pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Schubsky, Melanie

Nachhilfe als Kompensationsmittel für schulische Missachtungserfahrungen

Bennewitz, Hedda [Hrsg.]; Fischer, Natalie [Hrsg.]; Grabosch, Anna [Hrsg.]: Pädagogische Beziehungen. Empirische Perspektiven und theoretische Reflexionen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 171-180. - (Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung)

Quellenangabe/ Reference:
Schubsky, Melanie: Nachhilfe als Kompensationsmittel für schulische Missachtungserfahrungen - In: Bennewitz, Hedda [Hrsg.]; Fischer, Natalie [Hrsg.]; Grabosch, Anna [Hrsg.]: Pädagogische Beziehungen. Empirische Perspektiven und theoretische Reflexionen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 171-180 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-366282 - DOI: 10.25656/01:36628; 10.35468/6251-14

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-366282
https://doi.org/10.25656/01:36628

in Kooperation mit / in cooperation with:

k linkhardt

http://www.klinkhardt.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

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

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Melanie Schubsky

Nachhilfe als Kompensationsmittel für schulische Missachtungserfahrungen

Abstract

Um Leistungskrisen in der Schule zu bewältigen, wird vermehrt Nachhilfeunterricht in Anspruch genommen. Die dokumentarisch-subjektivierungsanalytische Auswertung narrativer Interviews und Gruppendiskussionen mit (ehemaligen) Nachhilfeschüler:innen verdeutlicht, dass Nachhilfeunterricht nicht nur als Mittel zur Notenverbesserung genutzt wird, sondern erlebte Missachtung in der Beziehung zu Lehrkräften in der Schule durch die Beziehung zu Nachhilfelehrer:innen kompensiert werden kann.

Schlagwörter: Nachhilfeunterricht, Subjektivierung, pädagogische Beziehung, schulische Leistungsnorm

1 Einleitung

In diesem Beitrag werden Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt vorgestellt, das sich den Erfahrungen von Schüler:innen mit nachhilfeunterrichtlichen Angeboten widmete (Schubsky, 2025). Untersucht wurde, wie sich Jugendliche und junge Erwachsene von Lehrkräften in der Schule und in der Nachhilfe sowie von Eltern und Peers in ihrer Rolle als Nachhilfeschüler:innen adressiert erleben und in welcher Weise sich die Adressierungen auf ihre Subjektivierungsprozesse auswirken. Der Beitrag fokussiert die Beziehungen der (ehemaligen) Nachhilfeschüler:innen zu relevanten Akteur:innen in und außerhalb der Schule und die Bedeutung der Beziehungsqualität für die Subjektkonstitution. Nachhilfe ist ein schulpädagogisch relevanter Forschungsgegenstand: Schüler:innen, die aus ihrer Sicht keine ausreichenden schulischen Leistungen erbringen, fühlen sich emotional belastet (Robert Bosch Stiftung, 2024). Ein großer Anteil dieser Schüler:innen versucht, dies mithilfe von Nachhilfeunterricht zu kompensieren. Das Heranziehen von Nachhilfe ist weit verbreitet, jede:r dritte Schüler:in nutzt im Laufe der Schulzeit Nachhilfeunterricht (Haag & Streber, 2017). Nachhilfe ist „für viele Jugendliche zum integrierten Bestandteil ihres abzuleistenden Lernleistungspensums geworden, was ein erhebliches Zeit- und Anstrengungsengagement einfordert" (Birkelbach et al., 2017a, S. 98). Diese Anstrengungsbereitschaft wird investiert, um die eigene Wettbewerbsfähigkeit zu steigern, sie dient als Kompensationsmittel für gefährdete Abschlüsse, Zertifikate, Klassenversetzungen oder Übergänge in andere Bildungslaufbahnen

doi.org/10.35468/6251-14

(Birkelbach et al., 2017b). Aber auch Schüler:innen, die bereits gute schulische Leistungen erbringen, nutzen Nachhilfeunterricht als „ein Mittel, um gute Noten zu stabilisieren oder weiter zu verbessern, d. h. um die Chancen beim nächsten Übergang des Bildungswesens zu halten oder zu verbessern und im Wettkampf um gute Einstiegschancen in die Berufslaufbahn zu bestehen" (Birkelbach et al., 2017b, S. 116). In der Studie, aus der hier Ergebnisse berichtet werden, zeigte sich u. a., dass in der Schule erlebte Krisen nicht nur Leistungen, sondern auch die Beziehungen zu den Lehrer:innen betreffen: Identifiziert wurden Missachtungserfahrungen von Schüler:innen, bei denen in der Beziehung zu den Lehrer:innen in der Schule Bedürfnisse und Lernausgangslagen ignoriert und Schüler:innen von Lehrpersonen als grundsätzlich leistungsversagende Subjekte adressiert werden. Mit der Nutzung von Nachhilfe kommt es zur Verlagerung sowohl von Problemen der schulischen Leistungserbringung als auch der Beziehung zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen in den nachhilfeunterrichtlichen Raum. Der Beitrag fokussiert diesen Befund und zeigt, unter welchen Bedingungen die Inanspruchnahme von Nachhilfeunterricht zur Kompensation von Missachtungserfahrungen in der Beziehung zu den Lehrer:innen in der Schule genutzt wird.

2 Forschungsstand: Beziehung im Nachhilfeunterricht

Der Forschungsstand zu Nachhilfeunterricht zentriert auf Fragen der Wirksamkeit (Guill et al., 2022; Guill et al., 2017; Haag, 2001; Wittwer, 2008), sozialer Ungleichheit (Birkelbach et al., 2017b; Schneider, 2004) und der Verbreitung der Nutzung (Dohmen et al., 2008; Haag & Jäger, 2011; Haag & Streber, 2017; Klemm & Hollenbach-Biele, 2016). Bisher gelten allerdings ausschließlich die Erkenntnisse zu Verbreitung und Motiven der Inanspruchnahme von Nachhilfe als empirisch gesichert (Haag & Streber, 2017). Die Praxis des Nachhilfeunterrichts stellt eine „terra incognita" dar (Birkelbach et al., 2017b, S. 13) und ist noch weitgehend unerforscht. Während die Bedeutsamkeit der Beziehungsqualität zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen in der Schule rege diskutiert und beforscht wird (Rakoczy & Lengning, 2025), gibt es demgegenüber bisher nur wenige Erkenntnisse zur Beziehung zwischen Nachhilfelehrer:innen und -schüler:innen. Aus den Studien zur Wirksamkeit der Nachhilfe lässt sich lediglich entnehmen, dass Nachhilfeunterricht positive Wirkung aufweist, wenn sich die Lehrperson individuell auf die Schüler:innen einlässt (Streber, 2018). Nachhilfeschüler:innen erleben Strukturierung durch die Nachhilfelehrkraft positiv, Kontrolle negativ (Guill et al., 2020). Mit Blick auf die Professionalität von Nachhilfelehrer:innen wird eine spezifische Ausbildung als nicht zwingend erforderlich eingeschätzt, als entscheidender wird die Lehrer:innenpersönlichkeit angenommen (Streber et al., 2011) – wenn Nachhilfelehrer:innen sich für ihre Tätigkeit begeistern können, kann dies die Nachhilfeunterrichtsqualität positiv beeinflussen (Hawrot et al., 2024).

doi.org/10.35468/6251-14

3 Empirische Analysen

3.1 Forschungsdesign und theoretische Fundierung

Um die Frage zu beantworten, welche Erfahrungen Jugendliche in nachhilfeunterrichtlichen Angeboten machen und welche Subjektivierungsprozesse damit verbunden sind, wurden 18 narrative Interviews und vier Gruppendiskussionen mit (ehemaligen) Nachhilfeschüler:innen geführt. Aufgrund des durch die Coronapandemie bedingten Lockdowns mussten die Erhebungen zum größten Teil online realisiert werden. Dies führte zur Kombination von Erhebungsmethoden: Während der Kontaktbeschränkungen konnten in kommerziellen Nachhilfeinstituten keine Gruppen von Jugendlichen rekrutiert werden, sodass als Alternative zu den geplanten Gruppendiskussionen nun narrative Einzelinterviews mit jungen Erwachsenen, die in ihrer Schullaufbahn Nachhilfe in Anspruch genommen hatten, organisiert wurden. Im Laufe des Erhebungszeitraums konnten auch Online-Gruppendiskussionen mit (ehemaligen) Nachhilfeschüler:innen geführt werden, die von den bereits interviewten Jugendlichen und jungen Erwachsenen für eine Teilnahme vorgeschlagen wurden. Die im Rahmen des Forschungsprojektes gestellte Frage nach den konkreten Erfahrungen der Nachhilfeschüler:innen wurde mithilfe der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2021; Nohl, 2017) bearbeitet. In der Analyse der narrativen Interviews und Gruppendiskussionen konnte das Verhältnis zu relevanten Normen im Hinblick auf Nachhilfe ebenso rekonstruiert werden wie habituelle Formen der Selbstpositionierungen zu diesen (Brodersen, 2022). Subjektpositionen werden nicht ausschließlich in situ hergestellt, sondern in Erhebungssituationen als soziale Praxen auch aktualisiert: In der thematischen Bearbeitung der (adressierenden) Erfahrungen vollzieht sich Subjektivierung (Kuhlmann & Sotzek, 2019). Um sichtbar zu machen, welche Erwartungen von Lehrkräften in der Schule und im Nachhilfeunterricht, Eltern und Peers an die Nachhilfeschüler:innen herangetragen werden, wie sie sich zu den aufgerufenen Normen positionieren und unter welchen Bedingungen sie intelligibel werden, wurde eine auf das Forschungsdesign angepasste Variante der Adressierungsanalyse (Kuhlmann et al., 2017; Kuhlmann, 2023; Rose & Ricken, 2018) hinzugezogen, bei der Adressierungspraktiken anerkennungstheoretisch reflektiert werden. Die dokumentarische Analyse des Datenmaterials wurde hinsichtlich der von den (ehemaligen) Nachhilfeschüler:innen erzählten Adressierungen ergänzt um die von Kuhlmann et al. (2017) vorgeschlagene Heuristik, mit der Machtdimensionen der Selbst- und Fremdpositionierungen in Bezug auf Normen sowie Figuren der Selbsttechnologien sichtbar gemacht werden können. Mithilfe des adressierungsanalytischen Zugangs wurden die dokumentarisch generierten Erkenntnisse um eine machtsensible Perspektive erweitert. Die herangezogene Adressierungsanalyse beruht auf Judith Butlers (2021) Subjektivationstheorie, die in poststrukturalistischer Tradition Subjektwerdung als Gleichzeitigkeit von Ermächtigung und Unterwerfung versteht: Subjektivierung meint, gleichzeitig zu einem Subjekt gemacht zu werden und sich selbst zu einem zu machen. Dies geschieht,

doi.org/10.35468/6251-14

wenn Akteur:innen der sozialen Welt Subjekte als bestimmte anrufen und somit anerkennen, wobei die in den symbolischen Ordnungen eingelagerten Normen und die damit verbundenen Subjektpositionen transportiert werden. Subjekte unterwerfen sich nach Butler (2021) den gesellschaftlichen Normen aufgrund ihres Bedürfnisses, von anderen in ihrem Sein anerkannt zu werden: „Das Subjekt ist genötigt, nach Anerkennung seiner eigenen Existenz in Kategorien, Begriffen und Namen zu trachten, die es nicht selbst hervorgebracht hat, und damit sucht es das Zeichen seiner eigenen Existenz außerhalb seiner selbst" (S. 25). Subjektivierung ist demnach als relationaler Prozess zwischen Individuen zu verstehen (Ricken, 2013). In den Rekonstruktionen der Interviews und Gruppendiskussionen zeigte sich, dass auch im Kontext von Nachhilfe Subjektvierungsprozesse als paradoxes Geschehen „der unterwerfenden Hervorbringung und hervorbringenden Unterwerfung" (Jergus, 2012, S. 38) in ihrer Gleichzeitigkeit zu berücksichtigen sind: Es konnten jeweils grundsätzlich sowohl ermächtigende als auch entmächtigende Impetus rekonstruiert werden, wobei mithilfe einer komparativen Fallanalyse die Eigenlogiken der unterschiedlichen Subjektivierungsweisen scharfgestellt wurden. Es ließen sich drei Typen rekonstruieren (Schubsky, 2025): An Selbstoptimierung orientierte Schüler:innen nutzen selbstbestimmt Nachhilfe zur Verbesserung ihrer bereits guten schulischen Leistungen. Sie werden von ihren (Nachhilfe-)Lehrer:innen als leistungsfähig adressiert. Darauf basierend erfahren sie sich in Beziehungen zu diesen nicht vulnerabel. Im Kontrast dazu können Schüler:innen, deren Eltern sie zur Nachhilfe zwingen, die schulische Leistungsnorm trotz ihrer Anstrengungsbereitschaft nicht umsetzen. Sie werden von Lehrer:innen in der Schule und Nachhilfe als Leistungsversager:innen adressiert. Diese Adressierung übernehmen sie habituell und erleben ihre Bedürfnisse missachtende Beziehungen zu den Erwachsenen. Auch Schüler:innen des Typus einer selbstständigen Teilnahme an Nachhilfe erleben Zuschreibungen von Leistungsversagen durch Lehrer:innen in der Schule. Sie können sich über diese aber hinwegsetzen und als leistungsfähige Subjekte intelligibel werden. Gelingensbedingungen hierfür sind, dass sie sich im Nachhilfeunterricht leistungsfähig erfahren können, und sowohl die Eltern als auch die Nachhilfelehrer:innen als Unterstützung auf der Beziehungsebene erleben.

3.2 Fallbeispiel: Kompensation schulischer Missachtungserfahrungen durch Beziehung im Nachhilfeunterricht

In allen analysierten Fällen zeigt sich Subjektivierung als ein von sozialen Beziehungen geprägtes Geschehen: Alle befragten (ehemaligen) Nachhilfeschüler:innen sind nicht nur daran orientiert, die Leistungsnorm als Norm der Anerkennbarkeit zu erfüllen, sondern auch die Beziehungsgestaltung spielt für sie eine bedeutsame Rolle. Sie agieren als relationale Subjekte, denen es neben der Leistungssteigerung oder -stabilisierung auch darum geht, von den Lehrkräften in der Schule und Nachhilfe, den Eltern und den Peers in ihren individuellen Bedürfnis-

doi.org/10.35468/6251-14

sen und ihrer Anstrengungsbereitschaft anerkannt zu werden. Nachhilfeunterricht darf also nicht ausschließlich als ein leistungsorientiertes Ereignis verstanden werden, sondern die Subjektivierungsprozesse in zu Nachhilfeunterricht zugehörigen Räumen gehen über Fragen von Leistung und Fachlichkeit hinaus. Im Folgenden wird anhand des Falls Jeremy veranschaulicht, wie Nachhilfeschüler:innen des selbständigen Typs Nachhilfe nutzen, um schulische Missachtungserfahrungen zu kompensieren und welche Rolle die Beziehung zur Nachhilfelehrkraft dabei spielt. Der ehemalige Nachhilfeschüler Jeremy ist zum Zeitpunkt des Interviews 20 Jahre alt und absolviert nach seinem Fachabitur ein freiwilliges soziales Jahr an einer Schule. Die Beziehungsgestaltung zu den Erwachsenen ist für ihn ein zentrales Thema im Interview. Er präsentiert sich als Schüler, der leistungsfähig gewesen, aber aufgrund von unangepasstem Verhalten und daraus resultierenden Problemen in der Beziehung zu den Lehrer:innen in der Schule seinem Potenzial zunächst nicht gerecht geworden ist. Seine Erfahrungen mit Lehrer:innen in der Unterstufe eines Gymnasiums sind davon geprägt, dass sie ihm Leistungsversagen zuschreiben und ihn als „Klassenclown" etikettieren:

> „mit den Lehrern; (2) wie soll ich sagen (.) man hat man wusste wer der Quatschkopf ist, man hat immer gehört das spricht sich im Lehrerzimmer ru:m, die haben es gab immer Probleme, des hat aber auch immer dahin geführt dass man auch wenn man mal was nicht gemacht hat auch trotzdem der Schuldige war; und des war halt auch immer mein Problem es war sehr schwer da sozusagen rauszukommen (.) aus dieser Rolle".

Es zeigt sich ein Ringen darum, wie die Beziehung zu den Lehrer:innen beschrieben werden kann („wie soll ich sagen", „man hat man wusste"). In diesem Zusammenhang ist die Etikettierungserfahrung für Jeremy zentral. Das Lehrer:innenzimmer ist der Ort, an dem sich die Zuschreibung des „Quatschkopfs" zu einer Subjektposition verfestigt, die immer wieder aufgerufen wird: Das generalisierende Indefinitpronomen „man" markiert sowohl, dass die Schüler:innen um die Bewertungspraxen der Lehrer:innen wissen als auch, dass Jeremy die Erfahrung macht, dass alle Lehrpersonen ihn als Störer wahrnehmen. Er beschreibt sich als machtlos, etwas an seiner Situation zu verändern. Es zeigt sich zwar ein Wissen darum, dass er mitunter verhaltensunangepasst agiert („wenn man *mal* etwas nicht gemacht hat"). Jeremy erlebt aber die Unabänderlichkeit seiner Rolle als Unrecht und sich nicht in dem Maße „schuldig", wie es ihm zugeschrieben wird. Hierin wird die erlebte Missachtung in der Beziehung zu den Lehrer:innen deutlich. Darin, dass es für Jeremy bedeutsam ist, die ihm zugeschriebene Etikettierung zu überwinden, dokumentiert sich seine Orientierung an der Erfüllung schulischer Verhaltensnormen.

Als bedeutsam dargestellt werden von ihm im weiteren Interviewverlauf die Konsequenzen, die sich aus den Problemen in der Schule innerhalb seiner Familie ergeben: Sein Vater droht Jeremy, ihn in ein Heim für Jugendliche zu schicken, wenn er nicht leistungs- und anstrengungsbereiter agiert. Dies erlebt Jeremy als hilfreiche erzieherische Unterstützungsmaßnahme und nutzt fortan bis zu seinem

doi.org/10.35468/6251-14

Schulabschluss verschiedene nachhilfeunterrichtliche Angebote in kommerziellen Nachhilfeinstituten. Er zeichnet im Interview nach, wie es ihm über die Beziehung zu Nachhilfelehrer:innen gelungen ist, im Laufe seiner Schulzeit als leistungsfähiger und in seinen Bedürfnissen anerkennungswürdiger Schüler intelligibel zu werden. Deutlich wird dies beispielweise daran, wie er auf die Frage der Interviewerin zu dem Ablauf einer typischen Nachhilfestunde antwortet:

> „da war ich irgendwie so ne Ausnahme also (...) und da war des auch so dass man dann erst mal über Neuigkeiten gesprochen hat und generell wies einem heute ge:ht, wie man sich fühlt und ob man überhaupt Lust hat; ähm:, und was ansteht also was man heute macht wir durften uns auch frei entscheiden zum Beispiel auch wenn wir ne Mathearbeit schreiben musste nicht jeder Mathe (lernen), (.) wenn ich jetzt von mir aus sag ich fühl mich wirklich ich war immer richtig gut in Englisch und dann hab ich immer gesagt, ich fühl mich fit in Englisch ich muss nix lernen ich mach lieber Mathe; durfte ich lieber Mathe machen es war auch immer schön zum Beispiel äh, wenn ich manchmal Einzelunterricht hatte weil die anderen beiden abgesagt hät- haben oder so, hat sie [die Nachhilfelehrerin, MS] mir auch mal was von Burger King mitgebracht (also) das war @wirklich@ so ne persönliche Ebene, eh (...) deswegen ist es immer ein schönes Gefühl".

Jeremy erlebt Missachtung durch die Lehrkräfte in der Schule, aber eine verlässliche Beziehung zu seiner Nachhilfelehrerin. Er stellt als zentral heraus, dass die Nachhilfe ein Raum ist, in dem er – im Gegensatz zur Schule – in der Beziehung zu ihr auch mit seinen Bedürfnissen sichtbar wird. Das Erleben als „Ausnahme" positioniert ihn in Abgrenzung zu seinen Nachhilfemitschüler:innen in einer besonderen, ihnen gegenüber bevorzugten Rolle. Somit markiert er seine Bedürfnisse für die Nachhilfelehrerin als überaus relevant, das Versorgen mit Lebensmitteln berührt eine existenzielle Dimension. Fragen der Nachhilfelehrerin, die sein Befinden umfassen, werden Fragen nach Anstrengungsbereitschaft gegenüber vorrangig erlebt. Die Nachhilfe stellt außerdem einen Ort dar, an dem auch Unlust auf Leistungserbringung formuliert werden kann. Die Ausrichtung an Leistung(sbereitschaft) wird im Nachhilferaum zwar nicht suspendiert, aber in seine Verantwortung delegiert erlebt. Die Verantwortung für die eigene Leistungsfähigkeit übernimmt er. Dies zeigt sich darin, dass er selbst bestimmt, welche fachlichen Inhalte bearbeitet werden. Dass er sich leistungsfähig erlebt, dokumentiert sich darin, dass er sich als „immer fit" im Fach Englisch beschreibt. Jeremy agiert nicht ausschließlich hilfsbedürftig, sondern wird in der Nachhilfe als leistungsfähiges, strategisch agierendes Schülersubjekt, aber auch als Jugendlicher anerkennbar, der in seinen Bedürfnissen von der Nachhilfelehrerin ernstgenommen wird. Die Beziehung zur Nachhilfelehrerin ist für Jeremy zum Zeitpunkt des Interviews, zu welchem er die Schule bereits abgeschlossen hat, noch immer bedeutsam: Die Bezugnahme durch sie „ist immer" mit positiven Gefühlen verbunden. Das positive emotionale Erleben kontrastiert mit den erfahrenen Etikettierungen durch die Lehrer:innen in der Schule.

doi.org/10.35468/6251-14

Deutlich wird dies auch an der Beschreibung, auf welche Weise Jeremy die Beziehung zu einem anderen Nachhilfelehrer erfährt:

> „und man hat dieses, e:hm, (.) diese persönliche Ebene also der Nachhilfelehrer kennt dich der kennt dein dein ehm, deine Hobbys zum Beispiel der weiß wie du privat drauf bist so ein bisschen und da ist es nicht so dieses Schüler Lehrer Ding (.) und da fälltsist es mir auch sehr leicht gefallen mich zu konzentrieren u:nd, meine; meine Arbeit zu machen".

Auch diesem nachhilfeunterrichtlichen Angebot liegt zugrunde, dass die schulische Leistungsnorm nicht suspendiert, sondern in der Nachhilfe aktualisiert wird: Nachhilfeunterricht als „shadow education" (Bray, 2011) speist seine Existenz aus dem Schulunterricht. Auch in diesem geschilderten Beispiel übernimmt Jeremy Verantwortung dafür, die an ihn gestellten Anforderungen zu erfüllen: Er macht „seine Arbeit." Er ist an der Erbringung von Leistung orientiert, und die Nachhilfe ist ein Raum, in dem er als Schüler sichtbar wird, dem dies gelingt. Erneut stellt die Beziehung zur Nachhilfelehrperson eine Gelingensbedingung hierfür dar: Der Nachhilfelehrer stellt einen Raum für Jeremy her, in dem er ge-kannt bzw. an-erkannt wird in dem, was ihn neben seiner Leistungsfähigkeit ausmacht, wie z. B. seine Hobbys. Am Ende seiner Antwort setzt Jeremy in der Zeitform des Präsens dazu an, zu sagen, dass ihm die Konzentration auf seine Aufgaben in der Nachhilfe leichtfällt. Dies bricht er ab und korrigiert auf eine Vergangenheitsform, die aber noch einen Gegenwartsbezug aufweist. Deutlich wird hierin, wie relevant auch diese Erfahrung mit einer Nachhilfelehrperson, die einen persönlichen Bezug zu ihm herstellt, für ihn zum Zeitpunkt des Interviews immer noch ist. Er grenzt die Beziehung zum Nachhilfelehrer ab von einem schulischen Beziehungsverhältnis, das nach den Rollen „Schüler-Lehrer" strukturiert ist. In dem Zusatz als „Ding" wird diese Distanzierung über den Kontrast zwischen zwischenmenschlicher und einer abstrakt-dinglichen Bezugnahme verschärft. Dies verdeutlicht, dass trotz der Leistungsnorm, auf die sich sowohl in Schule als auch in der Nachhilfe berufen wird, der Nachhilfeunterricht aufgrund der Beziehung zu den Nachhilfelehrer:innen für ihn in einer anderen Qualität als schulischer Unterricht erscheint: Die ihm in der Schule zugewiesene Schüler-Rolle wird in der Nachhilfe suspendiert.
Anhand des Falls Jeremy zeigt sich, dass schulische Missachtungserfahrungen von der Erfahrung des Nachhilfeunterrichts zunächst unberührt bleiben. Die Beziehungen zu den Lehrer:innen in der Schule, die ihm Leistungs- und Verhaltensprobleme zuschreiben, erfahren durch die Nachhilfe keine Veränderung. Aber die Beziehung zu den Nachhilfelehrer:innen kann als Kompensation dieser etikettierenden Erfahrung im Sinne eines Ersatzes hinsichtlich des Bedürfnisses nach Anerkennung gedeutet werden: Mit ihr wird ein zur Schule alternativer Raum geschaffen, in dem Jeremy ein Interesse an seiner Person erlebt und in seinen Bedürfnissen sichtbar wird. Die Kompensation umfasst also die Verschiebung seiner Subjektposition und somit seiner Intelligibilitätsbedingungen.

doi.org/10.35468/6251-14

4 Fazit: Beziehung als Gelingensbedingung für Kompensation durch Nachhilfe

Nachhilfe wirkt nicht per se kompensatorisch, sondern ist auch abhängig von der Beziehungsqualität zwischen Nachhilfeschüler:innen und -lehrpersonen: Die Bedeutung von Beziehung im Nachhilfeunterricht zeigt sich darin, dass mit der Nachhilfe angestrebte Kompensation dann eintritt, wenn Schüler:innen durch Nachhilfelehrer:innen nicht nur fachlich, sondern auch auf Beziehungsebene unterstützt werden. Die Rolle der Beziehung sollte bei zukünftiger Wirkungsforschung und der Frage nach der Verstärkung von sozialer Ungleichheit durch den florierenden Nachhilfemarkt deshalb stärker berücksichtigt werden. In dem hier vorgestellten Fallbeispiel wird deutlich, wie ausgerichtet Schüler:innen an Beziehungsverhältnissen sind, in denen sie in ihren Bedürfnissen anerkannt werden. In Anerkennungsprozessen sensu Butler (2021) sind sie in dieser Abhängigkeit von anderen verletzlich: „Subjektivation beutet das Begehren nach Existenz dort aus, wo das Dasein immer von anderswo gewährt wird; sie markiert eine ursprüngliche Verletzlichkeit gegenüber dem Anderen als Preis, der für das Dasein zu zahlen ist" (S. 25). Verletzlichkeit als „eine Bedingung des Menschseins, der nicht zu entkommen ist" (Janssen, 2018, S. 9–10) gilt auch für Nachhilfeschüler:innen in ihren Beziehungen zu Lehrer:innen in der Schule sowie in der Nachhilfe. Die Anerkennung im Nachhilferaum speist sich nicht ausschließlich daraus, ob die Schüler:innen leistungsfähig werden, sondern auch über die Leistungsnorm der Schule hinausgehend aus der Anerkennung ihrer Person. Wenn neben Fragen von Leistungsfähigkeit Nachhilfe für Schüler:innen zu einem Ersatzraum avanciert, in dem sie sich im Gegensatz zur Schule in ihren Bedürfnissen anerkennenden Beziehungsverhältnissen positioniert erleben, repariert der Sektor Nachhilfe im schulischen System aufgetretene Probleme, und zwar nicht nur in Bezug auf Leistungsfähigkeit, sondern auch hinsichtlich der Beziehungsarbeit. Soll diese Auslagerung an den nachhilfeunterrichtlichen Markt vermieden werden, empfiehlt es sich, dass Lehrer:innen im Kontext ihres professionellen Handelns die Verletzbarkeit durch sprachliche Bezugnahmen reflektieren, denn „[d]ie Wahrnehmung, Anerkennung und Sensibilität gegenüber der eigenen Verletzlichkeit und der Verletzlichkeit der Anderen könnte uns und Andere potentiell auch davor schützen, Andere zu verletzen" (Janssen, 2018, S. 77). Dies könnte dazu beitragen, dass Missachtungserfahrungen von Schüler:innen im schulischen Raum reduziert werden. Die Reflexion der generellen Verwiesenheit von Subjekten aufeinander kann deshalb sowohl für die schulische, aber auch für die nachhilfeunterrichtliche Praxis als „notwendige Aufgabe sowohl professionstheoretischen als auch ethischen Nachdenkens in der Pädagogik" (Janssen, 2018, S. 209) formuliert werden.

doi.org/10.35468/6251-14

Literatur

Birkelbach, K., Dobischat, B., & Dobischat, R. (2017a). Konjunktur des kommerziellen Nachhilfemarktes. Verstärkung oder Kompensation von Chancenungleichheit und die Notwendigkeit öffentlicher Verantwortung. In A. Bolder, H. Bremer, & R. Epping (Hrsg.), *Bildung für Arbeit unter neuer Steuerung* (S. 97–123). Springer VS.

Birkelbach, K., Dobischat, R., & Dobischat, B. (2017b). *Außerschulische Nachhilfe. Ein prosperierender Bildungsmarkt im Spannungsfeld zwischen kommerziellen und öffentlichen Interessen* (Study Nr. 348). Hans-Böckler-Stiftung.

Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (10. Aufl.). Barbara Budrich.

Bray, M. (2011). *The Challenge of Shadow Education. Private Tutoring and its Implications for Policy Makers in the European Union*. European Commission: NESSE Report.

Brodersen, F. (2022). Subjektivierung als Vermittlungsverhältnisse. Zum Verhältnis von Diskurs und Subjekt in narrativen Interviews. In S. Bosančić, F. Brodersen, L. Pfahl, L. Schürmann, T. Spies, & B. Traue (Hrsg.), *Following the Subject. Grundlagen und Zugänge empirischer Subjektivierungsforschung – Foundations and Approaches of Empirical Subjectivation Research* (S. 111–134). Springer VS .

Butler, J. (2021). *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung* (11. Aufl.). Suhrkamp.

Dohmen, D., Erbes, A., Fuchs, K., & Günzel, J. (2008). *Was wissen wir über Nachhilfe? Sachstand und Auswertung der Forschungsliteratur zu Angebot, Nachfrage und Wirkungen.* Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie.

Guill, K., Lüdtke, O., & Köller, O. (2017). Qualität von Nachhilfeunterricht und ihre Korrelate. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 31*(1), 87–93. https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000188

Guill, K., Bahr, I., & Ömeroğulları, M. (2020). Qualität der Hausaufgabenhilfe in Elternhaus und Nachhilfeunterricht als Prädiktoren des hausaufgabenbezogenen Arbeitsverhaltens. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 67*(3), 1–16. https://doi.org/10.2378/peu2020.art08d

Guill, K., Ömeroğulları, M., & Köller, O. (2022). Intensity and content of private tutoring lessons during German secondary schooling. Effects on students' grades and test achievement. *European Journal of Psychology of Education, 37*, 1093–1114. https://doi.org/10.1007/s10212-021-00581-x

Haag, L. (2001). Hält bezahlter Nachhilfeunterricht, was er verspricht? Eine Evaluationsstudie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 15*(1), 38–44. https://doi.org/10.1024//1010-0652.15.1.38

Haag, L., & Jäger, R. S. (2011). Nachhilfe. Empirische Befunde, Desiderata und Entwicklungen. *Empirische Pädagogik, 25*(3), 259–265.

Haag, L., & Streber, D. (2017). Stand der Nachhilfeforschung in Deutschland. In *EEO Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online.* Beltz Juventa. https://doi.org/10.3262/EEO09170371

Hawrot, A., Peters, A. K., Roloff-Bruchmann, J., & Guill, K. (2024). The structure and predictors of instructional quality in private tutoring. A study among German private tutors. *Educational Review, 76*(5), 1325–1343. https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2250571

Janssen, A. (2018). *Verletzbare Subjekte. Grundlagentheoretische Überlegungen zur conditio humana*. Budrich. https://doi.org/10.2307/j.ctvddzjss

Jergus, K. (2012). Politiken der Identität und Differenz. Rezeptionslinien Judith Butlers im erziehungswissenschaftlichen Terrain. In N. Ricken & N. Balzer (Hrsg.), *Judith Butler. Pädagogische Lektüren* (S. 29–53). Springer VS.

Klemm, K., & Hollenbach-Biele, N. (2016). *Nachhilfeunterricht in Deutschland. Ausmaß – Wirkung – Kosten.* Bertelsmann Stiftung.

Kuhlmann, N. (2023). Adressierungsanalyse als Zugang zur Subjektivierungsforschung. Methodologisch-methodische Weiterentwicklungen und Werkstattbericht. In N. Ricken, N. Rose, A. Otzen, & N. Kuhlmann (Hrsg.), *Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Subjektivierungstheoretische Perspektiven auf eine Form des Pädagogischen* (S. 68–111). Beltz Juventa. https://doi.org/10.25656/01:29200

Kuhlmann, N., Ricken, N., Rose, N., & Otzen, A. (2017). Heuristik für eine Adressierungsanalyse in subjektivationstheoretischer Perspektive. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 93*(2), 234–235.

Kuhlmann, N., & Sotzek, J. (2019). Situierte (Geschichte der) Subjektivierung im Unterricht. Ein Gespräch zwischen adressierungsanalytischer und dokumentarischer Interpretation. In A. Geimer, S. Amling, & S. Bosančić (Hrsg.), *Subjekt und Subjektivierung. Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse* (S. 113–142). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22313-7_6

Nohl, A.-M. (2017). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* (5. Aufl.). Springer VS.

Rakoczy, K., & Lengning, A. (2025). Lehrer-Schüler-Interaktion und Beziehungsqualität als Gegenstandbereiche der empirischen Bildungsforschung. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (4. Aufl., S. 543–562). Springer VS.

Ricken, N. (2013). Anerkennung als Adressierung. Über die Bedeutung von Anerkennung für Subjektivationsprozesse. In T. Alkemeyer, G. Budde, & D. Freist (Hrsg.), *Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung* (S. 69–99). transcript. https://doi.org/10.14361/transcript.9783839419922.69

Robert Bosch Stiftung (2024). *Deutsches Schulbarometer. Befragung Schüler:innen. Ergebnisse von 8- bis 17-Jährigen und ihren Erziehungsberechtigten zu Wohlbefinden, Unterrichtsqualität und Hilfesuchverhalten.* Robert Bosch Stiftung.

Rose, N., & Ricken, N. (2018). Interaktionsanalyse als Adressierungsanalyse – eine Perspektive der Subjektivationsforschung. In M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden* (S. 159–175). Springer VS.

Schneider, T. (2004). *Nachhilfe als Strategie zur Verwirklichung von Bildungszielen. Eine empirische Untersuchung mit Daten des Sozioökonomischen Panels (SOEP)* (DIW Discussion Papers No. 447). Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW).

Schubsky, M. (2025). *Schule und Nachhilfeunterricht als Erfahrungsräume der Subjektkonstitution* [Dissertation]. Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Streber, D. (2018). *Nachhilfe als eine besondere Form individueller Förderung. Theorie – Forschung – didaktische Konsequenzen.* Klinkhardt.

Streber, D., Haag, L., & Götz, T. (2011). Erfolgreiche Nachhilfe. Kann das jeder oder bedarf es besonderer Qualifikationen? *Empirische Pädagogik, 25*(3), 342–357.

Wittwer, J. (2008). Warum wirkt Nachhilfe? Hinweise aus der Forschung zum Einzelunterricht. *Zeitschrift für Pädagogik, 54*(3), 416–432. https://doi.org/10.25656/01:4359

Autorin

Schubsky, Melanie
Goethe-Universität Frankfurt am Main, Fachbereich Erziehungswissenschaft
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Nachhilfeunterricht als subjektivierende Praxis, Rekonstruktive Forschungsmethoden – Dokumentarische Methode, Partizipative Schulentwicklungsforschung
schubsky@em.uni-frankfurt.de

doi.org/10.35468/6251-14