

**ANDREAS BROUZOS
INES GRAUDENZ
DIRK RANDOLL**

SCHULE IM URTEIL VON SCHÜLERN

**ERSTE ERGEBNISSE EINER BEFRAGUNG VON
SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN AUS GRIECHENLAND
UND AUS DEUTSCHLAND ZU IHRER WAHRNEHMUNG
VON SCHULE**

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
1	Vorbemerkung 227
2	Stichprobe..... 232
3	Ausgewählte Befragungsergebnisse 235
3.1	Urteil über Schule..... 235
	<i>Identifizierung mit Schule</i>
	<i>Identifizierung mit Lerninhalten</i>
	<i>Leistungsprinzip von Schule</i>
	<i>Mitsprache- und Einflußmöglichkeiten</i>
	<i>der Schüler</i>
3.2	Lehrer und Unterricht..... 238
	<i>Lehrereinfluß</i>
3.3	Schülerurteile über Lehrer..... 240
	<i>Akzeptanz der Schülerpersönlichkeit</i>
	<i>Psychologisch-pädagogische Fähigkeiten</i>
	<i>der Lehrer</i>
	<i>Didaktisch-fachliche Fähigkeiten der Lehrer</i>
	<i>Selbstkritisches Verhalten von Lehrern</i>
	<i>Lehrerpersönlichkeit</i>
3.4	Schülerurteile über (Mit-)Schüler..... 244
	<i>Engagement und Mitverantwortung</i>
	<i>Einstellungen und Verhaltensweisen</i>
	<i>der Schüler gegenüber Lehrern</i>
	<i>Leistungsprinzip von Schule und</i>
	<i>schulische Belastungen</i>
3.5	Erzieherischer Einfluß..... 249
4	Diskussion der Ergebnisse (A. BROUZOS)..... 251
	Literatur 257

1 VORBEMERKUNG

Ausgehend von der in der Bundesrepublik Deutschland aktuellen Diskussion über neue Konzeptualisierungen in der Schule, die sich derzeit in Begriffen wie "Schulprofilentwicklung", "Schulautonomie", "Schule als Erfahrungs- und Lebensraum" niederschlagen und sich aus einer gewissen Krisenstimmung heraus entwickelten, ist ein Projekt entstanden, das sich diesen Fragestellungen aus der Sicht der Schüler nähern möchte.¹ Über die BRD hinaus werden Ländervergleiche angestrebt, um zu untersuchen, ob und in welchem Zusammenhang solche Sinn- und Funktionskrisen der Schule mit den organisatorischen und inhaltlichen Strukturen von Schulsystemen zu tun haben und welche schulinternen Faktoren dabei eine Rolle spielen könnten. Im Rahmen des Projekts "**Wahrnehmung von Schule bei Abiturienten im Europäischen Vergleich**"² geht es vor allem darum, mehr darüber in Erfahrung zu bringen, wie Schule bei Schülern aus verschiedenen Ländern der Europäischen Union ankommt, was sie bei ihnen bewirkt und in welchen Bereichen Schule den Wünschen, Erwartungen und Bedürfnissen der Schüler nur unzureichend gerecht wird. Gefragt wird insbesondere danach, wie Schüler mit dem schulischen Geschehen und mit den schulischen Gegebenheiten interpretierend umgehen, welche Wertungen und Haltungen bei Schülern im Hinblick auf Schule vorherrschend sind und wie Schüler Schule in ihren Lebenskontext einordnen. Zu diesem Zweck wurde von GRAUDENZ & RANDOLL (1992; 1993; 1994) ein Schülerfragebogen entwickelt, in dem ein weites Spektrum von Schulerfahrungen thematisiert ist und in dem vor allem solche Inhalte stärkere Berücksichtigung finden, die die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit in der Schule, den Lehrereinfluß auf verschiedene Aspekte der Schülerpersönlichkeit, auf ihren Umgang mit Wissen, auf ihr Lernverhalten etc. sowie die Wahrnehmung des Lehrerverhaltens, der Lehrerpersönlichkeit und der Lehrer-Schüler-Beziehung seitens der Schüler betreffen. Im Rahmen einer Pilotstudie wurde

¹ Das Projekt wird am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt/Main, bearbeitet.

² Das Projekt wird von der Kommission der Europäischen Union finanziell gefördert.

die erste Fragebogenfassung an einer Stichprobe junger Erwachsener erprobt (siehe in GRAUDENZ & RANDOLL 1992) und aufgrund der daraus gewonnenen Erfahrungen und Erkenntnisse überarbeitet und in die jetzt vorliegende Form gebracht. Der Fragebogen dient als Basis für die in den verschiedenen Ländern der Europäischen Union durchgeführten und noch durchzuführenden Schülerbefragungen (Belgien, BRD, Dänemark, Griechenland, Großbritannien, Frankreich, Italien, Niederlande, Spanien). Die ersten Ergebnisse aus dem Vergleich der Schülerwahrnehmungen zwischen Abiturienten aus der BRD und aus Dänemark wurden bereits veröffentlicht (GRAUDENZ & RANDOLL 1994), weitere ländervergleichende Studien werden folgen.

Es sind vor allem die Schüler, die von Schule profitieren sollten. Deshalb ist uns die Untersuchung ihrer Sichtweise von Schule besonders wichtig. Ihre Zuschreibungen und Interpretationen von Schule und auch ihre Erwartungen an Schule geben wichtige Hinweise darauf, welchen Sinn und welche Funktion Schule hat bzw. haben sollte, wo Schule ihrer Aufgabe nur unzureichend gerecht wird, welche Veränderungen oder Verbesserungen der schulischen Gegebenheiten notwendig erscheinen und welche Spuren die pädagogische Arbeit von Lehrern bei Schülern hinterläßt. In dieser Hinsicht können von unseren Ergebnissen auch wichtige Impulse für die inhaltliche Gestaltung und Planung der Lehreraus- und der Lehrerfortbildung ausgehen.

Wir werden uns in diesem Beitrag auf die Darstellung ausgewählter Ergebnisse beschränken. Eine ausführlichere und vor allem differenziertere Datenanalyse wird später folgen. Die hier vorgestellten Interpretationsmöglichkeiten beziehen sich vor allem auf die Antworten der griechischen Schüler; diese werfen zum Teil weitergehende Fragen auf. Die freien Beantwortungen der Schüler werden - so hoffen wir - zusätzliche Interpretationshinweise für das eine oder andere Ergebnis geben.

Um andere Erklärungen aufzugreifen bzw. die im eigenen Land relativieren zu können, erscheint es uns interessant, auch Schülermeinungen aus anderen Ländern zu erheben, um mehr darüber zu erfahren, wie sich die derzeitige Situation schulischer Bildung aus ihrer Perspektive darstellt. Wir werden sehen, ob bzw. wo sich vergleichbare Tendenzen nachweisen lassen und inwiefern unterschiedliche Ergebnisse schulsystem- bzw. länderspezifisch zu interpretieren sind und welche Faktoren dafür ausschlaggebend sein könnten.

Aus dem **Amtsblatt des Hessischen Kultusministeriums und des Hessischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst** (1988 "Schulwesen", C. Sonstiges, S. 60-68) geht hervor, daß der gute Lehrer "... durch Sachkompetenz, Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz" gekennzeichnet sein sollte (S. 61). Ferner, "... die emotionale und soziale Disposition des Lehrers darauf gerichtet sein muß, den Schüler in seiner individuellen Besonderheit ernst zu nehmen und anzunehmen..." und daß "Lehren, Erziehen und Führen einerseits zwar darauf angelegt sind, dem Schüler bei der Bewältigung seiner sach-, personal- und zukunftsbezogenen Probleme und Konflikte mit Rat und Tat zur Seite zu stehen, andererseits aber darauf, den Schüler in seiner Grundhaltung des Vertrauens zu verstärken, die ihn befähigt, sein Leben anzunehmen und Ängste und Zweifel durchzustehen" (S. 62). Schule nimmt - zumindest in entsprechenden offiziellen Verlautbarungen - demnach einen durchaus wichtigen Stellenwert bei der Förderung und Stabilisierung der emotionalen und sozialen Persönlichkeitsentwicklung des Schülers ein, auch wenn im Artikel 6 des Grundgesetzes der Grundsatz steht, daß die Erziehung "zuförderst" Aufgabe des Elternhauses ist, während die Bildung von Kindern und Jugendlichen als öffentliche Aufgabe definiert wird.

Das griechische Schulgesetz 1566 von 1985 über "**Die Struktur und Funktion der Primar- und Sekundarstufe**", Kap. A, Artikel 1 erklärt, daß es das Ziel der Schule sei, einen Beitrag für die ganzheitliche, harmonische und ausgeglichene Entwicklung der geistigen, psychischen und körperlichen Kräfte der Schüler zu leisten, so daß sie sich - unabhängig vom Geschlecht und der Herkunft - in

"vollendete" Persönlichkeiten entwickeln und ihr Leben konstruktiv gestalten können.

Speziell die Schule helfe den Schülern ...

- freie, verantwortungsvolle und demokratische Bürger zu werden,
- ihren Geist und ihren Körper zu entwickeln sowie ihre Neigungen und ihre Interessen wahrzunehmen und zu fördern,
- durch die schulische Erziehung soziale Identität zu erwerben,
- sich über die richtige und für den Menschen nützliche Verwertung der modernen Kulturgüter zu informieren und in sie einzuüben,
- konstruktives und kritisches Denken sowie kooperative Verhaltensweisen zu entwickeln, so daß sie Initiativen ergreifen und durch ihre verantwortungsvolle Beteiligung am sozialen Geschehen einen entscheidenden Beitrag für den Fortschritt leisten,
- die Bedeutung der Kunst, der Wissenschaft und der Technologie begreifen, die Menschenwerte zu respektieren und die Kultur zu bewahren und zu fördern,
- ein Freundschafts- und Kooperationsverhältnis zu allen Völkern der Erde zu entwickeln, indem sie auf eine bessere, gerechtere und friedlichere Welt abzielen.

Als Hauptakteure für die Verwirklichung der obengenannten Ziele werden im Schulgesetz die Lehrer genannt, die durch ihre Ausbildung dazu befähigt werden sollen. Die Schaffung einer Schulumosphäre, in der die interpersonellen Beziehungen in der Schule durch Respekt vor der Persönlichkeit des Anderen charakterisiert werden, soll ebenfalls einen bedeutenden Beitrag dafür leisten. Die Curricula, die Schulbücher und die didaktischen Medien sowie die Sicherung aller notwendigen Bedingungen und Mittel für den reibungslosen Schulbetrieb werden im Gesetz als weitere Faktoren für die Erfüllung der genannten Ziele erwähnt.

Was geschieht aber wirklich in den griechischen Schulen? Werden die im griechischen Schulgesetz genannten Absichten bezüglich der Persönlichkeitsförderung auch in die Praxis umgesetzt? Wie sehen und beurteilen die griechischen Schüler als unmittelbar Betroffene ihre Schule? Diesbezüglich gibt es nach unserem Wissen in

Griechenland keine entsprechenden Untersuchungen, während die Lehrereinstellungen und -meinungen gegenüber Teilaspekten der Schule in wissenschaftlichen Untersuchungen dokumentiert worden sind (PIRGIOTAKIS 1979 und 1992; XOCHELLIS 1984). Nach unseren Erfahrungen können wir nur annehmen, daß weder die zentralistische Struktur des griechischen Bildungswesens (Administration, Lehrpläne, Lehrmittel und Stundenpläne, hierzu siehe DAMANAKIS 1994) noch die Ausbildung der griechischen Lehrer die Realisierung der im Gesetz genannten Ziele erlauben. Die Schüler-Lehrer-Beziehung wird weitgehend von den geschlossenen Curricula bestimmt. Diese landesweiten gültigen Lehrpläne entscheiden, was letztlich der Schüler lernen soll, während seine Interessen außer acht bleiben. Der Schüler ist verpflichtet, dieses Wissen, repräsentiert durch die Lehrer, auswendig zu lernen. Diese Praxis wird durch die Methoden der Leistungskontrolle verstärkt. Dadurch wird die Entwicklung des kritischen Denkens der Schüler erschwert. Das wiederum hat zur Folge, daß die Schüler viel Zeit für das Auswendiglernen aufwenden müssen. Die systematische Textanalyse und das Erlernen von Zusammenhängen wird so vernachlässigt.

Der zweite Zyklus der griechischen Sekundarstufe, das Lyzeum, wurde zum Vorraum der Universität degradiert. Das Hauptziel des real existierenden Lyzeums ist die Schülervorbereitung auf die Aufnahmeprüfungen für die Universität. Diese erfolgt jedoch ungenügend. Deshalb etablierten sich die kostenintensiven Repetitorien (griechisch: Frontistiria), die diese Aufgabe übernehmen. Aufgrund dieses Tatbestandes sind die Handlungsfreiräume für andere Tätigkeiten in den öffentlichen und privaten Bildungseinrichtungen stark beschnitten worden. Die Gründe dafür dürften in der nicht abreißen lassen Bildungsnachfrage der griechischen Eltern, die ihre Kinder zu höheren Abschlüssen drängen, liegen. Dadurch erhoffen sie sich mehr Chancen für den sozialen Aufstieg ihrer Kinder. Ein deutliches Indiz dafür ist das ständig gestiegene und immer weiter steigende Niveau der Bildungsaspirationen (vergl. STEINERT 1991; STEINERT/PIRGIOTAKIS/BROUZOS 1992). Die Tendenz nach höherwertigen formalen Qualifikationen führt zu erhöhten Leistungsanforderungen und damit zu vermehrten schulischen und

persönlichen Problemen bzw. Konflikten, die im Unterricht nicht oder nur unzureichend aufgegriffen werden. Anstelle aktiver Interventionen von seiten der Schule erfolgen Disziplinarmaßnahmen, beispielsweise mit dem Schulverweis (vergl. GOTOWOS 1990, 70 f; KONSTANTINOU 1994, 1995). Wünschenswertes Ziel wäre, daß sich die Schule der Probleme der Schüler annimmt. Wenn die Bildungsträger ernsthaft daran interessiert sind, Schüler zur Mündigkeit, Übernahme von Verantwortung, Fähigkeit zur Konflikt- und Problembewältigung etc. zu erziehen, dann müssen sie dafür sorgen, daß den Schülern z.B. auch Unterstützung in Form von Beratung zur Verfügung steht.

Im Rahmen der Untersuchungen zur Wahrnehmung von Schule soll schwerpunktmäßig folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Welche Bedeutung hat die Schule für Schüler? Was leistet sie über die reine Wissensvermittlung hinaus für die Orientierung und Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen?
- .. In welchem Verhältnis stehen erlebte Kommunikationsmuster, emotionale und soziale Erfahrungen der Schüler zur schulischen Wissensvermittlung und zum Leistungsanspruch von Schule? Welchen Stellenwert nehmen diese Bereiche für Schüler ein und wie sind sie miteinander verknüpft?
- Was trägt Schule dazu bei, soziale Fähigkeiten zu fördern und die Schüler als Einzelperson zu würdigen, nicht um zuletzt ihr Selbstwertgefühl und ihr Selbstvertrauen zu stärken?

2 STICHPROBE

Die Befragungen in der BRD erfolgten in vier Bundesländern (Hessen, Rheinland Pfalz, Saarland, Thüringen) an insgesamt 20 Schulen (gelegen in Großstädten mit mehr als 100.000 Einwohnern). Die Befragungsergebnisse aus dem neuen Bundesland Thüringen werden an anderer Stelle gesondert dargestellt. Die griechische Befragung wurde in zwei Städten (Athen und Ioannina) an zehn Schulen durchgeführt. In der BRD nahmen aus den alten

Bundesländern insgesamt 680 SchülerInnen an der Befragung teil, in Griechenland insgesamt 761 Schülerinnen und Schüler. Befragt wurden in Deutschland Jugendliche, die im letzten Schuljahr vor dem Abitur ein staatliches Gymnasium besuchten. In Griechenland wurden Schüler aller vier Typen der öffentlichen Lyzeen, die den zweiten einheitlichen Zyklus des Sekundarschulwesens darstellen, durchgeführt. Das Lyzeum wird in allgemeinbildender, technisch-beruflicher und integrierter Form geführt. Vereinzelt gibt es noch andere Formen wie beispielsweise das klassische Lyzeum, deren Inhalte sich auf Sprachen und klassische Bildung konzentriert und in unsere Untersuchung mit einbezogen wurden, aber auch das Sportlyzeum (näheres dazu bei BROUZOS 1990b). Die Befragung der griechischen Schüler fand im Zeitraum Oktober bis Dezember 1993, die der deutschen Schüler im April/Mai 1993 statt, d.h. unmittelbar vor bzw. zwischen den einzelnen Abiturprüfungen. Die Rücklaufquote bei der Befragung in der BRD betrug - bezogen auf die Gesamtschülerzahl im Abiturjahrgang - durchschnittlich 62,7% (Spannweite 21,2% - 87,9%). Für die Durchführung der griechischen Befragung wurden von den Schulen jeweils 2 Unterrichtsstunden zur Verfügung gestellt. Alle an dem Befragungstag in der jeweiligen Klasse anwesenden Schüler haben den Fragebogen ausgefüllt und an uns zurückgegeben. In Tabelle 1 sind die personenbezogenen Daten der befragten Schüler wiedergegeben.

Tabelle 1: Personenbezogene Daten der Schüler aus der BRD und aus Griechenland

	N	Alter	weiblich	männlich	Geschw.
BRD	680	18,8	49%	51%	1,23
GRIECH	761	15,9	60%	40%	1,37

Da in Griechenland Schüler aus den letzten drei Klassen der Schule, d.h. aus dem zweiten eigenständigen Zyklus der Sekundarstufe befragt wurden und die Schulzeit in Griechenland 12 und nicht wie in der alten BRD 13 Jahre beträgt, sind die Griechischen Schüler im Durchschnitt um drei Jahre jünger als die Befragten aus der BRD. Die überproportionale Beteiligung von Schülerinnen in der griechischen Stichprobe entspricht nicht ihrem Anteil an der Gesamtschülerzahl im Schuljahr 1993/94, der nach Angaben des statistischen Amtes des Griechischen Bildungsministeriums bei 54,9% liegt. Zu vermuten ist, daß dieser dadurch zustande gekommen ist, weil in die Befragungen auch klassische Lyzeen eingegangen sind, die vermehrt von Schülerinnen als von Schülern besucht werden. Weitere statistische Analysen werden darüber mehr Aufschluß geben.

Die Schüler nahmen Stellung zu folgenden Inhaltsbereichen (die einzelnen Inhaltsbereiche umfassen unterschiedlich viele Inhaltskategorien):

1. Urteil über die Schule (z.B. Identifizierung mit Schule, soziale Beziehungen zu Mitschülern, Noten/Punkte, Elterneinfluß auf den schulischen Werdegang, Leistung, Berufsorientierung).
2. Sinn und Funktion von Schule (z.B. erfahrene Unterstützung, Persönlichkeitsförderung und Wissensvermittlung).
3. Lehrer und Unterricht
 - 3.1 Lehrereinfluß (z.B. auf die Persönlichkeitsentwicklung des Schülers, auf das Lernverhalten und auf soziale Fähigkeiten)
 - 3.2 Schüler über Lehrer (z.B. Akzeptanz durch Lehrer, psychologisch-pädagogische Fähigkeiten des Lehrers, selbstkritisches Verhalten des Lehrers).
 - 3.3. Schüler über Mitschüler (z.B. Mitgestaltung, Mitsprache, Belastung durch Schule, Leistung).
4. Geschätzter und gewünschter erzieherischer Einfluß von wichtigen Bezugspersonen auf die Schüler

3 AUSGEWÄHLTE BEFRAGUNGSERGEBNISSE

3.1 Urteil über Schule

Identifizierung mit Schule

Insgesamt gesehen weisen die Befunde zu dieser Inhaltskategorie darauf hin, daß die deutschen Schüler offensichtlich mehr Anlaß haben, sich in ihrer Schule wohl zu fühlen und dort Spaß zu haben, als dies für die griechischen Schüler zutrifft. So geben im Vergleich zu den Schülern aus Griechenland (53%) mehr westdeutsche Schüler an (74%), sich in ihrer Schule wohlfühlen; darüber hinaus äußern 44% der Schüler aus den alten Bundesländern, viel Spaß in der Schule zu haben, was hingegen von nur 29% der griechischen Schüler als zutreffend/etwas zutreffend angegeben wird. Ferner stellt Schule für 59% der Schüler aus der BRD gegenüber 78% der Befragten aus Griechenland eine notwendige Durchgangsphase dar, um danach das machen zu können, was ihnen (den Schülern) gefällt. Allerdings stört es etwas mehr griechische (38%) als deutsche Schüler (28%), wenn jemand schlecht über ihre Schule spricht.

Identifizierung mit Lerninhalten

Die stärkere Identifizierung der deutschen Schüler mit Schule unter den eben genannten Aspekten trifft so nicht für die schulischen Lerninhalte zu. Es sind bedeutend mehr griechische als deutsche Schüler, die sich positiv über die in der Schule vermittelten Lerninhalte äußern. **Beispiele:** 52% der Schüler aus den alten Bundesländern lernen nach eigenen Angaben nur der Zensuren wegen und 75% vor allem vor der nächsten Arbeit, was hingegen für nur 35% bzw. 25% der griechischen Schüler zutrifft/etwas zutrifft. 74% der Schüler aus den alten Ländern und 59% der griechischen Schüler fragen sich oft, ob sie das, was sie in der Schule lernen, für ihr zukünftiges Leben gebrauchen können. Während ferner 63% der Befragten aus der BRD die Meinung vertreten, daß in der Schule zuviel Wissen vermittelt wird, welches ohne Bezug zu ihren Interessen steht, trifft dies vergleichsweise für nur 42% der griechischen Schüler zu/etwas

zu. Daß das Gelernte in der Schule für das Leben der Jugendlichen außerhalb der Schule relativ unwichtig ist, wird von 54% der Schüler aus den alten Ländern und von 40% der griechischen Schüler als zutreffend/etwas zutreffend angegeben. Gleichermaßen gilt jedoch für etwa die Hälfte der Abiturienten aus beiden Stichproben, daß sie sich nur durch die wenigsten Lerninhalte persönlich angesprochen fühlen.

Insgesamt gesehen können sich demnach die griechischen Schüler eher mit den in ihrer Schule vermittelten Lerninhalten identifizieren als die deutschen. Zieht man die Tatsache in Betracht, daß ein großer Teil der griechischen Lyzeumsschüler einen Studienplatz anstrebt, dann könnten günstigere Beantwortungen bezüglich der Lerninhalte durch die griechischen Schüler eine für sie notwendige Anpassung darstellen oder aber als mangelnde Kritikfähigkeit gegenüber den schulischen Lerninhalten aufgefaßt werden. Ein deutlicher Hinweis in diese Richtung findet sich unter anderem in dem Ergebnis, daß nur 37% der griechischen Schüler gegenüber 88% der westdeutschen Befragten angeben, vor allem dann etwas zu lernen, wenn sie die fachlichen Inhalte interessieren.

Leistungsprinzip von Schule

Es sind gut zwei Drittel der griechischen sowie der deutschen Schüler, die die Auffassung vertreten, daß Schule zu einseitig auf Leistungen ausgerichtet ist. Ferner erwartet die Mehrzahl der Befragten beider Stichproben von sich, gute Schulleistungen zu erbringen. Die Ergebnisse zu dieser Inhaltskategorie zeigen allerdings auch, daß die griechischen Schüler unzufriedener mit ihren eigenen Schulleistungen sind und daß ihre Eltern einen stärkeren Leistungsdruck auf sie ausüben, als dies vergleichsweise für die deutschen Befragten als zutreffend angegeben wird. Dennoch geben relativ wenige Schüler aus beiden Stichproben an, Schwierigkeiten mit den Leistungsansprüchen in der Schule zu haben. Etwa die Hälfte der griechischen Schüler nimmt nach eigenen Angaben Nachhilfe bzw. Zusatzunterricht, um in der Schule mitzukommen, worauf weiter unten noch näher

eingegangen werden soll. In Tabelle 2 sind die Befunde zu dieser Inhaltskategorie zusammenfassend wiedergeben.

Tabelle 2: Häufigkeiten von Zustimmungen ("trifft zu"/ "trifft etwas zu") zu verschiedenen Aussagen zum Leistungsprinzip von Schule bei Schülern aus Griechenland und aus der BRD (in Prozent)

	BRD-W	GRI
Meiner Meinung nach ist Schule zu einseitig auf Leistung ausgerichtet	65	67
Ich habe Schwierigkeiten, den Leistungsansprüchen in der Schule gerecht zu werden	8	14
Ich nehme Nachhilfe/Zusatzunterricht, um in der Schule mitzukommen	5	49
Ich erwarte von mir, gute Schulleistungen zu erbringen	71	76
Meine Eltern üben einen starken Leistungsdruck auf mich aus	4	26
Alles in allem bin ich mit meinen Schulleistungen zufrieden	72	44

Mitsprache- und Einflußmöglichkeiten der Schüler

Wie schätzen Schüler ihre Einfluß- und Mitsprachemöglichkeiten in der Schule und im Unterricht ein? 80% der Abiturienten aus den alten Bundesländern glauben, wenig Einfluß auf das, was im Unterricht behandelt wird, zu haben, was hingegen für nur 44% der griechischen Schüler zutrifft bzw. eher zutrifft. Darüber hinaus verneinen 75% der deutschen gegenüber 39% der griechischen Schüler die Aussage, als Schüler bei wichtigen schulischen Entscheidungen Einfluß nehmen zu können. Es sind jedoch 46% der griechischen und 34% der deutschen Schüler, die sich durch zu viele Reglementierungen und Vorschriften in ihrer Schule eingeschränkt fühlen. Demnach

beurteilen die griechischen Schüler ihre Mitsprache- und Einflußmöglichkeiten in der Schule und im Unterricht wesentlich günstiger als die deutschen, was angesichts der in Griechenland vergleichsweise stärker formalisierten, eher zentralistisch organisierten schulischen Bildung und angesichts des Ergebnisses, daß sich mehr griechische als deutsche Schüler durch zu viele Vorschriften und Reglementierungen in der Schule eingeschränkt fühlen, auf den ersten Blick erstaunt.

3.2 Lehrer und Unterricht

Lehrereinfluß

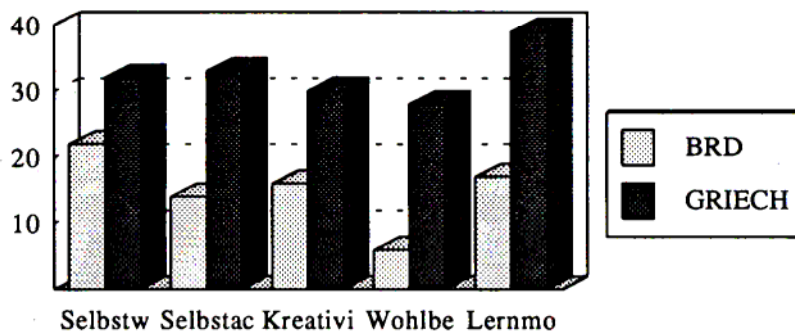
Bei den Aussagen über den Einfluß von Lehrern (insgesamt 25 Items) wurden die Schüler gebeten, diesen jeweils auf einer 5-stufigen Antwortskala einzuschätzen ("*Lehrer haben einen günstigen Einfluß auf mein/e* " bis hin zu "*Lehrer haben einen ungünstigen Einfluß auf mein/e...*"). Gefragt wurde nach dem Einfluß, den Lehrer nach Meinung der Schüler auf ihre Persönlichkeitsentwicklung (z.B. Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, Wohlbefinden), auf ihr Wissen und ihr Lernverhalten, auf ihre berufliche Orientierung, auf ihre sozialen Fähigkeiten bzw. auf das Lernen sozialverantwortlichen Verhaltens und auch auf die Vermittlung einer sinnvollen Lebensperspektive haben.

79% der deutschen gegenüber 45% der griechischen Schüler geben an, daß Lehrer einen günstigen/eher günstigen Einfluß auf ihr theoretisches Wissen haben, hingegen wird der Einfluß der Lehrer auf das praktische Wissen von nur 23% der deutschen und 30% der griechischen Abiturienten als günstig/eher günstig angegeben. Ferner sind 63% der deutschen gegenüber 24% der griechischen Schüler der Meinung, daß Lehrer einen günstigen/eher günstigen Einfluß auf ihre Fähigkeit haben, einen Sachverhalt kritisch zu hinterfragen und 48% der deutschen gegenüber 28% der griechischen Schüler sind der Meinung, daß Lehrer einen günstigen/eher günstigen Einfluß auf ihr Interesse an der Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Problemen (z.B. Umwelt, Ausländer, atomare

Bedrohung) haben. Zusammenfassend kommt deutlich zum Ausdruck, daß die Abiturienten aus der BRD den Einfluß der Lehrer auf ihr theoretisches Wissen und auf ihren Umgang mit Wissen wesentlich günstiger beurteilen als die Befragten aus Griechenland.

Im Hinblick auf den Einfluß der Lehrer auf die Entwicklung bestimmter Persönlichkeitsaspekte der Schüler ergibt sich allerdings ein ganz anderes Bild. Im Vergleich zu den Urteilen der Abiturienten aus der BRD sind es zum Teil wesentlich mehr griechische als deutsche Schüler, die ihren Lehrern einen günstigen Einfluß auf bestimmte Persönlichkeitsaspekte zugestehen. Beispielhaft zeigen wir hier die Befunde zu den Schülerurteilen über den günstigen/eher günstigen Lehrereinfluß auf das Selbstwertgefühl, die Kreativität, die Lernmotivation, das Wohlbefinden und die Selbstachtung der Schüler.

Abbildung 1: Einfluß der Lehrer im Urteil westdeutscher und griechischer Schüler auf die Aussage: *"Lehrer haben einen günstigen/eher günstigen Einfluß auf mein/e.."* (in Prozent)



Dieselbe Ergebnistendenz eines günstigeren Lehrereinflusses seitens der griechischen Abiturienten ergibt sich bei der Frage nach der beruflichen Orientierung der Schüler. Nur 10% der deutschen gegenüber 34% der griechischen Schüler beurteilen den Einfluß der

Lehrer auf ihre berufliche Orientierung als günstig/eher günstig. Dennoch wünschen sich 78% der griechischen gegenüber 54% der deutschen Schüler, daß der Einfluß der Lehrer auf ihre berufliche Orientierung zunehmen sollte.

3.3 Schülerurteile über Lehrer

Die Befragten wurden gebeten, 52 Aussagen über ihre Lehrer (z.B. im Hinblick auf ihr Verhalten und ihre Einstellung gegenüber Lehrern - v.a. in Bezug auf die Akzeptanz der Schülerpersönlichkeit -, zu fachlich-didaktischen Fähigkeiten von Lehrern, zur Lehrerpersönlichkeit, zu dem selbstkritischen Verhalten von Lehrern) danach zu beurteilen, ob diese jeweils für "*Die meisten*", "*Viele*", "*Einige*", bzw. "*Wenige*" Lehrer zutreffend sind. Bei der Ergebnisdarstellung werden die Antwortkategorien "*Die meisten*"/"*Viele*" sowie "*Einige*"/"*Wenige*" zusammenfassend betrachtet.

Akzeptanz der Schülerpersönlichkeit

48% der westdeutschen und 40% der griechischen Schüler sind der Meinung, daß die meisten/viele Lehrer sie als Schüler ernst nehmen, hingegen geben 64% der westdeutschen gegenüber 50% der griechischen Schüler an, daß sich die meisten/viele Lehrer nur für die Leistungen der Schüler interessieren würden. Nur 19% der deutschen und 16% der griechischen Befragten sind der Auffassung, die meisten/viele Lehrer seien an den Meinungen, Einstellungen und Gefühlen der Schüler interessiert bzw. es sind 65% der deutschen und 59% der griechischen Abiturienten, die angeben, daß die meisten/viele Lehrer nur an der Vermittlung von Fachwissen interessiert sind. Ferner fühlen sich 39% der deutschen Abiturienten gegenüber 24% der griechischen Befragten von den meisten/vielen Lehrern bevormundet. 43% der deutschen gegenüber 52% der griechischen Schüler geben an, daß die meisten/viele Lehrer ihnen nicht richtig zuhören. Nur 6% der deutschen Befragten gegenüber 18% der griechischen Schüler geben an, daß die meisten/viele Lehrer verständnisvolle Gesprächspartner sind.

Obwohl sich ein relativ großer Anteil der befragten Schüler von den meisten/vielen Lehrern ernstgenommen fühlt, sind es in der Regel nach Meinung der Mehrzahl der Schüler nur einige/wenige Lehrer, die an ihnen als Person, an ihren Interessen, Meinungen und Gefühlen interessiert sind!

Psychologisch-pädagogische Fähigkeiten der Lehrer

Insgesamt gesehen fallen die Urteile der Schüler über die psychologisch-pädagogischen Fähigkeiten von Lehrern (z.B. Umgang der Lehrer mit persönlichen oder schulischen Problemen; das empathische Verhalten der Lehrer; ihre Kenntnisse über die Ängste, Sorgen und Bedürfnisse der Schüler) nicht sehr günstig aus. Die Mehrzahl der Abiturienten aus beiden Stichproben gibt an, daß "nur" einige/wenige Lehrer gut mit schulischen oder persönlichen Problemen von Schülern umgehen können oder Verständnis für die Schwierigkeiten, Konflikte und Probleme von Schülern haben. In der Tendenz beurteilen die griechischen Schüler ihre Lehrer jedoch insgesamt etwas positiver als dies für die Abiturienten aus der deutschen Stichprobe zutrifft. 25% der deutschen und ein Drittel der griechischen Schüler vertreten die Meinung, die meisten/viele Lehrer sind gute Berater, wenn es um schulrelevante Dinge geht. Insgesamt gesehen werden die Lehrer von den Befragten bei dieser Aussage am positivsten beurteilt.

Tabelle 3: Pädagogisch-psychologische Fähigkeiten im Urteil westdeutscher und griechischer Schüler (in Prozent)

Die meisten/viele Lehrer ...			Einige/wenige Lehrer ...	
BRD-W	GRI		BRD-W	GRI
9	19	können gut mit schulischen Problemen von Schülern umgehen	89	78
8	10	nehmen sich Zeit für Schülerprobleme	91	90
4	8	können sich in die Gedanken und Gefühle von Schülern einfühlen	95	89
9	19	haben Verständnis für die Schwierigkeiten, Konflikte und Probleme der Schüler	89	80
25	33	sind gute Berater, wenn es um schulrelevante Dinge geht	73	65
3	21	können gut mit persönlichen Problemen der Schüler umgehen	95	77

Didaktisch-fachliche Fähigkeiten der Lehrer

Im Vergleich zu den psychologisch-pädagogischen Fähigkeiten fallen die Schülerurteile über die didaktisch-fachlichen Fähigkeiten ihrer Lehrer in beiden Stichproben in der Tendenz günstiger aus. Die Urteile griechischer Schüler über ihre Lehrer sind im Vergleich zu den Urteilen der Schüler über deutsche Lehrer in diesem Zusammenhang in einigen Bereichen negativer (z.B. wenn es um die fachliche Kompetenz der Lehrer geht), in anderen jedoch positiver (z.B. hinsichtlich der Gestaltung von Unterricht). Auch wenn die griechischen Schüler prozentual häufiger der Meinung sind, daß die meisten/viele Lehrer im Unterricht zu Monologen neigen, beurteilen sie die Unterrichtsgestaltung ihrer Lehrer etwas günstiger, als dies für die deutschen Abiturienten zutrifft (siehe zusammenfassend in Tabelle 4).

Tabelle 4: Didaktisch-fachliche Fähigkeiten von Lehrern im Urteil westdeutscher und griechischer Schüler (in Prozent)

Die meisten/viele Lehrer ...			Einige/wenige Lehrer ...	
BRD-W	GRI		BRD-W	GRI
24	31	können ihr Fachwissen anschaulich und für jeden nachvollziehbar vermitteln	75	68
16	28	machen sich Gedanken über die Wirkung ihres Unterrichts auf Schüler	81	70
6	20	gestalten den Unterricht interessant und spannend	93	78
58	31	sind fachlich kompetent	41	68
45	38	geben klare Arbeitsanweisungen	54	61
41	61	neigen im Unterricht zu Monologen	57	38

Selbstkritisches Verhalten von Lehrern

51% der Schüler aus den alten Bundesländern und 59% der griechischen Schüler sind der Auffassung, daß "Die meisten"/"Viele" Lehrer nur ihre eigene Meinung gelten lassen. Hingegen geben nur 38% der griechischen Schülern gegenüber 76% der Abiturienten aus den alten Bundesländern an, "Die meisten"/"Viele" Lehrer könnten eigene Schwächen und Fehler nur sehr schwer zugeben. Darüber hinaus sind 51% der griechischen und 30% der westdeutschen Schüler der Auffassung, daß "Die meisten"/"Viele" Lehrer selbstkritisches Verhalten von Schülern erwarten, nicht aber von sich selbst. Hingegen geben 47% der westdeutschen und 59% der griechischen Schüler an, daß "Die meisten"/"Viele" Lehrer Fleiß und Pünktlichkeit von Schülern erwarten, nicht aber von sich selbst. Insgesamt gesehen äußert sich demnach ein großer Teil der griechischen sowie der deutschen Schüler kritisch über das selbstkritische Verhalten ihrer Lehrer.

Lehrerpersönlichkeit

In der Tendenz beurteilen die deutschen Abiturienten die verschiedenen Persönlichkeitsaspekte sowie einige Aspekte des Lehrerverhaltens positiver als dies für die griechischen Befragten zutrifft. So haben in der Wahrnehmung der Befragten prozentual mehr deutsche als griechische Lehrer Humor, wenn es um die Einschätzung "Die meisten"/"Viele" Lehrer geht. Es sind aber mehr griechische als deutsche Lehrer ("Die meisten"/"Viele"), die von ihren Schülern als ungeduldig und gegenüber Schülern als unsicher eingeschätzt werden. Allerdings ist es die Mehrzahl beider Stichproben, die die Auffassung vertritt, daß "Die meisten"/"Viele" Lehrer ihr Fach zu wichtig nehmen. In Tabelle 5 sind die prozentualen Häufigkeiten der zentralen Items dieses Inhaltsbereiches zusammengefaßt wiedergegeben.

Tabelle 5: Lehrerpersönlichkeit im Urteil westdeutscher und griechischer Schüler (in Prozent)

Die meisten/viele Lehrer...			Einige/wenige Lehrer...	
BRD-W	GRI		BRD-W	GRI
14	14	sind zu Kompromissen bereit	83	85
27	15	haben Humor	72	85
15	37	sind Schülern gegenüber unsicher	84	63
40	56	sind ungeduldig	58	42
70	67	nehmen ihr Fach zu wichtig	28	32

3.4 Schülerurteile über (Mit-)Schüler

Die Befragten wurden gebeten, 20 Aussagen über Mitschüler (z.B. zu ihrem Verhalten gegenüber Lehrern, zu ihrem Konkurrenzverhalten, zum Leistungsprinzip von Schule und zu schulischen Belastungen) danach zu beurteilen, ob diese jeweils für "Die meisten",

"Viele", "Einige" bzw. "Wenige" (Mit-)Schüler zutreffend sind. Bei der Ergebnisdarstellung werden die Antwortkategorien "Die meisten"/"Viele" sowie "Einige"/"Wenige" ebenfalls zusammenfassend betrachtet.

Engagement und Mitverantwortung

Die Mehrzahl der deutschen Abiturienten vertritt die Meinung, daß sich "nur" "Einige"/"Wenige" (Mit-) Schüler für das Schulleben mitverantwortlich fühlen und ein Interesse daran haben, sich an schulorganisatorischen Belangen zu beteiligen. Hingegen wird dies von nahezu der Hälfte der griechischen Befragten für "Die meisten"/"Viele" (Mit-)Schüler als zutreffend angegeben. Ferner sind tendenziell mehr griechische als deutsche Schüler der Auffassung, daß "Die meisten"/"Viele" (Mit-) Schüler im Unterricht Eigeninitiative zeigen. Allerdings sehen die deutschen Abiturienten im Vergleich zu den griechischen Schülern - wie bereits an anderer Stelle erwähnt - weniger reale Möglichkeiten, in der Schule mitbestimmend Einfluß zu nehmen. In Tabelle 6 sind die Ergebnisse der zentralen Items zu diesem Inhaltsbereich zusammengefaßt.

Tabelle 6: Schülerurteile über Mitschüler hinsichtlich Mitsprache, Mitgestaltung etc. (in Prozent)

Die meisten/viele Schüler ...			Einige/wenige Schüler ...	
BRD-W	GRI		BRD-W	GRI
16	44	zeigen im Unterricht Eigeninitiative	82	55
17	57	haben Interesse daran, sich aktiv an schulorganisatorischen Belangen zu beteiligen	82	41
13	43	fühlen sich für das Schulleben mitverantwortlich	85	56

Wie bereits gleichermaßen an anderer Stelle erwähnt, ist die Struktur des griechischen Bildungswesens, zu der Administration, Curricula, Lehrmittel, Wochenstundenpläne und Tagesablauf gehören, sehr zentralistisch orientiert. Infolgedessen werden den am Bildungsprozeß beteiligten Personen (Schülern, Lehrern, Eltern) kaum Einflußmöglichkeiten eingeräumt. Es ist daher verwunderlich, daß nahezu die Hälfte der befragten griechischen Schüler angibt, Eigeninitiative im Unterricht zu zeigen und Verantwortung für das Leben in der Schule zu tragen. Der "heimliche Lehrplan" stellt unter Umständen eine Möglichkeit dar, die institutionalisierte Uniformität des griechischen Bildungssystems zu umgehen. Man könnte aber auch annehmen, daß die Schüler aufgrund ihrer geringen Beteiligungsmöglichkeit an schulorganisatorischen Belangen und am Schulleben einen verstärkten Wunsch nach intensiver (Mit-) Beteiligung haben. Des weiteren könnten die Begriffe "Eigeninitiative", "(Mit-) Beteiligung" und "Mitverantwortung" für beide Stichproben eine unterschiedliche Bedeutung haben.

Einstellungen und Verhaltensweisen der Schüler gegenüber Lehrern

Insgesamt gesehen fallen die Urteile der Schüler über das Verhalten und die Einstellungen ihrer (Mit-) Schüler gegenüber Lehrern (z.B. Höflichkeit seitens der Schüler gegenüber den Lehrern, empathisches Verstehen für die Lehrerrolle, Unterstützung der Lehrer im Unterricht etc.) recht ambivalent aus. Während etwas mehr als die Hälfte sowohl der griechischen als auch der deutschen Schüler die Meinung vertritt, daß "*Die meisten*"/"*Viele*" (Mit-) Schüler sich ein freundschaftliches Verhältnis zu ihren Lehrern wünschen würden, geben knapp die Hälfte der Befragten aus beiden Stichproben an, daß "*Die meisten*"/"*Viele*" (Mit-) Schüler den Kontakt zu Lehrern auf schulische Angelegenheiten begrenzt wissen möchten. In Tabelle 7 sind die Ergebnisse der zentralen Items zu dieser Inhaltskategorie zusammengefaßt.

Tabelle 7: Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber Lehrern von (Mit-) Schülern im Urteil der Befragten (in Prozent)

Die meisten/viele Schüler ...			Einige/wenige Schüler ...	
BRD-W	GRI		BRD-W	GRI
53	45	bringen Lehrern Höflichkeit entgegen	45	53
32	62	erwarten von Lehrern zu viel	66	37
6	24	fühlen sich in die Rolle von Lehrern ein	92	75
41	49	haben kein Interesse daran, Lehrer in ihrem Unterricht zu unterstützen	58	50
45	56	sehen im Lehrer vorrangig den Gegner	53	42
59	61	wünschen sich ein freundschaftliches Verhältnis zu Lehrern	39	38
48	46	wünschen sich, daß der Kontakt zu Lehrern auf schulische Angelegenheiten begrenzt bleibt	49	51

Es erscheint auffällig, daß im Vergleich zu den deutschen Abiturienten prozentual mehr griechische als deutsche Schüler der Meinung sind, daß "Die meisten"/"Viele" (Mit-)Schüler zuviel von ihren Lehrern erwarten würden. Dieser Befund läßt vermuten, daß griechische Schüler die Einstellung haben, die primäre Rolle des Lehrers läge im Unterrichten. Weitere Tätigkeiten seien zwar wünschenswert, gehörten jedoch nicht zu ihrem Aufgabenbereich als Lehrende. Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zeigen allerdings, daß ein hoher Prozentsatz der befragten Schüler dennoch andere Erwartungen an den Lehrer stellt. Vielleicht glauben diejenigen 62% der griechischen Schüler, die angeben, die meisten/viele (Mit-) Schüler würden von Lehrern zu viel erwarten, weitergehende Ansprüche an Lehrer nicht stellen zu dürfen. Daraus zu erklären wäre das größere Verständnis der griechischen Schüler gegenüber ihren Lehrern, was sich in dem Ergebnis widerzuspiegeln scheint, daß 24 % der griechischen Befragten (gegenüber 6% der deutschen) von

den meisten/vielen ihrer Mitschüler annehmen, sich in die Rolle ihrer Lehrer einföhlen zu können.

Leistungsprinzip von Schule und schulische Belastungen

Die Mehrzahl der Befragten aus beiden Stichproben (BRD: 70%; Griechenland: 71%) gibt an, daß "Die meisten"/"Viele" (Mit-) Schüler den Leistungsdruck in der Schule als belastend empfinden. Ferner sind 65% der deutschen gegenüber 45% der griechischen Befragten der Meinung, daß "Die meisten"/"Viele" (Mit-) Schüler Schule als rigide Lern- und Leistungsanstalt erleben würden. Diese letztgenannte Differenz zwischen den deutschen und den griechischen Schülern könnte damit zusammenhängen, daß die Befragten einen unterschiedlichen Erwartungshorizont oder - wie bereits erwähnt - eine unterschiedliche Begriffsauffassung haben.

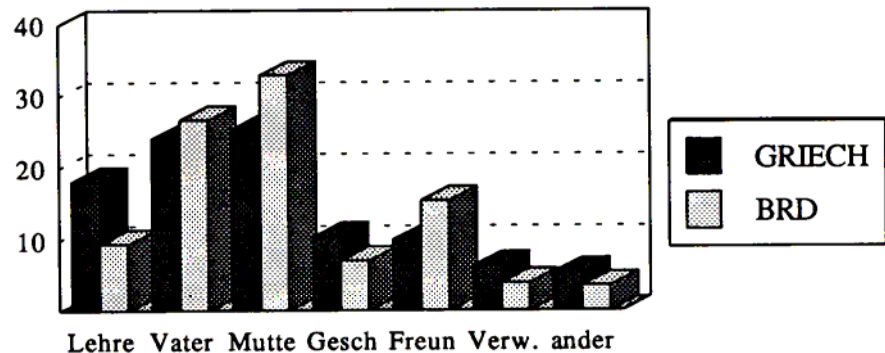
Tabelle 8: Schülerurteile über (Mit-) Schüler hinsichtlich Schule und schulisches Leistungsprinzip (in Prozent)

Die meisten/viele Schüler ...			Einige/wenige Schüler ...	
BRD-W	GRI		BRD-W	GRI
70	71	empfinden den Leistungsdruck in der Schule als belastend	28	28
65	45	erleben Schule als rigide Lern- und Leistungsanstalt	33	52
63	57	empfinden Schule als Ort, der durch Leistungsdruck und Konkurrenz bestimmt ist	34	42

3.5 Erzieherischer Einfluß

Die Schüler wurden gebeten, den Einfluß, den verschiedene Personen aus ihrem sozialen Umfeld auf sie haben (z.B. Lehrer, Eltern, Geschwister, Freunde und Verwandte), im prozentualen Verhältnis einzuschätzen (bezogen auf maximal 100%). Die Ergebnisse sind zusammenfassend in Abbildung 2 dargestellt.

Abbildung 2: Prozentualer Anteil des erzieherischen Einflusses verschiedener Bezugspersonen auf die Person des Schülers im Urteil westdeutscher und griechischer Abiturienten



Es geben prozentual mehr griechische als deutsche Abiturienten an, von ihren Lehrern erzieherisch beeinflusst zu werden. In der BRD dominiert der erzieherische Einfluß der Mutter mit 6%-Punkten Unterschied zum Vater, während diese Differenz in Griechenland nur 1%-Punkt beträgt. Bei den griechischen Schülern haben die Geschwister einen höheren Einfluß, als dies bei den deutschen Abiturienten der Fall ist, bei denen die Schulfreunde/Freunde einen weitaus größeren Einfluß ausüben.

Ferner wurde auch danach gefragt, ob der erzieherische Einfluß von Lehrern auf die Schüler zunehmen sollte. Hierbei stimmten wesentlich mehr griechische als deutsche Schüler zu/etwas zu. Auf die Frage, ob sich Lehrer mehr um einen erzieherischen Einfluß auf sie als Schüler hätten bemühen sollen, stimmten wesentlich mehr griechische als deutsche Abiturienten zu (siehe die folgenden Abbildungen).

Abb. 3: Antworthäufigkeiten zur Frage, ob der erzieherische Einfluß von Lehrern auf Schüler zunehmen sollte (in Prozent)

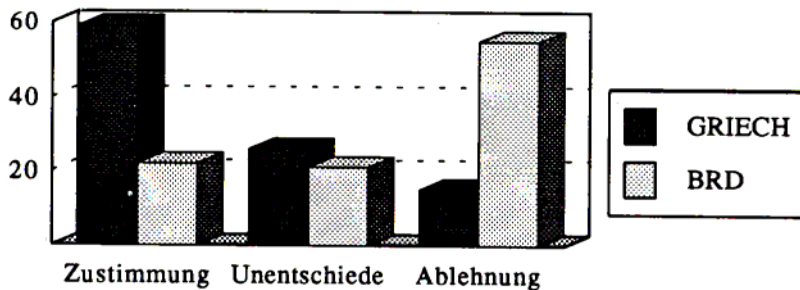
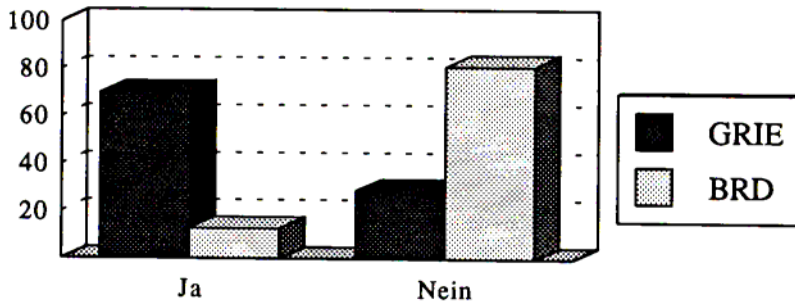


Abb. 4: Antworthäufigkeiten zur Frage "Hätten sich Ihre Lehrer mehr um einen erzieherischen Einfluß auf Sie bemühen sollen?" (in Prozent)



Obwohl bereits wesentlich mehr griechische als deutsche Schüler angeben, von ihren Lehrern erzieherisch beeinflusst zu werden, wünschen sich auch mehr griechische als deutsche Schüler einen noch

größeren erzieherischen Einfluß seitens der Lehrer. Dieser Befund läßt sich unterschiedlich interpretieren. Versteht man z.B. unter erzieherischem Einfluß die Präsenz eines Gesprächs- und Ansprechpartners oder das Angebot beratender Maßnahmen, dann wird bei den griechischen Schülern ein großes Bedürfnis nach Beratung ersichtlich. Diese Tendenz wurde bereits in einer anderen Untersuchung angezeigt (vergl. BROUZOS 1990a). Des weiteren nennen nur 19,4 % - 38,5 % der griechischen Schüler, je nach Art des Problems (Probleme mit den Lehrern, Probleme mit den Mitschülern, Probleme mit dem/der Freund/Freundin), ihre Eltern als Gesprächspartner bei der Besprechung von Problemen (a.a.O., S. 278). Berücksichtigt man, daß in der Schule keine Beratungsstellen existieren und außerhalb der Schule sehr vereinzelt anzutreffen sind, dann wird der Wunsch der Schüler nach erzieherischem Einfluß im Sinne eines Gesprächspartners in der Person des Lehrers verständlich. Die daraus resultierende Konsequenz ist, daß die griechischen Lehrer mehr "Mut zur Erziehung" im Sinne von "Hilfe zur Selbsthilfe" aufbringen sollten.

4 DISKUSSION DER ERGEBNISSE (A. BROUZOS)

Aufgrund der dargestellten Ergebnisse müssen wir uns viele Fragen stellen. Unter anderem wie man die differenten Beurteilungen der Schüler interpretieren und bewerten soll. Welche unterschiedlichen Bedingungen tragen zu einer unterschiedlichen Wahrnehmung von Schule bei? Sind dies pädagogische, didaktische, strukturelle oder eher soziokulturelle Faktoren? Obwohl wir zur Zeit noch über keine detaillierte Datenanalyse verfügen, kann anhand der dargestellten Ergebnisse ein vorläufiges Resümee gezogen werden.

Die griechischen Schüler unterscheiden sich zum Teil in einigen Antworten von den deutschen Abiturienten, d.h. daß ihre Beurteilungen von Schule in einigen Bereichen negativer, in anderen positiver ausfallen. Es lassen sich aber auch vergleichbare Tendenzen erkennen, so z.B. bei der Beurteilung des Stellenwerts von Leistungen in der Schule.

Die griechischen Schüler fühlen sich vergleichsweise weniger wohl in der Schule und sie haben weniger Spaß in der Schule als dies von den deutschen Abiturienten als zutreffend angegeben wird. Dennoch fühlen sich die griechischen Schüler eher gestört, wenn jemand schlecht über ihre Schule spricht. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, daß eine Bereitschaft zur Identifizierung mit der Schule seitens der griechischen Schüler vorhanden ist, was jedoch durch die aktuellen Schulbedingungen nicht zum Tragen kommt. Ähnliche Tendenzen lassen sich auch bei der Identifizierung mit den Lerninhalten verzeichnen. Ferner fühlen sich prozentual mehr griechische als westdeutsche Abiturienten in ihrer Schule durch die vielen Vorschriften und Reglementierungen, die zentralistisch bestimmt werden, eingeschränkt. Dennoch geben die griechischen Schüler vergleichsweise wesentlich häufiger an, Mitsprache- und Einflußmöglichkeiten in der Schule und im Unterricht zu haben. Sind die griechischen Lehrer demnach flexibler als ihre deutschen Kollegen bei der Anwendung von Vorschriften?

Des weiteren sind wesentlich weniger griechische als westdeutsche Schüler der Meinung, daß ihre Lehrer einen günstigen Einfluß auf ihre Fähigkeit haben, einen Sachverhalt kritisch zu hinterfragen oder sich mit Andersdenkenden bzw. mit gesellschaftspolitischen Problemen auseinanderzusetzen. Das überrascht nicht, denn die griechische Schule kann heute immer noch als Lehrer- und Curriculumschule bezeichnet werden. Während der Lehrer anhand der Curriculumsanweisungen alle Aktivitäten vom Katheder aus bestimmt, müssen die Schüler die vorformulierten Fragen beantworten und sich Tatsachenzusammenhänge aneignen. Ihren Interessen wird kein Platz im Unterricht eingeräumt. Die übliche Lehrmethode ist der Lehrermonolog, was sich auch in den Schülermeinungen bestätigt. Dennoch fallen die Urteile der griechischen Schüler über den Einfluß der Lehrer im Hinblick auf bestimmte Persönlichkeitsaspekte (Selbstwertgefühl, Kreativität, Lernmotivation, Wohlbefinden, Selbstachtung) günstiger aus, verglichen mit den Urteilen der Abiturienten aus der BRD. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, daß ein großer Teil der griechischen Sekundarlehrer bereit ist - wie auch aus einer entsprechenden Untersuchung hervorgeht (KRIVAS 1985) -,

Beratungsaufgaben in der Schule zu übernehmen. Sie müßten dennoch dafür besser vorbereitet und ausgebildet werden. Denn die überwiegende Mehrzahl der Lehrer ist trotz ihrer Bereitschaft gegenwärtig nicht in der Lage, Beratungsaufgaben in der Schule zu übernehmen. Sie absolvieren an den Hochschulen keine spezifische Lehrerausbildung, sondern sie werden zu Fachwissenschaftlern ausgebildet und können sowohl als Sekundarlehrer als auch als Spezialisten in der Wirtschaft, Verwaltung etc. tätig werden. Ihr Studium beschränkt sich daher weitgehend auf die Vermittlung von Fachwissen (je nach Spezialisierung: Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Sprachen etc.), wobei methodisch-didaktische und pädagogisch-psychologische Inhalte eine Randerscheinung darstellen. An den Schulen verstehen sich die Lehrer in erster Linie als Fachwissenschaftler und unterrichten auch primär als solche, d.h. sie sind Stoffvermittler und nicht Erzieher und Pädagogen. In der Schulpraxis zeigt sich dann, daß die rein fachwissenschaftlich ausgebildeten Lehrer - insbesondere die Naturwissenschaftler - mit den praktischen Problemen ihres Berufsalltages in der Regel Schwierigkeiten haben, auf die sie nicht angemessen reagieren können. Ihr im Studium erworbenes Wissen reicht für pädagogische und didaktische Probleme nicht aus, so daß sie die in der Schule an sie gestellten Anforderungen nicht bewältigen können. Insbesondere sind sie nicht in der Lage, mit den Nöten und Problemen der Schüler umzugehen, was auch deutlich aus den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung hervorgeht. Zieht man die Angaben der deutschen Schüler über die pädagogisch-psychologischen und die didaktisch-fachlichen Fähigkeiten ihrer Lehrer in Betracht, sowie ihre Urteile über die Lehrerpersönlichkeit, so dürften die obengenannten Aspekte bezüglich der Lehrer auch für die deutschen Lehrer Gültigkeit haben.

Es ist daher nicht überraschend, wenn auch in dieser Arbeit die Forderung nach einer besseren Lehrerausbildung erhoben wird, um den Bedürfnissen der heutigen Schüler und den Anforderungen der heutigen Gesellschaft gerecht zu werden. Die Lehr-, Lern- und Lebensqualität in den Schulen wird wesentlich von der Ausbildung der Lehrer mitbestimmt. Diese Ausbildung muß den Lehrern mit jenem Wissen und jenen Fähigkeiten ausstatten, die ihn in seinem Beruf

handlungsfähig machen. Das schließt nicht nur eine methodisch-didaktische, sondern auch eine sozial-pädagogische Qualifizierung ein: Der Lehrer muß durch seine Grundausbildung befähigt werden, die Struktur des sozialen Umfeldes des Schülers zunächst einmal zu erkennen, um ihm bei seinen Schwierigkeiten, Problemen in und mit seiner Umwelt zu helfen. D.h. die Lehrer müssen dazu befähigt werden, mit den Schülern besser umzugehen, um auf sie angemessener einwirken zu können. Durch die Einbeziehung neuer Ausbildungsinhalte soll der angehende Lehrer mit pädagogisch-psychologischem Wissen mit den Aufgaben und Funktionen der Schule und der Schulberatung sowie mit praktischem Handeln vertraut werden. *"Er soll lernen, die erzieherischen Schwierigkeiten als Symptome tiefgreifender, in dem Erziehungsmilieu begründeter Notstände zu begreifen, und seine (des Schülers; Anmerkung von A. BROUZOS) Gefährdung nicht durch Unlust und Angst verstärken, sondern einer Fehlentwicklung durch Zusammenarbeit mit besonderen Fachkräften und Institutionen begegnen"* (SIMONSOHN 1968, 515).

Eine derartige Ausbildung wird die pädagogischen Kompetenzen des Lehrers erhöhen, so daß er zum einen auf die vielfältigen Probleme der Schüler eingehen, zum anderen durch angemessenen Unterricht und Umgang mit den Schülern zur Verminderung der Schülerschwierigkeiten beitragen kann. Gegenwärtig unterrichten in den Schulen Griechenlands Lehrer, die - wie bereits erläutert -, eine mangelhafte Ausbildung erfahren haben.

Die zentralistische Struktur des griechischen Bildungswesens scheint die Identifizierung der Schüler mit schulischen Lerninhalten zu erschweren. Es sollte daher diese durch eine neue dezentrale Organisation ersetzt werden, die allen an dem Erziehungsprozeß beteiligten Personen (Lehrer, Schüler, Eltern, Gemeinde) Mitsprachemöglichkeiten und Entscheidungskompetenzen einräumt. Schüler in derartigen Bildungssystemen, wie beispielsweise in Dänemark, können sich nach den Untersuchungsergebnissen von GRAUDENZ und RANDOLL (1994) *"mit Schule und den dort vermittelten Lerninhalten häufiger identifizieren und erleben Schule im Vergleich zu west- und ostdeutschen Schülern vermehrt als Ort, an dem sie*

sowohl Hilfe und Unterstützung erwarten, als auch eigene Ideen verwirklichen können und an dem sie selbstverantwortlich handeln und die Welt mit Hilfe des vermittelten Wissens besser begreifen lernen." Die Autoren vermuten, "daß sich hinter den positiven Beantwortungen der dänischen Schüler ein vergleichsweise anderes Interaktions- und Kommunikationsgeschehen zwischen Lehrern und Schülern sowie eine gänzlich andere Einstellung der Gesellschaft zur Schule und zur schulischen Bildung Jugendlicher verbirgt. (...) Das dänische Schulsystem räumt aufgrund seiner Rahmenbedingungen den Eltern, Schülern, der Gemeinde im Grundsatz mannigfaltige Mitsprache und Entscheidungskompetenzen ein. (...) Die Einstellung der dänischen Gesellschaft zum Lernen und zur schulischen Ausbildung insgesamt scheint auf einer allgemein freieren Basis zu beruhen: der Freiwilligkeit des Lernens, der Freude am Lernen, der Sinngebung von und durch Lernen, der Mitbestimmung beim Lernen."

Bei den Ergebnissen unserer Untersuchung fällt auf, daß ein großer Prozentsatz der griechischen Befragten (69%) sich durch die Schule (Unterricht, Hausaufgaben und schulbezogenes Lernen) in ihrer Freizeit sehr eingeschränkt fühlt. Dies könnte dadurch erklärt werden, daß die überwiegende Mehrheit von ihnen zusätzlich zu dem Unterricht an den öffentlichen Schulen (30-35 Stunden wöchentlich) den Unterricht in privaten Repetitorien besuchen. Nach ihren eigenen Angaben nehmen 78,4% der Befragten im Durchschnitt 11 Stunden in der Woche Zusatzunterricht. Diese Quote betrug in einer früheren Untersuchung (BROUZOS 1990a) 53,3%, d.h. es läßt sich deutlich eine steigende Tendenz feststellen. Die privaten Repetitorien (gr. Frontistiria) sind in den letzten Jahrzehnten ein "fester Bestandteil" des griechischen Bildungswesens geworden. Um den harten Wettbewerb zur Erlangung von Studienplätzen bestehen zu können, sind die Schüler gezwungen, den Unterricht in den privaten Förderschulen zu besuchen. Dort wird der Schulstoff wiederholt und vertieft sowie der für die Hochschulaufnahme erforderliche Lehrstoff, den die öffentlichen Schulen nur unzureichend vermitteln, gelehrt. Dennoch weist der Besuch der Repetitorien keinen kompensatorischen Lerneffekt auf, wie die Ergebnisse einer

Untersuchung zeigen (BROUZOS 1990b). Nach der Analyse der Befunde kommt der Autor zur Schlußfolgerung, daß die Repetitorien *"keine ausgleichende Funktion, sondern vielmehr die Ungleichheit bezüglich der Bildungschancen verstärken, da sie von den Schülern aus den oberen sozialen Schichten verstärkt besucht werden und ihnen damit indirekt den Zugang zu den Universitäten und Hochschulen erleichtern"* (a.a.O., 79). Zieht man in Betracht, daß die griechischen Befragten nach ihren eigenen Angaben noch im Durchschnitt 15 Stunden wöchentlich für die Erledigung ihrer Hausaufgaben aufwenden, dann wird verständlich, weshalb sie sich durch die Schule in ihrer Freizeit eingeschränkt fühlen. Während die Arbeitszeit der Erwachsenen in den letzten Jahren verkürzt wurde, läßt sich eine Erhöhung des schulbezogenen Arbeitsaufwandes der griechischen Schüler mit entsprechender Abnahme ihrer Freizeit verzeichnen.

Betrachten wir die Hinweise in unseren Untersuchungsergebnissen, so spricht einiges dafür, daß die Schule ein Lebensraum werden sollte. Nur dann kann sie auch ihre Funktion als Lern-ort erfüllen (VON HENTIG 1993). Das bedeutet, daß die Interessen der Schüler nicht mehr auf den Schulweg oder den Pausenhof verbannt werden dürfen, sondern sie müssen fester Bestandteil des Unterrichts werden. Lebenspraktische Ausrichtung des Unterrichts und der Schule, Einbeziehung praktischer Tätigkeiten im Unterricht und körperlicher Betätigungen, Achtung der Person, Gewährung des selbständigen Denkens und Handelns sollten die "Lebensschule" charakterisieren. In diesem Rahmen könnte der Lehrer in einem erweiterten Berufsverständnis seinen Aufgaben - Erziehen, Unterrichten, Beurteilen, Beraten und Betreuen - nachgehen, und damit den Schülerinteressen und -bedürfnissen entgegenkommen. Die innere und äußere Öffnung der Schule (inhaltliche, methodische und institutionelle Offenheit), eine *"immense pädagogische Herausforderung"* (BRAUN 1993, 87), ist eine Grundvoraussetzung für die Realisierung der obengenannten Forderungen. Öffnung der Schule braucht jedoch pädagogische Freiheit. *"Eine wirkliche Öffnung der Schule nach innen (macht) eine Ent-Deckung der Subjektivität aller an den schulischen Prozessen Beteiligten im Rahmen einer*

möglichst umfassenden und egalitären Kommunikation notwendig. Dazu gilt es, sowohl die "Einkreisung" (...) der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrerinnen und Lehrer als auch der Lehrerinnen und Lehrer durch die Schulleitung und Schulaufsicht zurückzudrängen und schließlich zu überwinden. Dies wird nur in dem Maße gelingen, wie Freiräume und "Inseln" einer sanktionsfreien Kommunikation über die innerschulischen Widerspruchsverhältnisse geschaffen werden, in denen die komplexen wechselseitigen Täuschungs-, Vortäuschungs-, Abschirmungs- und Einkapselungsstrategien zumindest punktuell angegangen und partiell überwunden werden können. Eine wirkliche Öffnung der Schule wird nur in dem Maße möglich und jeweils daran zu messen sein, wie es gelingt, die schulischen "Kommunikationspathologien" (Habermas) als kommunikative "Normalisierung" von pädagogischen Abhängigkeits- und Entfremdungsverhältnissen zu überwinden. Insofern verweisen Öffnung der Schule und pädagogische Freiheit wechselseitig aufeinander: Beide erfordern den Machtabbau und die Entfaltung von Verständigungsverhältnissen. (BRAUN 1993, 88f).

LITERATUR

Amtsblatt des Hessischen Kultusministeriums und des Hessischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst, Teil I. Jahrgang 41, c) sonstiges. Wiesbaden, den 29. Februar 1988, 60-68 (ISSN 0177-669X).

BRAUN, K.-H. (1993): Die Unterrichtsschule am Ausgang ihrer Epoche. Diskursethische Reflexionen zum neuen Hessischen Schulgesetz. In: Neue Sammlung, Jg. 33, S. 71-99.

BROUZOS, A. (1990a): Schulberatung in Griechenland. Eine Untersuchung über Beratungsbedürfnisse von Schülern der Lyzeen. Frankfurter Studien zur Bildungsforschung. Band 3: Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

BROUZOS, A. (1990b): Gegenwärtige Tendenzen im griechischen Schulsystem. In: Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung, Jg. 7, Heft 1, S. 37-82.

BROUZOS, A. (1995): Der Lehrer als Berater. (in Vorbereitung; gr.)

DAMANAKIS, M. (1994): Schule in Griechenland: Grenzen der Elastizität - dargestellt an einer Volksschule in Ioannina. In: Pädagogik 46, 6, 41-45.

GOTOWOS, A. (1990). Die Logik der real existierenden Schule. Gutenberg: Athen (gr.).

GRAUDENZ, INES; RANDOLL, DIRK (1992): Schule im Urteil von Abiturienten. Ergebnisse einer Befragung von jungen Erwachsenen über ihre Schule. Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Frankfurt/Main.

GRAUDENZ, INES; RANDOLL, DIRK (1993): Schule im Urteil von Abiturienten. In: Nachrichten der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung, 1/1993, 17 - 20.

GRAUDENZ, INES; RANDOLL, DIRK (1994): Was wollen Schülerinnen und Schüler heute? Erfahrungen mit und Erwartungen an Schule aus der Sicht von Abiturienten. Erste Ergebnisse einer Befragung von Schülerinnen und Schülern aus den alten Bundesländern, einem neuen Bundesland und aus Dänemark. In: Tagungsbericht der GPPF.

GRIECHISCHES SCHULGESETZ 1566 von 1985. Über die Struktur und Funktion der Primar- und Sekundarstufe.

VON HENTIG, H. (1993): Die Schule neu denken. Hanser Verlag.

KONSTANTINOU, X. (1994): Die Schule als bürokratische Organisation und die Rolle des Lehrers in dieser Organisation. Smyrniotakis. Athen (gr.).

KONSTANTNOU, X. (1995): Das Gebet als Ausdrucksmittel von Autorität, Gewalt und Stärke in der Schulpädagogik (in Vor., gr.)

KRIVAS, S. (1985): Schul- und berufsbezogene Beratung aus der Sicht der griechischen Sekundarlehrer. Dissertation, Frankfurt/Main

PIRGIOTAKIS, I. (1979): Zum Selbstverständnis des griechischen Volksschullehrers. Sozialgeschichtliche Entwicklung des Lehrerberufs in Griechenland und die heutige Situation (dargestellt anhand einer empirischen Untersuchung). Peter Lang: Frankfurt am Main.

PIRGIOTAKIS, I. (1992): Griechische Lehrer. Grigoris: Athen (gr.)

SIMONSOHN, B. (1968): Die Rolle der Sozialpädagogik in der Lehrerausbildung. In: Unsere Jugend, Jg. 20, S. 515-518.

STEINERT, BRIGITTE (1991): Bildung und Regionalentwicklung in Griechenland: Eine Untersuchung über die regionalstrukturellen Wirkungen der griechischen Bildungspolitik. Frankfurter Studien zur Bildungsforschung. Band 8: Baden-Baden. Nomos Verlagsgesellschaft.

STEINERT, BRIGITTE; PIRGIOTAKIS, I.; BROUZOS, A. (1992): Geschlechtsspezifische und soziale Disparitäten im griechischen Bildungswesen: Historische Hintergründe und aktuelle Entwicklungen. In: Bildung und Erziehung 45, 2, 225-243.

XOCHELLIS, P. (1984): Die Arbeit der Lehrer als soziale Rolle - Eine Untersuchung über die Selbstwahrnehmung und die Einstellungen griechischer Lehrer. Kyriakidi: Thessaloniki (gr.).