

Behr, Michael

Nachhilfeunterricht. Verbreitung, pädagogische Bedeutung und bildungspolitische Bewertung

Die Deutsche Schule 82 (1990) 1, S. 81-94



Quellenangabe/ Reference:

Behr, Michael: Nachhilfeunterricht. Verbreitung, pädagogische Bedeutung und bildungspolitische Bewertung - In: Die Deutsche Schule 82 (1990) 1, S. 81-94 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-312986 - DOI: 10.25656/01:31298

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-312986>

<https://doi.org/10.25656/01:31298>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

82. Jahrgang / Heft 1 / 1990

Sibylle Reinhardt

Das Lehren muß konflikthaften Anforderungen gerecht werden 4

Die Berufstätigkeit der Lehrerinnen und Lehrer ist von Spannungen und konflikthaften Ansprüchen gekennzeichnet, die es schwierig machen, sich eindeutig zu verhalten. Verschiedene Ansprüche, die von den Lernenden wie von der Institution gestellt werden, müssen in ihren Berechtigungen ertragen und ausbalanciert werden.

Klaus W. Döring

Berufsethos, Lehrerverhalten und wissenschaftlicher Referenzrahmen 10

Die Frage nach einem angemessenen berufsethischen Standard ist im Spannungsfeld zwischen dem sozial- und erziehungswissenschaftlichen Referenzrahmen des Lehrerhandelns und der subjektiv verdichteten Leitidee des Berufshandelns zu diskutieren. Erst im Wechselspiel zwischen diesen Polen kann die Kluft zwischen den normativen Ansprüchen und den Bedingungen ihrer Realisierung überwunden werden.

Wolfgang Brezinka

Die Tätigkeit der Lehrer erfordert eine verbindliche Berufsmoral 17

Daß ein individuelles Berufsethos und eine gemeinschaftliche Berufsmoral der Lehrer notwendig sind, ergibt sich aus dem Tätigkeitsmerkmalen der Lehrerinnen und Lehrer. Auf einer prinzipiellen Ebene können die notwendigen Inhalte der Berufsmoral durchaus formuliert und diskutiert werden.

Hermann Giesecke

Die Berufsethik des Lehrers ist seine Professionalität 21

Es ist nicht notwendig, die Tätigkeit der Lehrerinnen und Lehrer durch besondere „moralische“ Ansprüche künstlich zu überhöhen. Wichtiger und völlig ausreichend ist die optimale Professionalität des Unterrichts. Allerdings bestehen Zweifel, ob unter den bestehenden Bedingungen schulischen Lehrens und Lernens eine solche Professionalität wirklich gewollt wird und möglich ist.

Ingo Richter

**Kein neues Berufsethos,
sondern eine realistische Wende der Diskussion**

24

Aus juristischer Sicht sind neue berufsethische Orientierungen nicht erforderlich, und es gibt auch keine rechtlichen Instrumentarien, mit denen solche Normen wirksam(er) durchgesetzt werden könnten. Notwendig ist es vielmehr, die institutionellen und organisatorischen Rahmenbedingungen des Lehrerhandelns so zu verändern, daß die geltenden ethischen Standards verwirklicht werden können.

Kurt Aurin und Martina Maurer

**Das Lehrerethos bedarf der Aufhellung
durch empirisch-analytische Untersuchungen**

30

Wenn über die Notwendigkeit eines Ethos des pädagogischen Handelns gestritten wird, dann sollte bekannt sein, ob und in welcher Weise heutzutage in Lehrerkollegien ein Konsens über die Leitlinien des gemeinsamen Tuns besteht. Ein Forschungsprojekt an der Universität Freiburg versucht, eine Lücke in der wissenschaftlichen Forschung zu schließen.

Gustav Fölsch

Beratungsgespräche mit Eltern: Probleme und Chancen

37

Es ist immer notwendiger, aber offenbar auch immer schwieriger geworden, mit Eltern über Probleme der Kinder zu reden. Gegenseitiger Argwohn läßt sich nicht durch gute Absichten überwinden, sondern nur durch sorgfältig vorbereitete und intensiv geführte Gespräche, die durch relativ einfache, scheinbar selbstverständliche Verhaltensweisen angeregt werden können.

Ursula Scheffer

**Zur Entwicklung eines leistungsrelevanten Arbeitsverhaltens
in der Grundschule**

47

Kinder kommen in der Regel mit dem Bedürfnis in die Schule, etwas zu lernen. Aber es ist wichtig, dieses Bedürfnis zu erhalten, es zu fördern und ihm relevante Möglichkeiten zu geben, in denen es sich entfalten kann. Die selbständige geistige Tätigkeit erfordert Freiraum und Aufgabenstellungen, an denen die Schülerinnen und Schüler selbstbestimmt und sachgerecht arbeiten können. Solche Lernformen können Kompetenzen fördern, die im modernen Berufsleben benötigt werden.

Georg Wierichs

**Wissenschaftsorientierung von Unterricht –
ein wichtiges didaktisches Prinzip**

57

In den 60er Jahren galt „Wissenschaftsorientierung“ als ein wichtiges Prinzip, das die Reform der Schule bestimmen sollte. Ungeklärt blieb allerdings, was damit genau gemeint sein sollte. Gleichwohl ist die Frage nach der Funktion schulischer Lernarbeit nicht zu beantworten, wenn die Bedeutung wissenschaftlichen „Wissens“ in seiner Differenz zur alltäglichen Praxis nicht verstanden wird.

Herbert Tilch

Der Computer als Tutor?

Pädagogische Aspekte intelligenter tutorieller Systeme

71

Die Euphorie der „programmierten Instruktion“ der 60er Jahre ist verflogen. Neue technologische Entwicklungen machen es jedoch möglich, viel differenzierter und flexibler („dialogfähig“) auf die Bedingungen des Lernens und des Lehrens einzugehen. Es sollte rechtzeitig geprüft werden, ob diese Möglichkeiten den Notwendigkeiten gerecht werden können.

Michael Behr

Nachhilfeunterricht

81

Verbreitung, pädagogische Bedeutung und bildungspolitische Bewertung

Daß Schülerinnen und Schüler mit dem Unterricht in der Schule nicht auskommen, das scheint eine Art Konstante zu sein. Diese Studie macht diesen Mißstand erneut deutlich: Lehrende und Eltern scheinen sich auf Nachhilfe als eine Selbstverständlichkeit eingerichtet zu haben – und auch die Schulreform der letzten Jahrzehnte hat hieran offenbar kaum etwas geändert.

Günter Schreiner

Neue Hoffnungen durch Gorbatschow?

Einstellungen von Jugendlichen zur militärischen Nutzung der Atomenergie

95

Ein Krieg, in dem Atomwaffen oder andere Massenvernichtungsmittel eingesetzt werden, kann für die meisten Jugendlichen heute durch nichts mehr gerechtfertigt werden. „Lieber tot als rot“ erscheint ihnen als unzeitgemäße Parole. Gleichwohl betrachten sich nur wenige Jugendliche als Sympathisanten oder gar als aktive Mitglieder der Friedensbewegung. Aus diesen Ergebnissen sind friedenspädagogische Folgerungen zu ziehen.

Hasso von Recum

Die Planungsnot des Bildungswesens

Versagt das politische Steuerungssystem?

107

Die Entwicklung des Bildungswesens leidet derzeit unter unzureichenden Steuerungsmitteln bzw. unter falschen Strukturentscheidungen. Flexiblere Organisationsmodelle könnten nicht nur den sich wandelnden Bildungsbedürfnissen besser gerecht werden, sondern wahrscheinlich sogar helfen, die Kosten zu senken.

Nachrichten und Meinungen:

116

- Veränderungen in der Schriftleitung
- Die Opfer der Migration
- Kooperation bei der Integration
- Strukturentwicklungen des Bildungswesens
- Noch eine Didaktik?
- Professionalität von Pädagogen
- Neue Veröffentlichungen zum Themenbereich „Lehrerethos“
- Frühere Beiträge in der „Deutschen Schule“ zu den Themen dieses Heftes

Michael Behr

Nachhilfeunterricht

Verbreitung, pädagogische Bedeutung und
bildungspolitische Bewertung

Bekanntlich ist Nachhilfeunterricht in vielen Familien seit Jahrzehnten ein Dauerproblem. Populärwissenschaftliche Beiträge und Journalartikel machen dies unzweifelhaft glauben, und sie prangern wortgewaltig an: die Mißstände im Schulsystem, die profitorientierten Nachhilfeinstitute, die desinteressierten Lehrer . . .

Bislang liegen jedoch zu diesem in der Erziehungswissenschaft sträflich vernachlässigten Problem *nur sieben Forschungsarbeiten* vor:

- eine kleinere Untersuchung von *H. Adam* aus dem Jahre 1960,
- die Erhebung von *Eigler/Krumm* von 1972 über die Problematik der Hausaufgaben mit Nachhilfeunterricht am Gymnasium als Randthema,
- eine beachtliche, jedoch sich nur an die Eltern wendende und die Grund- und Hauptschule ausklammernde Erhebung von *R. Krüger* (1977),
- eine ausführliche, doch von der Konzeption her nicht immer überzeugende Erhebung von *T. Hardt* (1978),
- die methodisch interessante, da quantitative *und* qualitative Methoden einbeziehende Pilot-Studie der *Sinus GmbH* (1984),
- die hervorragende Arbeit von *M. Weegen* über die Arbeit der Nachhilfe-Institute (1986),
- die methodisch ordentliche und inhaltlich und von den Fragestellungen her sehr interessante Schülerbefragung von *Langemeyer-Krohn/Krohn* (1987).

Die vorliegende Untersuchung stützt sich auf eine Erhebung, bei der 1986 und 1987 362 Schüler, 33 Elternteile, 47 Lehrer, 23 Nachhilfelehrer, 4 Nachhilfe-Institute und 2 Gymnasien, 2 Hauptschulen und 1 Sonderschule befragt wurden. Die Schülerbefragung wurde an einem Gymnasium einer mittelgroßen Industriestadt durchgeführt, die anderen Befragungen kamen durch Zeitungsannoncen, Kontaktaufnahme mit diversen Schulen, Sicherumsprechen usw. zustande. Dabei wurden sowohl Fragebögen als auch halbstrukturierte Interviews durchgeführt. Die statistische Auswertung erfolgte auf einem Kleinrechner; bei der Signifikanz-Prüfung (Chi-Quadrat-Test) ergaben sich jeweils signifikante Unterschiede, sofern im folgenden nichts anderes angegeben ist. Bei der Auswertung und Darstellung der Ergebnisse habe ich relevante Ergebnisse früherer Untersuchungen mit einbezogen, wodurch bei einzelnen Fragestellungen längsschnittartig Entwicklungen aufzeigbar wurden. *Die Untersuchung wurde von Studenten der Erziehungswissenschaft an der Universität Gesamthochschule Essen im Rahmen einer eineinhalbjährigen Seminararbeit mitkonzipiert, durchgeführt*

und ausgewertet*). Im folgenden stelle ich zwei Hauptteile unserer Untersuchung dar, die mit pädagogischen und bildungspolitischen Schlußfolgerungen ergänzt werden.

Zum einen geht es um die Einstellungen und den Informationsstand von Lehrern gegenüber Nachhilfeunterricht. Hierzu wurden bislang kaum Informationen erhoben – und das aus unserer Untersuchung Mitzuteilende könnte zwischen Lehrern und in Kollegien einen überfälligen Diskussionsprozess über den Umgang mit Nachhilfeunterricht im Kontext des Schulalltages anregen.

Zum anderen teile ich einige unserer Daten zur Entwicklung und Verbreitung von Nachhilfeunterricht mit und stelle sie, wo möglich, in den Kontext früherer Untersuchungen. Diese quantitativen Informationen sehe ich als unverzichtbare Grundlage für pädagogische und bildungspolitische Überlegungen und Forderungen.

1. Lehrer und Nachhilfeunterricht

1.1 Lehrer-Einstellungen zum Nachhilfeunterricht

53% der von uns befragten 47 Lehrer halten Nachhilfeunterricht für sinnvoll, 41% halten ihn für „weniger sinnvoll“, während 6% hier keine Antwort gaben. Kein Lehrer mochte sich auf „nicht sinnvoll“ festlegen. Dieses Ergebnis zeigt, daß Nachhilfeunterricht heute in der Lehrerschaft *keineswegs als verpönt* gilt, sondern daß auch von denen, die ihn nicht grundsätzlich bejahen, eine *differenzierte Einschätzung* vorausgesetzt werden darf. Diese Annahme wird dadurch bestätigt, daß nur 13% der Lehrer angeben, Schülern *grundsätzlich* Nachhilfe zu empfehlen.

Als spezifische Gründe, die Nachhilfe akzeptabel machen, wurden von der Mehrzahl der Lehrer neben schlechten Noten genannt: Verhaltensstörungen, soziales Umfeld, vorübergehende Leistungsdefizite etwa durch Krankheit, soziale Probleme, Pubertät, dann auch verschiedene Beeinträchtigungen durch Medien und Freizeitangebote, schließlich die Vorbereitung auf weiterführende Schulen.

Hatsich im Laufe der Zeit die Einstellung des Lehrers zur Nachhilfe geändert? Nur 15% der Befragten bejahten diese Frage, fast alle aber, wie sich aus den genannten Gründen sehen läßt, entdecken *positive Aspekte*:

- durch Nachhilfe werden Lücken geschlossen,
- Schüler können wieder mitarbeiten,
- Schüler können Erfolgserlebnisse haben,
- nicht Faulheit wird unterstützt, sondern es wird über ein bestimmtes Leistungstief hinweggeholfen,
- Nachhilfe hat Sinn, wenn der Schüler selbst Interesse hat etwas nachzuholen
- Faulheit kann mit Nachhilfe nicht kompensiert werden.

Ändern Lehrer ihr Verhalten gegenüber Schülern, die Nachhilfe erhalten? Wiederum nur 15% der Lehrer bejahen dies und geben an, daß sie diese Schüler verstärkt im Unterricht ansprechen, sie, falls möglich, häufig loben und auch manchmal in besonderer Weise Rücksicht nehmen.

Geschlechtsspezifische Unterschiede

Meinungen von Lehrern und Lehrerinnen zur Nachhilfe:

	Lehrer	Lehrerinnen
Nachhilfe grundsätzlich sinnvoll?	42%	61%
Sich gegenüber Nachhilfeschülern anders verhalten?	10%	19%

61% der weiblichen, aber nur 42% der männlichen Lehrer halten Nachhilfeunterricht grundsätzlich für sinnvoll. Doppelt so viele Lehrerinnen wie Lehrer, nämlich 19% gegenüber 10% glauben auch, daß sie sich gegenüber Nachhilfeschülern anders verhalten. Insgesamt zeigt sich demnach *bei Frauen eine offenere, akzeptierendere Haltung zum Nachhilfeunterricht.*

Fachspezifische Unterschiede

Meinungen von Fachlehrern zur Nachhilfe

	Mathe.- Lehrer	Deutsch- Lehrer	Franz.- Lehrer	Engl.- Lehrer
Nachhilfe sinnvoll?	30%	38%	56%	64%
sich anders verhalten?	0%	23%	33%	14%

Es sind die Mathematik- (30%) und Deutschlehrer (38%), von denen unterdurchschnittlich viele Nachhilfeunterricht für sinnvoll halten. Dagegen schätzen Französischlehrer (56%) Nachhilfeunterricht in durchschnittlicher und Englischlehrer (64%) in überdurchschnittlicher Zahl als sinnvoll ein.

Ähnliches ergibt sich für die Selbsteinschätzung des Verhaltens gegenüber Nachhilfeschülern: keiner der befragten Mathematiklehrer glaubt, sich anders zu verhalten, allerdings ergibt sich ein durchschnittlicher Prozentsatz von Englischlehrern (14%) und ein überdurchschnittlicher der Deutsch- (23%) und Französischlehrer (33%), die sich in ihrem Verhalten gegenüber Nachhilfeschülern anders erleben.

Am auffallendsten ist hier die Skepsis und scheinbare Neutralität der Mathematiklehrer, die doch ein Fach unterrichten, daß oft zu den bestgehabten, für die Schüler problemvollsten und nachhilfeträchtigen aller Schulfächer gehört. Daß die Fremdsprachen als gängiges Nachhilfefach gesehen werden, überrascht nicht sehr, kommt es hier doch auch viel auf Übung und Geläufigkeit an.

Eigene Nachhilfeeferfahrung von Lehrern

Lehrer, die in ihrer Schülerzeit *selbst einmal Nachhilfeunterricht erhalten haben*, schätzen Nachhilfeunterricht deutlich überdurchschnittlich, nämlich zu 69% *als sinnvoll ein*; Lehrer, die *zur Zeit Nachhilfeunterricht erteilen, sogar zu 75%*. Einzig Lehrer, die nur früher einmal Nachhilfeunterricht erteilt haben, entsprechen in ihrer Einstellung zur Nachhilfe dem Durchschnitt (55%).

Daß gut zwei Drittel der Lehrer, die als Schüler einmal Nachhilfe erhielten, diesen Unterricht noch heute für sinnvoll halten, gehört zu den wirklich beachtlichen Ergebnissen dieser Untersuchung. Hier wurden individuelle Erfahrungen gemacht, die anschließend in einer jahrelangen Ausbildung zum Lehrer und in einer mehrjährigen Berufspraxis einer erziehungswissenschaftlichen und erziehungspraktischen Reflexion unterlagen und dann eine doch wohl überraschend positive Einstellung reifen ließen. Hinsichtlich der zur Zeit Nachhilfe erteilenden Lehrer muß dagegen eher erstaunen, daß ein Viertel dies tut, ohne es grundsätzlich für sinnvoll zu halten.

1.2 Der Informationsstand von Lehrern über Nachhilfeunterricht

Wissen von Lehrern über den Nachhilfeunterricht ihrer Schüler

	ja	annähernd	nein
Wissen Sie, wieviele Schüler in ihrer Klasse Nachhilfeunterricht erhalten?	18%	44%	38%
Haben Sie Kontakt zum Nachhilfelehrer?	33%		67%

Von den von uns befragten Lehrern gaben 38% an, nicht zu wissen, wieviele Schüler in ihrer Klasse Nachhilfeunterricht erhalten; 44% glaubten dies „annähernd“ zu wissen, nur 18% beantworteten diese Frage mit ja. Wir fragten auch, ob Kontakt zum Nachhilfelehrer besteht: in fast genau einem Drittel der Fälle wurde das bejaht; *zwei Drittel der Lehrer hat dagegen keinen Kontakt zum Nachhilfelehrer*. Falls Kontakt besteht, ist man entweder persönlich miteinander bekannt, oder es kommt zu telefonischen Gesprächen über die Schwächen des Schülers und über anzuratende Übungen. Diese Ergebnisse lassen sich durch die Schüler-Befragung von *Langemeyer-Krohn/Krohn* (1987, S. 499) erhärten. 46% der Schüler gaben an, daß ihre Lehrer vom Nachhilfeunterricht wüßten, 21% sagten, sie wüßten nicht, ob der Lehrer es wisse, weitere 21% sagten, der Lehrer wisse es nicht. Nur 9% (!) gaben an, Nachhilfelehrer und Lehrer hätten Kontakt miteinander und würden die Inhalte des Nachhilfeunterrichtes absprechen.

Diese Ergebnisse sind enttäuschend, wenn nicht erschreckend. Täglich sitzt professionell arbeitenden Lehrern eine inzwischen ja doch nicht mehr ganz so große Schulklasse gegenüber, mit der sie pädagogisch arbeiten – und es besteht nur ein ungefähres Wissen um die Nachhilfesituation in der Klasse und kaum Kontakt zum Nachhilfelehrer. Freilich mag dieser Zustand auch mit der Scheu vieler Eltern und Schüler zusammenhängen, die Tatsache des Nachhilfeunterrichts offenzulegen – insgesamt zeigt sich hier ein unhaltbarer Zustand, der von pädagogischem Denken her nach gerade als absurd einzustufen ist, und der viel eher mit Schamgefühlen, Unsicherheiten, Konkurrenzdruck, Kommunikationsbarrieren, Resignation oder Desinteresse zusammenhängen dürfte.

Individuelle Erfahrung mit Nachhilfeunterricht haben ausgesprochen viele Lehrer gemacht. 86% haben schon einmal Nachhilfe erteilt. nur 9%. die alle

am Gymnasium unterrichten, erteilen allerdings gegenwärtig Nachhilfe; 30% der Lehrer hat seinerzeit als Schüler einmal Nachhilfe erhalten, also ca. jeder Dritte.

Vielleicht hilft dieses Ergebnis, die Unsicherheit und Peinlichkeit gegenüber Nachhilfeunterricht einwenig aufzuheben – man sieht auch hier, daß Nachhilfe seit langem ein wirklich alltägliches Phänomen unserer Schulrealität darstellt.

Unterschiede bei den Schulformen

Als bestens informiert erleben sich die Grundschullehrer: drei Viertel glauben, über die Nachhilfesituation in ihrer Klasse orientiert zu sein, 38% haben Kontakt zum Nachhilfelehrer. Während kein einziger der befragten Hauptschullehrer Kontakt zu Nachhilfelehrern hat, geben 69% der Gymnasiallehrer dies an. Nur 19% der Realschullehrer stehen mit Nachhilfelehrern in Verbindung.

Es fällt auf, daß an Gymnasien und Grundschulen offensichtlich wesentlich kommunikativer und systematischer mit Nachhilfeunterricht umgegangen wird, als an Hauptschulen und Realschulen.

Fachbezogene Unterschiede

Hier fallen die Englischlehrer aus dem Rahmen: sie sind am besten über die ungefähre Nachhilfesituation in ihren Klassen informiert (77%) und sie haben am ehesten Kontakt zum Nachhilfelehrer (36%).

Geschlechtsspezifische Unterschiede

Lehrerinnen erweisen sich als eindeutig besser über die Nachhilfesituation in ihrer Klasse informiert als Lehrer. 57% gegenüber 16% glauben zu wissen, wieviele Schüler in ihrer Klasse Nachhilfe erhalten, 39% gegenüber 25% stehen mit dem Nachhilfelehrer in Kontakt. Dies bestätigt die schon zuvor festgestellte offenere, interessiertere Haltung der Lehrerinnen gegenüber dem Nachhilfeunterricht.

1.3 Lehrer-Empfehlungen bezüglich Nachhilfeunterricht

Die grundsätzlicheren Meinungen und Empfehlungen der von uns befragten Lehrer aufzuführen, ist hier nicht der Raum (vgl. Behr 1990). Zusammenfassend läßt sich sagen: Die Lehrerempfehlungen erweisen sich als ausgesprochen heterogen und nur schwer in Cluster aufzuteilen. Empfohlen werden regelmäßige Hausaufgabenbetreuung, die Förderung von sozialem Verhalten und Arbeitshaltung sowie der Einsatz dann, wenn durch Krankheit oder andere Gründe viel versäumt wurde. Abgeraten wird von elterlichem Über-Ehrgeiz und Nachhilfe für den ohnehin schon guten Schüler. Die schulischen Leistungsanforderungen seien eher zu hinterfragen, Schwächen zu akzeptieren, soziale Störungen durch Nachhilfe nicht aufzufangen.

Die *Sinus GmbH* (1984, S. 50) kommt bei der Auswertung ihrer Lehrer- und Direktoren-Interviews zu eindeutigeren Ergebnissen. Hier weisen die Lehrer-Empfehlungen eindeutig dahin, daß Nachhilfeunterricht nur im Falle von aktuellen ungünstigen Situationen und bei eingrenzba-

chen zeitlich begrenzt gegeben wird. Lange andauernde Nachhilfe, womöglich noch in mehreren Fächern, würden die Lehrer ablehnen.

2. Entwicklung und Verbreitung von Nachhilfeunterricht

Über den insgesamt bestehenden Verbreitungsgrad von Nachhilfeunterricht können wir nur eine Aussage in Hinblick auf das Gymnasium treffen. *11% der befragten Schüler erhielten zum Zeitpunkt der Erhebung Nachhilfeunterricht, 35% gaben an, schon einmal Nachhilfeunterricht erhalten zu haben.* Gut jeder zehnte Gymnasiast wird also von einem Nachhilfelehrer betreut, fast die Hälfte besitzt entsprechende Erfahrungen.

Die Ergebnisse früherer Untersuchungen im Vergleich:

– Zu fast dem selben Wert (Nachhilfe jetzt *oder* früher) kamen zuletzt *Langemeyer-Krohn/Krohn* (1987, S. 494) mit 45% am Gymnasium und mit 36% an allen Schulformen im Sek. I Bereich. Erhoben wurden aber nur die Klassenstufen 5–10.

– Die Studie der Sinus GmbH (1984, S. 12) hat nur erhoben, wieviele Gymnasiasten der Klassen 5 bis 11 *gegenwärtig* Nachhilfeunterricht erhalten, nämlich 15%.

– Etwas niedrigere Werte ermittelte vor 10 Jahren *Hardt* (1978, S. 168 und S. 68), der allerdings eine kleinere Stichprobe und nur die Klassenstufen 6 und 9, dafür aber die drei Schularten Hauptschule, Realschule und Gymnasium in ähnlicher Gewichtung untersuchte: 30% der Neuntkläbler und 15% der Sechstkläbler am Gymnasium besitzen Nachhilfeeferfahrung.

– *Krügers* Zahlen aus dem gleichen Zeitraum (1977, S. 547) sind schwer zu interpretieren, weil nicht wirklich klar wird, was er erhoben hat: „ . . . im Verlauf des Schuljahres 1974/75 (haben) 18,1% aller Befragten 2393 Schüler der Klassen 4–9 Nachhilfeunterricht erhalten.“ *Krüger* befragte Eltern von Schülern zweier Gymnasien und zweier Realschulen; wie er an seine interessanten Zahlen über die vierte Grundschulklasse kommt, teilt er nicht mit, vermutlich wurden sie über eine retrospektive Frage erhoben. Seine Werte dürften in der Nähe der sonst erhobenen Werte für *gegenwärtig* erteilten Nachhilfeunterricht liegen, vermutlich sind sie etwas höher, weil sie sich auf ein komplettes Schuljahr zu beziehen scheinen.

– Die Hausaufgaben-Untersuchung von *Eigler/Krumm* (1972) behandelte die Nachhilfeproblematik ja nur am Rande. Bei der Stichprobe aus 25 Gymnasialklassen der Stufen 5 bis 8 ergab sich ein Schüleranteil von 10%, der aktuell Nachhilfeunterricht erhält.

– Insgesamt vor 30 Jahren ermittelte *Adam* (1960, S. 267) bei seiner Befragung aller Klassen eines großstädtischen Gymnasiums einen *Gesamtanteil von Gymnasiasten mit Nachhilfeeferfahrung von 44,6%*, und zwar je 22,3% früher bzw. *gegenwärtig* erteilten Nachhilfeunterricht, also *fast den gleichen Wert wie wir!*

Trotz aller methodischen Vorbehalte hinsichtlich der Vergleichbarkeit dieser Ergebnisse, die ja auch durchaus in einigen Punkten divergieren, darf man wohl daraus die Bestätigung ableiten, daß sich *an der Häufigkeit von Nachhilfeunterricht nichts geändert hat.*

Geschlechtspezifische Unterschiede

Wir konnten keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der Inanspruchnahme von Nachhilfeunterricht feststellen. Nur bei drei der genannten früheren Untersuchungen wurde über diesen Aspekt mitberichtet – mit dem gleichen Ergebnis bei *Krüger* (1977, S. 548) und *Langemeyer-Krohn/Krohn* (1987, S. 495f.) und mit dem gegenteiligen bei der *Sinus GmbH* (1984, S. 12): 17% der Mädchen und nur 14% der Jungen sind Nachhilfeschüler. Bei diesen drei früheren Untersuchungen war die Stichprobe ausgesprochen groß, so daß wir für das Divergieren der Ergebnisse keine Erklärung haben.

Fächerspezifische Unterschiede

Obwohl fast alle Schulfächer in gleichem Maße versetzungsrelevant sind, rangieren sie im Bewußtsein von Schülern, Eltern und Lehrern durchaus unterschiedlich bezüglich ihrer Bedeutung. Das gilt bekanntlich auch für jene Fächer, in denen schriftliche Prüfungsarbeiten zu erbringen sind. Entsprechend ist zu erwarten, daß die einzelnen Schulfächer auch in unterschiedlichem Maße von Nachhilfeunterricht betroffen sind.

Bevorzugte Nachhilfefächer:

Fach	Prozentzahl aller Nachhilfestunden
Mathematik	31%
Englisch	31%
Deutsch	24%
Latein	8%
Französisch	5%
Sonstige	1%

Mathematik und Englisch sind die „beliebtesten“ Nachhilfefächer. Fast je ein Drittel aller Nachhilfestunden entfallen auf diese beiden Disziplinen. Es folgt Deutsch – in der Muttersprache wird ein Viertel aller Nachhilfestunden gegeben, doch dieses Ergebnis darf nicht unkommentiert so stehenbleiben. Eine Unterscheidung nach Schulformen zeigt, daß Deutsch-Nachhilfe am Gymnasium eine ganz untergeordnete Rolle spielt: sowohl wir als auch *Hardt* (1978, S. 177) fanden, daß nur 13% der Nachhilfeschüler am Gymnasium Deutsch-Nachhilfe erhält, *Krüger* (1977, S. 549) ermittelte 11%, *Langemeyer-Krohn/Krohn* (1987, S. 496) 5%. *Adam* ermittelte 1960 (S. 268), daß Deutsch-Nachhilfe am Gymnasium überhaupt nur in der Unterstufe von ca. 10% der Nachhilfeschüler in Anspruch genommen wird. Für uns ist dies ein bemerkenswertes Ergebnis: weder Pädagogen, noch Eltern noch Gymnasiasten besitzen offensichtlich viel Zuversicht, daß sich eine mangelnde Begabung im muttersprachlichen Bereich durch gezielte Maßnahmen verbessern ließe.

Die geringe Stundenquote bei den Fächern Latein und Französisch ergibt sich, weil Latein nur am Gymnasium, Französisch nur am Gymnasium und

an der Realschule, beide Fächer nicht in allen Klassenstufen und häufig alternativ unterrichtet werden.

Die vor 10 Jahren bei *Hardt* und vor 11 Jahren bei *Krüger* entstandenen, den unseren ähnlichen Ergebnisse zeigen, daß sich in diesem Zeitraum hinsichtlich der „Wertigkeit“ der Fächer wenig verändert hat. 1960 war das noch anders: die Hälfte aller Nachhilfestunden wurde im Fach Latein erteilt! Die Bedeutung der anderen Fächer fiel demgegenüber deutlich ab (vgl. *Adam* 1960, S. 268). Allerdings führte *Adam* seine Untersuchung am humanistischen Zweig eines hessischen Gymnasiums durch, an dem ganz offensichtlich mehr Schüler in mehr Klassenstufen als bei unserer Erhebung Lateinunterricht erhielten.

Klassenstufenspezifische Unterschiede

Die Hypothese, daß solche Unterschiede bestehen, ist aufgrund der je besonderen Probleme, Fächerkonstellationen und Schulabschlüsse nicht sehr gewagt. In der Tat zeigt sich der Anteil an Nachhilfe nehmenden Schülern in den einzelnen Klassenstufen als durchaus unterschiedlich:

Anteil der Nachhilfes Schüler in den einzelnen Klassenstufen:

Klassenstufe	Anteil der Nachhilfe nehmenden Schüler
5	11%
6	16%
7	19%
8	7%
9	11%
10	31%
11	11%
12	4
13	0%

Der auffallendste Wert ergibt sich für die Klasse 10: fast ein Drittel der Schüler erhält dort Nachhilfeunterricht. Offensichtlich kommen auf dieser Klassenstufe mehrere Faktoren zusammen, die Leistungsprobleme schaffen und die zugleich das Erbringen von Schulleistungen als besonders relevant erscheinen lassen: Der Abschluß der Klasse 10 bedeutet das Erlangen der mittleren Reife, mit der dann auch am Gymnasium eine Reihe von Schülern in eine Berufsausbildung wechselt; das Zeugnis der Klasse 10 rangiert dann als deren Schulabschlußzeugnis. Zugleich bedeutet das Überschreiten dieser Schwelle den Eintritt in die Sekundarstufe II, in die gymnasiale Oberstufe – die Versetzung in die Klasse 11 soll eine hinreichende Wahrscheinlichkeit mit sich bringen, den Anforderungen der Abiturprüfung genügen zu können.

In den Klassen 12 und 13 spielt Nachhilfeunterricht kaum noch eine Rolle; offensichtlich auch, weil Nachhilfeunterricht für Schüler der gymnasialen Oberstufe aufgrund der notwendigerweise höheren Qualifikation des

Nachhilfelehrers wesentlich teurer ist, helfen sich die Schüler in diesen Klassenstufen oft gegenseitig.

Die Differenz der Werte bei den Klassenstufen 7 und 8 fällt als Drittes ins Auge. Unsere, allerdings vagen, Hypothesen lauten: In der Klasse 7 kommt eine weitere Fremdsprache zum Fächerkanon hinzu und nach Abschluß der Orientierungsstufe sind die Leistungsanforderungen gestiegen. Achte Klassen werden dagegen von allen Lehrern als die nervenaufreibendsten erfahren, da die Schüler auf dem Höhepunkt ihrer Pubertät am wenigsten in der Lage sind, den geordneten Bahnen schulischer Lernpensens zu folgen. Nachhilfeunterricht setzt bei dieser Gruppe nicht an den eigentlichen Problemen an. Durch die von Krüger (1977, S. 547) ermittelten Werte wird diese Hypothese allerdings nur wenig gestützt; zwar wird auch bei ihm in den achten Klassen weniger Nachhilfeunterricht genommen als in den siebten oder neunten, doch ist die Abweichung deutlich geringer.

Ein Vergleich unserer Ergebnisse mit früheren Erhebungen ist ohnehin nur eingeschränkt möglich. Langemeyer-Krohn/Krohn (1987) untersuchten nur die Klassen 5 bis 10. Hardt (1978) nur zwei Klassenstufen, Krüger (1977) nur die Klassen 4 bis 9, und Adam (1960) hat seine Ergebnisse aus nicht erklärten Gründen in nur drei Gruppen zusammengefaßt: Unter-, Mittel- und Oberstufe. Die Auswertung unserer und der Krügerschen Zahlen in der Adamschen Weise ermöglicht folgende Gegenüberstellung der Situation zu den verschiedenen Erhebungszeitpunkten.

Nachhilfeschüler von 1960 bis 1988 in den einzelnen Schulstufen:

Kl.-Stufe	Anteil der Schüler mit Nachhilfeunterricht						
	1960		1977	1987		heute	
	jetzt	früher	jetzt	jetzt	früher	jetzt	früher
Unterst.	20%	8%	20%	12%	15%	17%	35%
Mittelst.	27%	33%	21%	18%	31%	17%	31%
Oberst.	20%	28%	-	-	-	8%	9%

Die insgesamt niedrigeren Werte unserer Erhebung für aktuell erteilten Nachhilfeunterricht kommen zustande, weil es heute einen wesentlich höheren Anteil von Schülern gibt, die schon einmal Nachhilfeunterricht hatten. 35% (!) der Unterstufenschüler besitzen bereits Nachhilfefahrung, 1960 waren das nur 8%. Dies sowie die Entwicklung der Anteile in der Mittel- und Oberstufe zeigen, daß mit Nachhilfeunterricht heute deutlich früher begonnen und darauf auch früher verzichtet wird, als noch vor 30 Jahren.

3. Pädagogische und bildungspolitische Überlegungen zur Nachhilfeproblematik

Der vorstehende Text teilte die Ergebnisse nur zu zwei Fragerichtungen unserer Untersuchung mit. Einige darüberhinausgehende Erkenntnisse unserer gesamten Studie möchte ich gleichwohl hier zusammenfassen, um die Nachhilfeproblematik unter pädagogischen und bildungspolitischen

Aspekten diskutieren zu können. Nicht alle diese Aussagen lassen sich also aus den hier angeführten Daten ableiten. *Die vollständige Darstellung bleibt der Gesamtveröffentlichung unserer Studie vorbehalten (Behr 1990).* Unter pädagogischem und bildungspolitischem Aspekt halte ich folgende Fakten für entscheidend:

(1) *Alle Beteiligten bewerten die pädagogische Seite des Nachhilfeunterrichtes positiv.* Sowohl Eltern als auch Lehrer als auch die Nachhilfeschüler selbst äußerten sich in unserer Untersuchung und auch in den früheren Befragungen, wo dies mit erhoben wurde, durchweg positiv über die Nachhilfestunden an sich. Für den individuellen Lernfortschritt, die Motivation fürs Fach und auch die sichtbaren Erfolgserlebnisse findet sich bemerkenswert einmütig eine gute Meinung.

(2) *Nachhilfeunterricht verbessert die Schulleistungen quantitativ belegbar.* Nachhilfeunterricht wird nicht nur subjektiv überwiegend als hilfreich empfunden. Die Verbesserung der Zensuren ließ sich quantitativ erfassen und belegen, mit Abhängigkeiten von der Qualifikation des Nachhilfelehrers und der Kosten für den Unterricht.

(3) *Nachhilfelehrer kooperieren deutlich zu wenig mit dem Lehrer bzw. den Eltern.* Heimlichkeit von Nachhilfeunterricht wird von je her vermutet und als Problem identifiziert. Noch immer scheint der Anteil an Nachhilfefällen bei denen Lehrer nicht informiert sind oder bei denen kein Kontakt zwischen Eltern und Nachhilfelehrer besteht, bedenklich hoch.

(4) *Nachhilfeunterricht konzentriert sich auf bestimmte Fächer.* Obwohl die meisten Fächer in gleicher Weise versetzungsrelevant sind, existieren typische Nachhilfefächer. Die Gründe dafür bleiben Spekulation: sind es die Fachdidaktiken? Irrationale Attribuierungen? Die Erfahrung, bei den anderen Fächern läßt sich sowieso nichts machen?

(5) *Private Einzelnachhilfe spielt eine überragende Rolle.* Institute, Silentien, Gruppenarbeit, gegenseitige Schülerhilfe usw. spielen in der Nachhilferealität sämtlich eine völlig untergeordnete Rolle. Nachhilfeunterricht erweist sich fast vollständig als ein privater Schwarzmarkt mit entsprechend kaum wahrnehmbaren oder zu kontrollierenden Strukturen.

(6) *Die Verbreitung des Nachhilfeunterrichtes ist konstant.* Seit der ersten bundesdeutschen Erhebung über Nachhilfeunterricht aus dem Jahre 1960 ist der Anteil an Nachhilfe nehmenden Schülern bis in die Gegenwart hinein konstant geblieben. Keine Schulreform hat daran bislang etwas wesentliches geändert.

(7) *Nachhilfeunterricht setzt früher ein.* Während die Verbreitung konstant blieb, läßt sich eine Verschiebung hin zu niedrigeren Klassenstufen und Schülerjahrgängen verzeichnen. Nachhilfeunterricht spielt heute bereits in der Grundschule eine gewisse Rolle.

3.1. Die pädagogische Bedeutung des Nachhilfeunterrichtes

Die ausgesprochen gute subjektive Einschätzung des Nachhilfeunterrichtes erstaunt zunächst nicht. Als Einzelunterricht realisiert er sich fast in natürlicher Weise als *individualisiertes Lehrverfahren*, als *schülerzentriert* und erfüllt in diesem Punkt seit Jahrzehnten erhobene pädagogische Forderungen. Es mag damit zusammenhängen, daß der Nachhilfeunterricht auch häufig bei den Schülern als *motivierend* erlebt wird, als eine Chance, dem Nachhilfefach in neuer, anderer Weise zu begegnen und, basierend auf grundlegenderem Verständnis, dafür wirkliches Interesse zu gewinnen.

Durch die eins-zu-eins-Situation der Einzelnachhilfe spielt der Aspekt der pädagogischen Beziehung in diesem Setting eine wesentliche Rolle. Nachhilfeunterricht erweist sich als eine stark beziehungsorientierte pädagogische Situation – ein Phänomen, das in unserer Untersuchung nie als explizit im Vordergrund stehend erschien. Es erstaunte uns, wie wenig dieser Faktor hinsichtlich der guten Einschätzung des Nachhilfeunterrichtes bewußt wahrgenommen zu werden scheint. Implizit wird dieser Gesichtspunkt an mehreren Stellen der Untersuchung deutlich, etwa bei der Analyse des Ablaufs von Nachhilfestunden.

Auf Seiten der Eltern führt Nachhilfeunterricht mit der Zeit offensichtlich zu einer Abkehr der zu Beginn so dominanten Zensurenorientierung und zur Würdigung auch anderer Kriterien.

Ergänzend zu den schon bekanntermaßen vorliegenden guten subjektiven Einschätzungen des Nachhilfeunterrichtes konnte unsere Untersuchung seine Effektivität allerdings auch in quantitativer Hinsicht in Gestalt von Zensurenverbesserungen belegen.

Insbesondere konnte unsere Studie einen deutlichen Zusammenhang der Hausaufgaben- mit der Nachhilfeproblematik nachweisen. Die Hausaufgaben stellen zu einem beträchtlichen Teil den Inhalt des Nachhilfeunterrichtes dar; und – Hausaufgabenhilfe durch die Eltern, so fanden *Eigler/Krumm* (1972) oder in *Silentien* beinhaltet ausgesprochen häufig ein erneutes Erklären und zusätzliches Üben des Stoffes.

Mit durchschnittlich 300 Minuten Nachhilfeunterricht pro Monat, bei dem es häufig und kurioserweise zusätzliche Nachhilfe-Hausaufgaben gibt, belastet Nachhilfe den Schüler wie ein weiteres Schulfach. Diese Belastung findet am häufigsten zu einer leistungsphysiologisch ungünstigen Zeit, am Nachmittag statt.

Angesichts der so weiten Verbreitung des Nachhilfeunterrichtes stellt sich freilich auch aus pädagogischer Sicht die Frage, inwieweit er zur *vollständigen Verschulung des kindlichen Lebensumfeldes* beiträgt. Seit langem wird beklagt, daß der kindliche Alltag durch die Schule und ihre Leistungsforderungen dominiert wird; Nachhilfeunterricht kann nur als Verschärfung dieses Mechanismus begriffen werden, der in vielen individuellen Fällen nicht im positiven Sinne wirkt, sondern die Überforderungssituation perpetuiert. Schule wird zunehmend zur totalen Institution, die als Problem-bereich den familiären Alltag neurotisiert – eine im Kontext der Schulkritik häufig diskutierte Gedankenfigur, der das Phänomen des Nachhilfeunterrichtes eine weitere Schleife hinzufügt.

Des weiteren, auch dies belegen unsere Analysen insbesondere der Nachhilfestunden selbst, fehlt den durch Nachhilfeunterricht in Gang gesetzten Bildungsprozessen durchweg eine emanzipatorische Komponente. Der Nachhilfeunterricht folgt inhaltlich nahezu ausschließlich den Vorgaben des schulischen Fachunterrichtes, und wir fanden nie einen Hinweis, wonach Kritik, In-Frage-Stellen, alternatives Denken den Nachhilfeunterricht mitbestimmen würde etwa als Kontrapunkt zum anpaßlerischen Nachlernen und zum fraglosen Nachbeten und als wahr Eintrichtern fachlicher Inhalte. Nachhilfeunterricht hilft Schülern, sich besser den schulischen Leistungsanforderungen anzupassen; genau dies – und wenig anderes.

3.2 Zur bildungspolitischen Bewertung

Ich halte es für das am meisten deprimierende Ergebnis der Studie, daß von 1960 bis heute nahezu konstant fast 50% der Kinder und Jugendlichen am Gymnasium im Laufe ihrer Schulzeit Erfahrungen als Nachhilfeschüler sammeln. Obwohl hinsichtlich der verschiedensten Aspekte des Schullebens in den vergangenen 30 Jahren unzweifelhaft und durch ungezählte Untersuchungen Fortschritte mannigfaltig belegt sind, obwohl wir inzwischen über eine beachtliche, wenn auch vielleicht noch immer zu kleine Anzahl von Schulversuchen und Reformschulen verfügen – es müssen Gegebenheiten in unserem Schulsystem vorliegen, die das Bedürfnis von Eltern und Schülern nach Nachhilfeunterricht so konstant halten und die mithin durch alle Reformbemühungen unberührt geblieben sind.

Da in unserer und in anderen Erhebungen Eltern und Schüler immer wieder schulleistungs- und zensurenbezogene Gründe für die Aufnahme des Nachhilfeunterrichtes angaben, liegt es zwingend nahe, die schulische Funktion der Verteilung von Sozialchancen über Zensuren und Schulabschlüsse als Ursache zu identifizieren. *Durch Nachhilfeunterricht läßt sich ein Wettbewerbsvorteil erzielen*, wie unsere Studie ja auch anhand der Zensurerfolge belegen konnte. Da er als private Maßnahme die Familien finanziell belastet, reproduziert Nachhilfeunterricht mittels ökonomischer Ungleichheit unmittelbar Ungerechtigkeit bei der Verteilung der Bildungschancen. Diese Argumentation und Klage sind seit langem bekannt und treffen in ähnlicher Weise für mehrere Phänomene im Schulsystem zu, etwa auch für teure Internate, die oftmals auch dort noch das Abitur ermöglichen, wo eine normale Beschulung nicht ausreicht. Was bei der Betrachtung der Untersuchungsergebnisse zum Nachhilfeunterricht so schockiert, ist das *offensichtlich völlig unveränderte Fortbestehen dieser Problematik*. Nach der zum Teil turbulenten Reformphase der späten 60er und 70er Jahre unter der zentralen Zielsetzung der *Chancengleichheit*, mit so vielen und so engagierten Bemühungen um eine andere Schule durfte doch zumindest eine Milderung solcher Ungleichheitsfaktoren wie jener des Nachhilfeunterrichtes erwartet werden.

Für die Grundschulpädagogik ergab sich aufgrund unserer Untersuchung sogar eine Verschärfung der Chancengleichheitsproblematik. Trotz wesentlicher, sicher nicht nur kosmetischer Reformen zur Reduzierung der Leistungsorientierung im Grundschulbereich findet Nachhilfeunterricht

immer früher, sogar schon in der Grundschule statt – ein deutlicher Hinweis auf die Notwendigkeit, die Grundschulreform konsequent weiter zu betreiben. Sowohl aus pädagogischen als auch aus bildungspolitischen Gründen kann es für den Grundschulbereich am wenigsten hingenommen werden, wenn der Kampf um spätere soziale Chancen in die organischen Entwicklungsschritte von Kindern einbricht und sie dominiert.

Als *Defizit des Systems* Schule wird die allenthalben bestehende Notwendigkeit zum Nachhilfeunterricht gleichwohl so gut wie gar nicht wahrgenommen! Eltern neigen eher dazu, individuellen Lehrern die Schuld zuzuweisen, wenn sie die Förderung ihres Kindes als unzureichend erleben. Daß die Schule insgesamt als Institution eine Aufgabe nicht erfüllt, die an sich von ihr zu erwarten wäre, kommt als Denkfigur in allen vorliegenden Erhebungen nicht vor. Wenn Eltern und Öffentlichkeit ihr Problem mit Nachhilfeunterricht außer am Schüler allenfalls – wiederum individualisiert – an der Person des Lehrers festmachen, stellt diese Kurzschlußfolgerung für die Lehrerschaft und ihre Organisationen eine Herausforderung dar, mit der sie umgehen müssen.

Welche bildungspolitischen Forderungen sind aufgrund dieser Überlegungen zu stellen? Neben den Forderungen nach mit Personal und Material besser ausgestatteten Schulen, nach schulischer Hausaufgabenbetreuung bzw. Silention, die sich aus *verschiedenen* bildungspolitischen Diskussionen ableiten lassen, sehe ich für die Nachhilfeproblematik vor allem zwei Grundorientierungen für schulische Veränderungen, die signifikante Verbesserungen versprechen:

- (1) *Die Schule muß zunehmend neue Verfahren finden, um mit ihrer Auslese- und Chancenverteilungsfunktion anders umzugehen.* Die Ansätze, die es hier in den vergangenen Jahrzehnten gegeben hat (zum Beispiel Grundschulreform, Orientierungsstufe, verschiedene Schulversuche), sind konsequent weiterzuentwickeln. Bei allen Erfolgen und Entwicklungsimpulsen ist kritisch zu prüfen, warum sich für die Inanspruchnahme von Nachhilfeunterricht keine Veränderung ergeben hat.
- (2) *Der Schule muß es immer weniger als nötig erscheinen, Leistungserbringung, insbesondere in Form von Hausaufgaben, nach außen zu delegieren.* Hausaufgaben erweisen sich als ein, wenn auch nicht alleiniger, Schwerpunkt beim Anlaß und auch beim Inhalt von Nachhilfestunden. Die Delegation von Lernarbeit und Leistungserbringung an den Schüler nimmt automatisch den sozialen Kontext und damit hier auch Chancengerechtigkeit mit in die Schule hinein.

Natürlich ist die Hoffnung überzogen, daß das im Grunde so lange wie die Schulpflicht bestehende Phänomen Nachhilfeunterricht nach ein paar weiteren Schulreformen gänzlich verschwinden könnte. Es in der *seit 30 Jahren und heute vorfindbaren Verbreitung zu akzeptieren, käme allerdings einem bildungspolitischen Offenbarungseid* gleich.

Anmerkung

- * Katrin Bittroff, Susanne Brinkmann, Frank Engels, Bettina Hilger, Sabine Kluck, Susanne Mamzart, Uwe Mex, Yvonne Morié, Elke Scheulen, Norbert Stojke, Jürgen Supanz

Literatur

- Adam, H.: Nachhilfeunterricht als pädagogischer und soziologischer Index. In: Die Sammlung 1960, S. 266–272.
- Bengel, H.: Nachhilfeunterricht. In: Die Schulfamilie, 1974, S. 13–15.
- Behr, M./Jeske, W.: Schul-Alternativen. Düsseldorf: Schwann 1982.
- Behr, M. (Hg.): Lernen auf der Straße. Die Freie Schule Essen. Mit einem Nachwort von Urs Jaeggi. Berlin: Transit 1982.
- Behr, M. (Hg.): Schulen ohne Zwang – Wenn Eltern in Deutschland Schulen gründen. München: dtv 1984.
- Behr, M./Walterscheid-Kramer, J.: Einführendes Erziehungsverhalten, Weinheim: Beltz 1986.
- Behr, M.: Freie Schulen und Internate, Düsseldorf: Econ 1988.
- Behr, M.: Nachhilfeunterricht. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1990.
- Bieler, R.: Mein Kind braucht Nachhilfe, Wien 1971.
- Bossmann, D.: Schlechte Noten? Ein kritischer Führer durch den Nachhilfe-Markt. Weinheim: Beltz 1985.
- Creamer, Klaus Peter: Nachhilfefirmen im „Wilden Mann“. In: betrifft: erziehung, Heft 6/1980 S. 17ff.
- Diehl, U.: Das Geschäft mit der Nachhilfe. In: Demokratische Erziehung, 6/1976, S. 641–646.
- Eigler, G./Krumm, W.: Zur Problematik der Hausaufgaben. Weinheim: Beltz 1972.
- Hardt, Thomas: Zur Problematik der Belastung von Schülern und Eltern durch Hausaufgaben und Nachhilfeunterricht. Dissertation, Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe 1978.
- Kalb, Peter E.: Interschul '80 – Bilanz des Aufwands. In: betrifft: erziehung, Heft 6/1980, S. 79ff.
- Kerkhoff, E.: Schulpädagogische Kriterien der Durchführung des Schulversuchs Silentien und deren Auswirkungen auf die soziale Stellung der an den Fördermaßnahmen teilnehmenden Schüler im Verband der Jahrgangsklasse. Unveröff. Diss., Essen 1974.
- ders.: Silentien und Hort, in: Twellmann, W. (Hg.): Handbuch Schule und Unterricht Bd. 2. Düsseldorf: Schwann 1981, S. 123–134.
- Knoop, H.-D.: Zum Schulversuch Silentien – Versuch einer Bestandsaufnahme eines Schulversuches an der Hauptschule Halle (Westfalen). In: Neue Deutsche Schule. 26/1974, S. 411–417.
- Krüger, R.: Nachhilfe, Chance oder Skandal. 17 Antworten auf Fragen zu einem vernachlässigten Problem. In: Die Deutsche Schule. 9/1977, S. 545–558.
- Langemeyer-Krohn, Rita/Krohn, Dieter: Nachhilfe – Der Unterricht nach der Schule. In: Die Deutsche Schule. 4/1987, S. 491–505.
- Mager, I.: Die Mutter als Nachhilfelehrerin. In: Die Schulfamilie. 3/4/1968, S. 1–8.
- Müller, S.: Nachhilfeunterricht, Rettung aus schulischen Nöten? In: Die Schulfamilie. 3/4/1975, S. 63–67.
- Muth, J.: Das Problem der Hausaufgaben an Tagesschulen. In: Tagesheimschule. 3/1967, S. 42–49.
- Nimptsch, Jürgen: Mit Schule Geld machen. In: betrifft: erziehung, Heft 2/1982, S. 27–33.
- Petzoldt, H.-J.: Hausaufgaben/Nachhilfegesellschaften. Geldhaie vor den Schultoren. In: betrifft: erziehung. 7/1975, S. 15–18.
- Sinus GmbH: Nachhilfe für Schüler – Eine Pilotstudie. München: Selbstverlag Trautenwolfstr. 5, 8000 München 40, 1984.
- Weegen, M.: Das Geschäft mit der organisierten Nachhilfe. In: Jahrbuch der Schulentwicklung Bd. 4, 1986. Weinheim: Beltz 1986, S. 236–250.
- Michael Behr, geb. 1954, PD Dr. phil., Dipl.-Päd., Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Gesamthochschule Essen, Fachbereich 2
Anschritt: Postfach 103764, 4300 Essen 1