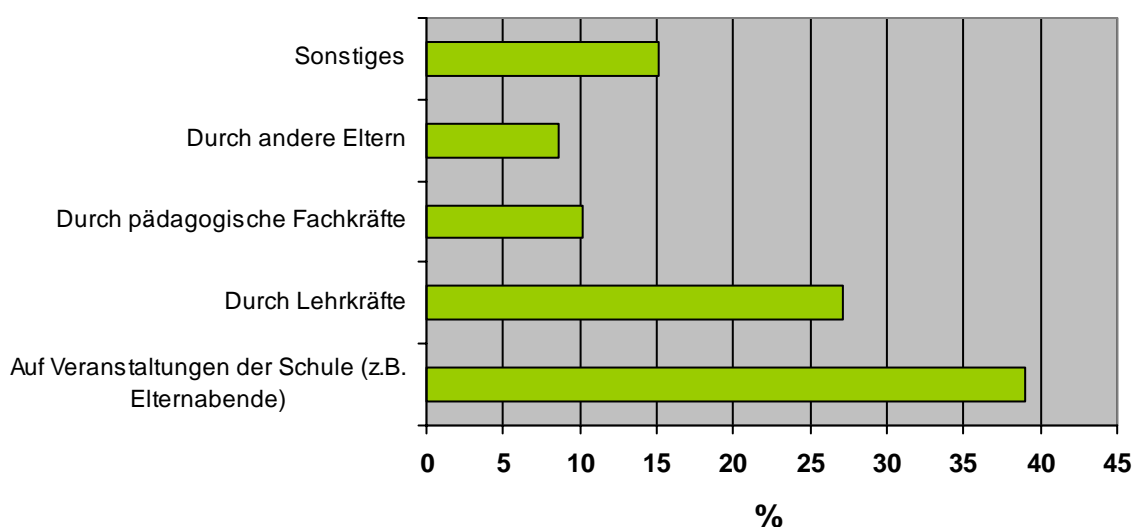
- Als Mittel der Wahl zum Entdecken des Förderbedarfs bei den eigenen Kindern werden eher standardisierte Testverfahren angegeben. Das sind diagnostische Instrumente, wie sie üblicherweise von Psychologen eingesetzt werden.
- Addiert man Verfahren auf der Grundlage einer Eigenkonstruktion, so kommt man zum Ergebnis, dass hierbei bei einer großen Anzahl von Entscheidungen wenig professionelle Methoden zur Gewinnung von Basisinformationen eingesetzt werden. Dieses Ergebnis ist im Übrigen auch in Bereichen der Psychologie gegeben (s. Jäger, 2003).

**Tabelle 16: Diagnostische Verfahren beim Feststellen des Förderbedarfs der eigenen Kinder**

Verfahren	Angaben in %
standardisierte Beobachtungsverfahren	13,6
sonstige selbst entwickelte Verfahren	13,6
selbst entwickelte Testverfahren	22,0
selbst entwickelte Beobachtungsverfahren	22,7
standardisierte Testverfahren	57,6

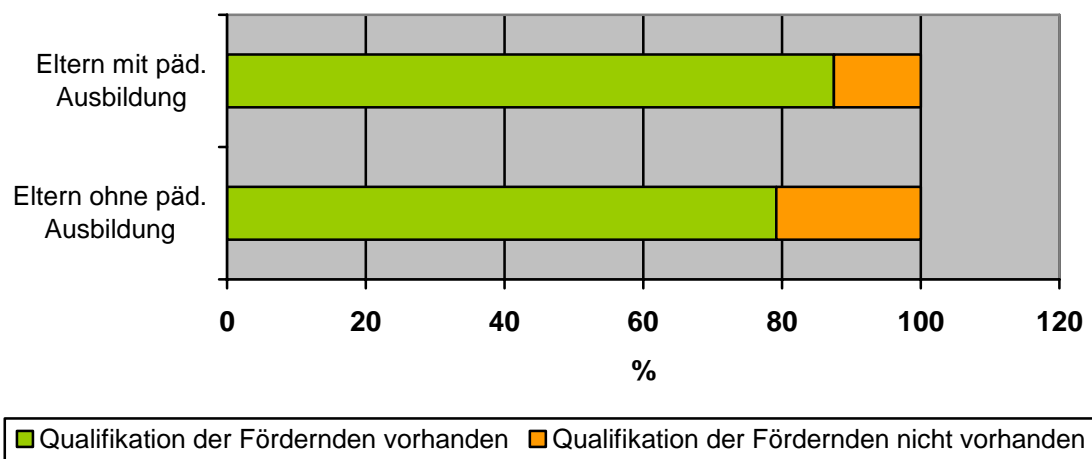
Die Eltern von *Kindergartenkindern und von schulpflichtigen Kindern* wurden gefragt, ob ihnen das *Förderkonzept* der jeweiligen Bildungsinstitution bekannt sei. Dies ist für die meisten der Eltern der Fall, mehr als 61% geben dies zur Auskunft. Das ist zwar durchaus eine positive Entwicklung reicht aber mit Blick auf die notwendige Transparenz in den Einrichtungen nicht aus.

Zur Meinungsbildung über Förderkonzepte gehört die Frage nach der Art und Weise, wie Eltern entsprechende Informationen erhalten. Sie nutzen gemäß Abbildung 8 die folgenden „Kanäle“ (es konnten mehrere Alternativen gewählt werden):



**Abbildung 8: Wie gelangen Eltern an Informationen über das Förderkonzept der Bildungseinrichtung**

Halten Eltern die Qualifikation der Fördernden für gegeben? Die Beurteilung der Qualifikation der Pädagogen, die in der jeweiligen Einrichtung mit den Kindern/Jugendlichen zu tun haben, ist sicherlich „von außen“ betrachtet nicht einfach. In der Auswertung wurde deshalb die Gruppe der Eltern unterteilt in diejenigen, die berufsbedingt über pädagogisches Fachwissen verfügen (Erzieher/innen, Lehrkräfte, päd. Fachkräfte), und mit denjenigen ohne den entsprechenden „background“ verglichen:

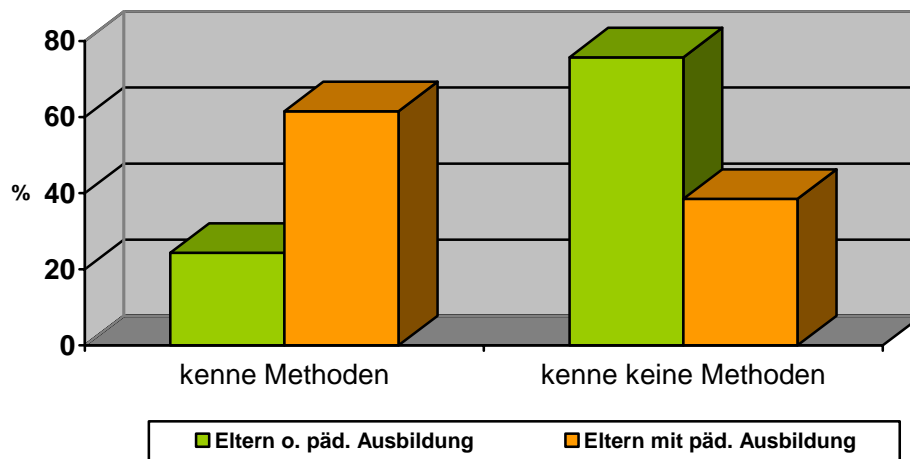


**Abbildung 9: Qualifikation der Fördernden**

Für eine gute Qualifikation der Lehrkräfte und/oder Erzieher/innen in den Bildungseinrichtungen spricht, dass mehr als 83% der Befragten dies unterstreichen. Nur rund ein Sechstel der Befragten sieht dies anders.

Der Vergleich der beiden Gruppen (vgl. Abbildung 9) zeigt, dass die Eltern, die selbst beruflich nichts mit pädagogischen Inhalten zu tun haben, dies kritischer einschätzen als die „Fachleute“.

Ob Eltern selbst über Wissen verfügen, wie Ihr Kind / ihre Kinder am besten zu fördern sind wird in der nächsten Fragestellung eruiert. Eltern wurden gefragt, ob sie selbst *Methoden kennen, die zur Feststellung des Förderbedarfs geeignet sind*. Hierüber informiert Abbildung 10.

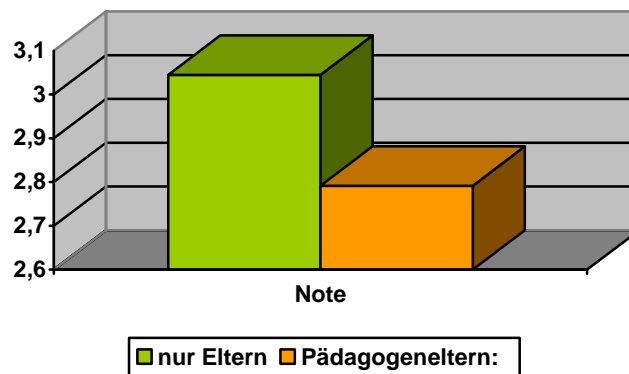


**Abbildung 10: Kenntnisse über Methoden zur Förderung**

Erwartungsgemäß verfügen die „Pädagogeneltern“ auch über ein breiteres Repertoire im Hinblick auf Förderdiagnostik (mehr als 61%). Dennoch weiß rund ein Viertel der Eltern ohne berufliches pädagogisches Fachwissen über die entsprechenden Methoden Bescheid (vgl. Abbildung 10). Bei einer näheren Analyse des Materials zeigt sich, dass hier durchaus nicht nur Verfahren „nach Augenschein“ genannt werden, sondern dass Eltern sich hier sehr um die entsprechenden Informationen bemühen, mit denen sie ihre Diagnosen stützen (Literatur zum Thema lesen, im Internet recherchieren, mit Fachleuten sprechen und um Rat fragen etc.).

Die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften in Schule und in der Ausbildung ist für die Eltern sicherlich auch ein wichtiges Thema. Ein funktionierender Austausch zwischen Elternhaus und Schule ermöglicht ein frühzeitiges Intervenieren in Situationen, die für einen Förderbedarf des Schulkindes sprechen.

Zunächst waren die Betreffenden aufgefordert, die *Qualität* der „Zusammenarbeit“ mit den Lehrkräften zu benoten. Die statistische Auswertung (Varianzanalyse) zeigt, dass die „Pädagogen“-Eltern eher mit der Zusammenarbeit der Lehrkräfte der Schule/Ausbildungsinstitution ihres/ihrer Kinde/r zufrieden sind als die „nur-Eltern“. Diese geben eine etwas schlechtere Wertung ab und bezeichnen die Zusammenarbeit als „befriedigend“ (Note 3). Der Unterschied zwischen beiden Gruppen ist statistisch bedeutsam.

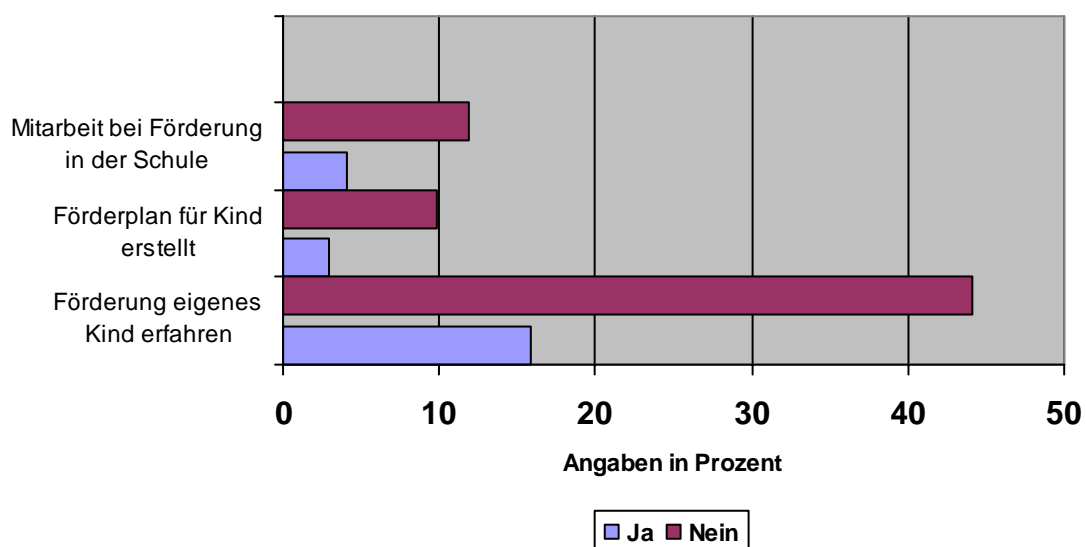


**Abbildung 11: Qualität der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften**

In der Einleitung zu diesem Bericht wurde sehr deutlich der politische Wille zur Förderung angesprochen. Der politische Wille stellt die eine Seite der Medaille dar, die erfahrene Realität durch Eltern die andere. Mit diesem Hintergrund wurden deshalb Eltern zu Ihren Erfahrungen im Umfeld der Förderung befragt. Die entsprechenden Daten gehen aus Abbildung 12 hervor.

Dass ihr Kind in der Schule „gefördert“ wird berichten etwa 16% der befragten Eltern. Zu diesem Prozentwert muss allerdings bemerkt werden, dass der Ansatz der Förderung ja zumeist in denjenigen Fällen greift, wenn ein Defizit erkannt wurde. Förderung bei Vorliegen einer besonderen Begabung ist weitaus weniger der Grund für die entsprechenden Angebote.

Nur ein verschwindend geringer Anteil aller befragten Eltern gibt zur Auskunft, dass ein *Förderplan* entwickelt wurde (3,0%), und ebenfalls nur sehr wenige sagen, dass sie aktiv mit in die Förderung eingebunden werden (4,1%) und zuhause z.B. ihr Kind im Sinne der von den Lehrkräften vorgeschlagenen Förderung weiter unterstützen.



**Abbildung 12: Erfahrene Förderung**

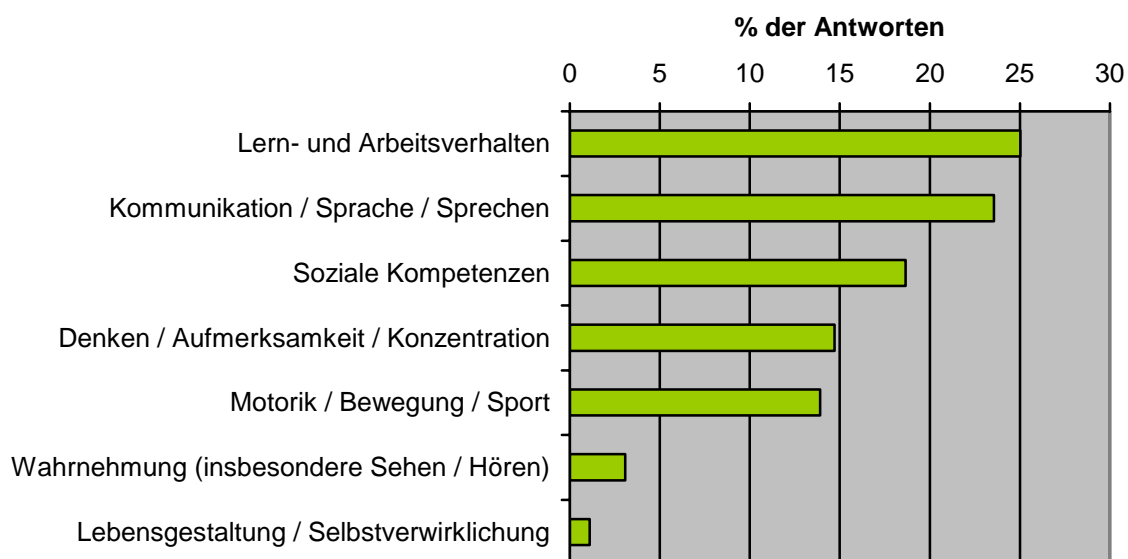
Diese Daten sind kein Indikator für eine Professionalisierung in diesem Bereich (vgl. Jäger, 2007). Eine Professionalisierung bedeutet unter anderem:

- höchst mögliche Transparenz über alle Belange des Kindes herzustellen, dazu gehört auch das Faktum, warum ein Kind gefördert wird. Und hierbei ist es natürlich unabdingbar, auch das WIE (mit welchen Maßnahmen) der Förderung zu vermitteln.
- Unverzichtbar ist ein Förderplan und
- Der Einbezug der Eltern in die Förderung.

Förderung in der Schule bezieht sich nicht nur auf die rein „schulischen“ Inhalte sondern schließt auch Faktoren ein, die mit Schlüsselkompetenzen und außerschulischen Förderbereichen verknüpft sind.

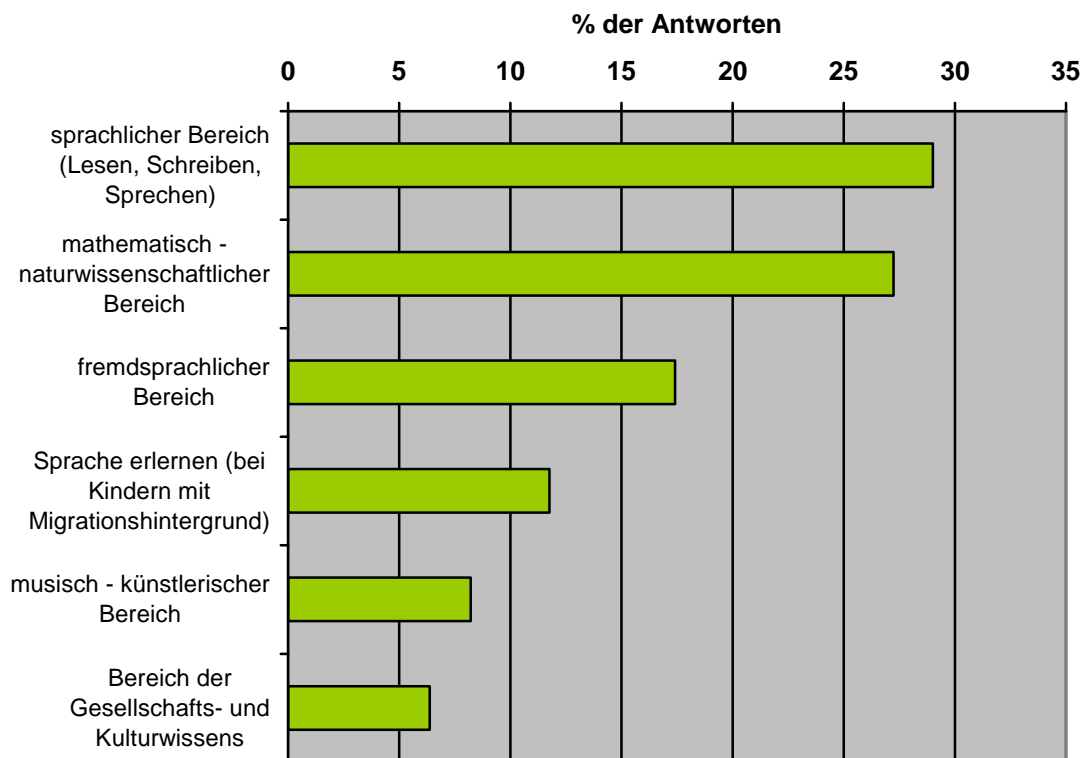
Zunächst wurde der *außerschulische* Bereich thematisiert: Wo kann in diesem Fall Schule – aus Sicht der Eltern – am ehesten Defizite der Kinder / Jugendlichen auffangen (Eltern konnten mehrere Bereiche angeben)?

Der Darstellung in Abbildung 13 lässt sich entnehmen, dass aus der Sicht der Eltern vor allem das *Lern- und Arbeitsverhalten*, der *sprachliche Bereich* sowie die *sozialen Kompetenzen* durch die Schule am ehesten günstig beeinflusst werden. Der Bereich der *Wahrnehmung* (Sehen, Hören) und auch die *allgemeine Lebensgestaltung* sind – so die Eltern - weniger durch die Schule beeinflussbar.



**Abbildung 13: In welchen Bereiche kann Schule am ehesten Defizite auffangen?**

Innerhalb der ohnehin eher im Rahmen der schulischen Förderung angesiedelten Förderungsaspekte werden von den Eltern der Schulkinder die folgenden thematischen Bereiche genannt (vgl. Abbildung 14):



**Abbildung 14: Bereiche schulischer Förderung**

Wieder steht die *sprachliche Förderung* weit vorne auf dem Plan, gefolgt von der Förderung im *mathematisch-naturwissenschaftlichen* und dem *fremdsprachlichen Bereich*. Die Förderung der sprachlichen Kompetenzen bei Kindern mit Migrationshintergrund bildet in dieser Abfrage einen separaten Aspekt. Sie wird aus Sicht der Eltern nicht in dem Maße wirkungsvoll erachtet, wie dies wünschenswert wäre: lediglich 12% der Antworten sprechen dafür, dass Defizite der Kinder in diesem Bereich durch die Schule aufgefangen werden können.

Förderung im künstlerisch-musischen sowie im gesellschafts- und kulturwissenschaftlichen Bereich liegen auf den letzten Plätzen der zahlenmäßigen Verteilung.

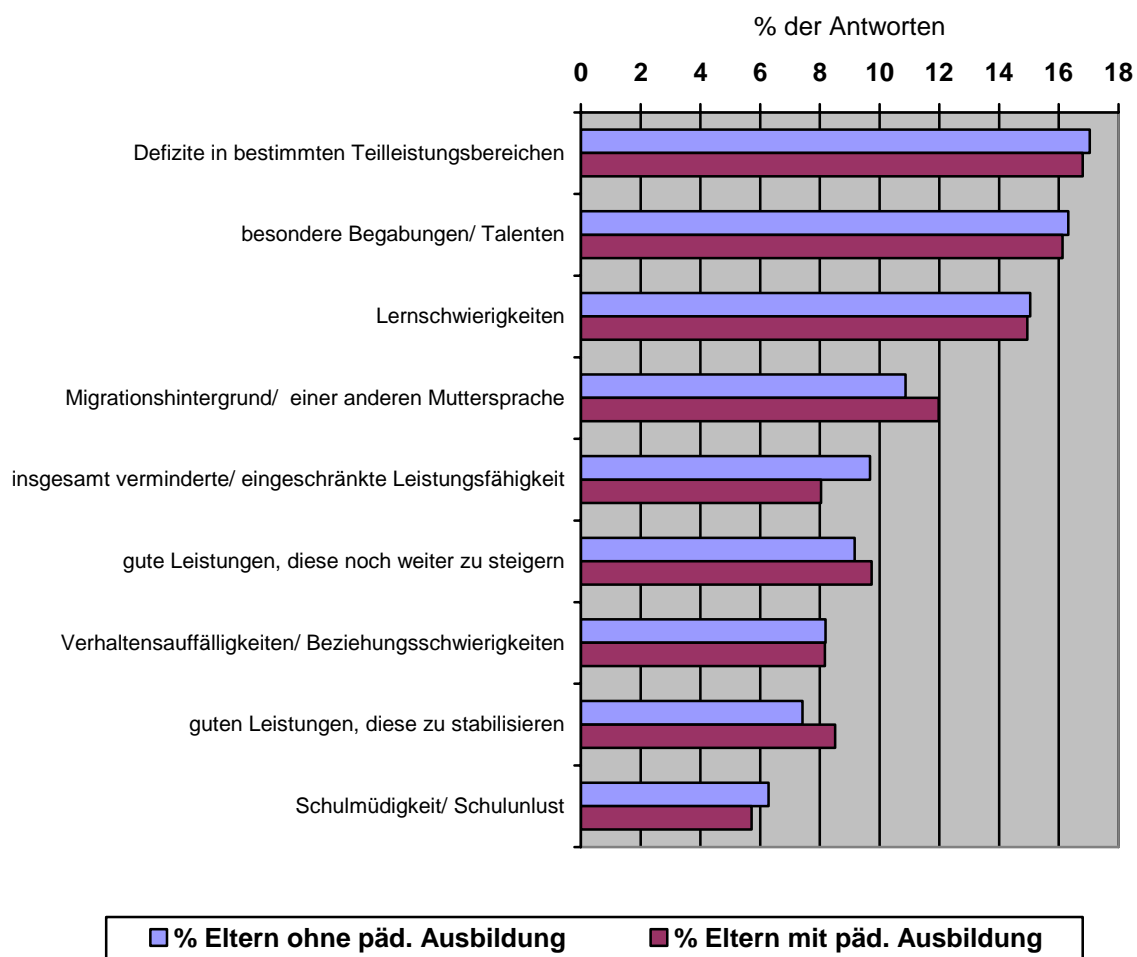
Die letzten Fragen stellen die Sicht von Eltern dar, deren Kinder die allgemein bildenden Schulen besuchen. Nunmehr sollen die Eltern getrennt angesprochen werden, deren Kinder noch den Kindergarten besuchen. Die Fragen, die an die Eltern von Schulkindern gerichtet wurden, wurden in ähnlicher Form auch den Eltern von Kindergartenkindern präsentiert.

Zunächst wurden Eltern gefragt, ob das eigene Kind im Kindergarten in einem spezifischen Bereich gefördert wird. Rund 33% der etwa 130 Eltern von Kindergartenkindern geben an, dass ihr Kind / ihre Kinder im Kindergarten in einem bestimmten Bereich Förderung erhalten.

Ein Förderplan – so geben die Befragten zur Antwort - wird hierbei wiederum bei 33% der Fälle erstellt. In die Förderung einbezogen (Mitarbeit bei der Förderung) sind ca. 66% der Eltern.

Förderung verhilft zu Möglichkeiten, Förderung erschließt jedoch Defizite in sehr unterschiedlichem Ausmaß. Welche Bereiche lassen sich durch gezielte Förderung am ehesten „in den Griff“ bekommen? Damit wird indirekt auch die Frage angesprochen, für welche Teilgruppen Förderung hilfreich ist.

Die folgende Abbildung 15 zeigt die Meinung der Eltern, wobei die Gruppe der Eltern mit und die Gruppe der Eltern ohne eine pädagogische Ausbildung kontrastiert wird.



**Abbildung 15: Wie und wem hilft Förderung?**

Im Großen und Ganzen besteht unter den Eltern Einigkeit, dass *Defizite in bestimmten Teilleistungsbereichen*, die Förderung *besonderer Begabungen/Talent* und auch *Lernschwierigkeiten* Förderungsaspekte darstellen, in denen eine gezielte Förderung weiterhilft (jeweils zwischen 15 und 17% der Nennungen/Antworten entfallen auf diese Kategorie). Dabei sind die Unterschiede zwischen den beiden Teilgruppen marginal.

Am wenigsten Einflussmöglichkeiten schulischer Förderung sehen Eltern bei der „Schulmüdigkeit“, bei der Steigerung und Stabilisierung „guter schulischer Leistungen“ sowie bei „Verhaltensproblemen bei den Schülern“. Hier liegt der Prozentsatz der Antworten nur noch zwischen 6 und 8%.

#### 4.4 Die Übergänge aus Sicht der Eltern: KiGa/KiTa – Schule Weiterführende Schule – Ausbildung

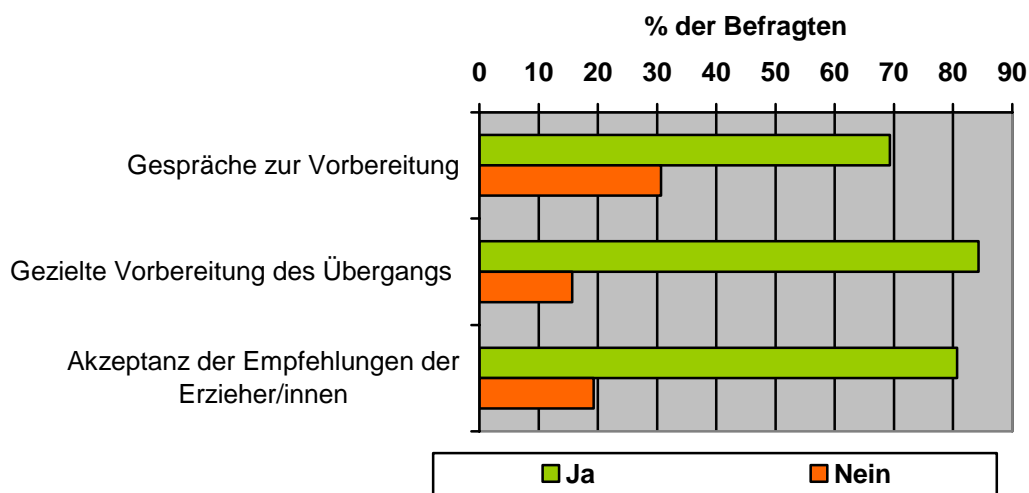
Förderung kann dann gut greifen, wenn einmal begonnene Maßnahmen beim Wechsel in ein anderes System der Betreuung / Ausbildung fortgesetzt werden. Eine Kontinuität der Förderung spart zudem Ressourcen, weil auf Bekanntes (z.B. bereits erhobene diagnostische Daten) oder auch auf probate Methoden zurückgegriffen werden kann: „Das Rad muss nicht jedes Mal neu erfunden werden“. Erfahrungen der Fördernden sind wichtiger Bestandteil eines gelungenen Übergangs von Kindern in verschiedenen Phasen der (schulischen) Erziehung und Ausbildung.

Der Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule ist der erste Abschnitt der Betrachtung der Gestaltung dieser Übergänge.

Hierzu wurden Eltern von Kindern befragt, die demnächst einzuschulen sind:

- Hat sich der Kindergarten mit Ihnen bzgl. der Vorbereitung Ihres Kindes auf den Übergang in die Grundschule in Verbindung gesetzt?
- Gab/gibt es im Kindergarten eine gezielte Vorbereitung Ihres Kindes auf die Grundschule?
- Können/konnten Sie die Empfehlungen der Erzieher/innen für die weitere Laufbahn Ihres Kindes nachvollziehen?

Die Angaben zu den Fragen erfolgten durch die Angabe von *Ja* bzw. *Nein*. Die entsprechenden Daten sind aus Abbildung 16 zu entnehmen.



**Abbildung 16: Übergang zur Grundschule**

Die Daten sprechen dafür, dass der Übergang in die Grundschule aus der Sicht der Eltern gut vorbereitet wird: Es erfolgt – in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle – eine gezielte Vorbereitung auf die Schule, fast 70% der Eltern berichten von den entsprechenden Gesprächen mit Erzieherinnen. Und die weitaus meisten Eltern können die Empfehlungen der Erzieher/innen bzgl. des Übergangs nachvollziehen. Bei nur einem Fünftel der Eltern besteht diese Übereinstimmung nicht.

Diese Daten sprechen für eine zufrieden stellende Situation. Damit wird allerdings noch nicht gewährleistet, dass der Transport der im Kiga/ in der KiTa gewonnenen Informationen zu Lehrkräften erfolgt.

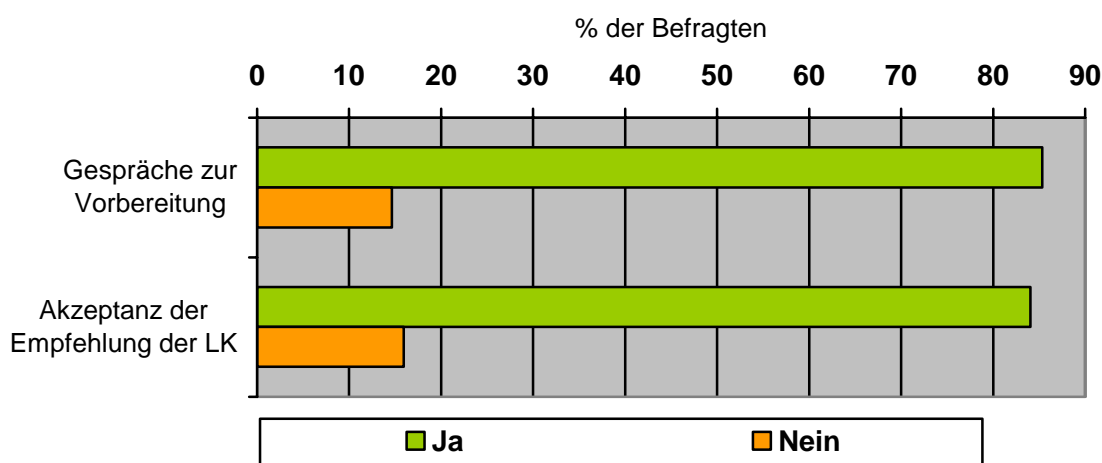
#### 4.4.1 Übergang: Grundschule – Sekundarstufe I

In der nächsten Stufe der Übergänge ist der Wechsel von der Grundschule in die weiterführende Schule zu betrachten. In diesem Fall kommt der Schule in doch einer größeren Anzahl der Bundesländer die Aufgabe zu, eine verbindliche Empfehlung zum Besuch einer bestimmten weiterführenden Schulart nach der vierten bzw. der sechsten Klassenstufe auszusprechen (z.B. Bayern, Baden-Württemberg<sup>15</sup>). In einigen anderen Bundesländern hat die „Empfehlung“ wirklich einen solchen Charakter und die letztendliche Entscheidung zur Art der weiterführenden Schule treffen die Eltern (z.B. in Rheinland-Pfalz) selbst.

Von den vorherigen Fragen wurden zwei beibehalten:

- Haben sich die Lehrkräfte der Grundschule bezüglich des Übergangs in die weiterführende Schule mit Ihnen in Verbindung gesetzt?
- Können/ konnten Sie die Empfehlungen der Lehrkräfte für die weiterführende Laufbahn Ihres Kindes nachvollziehen/ teilen?

Abbildung 17 informiert über die Datenlage.



**Abbildung 17: Übergang: Grundschule in Sekundarstufe I**

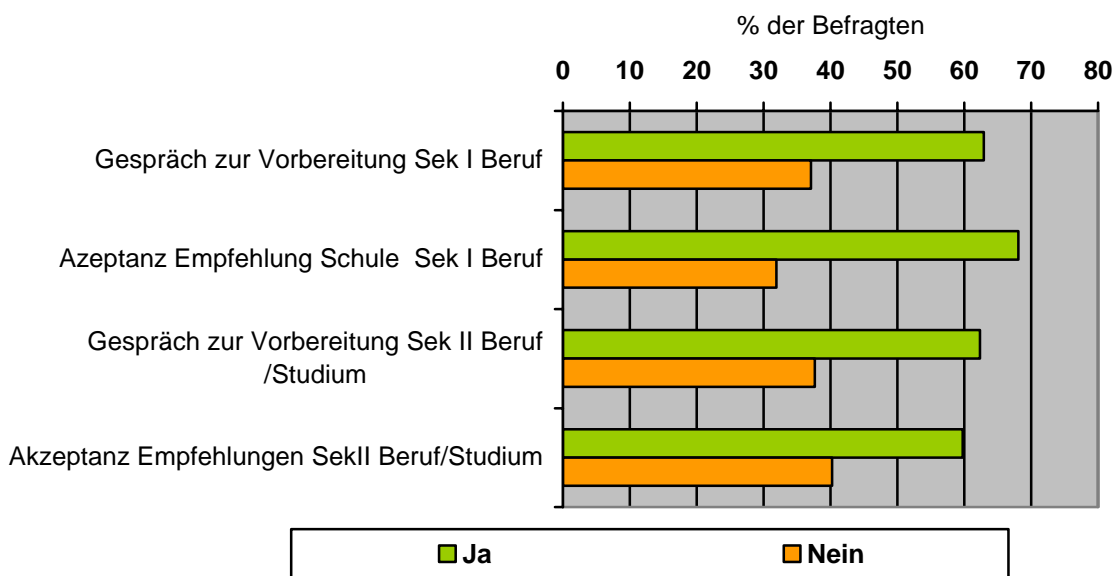
Auch bei dieser Art des Übergangs zeigt sich ein Bild, bei dem die meisten der Betroffenen in den Prozess sowohl eingebunden sind als auch die jeweiligen Entscheidungen und Empfehlungen nachvollziehen können.

<sup>15</sup> Wenn Eltern nicht der Empfehlung der Schule folgen wollen, muss das Kind eine Probeunterricht (Bayern), eine besondere Prüfung und/oder Beratungsgespräche mit den Eltern des Kindes.

#### 4.4.2 Übergang Sekundarstufe I in Ausbildung bzw. Sekundarstufe II in Ausbildung/Studium

Die oben genannten Fragen zum Übergang wurden sinngemäß für die in der Überschrift genannten Bereiche getrennt erfragt.

Mit zunehmender Dauer der Schulzeit bzw. mit höherer „Stufe“ des Übergangs wird die Sicherheit der Eltern im Hinblick auf den Austausch mit der Schule geringer. Nicht zwangsläufig ist daraus zu schließen, dass in diesen Fällen tatsächlich weniger intensive Bemühungen um die Gestaltung des Übergangs existiert. Um eine differenziertere Aussage zu erhalten wurden der Übergang von der Sekundarstufe I in die Ausbildung und von der Sekundarstufe II in die Ausbildung /ins Studium getrennt betrachtet (vgl. Abbildung 18):



**Abbildung 18: Übergang Sekundarstufe I in Ausbildung bzw. Sekundarstufe II in Ausbildung/Studium**

Die Vorbereitung auf den Übergang ins Berufsleben durch Gespräche wird nunmehr noch von etwa zwei Dritteln der Befragten wahrgenommen, und die seitens der Schule gegebenen Empfehlungen werden von ca. 68% der Befragten akzeptiert (Sekundarstufe I → Berufsleben/Ausbildung).

Die weitere Beratung der beruflichen Laufbahn aus der Sekundarstufe II in eine Ausbildung oder in das Studium wird nur noch von etwas mehr als 60% der Befragten berichtet. Auch die Akzeptanz für die von Lehrerseite gegebenen Empfehlungen ist mit einem prozentualen Anteil von ca. 40% der Eltern entsprechend geringer.

Beim Übergang von der Sekundarstufe II in den weiteren Ausbildungsweg muss jedoch auch zugestanden werden, dass hier bereits die Schüler selbst bei der Entscheidungsfindung eine tragende Rolle spielen und insofern das Ergebnis nicht nur einseitig als eine Abnahme der Einbindung der Empfehlungen von Pädagogen und deren Meinung interpretiert werden kann. Dennoch ist – von Stufe zu Stufe – bei den

Übergängen eine Abnahme der jeweiligen Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule zu attestieren.

#### 4.5 Förderung aus der Sicht der Erzieher

Erzieherinnen und Erziehern kommt eine wichtige Gelenkfunktion im Rahmen der Bildungsbiographie zu. Sie stellen einerseits diejenige Berufsgruppe dar, welche sehr oft erstmals außerhalb des Elternhauses Kinder betreuen und zugleich fördern können. Sie verfügen aber zugleich in dieser Funktion über wichtige (Beobachtungs-) Daten, welche von den abnehmenden Grundschulen genutzt werden können.

Mit diesem Hintergrund ist die Antwort auf die Frage von Interesse, in welchen Bereichen Erzieherinnen und Erzieher im Allgemeinen im Sinne einer Förderung tätig werden. Hierzu wurde den befragten Erzieher/innen eine vierstufige Skala vorgegeben (1 = überhaupt nicht, ..., sehr stark = 4, vgl. Tabelle 17).

**Tabelle 17: Angesprochene Bereiche der Förderung durch Erzieher und Erzieherinnen**

Bereich	Mittelwert
Motorik / Bewegung / Sport	3,3
Wahrnehmung (insbesondere Sehen / Hören)	3,3
Kommunikation / Sprache / Sprechen	3,6
Denken / Aufmerksamkeit / Konzentration	3,3
Lern- und Arbeitsverhalten	3,0
Lebensgestaltung / Selbstverwirklichung	2,6
Soziale Kompetenzen	3,5

Es fällt auf, dass bis auf einen Bereich alle anderen *eher* bis sehr *stark* beurteilt werden. Die einzige Ausnahme bildet der Bereich *Lebensgestaltung/ Selbstverwirklichung*. Der Blick in die Tabelle 18 macht deutlich, warum das Ergebnis in Tabelle 17 anders als bei den anderen Bereichen ausfällt. Dieser Bereich entspricht derzeit noch nicht den Vorstellungen der Erzieherinnen und Erzieher und wird daher in 53,8% der Fälle eher nicht angesprochen.

**Tabelle 18: Wie wird Lebensgestaltung/Selbstverwirklichung angesprochen?**

Lebensgestaltung/Selbstverwirklichung	Prozent
überhaupt nicht angesprochen	11,8
eher nicht angesprochen	42,0
eher angesprochen	22,7
sehr stark angesprochen	23,5

Den Erzieherinnen wurde darüber hinaus eine Reihe weiterer Fragen gestellt, die in Tabelle 19 aufgelistet sind.

**Tabelle 19 Fragen zur Förderung in Kiga und KiTa**

Frage	Angaben in %
Wie viele Kinder des Kiga/der KiTa nehmen außerhalb zusätzlicher Angebote wahr?	40,8
Wie viele Kinder nehmen Förderangebote innerhalb des Kiga/der KiTa wahr?	30,8
Haben alle Kinder Zugang zu diesen Angeboten?	63,0
Wie viele Kinder aus dem Kiga oder der KiTa, die einen Bedarf an (Früh-)Förderung haben, werden mit der entsprechenden Förderung versorgt?	54,8
Ist die Versorgung durch die entsprechende fachliche Qualifikation der Fördernden gesichert?	53,4
Wie viele nehmen Förderangebote außerhalb des Kiga oder der KiTa wahr?	25,0

Es muss angenommen werden, dass Erzieherinnen und Erzieher in einem eher intensiven Kontakt den Eltern stehen und daher recht gut über die Kinder Bescheid wissen. Diese Gruppe kann aber nur dann gezielt fördern, wenn eine entsprechende fachliche Qualifikation gesichert ist. Die Aussage, dass in 53,4% der Fälle diese Qualifikation gegeben sei überrascht sehr, weil doch davon ausgegangen werden muss, dass gerade in Kiga und KiTa eine bestmögliche Versorgung gegeben ist. Das Datum dieser Befragung spricht für einen erheblichen Nachholbedarf und für eine Ausweitung der Bemühungen um eine verbesserte Professionalisierung der Berufsgruppe (s.a. Roux, Fried & Kammermeyer, 2008).

Nicht ungewöhnlich sind die Einschätzungen über die Wahrnehmung zusätzlicher Angebote außerhalb des Kindergartens (40,8%). Dass aber der Anteil an Kindern, welche Förderangebote innerhalb der Einrichtung wahrnehmen mit 30,8% so gering ist, überrascht. Der Grund liegt wahrscheinlich darin, dass eben nur 63% der Kinder einen freien Zugang zu diesen Angeboten hat. Diese Tatsache mag einerseits durch personelle Engpässe begründet sein, durch Gruppengrößen andererseits, aber durch die bislang fehlende Ausbildung im Bereich der Förderung.

Dieses Ergebnis wird durch den Hinweis angerundet, dass von den Kindern, welche einen Bedarf an Förderung haben, nur ca. 54% de facto eine Förderung erhalten. Das bedeutet doch nichts anderes, als dass der Förderbedarf höher ist, bestimmte Randbedingungen (die nicht näher spezifiziert sind) daran hindern, den Bedarf zu decken.

Angesichts der antizipierten Professionalisierung von Erzieherinnen und Erziehern muss man davon ausgehen, dass sich hinsichtlich der diagnostischen Kompetenzen eine verbesserte Situation gegenüber den Daten aus Sicht der befragten Eltern ergibt. Die in Tabelle 20 dargestellten Ergebnisse sprechen *nicht* für eine weitaus höhere Kompetenz von Erzieherinnen und Erziehern.

Auch bezüglich des Diagnostizierens, nämlich wie der Förderbedarf festgestellt werden kann, ist trotz erheblicher Bemühungen (s. a. Roux, 2007) ein enormer weiterer Professionalisierungsbedarf vorhanden, der sicherlich kurzfristig nicht behoben werden kann (s. Tabelle 20).

Hier bleiben die gleichen Argumente erhalten, die im Kontext der Eltern geäußert wurden (s.a. Tabelle 16).

**Tabelle 20: Feststellen des Förderbedarfs bei den Kindern**

Diagnostik	Angaben in %
Ich suche gezielt in anderen Quellen nach Informationen, die mir helfen das Kind einzuschätzen	40,3
Ich verwende entsprechende diagnostische Verfahren	47,1
Ich suche Personen auf, die über die entsprechenden diagnostischen Kompetenzen verfügen	49,6
Ich frage sonstige Personen, die das Kind einschätzen können	49,7
Ich frage das Kind selbst.	55,6
Ich frage bei anderen ErzieherInnen nach	64,7
Ich vergleiche das Kind mit anderen Kindern	67,2

Der Weg zur Feststellung des Förderbedarfs bei Kindern in der Früherziehung kann verschiedenen gegangen werden; dabei fällt aus der Mitteilung der Erzieher/innen auf, dass die selbst entwickelten Verfahren einen vergleichsweise hohen Stellenwert einnehmen (s. Tabelle 21).

**Tabelle 21: Diagnostische Verfahren zum Feststellen des Förderbedarfs**

Diagnostische Verfahren	Angaben in %
sonstige selbst entwickelte Verfahren	17,9
selbst entwickelte Testverfahren	26,8
standardisierte Beobachtungsverfahren	58,2
selbst entwickelte Beobachtungsverfahren	60,7
standardisierte Testverfahren	69,6

Selbst wenn sachgerecht diagnostiziert und eine entsprechende Diagnose gestellt würde, so ist doch damit noch nicht fixiert, ob die die betreffende Institution ein *Förderkonzept hat, das von allen getragen wird*. Da diese Frage von immerhin 66,4% der Antwortenden beantwortet wird, muss davon ausgegangen werden, dass damit eine gute, aber keineswegs eine zufrieden stellende Ausgangsposition für diesen Bereich beschrieben wird.

Auf der Basis der vorgegebenen Informationen über den Grad der Professionalisierung steht auch die Frage an: *Wer ist für die Förderung zuständig?* Hier nennen: alle Erzieherinnen = 75,6%, eine Erzieher/in alleine: 24,4%. Auch diese Bedingung kann allenfalls als eine Ausgangssituation beschrieben werden, die insgesamt nicht zufrieden stellend ist, denn es muss gewährleistet werden, dass alle auch für die Förderung zuständig sind. Hier ist ein weiterer Ausbildungs-, Fort- und Weiterbildungsbedarf gegeben.

Auf die Frage nach den Bereichen, in denen am ehesten Defizite aufgefangen werden können (s Tabelle 22), antworten die Erzieherinnen und Erzieher vergleichsweise konventionell. Es gehört offensichtlich zu der besonderen Funktion der Berufsgruppe, die *sozialen Kompetenzen* zu stärken, aber auch die *Kommunikation über Sprache und Sprechen* zu forcieren sowie für *Bewegung* zu sorgen. Dagegen kann nichts eingewendet werden.

Angesichts aber einer zunehmenden Anzahl von Kindern mit AD(H)S in den Grundschulen (zwischen 3% und 10% sind betroffen), sind Bereiche wie *Aufmerksamkeit*

und Konzentration ebenso gefragt. Hier kann im vorschulischen Bereich ebenso präventiv gearbeitet werden wie hinsichtlich des *Lern- und Arbeitsverhaltens*, dem eine zunehmende Bedeutung für eine große Anzahl von schulischen Kompetenzen zugeschrieben wird (s. Arbinger et al, 2006).

**Tabelle 22: Bereiche in denen Kiga und Kita am ehesten Defizite auffangen kann**

Bereiche	Angaben in %
Motorik, Bewegung, Sport	62,2
Wahrnehmung insbes. Sehen und Hören	40,3
Kommunikation, Sprache, Sprechen	69,7
Denken, Aufmerksamkeit, Konzentration	21,0
Lern- und Arbeitsverhalten	21,0
Lebensgestaltung, Selbstverwirklichung	4,2
Soziale Kompetenzen	73,1

Weitere Fragen an die Erzieherinnen und Erzieher betreffen den Bereich des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule. Das ist nicht nur ein formaler Akt<sup>16</sup>, sondern auch eine programmatische Frage<sup>17</sup>. Deshalb interessieren verschiedene Aspekte des Übergangs, wie sie in Fragen der Tabelle 23 gestellt werden.

**Tabelle 23: Übergang vom Kindergarten in die Grundschule**

Frage	Angaben in %
Bereiten Sie die Kinder auf den Übergang in der Schule besonders vor?	84,9%
Setzen Sie sich mit den Eltern in Verbindung, um mehr über die Kinder zu erfahren, die in Ihre Institution aufgenommen werden?	86,6%
Können Eltern Empfehlungen der Erzieher/innen für die weitere Laufbahn ihrer Kinder nachvollziehen/teilen?	86,6%

Aus Tabelle 23 geht hervor, dass insgesamt eine sehr zufrieden stellende Anzahl von Personen/Institutionen das Mögliche unternimmt und zugleich für ihr Handeln auch eine hohe Akzeptanz findet.

Inwieweit bei Fragen des Übergangs auch Vorläuferfähigkeiten<sup>18</sup> eine Rolle spielen, geht weder aus den Fragen noch aus den Antworten hervor. Als spezifische Vorläuferfähigkeit für den Schriftspracherwerb gilt die phonologische Bewusstheit, und im mathematischen Bereich ist es das mengen- und zahlenbezogene Vorwissen. Stärkt man diese Vorläuferfähigkeiten, dann kann man davon ausgehen, dass damit nicht nur bessere Startchancen gegeben sind, sondern auch Bedingungen, die für das weitere Lernen sehr förderlich sind.

<sup>16</sup> [http://www.mbwjk.rlp.de/fileadmin/Dateien/Downloads/Jugend/Kita-Nachrichten02\\_06.pdf](http://www.mbwjk.rlp.de/fileadmin/Dateien/Downloads/Jugend/Kita-Nachrichten02_06.pdf) (Zugriff am 7.8.2008)

<sup>17</sup> <http://www.km-bw.de/servlet/PB/-s/1u8sxbmebe44i6kb56ulxkpvp1af6vbb/menu/1182968/index.html> (Zugriff am 7.8.2008)

<sup>18</sup> [http://www.kindergarten-heute.de/beitraege/fachbeitraege/paedagogik.html?k\\_onl\\_struktur=729519&einzelbeitrag=1108302&archivansicht=1](http://www.kindergarten-heute.de/beitraege/fachbeitraege/paedagogik.html?k_onl_struktur=729519&einzelbeitrag=1108302&archivansicht=1) (Zugriff am 7.8.2008)

## 4.6 Förderung aus der Sicht der Lehrkräfte

Schule wird als diejenige Institution angesehen, welche Bildungschancen ermöglichen soll, gleichwohl hat eine Gruppe von ca. 76.000 Schülerinnen und Schülern pro Jahr keinen Bildungsabschluss (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008). Hier versuchen die Länder – insbesondere seit der Föderalismusreform vom 1.9.2006 (Starck, 2007) - entgegen zu steuern.

Die Programme und bildungspolitischen Orientierungen lehnen sich hierbei an das amerikanische Programm das aus dem *No child left behind act* von 2001 resultiert, welcher 2002 Gesetz wurde<sup>19</sup>. Diese Programme und Orientierungen sind unter der Perspektive *Keiner darf verloren gehen*<sup>20</sup> in der Bundesrepublik bekannt.

Die Schule ist deshalb immer mehr gefordert, um das Ziel der Förderung adäquat umsetzen zu können. Derzeit stellt sich die Frage, welche Bedingungen seitens der Lehrkräfte gegeben sind, dieses Ziel zu erreichen.

Zunächst wird bei dieser Zielgruppe der Lehrkräfte der Frage nachgegangen *Welche Bereiche werden in der Schulstufe, in der Sie selbst schwerpunktmäßig unterrichten, Ihrer Meinung nach angesprochen?* Die entsprechenden Bereiche werden in Tabelle 24 benannt. Die Befragten wurden gebeten, auf einer vierstufigen Skala (sehr stark angesprochen = 1,..., überhaupt nicht angesprochen = 4) ihre Bewertungen abzugeben.

Geht man – wie bereits vorher angesprochen - von einer (theoretischen) Gleichverteilung aus, so ist mit einem Erwartungswert von 2,5 zu rechnen. Dieser Erwartungswert wird bis auf den Bereich *Lebensgestaltung, Selbstverwirklichung* zumindest erreicht. Insgesamt sind damit aber drei Bereiche als dahingehend kritisch zu betrachten, dass diese Bereiche eher schon mit dem Urteil *eher nicht angesprochen* versehen sind.

**Tabelle 24: Bereiche der Förderung in der Schule**

Thema	Mittelwert
Motorik, Bewegung, Sport	2,5
Wahrnehmung insbes. Sehen und Hören	2,5
Kommunikation, Sprache, Sprechen	1,8
Denken, Aufmerksamkeit, Konzentration	1,9
Lern- und Arbeitsverhalten	1,7
Lebensgestaltung, Selbstverwirklichung	2,7
Soziale Kompetenzen	1,9

Bei der gerade genannten Frage kann keine Verallgemeinerung mit Blick auf die Schule erfolgen, deshalb wurde in ähnlicher Weise nochmals mit Blick auf die Schule gefragt: *Welche Bereiche der Förderung werden in der Schule, an der Sie unterrichten, Ihrer Meinung nach angesprochen?* Die entsprechenden Daten gehen aus Tabelle 25 hervor. Hierbei liegen die gleichen Bedingungen für die Beantwortung zugrunde wie bei den Daten aus Tabelle 24.

<sup>19</sup> Bemerkungen von Präsident Bush anlässlich des Jahrestags der Unterzeichnung des Gesetzes: <http://www.whitehouse.gov/news/releases/2003/01/20030108-5.html> (Zugriff 8.8.2008)

<sup>20</sup> <http://www.das-parlament.de/2004/09/Thema/016.html> (Zugriff am 8.8.2008)

**Tabelle 25: Angesprochene Bereich der Förderung in der Schule**

Förderung..	Mittelwert
... im sprachlichen Bereich: Lesen, Schreiben, Sprechen	1,7
... im sprachlichen Bereich bei Migrationshintergrund	2,7
... im Bereich der Fremdsprachen.	2,2
... im mathematisch - naturwissenschaftlichen Bereich	1,9
.. im musisch - künstlerischen Bereich.	2,5
... im Bereich der Gesellschafts- und Kulturwissenschaften	2,3

Auffällig sind zwei Bereiche: *sprachlicher bei Migrationshintergrund* und *musisch-künstlerischer Bereich*. Hier liegt ein Widerspruch zwischen bildungspolitischem Wollen und Handeln bzw. den entsprechenden Möglichkeiten vor (sprachlicher Bereich) und den Investitionen, die Eltern gerade im musisch-künstlerischen Bereich leisten (s.o.).

In der Folge solcher Vorinformationen sind weitere Fragen und die daraus resultierenden Antworten bedeutsam, wie sie in Tabelle 26 aufgelistet sind.

**Tabelle 26: Wahrnehmung von Förderangeboten innerhalb und außerhalb der Schule**

Frage	Angaben in %
Wie viele Kinder Ihrer Klasse nehmen außerhalb der Schule zusätzliche (Förder-) Angebote wahr?	44,4%
Wie viele Kinder nehmen Förderangebote innerhalb der Schule wahr?	31,2%

Hierbei interessieren die prozentualen Anteile von Schülerinnen und Schülern, die innerhalb und außerhalb der Schule Förderung wahrnehmen. Dabei fällt in den prozentualen Anteilen eine Diskrepanz auf, die vermutlich durch die Förderbereiche und/oder die Unzulänglichkeiten der Schule bedingt sind.

Wenn Schule fördert, dass setzt dieses Faktum auch – unter normativem Blickwinkel besehen – voraus, dass die betreffenden Personen, welche fördern, in der Lage sind herauszufinden, was Schülerinnen und Schüler besonders gut oder schlecht können. Deshalb interessieren hier die Antworten auf die Frage: *Wie stellen Sie fest, ob ein Schüler etwas besonders gut oder besonders schlecht kann?*

Interessant bei den in der folgenden Tabelle berichteten Daten ist, dass die Lehrkräfte, ähnlich den Erzieherinnen und Erziehern, eine sehr konservative Strategie einschlagen. Der Vergleich mit anderen Schülern steht dabei an der Spitze der Nennungen (20,3%), hierbei wird eine soziale Bezugsnorm (s. Jäger, 2007) verwendet, d.h. durch den Vergleich erfolgt eine Positionierung des in Frage stellenden Schülers hinsichtlich seiner Leistungsfähigkeit anhand einer sozialen Einheit wie der Klasse.

Der Einbezug von anderen Lehrkräften als kritische und/oder bestätigende Instanz folgt mit 19,7% und die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler steht mit 18,1% an dritter Stelle. Weit weniger häufig wird die Möglichkeit genannt, Personen mit einer entsprechenden diagnostischen Kompetenz (= 10%) einzubeziehen.

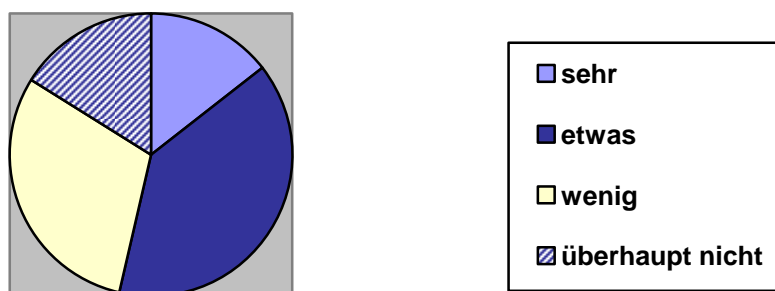
Der direkte Einsatz von diagnostischen Instrumenten steht mit 7,7% an zweitletzter Stelle und an letzter Stelle, die Suche nach Informationen in anderen Quellen (5,2%).

**Tabelle 27: Diagnostische Vorgehensweisen**

Vorgehensweisen	Angaben in %
Ich vergleiche ihn/sie mit anderen Schülern	20,3
Ich frage bei anderen Lehrkräften nach	19,7
Ich frage den Schüler selbst.	18,1
Ich suche Personen auf, die über die entsprechenden Kompetenzen verfügen	10,0
Ich schaue nach der Schulnote/den Schulnoten	9,5
Ich frage sonstige Personen, die den Schüler einschätzen können	9,5
Ich verwende selbst entsprechende diagnostische verfahren	7,7
Ich suche gezielt in anderen Quellen nach In nach Informationen, die mir helfen, dies einzuschätzen	5,2

Damit sprechen die Daten aus Tabelle 27 nicht gerade für eine hohe diagnostische Expertise der Lehrkräfte.

Diese Aussage wird durch die Frage verdeutlicht, *wie vertraut die Lehrkräfte im Umgang mit diagnostischen Hilfsmitteln sind*. Die entsprechenden Daten gehen aus Abbildung 19 hervor.



**Abbildung 19: Vertraut im Umgang mit diagnostischen Hilfsmitteln**

Diese Datenlage deutet auch darauf hin, dass Diagnostik und der Umgang mit diagnostischen Hilfsmitteln über eine Vielzahl von Jahren sträflich innerhalb der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften vernachlässigt wurde – oder aber, was ebenfalls möglich scheint, seitens der betreffenden Klientel nicht nachgefragt wurde. Angesichts dieser Sachlage muss der Frage nachgegangen werden, wie denn ein begründeter Ausgangspunkt für eine Förderung geschaffen werden kann.

Nun gibt es durchaus Lehrkräfte, welche diagnostische Verfahren zum Diagnostizieren einsetzen. Welche Verfahren sind dies? Die entsprechenden Daten liefert Tabelle 28. Die Tabelle basiert auf einer Basis von N = 295 Antwortenden.

**Tabelle 28: Diagnostische Testverfahren, um den Förderbedarf festzustellen?**

Diagnostische Verfahren	Angaben in %
Standardisierte Testverfahren	29,5
Selbst entwickelte Beobachtungsverfahren:	24,8
Selbst entwickelte Testverfahren:	22,0
Standardisierte Beobachtungsverfahren	14,2
Sonstige selbst entwickelte Verfahren	9,5

An der Spitze der Nennungen stehen standardisierte Testverfahren (29,5%), dicht gefolgt von selbst entwickelten Beobachtungsverfahren (24,8%) und selbst entwickelten Testverfahren (22,0).

Bereits bei den Erzieherinnen und Erziehern (s.o.) wurde die Frage gestellt, ob die *Bildungsinstitution* ein „Förderkonzept“, das von allen getragen wird zur Verfügung hat? Von den Lehrkräften bejahen 58,3%. Und auf die Frage, wer für die Förderung zuständig ist, antworten 57,1%, dass hierfür alle Lehrkräfte zuständig sind.

Verallgemeinert man dieses Ergebnis, dann sind 41,7% der Schülerinnen und Schüler von einer solchen Förderung ausgeschlossen. Bei einer derzeitigen Anzahl von ca. 12 Millionen Schülern sind dies 4.510.000 Millionen, die in dieser Hinsicht keine Chancengerechtigkeit erfahren.

Dabei bleibt auf Grund der Datenlage unklar, welches die Grundlagen der Förderung sind. Nach Jäger (2007, S. 111) kann man mindestens drei Fördermodelle unterscheiden:

- *Fördermodell*: Dieses Modell zielt auf die Beseitigung von Lerndefiziten durch eine Erhöhung der gezielten zeitlichen und räumlichen „Beschäftigung“ mit der zu fördernden Person. Ausdruck dieses Modells ist beispielsweise das Bemühen, Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch zusätzliche Förderstunden im Fach Deutsch den Anschluss an das Leistungsniveau deutscher Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen.
- *Kompensationsmodell*: Dieses Modell will dazu beitragen, Lerndefizite auszugleichen, indem Methoden zum Abbau hemmender Persönlichkeits- und Personenmerkmale bereitgestellt werden. So ist beispielsweise bei Kindern, die schüchtern sind, bereits durch eine gezielte rhetorische und Präsentationsschulung weiter zu helfen. Ihre Defizite, die als Voraussetzungen für bessere Leistungen in inhaltlichen Fächern, wie Mathematik, Deutsch etc. anzusehen sind, werden dann verringert. Diese Verringerung verhilft dazu, ihre Leistungsfähigkeit zunächst zu stabilisieren und dann anschließend zu verbessern.
- *Präferenzmodell*: Das Ziel dieses Modells besteht darin, günstige Lernerfähigkeiten und Lernvoraussetzungen zu identifizieren, um dann eine umfassende Anpassung der Lerninhalte, der Unterrichtsstruktur und der Präsentationsarten als besondere Formen der Förderung zu nutzen.

Diese Skizzierung macht deutlich, dass wohl in den meisten Fällen das Fördermodell realisiert wird. Das ist das einfachste, unter Umständen aber auch das unökono-

mischste, weil es mehr Lehrerstunden voraussetzt, die angesichts des derzeit gegebenen und auch künftig zu erwartenden Lehrermangels<sup>21</sup> nicht oder nicht in dem notwendigen Ausmaß zu erhalten sind.

Zugleich muss immer gefragt werden, ob nur ein Mehr an Stunden wirklich angemessen ist. Schließlich gilt der alte lernpsychologische Grundsatz: „Es kommt nicht darauf an, wie lange man lernt, sondern wie man lernt“ (s. Arbing, Jäger und Jäger-Flor, 2006).

Eine weitere wesentliche Frage ist: Existieren in der Schule Förderpläne? Die Antwort der Lehrkräfte lautet: 44,9% der Befragten geben an, dass solche Förderpläne existieren. Man muss aber davon ausgehen, dass die begriffliche Bestimmung *Förderplan* sehr unterschiedlich gehandhabt wird und dass damit die 44,9% überschätzt sind. Selbst diese Zahl ist als solches unzureichend. Denn in der Konsequenz fehlender Förderpläne resultiert keine Kontrolle darüber, wer in welcher Zuständigkeit an der Schule für welchen Schüler für die Förderung verantwortlich ist und schließlich auch, welcher Erfolg sich während des Förderprozesses einstellt.

Nach der Klärung solcher Vorbedingungen wird nunmehr der Frage nachgegangen, in welchen Bereichen aus der Sicht der Lehrkräfte die Schule am ehesten Defizite auffangen kann. Die entsprechenden Daten sind aus Tabelle 29 zu entnehmen.

**Tabelle 29: Bereiche, in denen Schule am ehesten Defizite ausgleichen kann**

Bereiche	Angaben in %
Motorik / Bewegung / Sport	12,9
Wahrnehmung (insbesondere Sehen / Hören)	4,8
<b>Kommunikation / Sprache / Sprechen</b>	<b>22,5</b>
Denken / Aufmerksamkeit / Konzentration	13,3
<b>Soziale Kompetenzen</b>	<b>20,2</b>
<b>Lern- und Arbeitsverhalten</b>	<b>24,9</b>

Die Daten aus der obigen Tabelle 29 enthalten keinen ausdrücklichen Favoriten. Die drei hervorgehobenen Bereiche bewegen sich zwischen 24,9% und 20,2% und entsprechen dem Bemühen, was Eltern im Allgemeinen von der Schule erwarten. Allerdings: Hinter den Antworten verbirgt sich kein pädagogischer Optimismus.

Neben den obigen Defiziten geht es aber auch um die Frage, ob und bei welchen Bereichen die Schule schulische Defizite auffangen kann. Hierüber informiert Tabelle 30.

Dabei fällt auf, dass mit weitem Abstand der sprachliche und der mathematisch-naturwissenschaftliche Bereich genannt werden. Beide haben insoweit Bedeutung, als gerade nach den ersten Ergebnissen von PISA in allen Bundesländern erhebliche Anstrengungen unternommen wurden, das Lesen<sup>22</sup> zu forcieren, sowie die mathematisch<sup>23</sup>-naturwissenschaftliche Bildung voranzutreiben.

<sup>21</sup> <http://www.heute.de/ZDFheute/inhalt/18/0,3672,7276210,00.html> (Zugriff am 6.8.2008)

<sup>22</sup> [http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform\\_band\\_siebzehn.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_siebzehn.pdf) (Zugriff am 8.8.2008)

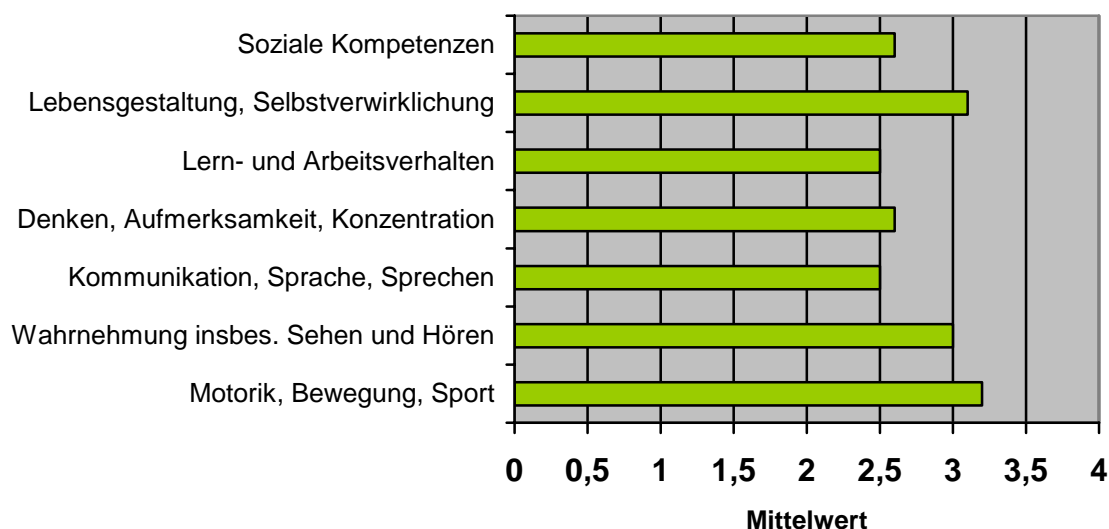
<sup>23</sup> <http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/> (Zugriff am 9.4.2008)

**Tabelle 30: Bereiche, in denen Schule schulische Defizite auffangen kann**

Bereich	Angaben in %
sprachlicher Bereich (Lesen, Schreiben, Sprechen Sprache erlernen (bei Kindern mit Migrationshintergrund)	29,7
fremdsprachlicher Bereich	12,8
mathematisch - naturwissenschaftlicher Bereich	16,1
Bereich der Gesellschafts- und Kulturwissens	28,9
musisch - künstlerischer Bereich	4,1
	8,3

Angesichts der bereits dargestellten Bemühungen der Bundesländer, mit einer Vielzahl von Projekten und Programmen, eine Forcierung schulischen Lernens und damit eine höhere Leistungsfähigkeit bei den Schülerinnen und Schülern zu erreichen, enttäuschen diese Zahlen. Entweder sind diese Projekte und Programme noch nicht an der Basis angekommen oder Schule – vertreten durch Lehrkräfte – resigniert. Beide Aspekte sind aber Kennzeichen für eine sehr unflexible Institution Schule.

Nach den Bereichen der Förderung, der Übergangsproblematik usw. steht nun auch die Gretchenfrage an: Wie gut wurden die Lehrkräfte ihre Rolle/Aufgabe im Hinblick auf spezifische Förderung in verschiedenen Bereichen während ihrer Ausbildung vorbereitet? Hierzu liefert Abbildung 20 die entsprechenden Daten.



**Abbildung 20 Vorbereitung auf die Förderung in unterschiedlichen Bereichen**

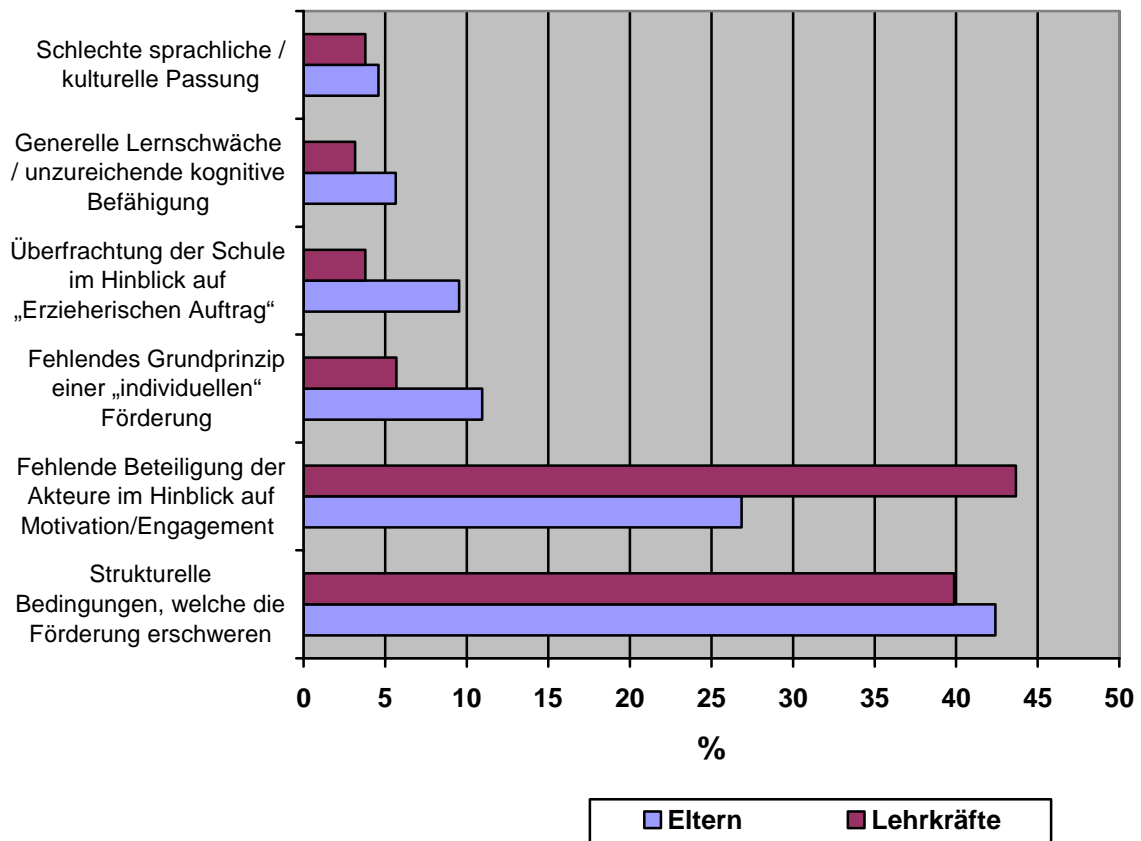
Der Abbildung 20 sind Angaben von N = 754 Lehrkräften zugrunde gelegt, die auf einer vierstufigen Skala (1 = sehr gut vorbereitet, ... , 4= nicht vorbereitet) eine Einschätzung ihrer Vorbereitung während der Ausbildung vornehmen sollten. Wiederum gilt 2,5 als kritischer Wert. Das erstaunliche Resultat ist: In keiner der Einschätzungen bei allen Bereichen wird dieser Wert unterschritten. Nur dann spräche dies für eine entsprechende Vorbereitung. Das ist aber nicht der Fall.

Hinter diesen Daten verbirgt sich ein inhaltliches und zugleich strukturelles Defizit der bisherigen Lehrerausbildung. Ob eine Besserung eintritt, muss bezweifelt werden (Bodensohn, 2008). Mit dieser Aussage werden zugleich die bislang dargestellten Defizite von Lehrkräften in der Förderung hervorgekehrt. Angesichts dieser Situation

muss die Frage gestellt werden, wie die Diskrepanz zwischen politischen Sonntagsreden und der Realität verändert werden kann. Dass sie schleunigst reduziert werden muss, zeigt der Alltag in den Schulen. Ein Weg dazu ist eine durch ein Qualitätsmanagement begleitete Lehrerbildung, die sich an Standards messen lässt (s. Bodensohn, 2008).

#### 4.7 Grenzen der Förderung aus der Sicht der Eltern, Lehrkräfte und der Erzieher/innen

Schule kann im Hinblick auf Förderung viel bewirken, aber nicht alles. Eltern wie auch Lehrkräften wurde die Frage gestellt, worin für sie der Bereich besteht, in dem auch die Schule „an ihre Grenzen“ bzgl. einer Einflussnahme auf die Schüler/innen und Schüler stößt (vgl. Abbildung 21). Die Antworten der Befragten wurden hierbei inhaltsanalytisch gruppiert.



**Abbildung 21: Grenzen der Förderung: Sicht der Eltern / Lehrkräfte**

Die Ergebnisse sprechen dafür, dass vor allem das Fehlen der notwendigen strukturellen Voraussetzungen die Förderung erschwere. Unter diese strukturelle Komponente fallen Aussagen wie „zu wenig Zeit zum Fördern, zu große Klassen, zu

schlechte Ausstattung der Schule mit personellen, räumlichen und finanziellen Mitteln“.

An die Grenzen stößt die schulische Förderung auch, wenn die Motivation bei den „Beteiligten“ fehlt: Dies können die Schüler selbst sein, aber ebenso die Eltern und die Lehrkräfte. Fehlt das Engagement oder der Wille zur Mitarbeit bzw. Zusammenarbeit (mit der Schule), dann laufen auch die bestgemeinten Ansätze ins Leere. Interessant ist hier, dass die Lehrkräfte dieses Manko in weit stärkerem Ausmaß monieren als die Eltern.

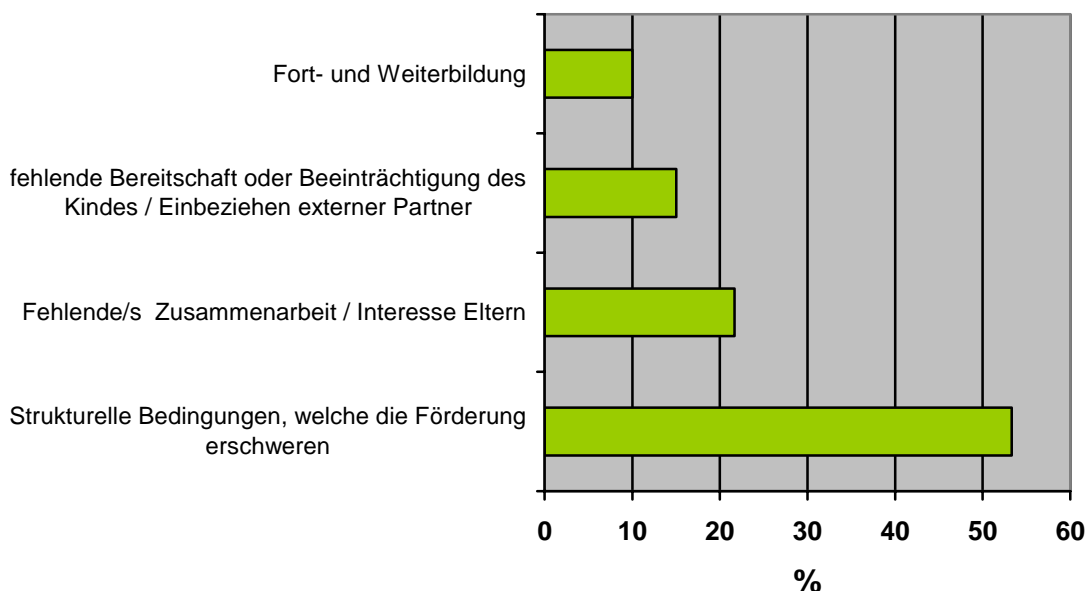
Dass Schulen in der BRD generell vom Prinzip einer „individuellen“ Förderung entfernt seien, sehen weitere Befragte als schlechte Voraussetzung an.

Eine Übertragung der erzieherischen Aufgaben an die Schule wird ebenfalls als nicht leistbar gesehen, hier kann Schule nicht auffangen was im Elternhaus nicht geleistet wird.

Das Vorliegen bestimmter, in den Schülern selbst liegender Bedingungen (kultureller, kognitiver und sprachlicher Art) sehen weder Eltern noch Lehrkräfte als ein Faktum, bei dem schulische Förderung an ihre Grenzen kommt.

Grenzen des Leistbaren können auch im Elementarbereich vorliegen. Erzieherinnen und Erziehern wurde diese Frage ebenfalls gestellt (vgl. Abbildung 22).

Auch für die Erzieher/innen stehen die strukturellen Voraussetzungen mit über 50% der Nennungen an erster Stelle: die personellen, finanziellen und die räumlichen Ressourcen sowie auch die Größe der zu betreuenden Kindergruppen spielen eine Rolle, wenn es um Fördern geht.



**Abbildung 22: Grenzen der Förderung aus der Sicht der Erzieher/innen**

Aber auch der motivationale Aspekt bleibt im Elementarbereich nicht außen vor: Mitarbeit und Interesse der Eltern können die Förderung der Kinder erleichtern – oder eben erschweren, wenn beides nicht gegeben ist.

Grenzen des Fördern werden auch erreicht, wenn die Voraussetzungen beim Kind nicht gegeben sind, dies kann durch fehlende Motivation ebenso gegeben sein wie durch das Vorliegen von Beeinträchtigungen, die in einem „normalen“ Kindergarten nicht entsprechend „versorgt“ werden können.

Erzieher/innen sehen auch die Abhängigkeit einer kompetenten Förderung von der entsprechenden Fort- und Weiterbildung.

#### **4.8 Übergänge aus Sicht der „Institution“ – Grundschule → Sekundarstufe I bzw. II → Ausbildung**

Vielfach ist es nützlich, bei Übergängen in Bildungsbereich auf die Erfahrungen der übergebenden Institution zurückgreifen. Hierbei interessieren aus der Sicht von Lehrkräften insbesondere zwei Schnittstellen: der Übergang in die Grundschule und der Übergang von der Sekundarstufe I bzw. II in weitere Bildungseinrichtungen. Eine Vorbereitung hilft, die Transition, also den Übergang zwischen Bildungsinstitutionen, zu bewältigen und der institutionelle oder personale Kontakt in beiden Institutionen trägt dazu bei, die notwendigen Förderungen adäquat und kontinuierlich anzugehen.

Zunächst zum Übergang in die Grundschule. Hier war die Frage formuliert: *Setzen Sie sich mit den Erzieherinnen der abgebenden Kindergärten in Verbindung, um mehr über die Kinder zu erfahren, die in die Schule aufgenommen werden?* 91,5% der Antwortenden, das heißt Lehrkräfte der Grundschule, haben diese Frage bejahen können.

Beim Übergang in weiterführende Schule steht dann analog die Frage an: *Setzen Sie sich bezüglich des Übergangs in die weiterführende Schule mit den Eltern der Kinder in Verbindung?* Diese Frage wird von 95,6% der Antwortenden Grundschullehrkräfte positiv beantwortet. Diese Aussage wird durch die entsprechenden Daten der Eltern in der Richtung und Höhe entsprechend bestätigt (s. Abbildung 17).

Hinsichtlich des weiteren Bildungsweges wurden zwei Fragen gestellt:

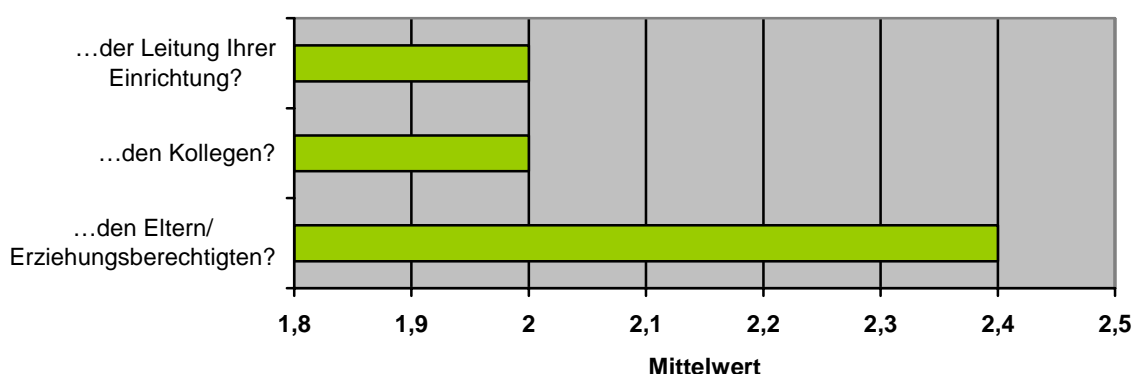
1. Bereiten Sie Jugendliche/junge Erwachsene auf den Eintritt in die Ausbildung/ ins Berufsleben/ ins Studium vor? 92,9% der Lehrkräfte aus dem Sekundarbereich haben diese Frage bejaht.
2. Können die Eltern Empfehlungen der Lehrkräfte für die weitere Laufbahn ihrer Kinder nachvollziehen/ teilen? Hier sagen 88,7% der Lehrkräfte, dass dies der Fall sei.

Diese insgesamt positive Wertung der Lehrkräfte spricht für eine ebenso positive Entwicklung, ohne dass allerdings der Erfolg der Bemühungen selbst bewertet werden kann. Diese Daten sind allerdings gegenüber den Angaben der Eltern (Abbildung 18) als beschönigt anzusehen: Die Wahrheit liegt vermutlich in der Mitte.

Förderung kann - wenn sie nach den Regeln der Kunst erfolgen soll – nie ein alleiniger Austausch zwischen einer einzelnen Lehrkraft und einem einzelnen Schüler stattfinden. Der Austausch muss zwangsläufig andere Kolleginnen und Kollegen im

Lehrerkollegium ebenso einbeziehen wie gegebenenfalls die Schulleitung, aber auch die Eltern oder Erziehungsberechtigten. Angesichts dieser Voraussetzungen ist eine Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Teilgruppen unabdingbar und eine Vorbereitung hieraus ist eine unverzichtbare Rahmenbedingung. Deshalb sind auch die Antworten auf die Frage wichtig: *Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit im Hinblick auf die Förderung mit ...?* Die Antwort wurde auf einer vierstufigen Skala gegeben ((1 = sehr gut ... 4= sehr schlecht)

Das Ergebnis der Befragung ist aus Abbildung 23 zu entnehmen. Demnach wird die Zusammenarbeit mit der Schulleitung und den Kollegen eher als gut bezeichnet, hingegen wird die Zusammenarbeit mit den Eltern in der Tendenz in Richtung *eher schlecht* beschrieben.



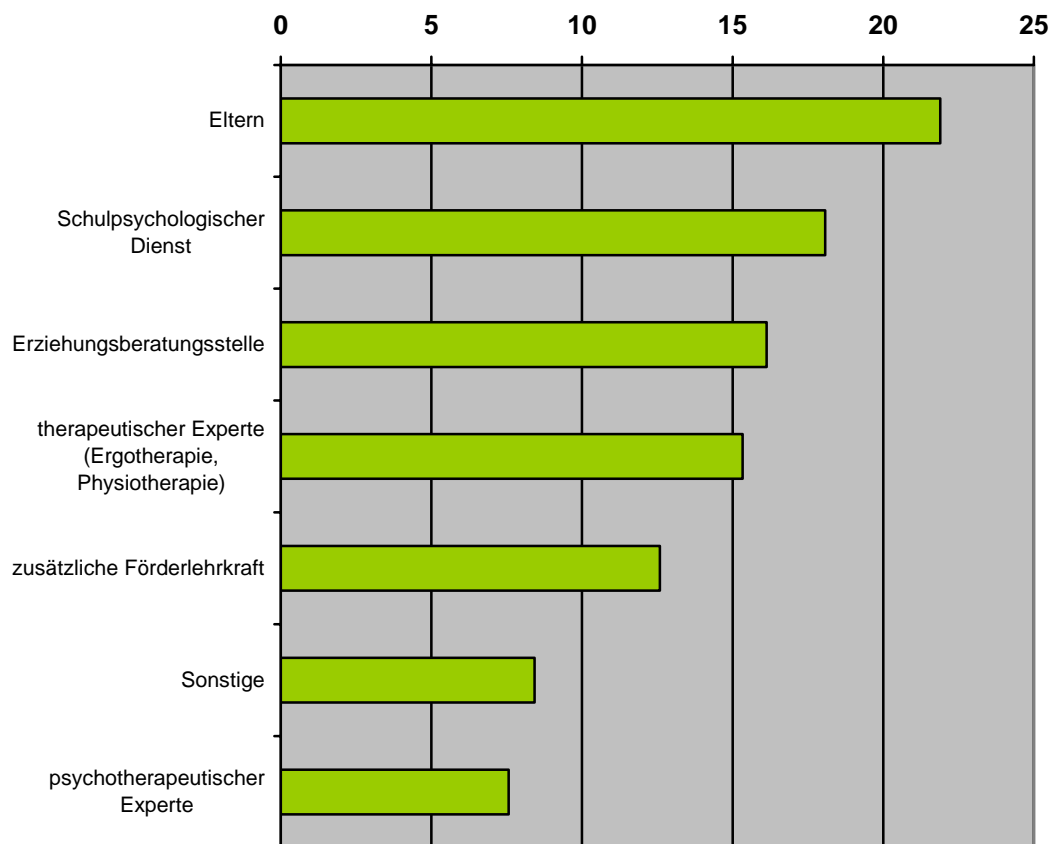
**Abbildung 23: Beurteilung der Zusammenarbeit mit Blick auf die Förderung**

#### 4.9 Kooperationspartner bei der Förderung

Erzieher/innen und Lehrkräfte haben die wichtige Aufgabe, bei den ihnen Anvertrauten Besonderheiten in der Leistungsfähigkeit etc. zu erkennen und Maßnahmen zu einer weiteren „Versorgung“ dieser Besonderheiten zu organisieren. Trotz aller spezifischen Vorbereitungen in der Ausübung des Berufs gibt es jedoch Situationen, in denen die in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen nicht mehr ausreichen, um besondere Interventionen zum Ausgleich bestimmter Defizite/Problemlagen bei den Schülern/Jugendlichen zu veranlassen. In solchen Momenten ist die Mithilfe von kompetenten Personen außerhalb der Bildungseinrichtung gefragt, „Externe“, die in bestimmten Situationen durch ihr besonderes Wissen weiterhelfen können.

Zunächst ging es überhaupt um die Frage, wie viele Personen die Frage bejahen *Werden bei der Entscheidung für Fördermaßnahmen auch Kooperationspartner außerhalb der jeweiligen Einrichtung einbezogen?* Von den N = 764, welche die Frage gestellt bekamen, haben 42% die Angabe gemacht, dass sie Externe einbeziehen. In der Konsequenz muss man daher davon ausgehen, dass 58% in der Selbsteinschätzung eine solche Expertise besitzen, anstehende Probleme allein lösen zu können.

Den Befragten wurde eine weitere Liste vorgegeben. Sie sollten die Kooperationspartner benennen, konnten aber zugleich mehrere Nennungen abgeben. Das Resultat der Befragung ist aus Abbildung 24 zu entnehmen.



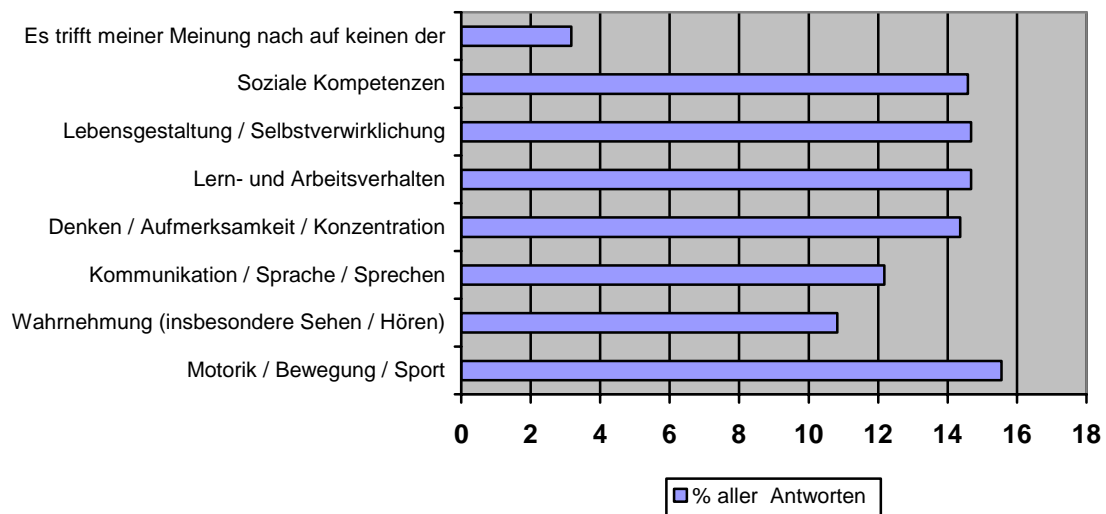
**Abbildung 24: Einbezug von Kooperationspartner bei der Förderung**

Die Pädagogen ziehen - wie die Abbildung 24 zeigt – in diesen Fällen am häufigsten zunächst die Eltern der betreffenden Kinder / Jugendlichen hinzu, um geeignete Fördermaßnahmen einzuleiten (mehr als 20%). Dies scheint aus Sicht aller Beteiligten auch zunächst der erste, wichtige Schritt zu sein. Es stimmt nur nachdenklich, dass die Eltern selbstverständlicher Weise einbezogen werden sollten und sie keineswegs im Kontext der Förderung als Externe anzusehen sind. Der Schulpsychologische Dienst wird an zweiter Stelle genannt, gefolgt von der Erziehungsberatungsstelle. Weniger oft werden dagegen psychotherapeutische Fachleute unterschiedlicher Ausrichtung in die Maßnahmen einbezogen.

Das Einbeziehen Externer bei der Förderung ist nicht unbedingt als Manko des Erziehungs- bzw. Ausbildungssystems zu sehen sondern als eine sinnvolle Ergänzung im Sinne des Beisteuern von „Expertenwissens“, um ein gutes Förderkonzept zu realisieren.

Dennoch hat Förderung durch Schule eventuell auch Grenzen. In der nächsten Frage wird dies thematisiert und gefragt, in welchen (genannten) Bereichen im Kindergarten / in der Schule *nicht* ausreichend gefördert wird.

Hierzu soll zunächst das allgemeine Meinungsbild wiedergegeben werden (Mehrfachnennungen waren möglich), das aus Abbildung 25 resultiert:



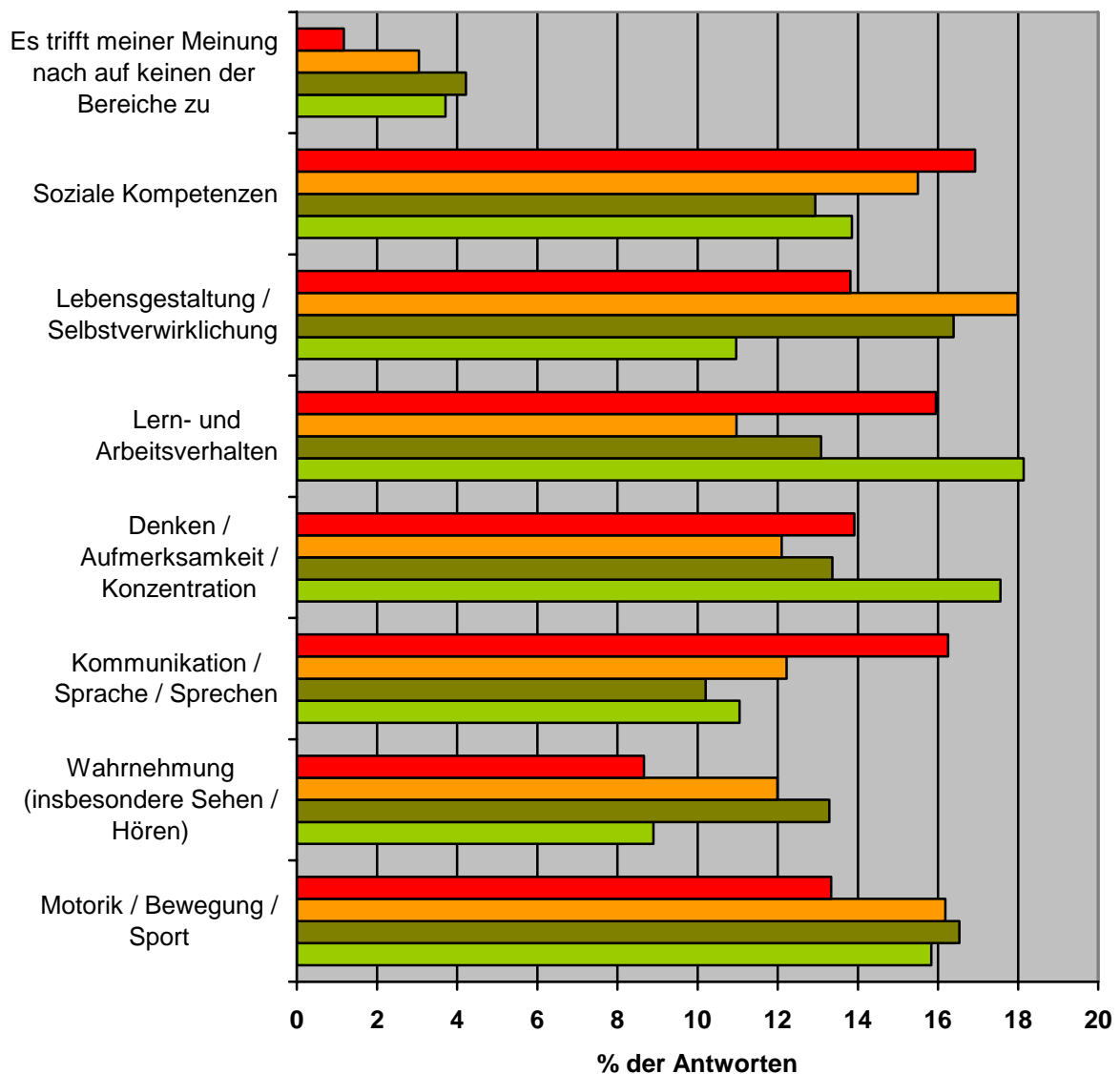
**Abbildung 25: Bereiche, die in Kindergarten/Schule nicht ausreichend gefördert werden**

Nur 3% waren der Meinung, dass ausreichend gefördert wird. Soziale Kompetenzen, Lebensgestaltung/ Selbstverwirklichung, Lern und Arbeitsverhalten, Denken/ Aufmerksamkeit/Konzentration und Motorik/Bewegung/Sport sind dabei diejenigen Bereiche, welche von jeweils zwischen 14% und 15% als diejenigen benannt werden, welche nicht ausreichend gefördert werden.

Die folgende Abbildung 26 zeigt eine Zusammenfassung der jeweiligen Angaben der einzelnen Personengruppen. Zur Auswertung kamen Personen mit Kindern (mit bzw. ohne pädagogischen Beruf) und Personen ohne Kinder (pädagogisch tätig / nicht pädagogisch tätig) sowie andere Personen. Hierbei sind insbesondere folgende Aspekte hervorzukehren:

- Alle Teilgruppen geben – allerdings in einem jeweils geringen prozentualen Umfang an – dass keiner der genannten Bereiche *nicht* gefördert wird.
- Eltern kehren insbesondere Bereiche hervor, die wichtig für das Erbringen schulischer Leistungen sind: Lern- und Arbeitsverhalten sowie Denken, Aufmerksamkeit und Konzentration.
- Die Gruppe der anderen Personen (keine Eltern, keine Pädagogen) kehren Kommunikation, Sprache und Sprechen als besonders wenig gefördert hervor.

Auch dieses Resultat zeugt davon, dass unterschiedliche Gruppen zwar unterschiedliche Präferenzen haben und eine fehlende Förderung in bestimmten Bereichen monieren, dass aber insgesamt doch jeweils ein bedeutsamer Prozentsatz von Personen Defizite in der Förderung im institutionellen Kontext anmahnt.



■ % Eltern   ■ % Pädagogeneltern   ■ % Pädagogen ohne Kinder   ■ % andere Personen

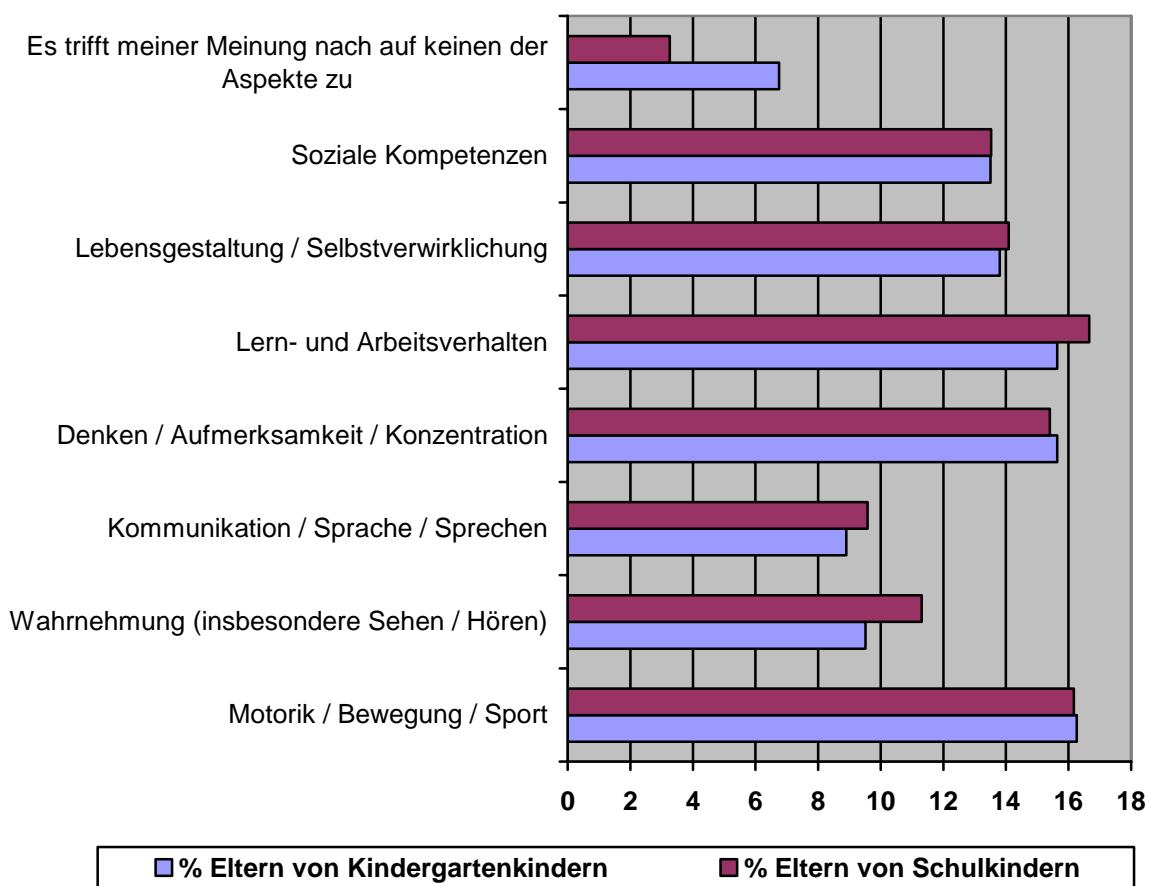
**Abbildung 26: Bereiche, welche nicht gefördert werden aus der Sicht unterschiedlicher Bezugsgruppen**

Dieses Resultat soll durch die Kontrastierung von zwei Gruppen ergänzt werden: Eltern mit Kindern im Kindergarten und Eltern mit Kindern in der Schule. Das Ergebnis ist in Abbildung 27 vergleichend gegenübergestellt.

Folgende Aussagen sind hierbei zu treffen:

- Dass keiner der genannten Bereiche nicht gefördert wird, nennen Eltern mit Kindern im Kindergarten häufiger als Eltern mit Schulkindern.
- Alle anderen Bereiche sind vergleichbar defizitär benannt.

- Und im Vergleich der Bereiche untereinander dominieren die hinsichtlich der Förderung als defizitär benannten Bereiche in vergleichbarer Weise. Es sind dies *Lern- und Arbeitsverhalten, Denken, Aufmerksamkeit und Konzentration* sowie *Motorik, Bewegung und Sport*. Diese Bereiche können als unmittelbar bzw. mittelbar die Leistungsfähigkeit fördernd angesehen werden.



**Abbildung 27: Bereiche, welche nicht gefördert werden aus der Sicht Eltern mit Kindergarten- bzw. Schulkindern**

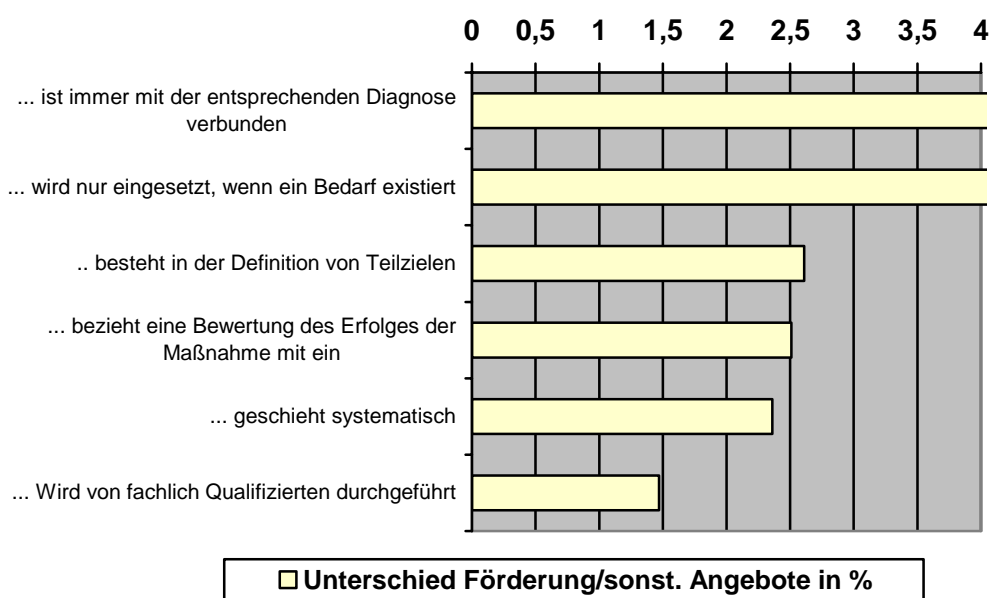
#### 4.10 Unterschiede Förderung / sonstige Angebote

Was jedoch macht die Förderung zu Förderung – worin unterscheidet sich Förderung von anderen Angeboten, die zur (Weiter-)Entwicklung von Fertigkeiten und Fähigkeiten dienen?

Sicher sind alle Angebote, die dem Aufbau oder der Weiterentwicklung von Kindern und Jugendlichen dienen, in einem gewissen Sinne als „Förderung“ einzuordnen. Dennoch wird Förderung, wie die folgende Abbildung 28 zeigt, von den Befragten als durchaus spezifischer wahrgenommen.

Am deutlichsten zeigt sich dies daran, dass Förderung am ehesten dann betrieben wird, wenn wirklich ein „Bedarf“ besteht – was bei Angeboten zum sonstigen Kom-

petenzerwerb eher nicht so unabdingbar der Fall ist. Ebenso wichtig ist die gezielte diagnostische Erfassung des eigentlichen Förderbedarfes und die Definition von Teilzielen sowie eine Bewertung des Erfolges beim Erreichen dieser Ziele.



**Abbildung 28 Unterschied zwischen Förderung und anderen Angeboten**

#### 4.11 Wer hat die Aufgabe der Förderung?

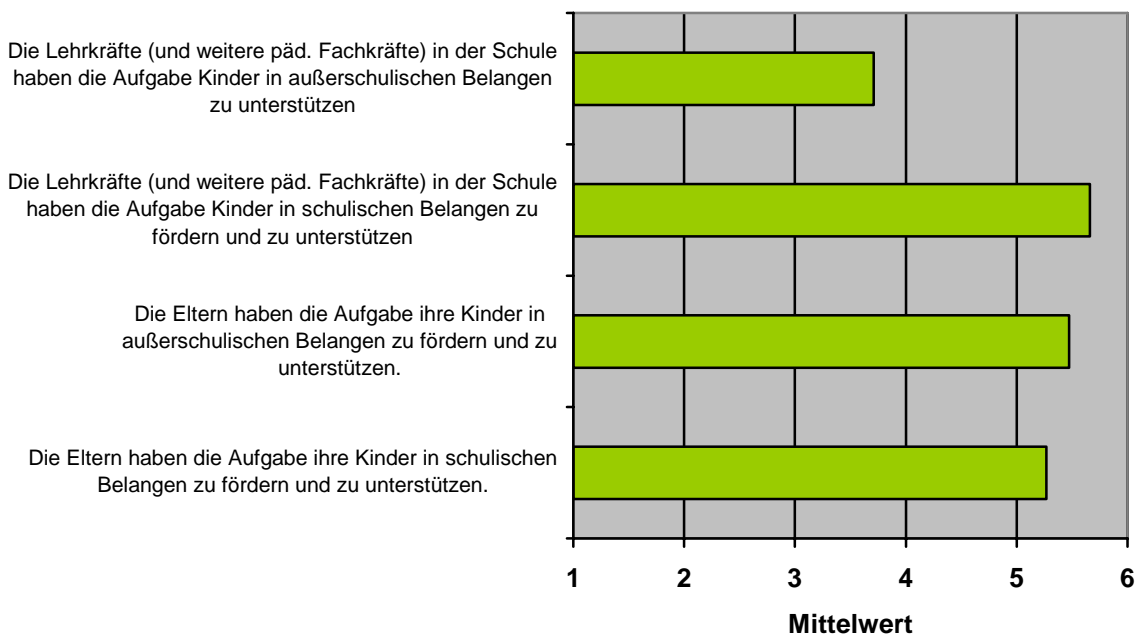
Förderung – ist das nur ein Thema für die Pädagogen und die extra ausgebildeten „Fachleute“? Wer ist dafür zuständig? Diese Frage wird im Folgenden betrachtet.

Ausgangspunkt sind insgesamt vier Statements. Die Befragten konnten angeben (s. Abbildung 29), bei wem sie die Verantwortung für bestimmte Belange der Förderung sehen. Die Ablehnung oder Zustimmung erfolgte auf einer umgekehrten sechsstufigen Notenskala (6 = hohe Zustimmung).

Die Aussagen sind eindeutig:

- Eltern haben – mehr noch als die Lehrkräfte - eine „Rundum-Unterstützungsaufgabe“ für ihre Kinder in schulischen, aber auch den außerschulischen Belangen der Förderung.
- Die Aufgabe der Lehrkräfte und weiterer pädagogischen Fachkräfte bei der Förderung hat sich auf den schulischen Kontext zu beziehen.
- Und die Förderung besonderer Defiziten aber auch besonderer Talente ist eine Aufgabe, die Eltern und Pädagogen zusammen angehen sollten.

Damit wird aber auch deutlich: Eltern und Lehrkräfte müssen an einem Strang ziehen.



**Abbildung 29: Wer ist für die Förderung zuständig?**

#### 4.12 Die besondere Aufgabe der Nachhilfe

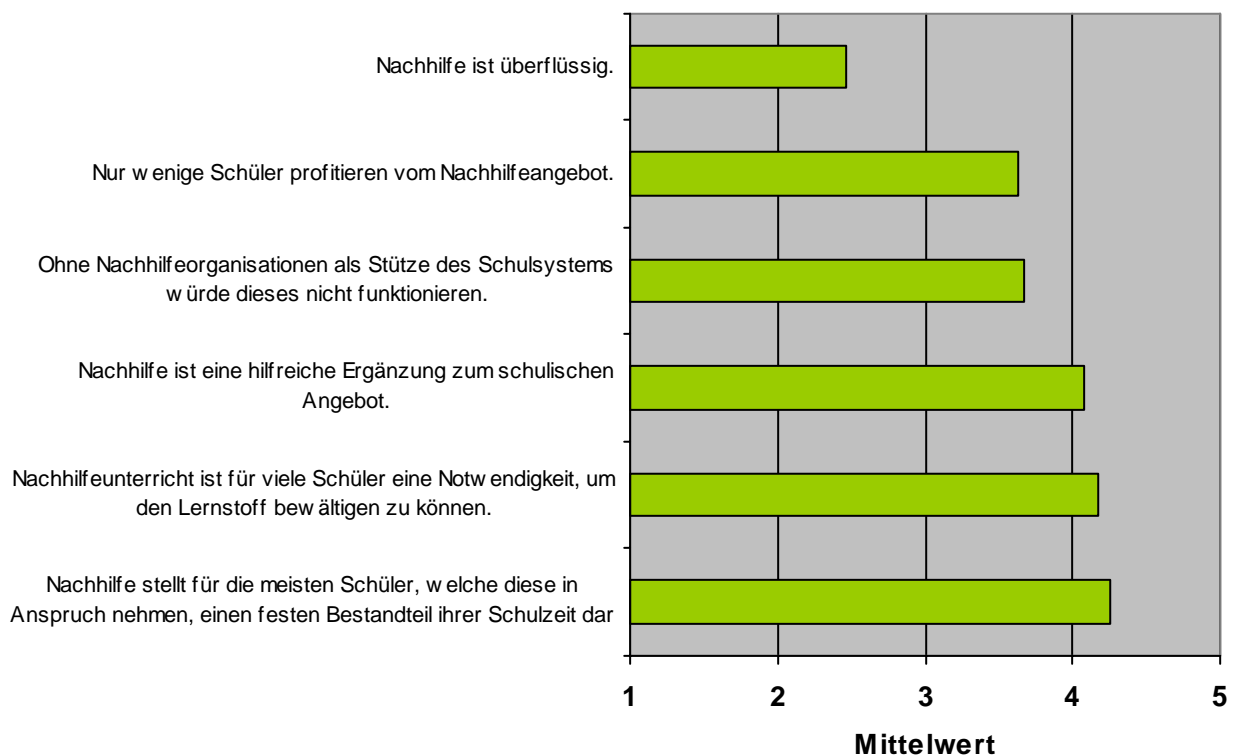
Nicht alle Schülerinnen und Schüler benötigen eine Förderung, nicht in allen Bereichen und auch nicht immer durchgängig, sondern zumeist in bestimmten Phasen. Eine mögliche Intervention in solchen Abschnitten ist die Inanspruchnahme von Nachhilfe. Diese kann in „loser“ Form, organisiert durch Mithilfe fachvertrauter Personen aus dem eigenen Verwandtschafts- oder Bekanntenkreis oder aber auf dem Weg über so genannte „professionelle“ Anbieter organisiert werden.

Unabhängig von der Form der Organisation ist die Aufgabe zu sehen, welche durch Nachhilfe im Sinne einer Förderung erfüllt wird. Diese Aufgabe wird in der folgenden Frage thematisiert. In sechs Aussagen werden Funktionen von Nachhilfe beschrieben und sollen durch die Befragten bewertet werden. Die Zustimmung erfolgt auf einer umgekehrte Notenskala (volle Zustimmung = 6). Die Ergebnisse gehen aus Abbildung 30 hervor.

Was ist hierbei festzuhalten:

- Nachhilfe ist alles andere als „überflüssig“ ist: Der Mittelwert (MW) von 2,4 unterstreicht die Bedeutung der Nachhilfe.
- Außerdem wird angenommen, dass die Nachhilfe von den Schülerinnen und Schülern, welche diese in Anspruch nehmen, eher als Bestandteil der Schulzeit angenommen wird (MW = 4,25).
- Denn für diese Gruppe stellt Nachhilfe die Möglichkeit dar, den Unterrichtsstoff zu bewältigen (MW = 4,17).

- In einem Bereich der Bewertungen, in dem die Meinungen der Befragten insgesamt etwas auseinander gehen, liegen die Aussagen zum Profit, den Schülerinnen und Schüler durch Nachhilfe erfahren und zur Frage, ob Nachhilfeorganisationen als unabdingbare Stütze des Schulsystems zu sehen sind (MW = 3,63 und MW = 3,66). Die Werte deuten aber in eine positive Richtung



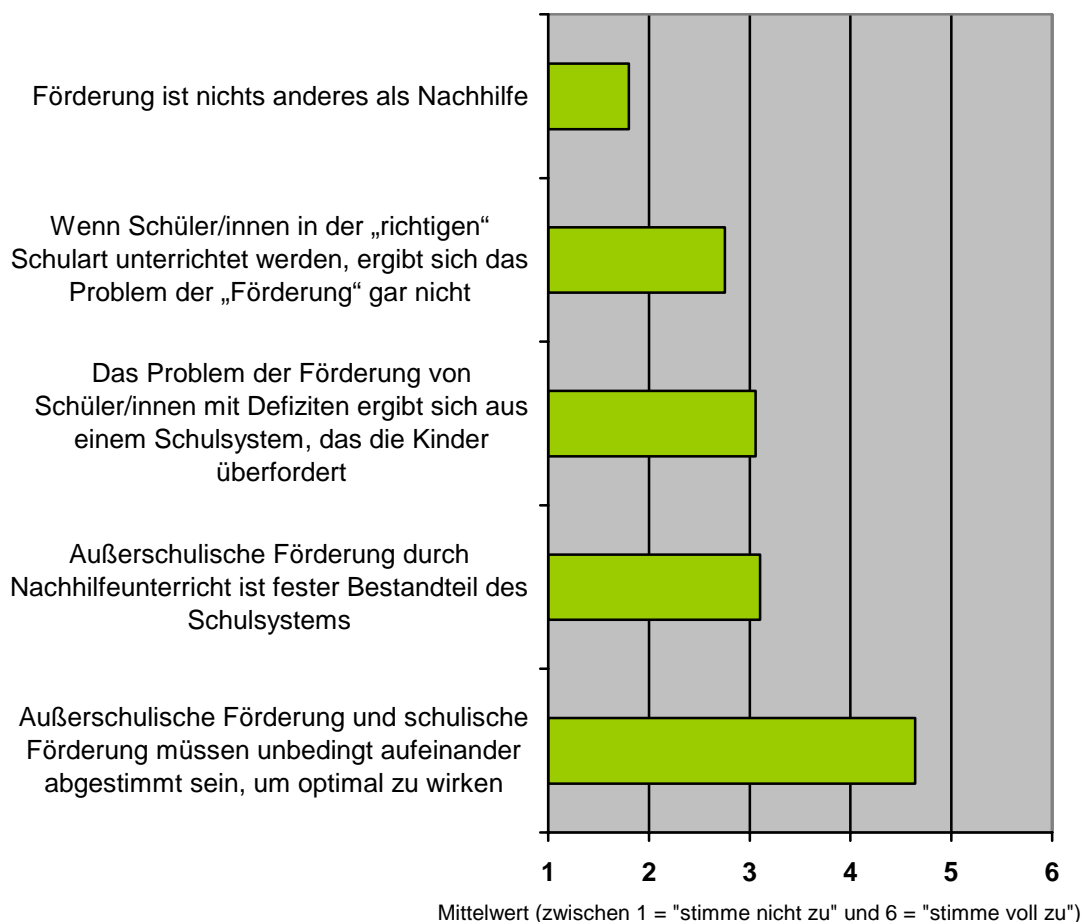
### Abbildung 30: Verständnis von Nachhilfe

Ergänzend sollen noch einige Statements aus einem weiteren Teil der Befragung hinzugezogen werden, in denen das Wirkungsspektrum von Nachhilfe ebenfalls angesprochen bzw. berührt wird (vgl. Abbildung 31):

Nachhilfe ist nicht gleichzusetzen mit Förderung. Dies wird von den Befragten mit einem Mittelwert von 1,8 deutlich ausgedrückt. Eher weniger Zustimmung erfahren auch die Aussagen, dass das Schulsystem dafür verantwortlich zu machen ist, wenn Schüler/innen nicht „mitkommen“. Nicht allein das System könne für die Überforderung verantwortlich gemacht werden.

Eines jedoch wird nicht bestritten: Dass die Abstimmung zwischen dem Nachhilfeangebot (als außerschulische Förderung) und der schulischen Förderung gegeben sein muss, um eine optimale Wirkung zu erzielen. Dieser Punkt der „Passung“ ist ein bedeutender, denn wenn keine Verzahnung der Bemühungen beider Seiten stattfindet, kann Nachhilfe nicht fruchten und gut gemeinte Aktivitäten laufen ins Leere.

Ob Nachhilfe noch mehr Funktionen hat als das Aufschließen an die schulischen Erfordernisse und die Herstellung einer zufrieden stellenden fachlichen Kompetenz der Schüler und Schülerinnen, wird in der nächsten Frage aufgegriffen (Mehrfachnennungen möglich), deren einzelne Alternativen in Abbildung 31 dargestellt sind.



### Abbildung 31: Förderung vs. Nachhilfe

An vorderer Stelle der Nennungen steht der Gewinn an Selbstbewusstsein, den Schülerinnen und Schüler durch Nachhilfe erfahren. Nachhilfe als Untermauerung der fachlichen Kompetenz in einem schulischen Bereich trägt – sofern sie erfolgreich ist - sicher dazu bei, dass Schüler hier im Sinne des eigenen Selbstwerts profitieren.

An zweiter Stelle in der Zustimmung steht das Argument, dass die Nachhilfe neben der Vermittlung der entsprechenden Wissensbestände keine weitere Funktion erfülle (s. Tabelle 31). Im Zusammenhang mit dem erstgenannten Statement ergibt sich hier ein Widerspruch, der aber wohl dem entspricht, wie Nachhilfe in der Öffentlichkeit wahrgenommen wird. Für die einen ist es nichts als das Auffüllen von Wissenslücken, für die anderen beinhaltet sie eine Reihe von Funktionen, die unmittelbar an das Faktum der Wissensvermittlung angeknüpft sind.

Es ist davon auszugehen, dass letzteres der Fall ist, denn eine „reine“ Wissensvermittlung existiert aus didaktisch-methodischer und auch aus pädagogisch-psycholo-

gischer Perspektive nicht, es ist immer eine Frage des Zusammenwirkens zwischen Lerner, Lehrendem und dem Stoffgebiet, aus dem sich die Wirkung von Unterricht und damit auch die Wirkung der Nachhilfe konstituiert.

Eine größere Anzahl von Personen sieht, dass die Situation der Nachhilfe ein Sprechen auch über die nicht-schulischen Probleme und Sorgen ermöglicht. Da viele Probleme in Familien unter anderem dadurch zustande kommen, dass Kinder und Eltern mit der schulischen Situation teilweise überfordert sind, ist diese Aussage gut nachvollziehbar. Nachhilfe kann nachweislich dazu beitragen, dass sich familiäre Situationen wieder „entspannen“, sobald Eltern und Kind/er wieder Spielraum haben, um sich anderen als schulischen Dingen zu widmen.

Weniger beeinflussbar durch Nachhilfe scheinen die *soziale Kompetenz* der Schüler/innen und deren *„persönliche Reifung“* zu sein. Je nach Art, in welcher Nachhilfe organisiert wird, kommen Gruppenprozesse (Lerngruppen) zum Tragen. Eine klassische Situation ist allerdings durch Einzelnachhilfe gegeben. Hier spielen soziale Lernprozesse sicher eine weniger bedeutende Rolle. Aber auch die „Lerngruppe“ von 4 – 6 Schülern ist primär nicht auf den Zugewinn an sozialen, sondern an fachlichen Lernzuwachsen ausgerichtet.

**Tabelle 31: Funktion von Nachhilfe**

Statement	Angaben in %
Sie stärken das Selbstbewusstsein der Schüler	26,8
Meiner Meinung nach haben sie außer der reinen Wissensvermittlung keine Funktion	20,9
Sie bieten Ansprechpartner auch bei nicht schulischen Problemen und Sorgen	16,3
Sie fördern kommunikative Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern	13,4
Sie tragen zur persönlichen Entwicklung und Reifung bei	12,6
Sie fördern soziale Kompetenzen von Schülern	10,0

#### 4. 13 Förderung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Auch die Meinungen der Schülerinnen und Schüler zur „Förderung“ sind in der Betrachtung der Ergebnisse interessant und zugleich wichtig, sind sie doch wie Eltern und Lehrkräfte direkte Mitspieler in der Institution Schule. Teils verfügen diese selbst Erfahrungen über die Förderung, haben diese am eigenen Leib erlebt.

In jedem Fall befinden sich Schülerinnen und Schüler noch mitten im Geschehen und können somit durch ihre „Innenperspektive“ einen weiteren Teil zum Puzzle „Was ist Förderung – wie wird gefördert“ beitragen.

Die Gesamtstichprobe der „Schüler“ ist nicht umfangreich (N = 57), dennoch ermöglichen die Daten zumindest einen guten Einblick in die Erfahrungen derjenigen, die Förderung „mitemleben“.

Den Daten zur Demografie am Beginn dieser Auswertung (s. Abschnitt 3.1) ist zu entnehmen, dass sich die meisten der befragten Schüler/innen in der Sekundarstufe II befinden. Sie verfügen hiermit über eine durch mehrere Jahre in der Schule geformte Erfahrung zum Thema.

Die meisten der befragten Schüler befinden sich in staatlichen allgemein bildenden Schulen, rund 14% besuchen Schulen in privater Trägerschaft (wozu jedoch auch Schulen kirchlicher Träger zu rechnen sind). Fast 20% der Befragten dieser Gruppe werden an Ganztagschulen unterrichtet.

Zunächst wurden die Schüler gefragt, was sie unter Förderung verstehen. Die Ergebnisse sind aus Tabelle 32 zu entnehmen.

**Tabelle 32: Was ist Förderung: die Sicht der Schüler**

Förderung ist....	Prozent
Unterstützung und Hilfe in einer Sache, bei der ich ohne Hilfe nicht weiterkomme	36,8
Unterstützung, um das, was ich bereits kann, weiter zu verbessern	36,8
Angebote, die es mir erlauben herauszufinden, ob ich vielleicht noch mehr kann, als mir bisher bewusst war	26,3

Was ist aus den Aussagen der Schülerinnen und Schüler zu entnehmen?

Für die Schüler ist Förderung – wie auch für die befragten Erwachsenen – klar das Ausgleichen von Defiziten und hat weniger mit dem Finden verborgener Talente zu tun. Das ist eine pragmatische und zugleich erfolgsorientierte Vorstellung.

Mehr als 80% der Schüler dieser Stichprobe nehmen/nahmen außerschulische Angebote wahr, die im weitesten Sinne auch als „Förderung“ gesehen werden können (incl. musisch-kreativer und sportlicher Bereich).

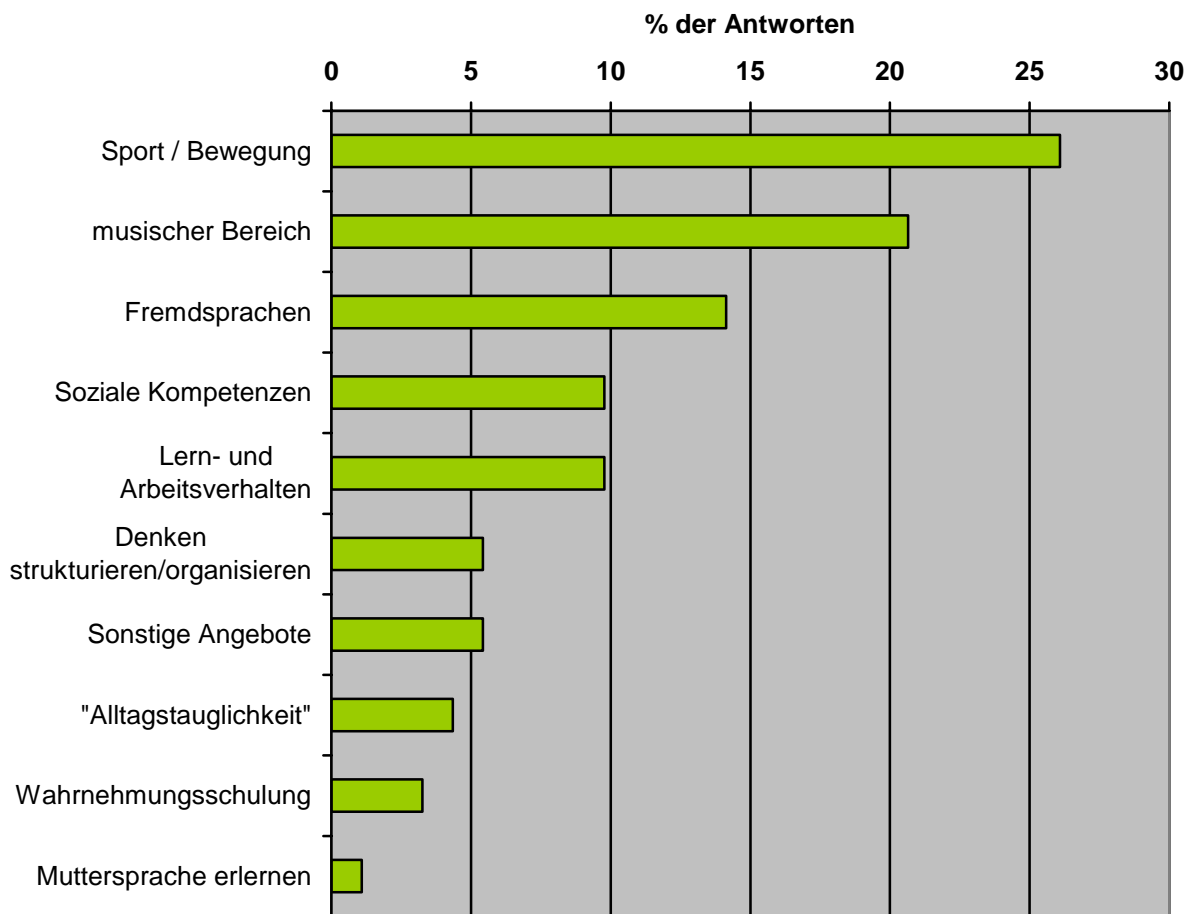
Diese Angebote werden in den meisten Fällen (62%) von den Befragten selbst „ausgesucht“, eine Auswahl der Angebote durch Eltern oder andere Personen geben rund 38% der Schüler an.

Welche Angebote haben Schüler wahrgenommen? Ihnen wurde die gleiche Liste der Fördermöglichkeiten vorgelegt wie den befragten Erwachsenen (vgl. Abbildung 32):

Der Bereich „Sport/Bewegung“ sowie die Angebote im „musischen Bereich“ dominieren das Meinungsspektrum. Fremdsprachenlernen mit ca. 13% Zustimmung ist ebenfalls ein Thema.

Interessant ist, dass doch noch jeweils rund 10% der Schüler Angebote wahrnehmen, die dem Aufbau sozialer Kompetenzen und/oder der Unterstützung des Lern- und Arbeitsverhaltens dienen.

Angebote zur Wahrnehmungsschulung oder zum Erlernen der Muttersprache spielen dagegen eine sehr untergeordnete Rolle.

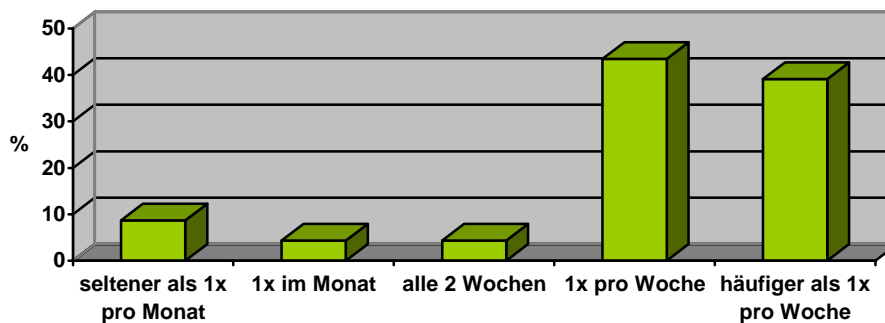


### **Abbildung 32: Von Schülerinnen und Schülern genutzte Förderangebote**

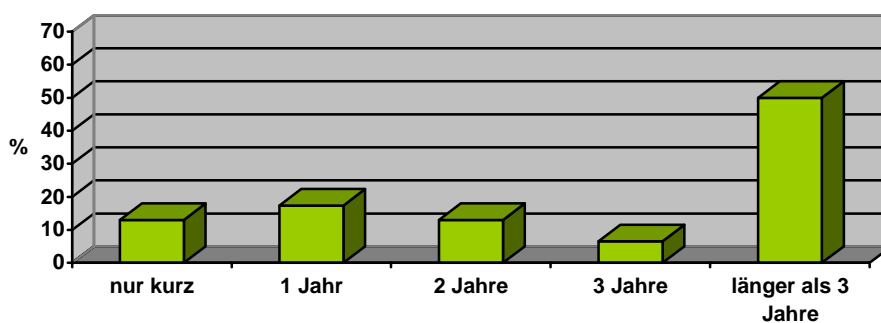
Wie sieht die Nutzung dieser Angebote nun konkret aus? Der nächste Abschnitt widmet sich den Details zu dieser Fragestellung.

Rund 80% der Schüler besuchen die genannten Angebote mindestens einmal pro Woche (s. Abbildung 33). Auch ist eine gewisse Kontinuität in der Wahrnehmung der Angebote zu verzeichnen, denn die meisten Schüler/innen sind bereits seit längerer Zeit (mindestens oder länger als drei Jahre) mit diesen Angeboten vertraut (s. Abbildung 34)

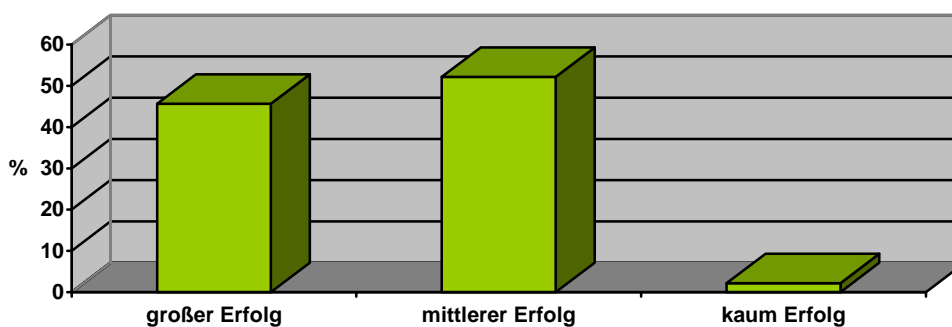
Um eine solch lange Zeitdauer an einem bestimmten Angebot „dranzubleiben“ bedarf es im Normalfall einer gewissen Erfolgsaussicht. Diese ist gegeben, denn fast alle Befragte geben einen „mittleren“ bis „großen“ Erfolg an (vgl. Abbildung 35).



**Abbildung 33: Nutzung von Förderangeboten**



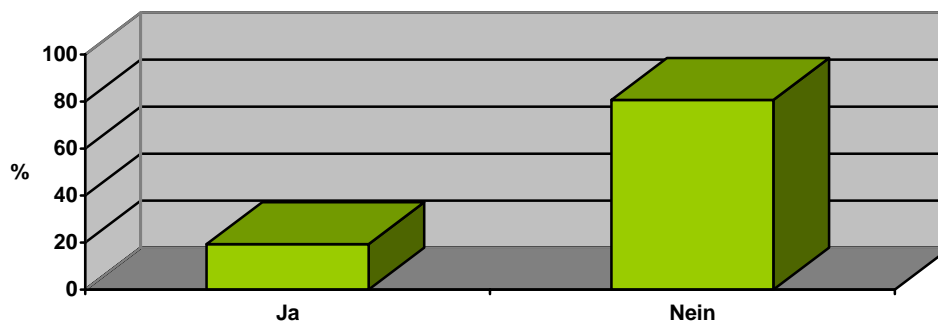
**Abbildung 34: Länge der Nutzung von Förderangeboten**



**Abbildung 35: Erfolg durch die Nutzung von Förderangeboten**

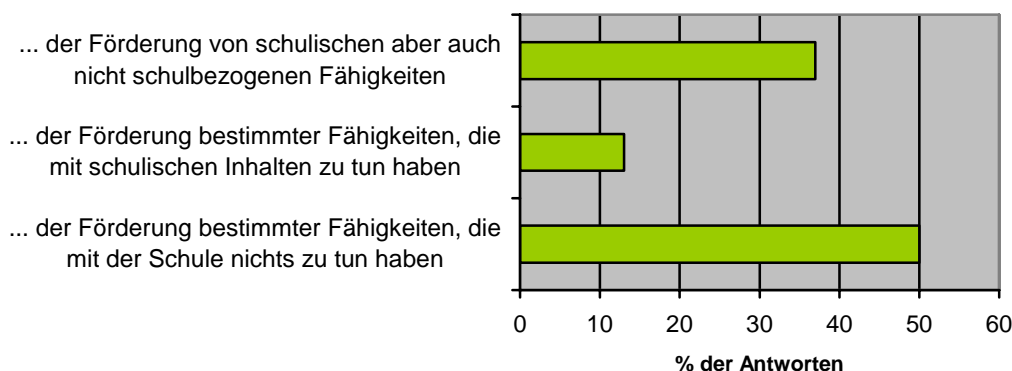
Eine weitere Frage betrifft das Angebot an der Schule: Gibt es an deiner Schule besondere Angebote, an denen du teilnimmst? Eine Antwort auf die Frage geht aus Abbildung 36 hervor.

Demnach nehmen nur 20% der Befragten an solchen besonderen Angeboten teil.



**Abbildung 36: Teilnahme an besonderen Angeboten der Schule**

Diese Angebote sind nicht immer explizit auf Förderung ausgerichtet sind. Näheres ist aus Abbildung 37 zu entnehmen.



**Abbildung 37: Ausrichtung der Angebote**

Aus Abbildung 37 geht hervor, dass ca. 50% der befragten Schülerinnen und Schüler Angebote wahrnehmen, die mit der Schule nichts zu tun haben, ca. 35% geben an, dass schulische und zugleich nichtschulische Fähigkeiten im Vordergrund stehen.

Diese Angebote richten sich zumeist an alle Schüler/innen, das heißt, dass jeder zu ihnen Zugang hat. Nur wenige berichten von so genannten „zugeordneten“ Angeboten, die nur für einen geringen Teil der Klientel zugänglich sind.

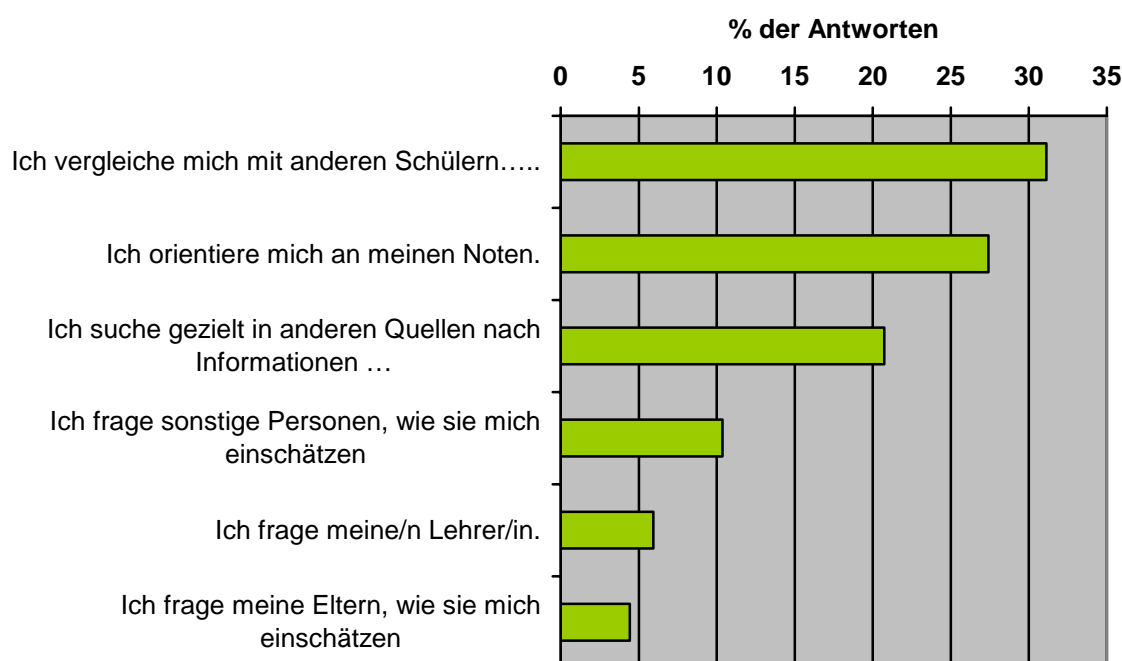
Wie aber kommen Schülerinnen und Schüler zu einer Einschätzung der eigenen Fähigkeiten bzw. zu einer Einschätzung dessen, was ihnen leicht oder schwer fällt? Diese Frage bezieht sich auf die Diagnostik der eigenen Fähigkeiten.

Die folgende Abbildung 38 gibt darüber Auskunft, wie Schülerinnen und Schüler vorgehen, um herauszufinden, was sie gut oder nicht so gut können. Wie ist das Ergebnis zu sehen:

- Für die Schüler/innen steht der Vergleich mit anderen Schülern (der eigenen Klasse, der Jahrgangsstufe) im Vordergrund (ca. 32%). Hier jedoch gilt sicher auch ein wenig der Grundsatz: unter den Blinden ist der Einäugige König – womit ausgedrückt ist, dass die soziale Vergleichsnorm nicht unbedingt die objektivsten Möglichkeiten zur Einschätzung der eigenen Fähigkeiten

higkeiten darstellt. Die Orientierung an den Noten wird an zweiter Stelle genannt, aber auch hier spielt die Relation zur jeweiligen Vergleichsnorm (die jeweilige Klasse oder Klassenstufe) eine Rolle.

- Die Suche von Informationen aus anderer Quelle (Bücher, Zeitschriften, Internet etc.) wird ebenfalls von mehr als 20% der Befragten genutzt.
- Das Ansprechen von Personen (Eltern, Lehrkraft, andere Personen) wird vergleichsweise zaghafte praktiziert. Interessant ist, dass die jeweilige Lehrkraft nur „indirekt“, also über die Benotung, angesprochen wird.



**Abbildung 38: Diagnostik aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler**

Etwa 42% der Schüler geben an, dass sie realisieren, dass bestimmte (Problem-) Schüler mit besonderen Angeboten (Förderung) versorgt werden. Ebenso häufig berichten die Schüler von der Förderung von Schülern mit einer bestimmten Begabung.

Diese Förderung wird von folgenden Personen ausgeführt:

**Tabelle 33: Durch wen erfolgt die Förderung?**

Personengruppe	Angaben in%
Lehrkräfte	71,4
pädagogische Fachkräfte	9,5
andere Personen, die extra hierfür von der Schule organisiert werden	14,3
Das weiß ich nicht.	4,8

Der Löwenanteil der Förderung wird demnach von den Lehrkräften vor Ort getragen, Externe oder andere pädagogische Fachkräfte werden nur in 25% der Fälle für eine Hilfe benannt.

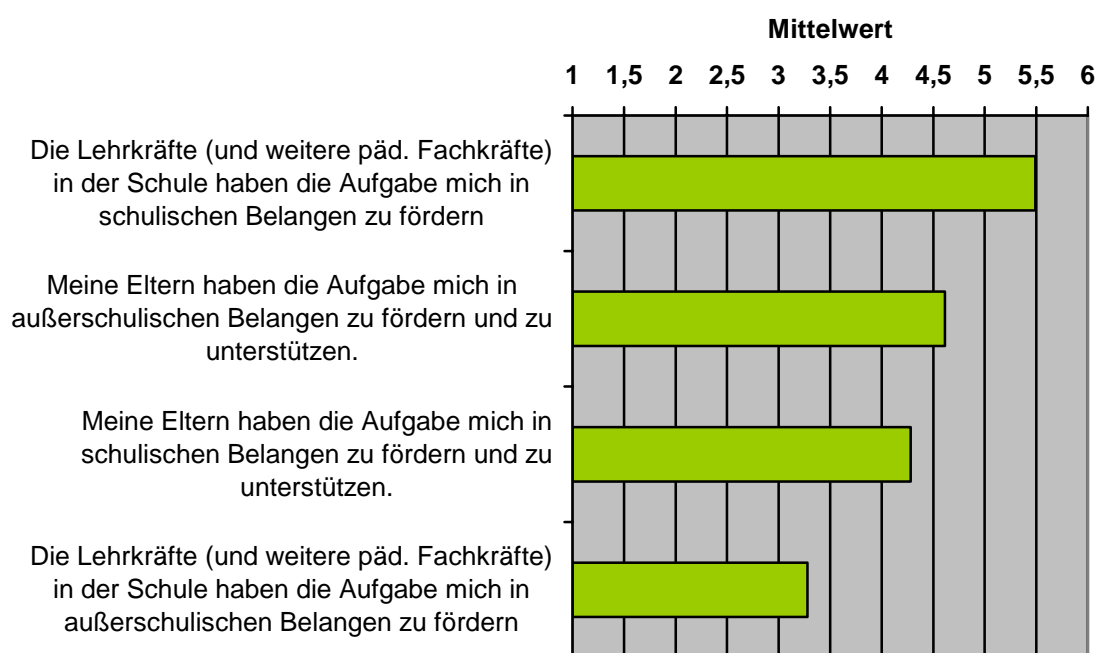
Wie ist die Zusammenarbeit der verschiedenen Gruppen an einer Schule?

Die Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander sowie die Zusammenarbeit der Lehrkräfte mit den Eltern wird von den Schülern jeweils mit der Note „3“ bewertet. Das ist zwar eine durchschnittliche Note, das Ergebnis der Befragung spricht aber dafür, dass noch eine Menge unternommen werden muss, um das Blatt zum Guten zu wenden.

Befragt man die Gruppe der Schüler nach ihren eigenen Erfahrungen mit Förderung (über die rund die Hälfte dieser Gruppe verfügen), so war diese für die meisten sehr hilfreich oder hilfreich (mehr als 80%). Diese Angebote bezogen sich zumeist auf die „Bewältigung des Alltags“ sowie auf die „Organisation des eigenen Denkens“, des „Wahrnehmens“ und der „Verbesserung des eigenen Lernverhaltens“. Sprich: in dieser Schülergruppe geht es um das „Rüstzeug“, mit dem man sich Wissen aneignen kann, und bei der Förderung wird dieses Rüstzeug sozusagen „verstärkt“.

Die letzte den Schülern präsentierte Frage schließlich bezog sich auf die Personifizierung der Aufgabe der Förderung: Wer hat sie (die Schüler) ihrer Ansicht nach zu fördern? Die Ergebnisse sind der Abbildung 39 zu entnehmen.

Global bleibt fest zu halten: Ähnlich wie die Gruppe der befragten Eltern haben auch die Schüler/innen eine klare Einstellung, wer sie in welchem Bereich zu fördern hat:



**Abbildung 39: Wem kommt die Aufgabe der Förderung aus der Sicht der Schüler zu?**

Viel mehr noch als bei den Eltern fällt aus Sicht der Schüler den Lehrkräften die Aufgabe der schulischen Förderung zu. Weniger verantwortlich hingegen werden Lehrkräfte für die außerschulische Förderung erachtet.

Ganz klar ist jedoch auch aus der Sicht der Schüler Folgendes: Nur wenn die Verzahnung der Aktivitäten von Schule und Elternhaus im Hinblick auf eine Förderung

gegeben ist, kann diese auch zum Erfolg werden. Dies ist für die Defizite ebenso gegeben wie für die besonderen „Talente“.

## **5 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen**

Das Thema Förderung ist ein zeitgemäßes, modernes und zugleich politisch brisantes Thema. Zwar wird sehr deutlich diskutiert, wie das Bildungssystem strukturell verändert werden muss. Dabei wird das Hauptargument häufig vergessen: Es kommt nicht darauf an, welches Label auf der Schule angebracht wird, sondern was sich hinter diesem Label verbirgt und was innerhalb der Schule vonstatten geht. Wenn Schule eine wesentliche Aufgabe hat, wenn das Bildungssystem insgesamt eine besondere Aufgabe besitzt, dann besteht sie im Fördern.

Fördern bedeutet mehr als nur ein Mehr an Zeit, Geld und Personal. Fördern hat etwas mit Kompetenzen zu tun, welche diejenigen Personen zu erbringen haben, welche hier eine besondere Funktion im Bildungswesen besitzen.

Diese Befragung des Bildungsbarometers war eine der komplexesten. Das betrifft nicht nur die Teilgruppen, die befragt wurden, sondern auch die Inhalte, die in sehr großer Breite einen Ein- und Überblick in die Förderung ergeben.

Was aber bleibt von den vielen Ergebnissen festzuhalten:

- Zunächst ist es gelungen, eine große Anzahl von Personen zu aktivieren, welche an der Untersuchung teilgenommen haben. Die Stichprobe ist nicht als global repräsentativ, wohl aber als spezifisch repräsentativ zu beschreiben.
- Der Bildungsindex als Indikator für die Bildungssituation in der Bundesrepublik Deutschland, zeugt davon, dass hinsichtlich der Einschätzung der Bildungsbedingungen – dargestellt mit Hilfe von drei Teilfragen - nach wie vor keine Entspannung in Sicht ist. Der Index mit einer Note von 3,6 muss als ausreichend+ bezeichnet werden. In Teilgruppen ergeben sich teilweise gravierende Unterschiede zum Overallindex über alle Personen hinweg. Personen mit einem pädagogischen Hintergrund schätzen die Bildungssituation jeweils besser als andere Gruppen ein.
- Die Frage nach der Förderung bezieht sich auf die Förderung besonderer Fähigkeiten, Begabungen und Interessen genauso wie auf die Unterstützung bei Teilleistungsschwächen oder Bildungsbeeinträchtigungen.
- Dabei werden die Wirkungen von Förderungen überschätzt, etwa die Einschätzung, dass Denksportaufgaben die allgemeine Intelligenz förderten oder dass eine Förderung im sportlichen Bereich bzw. in der Musik sich auf schulische Bereiche und die Intelligenz positiv auswirke.
- Eltern selbst fördern eher im musischen und/sportlichen Bereich. Und die Förderung wird in der Regel eher länger als 3 Jahre geleistet, wobei die Einschätzung des Erfolgs der Förderung der eigenen Kinder von nicht einmal 50% als groß eingeschätzt wird.

- Die schulische Förderung aus der Sicht der Eltern bezieht sich auf eher drei Bereiche. Mathematisch-Naturwissenschaftlicher Bereich, Fremdsprachen sowie Musik und Kunst.
- Die finanziellen Investitionen der Eltern pro Woche fallen mit durchschnittlichen 27 € pro Woche vergleichsweise hoch aus, ebenso die zeitlichen Investitionen mit durchschnittlich 3,7 Stunden pro Woche.
- Externe Nachhilfe wird seitens der Eltern in 41,0 % der Fälle gewährt, deren Erfolg wird von nur 26,3 % der Eltern als groß eingeschätzt.
- Bei der Frage nach dem Vorgehen, um den Förderbedarf bei den eigenen Kindern einzuschätzen, orientieren sich die Eltern eher am Kind und dessen eigener Einschätzung, an der Schulnote, an der Lehrerinformation sowie am Vergleich mit anderen Kindern.
- Diagnostische Verfahren im Einsatz der Eltern zur Diagnose dessen, was das eigene Kind kann oder nicht kann, spielen nur eine marginale Rolle.
- 61% der Eltern kennen das Förderkonzept der Bildungseinrichtung ihres Kindes, über das sie hauptsächlich in den Veranstaltungen der Bildungsinstitution etwas erfahren.
- Und Eltern sind optimistisch: Sie gehen davon aus, dass die Qualifikation der Fördernden gegeben ist.
- Die Eltern selbst verfügen nur zu einem Teil über Kenntnisse, wie zu fördern ist.
- Die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften hinsichtlich der Förderung wird als befriedigend bezeichnet.
- Ein verschwindend geringer Teil der Eltern gibt an, dass ein Förderplan entwickelt wurde.
- Die Schule könne – so ist die Datenlage aus der Befragung der Teilgruppe der Eltern zu interpretieren – eher Defizite im Lern- und Arbeitsverhalten, im Bereich der Kommunikation und der sozialen Kompetenz auffangen. Die Prozentzahlen der Antworten deren Höhe maximal 25% erreichen, geben aber keinen pädagogischen Optimismus wieder. Es stellt sich hier die Frage, ob Eltern angesichts der Gegebenheiten resignieren.
- Die schulische Förderung bezieht sich aus der Sicht der Eltern eher auf den sprachlichen, den mathematisch-naturwissenschaftlichen und den fremdsprachlichen Bereich.
- Hinsichtlich der Übergänge von KiTa oder Kiga zur Grundschule, zur Sekundarstufe I und Berufsausbildung, Beruf oder Studium wird positiv, aber mit abnehmender Tendenz durch die Eltern eingeschätzt.
- Der Kindergarten fördert bis auf Lebensgestaltung/Selbstverwirklichung aus der Sicht der Eltern gut.
- Die Förderung können aber nur ca. 63% der Kinder wahrnehmen. Wobei die fachliche Qualifikation nur in 53,4% der Fälle als gegeben eingeschätzt wird.

- Die Erzieherinnen verhalten sich hinsichtlich der Diagnostik zur Feststellung des Förderbedarfs wie die Eltern, also nicht professionell.
- Die Lehrkräfte geben an, dass keiner der genannten Bereiche in ausreichendem Maße in der Schule hinsichtlich der Förderung angesprochen wird.
- Auch das Vorgehen der Lehrkräfte bei der Diagnostik ist nicht professionell, nur 14,4% geben an mit diagnostischen Hilfsmitteln sehr vertraut zu sein.
- Besonders bedeutsam ist, dass sich die Lehrkräfte für alle angegebenen Förderbereiche nicht vorbereitet fühlen.
- Lehrkräfte beziehen auch in wenigen Fällen professionelle Kompetenz von außen bei der Förderung mit ein.
- Die Aufgabe der Förderung im schulischen Kontext wird Eltern und Lehrern gemeinsam zugesprochen.

Diese komplexe Sicht von Förderung deckt zugleich eine Reihe von Missständen auf:

- Die Professionalisierung von allen Beteiligten ist zu gering, das betrifft die von ihrem Beruf her im Bereich der Förderung Tätigen (Lehrkräfte, Erzieher) genauso wie die Eltern. Wenn Eltern Partner sein wollen, dann benötigen sie ein entsprechendes Wissen über Diagnostik und Förderung. Das bedeutet noch lange nicht, dass sie das Geschäft des Förderns auch erledigen können bzw. müssen.
- Die Professionalisierung bei Lehrkräften wie Erziehern erfordert gleichermaßen das Vertrautsein mit Fördermodellen, Diagnostik, Förderplänen, Kontrolle des Erfolgs etc. Der jetzige Zustand in der Ausbildung ist nicht nur unbefriedigend, sondern eigentlich nicht akzeptierbar.
- Der Einsatz von ausgebildeten Förderlehrkräften in allen Bildungsgängen (also nach dem „früheren“ Modell), der Ausbau schulpsychologischer Dienste, das Erweitern des Tätigwerdens von pädagogischem Fachpersonal, aber auch ein Hochschulstudium von Erzieherinnen und Erziehern sind unverzichtbar.

Wenn die Bundesrepublik Deutschland international nicht den Anschluss verlieren will, dann sind Investitionen von Geld, Zeit und Personal eine unabdingbare Voraussetzung für die weitere Entwicklung der Bildungslandschaft, in welcher die Förderung eine bedeutsame Rolle spielen muss.

Diese Investitionen ausschließlich an den derzeitigen Ausgaben im Bildungsbereich zu orientieren würde bedeuten, auch weiterhin international auf niedrigem Niveau zu agieren.

Förderung als essentieller Teil der Bildung darf nicht weiter ein Spielball von Finanzpolitikern sein. Denn wenn weiterhin versäumt wird, die notwendige Förderung zu gewährleisten, dann wird ein volkswirtschaftlicher Schaden entstehen, der auch langfristig kaum wettzumachen ist. Das kann kein Finanzpolitiker wollen.

Die Verantwortlichen in der Bundesrepublik Deutschland sind aufgerufen nicht nur politische Sonntagsweichen zu stellen, sondern endlich Bildung und damit Förderung zur Chefsache zu erklären und auch entsprechend zu handeln.

## 6. Literatur

- Arbinger, R.; Jäger, R.S. & Jäger-Flor, D. (2006) Lernen lernen – Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Arbinger, R., Jäger, R.S. Jäger-Flor, D., Lissmann, U. & Mengelkamp, C. (2006). Bildung in Deutschland: Ein Jahr Bildungsbarometer. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Artelt, C. et al. (2001). PISA 2000. Zusammenfassende Befunde. Schülerleistungen im Internationalen Vergleich. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (<http://www.mpib-berlin.mpg.de/en/Pisa/newweb/ergebnisse.pdf>, 13.3.2007).
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008). Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu den Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bodensohn, R. (Hg.) (2008). Lehrerbildung auf dem Prüfstand (Themenheft). Empirische Pädagogik, 21 (3).
- Dörner, D. & Kreuzig, H. W. (1983). Problemlösefähigkeit und Intelligenz. Psychologische Rundschau, 34 (4), 185-192.
- Gollwitzer, M. & Jäger, R.S. (2007). Evaluation – Workbook. Weinheim: BeltzPVU.
- Helmke, A. & Jäger, R.S.(Hrsg.) (2002). Das Projekt MARKUS: Mathematik-Gesamterhebung Rheinland-Pfalz :Kompetenzen, Unterrichtsmerkmale, Schulkontext.. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Jäger, R.S. & Frey, A. (2008). Lehrerbildung auf dem Prüfstand? – Einige perspektivische Überlegungen. In Bodensohn, R. (Hg.). Lehrerbildung auf dem Prüfstand (Themenheft). Empirische Pädagogik, 21 (3)
- Jäger, R.S. (2003). Praxis der Psychologischen Diagnostik. Eine empirische Untersuchung über Tätigkeit, Einsatzgebiete, praktisches Handeln, Erfahrung und Wissen von praktisch tätigen Diagnostikern. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. Landau: Verlag Empirische Pädagogik
- Jäger, R.S. (2007). Beobachten, beurteilen und fördern! Lehrbuch für die Aus-, Fort- und Weiterbildung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2003). Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland. Modellrechnung 2002-2015. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 169. Bonn: KMK.
- Roux, S. (2007). Beobachten und Dokumentieren im Kindergarten. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Roux, S.; Fried, L. & G. Kammermeyer (Hrsg.). (2008):Sozial-emotionale und mathematische Kompetenzen in Kindergarten und Grundschule. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Starck, C. (Hrsg.) (2007). Föderalismusreform. :München: Beck.

Diese Untersuchung wurde unterstützt von



Kümmel & Co. GmbH  
Lochweg 19, 97318 Kitzingen, Germany

[www.dress-for-school.de](http://www.dress-for-school.de)