

Die „Bildungsmacht“ der Familie¹

Unter Wissenschaftlern/innen ist seit Jahrzehnten bekannt, dass die Familie die wichtigste Bildungsinstitution ist – nicht die Schule. Schon in den sechziger Jahren wurde anhand von Untersuchungen nachgewiesen, dass der Anteil der Schule am Schulerfolg von Kindern nur etwa halb so groß ist wie der Anteil der Familie. In den folgenden Jahrzehnten boomte die empirische Forschung auf diesem Gebiet. Hunderte von Studien wurden veröffentlicht, in denen ganz unterschiedliche Merkmale von Familien und Schulen in Bezug zur Schulleistung von Kindern erforscht wurden. In Dutzenden von Überblicksartikeln, so genannten Metaanalysen, wurden auf Grundlage dieser Untersuchungen die Effektstärken einzelner Merkmale berechnet. Diese wurden 1987 von Fraser et al. zusammengefasst, wobei sich laut Krumm (s.u.) zeigte, dass die Effektstärke der Lernbedingungen in der Familie größer war in 15 von 16 Metaanalysen zur Effektstärke von Schulmerkmalen, in 8 von 9 Metaanalysen zur Effektstärke von Lehrermerkmalen, in 23 von 30 Metaanalysen zur Effektstärke von Unterrichtsmerkmalen und in allen 37 Metaanalysen zur Effektstärke von Methodenmerkmalen.

Interessanterweise war die Effektstärke von Familienmerkmalen in 20 von 25 Metaanalysen auch größer als diejenige von Kindmerkmalen. Das heißt, dass z.B. die Bedeutung der genetischen Ausstattung nicht überschätzt werden sollte. So können nach einem 1997 in der Enzyklopädie der Psychologie erschienenen Beitrag von Helmke und Weinert nur ca. 25 Prozent der Schulleistungsvarianz anhand der Intelligenz vorhergesagt werden.

Somit ist festzuhalten, dass der Einfluss der Familie auf den Schulerfolg größer ist als der Einfluss der Schule oder als der Einfluss von Kindmerkmalen. In ihren Familien erwerben Kinder die meisten psychomotorischen, sozialen, affektiven und sprachlichen Kompetenzen.

Eine große Rolle spielt hierbei, in welchem Maße der jeweilige Haushalt mit Büchern, Zeitschriften, Computern und Lernmaterialien ausgestattet ist, inwieweit sich Eltern mit Lesen und anderen kulturellen Aktivitäten befassen

(Anregungs- und Vorbildfunktion), ob sie den Bedürfnissen ihrer Kinder nach Geborgenheit und Liebe entsprechen und ihnen viel Wertschätzung entgegenbringen, in welchem Ausmaß die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder kooperieren und ob sie dabei selbstgesteuertes Lernen, eigenständiges Problemlösen und autonomes Handeln fördern. Für den Schulerfolg ist besonders relevant, welcher Sprachstil in der Familie erlernt wird, inwieweit Literacy gefördert wird, wie groß die kognitive Anregung ist, welche Einstellungen zur Schule und generell zum Lernen vermittelt werden, wie hoch das Anspruchsniveau, die Leistungsmotivation, die Selbstkontrolle und die Frustrationstoleranz sind.

Da viele solcher Kompetenzen, Persönlichkeitsmerkmale und Haltungen in den Jahren vor der Einschulung erworben werden, kommen Kinder – selbst bei gleicher Intelligenzausstattung und Begabung – mit unterschiedlichen Voraussetzungen in die Grundschule. Bedenkt man den großen Einfluss der Familie auf den Schulerfolg, so ist es letztlich nicht verwunderlich, dass es der Schule im Verlauf vieler Jahre nicht gelingt, diese Unterschiede weitgehend zu verringern. Das Gegenteil ist sogar der Fall: Mit der Zahl der Schuljahre wird die „Leistungsschere“ zwischen den Schülern/innen immer größer. Kinder aus „bildungsmächtigen“ Familien brillieren am Gymnasium, Kinder aus sehr „bildungsschwachen“ Familien versagen an der Hauptschule oder kommen in Förderschulen.

Die PISA-Studien und ihre Folgen

Neben der „Bildungsschwäche“ von Familien wirkt sich auch deren sozioökonomischer Status auf die Schulleistungen von Kindern aus – wobei es hier natürlich Überschneidungen gibt. Dieses Faktum ist ebenfalls seit Jahrzehnten bekannt. Es wurde in den letzten Jahren durch die PISA-Studien wieder einer breiten Öffentlichkeit bewusst gemacht. Diese hatten ergeben, dass in keinem anderen Industrieland die soziale Herkunft so entscheidend für den Schulerfolg ist wie in Deutschland. Dem deutschen Schulsystem gelingt es nicht, herkunftsbedingte Nachteile auszugleichen: Kinder aus Akademikerfamilien haben eine viermal größere Abiturchance als Kinder aus Arbeiterfamilien. Selbst Unterschichtkinder mit besten Leistungen bleiben in der Hauptschule. Ausländerkinder haben in Deutschland schlechtere Bildungschancen als in anderen Industrienationen mit einem ähnlichen Ausländeranteil.

Eine Analyse von Längsschnittdaten des Sozioökonomischen Panels durch das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW) in Berlin ergab, dass hier das Einkommen der Eltern

1) Eine längere Version dieses Vortrags erschien unter dem Titel „Die Bildungsfunktion der Familie stärken: Neue Aufgabe für Familienbildung, Kindergärten und Schulen?“ im Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge 2005, 85 (5), S. 155-159.

von geringerer Bedeutung ist als ihre Bildung. Selbst wenn Eltern mit einem Hauptschulabschluss über ein hohes Haushaltseinkommen verfügen, ist die Wahrscheinlichkeit, dass ihr Kind das Gymnasium besucht, immer noch niedriger als bei einem Kind, dessen Eltern Abitur haben, aber nur wenig verdienen (Spiegel Online, 2.2.05).

Diese Faktoren wirken sich viel stärker aus als z.B. die jeweilige Familienform. Während früher davon ausgegangen wurde, dass Kinder aus Scheidungs- und insbesondere aus Teilfamilien einen geringeren Bildungserfolg haben, ergaben neuere Untersuchungen und insbesondere die differenzierte Auswertung der PISA-Studien, dass Kinder Alleinerziehender genauso gute Schulleistungen erreichen wie Kinder aus Familien mit leiblichen Eltern – sofern Schulform und Sozialschicht kontrolliert werden (Fuhrer 2005).

Nach dem „PISA-Schock“ haben die Bundesländer verschiedene – und zum Teil unterschiedliche – Reformen in ihren Bildungssystemen eingeführt: von Bildungsplänen für Kindergärten, Sprachstandtests einige Zeit vor der Einschulung und Sprachkursen für ausländische Kinder, über die Neugestaltung der Schuleingangsstufe bis hin zu Ganztagschulen, Angeboten für Hochbegabte, bundesweiten Bildungsstandards, zentralen Abschlussprüfungen, Schulvergleichen und Maßnahmen zur Erweiterung der Schulautonomie.

Allerdings wird bemängelt, dass beispielsweise manche dieser Reformen nur halbherzig durchgeführt werden, dass die finanzielle Ausstattung des Bildungsbereichs kaum verbessert wurde, dass im Vergleich zu anderen OECD-Staaten zu wenig Geld in den vorschulischen Bereich und in die Grundschule investiert wird. Das – weitestgehend übersehene – Hauptproblem ist aber meines Erachtens, dass in diesem ganzen Reformzeifer die Familie als die wichtigste Bildungsinstitution außer Acht gelassen wird. Es wird versucht, mit von der Ausbildung her vergleichsweise wenig qualifizierten und aufgrund schlechter Rahmenbedingungen überforderten Erziehern/innen, mit einem häufig überalterten, demotivierten und überlasteten Lehrkörper an Grund- und Hauptschulen, sowie mit wenig an der Erziehung und Persönlichkeitsentwicklung ihrer Schüler/innen interessierten Gymnasiallehrern/innen Schulleistungen zu verbessern, obwohl die wichtigsten Erfolgsfaktoren und Lernvoraussetzungen überwiegend von der Familie – und weitgehend in den ersten Lebensjahren – geprägt werden.

So befürchte ich, dass die jetzigen Reformen eher geringe positive Konsequenzen haben werden, dass z.B. nur einige besonders resi-

liente Migrantenkinder aufgrund der neuen Angebote zur Sprachförderung später bessere Schulleistungen erzielen werden. Manche Reformen könnten sogar negative Folgen haben: Die Vorverlegung des Einschulungsalters und die Abschaffung der Schulkindergärten (z.B. in Bayern) könnten beispielsweise bei einigen noch nicht „schulreifen“ Kindern zu (späteren) Problemen führen; die Ganztagsbetreuung an Kindertageseinrichtungen und Schulen könnte den Einfluss „erziehungsmächtiger“ Familien reduzieren; der zunehmende Leistungsdruck an Gymnasien könnte die mit zunehmendem Alter abnehmende Lernmotivation von Schülern/innen weiter sinken lassen oder Schulangst bzw. Stresssymptome bedingen.

Entscheidend für die vermutlich geringen Erfolgchancen der Reformen ist aber die Ausklammerung der Familie: Was nutzt z.B. die neue Sprachförderung in Vorklassen, wenn das Kind in eine Familie zurückkehrt, in der ausschließlich Türkisch gesprochen wird, in der nur türkisches Fernsehen gesehen und türkische Musik gehört wird? Was bringt die neue Literacy-Erziehung im Kindergarten, wenn in der Familie außer einer Boulevardzeitung keine Bücher oder Zeitschriften vorhanden sind? Wie kann ein Kleinkind bessere Voraussetzungen für einen späteren Schulerfolg entwickeln, wenn die Eltern kaum mit ihm sprechen, es in einer anregungsarmen Umgebung aufwachsen lassen und seinen Wunsch die Welt zu erkunden und zu verstehen, ignorieren? Wie kann ein Grundschulkind gute Leistungen erbringen, wenn sich seine Eltern selten nach der Schule erkundigen, seine Hausaufgaben nicht kontrollieren und von ihm nur einen Hauptschulabschluss erwarten? Weshalb sollen sich Fünfzehnjährige noch für die Schule interessieren, wenn laut der ersten PISA-Studie knapp 60 Prozent der Eltern nur selten mit ihnen über ihre schulischen Leistungen reden?

(Bildungs-) Politik und Bildungssystem müssen endlich die zentrale Bedeutung der Familie als Bildungsinstitution anerkennen. Erst dann wird es möglich sein, Programme zu entwickeln und flächendeckend einzuführen, mit deren Hilfe die Lernvoraussetzungen in Familien verbessert, sowie die Erziehungskraft und Bildungsfunktion der Eltern gestärkt werden können.

Familienbildung

Das traditionelle Angebot zur allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie ist die Familienbildung nach § 16 SGB VIII, die von ganz unterschiedlichen Trägern – Familienbildungsstätten, Volkshochschulen, Jugendämtern, Kirchen, Verbänden usw. – angeboten wird (Textor 1996). Sie ist jedoch traditionell erziehungsori-

entiert, beschränkt sich also weitgehend auf die Förderung von Erziehungskompetenzen und die Reduzierung von Erziehungsschwierigkeiten. Die bildungsrelevanten Merkmale von Familien werden dementsprechend eher selten gezielt gefördert. Außerdem werden die Angebote der Familienbildung derzeit überwiegend von Müttern und Mittelschichtfamilien genutzt. Junge Erwachsene, die dringend „auf Ehe, Partnerschaft und das Zusammenleben mit Kindern“ vorbereitet werden müssten (§ 16 Abs. 2 Nr. 1 SGB VIII), werden kaum erreicht. Vor allem aber nehmen „bildungsschwache“ und insbesondere sozial benachteiligte Familien nur selten an den Veranstaltungen teil.

Die Familienbildung muss sich also verstärkt auf die Bildungsfunktion von Familien konzentrieren und noch größere Anstrengungen unternehmen, „bildungs-“ bzw. sozial schwache Familien zu erreichen. Es gilt, vor allem folgende bildungsrelevante Merkmale zu fördern:

- eine qualitativ gute Kommunikation zwischen Eltern und Kindern (also auch bezogen auf Wortschatz, Begriffsverständnis, Komplexität von Sätzen usw.),
- die Unterstützung des (Klein-) Kindes bei der Erkundung der Welt und bei der Aufnahme sozialer Beziehungen,
- bildende Aktivitäten in der Familie, z.B. Beschäftigung mit Lernspielen, Vorlesen, Experimentieren, Gespräche über Fernsehfilme, Bücher, naturwissenschaftliche Themen oder politische Ereignisse,
- eine positive Einstellung zu Lernen und Leistung, zu Kindertageseinrichtung, Schule und Berufsausbildung bzw. Studium,
- positive Interaktionen über das, was in der Schule und im Unterricht passiert, Unterstützung bei den Hausaufgaben, ein hohes Anspruchsniveau hinsichtlich Schulleistung und -abschluss,
- engen Kontakt zwischen Eltern und Erziehern/innen bzw. Lehrern/innen, damit erste wissen, wie sie außerfamiliäre Bildungs- und Erziehungsbemühungen zu Hause unterstützen können.

Bei Migrantenfamilien käme als weiteres Ziel dazu, Interesse am Erlernen und Verwenden der deutschen Sprache zu wecken – verbunden mit dem Bewusstsein, dass die eigenen Kinder in Deutschland (oder in ihrem Herkunftsland) nur Erfolg haben werden, wenn sie das Bildungssystem erfolgreich durchlaufen. Sprachkurse für Migranteneltern sollten angeboten bzw. vermittelt werden.

Im Kontext familienbildender Angebote gilt es, einen eventuellen Beratungsbedarf der Eltern zu erfassen und entsprechende Hilfen zu vermitteln, z.B. durch Erziehungsberatungs-

stellen, Jugend- oder Sozialämter. Da sich nach verschiedenen Studien psychologische bzw. psychiatrische Auffälligkeiten bei Eltern oder fortdauernde Ehekonflikte negativ auf die Entwicklung von Kindern und auf deren Schulleistungen auswirken, sind diesen Erwachsenen möglichst frühzeitig relevante Beratungs- und Therapieangebote zu erschließen. Sozial schwache und Migrantenfamilien müssen oft auch über Sozialleistungen informiert werden, damit sie eventuelle Rechtsansprüche nutzen können. All dies setzt die Vernetzung zwischen Anbietern von Familienbildung, Behörden und psychosozialen Diensten voraus.

Zielgruppen wie „bildungsschwache“ Familien, insbesondere solche aus unteren sozialen Schichten und anderen Kulturkreisen, können nur sehr begrenzt mit den „klassischen“ Methoden der Familienbildung erreicht werden. Es gilt also, neue Wege zu gehen, wie sie in vielen Kommunen und Modellversuchen bereits erprobt wurden. Hier haben sich vor allem aufsuchende und stadtteilorientierte Arbeitsformen, offene Angebote und die Einbindung von Fachkräften bzw. Multiplikator/innen mit Migrationshintergrund bewährt. Beispiele hierfür sind das schon relativ weit verbreitete Programm „HIPPY“ (Home Instruction Program for Preschool Youngsters, für Migrantenfamilien), das seit neustem auch in Deutschland eingesetzte „Opstapje“ (präventives Förderprogramm für Kinder ab achtzehn Monaten aus sozial benachteiligten Familien (<http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=321>), die „Aufsuchende Elternhilfe“ (Hamm), dezentralisierte Angebote in den verschiedenen Stadtteilen und Dörfern des Einzugsgebiets einer Familienbildungsstätte, Mobile Familienbüros bzw. Elternmobile (z.B. Ravensburg), Elterncafés, Müttertreffs am Vormittag, Elternstammtische, „Familiensamstage“ und die Ausbildung von Migranten/innen als Leiter/innen von familienbildenden Kursen für die eigene Bevölkerungsgruppe.

„Flächendeckend“ sind Eltern aber nur über Kindertageseinrichtungen und später über die Schulen zu erreichen. Wenn hier Angebote seitens der Träger von Familienbildung gemacht werden, können prinzipiell alle Familien erreicht werden – selbst sozial benachteiligte und Migranteneltern. Auch dieser Weg wurde inzwischen vielerorts beschritten: Beispielsweise wurden in der Stadt Gütersloh (2002) Elternschulen auf der Grundlage des Kurses „Starke Eltern – starke Kinder“ des Deutschen Kinderschutzbundes an allen Kindertagesstätten eingeführt. In Nordrhein-Westfalen werden mit „Griffbereit“ sowie „Rucksack I und II“ drei Programme für Migranteneltern in Kooperation mit Kindertageseinrichtungen und Grundschu-

len angeboten, deren Ziele Elternbildung und Sprachförderung sind (www.raa.de). Und z.B. am Kreuzburg-Gymnasium in Großkrotzenburg werden schon seit vielen Jahren Wochenendseminare für die Jahrgangsstufen 5 und 8 durchgeführt, an denen alle Eltern, Schüler/innen und (Klassen-) Lehrer/innen teilnehmen (www.kreuzburg.de).

Um es aber noch einmal deutlich zu sagen: Die genannten und die vielen vergleichbaren Projekte und Modellversuche sind nur erste Schritte in die richtige Richtung, da die Funktion der Familie als Bildungsinstitution kaum berücksichtigt und nur ansatzweise gestärkt wird. Sie müssen also dringend inhaltlich erweitert und ausgebaut werden. Außerdem ist eine wissenschaftliche Begleitung und Evaluation notwendig.

Literatur

Fraser, B.J. et al. (1987): „Syntheses of Educational Productivity Research“, in: International Journal of Educational Research. 11, S.147-251.

Fuhrer, U. (2005): Lehrbuch Erziehungspsychologie. Bern.

Helmke, A./ Weinert, F.E. (1997): „Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen“, in: F.E. Weinert (Hg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich D, Serie I, Bd. 3. Göttingen, S.71-176.

Krumm, V. (o.J.): Schulleistung – auch eine Leistung der Eltern. Die heimliche und die offene Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern und wie sie verbessert werden kann. Manuskript.

Stadt Gütersloh (Hg.) (2002): Über die Qualität der Erziehung von Kindern und Jugendlichen in der Stadt Gütersloh. Beobachtungen und Maßnahmen zur lokalen Erziehungskrise in Gütersloh. (Bearbeitet von Heike Vieregge und Ansgar Wimmer.) Gütersloh.

Textor, M.R. (1996): Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie. § 16 SGB VIII. Stuttgart.