

Stecher, Ludwig

Schulleistungen als Familienthema. Grundschülerinnen und Grundschüler in deutschen Familien und in Migrantenfamilien im Vergleich

Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1 (2006) 2, S. 217-228

urn:nbn:de:0111-opus-9952

Erstveröffentlichung bei:



Verlag **Barbara Budrich**

Barbara Budrich Publishers

www.budrich-verlag.de

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Jahrgang 1

Inhalt

Christian Alt
Editorial 171

Aufsätze/Schwerpunkt

Tanja Betz, Andreas Lange und Christian Alt
Das DJI-Kinderpanel als Beitrag zu eine Sozialberichterstattung über
Kinder. Theoretisch-konzeptionelle Rahmung und method(olog)ische
Implikationen 173

Tanja Betz
Gatekeeper' Familie – Zur ihrer allgemeinen und differentiellen
Bildungsbedeutsamkeit 181

Angelika Traub
Kontinuität und Kompensation – Die Bedeutung von Familie und
Gleichaltrigen (Peers) für Persönlichkeit und Problemverhalten in
der mittleren Kindheit 197

Ludwig Stecher
Schulleistungen als Familienthema – Grundschülerinnen und
Grundschüler in deutschen Familien und in Migrantenfamilien
im Verleich 217

Allgemeiner Teil

Aufsätze

James Youniss and Dan Hart
The Virtue In Youth Civic Participation 229

Peter Rieker
Rechtsextremismus – ein Jugendproblem? Altersspezifische Bedunge und
forschungsstrategische Herausforderungen 245

Uwe Flick und Gundula Röhsch
„Lieber besoffen. Oder bekiff. Dann kann man's wenigstens noch
aushalten.“ Zum Alkohol- und Drogenkonsum obdachloser
Jugendlicher 261

Kurzberichte/Spektrum

Sibylle Hübner-Funk

Die Jugend IN DER KUNST von heute, oder: Post-moderne Designwelten
der (Post-)Adoleszenz 281

Heinz Reinders

Jugendforschung im Internet 287

Ludwig Stecher

StEG: Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 293

Ursula Carle und Diana Wenzel

Gemeinsame Ausbildung für Elementar- und GrundschulpädagogInnen
an der Universität Bremen 297

Helma Lutz

Gender, Ethnizität, Identität: Die neue Dienstmädchenfrage im Zeitalter
der Globalisierung 301

Politik/Trends

Ludwig Liegle

Konjunkturen der (frühpädagogischen) Forschung. Thesen zum
Spannungsverhältnis zwischen politischer Steuerung, Eigendynamik und
wissenschaftliche Verantwortung 307

Verschiedenes

Dagmar Hoffmann und Wilfried Schubarth

Soziodemografischer Wandel – Soziale und kulturelle Konsequenzen
für Jugendliche – Call für Papers 317

Rezensionen

Sibylle Hübner-Funk

Michael Klein, Kinder und Jugendliche aus alkoholbelasteten Familien 319

Dagmar Hoffmann

Heinz Reinders, Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen 323

Die Autoren dieser Ausgabe 326

Schulleistungen als Familienthema

Grundschülerinnen und Grundschüler in deutschen Familien und in Migrantenfamilien im Vergleich

Ludwig Stecher



Dr. Ludwig Stecher,
Deutsches Institut
für Internationale
Pädagogische
Forschung,
Frankfurt/M.

Zusammenfassung

Die Schule spielt üblicherweise in der alltäglichen Kommunikation von Familien eine wichtige Rolle. Während dies für deutsche Familien gut dokumentiert ist, wurde die Frage bislang wenig beachtet, ob dies auch für Familien mit Migrationshintergrund gilt. Die folgenden Befunde – basierend auf den Daten des DJI-Kinderpanels – zeigen, dass Migranten-Eltern keinesfalls weniger auf die schulischen Angelegenheiten ihrer Kinder achten als einheimische Eltern. Jedoch sind Migranten-Eltern etwas weniger mit den Schulleistungen ihrer Kinder zufrieden. Alles in allem belegen die Daten, dass die (von den PISA-Studien mehrfach dokumentierte) erhebliche Zunahme der (Leistungs-)Ungleichheit in der Schule zwischen Kindern aus Migranten-Familien und Kindern aus deutschstämmigen Familien nicht auf eine generell niedrigere Schulorientierung der Migranten-Eltern zurückzuführen ist. Darüber hinaus gibt es auch keine Anhaltspunkte dafür, dass schulische Angelegenheiten in der Grundschule ein hohes Konfliktpotenzial in den Familien darstellen.

Schlagworte: Schulleistung, Familienkommunikation, Migration

Abstract

School matters usually play an important role in the everyday communication of families. Whereas this is well documented for families of German origin, little attention has hitherto been paid to the question whether such finding hold for migrant families, too. Our empirical data – based on the DJI-Children's Panel – show that migrant parents of primary school students do not pay less attention to their children's school achievements than non-migrant parents. However, migrant parents are less satisfied with the school achievements of their children. All in all, the data demonstrate that the increase of negative cleavages in school achievements of migrant and non-migrant primary school students cannot be attributed to a generally lower school orientation of the migrant parents. Additionally, we find that there is no evidence for school matters being a high risk potential for the families in general.

Keywords: school achievement, family communication, migration

Fragt man heute Kinder oder Jugendliche, worauf es im Leben ankommt, damit man es später als Erwachsener zu etwas bringt, so ist die einhellige Meinung, dass ein möglichst hoher Bildungsabschluss bzw. ein möglichst hoher Schulabschluss eine der Grundvoraussetzungen für ein erfolgreiches Erwachsenenleben sind. Darin unterscheiden sich Kinder und Jugendliche nicht von der Mehrheit der Erwachsenen. In dem Maße wie Bildung nicht ererbt werden kann, sondern im täglichen Handlungsvollzug erworben werden muss, ist der Bildungserwerb zum Kerngeschäft heutiger Kindheit und Jugend geworden. Der Bildungserwerb ist aber nicht nur zu einem wichtigen Lebensbereich der Heranwachsenden al-

lein, sondern der ganzen Familie geworden. Den Eltern obliegt es in diesem Prozess, ihre Kinder bei der täglichen Lernarbeit zu unterstützen, um einen größtmöglichen Erfolg zu erzielen. Dazu gehört die Bereitstellung einer das Lernen anregenden Umgebung, von Büchern, kulturellen Gütern und sonstigen Lernmaterialien; dazu gehört ebenso die Unterstützung bei den Hausaufgaben und das gemeinsame Lernen mit den Kindern. Dazu gehört auch eine emotionale Basis, die – wie andere Studien zeigen (Stecher 2001) – auch jenseits unmittelbarer Lernförderung eine Grundlage optimaler schulischer Lern- und Leistungsentwicklung ist.

Zu dieser letztgenannten Ebene gehört u. a., dass die Eltern sich für die schulischen Angelegenheiten ihrer Kinder interessieren, dass sie in diese involviert sind und sich um das kümmern, was ihre Kinder in der Schule erleben. Wir können dies als *Schulinteresse* der Eltern bezeichnen. Dies bedeutet beispielsweise, dass die Eltern ihre Kinder regelmäßig danach fragen, wie es ihnen in der Schule ergangen ist. Ein hohes Schulinteresse der Eltern erkennt man u.a. daran, wie gut die Eltern darüber informiert sind, wie ihr Kind die Schule erlebt, wie es dort in Bezug auf die Schulleistungen steht, welche Probleme es in der Klasse hat, welche Sorgen es in der Schule hat, ob das Kind gerne in die Schule geht oder davor Angst hat. Die Schule und das Lernen stehen damit ohne Zweifel im Mittelpunkt familiärer Kommunikation. In diesem Sinne können wir sagen, dass die Schule und das Lernen zu den zentralen Themen der Familien gehören (Ulich 1989).

Die Analysen aus der ersten Welle des Kinderpanels des Deutschen Jugendinstituts zeigen, dass die Kommunikation über die Themen „Schule, Lernen und Leistung“ in den ersten Klassen der Grundschule dabei allerdings nur selten konflikthaft in den Familien verläuft. In der überwiegenden Mehrheit sind die Eltern gut über ihr Kind in Bezug auf die Schule informiert, und in den meisten Fällen stimmt die Einschätzung der Eltern hinsichtlich des schulischen Erlebens mit den Wahrnehmungen des Kindes überein. Das heißt, es kommt nur selten vor, dass die Beurteilung des Schulerlebens der Kinder seitens der Eltern von der Wahrnehmung durch die Kinder selbst stark abweicht. Im Großen und Ganzen ist die Mehrheit der Eltern mit den Schulleistungen der Kinder zufrieden. Wenngleich wir sagen können, dass die Schule in den ersten Grundschuljahren zu den zentralen Themen in der Familie gehört, ist sie in den allermeisten Familien keineswegs ein Konfliktthema. Nur in etwa 5 Prozent der Familien lässt sich beobachten, dass die Eltern *äußerst unzufrieden* mit den Schulleistungen ihrer Kinder sind und zugleich wenig über das tatsächliche Schulerleben ihres Kindes informiert sind.

Mit der zweiten Welle des DJI-Kinderpanels, auf das sich die im Folgenden interpretierten Daten beziehen, lässt sich nachvollziehen, inwieweit diese Ergebnisse aus der ersten Erhebungswelle (die Kinder besuchten damals mehrheitlich die 2. und 3. Grundschulklasse) sich im Laufe eines Schuljahres verändert haben (vgl. zum Design der Studie: *Betz, Lange, Alt* in diesem Heft sowie: *Alt/Quellenberg* 2005, S. 278ff.). Nicht unerheblich ist für diese Fragestellung, dass – mit wenigen Länderausnahmen – für die meisten der befragten Kinder (und ihrer Familien) der Übertritt in die Sekundarstufe und damit die Wahl einer

geeigneten Schulform unmittelbar bevorstehen (der Erhebungszeitpunkt der zweiten Welle war im Februar 2004, das heißt etwa zur Zeit der Halbjahreszeugnisse, die für den Übertritt von besonderer Bedeutung sind). Mit den Schulleistungen betrachten wir also eine zentrale Zieldimension von Schule und eine der Grundlagen für den kommenden Übertritt in die Sekundarstufe.

Migration und Bildung

Deutschland hat – im Vergleich zum restlichen Europa – eine sehr hohe Migrations- bzw. Einwanderungsquote. Die Integration der zuwandernden Menschen gehört zu den wichtigsten Zukunftsaufgaben der Gesellschaft. Ein wesentlicher Teil dieser Integration betrifft die Einbindung der jungen Migrantengenerationen in das Schul- und Bildungssystem. In dem Maße wie beruflicher Erfolg in modernen Gesellschaften wesentlich von guten Schul- und Ausbildungsabschlüssen abhängt, ist die Schule gerade für Kinder mit Migrationshintergrund eine Möglichkeit zu beruflichem Erfolg und sozialem Aufstieg. Wie wir wissen, ist das Ergebnis dieser Bildungsintegration – verstanden als gesellschaftliche wie individuelle Aufgabe – bislang noch unbefriedigend. Kinder aus Migrantenfamilien sind deutlich häufiger als deutsche Kinder in der Hauptschule anzutreffen (*Avenarius u.a.* 2003, S. 215) und dort – wie u.a. die aktuelle Studie von *Zinnecker und Stecher* (2006) zeigt – auch häufiger in den unteren Leistungsgruppen.

Das Ergebnis dieser Bildungsintegration ist bislang noch unbefriedigend.

Aus den großen Schulleistungsuntersuchungen (IGLU) geht hervor, dass die Disparitäten zwischen deutschen und Migrantenkindern, wie sie sich in der Sekundarstufe (siehe PISA-Studien) zeigen, tendenziell bereits in der Grundschule angelegt sind. In dem Maße wie also die Grundschule das Fundament für die weitere Bildungskarriere legt, ist gerade der Grundschulbereich ein Bildungssegment, das einer eingehenden Untersuchung in Bezug auf Bildungsbenachteiligungen von Migrantenkindern bedarf.

Die zweite Welle des Kinderpanels erlaubt hierzu wichtige Einsichten, da zu diesem Zeitpunkt eine Zusatzstichprobe von 9- bis 11-jährigen Kindern aus *türkischen* Familien (n=257) und *russischen Aussiedlerfamilien* (n=262) gezogen wurde. Damit lassen sich die Befunde von ‚autochtonen‘ deutschen Familien mit den Familien dieser Migrantengruppen vergleichen. Beide Migrantengruppen der Zusatzstichprobe zur zweiten Erhebungswelle repräsentieren unterschiedliche Einwanderungskohorten mit unterschiedlicher kollektiver Einwanderungs- und Integrationsgeschichte. Während die Eltern der türkischen Kinder vor allem im Zuge der Arbeitsanwerbung in den 1970er Jahren nach Deutschland kamen und deren Kinder in der Regel bereits in der zweiten und dritten Generation in Deutschland leben, ist die Einwanderungsgeschichte der Aussiedlerfamilien jüngerer Datums mit einem Höhepunkt Mitte/Ende der 1990er Jahre.

Unter ‚deutsche‘ Familien fallen im Weiteren alle Familien *ohne* Migrationshintergrund (n=596). Da sich die Stichprobenziehung der ersten Erhebungswelle auf das gesamte Bundesgebiet bezog, sind auch in der ersten Erhebungs-

welle Familien mit Migrationshintergrund erfasst worden. Für diese Gruppe (n=126) liegen also ebenfalls wie für die deutschen Familien Längsschnittdaten vor. Allerdings ist diese Gruppe zu klein, um sie weiter nach dem Herkunftsland – wie in der Zusatzerhebung zur zweiten Welle – aufzuteilen. Um diese Gruppe von Migrantenfamilien von den Zusatzstichproben der türkischen Familien und Aussiedlerfamilien zu trennen, sollen sie im Folgenden als ‚Migrantenfamilien (undifferenziert)‘ bezeichnet werden. Die türkischen Familien und Aussiedlerfamilien werden separat von dieser Gruppe ausgewiesen.

Im Folgenden soll es *nicht* um die unterschiedliche *Bildungsbeteiligung* von Kindern aus deutschen Familien und Migrantenfamilien gehen. Wir wollen uns mit der tiefer liegenden Frage beschäftigen, welchen Stellenwert Schule und

Wie wird diese ‚Familienaufgabe‘ von Migrantenfamilien im Vergleich zu den deutschen Familien bearbeitet?

Bildung in den Migrantenfamilien im Vergleich zu deutschen Familien haben und wie über diesen Bereich in der Familie kommuniziert wird. Wenn in der Einleitung davon die Rede war, dass eine zunehmende ‚Verschulung‘ nicht nur die Kinder selbst ergreift, sondern die Familien und deren tägliches Handeln als ganze, so beschäftigen wir uns mit der Frage, wie diese ‚Familienaufgabe‘ von Migrantenfamilien im Vergleich zu den

deutschen Familien bearbeitet wird. In Bezug auf die schulische Integration der Migrantenkinder lässt sich die Frage beantworten, ob diese unter Umständen bereits dadurch erschwert wird, dass deren Eltern die Schule, das Lernen und Bildung allgemein als weniger wichtig ansehen und sich in dieser Hinsicht weniger um ihre Kinder kümmern. Unsere Befunde zeigen – um sie an dieser Stelle schon einmal kurz zusammenzufassen –, dass dies keineswegs der Fall ist.

Betrachten wir zunächst die Frage wie aufmerksam die Eltern in schulischen Dingen – wie beispielsweise den Noten und Zeugnissen – gegenüber ihren Kindern sind. Hierzu liegen uns die Angaben der Kinder vor.

Schulaufmerksamkeit der Eltern

Die Fragen zur Schulaufmerksamkeit der Eltern haben eine bereits längere Tradition im Bereich der Kindheits- und Jugendforschung (z. B. *DFG-Kinderpanel* 1993-98; *Zinnecker/Silbereisen* 1998). Sie zielen nicht auf die generelle Bedeutung schulischer Abschlüsse und Bildung – die zweifelsohne in den Familien sehr hoch ist (*Stecher* 2005, S. 184f.) –, sondern beziehen sich stark auf die – von den Kindern unmittelbar wahrnehmbare – alltägliche Handlungspraxis der Eltern (Fragetext siehe Tabelle 1).

Wie wir sehen, unterscheiden sich die Werte nur wenig in Bezug auf die von den Kindern bei ihren Eltern wahrgenommene Schulaufmerksamkeit. Nahezu alle Eltern achten auf die Schulnoten und die Schulzeugnisse. So zumindest kommt es bei den Kindern an. Dies gilt für Kinder aus ‚autochtonen‘ deutschen Familien ebenso wie für die Kinder aus Migrantenfamilien. Für die deutschen Kinder können wir im Zeitvergleich sogar einen leichten Anstieg zwischen der 1. und 2. Erhebungswelle beobachten.

*Tabelle 1: Wie ernst nehmen die Eltern die Schule – Kinderperspektive
(Anteil der Kinder, die auf die jeweilig Frage mit ‚Ja‘ antworten)*

		Deutsche Familien		Migrantenfamilien (undifferenziert)		Türkische Familien		Aussiedlerfamilien	
		(2002 und 2004)		(2002 und 2004)		(Zusatzstichprobe 2004)		(Zusatzstichprobe 2004)	
<i>Frage</i> text:		Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen
8- bis 9-Jährige	1) Fragen dich deine Eltern regelmäßig, wie es in der Schule gewesen ist?	85%	91%	89%	91%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
	2) Achten deine Eltern auf die Schulnoten und Beurteilungen, die du nach Hause bringst?	95%	97%	93%	94%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
	3) Nehmen deine Eltern deine Zeugnisse sehr ernst?	80%	84%	82%	90	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9- bis 11-Jährige	1) Fragen dich deine Eltern regelmäßig, wie es in der Schule gewesen ist?	90%	96%	93%	84%	88%	85%	89%	86%
	2) Achten deine Eltern auf die Schulnoten und Beurteilungen, die du nach Hause bringst?	97%	96%	99%	98%	95%	98%	99%	89%
	3) Nehmen deine Eltern deine Zeugnisse sehr ernst?	86%	81%	94%	87%	97%	91%	95%	90%

Legende: Berechnung der Anteile ohne – die ohnehin äußerst seltenen – ‚weiß nicht‘ – Angaben. N.e. = nicht erhoben.

Zufriedenheit mit den Schulleistungen

Die Ergebnisse aus Tabelle 1 belegen (einmal mehr), dass die Schule – aus der Sicht der Kinder – als eine zentrale Erziehungsaufgabe von den Eltern ernst und auch wahrgenommen wird. Diese hohe Alltagspräsenz der Schule in der Familie legt nahe, dass es vielerlei Möglichkeiten gibt, dass aus dem *Familienthema* Schule das *Familienproblem* Schule wird. Sehen wir uns hierzu einige inhaltliche Bereiche zur Schule näher an. Hier ist zunächst an den öffentlich gut sichtbaren Schulerfolg – die Schulleistungen – zu denken. Wie zufrieden sind die Eltern mit ihren Kindern – und wie zufrieden glauben die Kinder, sind ihre Eltern mit ihnen? Eine nicht unerhebliche Frage in Bezug auf die Schule als ein mögliches innerfamiliäres Konfliktfeld. Streit und Konflikt können wir in Familien vor allem dann erwarten, wenn die Eltern mit den Schulleistungen ihre Kinder unzufrieden sind.

Tabelle 2: Zufriedenheit mit den (globalen) Schulleistungen des Kindes – die Sicht der Kinder selbst und ihrer Mütter¹⁾

		<i>Deutsche Familien</i>		<i>Migrantenfamilien (undifferenziert)</i>		<i>Türkische Familien</i>		<i>Aussiedlerfamilien</i>	
		(2002 und 2004)		(2002 und 2004)		(Zusatzstichprobe 2004)		(Zusatzstichprobe 2004)	
		Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen
Kind:									
<i>8- bis 9-Jährige</i>	Ja, Eltern sind zufrieden	95%	95%	93%	91%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
<i>9- bis 11-Jährige</i>	Ja, Eltern sind zufrieden	93%	94%	83%	94%	80%	81%	83%	86%
Mutter:									
<i>8- bis 9-Jährige</i>	Bin sehr zufrieden	48%	58%	49%	35%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
	Bin eher zufrieden	45%	38%	39%	57%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
	Bin eher unzufrieden	6%	5%	12%	8%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
	Bin sehr unzufrieden	0%	0%	0%	0%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
<i>9- bis 11-Jährige</i>	Bin sehr zufrieden	48%	59%	33%	53%	32%	37%	17%	25%
	Bin eher zufrieden	47%	36%	52%	35%	51%	52%	64%	62%
	Bin eher unzufrieden	5%	5%	15%	12%	17%	10%	17%	13%
	Bin sehr unzufrieden	0%	0%	0%	0%	1%	1%	3%	0%

Legende: ¹⁾ Auf Grund der hohen Korrelation zwischen den Angaben der Mütter und der Väter, werden in Tabelle 2 nur die Werte für die Mütter berichtet. N.e. = nicht erhoben.

Betrachten wir zunächst die *deutschen* Familien. Hier zeigt sich, dass in den Einschätzungen darüber, ob die Eltern mit den Schulleistungen der Kinder zufrieden sind, seitens der Jungen und Mädchen keine Unterschiede bestehen. Zu 95 Prozent sind die Kinder der Meinung, dass ihre Eltern mit ihren Schulleistungen einverstanden sind. Fassen wir bei den Müttern die Kategorien ‚sehr zufrieden‘ und ‚eher zufrieden‘ zusammen, so kann man feststellen, dass die Einschätzungen der Kinder ihr Pendant aufseiten der Mütter finden. Nur in jeweils kleinen Gruppen zwischen 5 und 6 Prozent sind die Mütter der Meinung, dass sie mit den Schulleistungen ihrer Kinder nicht zufrieden sind. *Sehr* unzufrieden ist in dieser Hinsicht niemand mit seinem Kind. Große Veränderungen sind dabei zwischen der ersten und zweiten Erhebungswelle nicht festzustellen. Ein etwas anderes Bild zeigt sich bei der undifferenzierten Gruppe von Migrantenfamilien. Die Mütter in diesen Familien sind bei den 8- bis 9-Jährigen weniger zufrieden mit ihren Töchtern (Anteil Angaben ‚sehr zufrieden‘ 35 % vs. 49 % bei den Söhnen). In der darauf folgenden Erhebungswelle schlägt dies um und es sind vor allem die Töchter, mit denen ihre Mütter sehr zufrieden in Bezug auf die Schulleistungen sind (53 % vs. 33 % bei den Jungen). Die ohnehin im Vergleich zu den deutschen Müttern größere Gruppe der mit ihren Kindern eher Unzufriedenen vergrößert sich noch etwas vom ersten auf den zweiten Messzeitpunkt. Zwischen 12 und 15 Prozent der

Mütter aus dieser Gruppe von Migrantenfamilien sind mit den schulischen Leistungen ihrer Kinder eher unzufrieden. Bei den deutschen Müttern beträgt dieser Anteil wie wir sahen nur 5 Prozent.

Betrachten wir die beiden Sondergruppen der *türkischen* Familien und der (russischen) *Aussiedlerfamilien*. Es zeigen sich deutliche Unterschiede sowohl gegenüber den deutschen Familien als auch zum Teil zwischen den beiden Migrantengruppen. Zum einen können wir feststellen, dass die Werte für die Zufriedenheit der Eltern aus der Sicht der Kinder selbst in diesen beiden Migrantengruppen im Durchschnitt um 10 Prozentpunkte niedriger liegen als bei den deutschen Familien. Noch deutlicher werden die Differenzen zu den deutschen Familien, wenn wir die Angaben der Mütter betrachten. Die Kategorie ‚bin sehr zufrieden‘ wird von den türkischen Müttern um 16 Prozentpunkte seltener in Bezug auf ihre (9- bis 11-jährigen) Söhne und um 22 Prozentpunkte seltener in Bezug auf ihre Töchter angegeben. Noch seltener werden diese Kategorien von den Aussiedler-Müttern gewählt. Der Prozentsatz liegt bei den Söhnen um 31 und bei den Mädchen sogar um 34 Punkte niedriger als bei den deutschen Müttern. Weiter zeigt sich, dass bei den Migrantenfamilien die Kategorie ‚eher zufrieden‘ am stärksten besetzt ist – stärker noch als bei den deutschen Familien. Die Prozentsätze der unzufriedenen Mütter fallen sichtlich höher aus als bei den deutschen. 17 Prozent der Mütter sind in dieser Hinsicht mit ihren Söhnen unzufrieden, mit ihren Töchtern zwischen 10 und 13 Prozent. Die deutlichen Unterschiede zwischen den Migrantenfamilien – sowohl was die ‚undifferenzierte‘ Gruppe als die beiden Sondergruppen anbelangt – und den deutschen Familien sind sicher real zu einem Teil auf die vergleichsweise niedrigeren Schulleistungen – wie dies IGLU für die Primarstufe (Bos u.a. 2004, Tab. VIII, 4) und PISA für die Sekundarstufe (Baumert u.a. 2001, Tab. 8.18f.) belegen – bzw. etwas schlechteren Schulnoten der Kinder aus den Migrantenfamilien in den zentralen Fächern Deutsch und Mathematik zurückzuführen (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Schulnoten der Kinder – Mittelwerte
(in Klammern Standardabweichungen)

		Deutsche Familien		Migrantenfamilien (undifferenziert)	
		(2002 und 2004)		(2002 und 2004)	
		Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen
9- bis 11-Jährige	Durchschnittsnote Deutsch	2,5 (0,86)	2,2 (0,82)	2,6 (0,91)	2,5 (0,88)
	Durchschnittsnote Mathematik	2,3 (0,90)	2,4 (0,86)	2,3 (0,91)	2,7 (0,89)
	Durchschnittsnote Sport	1,9 (0,77)	2,0 (0,69)	2,0 (0,64)	1,9 (0,59)

Legende: Nur bei den deutschen und den ‚undifferenzierten‘ Migrantenfamilien (in der zweiten Welle) erhoben.

Sehen wir uns die Schulleistungen genauer an, d.h. schulfach- und leistungsspezifisch:

Die Kinder wurden gefragt, wie gut sie sich in einzelnen Unterrichtsfächern bzw. -bereichen selbst einschätzen. Als Antwortvorgaben standen vier Möglichkeiten mit den Polen 1=sehr gut und 4=überhaupt nicht gut zur Verfügung. Den Müttern (wie auch den Vätern, von denen hier aber wegen der hohen Korrelati-

on zu den Mütterangaben nicht berichtet wird) wurde parallel die gleiche Frage mit ebenfalls vier Antwortvorgaben zwischen 1=sehr gut und 4=überhaupt nicht gut vorgelegt. Die Ergebnisse sind in Tabelle 4 enthalten. (Der grundlegende Befund, dass es kaum Eltern gibt, die nicht darüber Bescheid wissen, wie gut ihr Kind in einzelnen Schulfächern – wie Rechnen, Rechtschreiben oder Sport ist –, der bereits aus der ersten Erhebungswelle hervorging, bestätigt sich auch für die zweite Erhebungswelle (ohne Darstellung). Dies ist für Familien mit Migrationshintergrund nicht anders als für deutsche Familien.)

Tabelle 4: Einschätzungen der fach- bzw. bereichsspezifischen Schulleistungen – die Sicht der Kinder selbst und ihrer Mütter¹⁾ (Anteil der ‚sehr gut‘-Einschätzungen)

		Deutsche Familien		Migrantenfamilien (undifferenziert)		Türkische Familien		Aussiedlerfamilien	
		(2002 und 2004)		(2002 und 2004)		(Zusatzstichprobe 2004)		(Zusatzstichprobe 2004)	
		Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen
Rechnen/ Mathematik:									
8- bis	Kinderangaben	61%	37%	58%	37%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9-Jährige	Mütterangaben	44%	34%	45%	25%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9- bis 11-Jährige	Kinderangaben	40%	27%	41%	22%	42%	24%	61%	41%
	Mütterangaben	35%	21%	38%	10%	32%	17%	44%	26%
Recht- schreiben:									
8- bis	Kinderangaben	28%	41%	19%	49%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9-Jährige	Mütterangaben	16%	31%	12%	18%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9- bis 11-Jährige	Kinderangaben	22%	31%	15%	25%	21%	31%	33%	41%
	Mütterangaben	14%	29%	12%	27%	12%	24%	14%	25%
Lesen:									
8- bis	Kinderangaben	55%	61%	46%	67%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9-Jährige	Mütterangaben	37%	51%	30%	41%	n.e.	n.e.	n.e.	n.e.
9- bis 11-Jährige	Kinderangaben	42%	51%	34%	49%	42%	43%	53%	52%
	Mütterangaben	31%	49%	27%	43%	22%	39%	27%	37%

Legende: ¹⁾ Auf Grund der hohen Korrelation zwischen den Angaben der Mütter und der Väter werden in Tabelle 4 nur die Werte für die Mütter berichtet. Die Prozentwerte beziehen sich jeweils nur auf die Schülerinnen und Schüler, die angeben, das entsprechende Fach auch unterrichtet zu bekommen. N.e. = nicht erhoben.

Als einen der augenfälligsten Befunde aus Tabelle 4 entnehmen wir, dass die Angaben der Kinder und die Angaben der Mütter auf globaler Ebene differieren. Deutlich seltener als die Kinder geben die Mütter an, dass ihr Kind in den entsprechenden Schulfächern bzw. -bereichen sehr gute Schulleistungen erzielt. Besonders auffällig ist dies bei der ‚undifferenzierten‘ Gruppe von Migrantenfamilien in Bezug auf die Mädchen. Dies gilt insbesondere für das Rechtschreiben und das Lesen. Hier betragen die globalen Differenzen zwischen den Mütterangaben und den Kinderangaben bei den 8- bis 9-Jährigen 31 bzw. 26 Prozentpunkte. Betrachtet man die Unterschiede zwischen den Mütter- und Kinder-

angaben etwas näher, so erkennt man, dass die Differenzen im Allgemeinen bei den 8- bis 9-Jährigen hinsichtlich der Angaben ihrer Mütter größer sind als das bei den 9- bis 11-Jährigen der Fall ist. Auf globaler Ebene rücken also die Einschätzungen der Mütter und der Kinder, wenn die Kinder älter werden, näher zusammen.

Betrachten wir Tabelle 4 im Hinblick auf die einzelnen Schulfächer bzw. Schulbereiche, so stoßen wir bei Rechnen bzw. Mathematik auf Altbekanntes. Mädchen sagen in Bezug auf Rechnen deutlich seltener als Jungen, dass sie in diesem Fach sehr gut sind. Dies ist bei den 8- bis 9-Jährigen ebenso wie bei den 9- bis 11-Jährigen. Dieser Unterschied spiegelt sich gleichfalls in den Einschätzungen der Mütter. Auch sie geben im Vergleich zu ihren Töchtern häufiger an, dass ihre Söhne sehr gute Schulleistungen in diesem Fach erreichen. Ein Muster, das sich durch alle Familien zieht, seien es nun deutsche, die ‚undifferenzierte‘ Gruppe der Migrantenfamilien, türkische Familien oder Aussiedlerfamilien. Ein durchgängiger Befund, der in Anbetracht anderer Untersuchungen zur Geschlechtsspezifität von Schulleistungswahrnehmungen nicht überrascht.

Genau in entgegengesetzter Richtung verlaufen die Muster beim Rechtschreiben und beim Lesen. Hier schätzen sich die Mädchen deutlich häufiger als sehr gute Schüler ein, als dies die Jungen tun. Auch auf Seiten der Mütter bestätigt sich dieses Muster entsprechend. Dieses Einschätzungs- bzw. Wahrnehmungsmuster findet sich ebenfalls in allen Familien, seien es nun deutsche Familien oder Migrantenfamilien. Aus den Spalten 1 bis 4 der Tabelle lässt sich ein weiteres Antwortmuster erkennen. Der Anteil derjenigen, der sich in einem bestimmten Schulfach als sehr guter Schüler bezeichnet, nimmt ab, wenn die Kinder älter werden. Der Prozentsatz an ‚sehr guten‘-Selbsteinschätzungen liegt bei den 9- bis 11-Jährigen durchgängig unterhalb des Anteils bei den 8- bis 9-Jährigen. Dies findet ebenso in den Mütterangaben seine Entsprechung.

Im Vergleich zu diesen beiden geschlechts- und altersspezifischen Einschätzungsmustern fallen die Unterschiede zwischen den deutschen Familien und den Migrantenfamilien relativ gering aus. Die Gegenüberstellung der beiden Migrantengruppen der türkischen Familien und der Aussiedlerfamilien zeigt, dass die Selbsteinschätzungen der Kinder in den Aussiedlerfamilien im Durchschnitt deutlich positiver ausfallen als bei den türkischen Kindern. Dies findet in den Mütterangaben nur bedingt Widerhall. Wir können hier von einer migrationspezifischen Differenz in den Wahrnehmungen der Kinder aus diesen beiden Migrantengruppen ausgehen, d.h. es gibt Selbsteinschätzungsunterschiede, die sich im Besonderen in der Kindergeneration finden. Betrachten wir als Folie für Tabelle 4 die Mütter, die angeben, dass ihre Kinder in den genannten Schulbereichen überhaupt nicht gut sind – also jene Gruppe, bei der wir von einem gewissen Konfliktpotenzial in Bezug auf die Schulleistungen als Familienthema ausgehen können – so zeigt sich (ohne Darstellung), dass deren Anteil äußerst gering ist. Bei den deutschen Familien nimmt dieser Anteil etwas zu, wenn die Kinder älter werden, also von der ersten auf die zweite Erhebungswelle, übersteigen aber nie einen Wert von etwa 5 – 8 Prozent der Familien. Bei den Migrantenfamilien, seien es türkische Familien oder Aussiedlerfamilien, liegt dieser Prozentsatz der Mütter, die angeben, dass ihr Kind in einem der drei genannten Schulfächer überhaupt nicht gut ist, höchstens bei 2 – 4 Prozent. Jen-

seits der geschlechts- und altersspezifischen Muster, wie sie Tabelle 4 zeigt, können wir davon ausgehen, dass die Einschätzungen in Bezug auf die Schulleistungen in den hier abgebildeten drei Schulbereichen kaum Anlass dazu geben, die Schule als ein permanentes Konfliktfeld zwischen den Eltern und ihren Kindern in der Grundschule zu sehen.

Zusammenfassung und Ausblick

Fassen wir die Befunde zusammen, so ergibt sich ein relativ eindeutiges Bild. **Das Schulinteresse der Eltern weist – zumindest in der Wahrnehmung der Kinder – keine Unterschiede zwischen deutschen Familien und Migrantenfamilien auf.** Zweifelsfrei lässt sich sagen, dass die Schule und die Schulleistungen allgemein eine zentrale Rolle in der alltäglichen Kommunikations- und Handlungspraxis der Familien spielen. Wir zeigten, dass es nur sehr wenige Familien gibt, in denen die Kinder ihre Eltern nicht als stark schulinteressiert wahrnehmen. Das Schulinteresse der Eltern weist – zumindest in der Wahrnehmung der Kinder – keine Unterschiede zwischen deutschen Familien und Migrantenfamilien auf. Auch in den Migrantenfamilien gehört das Gespräch darüber, wie es in der Schule war, wie die Noten und Zensuren sind, zur alltäglichen Familienpraxis.

geschlechtsspezifische Unterschiede in den Selbsteinschätzungen der Kinder wie auch in den Fremdeinschätzungen der Mütter Aufgrund der Frage, ob sich daraus ein besonderes Konfliktfeld in der Familie ergibt, haben wir uns näher mit den Wahrnehmungen und Einschätzungen der Schulleistungen der Kinder – seitens der Kinder und auch der Mütter – beschäftigt. Im Großen und Ganzen lässt sich festhalten, dass die Eltern mit den Schulleistungen ihrer Kinder im Allgemeinen sehr zufrieden sind und dies auch die Kinder ihrerseits so wahrnehmen. Hier sahen wir im Vergleich zwischen deutschen Familien und Migrantenfamilien, dass die elterliche Zufriedenheit mit den Schulleistungen bei den Migrantenfamilien etwas niedriger ist als in den deutschen Familien. Die Anteile der Mütter, die angeben, dass sie überhaupt nicht mit den Schulleistungen ihrer Kinder zufrieden sind, sind äußerst gering und von daher ist die

Schule nicht als ein zentrales Konfliktfeld (zumindest in Bezug auf die Schulleistungen) zu sehen ist. Bei der Betrachtung der spezifischen Schulleistungen in Bezug auf bestimmte Schul- und Unterrichtsbereiche wie das Rechnen, die Rechtschreibung und das Lesen, zeigten unsere Befunde, dass die Mütter im Großen und Ganzen davon ausgehen, dass ihre Kinder in diesen Fächern sehr gute Leistungen erzielen. Wir sahen, dass geschlechtsspezifische Unterschiede in den Selbsteinschätzungen der Kinder wie auch in den Fremdeinschätzungen der Mütter zu finden sind. Mädchen werden hinsichtlich Rechnen und Mathematik seltener als sehr gute Schüler eingeschätzt, Jungen dagegen häufiger. Umgekehrt gilt, dass Mädchen in Bezug auf Rechtschreiben und Lesen deutlich besser eingeschätzt werden. Befunde, die aufgrund der Ergebnisse anderer Studien zu Schule und Geschlecht zu erwarten waren.

Des Weiteren wurde ein altersspezifischer Prozess in den Familien sichtbar, dergestalt, dass die Anteile derjenigen Kinder, die sich selbst als sehr gute Schüler bezeichnen, und auch die Anteile der Mütter, die ihre Kinder als sehr gute Schüler einschätzen, geringer werden, wenn die Kinder älter werden. Bei der Frage nach der Einschätzung der bereichsspezifischen Schulleistungen fiel, im Gegensatz zu den geschlechts- und altersspezifischen Effekten, auf, dass kaum Unterschiede zwischen den deutschen und den verschiedenen Migrantengruppen zu finden sind. Jenseits einzelner, nicht einem spezifischen Muster folgenden Unterschieden zwischen deutschen Familien und Migrantenfamilien, können wir also festhalten, dass die Selbsteinschätzungen der Kinder, gute Schüler in verschiedenen Schulbereichen zu sein, und die Fremdeinschätzungen der Mütter in dieser Hinsicht zwischen den Familien nur gering differieren. Fokussieren wir die Ergebnisse auf den zentralen Vergleich zwischen deutschen Familien und Migrantenfamilien, so können wir eindeutig sagen, dass sich das Thema Schule in den untersuchten Familiengruppen nicht grundsätzlich verschieden darstellt. Die Schule ist in den Migrantenfamilien ein ähnlich prominentes Thema wie in den deutschen Familien. Und es ist aufgrund der Einschätzungen in Bezug auf die Schulleistungen auch nicht davon auszugehen, dass die Schule bei den Migrantenfamilien ein – zumindest aus der Perspektive der hier herangezogenen Daten – konflikträchtigeres Thema darstellt als bei den deutschen Familien.

Zum Schluss möchte ich auf einige Einschränkungen des vorliegenden Beitrags aufmerksam machen. Zum einen haben wir die Einschätzungen der Kinder und der Eltern zu den unterschiedlichen schulischen Bereichen lediglich jeweils auf der globalen Ebene der Generationen miteinander verglichen. Das heißt wir haben die durchschnittlichen Angaben der Kinder den durchschnittlichen Angaben der Mütter gegenüber gestellt. In einem nächsten Schritt wäre nun die Frage genauer zu betrachten, wie die Wahrnehmungen der Eltern und der Kinder in den einzelnen Familien individuell übereinstimmen. In den Auswertungen zur ersten Welle habe ich dies untersucht (*Stecher 2005*). Wenngleich dabei insgesamt nur geringe Dissonanzen zwischen den Elternangaben und jenen der Kinder zu finden waren, so müssen wir im Moment empirisch offen lassen, ob sich etwa die Dissonanzen vergrößern, wenn die Kinder älter werden, und/oder ob sich darin Unterschiede zwischen deutschen Familien und Familien mit Migrationshintergrund zeigen.

Eine zweite Einschränkung betrifft den Fokus auf die (Wahrnehmung der) Schulleistungen der Kinder. Schule als Familienthema, das habe ich in der Einleitung angedeutet, umfasst mehr als nur die Schulleistungen der Kinder. Ebenso wichtig sind in Bezug auf die Aspekte, über die man in der Familie spricht, ob sich das Kind im Klassenverband wohl fühlt, ob es Freunde in der Klasse gefunden hat, ob es mit den Lehrern auskommt, ob es gerne in die Schule geht, ob es gerne lernt und die Hausaufgaben macht und vieles andere mehr. Hierzu enthält der Fragebogen des DJI-Kinderpanels noch zahlreiche Informationen, auf die wir an dieser Stelle aus Platzgründen nicht zurückgreifen konnten. Auch hier ist die Frage interessant, wie sich die Kommunikation über diese Bereiche mit dem Älterwerden der Kinder verändert und ob sich hierbei Unterschiede zwischen deutschen Familien und Migrantenfamilien ergeben. Die Bearbeitung beider

Einschränkungen muss weiteren Veröffentlichungen vorbehalten bleiben. Dies wird auf der Basis des vollständigen Drei-Wellen-Datensatzes des Kinderpanels demnächst geschehen.

Literatur

- Alt, C./Quellenberg, H.* (2005): Daten, Design und Konstrukte. In: *Alt, C.* (Hrsg.): *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*, Band 2: *Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen*. – Wiesbaden, S. 317-343
- Avenarius, H./Ditton, H./Döbert, H./Klemm, K./Klieme, E./Rürup, M./Tenorth H.-E./Weishaupt, H./Weiß, M.* (2003): *Bildungsbericht für Deutschland* (im Auftrag der Kultusministerkonferenz). – Opladen
- Baumert, J./Klieme, E./Neubrand, M./Prenzel, M./Schiefele, U./Schneider, W./Stanat, P./Tillmann, K.-J./Weiß, M.* (Hrsg.) (2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. – Opladen
- Bos, W./Lankes, E.-M./Prenzel, M./Schwippert, K./Valtin, R./Walther, G.* (Hrsg.) (2004): *IG-LU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich*. – Münster
- Stecher, L.* (2001): *Die Wirkung sozialer Beziehungen. Empirische Ergebnisse zur Bedeutung sozialen Kapitals für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*. – Weinheim und München
- Stecher, L.* (2005): *Schule als Familienproblem? Wie Eltern und Kinder die Grundschule sehen*. In: *Alt, C.* (Hrsg.): *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*, Band 2: *Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen*. – Wiesbaden, S. 183-197
- Ulich, K.* (1989): *Schule als Familienproblem? – Königstein*
- Zinnecker, J./Silbereisen, R. K.* (1998): *Kindheit in Deutschland*. – Weinheim und München
- Zinnecker, J./Stecher, L.* (2006): *Gesellschaftliche Ungleichheit im Spiegel hierarchisch geordneter Bildungsgänge. Die Bedeutung ökonomischen, kulturellen und ethnischen Kapitals der Familie für den Schulbesuch der Kinder*. In: *Georg, W.* (Hrsg.): *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem*. – Konstanz, S. 291-310