

A Minority inside a Minority

German Parents enrolling their Children into the Danish
school system

A Case Study by Katharina Jürgens

STANDARD FORSIDE
TIL
EKSAMENSOPGAVER

Udfyldes af den/de studerende

Prøvens form (sæt kryds):	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale X	Skriftlig hjemmeopgave
---------------------------	---------	----------	-----------	------------	------------------------

Uddannelsens navn	Culture, Communication and Globalization – International Migration and Ethnic Relations	
Semester	10	
Prøvens navn (i studieordningen)	§ 14 Modulet "Kandidatspeciale"	
Navn(e) og fødselsdato(er)	Navn	Fødselsdato
	Katharina Jürgens	16.01.1989
Afleveringsdato	31.05.2013	
Projektitel/Synopsistitel/Speciale-titel	A minority inside a minority – German parents enrolling their children into the Danish school system	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192.000	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)*	144.535	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Trine Lund Thomsen	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig(e) for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/Vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner.

Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler):
<http://plagiat.aau.dk/GetAsset.action?contentId=4117331&assetId=4117338>

Dato og underskrift

30.05.2013, Katharina Jürgens

Abstract

The paper is concerned about a specific problem that might exist in most regions where two countries border on each other. In this case I was focusing on one certain minority of people, the Danish minority in Germany. It is located in the very northern part of Germany, in the upper half of the federal state Schleswig-Holstein. The most interesting fact about the Danish minority is the detail that on a legal basis the minority is only made up by people who are Danish-minded (most Germans who feel great sympathy for Denmark), no ethnic Danes included in the counting. I am interested in how this phenomenon develops: what does German parents, who have no Danish background or any connection to the Danish minority, motivate to enroll their children into the Danish kindergarten and school system? I am interested in this topic as I am a child of German parents who fit into the description above. My parents had no contact or experience with the Danish minority but out of several reasons (personal or not) they enrolled me in the Danish school system. And, as during the years I observed both the good and the bad sides of this decision I wanted to investigate other German parents who made the same decision.

It was actually quite difficult to find participants for this paper who fit into the profile which I was looking after. But in cooperation with several Danish kindergartens in the district North Frisian and the snowball-effect I found a very diverse range of 9 participants who were willing to answer my questions in a face-to-face interview. The interview was prepared on the basis of the biographical method life history interviewing, which leave the interviewee very much space in order to answer freely on the few questions I had prepared as a frame. By this method a huge amount of material is collected, I recorded the interviews and transcribed these to be able to analyze the material afterwards. In the analysis I looked for similarities and differences between the answers of each participant and grouped the key information into categories.

During the analysis it became obvious that the participants had quite the same perceptions about enrolling their children into the Danish school system, like providing the children with a useful tool for the future (second language), more children and parent friendly environment, individual promotion, smaller classes, more possibilities for parents to engage in the organizational and institutional work. But on the other side, many struggled, as learning the Danish language is an essential element when becoming

a member of the Danish minority, as all teaching, communication, documents, and events are in Danish. Some participants were not able to include the language learning into their everyday, because of a lack of time and bad working hours. In a relationship of two, most often at least one is learning the language (mostly women), and the higher the level of education the more balanced is the division of the language learning between the partners. But single-parents seem to struggle extra much with the language learning, as they have to manage household, children, and work already. And the Dansk Skoleforening seems not to consider single-parents in their scheduling of the language classes (only one class in the evening during the week, no alternatives on the weekends). Furthermore, it became obvious that parents and other members of the Danish minority have to face prejudices about the Danish minority.

The results show that the cooperation between Denmark/ the Danish minority and Schleswig-Holstein are moving in the right direction, but there are a few small details that leave a bitter taste, like for example the lack of knowledge in the majority of the population in Schleswig-Holstein about the Danish minority. A lack of knowledge triggers discriminatory behavior and a good correlation between the Danish minority and the German majority as there is the need and the wish for will not be emerging. Furthermore, parents should have deep thoughts about enrolling their children in the Danish school system, as it means quite an amount of work and patience for them. They need to make sacrifices and they need to be informed very well. If parents are not willing or ready to pay the prize (learning the language and culture) that it will cost, they are not at the right place, as nobody will have any regard for those who struggle.

Acknowledgement

I want to thank all participants who have sat down and answered my questions, for their patience and time. As not everything worked out how it was planned, as usual, these kind people helped me a lot.

Furthermore, I want to thank the Husum børnehavn, the Garding børnehavn, and the Frederiksstad børnehavn. Without their help and cooperation this paper would never been finished. I owe them so much - Thank you!

And I want to thank all people who came to be around me when I was the worst – Thank you for your patience, love and understanding!

Index

1. Introduction	1
1.1. Research question and sub-question	2
2. Theoretical Framework	4
2.1. Identity	4
2.2. Culture	6
2.3. Gender – Masculinity and Femininity	8
2.3.1. Masculinity	9
2.3.2. Femininity	10
2.4. Minority	10
2.5. The Danish minority – geographical and historical background	11
2.5.1. 1864 – The fall of Dybbøl	12
2.5.2. 1920 – The Vote	13
2.5.3. After 1945 – An unsatisfied minority	14
2.6. The Danish school system in Germany	15
3. Methodology	17
3.1. Qualitative research design	17
3.2. Case Study	17
3.3. Biographical method	19
3.4. Life History	20
3.4.1. Life History Interviewing	20
3.5. Open-ended questions	21
3.6. Transcript and transcription	22
3.7. Data and participants	23
4. Analysis	26
4.1. Category 1: Integration	27
4.1.1. Communication	28
4.1.1.1. Language acquisition	28
4.1.1.2. Communication at home	30
4.1.1.3. Communication at kindergarten/ school	33
4.1.1.4. Miscommunication	35
4.1.2. Gender	36
4.1.3. Culture	39
4.2. Category 2: Prejudices	43
4.3. Category 3: Differences between Danish and German school system	46
4.3.1. Language	51
4.3.2. Family aspects	52
4.4. Additionally	53
5. Discussion of results	56

6. Conclusion	62
7. Bibliography	a-e
Appendix 1: Interview frame	
Appendix 2: Transcription 1-9	
Appendix 3: "Hindernis Herkunft"	
Appendix 4: Rules of membership	
Appendix 5: Statistic	
Appendix 6: Mail by Kathrine Hoop	

1. Introduction

In Europe every third human being is a member of a minority (Kühl, 2003). This is because Europe is a continent where immigrants can travel mostly free from one country to another. The European Union makes it happen with its open borders, good correlations between countries and the modern age is supporting this development by its easy, cheap, fast and safe ways to travel. There are as good as no limits when it comes down to travelling across country borders. Reasons for travelling are for example trades, working situation in other countries, health, vacation, love, education, etc. But there are other factors that make immigrants move: war, poorness, illnesses, unsafe environments, their children's future, and so forth. Also when we go back in history many fights came up about country borders and which part of a country belongs to what country. Just take a look at the Second World War where the Germans tried to take over all European countries to build the German Reich. Borders were switched back and forth and these political turbulences caused national and identical irritations in many people who lived in the affected areas. This is why minorities can be found whether they are of language or national basis. In each country at least one minority is located which differentiates itself from the majority on the basis of culture, language or looks. In Scandinavia alone, 18 minorities are acknowledged (Kühl, 2003).

In the end of 1989, when Germany was reunified, there were registered only a few indigenous minorities. These are in comparison to the total population of approximately 81.8 million people, measured in the end of the year 2011 (DieZeit.de, 2012), quite small; First there is a Frisian- speaking minority in the north- western part of approx. 10.000 people; further a major Sorbian population and a minority of more or less 2 million Turks which can be found all over Germany, but in particular in the new member states, as for instance Brandenburg and Berlin. Moreover, there is a minority of Slavic people of around 70.000 members in the eastern part of Saxony, and the Sinti and Roma of more or less 70.000 people. Last but not least, there is the Danish- speaking minority of circa 50.000 members plus additional 6000 ethnic Danes in the very northern federal state of Germany, Schleswig-Holstein (Bosswick, 1999, see appendix 6). More precisely, the Danish minority is to be found in the Southern Schleswig part of Schleswig-Holstein (in the area from the German-Danish border downwards to the River Eider). This particular minority is very special in contrast to the others which are mentioned above, because it is a traditional minority which holds certain privileges: For instance, is the

Danish minority allowed by the state to be politically represented by its own party, the Sydslesvigsk Vælgerforening, SSF. Furthermore, they have their own schools and kindergarten where children are taught in Danish and not only people with a Danish background can enroll their children but everybody with every national or ethical background is welcome.

The organizational head of the Danish minority affairs is the “Dansk Skoleforening for sydslesvig”. It is reliable not only for the Danish schools but for different other institutions in the state. Taking a closer look on its home page it explains precisely that everybody who likes to become a member is welcome and free to do so. And vice versa; if someone would like to leave the minority he or she is as well free to do so. In keeping with the motto: “*Minderheit ist wer will*” (Who wants to be minority can be minority).

1.1. Research Question and sub-questions

This slogan opens the doors for everyone, especially for German parents who want to enroll their children into the Danish school system. It is a trend that goes on for decades. Over the years from 1995 – 2012 over 300 new pupils were enrolled into the Danish kindergarten and school system both from German parents without the background, as well as parents with a minority background, and Danes (appendix 5). This is a small development but one that is constantly on going. But the questions that are evolving:

Why do German parents decide to enroll their children into the Danish school system? Are there any specific reasons for this behavior? With which circumstances are the German parents confronted and how, if at all, does it influence the single individual?

The first question is essential, because ethnic Germans who never had any connection or interaction with the Danish minority, - culture, and -language might step out of their “comfort-zone”, the environment they are used to, the culture they know, and the language they grew up with. They are entering a new world on the basis of probably doing something good for their children. But this enrollment might become a really stressful situation for the parents; learning the new language, learning about the new culture, the new cultural behavior, and so on.

This paper will look into the questions stated above and will try to answer them as such that this behavior might be understandable. Furthermore it will investigate the questions on the basis of the theoretical framework which is concerned with gender,

minority, culture, and identity. How are these aspects important in order to answer the research question?

Starting with the theoretical framework which builds the fundament of this paper followed by the methodology which will point out in what ways the investigation will be operating.

2. Theoretical Framework

In this chapter the concepts will be elaborated which make up the framework in which this paper is investigating. The concepts that will be elaborated are: identity, culture, gender, and minority; note under the section about the concept of minority the Danish minority and its history will be examined.

2.1. Identity

The concept of identity is important for the topic under investigation as the changeover from one cultural environment to another cultural environment might result in changes of an individual's identity.

The concept of identity is multi faceted and difficult to pin down to the one right definition. First of all, the term identity has Latin origins and derives from the word *identitas*, which means "same" in English and the word was used to express sameness, likeness, and oneness (Trimble & Dickson, 2010). The term identity is an umbrella term that is not a static thing that is given to an individual through birth rather it is a dynamic process and it is something that is "made"; it is defined as a puzzle of self-images, made up of perception and expectations, that are produced in the social and cultural context an individual lives in. These self-images are very unique and are often compared to the self-images from other individuals (Ting-Toomey, 2009 / Woodward, 2011 / Snow, et al., 2005). Furthermore, identity is a fluid concept which changes over time (Sherry, 2008): it is dependent and deeply related to behavior, relationships, beliefs, and values within a social environment (Kroger, 2005). As a result, identity is transforming with every change that happens in an individual's life whether it is positive or negative. Often are these changes tied closely to rites of passage ceremonies, like weddings, confirmation, etc., which mark and celebrate the transition from one identity to another (Snow, et al., 2005).

The concept of identity was first defined by Erik Erikson in 1963 when he was investigating on veterans from the Second World War who suffered under a condition called posttraumatic stress disorder. He noted that these men on the one side had a sense of who they are but many experienced a loss of selfsameness and continuity in their lives. Erik Erikson identified this loss as the ego identity and he finds that it is a lifelong endeavor that individuals undergo (Snow, et al., 2005). Furthermore, are

identities multiple (Merino & Tileaga, 2010). This can be experiences by the individual attributes an individual has gathered in the past, like knowledge, gender, age, nationality, language, power position, and most important the company that an individual is surrounded. All these factors and many more are constantly shaping the identity of every person in the world.

Snow, et al. (2005) say that an individual's identity is made up of at least three different types of identities:

- 1) Social identity: this identity can be seen and understood as the foundation of an individual's pool of identities. It is based on and derives from social roles that form an individual, such as gender, age, race, ethnicity, nationality, etc. Moreover, social identities can be imputed:
 - a) When an individual allocates to change an identity based on a category membership (she is a member of the Danish minority) This category fits to the participants of this study
 - b) When the role that is been taken is thought of playing (she is a teacher)
 - c) When the role that is taken would like to be playing (you are my friend, aren't you?).
 - d) When the role that is taken is claimed (I am a German, I am a professor).
- 2) Personal identity: this type of identity derives from and includes various biographical factors and life experiences. These transform into personal attributes which form a kind of solid ground. This process is called self-definition or identification; sometimes it is associated with social category membership.
- 3) Collective identity: this type of identity shares a sense of "we-ness" that derives from shared statues, attributes, or relations. The sense of collectiveness is based on an individual's social identities. Additionally, the experience of collective identities is often triggered by contests like the World Cup or the Olympics where one collective identity is contesting against another.

According to McKendree, the personal identity is contrasted to the so-called self identity: "self-identity" which is defined by saying that an individual is being aware of its own identity; in other words, the understanding that an individual has of itself. On the other hand, there is the term "personal identity". It refers to a self-description through

experiences that an individual gathered in the past and it is a set of characteristics which makes an individual unique (McKendree, 2010). Note all identities are closely interrelated with each other and that they are interwoven with each other.

If an individual decides to take on a new task in life the individual's identity changes eventually. Take the German parents who decide for their children to enroll them into the Danish school system, but who never have made any experiences with the Danish minority as such. In what way does this event affect the individual's identity? Are they obvious or only small almost unrecognizable changes?

The most elementary concepts for this investigation, which are included in the concept of identity, are outlined below: culture, and gender.

2.2. Culture

As this paper is primarily concerned with an individual changing over from one culture into another and might adopt or reject the new cultural habits, it is necessary to clarify what culture exactly is, first.

It seems that every field of study has its own way of explaining what culture is and every researcher within these fields seem to create their own definition of these explanations. In 1952, the anthropologists Alfred Kroeber and Clyde Kluckholm had already catalogued about 164 different definitions of the concept of culture (Yeh, 2007). But a more general definition can be drawn from what can be found in several texts about culture which describe the concept as a system of symbols and meanings. It includes language, knowledge, beliefs, values, morals, customs and practices, laws, art, and many other; a shared understanding among a group of people with the aim to bring order and meaning in the world. Culture is neither linear nor fixed; it is rather dynamic and constantly evolving than static and transmitted from one generation to another (Beldo, 2010/ Moodley & Curling, 2006/ Halloran, 2007/ Hart, 2005/ Yeh, 2007). Furthermore, culture is not tied to any country or nation borders (Laberge, 2008).

There are two explanations about the origin of the term culture: First, the word derived from the Latin word "colere" or "colo". Translated they mean as much as to till, dwell, inhabit, or cultivate (Moodley & Curling, 2006 /Šmajš, 2006). It describes a process that is constantly changing in space and time within a society. Second, the word derives from

the Latin word “cultura” which means as much as cultivation or cultivation of the mind. The history of the origin of culture tells that the British in the 18th century invoked the term; it referred to the personal betterment, through the enhancement of taste and intellect, as these activities were thought of mirroring sophistication. But actually the term was passed through the German word “Kultur” which was the description of a philosophical concept of religion and tradition. The term “Kultur” stood in opposition to the term “civilization” this derived from the French around the same time. “Civilization” was the common explanation for that the society progresses through science, secularism, and rational thinking from a primitive state of mind towards a universal ideal. Both the term “Kultur” and “civilization” came from the Latin word “cultura”. The British Edward Taylor combined both concepts to the first formal definition (Beldo, 2010). This might explain why “culture” was often used as a synonym for “civilization” in the 18th century (Yeh, 2007).

Since the 1970’s the researcher’s focus was on to which degree the culture has an effect on the individual’s behavior. This interest began to increase with the growth of the intercultural interaction that resulted in a growing challenge which derived from the rapid expansion in global communication, economies, and migration (Halloran, 2007). The knowledge about the cohesion of culture and behavior increased during the second half of the 20th century through researchers like Geert Hofstede with his four cultural dimensions, Hazel Markus, Harry Triandis, Shinobu Kitayama, etc.

Within a large society there can exist many subcultures (age, gender, sexual orientation, occupation, education, and so on) which shape them to be unique. Furthermore, individuals with different features tend to take place in particular roles inside the society and have different types of knowledge (Yeh, 2007). This is why many individuals tend to picture their culture on the outside (Halloran, 2007). Moodley & Curling (2006) describe individuals as being cultural beings who have cultural, ethnic and racial heritage; this heritage can be seen as the embodiment of a worldview which is transmitted through beliefs, values, and practices. And Halloran (2007) says that cultural knowledge is essential in order to meet the significant social and basic emotional needs, as cultural values and practices give order and structure in the social world, it fulfills the individual’s emotional need for belonging, and it means self-esteem, as the individual is seen as successful when acting appropriate to the cultural valued

behavior. According to this, Halloran says further that this is the reason why individuals tend to show strong loyalty to their culture and the cultural group.

According to Halloran, an individual's own culture is giving this individual the feeling of being surrounded by order, structure and the "basic emotional needs" are met. This is a very interesting aspect in order to this paper, because here individuals voluntarily (to some degree) are giving up some of this securities and comfort by enrolling their children into the Danish school system which means new and unknown terrain to both the parents and the children. In the section about the Danish minority it will become clear, the parents are not forced to attend in any of the cultural happenings, such as learning the language, or taking part in feasts, but it is explicitly recommended to them by the "Dansk Skoleforening" (see appendix 4). This is, because the Danish minority with no regards to the German parents is teaching in Danish, holding event in Danish, and all news that comes from the kindergartens and schools about upcoming events, or their children is in Danish.

Additional questions are rising, as for example how does the individual handle the new situation of a new culture and a new language conquer the known life? Does a kind of adaption or integration happen or does the individual reject the new culture completely? Moreover, how does that concept of gender influence the adaptation or rejection of the new language and new culture? To be able to analyze this question below, the concept of gender needs to be introduced and explained in the following.

8

2.3. Gender – Masculinity and Femininity

The concept of gender is a complex entity; its definition changed through history and varies from one group of researchers to the next. Researcher started in the 1970's to be much more interested in the concept and started to investigate and tried to measure masculinity and femininity. This movement was greatly influenced by the consolidation of feminist thought who wanted to make the public aware of the gap between men and women which was supported by social institutions and reinforced by cultural frames (Sassatelli, 2011). In this time researcher began to distinguish between the terms sex and gender (Wood, 2009). Since then, the term "sex" was used when alluding to men and women's biological attributes and the term "gender" when describing men and women's

cultural defined characteristics (Ghigi, 2011). During the 1980's this distinction developed such as society began to deepen particular views of masculinity and femininity (Wood, 2009).

Gender by definition is a socially constructed phenomenon which describes the views and realizations of masculine and feminine modes of behavior in a cultural context which are considered as normal and natural (Wood, 2009/ Sharp, 2011/ Bryant Simonds & Brush, 2005). Gender tends to influence the expectations and perceptions of male and female roles in society. Masculinity and femininity were constructed as opposites (Sharp, 2011).

In the Western societies people typically only distinguish between two genders – masculine and feminine; in other societies there might be more than only these two genders. Furthermore, the society is strongly working on to convince the individuals that these two genders are natural, normal and right: for example when babies are born many hospitals and nursery institution wrap the newborn in gender specific colored blankets (pink for a girl and blue for a boy) (Wood, 2009).

Another perspective offered by the performative theorist who are interested in this concept claims that gender is not only socially constructed by society but that gender is something that an individual does. Simply put, gender is doing – without doing there is no gender (Wood, 2009/ Bryant Simonds & Brush, 2005).

2.3.1. Masculinity

The term masculinity is generally used to describe a set of characteristics, behaviors, attitudes, and expectations which are considered to males – as not being feminine (Berg, 2006). What it means to be masculine changes in time and space and it varies in social classes, racial and ethnic groups, subcultures, cultures, and societies (Wortmann & Park, 2011). An overall stereotype of a masculine male in the Western societies is a male that fulfills the attributes of an ideal- man (physically, mentally, and emotionally): strong, confident, unemotional, physically fit, heterosexual, and a provider and protector of women, dominant.

2.3.2. Femininity

As the opposite of masculinity, femininity refers to a set of attitudes, characteristics and behavior that are considered to be typically female. These characteristics and behavior may vary widely from one society to another (Ghigi, 2011). Traditional, in the Western society a female is associated with following attributes: nurturing, understanding, submission, sensitivity, creativity, intuition, passionate, gentle, private, graceful, delicate, ladylike, passive, emotional (Thomas, 2006).

Note that even though masculinity and femininity refer to either the ideal of a man or a woman, this can change in certain situations: for example, females that work in management tend to adopt masculine behavior and males that have a strong feminine side are generally less successful in bureaucratic organizations as the most masculine men (Priola, 2010).

The concept of gender is an important element in parenting; and adopting the new cultural behavior in the case of this paper, where German parents are the focus of the investigation, it is interesting to find out if the gender is essential in order to decisions about the children. In how far does the concept of gender and how society is picturing it influence the role allocation in the relationships of the participants and does it affect the language and cultural learning?

10

2.4. Minority

As this paper is concerned with the Danish minority in Germany this section is evaluating the concept of minority. Furthermore, below the section about the concept of minority the Danish minority in Germany will be elaborated in detail.

A minority is generally defined by being a subgroup that does not form a majority or a group that is in disadvantage or has less political/ economic power than the dominant group (Roy, 2008). Furthermore, a minority is a group that collectively receives unequal treatment by the majority in society. Individuals inside a minority generally hold a subordinate or devalued status in society. This may be explained through certain characteristics that a group of individuals possess, such as ethnic, racial, language, beliefs etc. which might be assumed to indicate inferiority. On the basis of these

characteristics the majority tends to judge the minority, the so-called stereotypes. Note, these characteristics are socially defined and may vary across cultures and over time (Buchanan, 2006).

Even though the concept of minority might imply that a group needs to be smaller than the majority to be a minority, it is not always necessary to be like that. For example, in South Africa the Black population is making up 80% of the whole population but the White group has much of the power and wealth (Buchanan, 2006). Additionally, the concept of majority and minority is rather fluid than a fixed arrangement (Preece, 2008).

On the basis of the Danish minority in Germany, it is additionally interesting to elaborate the concept of a model minority. This type of minority is marked by great economical and social success. This is seen to be caused by the characteristics that make that group a group in the first place, often these characteristics of racial nature (Bascara, 2008). The Danish minority is one of the few minorities in Germany who have their own political party, the “Sydslesvigs vælgerforening”, which hold certain rights, which are elaborated further down.

2.5. The Danish minority – The geographical and historical background

In order to be able to analyze the transcripts in a proper way the Danish minority needs to be introduced. In the following the development and history of the minority will be showed in a brief timetable and the characteristics about the Danish minority, like the Danish school system.

Schleswig-Holstein is one of the sixteen federal states in Germany which borders to Denmark and the other federal states Lower Saxony, Hamburg, and Mecklenburg-Western Pomerania. Schleswig-Holstein accommodates approximately 2.834.259 people (Statistikamt Nord, 2010) in currently 1.116 communities, which are distributed in 11 administrative districts. Besides that there are four independent cities: Kiel, Flensburg, Neumunster, and the hanseatic city of Lübeck (Schleswig-Holstein.de, 2013).

The Danish minority is not located in the entire Schleswig-Holstein only mainly in three communities: North Frisia, Schleswig-Flensburg and Rendsburg-Eckernförde (roughly an area from the German-Danish border and south until the river Eider); this region is called Southern Schleswig. Currently about 50.000 people, who have the German citizenship but who count themselves as Danish minority are living here. These people

can technically not be counted as Danes but as South Schleswigians who are Danish minded (Hoop, 2013, see appendix 6). Additionally, about 6.000 immigrants who possess the Danish citizenship are living in Schleswig-Holstein (Schleswig-Holstein.de, 2013).

According to the Dansk Skoleforening the Danish minority is, from a legal point of view, only made of people who have a German citizenship but who are in favor with the Danish minority's set of values, culture, language, etc. (Hoop, 2013, see appendix 6). This is so because the Federal State of Germany allows its people a free choice of minority or majority. This fact is legally bound in the Bonn-Copenhagen treaty: as mentioned in the introduction before "Minderheit ist wer will" and nobody has a right to doubt this decision or discriminate someone who made this decision (Kühl, 2006).

2.5.1. 1864 – The fall of Dybbøl

But as the people know Schleswig-Holstein as it is today, organized in different districts and of a size of more than 15.799 square meters, was not always like that. Since the year 1864 the size of the federal state changed more than once; In earlier years before 1864, the federal republic of Germany (Prussia and Austria) was founded around 1814 and the Danish king, Frederic VI, became more and more aware about the district Holstein felt more decent to Germany than Denmark, as it was accommodated overall by Germans; the district of Schleswig felt the same but consisted of a range of Danish and German habitats. In the 1840's grew the crisis about Schleswig and Holstein more and more between the Danish and German of origin. In 1848 the old King died and the new, Frederic VII, came to power and with him new changes in government which led to even more tensions in the two districts (southern Denmark) and northern Germany. In that year, Denmark went to war against the two districts Schleswig and Holstein, as a revolution had broken out. This conflict became famous under the name "Treårskrigen" (three-year-war). Already during this conflict were the two districts closely connected to Germany, who used to be their ally (Sauntved & Eberhardt, 2007).

One reason for the war between Germany and Denmark in 1864 was that Denmark's government still wanted to separate Schleswig from Holstein and Germany did not agree with this decision. So, Bismarck went to attack the Danish troops. In the end of 1864 the Danish government and the Prussian – Austrian Government sat down in Prague and discussed where the borderline between the two countries should be finalized in order to end the war. But as Denmark still wanted the border in between the two districts

(Schleswig and Holstein) and Bismarck suggested that the border should be pinned down as such that in the end all islands (Rømø, Als, and Sylt) would have belonged to Prussia, the war continued. The result was that Denmark lost even more land and the border was finally set at "Kongeåen" (King's River), from Ribe in the West till Kolding in the East (Sauntved & Eberhardt, 2007).

2.5.2. 1920 – The Vote

After the war in 1864 different legislations were introduced with the purpose of "Germanizing" the northern Schleswig district (which belonged to Denmark before). The districts were forced in 1871 to introduce German language classes of six hours a day and in 1888 German became the one and only teaching language in schools. Additionally, the German government decided to close down all Danish schools in the area and with this strike was the "Germanization" finalized. These decisions resulted in an organization of people with Danish background against the government and its decision-making. In 1892 the "Nordslesvigske Skoleforening" was found to support the Danish language and to beware the Danish culture in northern Schleswig (Sauntved & Eberhardt, 2007).

In 1897 became Ernst Matthias von Köller governor of the region and introduced a very aggressive approach: He induced that every person with a Danish passport is going to be deported back to Denmark in order to stay in control over the inhabitants and to use this politic as a warning for everyone who felt agitating with Denmark. Until 1899 more than 399 people were deported. Furthermore, he made all Danish activities, like the different clubs illegal, but on the other hand he generously funded every German association. He was strongly supported by the extreme-right wing political parties but criticized from not only the Danish government and the northern Schleswig- Danes but as well from the social democrats in the country. As this so-called "Köller- Politik" showed only minimal results and needed more effort than it was worth the outcome, Ernst Matthias von Köller bid goodbye in the year 1901 (Sauntved & Eberhardt, 2007).

After almost 50 years of forced Prussian political action against the Danish identity of the Northern Schleswig people almost nothing had changed. The feeling of belonging to Denmark was still present and not weakened at all rather grown stronger and when the First World War broke out in 1914 people were arrested and punished because of the reason. When the German defeat became obvious in 1918, the 14-points arrangement by

the U.S. American president Thomas Woodrow Wilson became of essential value to the Northern Schleswig people as it centered the right of self-determination (Sauntved & Eberhardt, 2007). This was anchored in the peace treaty of Versailles in 1918. Northern Schleswig became Zone 1 and Southern Schleswig became Zone 2 when it came down to decide where to finally draw the border between Germany and Denmark. A huge vote was arranged in 1920 where both zones were allowed to decide if they wanted to become German citizen or if they wanted to become a Danish citizen. On the 10 February 1920 zone 1 voted first and the result was 75.431 votes for becoming Danish and 25.329 votes for staying German and on the 14 March in the same year it was Zone 2's turn to vote, which resulted in 51.700 votes for becoming German and 12.800 Danish votes (Sydslesvig.de, 2012). This implicated that the border was set where it can be found nowadays. And since then Schleswig and Holstein are formed together as one federal state of Germany (Kühl, 1996).

2.5.3. After 1945 – An unsatisfied minority

In the year 1955 the decision about where the border between Germany and Denmark was finalized, but still questioned by the Danish minority. It happened to be a struggle for the minority after 1945 to integrate and normalize into the majority and conflicts were daily routine, because the majority saw the minority as disloyal people and did not trust them. First after the so-called Copenhagen- Bonn treaty in 1955 was pushed through, which assured the existence of the minorities (the Danish in Germany and the German in Denmark) and was now rooted in legislations, the integration process could successfully begin. All the sudden it happened that the Danish minority became boosted by people who felt a like or felt sympathy for their situation, or simply could identify themselves with the traditions and the cultural frame and the number of people grew from 6000 in 1945 to approximately 120.000 people in the following years (Kühl, 1996). This resulted in rising numbers of pupils who went to the Danish schools in Schleswig-Holstein. Furthermore, the school system needed to be enlarged to fit all the potential students. All in all were 9 Danish schools present in 1945 which was multiplied several times until in 1947 51 Danish schools were built and plans existed which entailed the building of further schools (Kühl, 1996).

After 1949 many members of the minority left and the number of participants shrank slowly but constantly, after the loss of the political party in 1948. Here saw the British

government, which ruled the northern part of Germany in the time period after the Second World War, the possibility to solve the problem of the continuing minority conflicts by working out a treaty which became famous under the name “Kiel- treaty” in 1949. This treaty consisted of paragraphs that promised equality of the members of the Danish minority, and the free decision of belonging. But it became obvious that the conflicting situation was not solved by publishing that treaty, as the government in the early 1950’s tried to undermine the Kiel-treaty by saying that it was not legally right (Kühl, 1996).

As the Danish political party repeatedly could not pass the 5 per cent election threshold over years (in Germany a political party needs at least 5% of the entire votes for being part of the decision-making) the minority could not come through with their minority orientated policies. So, the federal government of Schleswig-Holstein decided to provide a chance for equality to the minority by cancelling the 5% election threshold in 1955, which usually is common for every other political party not only in Schleswig-Holstein but in whole Germany. This paragraph is even today still in existence. The Danish political party is known under the name “Sydslesvigsk Vælgerforening / Südschleswiger Wählerverband” (SSF / SSW) (Kühl, 1996).

15

2.6. The Danish school system in Germany

In the year 1945 there were 9 Danish schools in Schleswig-Holstein which hosted approximately 442 pupils. As the minority grew so did the number of pupils and the Danish school system needed to enlarge in the following years. Already in 1947 another 42 Danish schools were built and that even more were in planning. All in all, 12.495 students went to Danish schools in the entire Schleswig-Holstein by 1947 (Kühl, 1996). Only one of these 51 schools was a gymnasium back then, the Duborg Skole in Flensburg. First since the year 2009 Schleswig-Holstein got another Danish gymnasium in Schleswig, the A. P. Møller Skolen, as a gift from A. P. Møller. The peak of the school system development was around the 1960’s when there were 82 Danish schools with 4.633 children enrolled. Since then more and more schools of the minority were closed down because of different reasons but the number of students grew continually. On the first of August in 2012 about 5.675 children were enrolled in 47 schools and 1.939 children were in 55 Danish kindergartens (Dansk Skoleforeningen, 2013).

The problem with the Danish school system in the middle of the last century was that the graduation from a Danish school was not legally recognized in Germany until the year 1955. That means, if students of the Danish school wanted to study at German universities, they were not allowed to, as their graduation was simply not existent in the eyes of Germany. That is why the graduates from the Duborg Skolen gymnasium had to take their exams twice: first time at the Danish gymnasium and for a second time at a German gymnasium to receive a legally recognized high school diploma. First when the Copenhagen – Bonn treaty was introduced the Danish schools were obligated to adjust the curriculum of the federal state of Schleswig-Holstein. With this adjustment came the legal recognition of the graduation of students of the Duborg Skolen (Kühl, 1996).

As said before the Danish minority was obligated to adjust to the Schleswig-Holsteinian curriculum, that means the change from a school system where nine grades need to be absolved and the 10th to the 13th grade is no obligation, to the interdenominational school system which is currently introduced which is followed by the gymnasium. The biggest difference between Germany and Denmark on the context of schooling is that Denmark, other than Germany, has no compulsory school attendance but a principle of compulsory education which is not limited to schools (Sydslesvig.de, 2012).

According to the “Dansk Skoleforening”, the aim of the Danish kindergartens and schools is primarily to introduce the children to the Danish language and culture, further it likes to support the awareness of the ties that are between the Danish minority and majority and to prepare the children for a live inside of the German society (Hoop, 2013, see appendix 6).

3. Methodology

This chapter is concerned with introducing the methods which will be used in the following to raise the primary data and which is the foundation of the analysis, below.

3.1. Qualitative research design

In the case of this paper the qualitative research design is the most appropriate way to organize this research. This type of research design tends to be inductive and specific in research by the help of qualitative research methods such as observations, descriptions of a specific phenomenon, behavior and events, or as in this case interviews (see below) in order to generate new research hypotheses and theories (Bryman, 2008). According to Kalaian (2008) the aim of a qualitative research design is to provide a detailed narrative description and holistic interpretation that captures the large quantity and complexity of behavior, experiences, and events in a natural context.

3.2. Case Study

The case study is one of several research designs a researcher can chose for his research. This type of research design is a mostly qualitative research method and popular in social sciences as it focuses on only a few subjects. Because of that fact it tends to be more subjective than the quantitative research methods. It is characterized by investigating subjects within real-life contexts in a deep and highly detailed way (Bryman, 2008). It is preferable used on real-life context with a situation that presents an individual, a group of people or an event with a dilemma or uncertain outcome (CAPAM, 2010). The aim of a case study is to understand the complex constructs of these dilemmas, furthermore, it must identify and measure the different variables to build theory that is testable, replicable and in best case scenario generalizable. Ishiyama & Breuning (2011) say that a case study either is “accumulating” which means that it builds upon previous knowledge or “original” which in this case means that the study is build from whole new avenues of research. Zainal (2010), on the other hand, says that a case study either can be a single-case study or a multiple-case study, which technically means the same as “accumulating” and “original” as the single-case study has no cases available for replication, which decreases the degree of generalization. The multiple-case study has numerous sources of data; this paper is going to be “original” as there is

very little, nearly no literature about why German parents turn their backs toward the known (German society and schooling system) and towards the new Danish society and its schooling system.

As the case study is often used in the qualitative research area, but it can also be utilized in the quantitative research area, it is possible to collect the data through methods that are closely related to the qualitative research, as for example interviews, documents, archives and direct observation (Thies & Volland, 2010). Furthermore, this research method is trying to generate a theory rather than testing a theory. According to Thies & Volland (2010) the case study is mostly appropriate with extreme cases, unique cases, and first-time cases.

According to Yin (1984) there are three types or categories of research strategies (the CAPAM calls them the traditional approach (2010)):

a) Exploratory Case Study: this means that the case study's main aim is to explore a new field of research. It is appropriate for the researcher to ask mostly general questions which tends to open doors for further investigation of the phenomenon in question. What is special about this type the fieldwork and collection of data may be conducted prior the definition of the research question and hypotheses (Zainal, 2007).

b) Descriptive/ Illustrative Case Study: it describes the natural phenomenon which occurs in the data in question. Moreover, it describes the data as they occur (Yin, 1984).

c) Explanatory Case Study: aims to explain why certain behaviors occurred by investigating the data both at the surface and the deep level (CAPAM, 2010). Furthermore, it may then form a theory and in extension of this testing the theory (Zainal, 2007).

There are several advantages and disadvantages about the case study. Starting with the advantages the data is most often conducted within the situation in which the activity takes place – within the context of its use. Moreover, the case study can be conducted on both qualitative and quantitative analyses of the data and the detailed results help to explain the complexities of the real-life contexts; this may not be possible through experimental or survey research (Zainal, 2007). Concrete examples that underline the theoretical framework make it easier for the reader to understand (Thies & Volland, 2010). Further, the case study can be very complex and rich in data which on the other

side can be a disadvantage as well as it can become too long and by this too difficult. On the other hand, researchers often claim that the case study lacks of rigor (Zainal, 2011). In addition, the case study might have little basis for scientific generalization since they use a little number of subject (Thies & Volland, 2010).

This paper will be built as an exploratory case study as the research question and hypotheses above has not been defined when the investigation started. Only the theoretical framework – or as far as I knew what I wanted to investigate- was standing. It helps to quest more than only one or two aspects of the case as more and more “doors open” (as this topic is little known) during the collection of data and during the following analysis.

3.3. Biographical Method

The term „biographical method“ serves as an umbrella term for a collection of more or less related terms such as narrative, life history, life story, storytelling, autobiography, biography, biographical interpretive method, ethnography, reminiscence, and oral history. This approach is used in various fields of sciences like history, psychology, sociology, social policy, anthropology; even in literature and neurobiology researchers start to use this approach (Bronat, 2008).

The approach belongs to the qualitative researches and serves the aim to understand and interpret an individual’s life experiences within the modern and structural settings across national, cultural, and traditional boundaries (Roberts, 2002). It is a fast developing field of study. Biographical methods may be conducted by including diaries, letters, personal documents, autobiographies, and other personal material like photographs.

The biographical methods are no new concept of the modern time, already before the 18th century researchers used this approach to enlighten political and social rights, and religions (Roberts, 2002). Furthermore, the early biographical research was concerned with the validity and reliability of the oral history as a more or less exact representation of the past. But by the late 1970’s a change in paradigm caused that the characteristics of oral history study became aware of that the relationship between the researcher and researched as well as the level of subjectivity was worth of being studied. This

development did not change that some researchers still have some concerns about the biographical research method. It is said that these methods are only on the second rank of research tools as the question is raised if people's reminiscences can be treated as a reliable source of "hard" evidence (DeLyser et al., 2010). Another question is whether these research methods should follow the methodological standards of the quantitative research. Although these concerns exist the biographical methods become more and more popular form of narrative-based inquiry (Given, 2008).

3.4. Life History

In the purpose of this paper the life history approach is appropriate because of several reasons which are going to be elaborated in this section. The life history (sometimes interchangeably termed life story (Given, 2008) is a part of a wide range of biographical methods. Sometimes this approach is a synonym to the term biographical method (Bryman, 2008). The paradigm's aim is to understand how individuals make sense of their life experiences in a greater social context. This is made by recording the individual's life history told in their own words as completely and honest as possible (Lewis-Beck, et al., 2004). Hereby it is completely left to the researched individual what is worth to be told on the basis of what is remembered.

The life history approach can be conducted in different ways, like long and short, specific and general, fuzzy and focused, and so on. The publication of "The Polish Peasant in Europe and America" by Thomas & Znaniecki in the late 1910's to early 1920's is a good example for a long-life history (Bryman, 2008). But in this paper the short-life history approach is more appropriate as it is less time consuming, the data is gathered through in-depth interviews, with utilization of open-ended questions, and the researcher can be more focused on the subject (Lewis-Beck, et al., 2004). Furthermore, it focuses on a specific aspect of an individual's life, such as work life or a special role played within community or society or, as it is the case in this paper, on a certain decision an individual took in a certain period of its life.

3.4.1. Life History Interviewing

The purpose of this type of interviewing is to dive into the lived experiences of the individual and to represent this data in a detailed and rich context about the area in

question (Given, 2008). According to Lewis-Beck, et al. (2004) there are roughly 3 steps in conducting a life history interview:

- a) Planning (pre-interview): preparing for the interview ~ working out a guidance plan for the interview. Some researchers decide to have a loose interview plan – only a few guiding questions – which has the result that the questioning and answering is building up on itself. Furthermore, is this way of conducting an interview very hard for a researcher as he has to listen while questioning which means holding on to two or more foci at a time while the interviewee goes on telling his story. And even with a guidance plan the interview will never turn out as predicted – it develops with the dialogue (Bornat, 2008).
- b) Doing the interview (interviewing): following the guidance plan and record the telling either by audiotape or videotape
- c) Transcribing and interpreting the data (post-interview): typing the recorded material and analyze it

These interviews tend to be in-depth unstructured interviews, usually with carefully chosen open-ended questions.

Worth mentioning here is the level of subjectivity as every researcher is going to apply this type of interview differently, depending on situations, circumstances, and settings, as well as foci. Note also, that the relationship between the researcher and the researched is of importance as it can affect the outcome of the interview. Trust is a major variable which can make an interview successful or not.

The main argument why this approach fits best to this paper is the fact that through combining it with the exploratory case study I can be very explorative. With simply a few questions a great and rich amount of data can be collected and new aspects can become obvious during the dialogue with the interviewee. It is very appropriate in accordance to investigating the motivation of the German parents and their decision making.

3.5. Open-ended questions

The open-ended question is a type of question which allows the participant choosing freely which direction the interview is going to develop. The researcher has no or just little influence on which answer categories the interviewee is going to make. It gives the

respondent freedom to describe the topics and experiences which seem most meaningful to him in his own words (Roulson, 2008).

This kind of questioning is most appropriate when the researcher wants to flesh out details of a difficult issue; when the researcher is interested in finding out what the respondent knows about the topic in question; or when the question requires a more detailed and expanded response (Frey, 2004). Furthermore, it is particularly suiting studies in which the researcher wants to benefit from the knowledge and experience of the respondent (Sullivan, 2009).

Usually, the interviewer starts off with more general questions. The interviewer should be careful about choosing his way of questioning, as too broad questions bare the risk that the researcher might add too much insufficient information about the study that the respondent does not know how to answer properly anymore (Roulson, 2008).

3.6. Transcript and transcription

The transcript is a textual representation of an audio-taped interview and most qualitative research is based on it. Note that a high-quality and accurateness are integral for the credibility and trustworthiness of the production (Lewis-Beck, et al., 2004).

A transcript is created by carefully listening several times to the recorded material and writing the words down as they were spoken until all material that is needed is fully transcribed.

Advanced transcriptionists have highly professional equipment as for example voice-recognition and foot-pedals to stop the tape, which they use to transcribe recorded material. This is used to make the work easier and with it more reliable as all these tools serve the aim to eliminate possible mistakes and errors and produce an as reliable as possible transcription (Given, 2008). But even with these advanced tools and techniques it is never guaranteed that no errors occur. Because spoken discourse includes verbal content (words, word fragments, filled pauses, etc), prosodic information (rhythm, pitch, intonation, volume), paralinguistic information (laughter, sighs), extra-linguistic information (gestures, gaze), pauses, and various contextual cues it is almost impossible to document all elements of spoken discourse in a transcript (Given, 2008).

Furthermore, poor taping quality, such as background noises, make it difficult to identify and understand the verbal content on the recording; when words sound like other words and still are making sense, confusing punctuation or when people mimic other people, as well as strange accents and cultural bound phrases, it is hard to identify the content and to eliminate all errors (Lewis-Beck, 2004).

Note, in the case of this paper the interview is done with German-speaking participants which makes the transcription to some degree easier as I am German and my vocabulary in German is much better than in English or Danish. This fact makes it easier for me to identify difficult words on the recording. But being familiar with the language spoken on the recordings is no guarantee that the transcriptions will be without errors.

3.7. Data and participants

The primary data was gathered in face-to-face interviews which were audio taped. The reason for the recording of the conversations was that a transcription of each interview was made to be able to analyze the information afterwards. If only notes would have been taken while interviewing the participants, much of the potential material would have been lost during the conversation. By recording the conversation on audio tape all of the information is saved and can be listened to over and over again.

As the interviews were held in different places, such as public places, unfortunately background noises were on the recordings.

As it was quite hard to find parents whose background was the one that was needed for this paper all alone I contacted different Danish kindergartens in the area if they could help me with gathering participants. Most of the employees were cooperative and six interviews were held at the Danish kindergartens. This method saved time for both the participants and me. Another advantage by this method was that the participants trusted the surroundings, as they have some kind of trust in the employees. These employees build up the contact between me and the participants and this helped the participants (partly) to overcome their skepticism about me.

All in all 9 participants were willing to participate in an interview. The interviews vary in between 14 and more than 60 minutes (see appendix 2). The majority of the participants were female (7 out of 9). This can be explained by observing parents who bring their children to the Danish kindergarten: most men seem to work already when

their wives bring their offspring to the daycare. Approximately 85 % of the parents who I observed were female. This is still the reality in Germany, that the traditional role allocation is still popular.

The age of the participants was between 29 and 60 years which covers a wide range. This means also that I interviewed participants whose children are in kindergarten, in elementary school and already dropped out of school. Furthermore, the level of education of the participants was also very wide spread: from lower secondary education, over middle school graduation, higher education entrance qualification and academics was everything covered.

Between the participants was also a balanced variation of married and single parents. As will be seen in the analysis both are allocated with different problems. Moreover, some of the participants I interviewed were staying-home parents others are working besides having children.

To make it easier for the reader to identify the participants and their personal background here is a brief introduction about the key features of each participant:

- Participant 1: female, 46 years old, secondary school certificate, self-employed, 4 children: 2 grown up and 2 minor children, single- parent
- Participant 2: female, 29 years old, secondary school certificate, employee, 2 , minor children, married
- Participant 3: male, 46 years old, secondary modern school certification, employee, 3 children: 2 youngsters from first marriage and 1 minor in current marriage, married
- Participant 4: female, 45 years old, secondary school certificate, employee, 1 minor child, married
- Participant 5: female, 37 years old, higher qualification entrance diploma, no information about employment, 1 toddler, married
- Participant 6: male, 60 years old, higher qualification entrance diploma, employee, 2 grown up children, married to participant 7
- Participant 7: female, no information about the age, higher qualification entrance diploma, self-employed, 2 grown up children, married to participant 6
- Participant 8: female, 46 years old, secondary school certificate, employee, 2 own children and 2 from her husband, married

- Participant 9: female, 33 years old, secondary modern school certification, employee, 2 minor children, single-parent.

The framework for the interviews, as well as all transcriptions can be found in the appendix 1 and 2.

The secondary data I am using to underline my arguments during the analysis is a very new study about education and origin which was published in Germany in April 2013 with the title "Hindernis Herkunft". This study was commissioned by the Vodafone Stiftung Deutschland and was realized by the Institut für Demoskopie Allensbach. During this study 2925 teacher, pupils and parents were asked several questions in face-to-face interviews regarding how origin and other major factors can influence children's success in school. Note that I only focus on some parts of the study which can be found in the appendix 3. Additionally, I am making use of a document which states the rules of membership by the Dansk Skoleforening, see appendix 4.

4. Analysis

As described before, even though I followed the life history method during the face-to-face interviews I had prepared a framework of questions, but a quiet lose one. This framework was orientated on the theoretical framework of this paper. It helped me focus on the few things that were important to know according to this paper/ the research question and sub-questions (please see in appendix 1). During the interviews I recognized several accordances between the answers that the participants gave, even though they told me their individual history. The following analysis will be build up as such: I am looking at the similarities and differences in answers in the transcriptions and these will be set in context of the theoretical framework (see above). Furthermore, I will use my secondary data, the study "Hindernis Herkunft" (appendix 3) and a document by the Dansk Skoleforening about the membership (appendix 4), to underline different arguments and statements that the participants have given.

During the interviews and during the transcription of these interviews I have seen several similarities, as stated above. When I read through the transcripts on the basis of the theoretical framework I found several answers, statements and arguments that have such high degree of accordance that I decided to create categories. The answers, statements and arguments with the highest degree of accordance are put together in major categories:

1. Category: Integration

Short introduction: Acculturation

1. Communication; language acquisition, communication at home, communication between participants and the Danish employees, and miscommunication.

2. Gender

role allocation between male and female.

3. Culture; culture at home.

2. Category: Prejudices

3. Category: Differences between the Danish and the German school system (according to the participants);

Furthermore, there are some smaller unique details, that do not fit into the categories but are worth to be analyzed and similarities between the transcripts of the single

interviews as these are influenced very much by the individuals own life history and individual situation.

Note that several, if not all, of the categories mentioned above are closely tied together, as many factors seem to influence each other very much and might be dependent on each other. So, it might happen that one answer, argument or statement is used more than once and in order to analyze one category.

4.1. Category 1: Integration

Hearing the word “integration” triggers different associations in different people. Probably most people would say, to integrate is a state of mind and discipline; strangers who come into an in-group have to adapt and adjust themselves to the behavioral rules and frames that exist. Integration starts with the individual that enters an in-group on purpose; does not matter if this in-group is a sports club or a nation. The individual comes as a stranger into the in-group because of several reasons: work, better living condition, family, love, etc. This chapter will look at how far the participants are willing to integrate themselves into the Danish minority’s environment. This is measured on several parameters: language acquisition, willingness to include the Danish culture into private life, and it will look on the division between female and male; are there any significant differences. To be able to analyze the degree of willingness I want to introduce the concept of acculturation first. Acculturation is the process of adjustment to a new culture. An individual undergoes typically some changes whether psychological, behavioral, and attitudinal. In addition to this, the process of adjustment may take different paths:

- The individual might embrace new cultural beliefs and practices
- The individual might strive to keep the culture of origin
- The individual might develop a bicultural identity.

These different paths or strategies are also known under different idioms:

1. Assimilation: which means that an individual completely gives up its culture of origin and adopts the new culture

2. Separation: an individual decides to keep its culture of origin and does not want to build up a positive relationship with the new culture
3. Integration: an individual retains its culture of origin but is willing to maintain a positive relationship with the new culture
4. Marginalization: an individual no longer keeps its own culture nor the new one culture (Jackson, 2008 /Wankel, 2009 / Schaefer, 2008 / Berry 1997).

Note, because of several reasons the two strategies assimilation and marginalization will not be found among the participants which I interviewed. The fact that they still are living in their home country Germany; they are still surrounded by their mother tongue and their culture of origin. So, there is no reason for the participants to give up their cultural habits and mother tongue or to neglect both the new culture and the old one, as this situation does not force them to do anything. This section will only show how far parents are willing to integrate into the new host culture (the Danish culture) as they actively and voluntarily decided to enroll their children into the Danish school system and by that became active members of the Danish minority in Germany. In the following I will look at language acquisition of the participants, the communication at home with their children, the communication in the Danish institutions, and which and if any cultural behavior was adapted and embraced at home. In further categories there will be three more categories which will cover the areas of gender, prejudices, and differences between the German and Danish school system according to the participants.

4.1.1. Communication

The category called Communication is concerned about the major sub-categories: a) learning Danish, b) communication at home, c) communication with the employees at the Danish kindergartens and schools, and d) miscommunication.

4.1.1.1. Language acquisition

When parents decide to enroll their children into the Danish kindergarten and school system, at least one parent needs to become a signed member of the Danish minority. Furthermore, when an individual is enrolled in the minority as a new member, the Danske Skoleforening does not force the parents to learn the language but it is clearly pointed out that it is of a major advantage to learn it (see appendix 4). Since all teaching, communication and events are held in Danish, people who do not strive to acquire the

language may have great difficulties with following the context. This means that basic Danish language skills are very welcome and therefore the Danske Skoleforening offers several Danish language courses throughout the year for everyone who wants to participate. Even though this method of offering and people coming to participate seems easy many parents struggle, because of different reasons.

Participant 2 has two small children, both enrolled in the Danish kindergarten and is the reason why she is still in the process of learning the basics of the Danish language.

The children learn much faster, but I am currently learning Danish [...] We want to be good in it, speaking Danish, want to focus on it much more.

During all interviews most of the participants said it is extremely important that Danish is learned while their children still are enrolled in kindergarten/ school. The reason, parents want to be helpful and supportive if the children are in need for help. Parents will be able to understand what teachers and pedagogues tell them about their children or what they are suggesting or discussing. They will be able to understand the documents and homework children bring home from kindergarten and school. All events and institutional work is in Danish.

One participant (8) is clear forward about this topic. She and her partner are learning Danish, already before her children were enrolled in kindergarten and she says about herself that she is on a level where she can support her child up to the third grade. She says:

*For me it is important that I can support my child. I think it is extremely important that you at least understand the language. **You should never think that “aha, my child is enrolled in the Danish school system, but I do not have to learn it [the language] at all” than you will fall on your face!***

She is very specific about the fact that parents really should go with the “consequences” when they decide to enroll their children in the Danish kindergarten and school system. All interview long she repeatedly told me how important it is to understand the language and that she never would recommend the Danish school system to someone she knows who is not willing to pay the price.

I would tell everyone “learn the language!” and if not, you should keep your hands off it. [...] You need to grapple with it. It is fatal when you say “nope, my child is doing it and do not want to have something to do with it”. That is a no-go!

Parents have their own methods of learning the language. Most of them (participant 2, 4, 6, 7, and 8) go to the language classes which are offered and run by the Dansk Skoleforening. Others practice with their children like participant 4, and 7 or have private teachers like participant 8 who help them learning. And again others take different media as tools to practice their language skills, such as TV, movies and newspapers, as participants 6, 7, and 8 do.

4.1.1.2. Communication at home

During the process of digging deeper into the participant’s private life it became obvious that all participants communicate in German, their mother tongue, at home. Participant 6 told

The everyday communication is in German [...].

But on the other hand, many parents I talked with were willing to include the Danish language at home as much as possible. Every family seemed to have their own small rituals and methods on how to practice Danish in private. Participant 7 told that there were certain hours a day that were entirely Danish.

*We always tried to speak the language in specific time frames. For example, Danish TV for certain hours and exclusively Danish. There were certain books that we have read. **There was a time for Danish books and a time for German books [...] that might seem artificial, but it worked out for us.***

Another example is participant 8, who told me that they try to small talk in Danish at home. Not only between her and her children but also between her and her partner as well:

*Like small talk, we are doing that. There are just a few sentences, like “driving home”, “lunch is ready”, or “you got to stop” [...] **And DVDs, we watched them a lot in Danish.***

Another method of including Danish in the family's life is to employ a Danish Au Pair, like participant 6 and 7 did. Furthermore, several participants told me about an offer from the Danish minority: an exchange between German and Danish families. German families who are members of the Danish minority have the chance to interact with Danish families in Denmark. The children of the one family travel for several weeks to Denmark to spend their time with the host family. Learning about the culture, language, behavior influences the children unconsciously. Practicing what they have learned in school (most of the time) in a fun way. This exchange has the purpose to favor the German- Danish relationship and to embrace the children's language skills. Participant 7:

We had a Danish Au Pair and we visited Danish families who also came to visit us.

Participant 9: ***They [the children] have so many possibilities like [...] these vacation programs, for four weeks to Denmark.***

Participant 4 became a member of the Danish library when her daughter enrolled in the Danish school system to practice her language skills. What started as a one-man-practice became a routine to her and her daughter:

I became a member of the Danish library, and since then I focus on that we read in Danish together in the evenings. I read for her in Danish. Like that I get a feeling for the language and the context, well, you do not need to translate every word by word but the greater sense behind it, I get that. And she likes it. Craves it every night. I like that.

Participant 7 gives one of the interviews core statements by saying:

*They [the children] learn it and by that it turns to **their everyday life** (and then you are interested in it and you look at it).*

Parents cannot escape from the responsibility of learning the language as the children adopt it and have the feeling that it is completely normal and natural to be able to speak Danish. They bring this feeling home with them. For the children it is a normal circumstance, the parents have to adjust themselves to the new habits, as it is one of the consequences this alternative school system comes with. A good example for what happens when parents close their eyes for such consequences is the situation of participant 1 and her two minor children; when Danish is only a part of the children's

education and not of their private family life. Even though some parents do not have the time or motivation to learn the language they are proud of what their children achieve. And these parents want to show other people who have minor or major Danish language skills that their children actually are able to communicate in this particular language. Participant 1 states that at her home, due to a great lack of language skills, they speak exclusively German. Her children, two minors in Danish kindergarten, practice their Danish only during hours of kindergarten. Participant 1 tells me that every time she has a visitor or patient at home who speaks Danish (member of the Danish minority or Dane) she asks them to speak in Danish to her children which seems to confuse her them:

*[...] here at home we do not speak Danish. When I have Danish patients or patients who speak Danish and who speak to my children, **they [the children] look at them as if they are from a different planet.** The pedagogues already told me, when the children only use the language at kindergarten and school and they get confronted with it [in other situations] they are surprised that there are other people outside the kindergarten who speak Danish. Anyways, they answer in Danish but with little skepticism. This will pass when they get older.*

Another situation where basic language skills are of advantage is when children bring home their homework and need help with them. During the interviews I figured out that there are three categories of parents which were the most obvious. First, there is the group of parents who do everything to learn the language to be able to follow and support the children with everything (according to kindergarten and school). Like participant 6 who told me that his wife (participant 7) was supporting the children through their homework:

*As my wife was staying home while the children were small, she refreshed her Danish skills **to be able to help with homework and keep up** [with the children].*

Second, those parents who are still learning the language, but do not have the time for intensive learning. They happily take the offer made by the Danish school that their children can stay after school is over and make their homework together with pedagogues.

I have signed her into the program that she can order her homework right after school. I think that is easier. There are two pedagogues, they can speak Danish; think if I would start to interrupt, I would need a dictionary, because I cannot speak it perfectly. Like this, she is done by 3 o'clock [...] sure, when she comes home she needs to practice. I can help her with that, I can listen to her. [...]

And third, those parents who would like to help but because of the major lack of language skills are unable to work out how to help, as all documents are in Danish. Participant 1, 3, and 9 are the weakest when it comes down to language skills. Their argument is that they do not have time to manage work, family and language class together (two are single-parents). Participant 1 is really worried about the current situation. She says:

How will it be when my children are coming home from school and need to do homework and I am standing there, thinking "hmm, circle in Danish".

This kind of problem will only be eliminated if the individuals would act against it, as they are the reason which triggers the problem. If they could find a way to include language classes into their everyday life this problem would at least shrink. But sometimes it is easier said than done, especially when someone is a single-parent with minor children at home.

4.1.1.3. Communication at kindergarten/ school

This point of interview seemed to be a very controversial. When I asked the participants about their experiences about communication at the Danish kindergartens or schools different answers were given. More simply put, there are two sides, one positive side which held perspective by most participants and the negative perspective. On the one hand I got the participants who are very satisfied about the employees and the communication between parents and pedagogues in the kindergartens and schools and on the other side there are the ones that are very unhappy and feel excluded by the system as they have great trouble with communicating (face-to-face, documents, etc.).

Starting with the positive, participant 2 says that she can come to the pedagogues with her minor language skills and still feels accepted:

*What caught my eye is the fact **that pedagogues and parents actually talk with each other**. They even give **good advise** if you need it [...] **they do not pick on you because you do not speak Danish**, well fluently, but they tell you that you could try this and that.*

Participant 4 says that she has absolutely no problems with communicating with the pedagogues at the Danish kindergarten as they all actually speak German. Note that this does not mean that they communicate in German with the parents but that the pedagogues can understand the language (most of them are ethnic Germans themselves) and they can help in order a word is missing.

Q: Did you have any communication problems in general?

*A: No, not really. **All of them speak German as well** and if it is the case that we forgot a word, a sentence, **we can ask them any time**.*

A couple (participant 6 and 7) I interviewed separately, told me that their first child at the beginning (kindergarten and first class) was enrolled in the German school system. As it became clearer that the child seemed to have serious problems in this school system they looked for alternatives, which was the Danish school system after all. That child changed schools between the first and the second grade and was forced to learn the new language quiet fast. But both parents told me that their child had only minor problems at the start but through support and with regard towards its background the learning process was stimulated by the teachers at the new school.

He needed to replace the language based deficits in order to keep up. In the beginning he might have had some issues, but after a few weeks it worked out very fast and his fellow pupils and teachers made this new situation passable and easy for him.

Again it can be seen that parents are satisfied with the way how pedagogues handle the situations of lacks in language skills. According to participant 7, they provide support and help to make the start as suitable as possible.

But as I mentioned before there are some participants who were not as satisfied with the situation. Participant 1 tells me about her feelings according to the situation she is in. She feels mistreated and unrespected:

*[...] **I feel like being in the minority**. Because the pedagogues, even though they know that I do not speak Danish, **ruthlessly talk to me in Danish** [...] and the parents-teacher*

conferences, will sooner or later be more or less entirely in Danish, and the letters from school, which entirely are written in Danish. [...] I would wish that the schools would show a little more tolerance towards the German parents who give their children in this school system **without holding a gun to their head saying you got to learn Danish in the next two years.**

Also disappointed by the Danish minority is participant 9. She says:

*I am really trying to learn Danish. And the offers are made, but for parents the appointments of the language classes are very adverse, as they are always in the evenings. I am alone with my two children [...] instead of that they offer it on a Saturday noon [...] **When you're with someone it's manageable but not when you're alone.***

It might be the case that the phase of life in which an individual currently is situated is influencing if not crucial for how an individual is feeling about itself and its environment. It is striking, that all parents who are satisfied with how the Danish members communicate with new members are all in a relationship. That means, they do not have to face the new and confusing, maybe overwhelming situation on their own but that they have a partner who supports them during a hard and difficult time. Small things are crucial, like for example somebody who is at home taking care of the children while the other is participating in one of the Danish language courses. It is a fact that most single-parents do not have this kind of support and that situations, in which other people get help and support, seem very stressful and overwhelming to a single-parent.

4.1.1.4. Miscommunication

Even though many parents try to learn the language, some more intensive than other, there are always those who think it is important to be able to speak in a foreign language but who do not really invest in learning it. This behavior can be supported by the fact that the majority of the Danish in Denmark are actually able to speak (more or less) German. This has several reasons, like tourism and globalization. But as a matter of fact, this knowledge about the other person is able to speak one's own mother tongue does not motivate all to learn the new language, too. In two conversations I found two very different statements which perfectly fit into this category. The first is from participant 6

who thinks it is very important to learn the Danish language, as he himself does not want to be dependent on the other people to be understood:

*[...] because of several reasons, a part of my ancestors were from Denmark, because we lived in the border area to Denmark, because we often travelled to Denmark, and because languages make me happy, **and I did not want to expect that the other speak German or English, but that I can communicate in their vernacular.***

On the other hand, the complete opposite of what was stated right before, was argued by participant 3:

*We spent our vacation often in Denmark. And we enjoyed it. **Because, you always were able to come to an understanding.** It was always somehow possible, for example when we were out buying groceries, **the Danes, most of them, were actually able to speak German [...].***

As mentioned before, the pedagogues in the kindergartens and schools do help to a certain degree, but not learning the language at all is no solution if parents actively decide to enroll their children in the Danish school system.

36

4.1.2. Gender

During the interviews it became clear to me that the traditional role allocation between male and female still is the most popular model of structuring a family. As already pointed out in the section about gender above, gender is a construction of society (Wharp, 2011). And this construct teaches us how to behave in a certain role to be seen as normal and natural (Wood, 2009). This can also be seen by the quiet big amount of female participants in reflection to the amount of male participants. As I described before (see Data and participants) it was mainly the duty of the women to bring the children to kindergarten and school and to take them home again. This behavior is the result of most men going to work while women stay at home with the children and household. Another argument for the traditional role allocation is that the tendency is high that women learn the Danish language, faster and more intensive, as they seem to have much more time while staying at home than their husbands, who mostly suffer from a great language gap. Participant 3, who is male, answered as followed:

Q: Do you speak Danish?

A: No, just a little bit. [...] I am trying but currently I don't have the time to focus on it. [...] **My wife, she is in it, she is going to the Danish courses in the evenings.**

And the other male participant, participant 6, answered quite the same, with the major difference that he already has acquired basic Danish language skills:

[...] during my time at the gymnasium I took part in a Danish language class which lasted for more than half a year.

[...] My wife was a **stay-at-home mom** and when the children were small she refreshed her Danish language skills, to be able to help with homework and to be able to keep up with them. [...] it is usually the case that the Danish schools offer Danish language courses for parents, and of course we took part in them. **But it was the case that I had not the time and leisure to practice it as intensively as my wife.**

5 of the 7 remaining female participants are currently learning or still practicing their Danish language skills. I say 5 out of 7 as two of the female participants struggle with learning the language as they are single-parents; at least it is their argument for not learning the language. They struggle with the fact to combine work, children and language classes and they are in need to make priorities. Participant 9 says:

*I am really trying to learn Danish. And the offers are made, but for parents the appointments of the language classes are very adverse, as it's always in the evenings. **I am alone with my two children** [...] instead of that they offer it on a Saturday noon [...] **When you're with someone it's manageable but not when you're alone.***

Participant 1 is going even further and says that she is sure about never learning this language:

*Because of a **lack of time, I won't learn this language** [...] I have a really hard time building up a relationship with this language [...] **because I am a late mommy** [...] I am a single-parent and I have to face everything on my own. When you're a couple you can handle the situation differently.*

Participant 1 says she is too old to learn the language, which is why she is not trying to learn it. Fact is, it will probably take her longer to acquire the language but it is not

impossible to learn it. It is easier when an individual is younger and in the best case an individual is growing up while practicing the new language, as the children of participant 1 are. So, a major factor about language learning is the degree of motivation and willingness of sacrificing oneself to do something.

But on the other side, 2 out of these remaining 5 female participants go to work, take care of the children and learn the language, more or less skilled. Participant 4 tells that she cannot even remember how many language courses she visited and that she is going to continue for her daughter's sake. Furthermore, she tells:

Q: Does your partner speak Danish?

*A: Let's say it that way, **he has not participated in one language course**, but when he is the one who goes to the events [at the kindergarten] and then he just talks in Danish [...] he is trying to speak in Danish. [...] he teaches himself by listening, **because he has not time to participate in a language course.***

Participant 2 is in the same situation. She has a job, she takes care about the children (she was the one I met at the kindergarten) and is doing the household. She tells me that her husband has no time to learn the language because he is under big pressure as he is doing another apprenticeship, which takes all his time.

Q: Does your partner speak Danish, as well?

A: No.

Q: Is he learning it?

*A: **Not really, because he is still in apprenticeship** [...] He is looking at it besides, but the intensive learning is coming afterwards. **Until then, I am doing it.** Somebody needs to do it...*

The last three participants are living in an equally structured relationship when it comes down to learning the Danish language. The couples are going to the Danish language courses together.

Another very interesting detail which has to do with the gender issue is a detail that actually two participants have mentioned during the interviews. Two female participants have told about having the feeling that children who are growing up inside

the Danish environment have a less definition about the two genders masculine and feminine. They seem to recognize differences between each other (girl and boy) but they do not differentiate as much as a child would do when growing up in a German environment (according to the parents). It seems the line between the genders is much more blurred. Participant 7 says that she has the feeling that her children grew up in a “grey area” where male and female were less defined by their sexes but by human being.

[...] the relationship between boys and girls was very different. I was fascinated about it. A certain balance, which I never knew in the German system, there it's more extreme. There boys and girls are more separate. They don't find this social connection, which is present at the Danish schools.

Additionally, participant 9 says, since her oldest daughter changed from kindergarten to school she comes home and says:

[...] “I am not a girl-girl, but a girl-boy”. She has more male friends than female. A child tries to explain that it does not feel entirely female or male fits to what Wood (2009) said about Western societies, which only distinguish between two genders. Especially children, who already grow up in a society which differs only between two genders, cannot understand fully why there only is black and white. As mentioned above, people grow into their society created gender roles.

39

4.1.3. Culture

Like language and communication is a part of culture and acculturation (see above) there are other features that can be understood as embracing a culture as well.

The participants I spoke with, all have different experiences with the Danish culture. Some have more others have less. Actually it is quiet conspicuous that those participants who appreciate the Danish language have a greater access and are more willing to introduce parts of the Danish culture at home than those parents who have not embraced the language as much as they could have. But in every family it seems that a kind of Danishness has moved in since the children go to kindergarten and school. As participant 6 says it:

[...] those aspects which the children think were fun, those we have practiced at home.

The children learn and adapt the Danish culture during the time they spend at the kindergarten and school through games and language learning. And slowly but surely it becomes natural for them. Like participant 7 explains it:

*They [the children] learn it and by that it turns to **their everyday life** and then you are interested in it and you look at it.*

And this naturalness is coming home with the children. For their parents it is much more difficult and sometimes even more confusing when they are confronted with those new treats and methods/ ways of behavior.

Participant 9 and 2 both tell that it was a little challenging to be confronted with this development. They had to get used to the new circumstances as they do not just grow into it like their children do. For them it means actual work to figure out the new way of how things work out now.

Many participants tell about how their year got richer in holidays since their children are in the Danish school system. Feasts like St. Hans and Santa Lucia were added to the already existing annual happenings and are celebrated as other holidays are celebrated too. Participant 6 tells me that

*The year is coined by **certain festivities**. Like St. Hans, these small details, which the children brought home from school, those which were the most fun for the children, those we practiced at home. These small details like **decorating the Christmas-tree with tiny paper Dannebrog**s and much more. Many different elements, whether it were particular songs, which we sang, or a certain type of music, literature, which was read, games we have played. Those things were of course very welcome at our house and **we did not differentiate between what is German and what is Danish**, but in what is fun for the children and that was naturally accepted and like this **it took slowly but surely more and more room in our family life**.[...] Different **dishes**, certain **groceries**, which we liked the best, when we were in Denmark we bought those, the **Danish newspaper** and so on. **From different sides came different influences**.*

His wife (participant 7) additionally told me:

*The **state's symbols**, of course, they found their way into our home. Whether it was on the **Christmas-tree** or on the **birthday table**, yes, absolutely. Also such things like **children's***

songs, birthday songs, Christmas songs, similar things, they appertained. Like dishes which found their way into our home. The fact that you learn about all the different baked goods and of course, the children want to have all of it.

Also in other families the Danish tradition to decorate birthdays with small Dannebrog found its way into their homes. Also, many songs are sung in Danish. Participant 8 is really enthusiastic about these trivial things:

*The obligated birthdays song is sang in Danish [...] I told my husband, when we put up the new flagpole then the **Danish flag will be run up**. I am constantly looking after some small flags but you do not find them around here. **On our cars we got our symbols**, but not so much in the house. Not yet. But these flag, I think those are brilliant, **like on birthdays you run up the flag**. Since we moved I have not put up the ABC again, **the ABC from the first class, with the three extra letters**.*

Parents are very keen to provide their children all the things they like, like participant 4 is doing it. She bought a Danish cook book and even a Danish æbleskiver- frying pan. She herself is a big fan of the Danish Christmas fairs:

*So, I have a **Danish cook book** and at times we are cooking stuff like **æbleskiver**, we **extra bought a frying pan for that**. I am not really good at it, but my husband, he can do it. Every year we are going to the **Danish Christmas fairs**, I love them. Also in Denmark, in Tønder. That one is great! But at her [the daughter's] school, I think it's quaint. Its small but you just need to visit it, also because of gløg and æbleskiver.*

As mentioned before in the section about communication, children are very influenceable and adapt language and cultural behavior much faster and if it is only practiced at the kindergarten and schools they do not understand that it has ended when they come home (at least for the parents). The oldest daughter of participant 9 claims that there is no Santa Claus, as Germans know him "der Weihnachtsmann" but that a Danish "nisse" is bringing the gifts on Christmas Eve. This is confusing for someone who never had any contact to the Danish culture before:

Stuff like "Mommy, there is no "Weihnachtsmann" it is the "nisse" who comes and brings us gifts". Ok, now I need to adjust myself here. And there is more, like, I would not call it holidays, but feasts. Like St. Hans, Santa Lucia, "årsmøde", and many more. And the children want to participate in every one of them.[...] In our home we only got some

flags... But every weekend I need to make “boller” for Sunday mornings and I need to buy salted butter.

The reason of the last statement is the fact that one of Participant 9’s children enjoys a healthy breakfast every morning in the kindergarten, where it get used to Danish products like salted butter and technical terms like “boller” instead of “Brötchen” or rolls/ buns. As I pointed out before, everything the children practice at kindergarten and school becomes slowly but surely natural to them and a part of their identity. Of course, they want these things even when kindergarten or school is closed in the weekends. That is a consequent which parents might not always thought about or were not aware when they decided to enroll their children in the Danish school system. Some parents get overwhelmed others are handling those situations better. A significant fact is, again, that it seems to be easier for parents with partners then for single-parents.

As mentioned and argued before only two strategies of acculturation can be taken into consideration: a) separation and b) integration, so two strategies are left but actually there is a kind of twilight zone in between those two strategies which is characterized by individuals that are standing at the beginning of their journey of questing the Danish minority, but already show certain signs of willingness to integrate. Obviously, participant 1, 3, 5, and 9 can be categorized into separation, because they do not speak the language, not even the basics and one of them does not intend to learn it. Only participant 9 tries include some cultural behavior into her everyday life. On the other hand, participant 2 and 4 are on their way of integration. As they are relatively new members of the Danish minority and their children relatively young, this is why they are at the beginning of integration. But they are willing to learn the language and they integrated certain cultural treats into the family life already. The husband of participant 4 is in the SSV (the sydslesvigsk vælgerforening, see above) and interacts with other members of the Danish minority, because he actually is holdong a position in the party. By that the husband of participant 4 and participant 6, 7, and 8 might be seen as (more or less) integrated. Many cultural treatments are practiced at home, together with their children, involvement in the organizational aspects of the Dansk Skoleforening, and they are able to speak the language.

4.2. Category 2: Prejudices

During the interviews it became clear that many participants had trouble, and still have, with prejudice, because they decided to enroll their children into the Danish kindergarten and school system. Because of the recent history (see Time Table and onwards) the majority of the old generation still is very skeptical about the Danish minority. The reason for this is the fact that in 1920 the border was finalized through a vote in both Denmark and Germany, many people who showed their sympathy for Denmark or were Danish minded lived on the German side. Those people were seen as outlaws and were treated like outsiders by the majority of the German population in the North. They were seen as traitors and had no good status in the society in Germany. This behavior and way of thinking was transported through generations until today. Parents passing it to their children who grew up and got children on their own who were influenced by their parents and grandparents and so on. Even today, there is a minority who still believe in what was thought by some generation back in time. They judge other people who voluntarily made the decision to enroll their children in the Danish school system. 6 out of 9 participants told about their experiences with the prejudice they had to face.

A very common assertion is the one that the graduation from a Danish middle school or gymnasium will not be accepted in Germany. That would be fatal for those children and youngsters who went to school several years and in the end their graduation will not be accepted in Germany. Luckily, it is a myth and since 1955 children, who graduate from a Danish school have a double graduation, with the advantage that their certificate is accepted in both Germany and Denmark. Children that go to German schools do not have this benefit. But in the first place, especially parents who think about the Danish school system as an alternative are confused, like participant 2:

We got confronted with the myth that the Danish graduation will not be accepted in Germany. [...] I have a friend who has a Danish graduation and she travels the world and makes different degrees. But I must admit, we investigated this matter intensively and I think the children have better and more opportunities in the future than German children.

Another interesting detail in her statement is the fact that she calls children who are enrolled in the German school system as “German children”. I found this behavior in my

latest paper (Jürgens, 2012) where I investigated on the identity of youngsters who grew up in the Danish school system. They were talking about themselves as “Danish” and about other youngsters who did not share the same in-group as “Germans”. Of course this is an odd title for “the others” as also the “Danish” youngsters were ethnic Germans. But this phenomenon develops, because the “Danish” do not share any in-groups with the “Germans” according to school and education. In their spare time, in sports clubs and so on, this behavior was different. Note that this behavior is mainly depending on certain situations. To see that also parents utilize (consciously or unconsciously) these dichotomies means that they are identifying themselves more to one certain group of people in particular situations than to another. Even though they did not grow up inside the society of that group they strongly identify them with it.

Another very persistent opinion of people outside the Danish minority is the claim that children who get educated in the Danish school system will never reach the same level of education as the children who are enrolled in the German schools. That is one version, another says that every child can come to the Danish school system, even the dumbest one will reach graduation. As mentioned above the Danish schools have to follow the curriculum that the federal state Schleswig-Holstein has set up for all schools in the area. That means that Danish schools follow the same plans which also German schools are following and by this, children in Danish schools should automatically achieve the same standard as children in German schools. On the basis of this prejudice participant 1, 8, 7 and 4 have interesting details:

Participant 1: *Lately, I have heard a prejudice: **You can bring even your dumbest child to a Danish school; they will bring it through somehow.** That is the opinion of the German, of course. It was kind of a gloss that **all social classes are in good hands there.** [...] But on the other side, you can see it from a **positive perspective: because this school system cares about the individual and they promote the individual, every child can find its place and can learn as it fits to the child.***

Participant 8: *I wanted to go to the Danish school. My Mom just said “**no, they are stupid.** You are going to the German school.” Yes, that was rough, but that is the tone when you tell [that your children are in the Danish school system] “**oh, Danish system, oh, so your children are different.**”[...] It is not like this anymore, then back when I grew up. Nowadays people are more positive about it.*

The story that is been told here fits perfectly into the context written above, about that the negative behavior and the negative way of thinking was passed through generations. Note, I do not know if participant 8's mother was brought up in the same environment or if she had bad experiences with members of the Danish minority, but she clearly show a strong attitude against them. This vicious circle was broken by a child (participant 8) that had great experiences in her childhood with children who were in a Danish school. And in her eyes, they had a better school time then she had. Participant 8's, when she was a child, neighbors were members of the Danish minority and she played with, showed her that the Danish minority was not as bad as she had learnt.

Participant 7: *[In Flensburg] it once happened to me and I was really surprised. That was blatant skepticism. My colleges were asking: "what are you doing? Do you have the feeling that your child is in good hands? Can these schools have the same educational capacity?" Amongst academics capacity was the one thing that mattered. "Do they even learn about the German culture? Goethe, Schiller, etc." [...] But this skepticism from the German side was present all the time. "Do they learn enough about the German history, literature, etc?" Of course you start thinking and asking yourself if the Danish school is good enough.*

Participant 4: *There are different prejudices you hear: "In Danish schools they do not learn". I heard that from many people. Then I tell them, my child is in a Danish kindergarten. "Oh well, it was not meant like that" That is the common response.*

So the majority of the people who do not know what children are learning in the Danish school system believe that these pupils do not learn anything about the German history and culture. The fact is that the Danish schools have a primary focus on the Danish perspective. Which does not meant that they eliminate everything German. 90 per cent of the subjects are taught in Danish, while there is a subject taught in German in the pupil's timetable. The children learn about the German grammar, they read German literature (the advanced books in the higher classes), and they have and exam at the end in German. Talking in a Danish context, German is taught as an "A-niveau" course. So are Danish, Mathematics and English. In gymnasium it changes a little, but when a child graduates from gymnasium he will have German as an "A-niveau" course (as well as Danish, and the two chosen advanced level subjects). If this performance level would not be given the German state would not recognize the graduation from a Danish school. As I

mentioned above, in 1955 Germany accepted the graduation from a Danish school not only in the land of Schleswig-Holstein but in the entire federal republic. And as said before, Danish schools follow the same standardized curriculum which also German schools follow in the federal state Schleswig-Holstein (see Danish school system).

4.3. Category 3: Differences between the Danish and the German kindergarten and school system

Many participants compared the Danish with the German kindergarten and school system to underline their arguments. In this section I am going to take a few arguments from appendix 3, the recently published study about children's performance in school and which factors are influencing this performance "Hindernis Herkunft" from 2013.

After having read the study "Hindernis Herkunft" by the Vodafone Stiftung Deutschland (see appendix 3), in which more than 2000 teacher, pupils and parents were interviewed in face-to-face interviews about the German school system and how the origin of a child might influence its performance in school. I found 4 dominating aspects in the study which the participants of my paper talked repeatedly about.

On page 19 and 20 of the study the results of the interviews with parents and teachers about the topic "working with parents" are analyzed and showed in a graph. 23 per cent of the interviewed parents have the feeling that teachers estimate the work with parents as interference. On the other side say 59 per cent that they are satisfied with the cooperation between teachers and parents. 64 per cent of the teacher claim that parents try to interfere more and 46 per cent (of these 64 per cent) say that this creates difficulties; only 3 per cent (of the 64 per cent) say it is a positive development. Some of the interviewed participants of this paper share the feeling that teachers do not care about their opinion and are not listening to their worries and ideas. Participant 6 and 7 had their first child enrolled in the German school system for the years in kindergarten and first class of school, but when problems erupted they swopped to the Danish school system, so they have experiences with both school systems and know what they are comparing between. Participant 7 says that she was unsatisfied how the German school is handling the situation between teachers and parents:

*What I did not like was the fact that you as a **parent had no chance to contribute something**. We tried several times [...] but there was **no room for engagement**. I knew that was different in the Danish school system.*

Participant 7 joined the “parent’s work” at the Danish school where she sent her children to, right after they changed schools. And she was satisfied with how it worked out between teachers and parents most of the time. She and her husband together joined the initiation so they could have the chance to influence the process of decision making and to benefit the children. But she told me as well she sometimes thought the participation in parent’s work felt like being an alibi-participation, as those people who were in charge of the final decision-making decided regardlessly what parents had suggested:

This political work was frustrating, sometimes. It was based on the slogan “Parent’s will is important”, but sometimes it was like: you got the right to say, but it was a kind of alibi-right of say.”

Talking about parents-teacher cooperation, participant 8 told me that she made several experiences with both pedagogues at the kindergarten and teachers in school, both German and Danish, as she has two children who are enrolled in the Danish school system and two children from her husband who are enrolled in the German school system. She says that she has better experiences with the pedagogues in the Danish system as they are willing to listen and to communicate to the parents about their children. Whenever there is a problem she has the feeling that she just can drop by and talk to the responsible people and that she will receive answers:

I can come into a Danish school, the faculty lounge is open, I can talk to the teachers, and they listen to my worries and thoughts. In the German system I would not even get my hands down on a teacher, first when I had made an appointment. In the German kindergarten they closed the doors right after I dropped my children. There was no contact whatsoever between the pedagogues and parents.

Further, on the pages 28 and 45 parents and teachers were asked a) which factors in a school they think are crucial for a child to be most productive and b) how their ideal school would look like. I am putting these two pages into one section, as the answers are very alike and cover pretty much the same subjects: for subject a) 83 per cent of the

parents and 82 per cent of the teacher answered that it is essential that a child needs to feel comfortable in and around school, second place (80/79 per cent) that children are individually promoted according to their gifts and talents, third place (75/ 84 per cent) how well educated teachers are, and on the seventh place (52/ 56 per cent) size of classes. Looking at subject b) parents answered as following: first place with 92 per cent committed teachers, second (83 per cent) good educated teachers, fourth (80 per cent) small classes and fifth place (78 per cent) individual promotion according to talent. It is a common problem in the German school system that only few pedagogues and teachers are responsible for quiet a big group of children both in kindergartens and schools. This is what many of the participants criticized during the interviews. Participant 2 has two minor children and before they came into the Danish kindergarten, she investigated different kindergartens around town to find the right one. She says:

*[In the German kindergarten] there are few pedagogues responsible for many children. Sometimes **I saw a group of 8-10 children and one employee**, you will not find it here [Danish kindergarten]. Here are **relative small groups** of children in contrast to the German kindergarten. Also I experienced **pedagogues who were absolutely not motivated to occupy themselves with the children**: the children were sat down, got a coloring book and that was it.*

48

Also participant 7 experienced the huge amount of children in one class when her child still was enrolled in the German elementary school:

*There were many children; it was very stressful [...] **about 30 children in one class.***

Furthermore, she says that she missed certain things in the German school, and that teachers seemed unmotivated:

*First, I missed the social relations between children and other children, but also between children and teachers. It was more **like assembly-line work**. Additionally, I missed that teachers were **caring about the individual**. The **size of the classes** was unfortunate and the **teacher's attitude** was not helpful. They cared about **performances**, but the essential, **how are the children doing**, was not given.*

In a class of 30 pupils it is more or less impossible for one teacher to care about the individual while he must follow the curriculum in a timeframe of 45 minutes. By this amount of children the weakest will fall by the wayside.

Three other participants talked negatively about the size of the classes in German schools. Participant 6 says:

*Quiet fast we recognized that the sizes of the classes were not comparable to the ones in the German school. In the Danish school they had **very small groups**, it was more like a big family, and you felt comfortable. Everybody could identify themselves with something; **the range of offers was very width, every child could find something that it was enthusiastic about.***

The statement about “a big family” shows that teachers cared about the children and that the single individual is important. It is important that teachers are motivated and that children are promoted individually. When only a small amount of children comes on to one teacher, it is easier to keep track on the weakest among the pupils.

Note that about 13 years ago there were many small, even tiny Danish schools around. The sizes were in between 21 pupils and upwards. This was the case because in the country sides of northern Germany are many distances to overcome and it was easier to have smaller but many schools then less and bigger schools, because of the logistic. Not every parent had the time to drive several kilometers to bring their children to kindergarten and school and the Danske Skoleforening had not enough funding to finance private long distance transportation. It was a financial and logistic solution until the year 2000 when many smaller schools were closed and the children had to be moved to the bigger Danish schools in the area. Of course the consequence was that some parents decided to change schools from Danish to German because it was easier for them to manage the transport, etc.

Participant 9 mentioned:

*I got many friends whose children are in the German kindergartens. There about **40 children watched by one or two pedagogues [...] they do not watch the children properly.** Here in town are two German kindergartens and both are located in close distance to the main streets. Their fences are not very high, everybody can look over them. This one here, it has its yard away from the street and the pedagogues watch the children all the time and they foster them, they engage with the children.*

And participant 5 says that she likes the small groups of children. She herself experienced during her own time in school very big classes and she had a hard time because of that.

On page 36 of the study parents were asked if they think an extension of the years in elementary school would be an advantage. In the German school system the children got 4 years of elementary school before they need to decide whether they want to continue at the secondary school level for another six years, graduate and then having the possibility to choose gymnasium for three more years or if they want to leave school and start to work, or if they want to continue on the gymnasium level right after the 4th grade and graduate after another eight years. Of course they got the possibility to step down a level, when parents, children, and teachers figure out that the gymnasium level is not the one that suits the child best. While this system seems solid to the majority, some parents say that the fourth grade is way too early and a child in the fourth grade is not ripe enough to decide whether the one or the other way is the right one. 27 per cent of the interviewed parents in the study say they would wish an extension of elementary school for at least two more years. This topic was mentioned by three participants during the interviews. They were happy for the additional years in elementary school which the Danish school system provides children and parents and saw nothing but positive aspects in it. Participant 7 tells:

*The German school system is designed that you have to **decide right after fourth grade** “what do I want now: gymnasium, middle school or what!?” I wanted it differently for my children and I knew that the Danish school system it would be differently. **There you have got longer time, as a child, to decide yourself.** It is a more open system.*

Furthermore, participant 8 tells about this structure and which problems and stress it might bring with it:

*In the German school system you need to decide in the fourth grade where your child shall continue. **Already in the third grade the teachers make the children crazy about it.** The child needs to learn and study more and more [...] I do not see that with my child. I think this **stress factor is not given in the Danish** as in the German school system [...] **until the ninth grade they got all in their hands.** And by then I hope my children are so ripe to see what they want. I do not need to fight with my children and no discussions and explanations are needed.*

And participant 1 actively made the choice to enroll her children in the Danish school system because of the fact that they would have six years of elementary school instead only four:

*And there are other conditions which I think are very good: a) **the pre-school system.** That is still given in the Danish school system; it was disestablished in Germany some years ago. And, of course, **six years of elementary school.***

The children are more grown up on the sixth or seventh grade and may decide on a more solid basis than during only three or four years of elementary school. Teachers and parents know the children and their talents and abilities much better and can predict if a child can make it at the gymnasium level or if the secondary school suits the child best. It seems like a more adult way of pedagogic that favors the strengths of an individual much more. But even in the sixth or seventh grade a child might not be as grown up to tell which way might be the best. Every child is unique and different and needs individual promotion to find out about its strengths and weaknesses. Below, I want to describe what else were crucial factors and differences which the participants mentioned during the interviews; except from the study “Hindernis Herkunft”. Simply put, there are two additional reasons which were discussed by the participants: a) Language and b) Family aspects.

4.3.1. Language

All parents I talked with shared the opinion that a child will have more options and possibilities in life when it learns a second language relatively early in childhood. In this case, the participants also shared the opinion that it is more or less obligated to learn Danish, at least the basics, because the children are growing up in the border region to Denmark. The longest distance by car is an hour ride to reach the border and many tourists are coming from Denmark to Germany, especially in the Flensburg- Schleswig area. Extremely popular are the border shops and it is a major trade factor in the northern part of Germany. Additionally, people from Denmark and Germany travel the border because they found jobs in the other country. There is a constant interaction and exchange between the two countries; it can only be an advantage to be able to speak the language. Furthermore, do the children have the possibility to work and study in Denmark when they graduated from a Danish school. They even got the right to receive the Danish student funding “SU”. The two children of participant 6 and 7 are currently

studying in Denmark and are enjoying it. According to the parents it is a major advantage:

Participant 2: *I think it is great that they learn a foreign language. I think especially here in the north, close to Denmark and Scandinavia, it belongs together.*

Participant 4: *The child is able to speak two languages, it is easier for her and after her graduation she is able to work in Denmark or elsewhere. She just got more possibilities than just Germany or the English speaking areas.*

Participant 8: *My child speaks Danish like his mother tongue [...] I think, as he speaks two languages, all doors are open to him.*

Participant 7: *I always thought it is great how well my children speak the language. It influenced me as well, as all doors are open to you.*

The children can become employed in both Denmark and Germany as communication is no problem for them. But what the children do in their future and if they take advantage of their second language cannot be predicted. According to the participants, they will not force their children in any direction and will respect the decision they will make.

4.3.2. Family aspects

While listening to the parents during the interviews it became obvious to me that many think that the Danish school system is much more caring and family friendly as the German system ever could be. As seen above, some parents had the feeling that teachers and pedagogues were careless and not motivated to engage with the children. To care about feelings and problems of parents and children or to care about what parents actually have to say. Participant 2 says that families have great possibilities and she is very satisfied with their family politics. Participant 6 says that he got the feeling, when they changed the school systems, that the interaction between children and teacher was different, the atmosphere and the process of learning was characterized by different laws, as he states it. He describes the Danish school system as child friendlier and pupil friendlier. Participant 3 describes the atmosphere as relaxed and that he can take a breath and calm down when he brings the children to kindergarten. Many parents describe it as a big family and very familial.

When looking closely, in all aspects that were elaborated above, the participants are in the minority of percentage to find according to the study “Hindernis Herkunft”. That means the school system is a kind of a “niche” product. It is not constructed for the majority of the Schleswig-Holsteinian population, but only for those who seem to be unsatisfied with the way the German school system is organized and structured. Those parents I am calling to be “niche-consumers”. They are the target group for the product “Danish school system”.

4.4. Additionally

During the interviews small details were mentioned which did not fit into the categories above. Some of the most characteristic I would like to point out in this last section of the analysis. During the first interview with participant 1 the essential motive that drove her to chose the Danish school system again (she has two older children, around the age of 18-21, which were enrolled in the Danish school system, but changed school systems when the small Danish schools were closed down around the year 2000) was the reputation of the newest Danish gymnasium in Schleswig, A.P. Møller Skolen. Fortunately, she and the father of the two minor children built a house close by this gymnasium. The distance is playing a role as well, as for her as a single-parent now, organization of transport of the children and work hours is crucial. She told me:

*The deciding reason was that the new school was built here, **it is superior**. We experienced the construction and in the Geo [the magazine] was an article about international schools and one of them was the A.P. Møller Skolen, **which was distinguished**. And as we are living here on the same compound, brilliant, that is where our children will go to school soon. That was the decision.*

This is her answer on my question why she decided to reenroll her two children into the Danish school system. So, it means that participant 1 is very much orientated towards success and career of her children, as the common association with a good reputation is having success and personally a good reputation. And success means having a higher life standard.

Furthermore, participant 1 told me about something that might seem strange to some people. She told about a rule that can be found in the document about the membership

requirements of the Dansk Skoleforening (appendix 4), which states that once being a member of the Danish minority, all children are forced to be enrolled in the Danish school system. Participant 1 states about this detail because she is struggling whether she should stay with the Danish school system or if she should change, as she feels left alone:

There it starts, where do I take counsel. I experienced it before [...] if I would change the oldest child to the German system, then they [Dansk Skoleforening] would know. I cannot even take counsel, but I know if I would make it official, than the smaller one would not be welcomed in kindergarten the next day. Then I would receive a call and they would tell me that I should not take the effort and bring the smallest one to kindergarten. [...] They tell you that. And they also asked me, why my two oldest children were not enrolled in the Danish system.

Also participant 6 was telling about this rule during his interview:

If one child goes to a Danish school, all other children need to as well. And if one child would be taken out of the system, the others would suffer under this decision. [...] to a certain degree I can understand that the Dansk Skoleforening does not want this arbitrariness and does not want to be seen as this child friendly, pedagogical, great institution of education and then it is over; because of the financial situation. That is the problem: everybody tries to find the advantages in the situation and by the result is a misbalance in the financial sector. But this very hard and excluding school policy I found very odd.

It might seem strange to somebody who characterizes the Danish school system as individual focused when such policies rule; as every child is different and needs different promotion and support when it comes down to education. It seems paradox but it was not reason yet, at least not for the participants, to leave the school system.

Participant 2 sees the enrollment of her children and her being forced to learn the language as a new opportunity. During the interview she started to tell about her idea of immigrating to Denmark one day with her husband and children. She hopes that they would have better chances to find employment and better conditions for her family:

It depends on the job possibilities we get. My husband is cook. He would have good chances. And if you want to make experiences with foreign countries, why not in Denmark. It is so

close by. And as I said before: family politics. I have read and researched much around this topic. And Denmark is much more family friendly, parent friendly.

This seems legit, as Denmark has the better family and social politics, in contrast with Germany. For example has the kindergarten and school system in Denmark a program where already toddlers can be handed in for day care, as such that both parents can go to work, and the one who stayed home for the first few months has the ability to go back to work even earlier. This program was adopted by the Danish kindergarten and school system here in Germany. Participant 2's youngest child is about a year old and she gives him into daycare. This phenomenon is rare in Germany, but the German politicians are currently discussing how to fix the problem of missing day care institutions for toddlers.

In the interview with participant 8 one particular detail caught my eye: she is characterizing herself and her husband as half-Danish and her children as entirely Danish even though they all are ethnic Germans and have no roots in Denmark. She says, as they are adapting the Danish culture at home, are speaking the Danish language at home and have both their children in the Danish school system, they belong completely to the Danish minority. She did not mention the two children her husband brought into the marriage. According to her words, a certain degree of assimilation might have happened, if there was not the fact that this "Danishness" would not only take-up their private and her children's school life. She identifies herself very much with the Danish way of living and thinking and she says that her children very much enjoy being in the Danish kindergarten and Danish school.

5. Discussion of results

During the analysis some major and minor similarities and differences between the statements and arguments of the participants became obvious and were pointed out and categorized. A fact that was very clear from the beginning is that every argument had two perspectives. There was never only one side of the story, but often a negative and a positive side.

Starting from the beginning, most of the participants were very united in the thought that language acquisition is a necessary evil. Sounds harsh but for most of the interviewed participants it seemed to be kind of a challenge to organize their private life and language learning as such that language acquisition was possible after all. Many participants struggle with their motivation and time management, as most of them are working in a time consuming job or do not have the discipline to sit down after work to practice and make their “homework”. But out of all participants 5 have visited and still are visiting the Danish language classes which are offered by the Dansk Skoleforening. All of them are married; this might be a major fact that influences an individual more unconsciously than expected, but more about this topic below. For German parents the language learning is the biggest consequence they have to face, as it is not enough to say that only the children are enrolled in the Danish minority and it is only their responsibility. It is not like a hobby, the parents need to be committed as well to promote the child and its success in school. It is inevitable to learn at least the basics of the Danish language. Participant 8 says that a parent should be able at least to understand the language. Reading and understanding seem to be the major key points here. A parent needs to understand the language, as the communication between the parents and pedagogues will be more and more in Danish (as the children grow up), all documents – regardless their degree of importance- are written in Danish, all events are held in Danish, and all homework and projects, which the children work on, are in Danish. If a parent does not understand – through reading or listening- what the context means, it cannot not be supportive or helpful. Language is the major key and the biggest and most controversial topic which parents are discussing. Some say, that it is natural that they need to learn the language, as they are entering and interacting with the Danish minority and others say that the Danish minority should be much more aware of that the majority of the parents who give their children into the hands of the system are German origin and have no Danish background what so ever. They claim that the

minority should be much more cooperative and less restrictive about their language policy. But the Dansk Skoleforening is very straight forward about this topic, as they state in their set of rules about membership that they do not force anybody to learn the language but that it is a major advantage to acquire the basics and that they will not make any exceptions about their language policy. Somebody who voluntarily decides to become a member of the Danish minority and wants to benefit from the school system needs to pay the price and go with the consequences.

The analysis shows as well that it is extremely important that parents are practicing the language at home and in their private family life as well. The example of participant 1 and her children, which only practice and use the language during the kindergarten hours with certain people, shows that children, at least when they are smaller, tend to be confused when they are put in a situation where strangers talk in Danish to them. They associate the language with kindergarten and the pedagogues who they engage with everyday and if strangers come into their home, where participant 1 has her private practice, where no Danish is spoken at all they seem to have problems with understanding that there actually are other people with the ability to speak Danish – outsider their kindergarten. Participant 1 says that she knows this phenomenon will blur out in future when the children grow up. As it only happened to one of the participants I need to say that this behavior might be influenced by the individual's personality. It might be that other children might react differently in such a situation, but during the conversation participant 1 said that the pedagogues already were talking about the phenomenon as such. That they know about this behavior and that they have experienced before. This fact underlines my theory that practicing the language at home and parents need to learn the language is essential if not crucial for a child that is enrolled in the Danish school system.

The analysis shows that the trend is still going towards the traditional role model: the man goes to work and supports his family and the woman is staying home, caring about household and children. In this case the language acquisition is coming on top of the duties of a woman. Note that not every participant fits into this cliché of role model, as I interviewed women who work, men who take care of their children and participants who are living in very balanced relationships. But to draw a line it can be said that the interpretation and execution seems to happen unconsciously and additionally seems to be influenced by the level of education each participant achieved in their lives. As seen in

the brief description of each participant above, there are three academics from which two live in a balanced relationship according to gender roles and duties. Participant 6 and 7 learned the language, engaged with their children when they were small, lived the Danish culture in private, engaged in parent's work at the different schools and still keep their relationship to Denmark active and support their children while studying in Denmark. Looking at the participants with a lower graduation level like secondary school certification there was only one couple which was rather balanced all other seemed to follow the traditional role model, as described above. Men went to work and had rather little to do with the language learning and women had to take care of children, household and one participant was working besides. While the participants with a secondary modern school certification were following the traditional role model the most. Note that there are some minor differences in each participant's relationship towards their relationship structure, which means that individual factors are essential for each and every relationship. But generally it can be said that the educational level of an individual influences their behavior crucially. As such tend academics in the Western society to be more liberal when it comes down to gender equality then individuals with a lower educational degree.

Furthermore, most women tend to learn the language on a much more voluntarily basis as their relationship to the child is a different one than between fathers and children. Mothers want to support and help the child and are willing to invest much more than fathers do. This might be the reason why, women manage many tasks at the same time as they are caring about their children and want only the best for their children. This does not mean that fathers do not want the same for their children, but they tend to handle it in a different way than women are doing it. This could be one explanation why more women among the participants are learning the language much more actively then their husbands do. On the other side, it is noticeable that of all things single-parent women tend to have great difficulties to manage language learning and the rest of their private and work life. One explanation could be that they do not have someone to share their experiences and thoughts to like married couple have. Further, it might be the fact that they need to set priorities and being employed and earning money to feed the family and to secure their home might be much more important to them then learning a new language or to engage in parents work.

In the section about cultural habits at home shows that those parents who are open towards the learning of the Danish language seem to be open towards including Danish culture at home and in their private life. Some researcher would say that language already is a part of a culture. But only knowing the language would make no one understand how a culture is structured and to be able to understand a culture an individual needs to learn the cultural habits. Those parents who include the Danish language at home tend to embrace the cultural habits much more than those parents who have difficulties with the language. The participants with the better language skills have a higher degree of willingness to learn and have a bigger crave after understanding for the new culture and behaviors. There is a term for the Germans who decided to step into the Danish minority and who are living in a new kind of mix-culture, as they no longer are entirely German and are no Danish they are called for being "Sydslesvigere". Actually the Danish minority should not be named for being a Danish minority, as legally seen there are no ethnic Danes included in the definition of the Danish minority in northern Germany, but Germans who are in a minority which lives, teaches, behaves, and thinks according to the Danish way of living. There are 50.000 individuals that belong to the Danish minority in northern Germany plus additionally 6000 ethnic Danes who live in Schleswig-Holstein. According to the explanation and the exclusion of the ethnic Danes when counting the members of the Danish minority, the minority should be named "Sydslesvigsk mindretal". A minority that is influenced by the Danish culture and language and which is supported by the Denmark, but which is not entirely Danish anymore.

As the analysis has shown many parents still have to fight the oddest prejudices. As I explained before, many of these prejudices exist since the 1920's and resist against all good explanations. One of the problems in Schleswig-Holstein is that most of the population is not informed about the Danish minority. As I have learned from participant 6, who is a teacher at a German school, that pupils might learn something about the border region's history but the German curriculum does not aim to teach about the Danish minority as such. Many people of the German majority grow up without knowing that a Danish minority actually exists. Another problem is the negative attitude towards the Danish school system that is transported from one generation to the next. Even though Denmark and Schleswig-Holstein's politicians are satisfied with

how well the border regions politics work many people still do not understand the concept of the Danish minority.

The findings in the section about differences between the German and the Danish school system have showed that the Danish school system would not suit the majority of the population in Schleswig-Holstein. As seen by the answers that were given by the parents in the study "Hindernis Herkunft" only the minority of parents would be satisfied by the possibilities and options the Danish school system is providing. As for example the extinction of the elementary school from four to six years or the degree of satisfaction about the cooperation and communication between the teachers and parents. This is why the Danish school system is a "niche"-school system, as it is suitable for only a few parents and their children. So, as described above the Danish school system is a niche product that is only suited for few people. I think this is the reason why this school system is not any more widespread in Schleswig-Holstein. When looking at the numbers in appendix 5 in 1995 there were 7310 children enrolled in the Danish school system, by 2012 this number was grown constantly but only little; 7614 children were enrolled in the Danish school system. This development underlines the theory I was stating above about the "niche".

As seen above parents do not like everything the Danish minority decides. As the sibling's policy: if parents have more than one child and enroll the first one, all other following children need to be enrolled into the Danish school system as well. This might have a bad taste for some parents, as this policy is very restrictive and pushy. First, it should be parent's decision where they want to enroll their children and should not be forced into one direction. Second, every child is unique and what suits the one child might not suit the other. Even siblings are different and need different ways of promotion and support. If the first child is developing good in the Danish school system means not that the sibling will do it as well. And if parents figure out that one of their children has problems with the school system they do not have the chance to decide that the one child could change school systems and the other stay, but if they decide to do so all children either have to stay or leave completely. Like the motto "go big or go home". Third, parents lose their right to decide, as it is been taken from the Danish minority by this policy. On the other hand, when parents inform themselves about the school system and talk to the responsible people, they should have read the documents before deciding; and the documents clearly state about this policy. On the other side again, the

documents all are in Danish and not every parent learned Danish before they enrolled their children. But the Dansk Skoleforening could argue against it by saying that there are other methods to be able to understand the facts, like translating by others and dictionaries. Furthermore, the Dansk Skoleforening might argue that if parents disagree with the policies they are not in the right place. But I have no official statement about this and it is a completely unilateral perspective.

6. Conclusion

In the light of this paper nine participants were interviewed face-to-face on the basis of the biographical method life history interview. The participants were asked to tell about their experiences with the Danish minority and the Danish school system. The most interesting fact about these interviews is that most of the participants are originally ethnic Germans who have no connection in any way to the Danish minority or Denmark, but enrolled their children in the Danish school system on a voluntary basis. Among others, the participants told about their motives and their motivation why they have made the decision to enroll their children in another school system, even though most of them did not speak the language and had no idea what other consequences and changes would come on to them. Additionally, the participants elaborated which struggle but also which advantages this decision meant for the families and individuals, and which problems they had to face.

During the analysis of the transcripts and the discussion of the results, above, certain details about the Danish minority, the Dansk Skoleforening, and the Danish school system became obvious, from the perspective of the participants. The interviews showed that single-parents seem to have much more difficulties with orientating themselves in the Danish minority than the couples. Both interviewed single-parents told about similar problems, like organizing household, children, work, and private life with language classes and the events (like teacher-parent conferences, årsmøder, etc.) at the schools and kindergartens. Another fact about single-parents was the major lack of language skills; in contrast to the rest of the participants were these two those with the biggest lack. One of the single-parents participants criticized the inflexibility of the Dansk Skoleforening when it comes to place the language classes; as they are often placed in the night time during the week, which is not the best time for working parents and for single-parents. The problem is that this language class is only given once a week, there are no alternatives in the weekends or similar. This fact makes it difficult for the some parents to attend in the language classes and even though they would like to attend and learn the language it is not possible for them and this is where the problems begin. If they do not speak the language they cannot read the documents which come home from school, and they cannot communicate with the pedagogues in Danish. Furthermore, they cannot help their children for example with their homework. This is a vicious circle which hardly can be broken if no other solution can be found.

Moreover, the Danish school system is a product which real simple could be called a “niche-product”. According to the study “Hindernis Herkunft” the majority of the parents which were interviewed in the frame of the study, were satisfied with how the German school system works. Only a minority was critical against the German school system; amongst others they criticized were for example only four years of elementary school (six in the Danish school system), the huge groups of children in the class rooms (smaller groups in the Danish school system, which gives the possibility to promote the individual much more), and that parents felt as if their opinion and work was not appreciated by the teachers in the German school system. On all these topics the Danish school system seems to provide much more flexibility and stability for parents who feel that the German school system fails to give their children the best education that is possible. But note that the Danish school system with approximately 7600 enrolled children and 50.000 members of the Danish minority is not a model that suits the majority. One the one hand because of the given arguments just mentioned and on the other side because of the work that parents have to accomplish to keep up with their children and the pedagogues. Learning the language is essential when becoming a member of the Danish minority, even though nobody is forced to learn it. But to take the advantages of a certain product often means to pay the price and not every individual is ready to do this.

The model seems to work out very fine in most cases otherwise it would probably never have survived the past 60 years. But it is not perfect. If the Dansk Skoleforening would start to investigate into the members of the Danish minority they would find out about amazing things. They would find out that most people who are engaged with the Danish minority are satisfied with the system and the organization, but there are also those people who have problems and need support, like the example about the single-parents. Of course can be said that not everybody can ever be satisfied in all ways and trying it would put a lot of pressure on the financial possibilities. But looking into the major problems that exist is healthy for every organization, no matter what size or how many members it has. Furthermore, would a detailed enlightenment for the parents who are thinking about enrolling their children into the Danish school system be a solution. People who only have heard rumors or have no idea about what the Danish minority actually is do not know what it means to them, individually and for the family, to become

members of the Danish minority. Like which responsibility and work they are facing the next years.

8. Bibliography

Picture-Fronpage

<http://www.google.de/imgres?sa=X&biw=1366&bih=677&tbn=isch&tbnid=dLY1rSuwCthhcM:&imgrefurl=http://www.crwflags.com/fotw/flags/de-sh%257Ddk.html&docid=gNsrIVV9BUL6xM&imgurl=http://www.crwflags.com/fotw/images/d/de-sh%25257Ddk.gif&w=323&h=216&ei=Fc2lUfr1F4TD05mYgMAG&zoom=1&iact=hc&vpx=1067&vpy=407&dur=289&hovh=172&hovw=258&tx=132&ty=134&page=1&tbnh=160&tbnw=167&start=0&ndsp=32&ved=1t:429,r:23,s:0,i:159> (29.05.13)

Bascara, Victor. "Model Minority." Encyclopedia of Race, Ethnicity, and Society. Ed. Richard T. Schaefer, 2008 (911-913) doi: 10.4135/9781412963879.n370 (SAGE publication)

Beldo, Les. "Concept of Culture." 21st Century Anthropology: A Reference Handbook. Ed. H. James Birx, 2010, doi: 10.4135/9781412979283.n14 (SAGE publication)

Berg, Lawrence D. "Masculinities." Encyclopedia of Human Geography. Ed. Barney Warf, 2006 (297-299) doi: 10.4135/9781412952422.n181 (SAGE publication)

Bosswick, Wolfgang. "Minorities, politics and strategies in Europe: Germany." In Turton, David and González Ferreras, Julia: Cultural Identities and Ethnic Minorities in Europe, 51-56. 1999

Bornat, Joanna. "Biographical methods." In: P. Alasuutari, L. Bickman & J. Brannen eds. The SAGE Handbook of Social Research Methods. London, UK: SAGE (344-356), 2008

Bryant Simonds, Candice & Brush, Paula. "Gender." Encyclopedia of Social Theory. Ed. George Ritzer, 2005 (305-308) doi: 10.4135/9781412952552.n115 (SAGE publication)

Bryman, Allan. "Social Research Methods"; OUP Oxford, 2008

Buchanan, NiCole T. "Minority Status." Encyclopedia of Multicultural Psychology. Ed. Yo Jackson, 2006 (308-309) doi: 10.4135/9781412952668.n149 (SAGE publication)

Commonwealth Association for Public Administration and Management (CAPAM). "Overview of Case Study Models and Methodology." 2010

DeLyser, Dydia, et. al. "Life History Interviewing." *The SAGE Handbook of Qualitative Geography*, 2010, doi: 10.4135/9780857021090.n12 (SAGE publication)

Frey, James H. "Open-ended Question." *Encyclopedia of Social Science Research Methods*. Ed. M. S. Lewis-Beck et. al., 2004, doi: 10.4135/9781412950589.n665(SAGE publication)

Ghigi, Rossella. "Femininity." *Encyclopedia of Consumer Culture*. Ed. Dale Southerton, 2011 (597-600) doi: 10.4135/9781412994248.n223 (SAGE publication)

Given, Lisa M. "Life Stories." *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, 2008, doi: 10.4135/9781412963909.n246 (SAGE publication)

Halloran, Micheal J. "Culture." *Encyclopedia of Social Psychology*. Ed. Roy F. Baumeister & Kathleen D. Vohs, 2007 (211-213) doi: 10.4135/9781412956253.n127 (SAGE publication)

Hart, Joy L. "Culture." *Encyclopedia of Public Relations*. Ed. Robert L. Heath, 2005 (233-236) doi: 10.4135/9781412952545.n109 (SAGE publication)

Ishiyama, J. & Breunig M. "Case Studies." *21st Century Political Science: A Reference Handbook*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2011, doi: 10.4135/9781412979351n.35

Kalaian, Sema A. "Research Design." *Encyclopedia of Survey Research Methods*. Ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2008. 725-32

Kroger, Jane. "Identity." *Encyclopedia of Applied Developmental Science*. Ed. C. B. Fischer & R. M. Lerner, 2005, doi: 10.4135/9781412950565.n214 (SAGE publication)

Kühl, Jørgen. „På vej mod den slesvigske model. Mindretallerne i det dansk-tyske grænseland 1955-1995." Winds Bogtrykkeri A/S, Haderslev. 1996

Kühl, Jørgen. "Den danske-tyske mindretalsmodel og Europa. Nationale mindretal og minoritetsordninger i det dansk-tyske grænseland belyst i en europæisk sammenhæng." Winds Bogtrykkeri A/S, Haderslev. 2003

Laberge, Yves. "Culture." *Encyclopedia of Global Warming and Climate Change*. Ed. S. Georg Philander, 2008 (293-296) doi: 10.4135/9781412963893.n182 (SAGE publication)

b

Lewis-Beck, Micheal S. et. al. "Life History Method." Encyclopedia of Social Science Research Method, 2004, doi: 10.4135/9781412950589.n491 / doi: 10.4135/9781412950589.n492 (SAGE publication)

McKendree, Amanda G. "Personal Identity Versus Self-Identity." Encyclopedia of Identity. Ed. Ronald L. Jackson II and Micheal A. Hogg. Thousand Oaks, CA:SAGE, 2010

Merino, Mária-Eugenia and Tileaga, Cristian. "The construction of ethnic minority identity: A discursive psychological approach to ethnic self-identification in action." SAGE publication, 2010

Moodley, Roy & Curling, Deone. "Culture." Encyclopedia of Multicultural Psychology. Ed. Yo Jackson, 2006 (130-131) doi: 10.4135/9781412952668.n58 (SAGE publication)

Preece, J. Jackson. "Minority/ Majority." Encyclopedia of Race, Ethnicity, and Society. Ed. Richard T. Schaefer, 2008 (906-908) doi: 10.4135/9781412963879.n368 (SAGE publication)

Priola, Vincenza. "Masculinity and Femininity." Encyclopedia of Case Study Research. Ed. A. J. Mills et. al., 2010 (547-549) doi: 10.4135/9781412957397.n200 (SAGE publication)

Roberts, Brian. "Biographical methods." Open University Press, Buckingham, 2002

Roulston, Kathryn J. "Open-Ended Questions." The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods. Ed, Thousand Oaks, CA:SAGE, 2008

Roy, Abhijit. "Minorities." Encyclopedia of Business Ethics and Society. Ed. Robert W. Kolb, 2008 (1391-1393) doi: 10.4135/9781412956260.n521(SAGE publication)

Sassatelli, Roberta. "Gender." Encyclopedia of Consumer Culture. Ed. Dale Southerton, 2011 (629-637) doi: 10.4135/9781412994248.n238 (SAGE publication)

Sauntved, Jakob K. and Eberhardt, Jakob. "1864." Jyllands Posten, Copenhagen. 2007

Sharp, Joanne. "Gender." The SAGE Handbook of Geographical knowledge. Ed. J. Agnew & D. N. Livingstone, 2011 (430-441) doi: 10.4135/9781446201091.n33(SAGE publication)

Sherry, Mark. "Identity." The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods. Ed. Lisa M. Given, 2008 (416) doi: 10.3145/9781412963909.n206 (SAGE publication)

Šmajš, Josef. "Culture." *Encyclopedia of Anthropology*. Ed. H. James Birx, 2006 (637-642) doi: 10.4135/9781412952453.n217 (SAGE publication)

Snow, David A. et. al. "Identity." *Encyclopedia of Social Theory*. Ed George Ritzer, 2005 (391-394) doi: 10.4135/9781412952552.n149 (SAGE publication)

Sullivan, Larry E. "Open-ended vs. Closed-ended Questions." *The SAGE Glossary of Social and Behavioral Sciences*, 2009 (360) doi: 10.4135/9781412972024.n1762 (SAGE publication)

Thomas, Mary. "Femininity." *Encyclopedia of Human Geography*. Ed. Barney Warf, 2006 (154-155) doi: 10.4135/9781412952422.n100 (SAGE publication)

Ties, Hans & Volland, Dirk. "What are the requirements case studies have to meet and how are they analyzed?" 2010, University of St. Gallen

Ting-Toomey, Stella. "Identity Theories." *Encyclopedia of Communication Theory*. Ed. Stephen W. Littlejohn & Karen A. Vohs, 2009, doi: 10.4135/9781412959384.n184 (SAGE publication)

Trimble, Joseph E. & Dickson, Ryan. "Ethnic Identity." In C. B. Fischer & R. M. Lerner *Applied Developmental Science: an Encyclopedia of Research, Policies, and Programs*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2010

Wood, Julia T. "Gender." *21st Century Communication: A Reference Handbook*. Ed. William F. Eadie, 2009 (371-380) doi: 10.4135/9871412964005.n41 (SAGE publication)

Woodward, Kath. "Identity." *Encyclopedia of Consumer Culture*. Ed. Dale Southerton, 2011 (754-758) doi: 10.4135/9781412994248.n283 (SAGE publication)

Wortmann, Susan L. & Park, Nicholas. "Masculinity." *Encyclopedia of Consumer Culture*. Ed. Dale Southerton, 2011 (900-903) doi: 10.4135/9781412994248.n338 (SAGE publication)

Yeh, Emily. "Culture." *Encyclopedia of Environment and Society*. Ed. Paul Robbins, 2007 (390-395) doi: 10.4135/9781412953924.n259 (SAGE publication)

Yin, Robert. "Case Study Research: Design and Method; Sage Publications, 2008

Zainal, Zaidal. "Case Study as a research method." 2007, University Teknologi Malaysia

Dansk Skoleforening: <http://www.skoleforeningen.org> (29.05.2013)

Die Zeit: <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2012-01/einwohnerzahl-deutschland-zuwanderung> (29.05.2013)

Schleswig-Holstein.de: http://schleswig-holstein.de/Portal/DE/KreiseStaedteGemeinden/KreiseStaedteGemeinden_node.html
(29.05.2013)

Statistikamt Nord: <http://statistik-nord.de> (29.05.2013)

Sydslesvig.de: <http://www.sydslesvig.de> (29.05.2013)

Appendix 1

1. Tell me about your experiences about school from back when you were a child.
2. When it came towards making a decision for your child (either Kindergarten or School) how did you find out about the Danish school system? Tell me about your experiences.
3. Tell me which reasons made you take this decision.
4. What are your experiences with your decision? Tell me how did your decision affect your life?
5. Tell me about your expectations for the future.
6. Any other things on your mind about this? Any additions to this topic? Any further thoughts?

Appendix 2

Participant 1. (50.51 min)

Ich bin 46, bin ausgebildete Physiotherapeutin und Heilpraktikerin. Bin seit 91 selbstständig und habe meine Ausbildung nicht hier in der Gegend absolviert, mache regelmäßig Fortbildungen. 4 Kinder habe ich.

Verheiratet?

Nein, geschieden.

Schulische Ausbildung?

Realschulabschluß.

Wie viele der 4 Kinder gehören zur dänischen Minderheit?

Nur 2. Der eine soll jetzt zur Schule kommen und der andere geht in Kindergarten – also beide sind noch im Kindergarten.

Wenn du mir ganz kurz skizzieren könntest welche Erfahrungen du damals selber in der Schule gemacht hast.

Also meine Schulzeit war für mich kein, ich würde sagen, Spaziergang. Es war Pflicht. So, und ich hab schule eigentlich erst richtig wahrgenommen, als ich im Rahmen meiner Ausbildung zur Schule gehen musste. Da war ich anscheinend reif genug zu sagen, ok, jetzt kann ich hier auch fröhlich die Schule besuchen und ich empfand es immer als, so dieser frontale Unterricht, wie er ja in unserer Zeit gemacht wurde, immer ehm, ja, frontal: ich Schüler, ich kleiner armer Schüler, und da sitzt der Lehrer und sagt. Also es war gut, dass ich... ich hätte gerne Abitur gemacht, hatte sich aber nicht ergeben. Also in sofern, wie gesagt, Schulzeit, ich bin da durch gegangen.

Als es dann dazu kam, dass man sich Gedanken musste, wohin die Kinder zur Schule oder zum Kindergarten sollen, wie hast du da Kenntnis vom dänischen Schulsystem bekommen?

Also es war so, weißt du ja, Vollerwiek, Horst Hoop und für uns war damals mit unserer großen Tochter, die jetzt 21 wird, war für uns klar, dass sie eigentlich zum dänischen System geht und sie war auch im dänischen Kindergarten. Was aber wirklich gekoppelt war an diese Schule und an den dazugehörigen Schulleiter.

Weil?

Ja, weil der so dieses, diese Schule so besonders behütet hat und den Eltern und Kindern einen relativ großen Freiraum gelassen hat. Und das hat diese Schule auch so ausgezeichnet. Und es war eben auch so eine schöne kleine Schule. So hyggelig.

Mit Freiraum, was würdest du...

Mit Freiraum war für mich dadurch gegeben, er sagte immer Familie ist wichtiger als Schule und Pflicht in Führungsstrichen ist, dadurch das die Gegend wo wir waren, saisonbedingt gelebt wurde. Viele die im Saisongeschäft gearbeitet haben und in sofern keine Zeit in den Ferien hatten, hat er immer gesagt, wenn ihr außerhalb der Ferien mit euren Kindern ne Woche wegfahren wollt, dann gestatte ich das. So, diese Freiheit. Oder eben auch, wenn irgendwas in der Familie anlag, dann war das immer erstmal, hatte das Priorität. Er hat eben, ich würde mal sagen, im heutigen Sinne ganzheitlich unterrichtet. Er hat auch, er ist auch mit den Kindern lieber einmal ins Watt gegangen, als irgendwie zu sagen, so jetzt hier strammen Unterricht. Also so dieses offene, wie eigentlich das dänische System ja auch gedacht ist. Und dann kam das ja so dass die dänischen Schulen in der Region sich zusammen tun sollten, sprich die kleinen Schulen sollten geschlossen werden, so auch dann die Schule an der Morlin hätte Unterricht werden sollen. Und das war für uns klar keine andere dänische Schule oder Kindergarten bzw Grundschule, die nächstliegende kam für uns nicht in Frage.

Warum?

Weil die eben nicht so einen guten Ruf hatte. Die hat so dieses dänische System nicht verkörpert und das weiß ich auch, weil eine Freundin von mir da Lehrerin war, die da auch ganz fürchterliche Schwierigkeiten hatte und da dann auch ganz schnell weggegangen ist. Und als Alternative muss ich sagen, dass es im deutschen System da an der Grundschule das Montessori Schulsystem eingeführt wurde. Und das war für uns so, aha, das ist eine gute Alternative. Und deswegen sind wir da weg.

Du sagst aber, 2 deiner Kinder sind jetzt auf in dem dänischen Schulsystem...

Ja, das war wieder rum oder das war der ausschlaggebende Punkt weil hier ja die neue Schule gebaut worden ist, die ja überragend ist. So, wir haben den Bau mitbekommen und im Geo war mal eine Reportage über deutsche Schulen oder über Schulen insgesamt

international und da war eben auch die A.P. Møller Schule mit ausgezeichnet worden. Und weil wir ja nun hier auf dem Gelände wohnen, so super, da gehen unsere Kinder demnächst hin. So, das war die Entscheidung auch. Und nachwievor, ich hab nichts gegen das dänische System, so. nur eben die Gründe für damals waren anders und deswegen war das die Entscheidung wieder ins dänische System zu gehen.

Wie hast du denn überhaupt über das dänische System oder diese Lehrmethode herausgefunden? Gab's bekannte die dir davon erzählt hatten oder...?

Muss ich mal eben, ne das war damals, das war eigentlich allgemein bekannt, dass die Dänen, also das dänische System pro Kind ist, pro Schüler. Allgemein bekannt, dieses gute dänische System. Diese Förderung die sie auch nach Schulabschluss weiterhin machen für die Kinder oder Ausbildungssystem. Na, diese Zweisprachigkeit natürlich, die steht ja auch ganz vorne an, und dass die ja schon immer den offenen Unterricht gemacht haben. Das war so das was allgemeint bekannt war.

Mit offenem Unterricht meinst du, nicht strikt an die Regeln halten, oder..

Also offener Unterricht, dass sie auch klassenübergreifenden Unterricht machen, also im Grunde dann ja so ähnlich wie das Montessori Schulprinzip.

Was war dann ausschlaggebend dafür, dass du im Endeffekt gesagt hast, das soll mein Kind machen?

Die Zweisprachigkeit! Die ist auch ganz stark ausschlaggebend gewesen. Und dann die Möglichkeit auf ein international anerkanntes Abitur. Und ein Faktor auch noch, was ich richtig gut finde, a) das Vorschulsystem. Was es bei den Dänen ja immer noch gibt, was es in Deutschland, ich kann mich noch erinnern, als das abgeschafft wurde. Und ehm, sechs Jahre Grundschule. Das sind auch ganz entscheidende Faktoren.

Wie hast du dich selbst gefühlt als Elternteil, wenn es jetzt dazu kam mit dabei zu sein, mit der Sprache...

Also im Kindergarten ist das, dazu muss ich sagen, dass hier gibt es auch einen Kindergarten, der wird jetzt geschlossen, das war auch so ein kleiner Kindergarten, ähnlich wie damals bei Horst Hoop. Der auch deutlich weniger Kinder hat, die haben jetzt höchstens 20 Kinder. Jetzt wenn das zusammen gelegt wird haben die über 100 Kindergartenkinder, so als den Vergleich. Also den Kindergarten vergleiche ich wirklich

mit dem von damals in Vollerwiek. Also, dieses kleinere, die Kinder durften, die spielen eigentlich non stop, werden natürlich auch gefördert, aber eben nicht so in diesem Reglement. Und das wird sich auch jetzt wieder ändern, wenn das zusammen gelegt wird. Die haben ganz andere, müssen sie natürlich auch, ne ganz andere Struktur haben. Also, und insofern habe ich das immer als, war das grundsätzlich ok, aber jetzt in diesem, jetzt ist der große ja in der Vorschule, da fühle ich mich wirklich als Minderheit. Weil die Erzieher, die genau wissen, ich spreche kein dänisch, mich gnadenlos auf Dänisch ansprechen. Selbst eine bekannte, die mich von früher kennt, zufällig wieder getroffen, spricht immer fröhlich auf Dänisch. Und eben auch die Elternabende, die ja dann auch irgendwann mehr oder weniger nur noch in dänisch abgehalten werden, die Elternbriefe, die ausschließlich in dänisch abgefasst werden, außer wenn es wirklich um Bezahlung geht. Wenn es ums Geld geht werden sie auch freundlich auf deutsch geschrieben, das finde ich ist wirklich ein Kriterium, das ich so hups, aha, wenn sie mein Geld wollen, dann schreiben sie es deutlich, damit ich es auch wirklich verstehe. Und, na, von manchen Müttern die dann dänischer sind als die Dänen, die dann auch erstaunt sind, ach du sprichst gar kein dänisch? Solche Erfahrungen habe ich jetzt gemacht. Und, ein Aspekt, hier zu Hause wird kein dänisch gesprochen, und wenn ich dann mal dänische Patienten habe oder Patienten die auf dänischen sprechen und meine Kinder auf dänisch ansprechen, dann gucken die als wenn sie in einer anderen Welt sind. Also was mir dann auch schon die Erzieher gesagt haben, wenn man mit den Kindern nur ausschließlich im Kindergarten-Schulsystem dänischen sprechen und dann konfrontiert werden mit, das wird sich natürlich verlaufen wenn sie älter werden, dann antworten die mit großen Augen, schon noch auf dänisch, der große spricht jetzt wirklich schon fließend dänisch, aber ist überrascht, dass es Menschen gibt die außerhalb des Kindergartens dänisch sprechen. Obwohl wir auch schon in Dänemark waren. Aber es ist, ne, hier, wenn ich zu dem Patienten sage, sprechen Sie ruhig auf dänisch, dann fällt denen immer erstmal alles aus dem Gesicht, das ist echt zu lustig. Und, noch ein Aspekt ist noch, ich bekomme ja überhaupt nichts mit. Ich kann zeitlich, ich werde diese Sprache nicht lernen, ich hatte jetzt grade mal einen dänischen, also einen Dänen der deutsch übersetzt, also das beruflich macht, und der wirklich noch sagt, das ist ne schwere Sprache zu lernen.

Dänisch?

Ja. So, wenn wir da nicht so reinwachsen. Es ist ja toll wie die Kinder es machen, ne. Also der große wie gesagt, der spricht jetzt schon fließend dänisch und er fängt jetzt auch schon immer mehr an, aber es ist eben, ich hab da einen schweren Zugang zu, ich selbst, zu der Sprache. Und, merke jetzt eben, weil ich ja nun auch schon späte Mutti bin, ich möchte es mehr mitkriegen, dass meine Kinder lesen lernen. Das war mir früher nicht so bewusst, muss ich ganz ehrlich sagen. Da war ich so Mitte 20 und ja, da bin ich viel naiver daran gegangen. So, und jetzt merke ich eben, ne, ich will mehr teilnehmen an dem was meine Kinder in der Schule lernen. So, und das weiß ich.. und ich hab jetzt auch, ehm, zwei Mädchen, zwei Jungs, jetzt sind's Jungs und ich weiß einfach, dass Jungs anders sind in der Schule. Mädchen sind irgendwie fleißiger, ist so eine Erfahrung, so was ich auch von anderen Eltern.... Die setzen sich eher dran, die wissen, die müssen eher. Und bei Jungs, wenn du da die Nische nicht oder wenn du das verpasst, dass sie in der Schule schluppen, dann findest du oftmals keinen Anschluss mehr. Wenn sie dir dann erzählen, lies dir doch durch was da ist, was wir machen sollen, ne, so die, diese, einfach so Gedankengänge, die ich so habe. So, wo ich mich eben frage, ist das System für mich richtig. Und wie gesagt, ich bin alleinerziehend, und muss mich dem alleine stellen. Wenn du als Ehepaar da auftrittst dann kannst du dich da noch irgendwie anders durchschaukeln, sage ich jetzt einfach mal so.

In wie weit hat sich dein Alltag verändert oder dein Leben generell, seitdem du diese Entscheidung getroffen hast.

Jetzt ins dänische System zu gehen?

Ja, genau. Also du hast von der Sprache gesprochen, dass das ein Hindernis sein kann, aber hat sich sonst etwas verändert, hast du dich verändert, oder deine Kinder...

Ne, ne, das kann ich... also gut, den Vergleich habe ich ja nicht, ich merke es geht ihnen gut da, also sie fühlen sich wohl, sie haben eben auch keine Sprachbarriere, es ist nie aufgekommen, dass sie sich mukiert haben, dass die Erzieher ja immer dänisch sprechen, überhaupt nicht, das ist ja das tolle an den Kindern, dass sie so fließend reinwachsen, insofern, ne. Nein, ich denke es ist eben auch schwer zu sagen, ob's ihnen.. Kindergartenzeit ist immer auch noch anders als Schulzeit. So, das ist eben, das ist alles spielerisch. Und schule dann, den Vergleich habe ich ja noch nicht, aber genau davor habe ich eben auch mehr Respekt als früher, so, darüber hätte ich früher nicht so nachgedacht, aber jetzt denke ich eben auch richtig drüber nach, wie ist das wenn sie

aus der Schule kommen und Hausaufgaben machen sollen und ich stehe daneben und denke hmm, Kreis auf dänisch, kann ich schon nicht, wenn ich jetzt mal an die Mathematik denke (...) Das ist auch noch ein Aspekt für mich, dass ich merke, dass ich, ehm, ich bin ja nun erst seit sechs Jahren hier und es dauert ja halt auch ne zeit bis man seinen Freundeskreis aufbaut, ich aber mit den Müttern, oder mit den Kindern aus dem Kindergarten kaum freunde habe. Man kennt sich, wegen den Kindern, so. aber es, ich weiß und merke es entwickeln sich keine Freundschaften, so wie ich mir das dann als Freundschaften vorstelle. Und meine Freunde, die sich jetzt hier so gebildet haben, die haben alle ihre Kinder im deutschen System. Und ganz eng sogar, hier in der Nachbarschaft, wo das eine Mädchen jetzt auch zur Schule kommt, und die könnte mit meinem großen zusammen in die gleiche Grundschule oder in die selbe Grundschule gehen. Das sind eben auch so Aspekte auch wieder mit hinblick alleinerziehend, ne, Elternabende, ok gehst du hin, dann kannst du mir am nächsten Tag erzählen was Sache ist. Aber grundsätzlich ist meine Einstellung nicht so dass, Kinder die nicht so an denselben Schulen sind automatisch befreundet sind, bzw. sich nicht auch Freundschaften bilden können wenn sie unterschiedlich beschult werden. Also dass, ne, die Einstellung habe ich auch gar nicht so. es geht mir eigentlich eher so um das mit den Eltern gemeinsam zu erleben oder bzw. zu teilen. Und der gemeinsame Schulweg, der dann auch gut zu teilen ist. Einer bringt sie hin, einer holt sie ab, Grundschule ist halt so. und so, das sind so die Argumente die ich da, dafür, für den Wechsel habe. (...)ich merke eine Diskrepanz zwischen den schulen. Mike sagte, dass sie jetzt langsam anfangen, es gibt da so Zusammenführungsprojekte. Hallo, in welcher zeit leben wir? Also wenn man sich das mal überlegt, soo langsam. (...)wer weiß schon über die Geschichte (Südschleswig und Nordschleswig). Es wird auch im deutschen, also die Dänen wissen es vielleicht eher, oder das dänische Schulsystem lehrt das vielleicht eher als die deutschen. Ich weiß davon gar nichts. Aus meiner Schulzeit, erinnerungsmäßig... (...) ich habe jetzt einen Herrn kennengelernt, der macht an so einem Projekt mit, er sagt ich möchte einfach ein bisschen mehr darüber wissen, der ist auch, lass ihn Jahrgang 42 sein, und er sagt ich möchte eigentlich noch mal genauer wissen was hier eigentlich so mit den Dänen und den deutschen gewesen ist. Ne, auch da ist, auch in denen Generationen scheint da keine Geschichte so verbreitet zu sein. (...) und guck mal wie sich das hält, und das merke ich eben auch, dass da totale Vorurteile sind, das wäre doch vielleicht mal ein richtiges Projekt wert, sowas

aufzuklären. Und dieses Vorurteil, was ich jetzt vor kurzem gehört habe, an der dänischen schule kannst du auch dein ganz dummes Kind hinbringen, das wird da auch irgendwie durch geschult. Das ist aber eine Ansicht von den deutschen, natürlich. Das war so eine Randbemerkung, dass da ja auch alle sozialen Schichten sowie so gut aufgehoben sind. Also das kann ich nun überhaupt nicht unterstreichen. Das habe ich in der deutschen, in der deutschen Grundschule sind alle Kinder zusammen und dann splittet sich das, durch die schul Aufteilung und so weiter. Aber das fand ich schon heftig.

Wie würdest du denn in deinen worten das dänische System und die Angehörigen der dänischen Minderheit beschreiben? Die Mentalität, wie die sich integriert haben, kennst du privat welche ... deutsche die selber die dänische Schule besucht haben, oder Dänen.

Ich finde nicht das die, ich hab e da so ein paar im Kopf, ich merke da so keinen Unterschied, das sie, manchmal sagen sie nur ja ich bin auch zur dänischen Schule gegangen und dann so ganz erstaunt weil sie mit der Sprache hier ja so auch nichts anfangen können. Es ist so, also da, ich finde da ist kein Unterschied ob sie im dänischen System gewesen sind oder im deutschen System, das kann ich überhaupt nicht sagen. Das ist dann immer, sagen wir mal als anderes Beispiel, Leute die auf der Waldorf schule gewesen sind, da merkst du es eher. Das ist so, ich kann es jetzt nicht anhand eines Beispiels geben, aber es ist so wenn du manche Leute triffst die, wie sie reden, was sie machen, was sie denken, was sie, da denkst du oh, der hätte ja auch, der könnte ja auch auf einer Waldorf schule gewesen sein. So, einfach so ohne Wertung. Ne, aber eher so dieses künstlerische und diese, nichts ist zwingend im leben und man muss ja nicht wirklich was schaffen, so ohne, so manche habe ich da im Kopf wo ich... die passten auch auf die Waldorf Schule. Und es ist ja auch nicht jeder für Waldorf Schule gemacht und nicht andersrum oder auch andersrum, manche die Leistungssystem Schule sind können gut auf die Waldorf Schule weil sie hier überfordert sind und das ist eben das was ich bei den Dänen als wirklich gut empfinde, dass da keine stricke Trennung zeigt. So, wenn man dann wieder dieses Vorurteil nimmt da kann auch jeder hin, positiv gesehen: genau, weil sie das so individuell gestalten, das jeder auch da seinen Platz findet und genau das lernt was er auch Adäquat aufnehmen kann. So, aber nochmal zu der Frage, also ich erlebe es nun so bei dir, dieses grenzüberschreitende Studium, hier studieren können, da studieren können. Oder auch die Möglichkeit irgendwas im Wirtschaftsbereich oder Ingenieur wesen, mit dänischem wissen und Sprachekenntnis, de einen leichteren Studienzugang haben. Auch im deutschen System.

Welche Erwartungen hast du an die Zukunft?

Um es zusammenzufassen, eigentlich genau dass das alles nicht mehr so getrennt ist. Das das Dänische und das deutsche System sich ein bisschen mehr vermischt bzw. toleranter ist. Sowohl von den deutschen zu den Dänen und von den Dänen zu den deutschen und das eine gewisse Integration stattfindet. Auch ein bisschen mehr Toleranz den deutschen von Seiten der Schule gegenüber, dass die ihre Kinder in dieses System einbringen und ohne die Pistole auf der Brust zu haben in zwei Jahren hast bitteschön auch dänisch zu lernen. Das ist eben, wenn man dann mal tatsächlich in Schulen guckt und sagt, so alle Kinder die deutsch sind, legen sich mal bitte auf den Boden, dann bleibt nämlich kaum einer stehen. Und bei den Erziehern und Lehrern ist es nämlich fast genauso. Und das ist das wo es hinkt in meinen Augen. Wo man dann auch wieder dieses Vorurteil die deutschen Dänen sind dänischer als die Dänen in ihrer Einstellung. Und das erlebe ich so. sei es von einigen Eltern, wirklich wenige, aber es war so ein Erlebnis was ich da hatte und eben auch von den Pädagogen. Und die Schulen, die Kindergartenleiterin ist ne Dänin und die fragt mich vorher sprichst du deutsch oder dänisch. Und die anderen reden einfach auf dänisch los und dann sage ich noch mal langsam oder jetzt habe ich nur die Hälfte verstanden oder gar nichts verstanden und das finde ich doch auch bezeichnend. Das passt nicht, da hinkt nämlich das ganze System, weil dann machen sie es genau so wie sie es von den deutschen vielleicht oder wie sie es in Deutschland verurteilen.

Dazu würde dann ja passen, was du gesagt hast, dass die deutsch-Dänen dänischer sind als die Dänen.

Ja genau. Jap. Und da ist es eben auch, da, die Briefe die sind. Da fallen mir wieder diese Zahlungsmodalitäten ein, ne, so, da wird's denn auch ganz korrekt in Deutsch... was dann ja eigentlich auch korrekt ist, eigentlich, aber es passt trotzdem nicht in das denken. Oder ist es für sie dann leichter zu erkennen... naja, gut, ist so.

Abschließend, hast du noch irgendwelche Erfahrungen, oder dinge die dir diesbezüglich auf dem Herzen liegen, die du los werden möchtest? Oder Anmerkungen, Ideen, Gedanken?

Nun, im Grunde haben wir das ja schon eben. Ja, ich weiß nicht wie man das so verändern könnte, dass man sich, oder dieses Gefühl das ich habe, dass ich mich da so relativ alleine fühle. Vielleicht ist das auch zurzeit meine Einstellung, weil ich sowie so

auf dem Absprung bin und dann natürlich auch diese Dinge noch stärker hervorhebe. Und ich dann schon auch im Zweifel bin, ob ich dann nicht tatsächlich irgendwann sage, die Schule ist ja ne vorzeigeschule, aber ist es ein Fehler? Ich weiß nicht ob es ein Fehler ist wenn ich diese Entscheidung treffe oder nicht. Weil eben dieses Gesamtsystem ich ja halte schon für gut. Aber, da fängt es auch an, wo lass ich mich wirklich beraten. Es fängt ja damit an, wie damals, das habe ich ja erlebt, sogar mit Horst Hoop, das hat mich wirklich auch geschockt, dass wenn ich jetzt zur deutschen Schule gehe, zur Grundschule, und sage hier mein Sohn hmmm hmm hmm, dann stehen die ja in Korrespondenz, wenn ich ihnen... also ich mein, ich kann mich ja da nicht beraten lassen oder sonst wie, aber ich weiß auf jeden Fall, das wenn ich es offiziell mache, dann geht auch G. am nächsten Tag nicht mehr in den Kindergarten. Weil dann kommt ein Anruf und es heißt jetzt braucht er auch nicht mehr in den Kindergarten zu kommen. Das haben wir so erlebt. Mit Horst Hoop. Und das ist wieder, ne, das ist wieder, das ist jetzt meine angst, dass ich wieder alleine nur schlaue mache und es kommt irgendwie raus, dass ich dann schon. Also das weiß ich einfach. Das wenn ich J. dann im Sommer, ich kann's ja nicht zu kurzfristig machen, aber dann fliegt G. wirklich auch von heute auf morgen aus dem Kindergarten.

Also sagst du, dass wenn man zwei Kinder hätte, man nicht nur eines zur dänischen Minderheit schicken kann?

Ne, das sagen die ja auch. Also die haben mich ja schon gefragt, warum denn meine großen nicht im dänischen System waren. Und haben es dann akzeptiert, weil der Altersunterschied zu groß ist. So, und ich auch diese Argumente gebracht habe damals mit den Schulen, aber es war wirklich so Moment warum sind denn die großen nicht da beschult? Und stirnrunzelnd haben sie gesagt ja, mit dem Aspekt können wir das verstehen. Aber wie gesagt, sie haben es bemerkt oder angemerkt. (...) ich glaube auch, dass die Kinder die wenigsten oder keine schlechten Erfahrungen machen.

(...) wie stellst du es an, damit es auch für die Kinder richtig ist.

Participant 2 (17:19 min)

Könnten Sie kurz Ihren Hintergrund, schulische Ausbildung, berufliche Ausbildung, skizzieren?

Ja, also schule habe ich Realschulabschluss. Und Ausbildung bin ich Einzelhandelskauffrau.

Wie viele Kinder haben Sie?

2; einen 3-jährigen und einen fast 1-jährigen.

Und die sind beide im dänischen Kindergarten?

Ja.

Können sie mir ein bisschen was über ihre eigene Schulzeit erzählen? Ich hatte das so verstanden, dass sie auf der deutschen Schule waren?

Genau, deutsche Schule. Ja, zu meiner Zeit war das nun nicht so schlimm wie heute. Wir hatten ne recht gute Schulzeit. Gut, auch n paar Lehrer die keinen Bock hatten, ist leider so. Aber ansonsten so mit Mobbing oder so, hatten wir nicht so viel zu tun. Liegt wohl daran, dass wir auch nicht mehr die ganz jüngsten sind.

Darf ich fragen wie alt sie sind?

29 bin ich jetzt.

Können sie sich an spezielle Ereignisse oder Erinnerungen erinnern, aus der Schulzeit; was besonders schön war, was besonders nicht schön war.

Ja, also nicht schön ist es dann doch wenn man hin und wieder sieht wie die Kinder, wie andere Schüler gemobbt werden. Oder auch wenn man sich zerstritten hat, wie brutal die auch mit Worten umgehen. Schöne Erinnerungen sind eigentlich immer so diese Unternehmungen: Klassenfahrten oder auch Tagesausflüge oder so.

Als es so weit war, dass sie darüber nachdenken mussten; wohin gebe ich mein Kind – wie haben sie von dem dänischen System erfahren?

Also ich muss ein bisschen weiter ausholen, ich komme ursprünglich aus Mecklenburg-Vorpommern, bin hier erst nach Kiel gezogen, wo ich auch meinen jetzigen Partner kennengelernt habe und danach in die Nähe von Schleswig. Und seine Freunde sind viel und überwiegend Minderheit angehörig, also dänische Minderheit. Die haben fast alle dänischen Kindergarten, dänische Schule und etliche arbeiten auch in Dänemark; heute noch. Und eine bekannte von uns, die hat auch 2 Kinder, und die hatte erst im deutschen Kindergarten, denn in Schleswig damals gab es noch nicht diese unter dreijährige Gruppe, die vuggestue. Und da habe ich dann zwischen durch mal mitgeholfen, sie abzuholen und so. Und da habe ich das dann auch erfahren, diese Unterschiede zwischen deutschen und dänischen. Aber auch viel mich informiert, was die denn selber erlebt

haben und wie das denn heutzutage ist. Und dann habe ich mir ein Bild darüber gemacht. Da war ich hier im deutschen hier in Husum und habe mich umgeschaut und einmal hier im Dänischen und muss ganz ehrlich sagen was so diese Familienpolitik angeht sind die einfach besser (dänischer). Also auch Umgang mit den Kindern und die pädagogische Seite; deswegen haben wir uns dafür entschieden.

Sie haben grade von unterschieden gesprochen zwischen deutschen und dänischen Kindergärten; was wären das für unterschiede?

Also ganz grob gesagt: die Unterschiede, zum einen die Beschäftigung im deutschen, auch wenn sie nun mal nichts dafür können, aber es ist nun mal leider so, dass viele Kinder auf einen Erzieher kommen. Also ich habe teilweise gesehen 8-10 Kinder auf einen Erzieher, das sieht man hier nun gar nicht. Hier sind auch recht wenig Kinder, im Verhältnis zu. Ich habe es auch erlebt, dass ein Erzieher keine Lust hatte sich mit den Kindern zu beschäftigen. Die wurden dann einfach hingeworfen, Malbuch in die Hand und das war's. Auch so dieses mit dem rausgehen, habe ich auch erlebt, gerade erst von meiner Mutter gehört: dass die eine bekannte ihr Kind, die gehen nie raus oder selten raus und ich finde gerade sowas ist für Kinder wichtig. Deswegen ist das schon ein Unterschied. Die sind eigentlich bei fast jedem Wetter draußen, die kleinen schlafen draußen. Ja, besser geht's nicht. Die frische Luft ist natürlich das Beste was es gibt und wir selber haben das eigentlich auch immer so, dass wir viel draußen sind. Eigentlich immer draußen sind. Schon von Anfang an. Und das sieht man in den deutschen leider nicht so oft. Deswegen finde ich das hier schon wesentlich besser. Also überhaupt besser.

Sie haben ja schon angedeutet, weshalb sie sich dafür entschieden haben, aber gibt es noch andere Gründe, wieso es jetzt genau das dänische System geworden ist?

Also für Familien und Kinder und auch Möglichkeiten – die eine bekannte zum Beispiel, die einen dänischen Abschluss... es heißt ja oder wir müssen uns ja auch mit den Vorurteilen rumkämpfen, dass der dänische Abschluss nicht anerkannt wird in Deutschland.

Das stimmt so nicht.

Nein, das ist richtig, deshalb sage ich ja, wir müssen uns damit konfrontieren lassen, dass das nicht so anerkannt wird. Ne bekannte von uns, die reist um die Welt, die macht Abschlüsse, die erlebt was und obwohl sie einen dänischen Abschluss hat. Wobei wir uns natürlich auch intensiv deswegen informiert haben. Und wie gesagt, die Familienpolitik, die Chancen, die die Kinder auch hinterher haben, sind einfach besser, als die für deutsche Kinder. Auch in der Schule nachher wenn man sich da intensiv informiert, dann merkt man das da auch schon. Die Unterschiede.

Welche Möglichkeiten meinen sie?

Also erstmal finde ich es gut, dass sie Fremdsprachen mit erlernen. Ich finde gerade so hier im Norden, Dänemark, skandinavische Länder allgemein, gehören ja nun doch

schon dazu. Dass viele herkommen oder auch dass viele rüber gehen zum arbeiten. Überhaupt erstmal die Fremdsprachen natürlich, die die Kinder erlernen. Gerade die Kinder lernen das schneller, ich merke das auch. Ich bin auch beim dänische lernen, ich habe mehr Schwierigkeiten als mein älterer Sohn. Und auch die Perspektiven sind ganz anders, als die zum deutschen System. Man muss das verallgemeinern, weil's einfach so ist.

Arbeitstechnisch?

Auch, schulisch auch. Die Kinder werden ganz anders unterrichtet als im deutschen Schulsystem. Die Kinder haben andere Möglichkeiten. Hier hat man Hauptschule, Realschule, Gymnasium, muss man sich schon teilweise in einigen Schulen entscheiden, was man machen. Ja, das sind so dinge die die deutsche Politik eben nicht so schön haben. Auch so diese Feindseeligkeiten, Mobbing und so. also ich habe nicht so die Erfahrungen und auch nicht gehört, dass das im dänischen so schlimm ist wie im deutschen. Klar gibt es mal so kleine Rangeleien, aber nicht so extrem.

Welche Erfahrungen haben sie aufgrund ihrer Entscheidung gemacht? Welche großartigen Unterschiede? Sie sind zwar schon drauf eingegangen, aber ist ihnen noch mehr aufgefallen?

Was mir aufgefallen ist, ist eben, dass auch viel miteinander gesprochen wird. Also zwischen den Pädagogen und Eltern selber. Auch Ratschläge kann man sich ohne Probleme holen. Es wird auch immer ausführlich und gerne gesprochen, eigentlich habe ich bis jetzt nur positive Erfahrungen gemacht, in jeder Hinsicht. Man wird nicht sofort angepöbelt weil man kein dänisch spricht, fließend, aber eben auch ganz freundlich gesagt, Mensch versuch doch das und das oder ich möchte gerne das und das oder so. es sind eigentlich nur positive Erfahrungen bis jetzt. So im Allgemeinen. Ausholen könnte ich nicht, ich glaube dann sitzen wir hier übermorgen noch hier, aber im Allgemeinen bin ich sehr zufrieden.

In wie weit hat sich ihre Entscheidung auf ihr Leben bzw. auf ihren Alltag ausgewirkt? Hat es sie verändert oder ihre Familie?

Also und persönlich hat das in dem Sinne verändert, dass uns das bewusst ist, dass es unseren Kinder gut geht und dass wir da eigentlich gar keine falsche Entscheidung getroffen haben. Auch so jetzt ihn hier, mit einem Jahr, auch schon in den Kindergarten zu schicken, auch da hatten wir Vorurteile: Mensch, das ist doch viel zu früh. Aber bis jetzt, auch wenn es erst 3 Tage gewesen sind, es ging ihm gut, er hatte keine Probleme. Wir haben selber gemerkt, dass es den Kindern gut kommt. Mein Sohn hat sich noch nie in seinem Leben so gefreut auf den Kindergarten und er ist auch ausgeglichen, das merken wir selber natürlich auch. Die Familie, gut, ist natürlich immer schwierig mit dem dänisch. Also meine Eltern glaube ich, lernen das nicht mehr, aber meine Eltern selber sind natürlich auch sehr positiv davon überzeugt. Meine Mutter war auch schon recht häufig hier, auch wenn ich ihr erzähle was vorgefallen ist oder so, die sagen, sie hätte sich auch dafür entschieden, damals. Wie gesagt, wir kommen aus Mecklenburg-

Vorpommern, da gibt's das nicht. Aber wenn sie hier gewohnt hätte, dann hätte sie sich auch dafür entschieden. Es ist natürlich eine Umstellung, aber ich glaube, wenn man sich da ganz gut mit dem Thema befasst auch mit den Vorurteilen, dann kann man auch gut kontern. Man muss auch dazu stehen was man macht. Und dann steht man entweder voll dahinter oder man lässt es. So, und wir haben gesagt, wir stehen da zu hundert Prozent hinter und jeder kann sagen was er will, die Meinungen hören wir uns an, ändern aber nichts an den Entscheidungen.

Welche Erwartungen haben sie an die Zukunft innerhalb des Schulsystems?

Für die Kinder würden wir natürlich nur das Beste wünschen. Eine Vernünftige Schulausbildung, man sagt ja auch so gerne: gerne auch Abitur. Heutzutage ist es ja nun mal leider so, je höher der Schulabschluss desto besser die Chancen im Beruf. Ich hätte auch nichts dagegen wenn sie Auslandserfahrungen machen, vielleicht irgendwo anders studieren gehen. In einem anderen Land vielleicht studieren gehen. Für die Kinder, das beste überhaupt. Die zeit entscheidet das, wir wollen auch persönlich keinen Druck ausüben, die Kinder sollen sich selber entscheiden. Wie das dann schulisch läuft, das sehen wir dann wenn es soweit ist. Man muss auch nicht immer gleich schimpfen wenn es mal eine 4 oder ne 5 ist. Wir selber wollen schon gerne dass wir dann schon gut drinnen sind, dänisch lernen, uns mehr damit befassen, vielleicht dann auch mal nach Dänemark gehen. Außerhalb, je nach dem wie die Chancen dann auch sind.

Beruflich?

Beruflich.

Auswandern?

Ja, es kommt immer drauf an, was beruflich drinnen ist. Mein Mann ist jetzt koch in Ausbildung noch. Beruflich gesehen wären da die Chancen natürlich gar nicht so schlecht ins Ausland zu gehen. Auslandserfahrungen machen, warum nicht nach Dänemark.

Ist ja ein Katzensprung.

Eben, deshalb ja! Wie gesagt, was Familienpolitik angeht, ich habe viel gelesen, viel recherchiert. Und was das angeht, es ist einfach Familien freundlicher, Eltern freundlicher, es ist einfach familienfreundlicher. Während du heute hier als Mutter, ich habe das gerade wieder erlebt, bei mir kam ein Techniker, der tat so: Mutter von 2 Kindern, die alte sitzt sowieso nur zuhause. Es ist schon deprimierend dann. Nur weil man Mutter von 2 Kindern ist, wird man gleich herab gestuft. Das ist im Job nicht anders. Man bekommt da vielleicht nur einen Aushilfsjob oder so, oder wird nur eingestellt als Lagerarbeiter. Es ist einfach beruflich gesehen für eine frau in Deutschland nicht einfach. In jeder Hinsicht.

Und sie erwarten von Dänemark, dass das anders ist?

Nicht unbedingt. Also ich erwarte zumindest das was man liest, vielleicht auch zu erfahren zu können. Ich will nicht sagen, dass Dänemark keine schlechten Seiten hat, hat es mit Sicherheit auch irgendwo. Jedes Land hat seine guten und seine schlechten Seiten. Aber was Familienpolitik angeht würde ich, würde ich mich schon freuen, wenn ich diese Erfahrung auch machen könnte. Dass die Kinder gut versorgt sind, dass man da keine Sorgen haben muss und dass man selber, beruflich wie privat, im Einklang ist. Denn auch wenn ich Mutter von 2 Kindern bin, ich brauche die Arbeit als Ausgleich. Ich kann nicht nur zu Hause sitzen, putzen und Kinder wickeln und so. es ist natürlich stressig, aber man braucht es einfach. Ob man es jetzt finanziell braucht, sei nun dahingestellt, gibt einige die brauchen's andere brauchen's nicht. Aber ich persönlich brauche es um glücklich zu sein. Arbeit, Familie und privates. Deswegen würde ich mich schon freuen, wenn man denn selber mal erfahren könnte, wie das ist. Wenn man sorgenfrei auch für die Kinder durchs Leben gehen kann.

Abschließend: haben sie noch dinge die sie auf dem Herzen haben oder Gedanken, Gefühle, Erfahrungen bezüglich des dänischen Systems?

Ich glaube ich habe alles gesagt, ich denke im groben und Ganzen ist das alles gesagt worden. Wie gesagt, man muss sich da eben erst einleben. Wir sind jetzt erst seit August letzten Jahres in der dänischen Minderheit – ist natürlich noch nicht so viel Erfahrung. Ich glaube, wenn man mich in 3-4 Jahren noch mal fragen würde, dann würde das anders aussehen. Also dann hätte ich wahrscheinlich noch mehr zu erzählen, als jetzt. Und ich mehr Erfahrungen gemacht habe. Aber ich denke so im groben und Ganzen, ist alles erzählt.

Ich hätte noch eine kurze frage: spricht ihr Partner auch dänisch?

Nein.

Lernt er das?

Ja, noch nicht so wirklich wie ich jetzt, weil er noch in Ausbildung ist. Die hat Vorrang, wir müssen ja nun auch Prioritäten setzten. Lesen und Schreiben ist für ihn kein Problem, weil er das nun durch die Freunde und bekannt kennt. Und verstehen auch sehr gut, aber sprechen ist schwierig. Also ich glaube beim sprechen werden wir beide Probleme haben, aber er lernt es schon nebenbei, aber das intensive lernen kommt erst danach. Solange mache ich das dann. Ja, muss eben...

Eine allerletzte Frage: von dort wo sie ursprünglich herkommen, hat man da schon von der dänischen Minderheit gehört?

Nein.

Das ist ganz unbekannt?

Ganz unbekannt. Ich habe es erst kenne gelernt, als ich hier in die Nähe von Schleswig; und dann seine ganzen Freunde kennen gelernt habe. Und dann erzählt man natürlich

auch so. erst dann habe ich von der dänischen Minderheit erfahren. Das ist nun 7 Jahre her, davor überhaupt nicht.

Participant 3 (17:25 min)

Wenn sie kurz ihren schulischen und beruflichen Hintergrund skizzieren würden.

Also ich habe Grundschule und Hauptschule gemacht. Und dann habe ich Elektromaschinenbauer gelernt. In dem Bereich habe ich 12 Jahre gearbeitet, danach bin ich in die Windbranche gegangen, in die Technik. Also ich bin jetzt im technischen Support für die Windkraft.

Würden Sie mir ihr Alter nennen?

Ich bin 46.

Können Sie mir ein bisschen was aus ihrer eigenen Schulzeit erzählen? Wie haben Sie sie empfunden?

Das Problem bei mir war, dass ich schulisch nicht so gut war, weil die Verhältnisse zuhause nicht gerade die schönsten waren. Alkohol, Streit, all sowas. Aus dem Grunde war die Konzentration bei mir auch nicht so da. Was auch in jedem Zeugnis drinnen stand: ich bin unaufmerksam und abgelenkt. Aber wie schon gesagt, das waren die Verhältnisse zuhause.

Generell, war die Schulzeit eine positive oder eine negative Erfahrung?

Ich sage mal mittelmäßig. Weil mich das doch sehr belastet hat mit meinen Eltern.

Darf ich wissen, wie viele Kinder sie haben?

Ich habe 3. Meine Frau hat auch noch einen Sohn mit in die Ehe gebracht. In die jetzige. Die ersten beiden Kinder, zwei Töchter, die leben bei meiner Exfrau in Flensburg.

Und wie viele ihrer Kinder sind im dänischen Schulsystem?

Alle 3.

Als es dazu kam, sich Gedanken darüber zu machen, wohin gebe ich meine Kinder in den Kindergarten/Schule – wie haben sie da von dem dänischen Schulsystem erfahren?

Wir haben damals in Langballig gewohnt und ich möchte sagen durch Bekannte. Auf jeden Fall sind wir darauf aufmerksam gemacht worden, dass wir uns entschieden haben uns beides anzuschauen. Das deutsche Kindergarten System und das dänische. Und da hat uns das dänische viel mehr angesprochen.

Warum?

Weil es irgendwie offener, freundlicher, lockerer läuft. Das Gefühl war einfach bei weitem besser als bei den Deutschen, wo das so ein bisschen, in meinen Augen, ein bisschen strenger abläuft.

Sprechen Sie selbst dänisch?

Nein, nur ganz wenig. Ich habe damals mit angefangen, aber dann kam die Trennung dazwischen.

Und jetzt lernen Sie das dazu?

Ich versuche es. Zeitlich ist es momentan, beruflich bin ich im Moment sehr angespannt. Meine Frau, die ist ja im dänischen, die macht abends dann einen dänischen Kursus. Ich komme da momentan nicht so zu, wie ich es gerne möchte.

Sie sind ja schon drauf eingegangen, weshalb Sie das dänische System angesprochen hat, aber welche anderen Gründe haben Sie davon überzeugt?

Ich habe damals mit meiner Exfrau, ihrer Schwiegermutter, aufm Segelboot. Da waren wir des Öfteren in Dänemark. In Dänemark ist alles viel ruhiger, nicht so stressig alles, man hat sich da einfach wohl gefühlt. Genau das ist es. Und auch, man hat Bekanntschaften von damals, meine beiden Töchter in Flensburg sind ja nun, die große ist 16, die kleine wird 13, und ich habe ja mehr das bei der größeren mitmachen dürfen. Von Anfang an. Und da hat man dann auch gleich Bekanntschaften geschlossen, mit den Eltern anderer Kinder, war einfach eine schöne Zeit.

Dänische oder deutsche Eltern?

Deutsche. Mit dänischen haben wir eigentlich weniger ...

Kennen sie welche?

Nein.

Auch hier in Husum nicht?

Nein.

In wie weit hat sie die Entscheidung persönlich beeinflusst?

Ich finde einfach positiv es mitzuerleben, wie locker, dass Kinder das einfach so meistern mit einer weiteren Sprache. Im Prinzip ist die Muttersprache ja deutsch und man lernt ja wirklich von klein auf an, als zweite Sprache die dänische Sprache. Wie locker die das so meistern. Da wird nicht viel nachgedacht, die machen es einfach. Und das ist das was mich einfach so fasziniert. Und die Kinder, positiv, die fühlen sich einfach wohl. Ist mein Eindruck.

Warum glauben sie fühlen sich Kinder besonders wohl hier? Was zeichnet das dänische System besonders aus?

Ich muss ganz ehrlich sagen, ich habe mich damit so weit noch nicht beschäftigt. Spontan würde ich jetzt sagen, das harmonische. Das ruhige, harmonische. für mich persönlich, ich finde es schade dass ich nicht weiter dazu gekommen bin die Sprache weiter zu lernen. Aber wir haben auch des Öfteren Urlaub früher gemacht, in Dänemark. Und haben es auch genossen. Weil, irgendwie konnte man sich immer verständigen. Es ging

immer irgendwie, wenn man einkaufen gegangen ist oder so, die Dänen, zum Teil konnten die auch deutsch und wäre die Trennung nicht gekommen, hätte ich den dänischen Kursus mit Sicherheit weiter gemacht. damals hatte ich auch noch eine andere Arbeitsstelle, mehr zeit. Ist schade, aber ist leider so.

Welche Erwartungen haben sie denn an die Zukunft?

Die Kinder haben die Möglichkeit vielleicht auch in Dänemark studieren zu gehen, zum Beispiel. Die Hoffnung ist schon da, dass sie da vielleicht Lust zu haben. Ich habe damals in der Schule einen kennen gelernt, der das auch alles mitgemacht hatte und der ist auch nach Dänemark und hat dort sein Studium gemacht. wäre ja möglich dass die Kinder das möchten. Dass sie diesen Weg weiter gehen. Aber das bleibt ihnen überlassen.

Da machen Sie keinen Druck?

Nein.

Abschließend, haben Sie noch Anmerkungen oder Gedanken zu dem dänischen System?

Das mit einander, einfach das mit einander. Das ist alles so freundlich und nicht so gezwungen, so dass man das Gefühl hat, das irgendein Druck auf einem lastet man muss irgendwas machen. Das ist im deutschen System einfach so, finde ich. Auch hier reinzukommen, alle sind so freundlich und nett, und auch ehrlich nett. Das fasziniert mich und das ist das positive überhaupt am ganzen. Das mag ich. (...) ich hab ihr das ja eigentlich näher gebracht (meiner frau) durch meine Kinder. Wir sind dann ja zusammen gekommen und dann ist M. ja noch dazugekommen und dann hat A. sich auch gesagt, komm lass uns mal schauen, ich will mir das auch mal ansehen. Und dann war sie auch gleich positiv begeistert. Vom ganzen halt, weil sie ist ja auch im Bereich Erziehung gearbeitet und auch mit kleineren Kindern und hat glaube ich auch Erfahrungen mit Kindergärten. Und ihr liegt das dänische auch eher. Und ich hoffe, sie macht auch ihren dänisch Kurs weiter.

Wäre ihnen das wichtig?

Ja. Wichtig wäre das schon. Auch für mich wäre es eigentlich auch wichtig, aber wie gesagt, im Moment der Stress, einfach zu viel Arbeit.

Wenn sie drüber nachdenken, dass ihre Tochter in die Schule kommt, haben sie schon mal weiter gedacht?

Ja, Hausaufgaben, helfen, ja habe ich. Vielleicht hab ich die zeit und komm mal dazu, kann ihr helfen und kann auch selber davon lernen. Das würde mich schon freuen, ja.

Haben Sie davor Respekt, dass Sie vielleicht irgendwann nicht helfen können?

Wenn ich helfen könnte, würde mich das mit stolz erfüllen. Aber wenn ich nicht helfen kann, dann wäre es für mich selber schon ne Enttäuschung. Wenn die Kinder mal

kommen mit Hausaufgaben, dann versuche ich alles, informiere mich, recherchiere und mache und tue.

Merken Sie, dass das dänische ihren Alltag beeinflussen könnte? Die Mentalität, die Lockerheit?

Wenn dann durch die Kinder. Die bringen es mit nach Hause. Die fühlen sich gut aufgehoben und werden trotzdem noch mit dem alltäglichen schlimmen konfrontiert, aber fühlen sich weiterhin gut aufgehoben. Das schlimme, das drum herum in der Welt passiert.

(...) wenn ich von deutschen in das dänische System komme, sagen wir mal, wir treffen uns hier, dann kann man auf einmal durchatmen und sagen: endlich mal wieder hier, ruhe.

(...) schade eigentlich, dass ich die Sprache noch nicht gelernt habe. Ein bisschen kann ich, zählen und wie geht's dir und so, aber es ist schwer für mich.

(...) man muss sich da auch kontinuierlich damit beschäftigen, aber das schaffe ich momentan einfach nicht. Leider.

(...) im dänischen duzt man sich ja, und das finde ich auch schön. Mag ich auch. Ich habe auch für ein dänisches unternehmen gearbeitet. Langezeit für Vestas. 12 Jahre. War auch noch mit ein Grund.

Participant 4 (21:09 min)

Kleine Skizzierung zum schulischen und beruflichen Werdegang.

Ich bin in Ostdeutschland zur Schule gegangen, habe dann die Realschule. Habe dann da Chemielaborant gelernt und dann hier nochmal MTA – medizinisch technische Assistentin. Und jetzt arbeite ich hier in Sankt Peter-Ording in der onkologischen Klinik.

Wie viele Kinder haben Sie?

Eins.

Ihr Alter?

45.

Wie war ihre eigene Schulzeit?

Die war ganz gut. Es war so ähnlich wie im dänischen. Mit dem jetzigen deutschen System käme ich nicht ganz so gut zurecht. Ich hatte eigentlich sehr gute Erfahrungen gemacht. Wir waren von der ersten bis zur zehnten Klasse alle zusammen und dementsprechend haben sich auch so Freundschaften heraus gebildet, die dann auch geblieben sind. Hier ist das ja so, erst die Grundschule, dann wechselt man, und dann wechselt man wieder, und da waren wir eben 10 Jahre dann zusammen.

Als es dazu kam, dass ihr Kind in den Kindergarten sollte, wie haben Sie da von dem dänischen Schulsystem erfahren?

Über eine Annonce. Da hatte K. eine Annonce geschaltet in der Zeitung und da bin ich aufmerksam geworden, wobei ne Kollegin ihr Kind auch hier im Kindergarten hatte und hat das auch alles mitgemacht – Schule in Tönning, dann in Husum und dann war er in Schleswig. Da hatte ich dann schon von ihm ein bisschen erfahren. Das war so die ersten Berührungspunkte. Dann hatte ich die Annonce gelesen und eigentlich hatten wir uns für den evangelischen Kindergarten entschieden, weil ich gar nicht wusste dass es hier einen dänischen Kindergarten in dem Sinne gibt, ich dachte der wird geschlossen. Also das war immer so die Gerüchtewelle. Und dann hatte ich mich auch nicht wirklich dafür interessiert. Bis dann eben die Annonce geschaltet wurde und habe ich dann bei K. angerufen. Und gefragt ob denn noch Platz wäre. Und dann hat sie uns eingeladen für ein Gespräch und Flensburg sein ok dafür gegeben, weil wir nun nicht zur dänischen Minderheit gehören oder irgendwelche Wurzeln in Dänemark haben oder so. und dann hatten wir Glück gehabt.

Welche Argumente haben schlussendlich dazu geführt, dass Sie sich fürs dänische System entschieden haben?

Also hier, einmal das familiäre, wie eine große Familie. Dann sind die Kinder von klein bis groß in einer Gruppe drinnen. Die Kinder lernen von einander. Das miteinander finde ich hier irgendwie anders. Ich habe nun Freunde, die ihre Kinder im evangelischen

Kindergarten haben und da bin ich doch heilfroh, dass T. hier her gekommen ist. Da habe ich dann, wo ich denke, oh Gott, nee. Auch so die Eltern untereinander, hier versteht man sich einfach. Klar gibt es hier auch mal Animositäten oder so, aber ich finde es, es hält dich alles in Grenzen.

Welche großen Unterschiede gibt es denn zwischen den Kindergärten?

So das mit einander von den Erziehern und den Eltern. Das miteinander unter den ,s. Und hier, wir machen ja auch außerhalb irgendwie auch noch mal was zusammen. Man trifft sich mal auch wenn es nur auf einen Kaffee ist oder macht mal eine Fahrradtour mit allen zusammen.

Ist das dann von den Eltern organisiert oder von dem Kindergarten?

Vom SSW wird das dann glaube ich organisiert. Oder SSF, je nach dem.

In wie weit hat die Entscheidung die beeinflusst? Alltag, ihr leben, ihre Familie.

A interessiert man sich jetzt mehr für Dänemark. Gut, man war schon mal im Urlaub da, aber das war noch so ja man fährt in Urlaub und das war's. Und jetzt ist so, ja man guckt schon ein bisschen weiter. Man lernt die dänische Sprache näher kennen. Ich bemühe mich ja, aber irgendwie, naja gut. Das sprechen ist bei mir noch nicht so, das man da ein bisschen flexibler irgendwie. Na das Kind hat 2 sprachen, hat's einfacher und kann dann mit dem Abschluss in Dänemark arbeiten oder wo anders. Ihr stehen mehr Wege offen, als wie nur hier in Deutschland oder vielleicht den englischen Sprachraum, aber dann halt auch den skandinavischen raum vielleicht auch noch so. gut, was sie draus macht ist ihre Entscheidung.

Welche Erfahrungen haben sie jetzt mit dieser Entscheidung gemacht?

Eigentlich nur gute Erfahrungen. Man lernt irgendwie mehr Leute kennen, finde ich zumindest. Die Dänen gehen irgendwie offener mit einander um, finde ich so. wenn dann noch so Veranstaltungen sind, dann sitzt nicht ein Grüppchen da und ein Grüppchen da, sondern man sitzt irgendwo zusammen so. und das ist schon nett.

Hatten sie schon mal Probleme bezüglich der Sprache? Mit der Kommunikation generell?

Nein, nicht wirklich. Die hier sprechen ja nun auch deutsch und wenn wir mal was nicht wissen, dann können wir ja jederzeit nachfragen. Oder man nimmt halt ein Wörterbuch, nä. Das gibt's auch noch. Auch sonst fragen wir denn schon nach.

Welche Erwartungen haben sie an die Zukunft?

Das es so familiär bleibt, dass es nicht so ... klar weltoffen und so, aber das ist nicht so... dann auch so dieses miteinander, dass das auch immer noch so gegeben ist. Das man nicht an einander vorbei redet. Dass es schon so ein miteinander ist und dass das Schulsystem auch so bleibt. Nicht dass es so wird wie im deutschen System, das sagt mir nicht so ganz zu.

Was denn genau?

Also was ich so erfahren habe, nun habe ich nicht hier meine Ausbildung gemacht, aber von Eltern, die ihre Kinder dann schon größer haben, dass es dann mehr Reibereien gab oder so. und da hoffe ich, dass das hier nicht so ist.

Wann kommt Ihre Tochter in die Schule?

Dieses Jahr.

Haben Sie über die Zukunft nachgedacht, wenn Ihre Tochter zur Schule kommt, wie sich das zu Hause verändern könnte, wegen Kommunikationsproblemen, z.B. bei den Hausaufgaben?

Es ist so, dass ich sie angemeldet habe, dass sie in der Schule die Hausaufgaben macht. Weil ich das einfacher finde. Denn da sind 2 Erzieher, die können gut dänisch und wenn ich dann anfangen würde, müsste ich noch ein Wörterbuch nehmen, weil so perfekt kann ich das dann ja auch nicht. Und ich weiß nicht ob sie da noch so Lust zu hätte, wenn ich dann noch meinen Senf dazu geben würde. Und so finde ich ist es dann etwas anderes wenn die anderen dann, es geht bis um 3 und dann ist sie fertig. Das heißt, dann muss sie vielleicht noch üben, klar, aber von den Hausaufgaben ist sie dann schon mal fertig und kann dann erstmal mit ihren Freunden spielen.

Wie Feierabend.

Genau, dann Feierabend, bis auf, na klar, das Lernen dann. Wo ich sie ja dann auch abhören kann oder hören kann, aber... ich mache natürlich weiter fleißig meine dänisch Kurse, die ich ja schon... ich weiß gar nicht wie viele Kurse ich schon gemacht habe. Und da bemühe ich mich immer.

Das ist ja nicht selbstverständlich, einige Eltern machen das ja nicht.

Also doch, ich bin ja auch in der Bücherei, in der dänischen Bücherei, habe mich da angemeldet und sehe schon zu, dass wir abends dann auch dänisch lesen. Dass ich ihr dann dänisch vorlese. Dass ich dann auch schon mal so in der Sprache drinnen bin und dann kann man sich ja auch son bisschen zusammen reimen... man muss nicht alles Wort wörtlich übersetzen so, aber so dass man es sinngemäß wenigstens verstehen kann. Da bemühe ich mich schon drum. Und das findet sie dann auch toll, dass ich ihr dann vorlese. Forder sie auch ein. Möchte sie auch. Finde ich auch gut.

Gute- Nacht- Geschichten auf dänisch?

Ja genau.

Kann Ihr Partner dänisch?

Also sagen wir mal so, er hat noch keinen Kurs mitgemacht, aber wenn so Veranstaltungen sind, dann geht er meistens hin und dann blabbert er einfach los auf dänisch. Also das finde ich ja so faszinierend. Vom SSW, wo er drinnen ist, vom

Kindergarten, wenn da mal was geht, da geht er meistens hin, weil er auch ne Funktion hier hat und er bemüht sich dann auch so, das auf dänisch zu sagen.

Also bringt er sich das selber bei?

Ja, so vom gehörten her. Denn er hat nicht so die zeit, mal so einen Kurs mitzumachen. Aber er redet dann halt, wo ich dann denke, oh Gott, bevor ich was Falsches sage, sage ich lieber gar nichts. Ist auch doof. Man muss ja immer alles perfekt sprechen und dann sagt man lieber gar nichts. Und dann vergisst man die Hälfte, was man schon mal gelernt hatte, weil Ältere Menschen lernen aber auch langsamer als die Kinder. Und dann hat man auch nicht so die zeit, gebe ich auch zu, sich mal hinzusetzen und zu... ich könnte sie mir vielleicht nehmen, aber dann durch die Arbeit und Kind dann, hat man dann auch keine Lust mehr sich hinzusetzen und Vokabeln zu lernen. Seine Hausaufgaben zu machen.. da denkt man dann, och nö, geht auch so, aber es geht halt nicht so. ich merke schon dass es ohne nicht geht. Aber der innere Schweinehund ist irgendwie...

Sind Sie denn auch im SSW?

Nein, ich bin im SSF mit drinnen.

Also beide angemeldet als Mitglieder der Minderheit?

Ja, genau. Und mein Mann ist dann halt noch mit im SSW drinnen.

Welche Vorteile oder Nachteile sehen sie denn daran, dass ein Kind in die dänische Minderheit kommt?

Ich glaube gar nicht, dass sie Nachteile hat. Obwohl, es sind dann immer so die Vorurteile, die man immer so hört: in der Dänen Schule wird ja nicht gelernt. Das habe ich schon von vielen gehört. Wo ich dann sage, och mein Kind geht auch in den dänischen Kindergarten: oh ja, so war das ja auch nicht gemeint. Ach, wie denn dann? Ich glaube eher, dass das Vorteile bringt. Man stärkt damit die Minderheit, was ja auch immer ein guter Punkt ist. Und zum anderen, wie gesagt, sie kann damit machen was sie will. Sie kann es ja perfekt dann. Sie lernt es von, mit 1 ½ ist zum Kindergarten gegangen, und seitdem spricht sie ja dänisch. (...) sie meinte mal, ich will mal an die deutsche Schule, nö ist nicht.

Das hat sie geäußert?

Ja, ein paar ihrer Freunde gehen in die deutsche Schule. Ich denke aber es ist ok für sie, dass sie da aufwächst. Sie freut sich auch drauf nun.

Also sind Freundschaften zwischen deutschen Schülern und dänischen Schülern möglich?

Ja, klar.

Gibt's da keine Reibereien?

Nö, gar nicht. Sie trifft sich jede Woche mit denen.

Stichpunkt Vorurteile: wenn man nun andere Eltern trifft, die ihre Kinder in dem deutschen Schulsystem haben, gibt es da noch so Vorbehalte? Gibt es sogar welche, die das Konzept gar nicht verstehen oder es selber nicht kennen?

Die Familie, bei der sie jetzt immer spielt, die ihren Sohn in den evangelischen Kindergarten hat, die Mutter hätte ihr Kind gerne zum dänischen Kindergarten gegeben. Ihr Mann wollte das nicht. Er ist der Meinung, die Schule ist dann ja irgendwann mal so weit weg, wie Husum, Schleswig oder Flensburg, wobei das Gymnasium hier ist auch entweder in Husum oder Sankt Peter-Ording, das ist für mich eigentlich kein Argument. Und dann hätte man hier in der Region keine Freunde. Das waren so seine Argumente. Ich denke, hier wohnen doch genügend. Also es sind doch genügend Kinder da. Aber das ist eben sein Argument und das ist ok. Aber er hat sich jetzt nicht negativ geäußert, dass T. nun da hingehet oder so, aber er möchte es halt für seine Kinder nicht und so ist das ok wenn er dann nicht möchte. Und seine Frau sagt, ist ok, sie akzeptiert es und gut ist. Was soll sie auch machen.

Wie ist es denn in ihrer Familie angekommen, dass sie ihr Kind auf die dänische Schule schicken wollten?

Sehr gut. Ganz toll. Die Schwägerin meinte, wenn ihre Kinder noch klein wären, die gehen jetzt aufs Gymnasium, dann hätte sie das auch gemacht. bei ihr stand das damals nicht so zur Debatte und sie hat sich damit auch nicht so befasst, aber nun wo T. da ist, sagt sie dass das die Option gewesen wäre. Meine Eltern finden das super! Die sind auch zu den Veranstaltungen, wenn es passt, mit dabei und die sind da hell auf begeistert.

Nehmen sie etwas von der dänischen Mentalität mit nach Hause?

Also ich habe ein dänisches Kochbuch und ich koche dann auch hin und wieder mal, sowas wie æbleskiver, da habe ich mir ne Pfanne für gekauft. Ich krieg's zwar nicht hin, aber mein Mann, der kann das. Gehen auch regelmäßig zu den Weihnachtsmärkten, die find eich ja so toll. Da waren wir auch in Dänemark, in Tondern. Der ist ja toll! Oder auch der hier an der dänischen Schule, den finde ich auch ganz urig. Der ist zwar klein, aber man muss da einfach hingehen.

Participant 5 (4:24 min)

Schulische und berufliche Ausbildung

Abitur habe ich und habe Pharmazie studiert.

Ihr Alter?

37.

Und wie viele Kinder haben Sie?

1.

Können sie mir ein bisschen was über eigene Schulzeit erzählen?

Schwer. Große Klassen. Ich war auf einem altsprachlichen Gymnasium, dadurch war es eben schwer durch Latein und altgriechisch.

Haben sie sich dort wohl gefühlt?

Joa, doch.

Als es dann dazu kam dass ihre Tochter zum Kindergarten sollte, wie haben sie da über das dänische Schulsystem erfahren?

Einmal, weil mein Freund im dänischen Schulsystem war. Dann ne Bekannte und von meiner Schwägerin, die Kinder auch im dänischen Schulsystem sind. Hatten wir schon immer von gehört, aber nicht so viel mit beschäftigt. Erst als sie da war.

Welche Argumente waren die schwerwiegendsten, dass sie sich fürs dänische System entschieden haben?

Diese kleinen Gruppen, die sind ganz schön. Und weil wir im Grenzgebiet wohnen, dass sie halt die Sprache einfach mitnimmt, das gehört auch dazu.

Welche Erfahrungen haben sie jetzt mit dieser Entscheidung gemacht?

Also bis jetzt nur gute. Die ist erst seit 2 Wochen hier.

Aber generell, das Schulsystem und die Mitarbeiter?

Alle total freundlich, nett, offen und bis jetzt nur positives.

Lernen sie selbst die Sprache?

Mein Mann. Ich habe es selber noch nicht angefangen. Ich fange dann im Herbst wahrscheinlich an.

In wie weit hat ihre Entscheidung ihr Leben denn bis jetzt schon beeinflusst?

Dazu kann ich noch nichts sagen.

Und welche Erwartungen haben sie an die Zukunft?

Dass sie halt durch die 2 sprachen mehr Möglichkeiten hat, also auch in Dänemark zu studieren oder da Arbeit zu finden. Das sind die hauptsächlichlichen Sachen.

Participant 6 (35.92 min)

Schulischer und beruflicher Werdegang.

53 geboren, mit 6 zur Grundschule, vier Jahre Grundschule. Dann ans deutsche Gymnasium gewechselt in Flensburg. 72 Abitur gemacht, keine Bundeswehr. Danach gleich im Sommersemester Lehramt studiert, englisch und Geographie. 1980 das Examen gemacht, dann gleich einen Referendarsplatz bekommen bis 83. Dann als ich fertig geworden bin, nach dem zweiten Staatsexamen, dann war die Referendarzeit in Pinneberg und Elmshorn und dann wieder zurück nach Flensburg. Habe dort von 83-86 an einem Gymnasium in einem Angestelltenverhältnis gearbeitet, dann bekam ich eine Festanstellung an einem anderen Gymnasium, an dem ich jetzt heute immer noch als Studienrat arbeite. Zwischenzeit habe ich noch, weil bedarf war und ich mich interessierte, evangelische Religion als drittes Unterrichtsfach nach studiert.

Kannst du dich an deine Schulzeit erinnern? Welche Erfahrungen hast du damals gemacht?

In der Pubertät, in der Mittelstufe, war schule vergleichsweise schwer. Probleme in Latein gehabt, Probleme in Mathematik gehabt. Und zum Teil hatten wir auch alte Lehrer, wo die Zusammenarbeit und das miteinander nicht so einfach war, das war ein echter Generationskonflikt. Und der Übergang von der Mittelstufe zur Oberstufe wurde alles deutlich besser, zum Teil, weil mittlerweile jüngere Kollegen nachgekommen waren. Und ich hab dann so ab Klasse 10/ 11 geschafft in einen Rhythmus zu kommen. Das heißt, ich habe zugesehen, dass ich vorbereitet war, Schulaufgaben gemacht hatte und dann ran gekommen bin. Wir hatten damals relativ große Klassen und wenn das geklappt hatte, dann wusste ich, die nächsten 10 Tage hast du relative Ruhe und musst nicht so intensiv arbeiten und wenn ich merkte, so nun bist du bald wieder dran... so konnte ich eben immer mit schwimmen und war dann vorbereitet als ich drankam. Und habe dann nachher auch einen vergleichsweise guten Schulabschluss gemacht.

Und generell, wie war die Schulzeit für dich?

War eine schöne zeit. Ich sage mal, in der Oberstufe habe ich mich selber relativ frei gefühlt; von zu Hause auch relativ wenige Einschränkungen. Ich habe dann, das kann ich noch erinnern, 69 meine erste auslandsfahrt mit einer Jugendgruppe gemacht; in den Sommerferien 3 Wochen Großbritannien. Und weil ich im neusprachlichen zweig war und als Vorbereitung auf die Oberstufe und aufs Abitur. Und im nächsten Sommer bin ich 2-3 Wochen gast einer französischen Familie gewesen und habe dann da meine französisch Kenntnisse aufbessern können. Ich kann auch erinnern, dass ich in der Oberstufe dann ein halbes Jahr, vermutlich auch noch länger, einen dänischen Kurs, der in Flensburg angeboten wurde, in einer parallelschule, mit belegt habe. Aus unterschiedlichen Gründen, weil ein Teil der Familie, von den vorfahren her, aus Dänemark stammte, weil Flensburg eben Grenzgebiet ist, weil wir häufiger nach Dänemark gefahren sind und mir sprachen Freude gemacht haben und ich nicht immer erwarten wollte, dass der andere immer deutsch oder englisch spricht, sondern dass ich mich auch auf die Landessprache einstellen kann.

Als es dann soweit war, dass eure Kinder zum Kindergarten kommen sollte, das ist bei deinem Sohn ja ein bisschen anders gewesen, er ist ja später zum dänischen System gekommen. Warum habt ihr ihn erst deutsch eingeschult?

Wir hatten ja mit dem eigentlichen Schulsystem wenig Berührung gehabt. Und möglicherweise, wenn wir in der Heimat, in Flensburg geblieben wären, wäre manches anders gekommen. Nun waren wir durch meine Dienststelle in neuer Umgebung, frisch umgezogen, fern der alten Heimat und damit ist erstmal die Entscheidung für das deutsche System gefallen. Dass der deutsche Kindergarten angesteuert wurde. Und dann eben auch die deutsche Schule, die Grundschule. Als sich dann im ersten, zweiten Schuljahr, dass unser Sohn, eben mit seinem vergleichsweise altem Grundschullehrer und mit der Klassenstärke, der Zusammensetzung der Klasse, aus Gründen von Ablenkung, weil viele Sachen interessanter waren, als das was vorne passierte. Als er da dann Schwierigkeiten bekam, in dem er nicht alles das mit nach Hause brachte, was in der Schule geboten wurde, da haben wir uns dann neu orientiert. Und als Alternative wäre noch eine Waldorfschule in Frage gekommen. Doch die war eine Stunde Fahrzeit von hier weg, das war also ausgeschlossen täglich die Distanz zu überwinden. Als andere Alternative, als kleine, überschaubare Schule, war eben die dänische Grundschule. Und als dieses Angebot bestand, erinnerten wir uns an all das was uns unterschwellig, aus der alten Heimat, vertraut gewesen war. Der Umgang, das Lernen, die Atmosphäre der dänischen Schule, dass das eben anderen Gesetzen folgt. Dass das kinderfreundlicher, schülerfreundlicher war, war das für uns dann eine rettende Alternative.

Wie habt ihr dann davon Kenntnis bekommen?

Was genau konkret das ausgemacht hat, also diese Initialzündung, ich könnte keinen Namen nennen, derjenige hat uns auf die Idee gebracht. Bzw. wenn ich es jetzt so rekonstruieren soll, es muss so gewesen sein, dass in unserem Freundeskreis, in unserem Bekanntenkreis, den wir uns damals aufgebaut haben, weil wir ja neu hier in der Gegend waren. Dass da eben zukünftige Freunde und Bekannte dazwischen waren, die ihre Kinder schon an der dänischen Grundschule hatten, bzw. im Kindergarten hatten. Und davon berichteten. Und sehr zufrieden waren. Und das muss die Brücke gewesen sein, dass wir gesehen haben, na klar, selbstverständlich, wieso sind wir nicht früher selber auf diese Lösung gekommen. Warum mussten wir diesen Umweg letztendlich nehmen? Das hat sicherlich daran gelegen dass wir beide im deutschen Schulsystem groß geworden sind.

Welche Hauptargumente haben denn schlussendlich dafür gesprochen?

Auf der einen Seite eben konkret diese Ablenkung und das nicht so recht fußfassen und zurecht kommen unseres Sohnes in den ersten eineinhalb Grundschuljahren, das war das sage ich mal persönliche Problem. Das andere war, der Wechsel selber, als dann die Alternative bestand, haben wir damit überhaupt keine Probleme gehabt. Weil, so wie ich sagte, ein Teil unserer Vorfahren eben aus Dänemark stammen. Also familiäre Bezüge nach Dänemark bestanden haben, dass wir im Grenzland groß geworden sind und wer in Flensburg lebt, lebt in dieser zweisprachigen Welt. Es war also völlig vertraut. Wir

gerne in Dänemark gewesen sind; nach Dänemark reisen, nach Dänemark eben mal über die Grenze zum einkaufen. Das war einfach vertraute Umwelt und keine fremde Welt. Das spielte ne rolle, wenn man im Grenzland lebt, so wie ich sagte, macht es ja auch Sinn, dass man beide Sprachen spricht. Von meinem Hintergrund, dass ich als Schüler eben auch verschiedene Sprachen gelernt habe, das öffnet eben Perspektiven und erweitert Möglichkeiten und das war letztendlich alles nur positiv besetzt.

Du sprichst von erweiterten Möglichkeiten. Was genau meinst du damit?

Als Student bin ich, sind wir, viel gereist, bedingt durch meine Ausbildung eben viel nach Großbritannien. Wir sind aber auch viel in Skandinavien gewesen und sind auch viel am Mittelmeer gewesen. Und ich kann so sagen, so landschaftlich schön es am Mittelmeer ist und so warm wie es dort ist, wenn ich einfach die kulturellen Voraussetzungen der Südeuropäer vergleiche mit den Nordeuropäern, dann fühle ich mich eindeutig mehr zu den Nordeuropäern hingezogen. Was so Begriffe wie Berechenbarkeit, Zuverlässigkeit, es ist schwer auszudrücken. Aber es sind einfach werte und normen, dass ich einfach sagen kann hier schlägt mein Herz eher. Das ist mir vertrauter wie die Menschen miteinander umgehen, in welcher Gesellschaft sie leben, als das „komm ich heut nicht, komm ich morgen“ oder vielleicht gar nicht, wie man es dann eher von den Südländern gewohnt ist. Ich will das gar nicht bewerten, alles hat seine vor und Nachteile. Aber vom Baugefühl her sich wohlfühlen, wenn ich mich entscheiden müsste, hat es mich immer mehr nach Skandinavien gezogen als ans Mittelmeer.

Welche Möglichkeiten haben sich damals für deinen Sohn eröffnet?

Er musste ja relativ schnell, weil er ja mitten im laufenden Schuljahr aufgenommen wurde, musste er die sprachlichen Defizite aufarbeiten. Das ist aber in der Weise sehr gut gelungen, weil die Lehrer darauf Rücksicht genommen haben und weil die Spielkameraden letztendlich ja auch zweisprachig groß wurden war es eben nicht so, dass unser Sohn, wenn er in Dänemark gewesen wäre hätte er kaum jemanden auf Deutsch fragen können „was heißt das?“, sonder so war die Kommunikation relativ einfach und leicht. Es ist ihm vielleicht in den ersten Wochen schwer gefallen, aber da ist er ganz, ganz schnell reingewachsen und da haben ihn die Mitschüler und die Lehrer dieses neu gewöhnen und umgewöhnen eben sehr leicht gemacht.

Welche Veränderungen hat es für euch als Eltern bedeutet?

Wir haben eben ganz schnell gemerkt, weil eben die Klassen stärke nicht vergleichbar war. In der dänischen Schule ist es einen ganz kleine lerngruppe gewesen, das ist eine riesen große Familie gewesen. Der Umgang mit einander, die Aktivitäten, alles das war wirklich familiär, war zum wohlfühlen. Da konnte sich jeder wiederfinden; das Angebot war so breit gestreut, dass jedes Kind etwas für sich entdecken konnte, was ihm große Freude macht. Und deshalb war dann mit diesem Wandel und diesem Wechsel war Schule gehen plötzlich deutlich attraktiver, es hat Freude gemacht. in soweit, laut meiner Erinnerungen, hat es da keine Phasen mehr gegeben wo schule extrem belastend war. Vielleicht mal im Hinblick, dass in irgendeinem fach mal ein Thema dran kam, das nicht

so viel Freude gemacht hat, aber schule als Institution, schule als lern- und kommunikationsort und begegnungsort war immer positiv besetzt, weil auch Aktivitäten, wenn mal nachmittags was angeboten war. Schule hat dann eher gelockt, als dass sie einen abgehalten hat sie aufzusuchen.

Und in wie weit hat sich euer Alltag dadurch verändert?

Weil meine frau in der zeit nicht berufstätig war als die Kinder klein waren, hat sie ihre dänisch Kenntnisse reaktiviert um eben bei Hausaufgaben und sprachlich eben mithalten zu können. Und hat so eben die Hausaufgaben mit begleitet und hat sich ja dann auch in der Eltern Arbeit engagiert. Dadurch haben wir eben neue bekannte und neue Freunde kennen gelernt und das was ich für die Kinder so atmosphärisch beschrieben habe bezog sich genau so auf die Elternschaft. Dass das eben eine eingeschworene Gemeinschaft war und in so weit war das positiv und angenehm.

Du sagtest, dass du als jüngerer Mensch dänisch gelernt hattest. Hattest du zusätzlich zu der Einschulung deine Dänischkenntnisse aufgefrischt?

Wie es so üblich ist bieten die dänischen schulen ja Sprachkurse für die Eltern an, selbstverständlich haben wir dieses Angebot wahrgenommen. Haben mehrere Kurse belegt und haben dann auch unsere Sprachkenntnisse vertieft, mit dem Ungleichgewicht, dass meine frau deutlich aktiver und besser spricht, als ich es tue, weil mir eben berufsbedingt die Muße und die zeit fehlte das gleichermaßen intensive zu praktizieren. Also Gespräch verfolgen, hören, lesen, weiß ich um was es geht. Ich kann also die wesentliche Information entnehmen auch wenn mir hier und da einfach Vokabeln dann fehlen, aber auch da hat es einen deutlichen Zuwachs gegeben.

Ist ein Teil der dänischen Mentalität und Kultur bei euch eingezogen?

Das Jahr über ist ja schon geprägt durch ganz bestimmte Festlichkeiten. Ob es St. Hans ist, es sind Kleinigkeiten, aber das was die Kinder aus der Schule mitgebracht haben, das was den Kindern gefallen hat, das haben sie ja dann auch zu Hause praktiziert. Ob das Kleinigkeiten sind, wie den Tannenbaum mit kleinen Papier-Dannebrogs zu schmücken oder oder oder. So verschiedene Elemente, ob's bestimmte Lieder sind, die sie gesungen haben, bestimmte Musik, oder Texte, die sie gelesen haben, spiele, die sie mitgebracht haben. Die haben selbstverständlich Eingang gefunden und da wurde nicht unterschieden zwischen was ist deutsch und was ist dänisch, sondern was macht den Kindern spaß und das wird und wurde selbstverständlich akzeptiert und hat so auch still und leide raum gewonnen im Familienleben. Und an dieser Stelle denke ich auch grade, wir haben damals in der Anfangsphase mit verschiedenen Eltern in einer Volkshochschule in Dänemark einen Sommersprachkurs über mehrere Wochen mit den Kindern belegt... oder ob es bestimmte Gerichte sind, oder bestimmte Lebensmittel wenn wir in Dänemark waren, die wir dann gerne mochten, die wir dann mitgebracht haben oder die dänische Zeitung und und und. In so weit hat es von unterschiedlichsten Seiten Einflüsse gegeben.

Wurde zu Hause auf dänisch mit einander gesprochen oder wie ging die Kommunikation von statten?

Die alltägliche Kommunikation ist auf deutsch gelaufen, aber wenn die Kinder jetzt bezogen auf die Schule oder Hausaufgaben fragen hatten, dann ist es häufig genug auch vorgekommen, wie in der Schule auch, dass sie auf dänisch gefragt haben und dann auch K. auf dänisch auch geantwortet hat, weil es ja auch das eigene Sprachvermögen schult. Das ist ja auch eine Form von Training. Na und hier auf dem Lande wird deutsch gesprochen, hier wird plattdeutsch gesprochen, hier wird dänisch gesprochen und in sofern, je nach Situation, vermischt sich das Ganze. Aber am essenstisch und im alltäglichen Leben war/ ist deutsch die hauptkommunikationssprache gewesen.

Habt ihr damals mit Vorurteilen kämpfen müssen, musstet ihr euch erklären oder war das eine reibungslose Sache?

Ich als deutscher Lehrer haben dann schon von dem einen oder der anderen die Frage gestellt bekommen „wieso habt ihr euer Kind nicht im deutschen System?“ wir hatten es ja und die Entscheidung haben wir nie bereut. Ich sage mal, schon Interesse, warum denn dieser weg, aber die Erklärung dass wir Flensburger sind, der familiäre Hintergrund und und und, das wurde von denen, die gefragt haben, problemlos akzeptiert. Ob die Leute sich darüber hinaus Gedanken gemacht haben, das mag schon sein, aber das kann ich nicht erinnern.

Welche Erwartungen hattet ihr an die Zukunft?

Ich sage mal, uns ging es darum dass unsere Kinder eine solide Schulausbildung bekommen sollten, als Vorbereitung auf das Leben. Und durch die letztendliche Zweisprachigkeit wurde den Kindern da schon mehr geboten, als den Kindern an der einsprachigen deutschen Grundschule. Es drängt sich mir die Erwartung auf, so wie es ja dann auch gekommen ist, durch den Schulabschluss, unsere Kinder ihre weitere Ausbildung sowohl in Dänemark als auch in Deutschland zu vollziehen. Alle meine deutschen Schüler, die hier den Abschluss machen können ihre Weiterbildung nur in Deutschland machen, sie haben nur ein deutsches Abgangszeugnis. Das von unseren Kindern ist eben ein zweisprachiges, das in beiden Ländern gilt und damit haben sie deutlich mehr Optionen. Es war damals nicht absehbar welchen Abschluss sie machen würden, aber heute finde ich das für absolut bereichernd.

Abschließend; hast du noch Dinge auf dem Herzen oder Gedanken, Gefühle, Erfahrungen bezüglich des Themas, das ich nun nicht angesprochen habe?

Was mich immer sehr bestürzt und befremdet hat, ist die Tatsache, dass auf der einen Seite viele Politiker dafür werben, wir mögen uns mehr europäisch denn als national-deutsch, national-dänisch, national-englisch, etc. fühlen in einer sich immer weiter globalisierenden Welt. Und das es der dänische schulverein eine ganze zeit lang sehr restriktiv gehalten hat. Dass wenn das erste Kind auf die dänische Schule geht, alle anderen Kinder konsequenter weise auch dort angemeldet werden müssen. Und wenn

eines rausgenommen wird und in ein anderes Schulsystem wechselt, dann die anderen Geschwister Kinder drunter leiden müssen. Das ist etwas, dass ich so nie habe gutheißen lassen können. Es scheint ja durch den Einsatz der Glücksburger Eltern etwas in Bewegung gekommen zu sein, die ja aktiv vor nem Jahr oder so das thematisiert haben. Ich habe den Ausgang so weiter nicht verfolgt, weil wir eben zurzeit keinen aktiven bezug dazu haben. Aber es schein eine gewissen Art von Lockerung Einzug gehalten zu haben. Was ich sehr begrüße. Ich kann zu einem gewissen Grad verstehen, dass der dänische schulverein nicht diese Beliebigkeit möchte und nur als kinderfreundliche, pädagogische , tolle Institution der Schulbildung betrachtet wird und dann ist Schluss. Wegen der finanziellen Situation. Das ist ja genau das Problem, dass dann jeder versucht seinen Honig zu saugen und nicht gleichermaßen dann die kosten abgedeckt werden, die entstehen. Aber diese harte, sehr ausschließende Schulpolitik, die hat mich doch sehr befremdet. Die doch sehr liberal sind oder für sich in Anspruch nehmen liberal zu sein, das ist etwas was mir als erstes durch den Kopf schießt. (...) und zwar vor dem Hintergrund dessen, was ich gerade gesagt habe, würde ich mir wünschen, dass die dänische Seite versucht, zumindest im nördlichen landesteil, die deutschen Kollegen, das deutsche Ministerium in Kiel dazu zu bewegen, dass dänisch in den deutschen Schulen viel intensiver angeboten wird. Unsere Schüler können Französisch und Spanisch lernen, das ist toll, das ist prima. Aber nicht alle werden berufsbedingt oder als Touristen eben Länder bereisen oder aufsuchen, wo sie das gebrauchen. Dänemark ist nur eine Fahrstunde weg, das wäre etwas was ich mir wünschen würde. Um das nachbarschaftliche Verhältnis noch weiter zu intensivieren.

Und das ist jetzt so nicht gegeben?

Es gibt einige wenige schulen, deutsche Schulen, an denen dänisch als Arbeitsgemeinschaft oder sogar im festen Stundenplan als Wahl-/Pflichtfach angeboten wird, aber, das finde ich, ist nicht weit genug verbreitet. Und wird zum Teil auch recht halbherzig betrieben. Das sollte einfach Normalität sein und nichts Außergewöhnliches oder Besonderes.

Aufgrund der grenznähe?

Ja. Genau.

Glaubst du dass viele andere Nichtminderheitler die deutsch dänische Grenzgeschichte kennen?

Vermutlich eher nicht.

Es wird also nicht in den deutschen Schulen unterrichtet?

Nun bin ich kein Geschichtslehrer, aber ich glaube, dass dieser Bereich der Heimatkunde, vielleicht klasse ein bis vier, dass es dort mal Erwähnung findet, aber wenn der Geschichtslehrer das selber nicht für wichtig hält, denke ich mal, geht man davon aus, das sind die Grenzen, dann einfach was war nach dem zweiten Weltkrieg, sind da grenzen verschoben worden. Das ist dann die große Schnittlinie, aber was

vorher gewesen ist eher nicht. Kann mir gut vorstellen, dass es Menschen gibt die sich fragen „wieso gibt es hier eine dänische Minderheit“. Die sich dann wundern und vermuten aber nicht wissen warum denn das so ist. Man könnte es mit einem bisschen Phantasie daraus schließen, aber nicht zwangsläufig, dass dieses auch mal dänisches Regierungsterritorium gewesen ist.

Dann könnte das doch ganz gut zusammen passen mit dem intensiveren Dänischkursen, damit die Menschen Hintergrundwissen bekommen, weshalb das Ganze.

Für die hier lebenden zu wissen was ist hier in den letzten Jahrhunderten passiert ist. Ja, denn je mehr man mit einander spricht und kontakt hat um so besser kennt man sich und um so besser geringer ist die Chance, dass man streit anfängt oder wie in der Geschichte beschrieben, dass kriege ausgeführt werden. Um so besser ich meinen Nachbarn kenne um so eher kann ich hoffentlich die andere Meinung verstehen und eine kompromissvolle Lösung finden, das man aus der Geschichte lernt. Letztendlich beteuern ja die Politiker, dass die deutschdänischen Verhältnisse so stabil sind und dass es gute nachbarschaftliche Verhältnisse sind. (...) ich kann jetzt schwer beurteilen, wie es in den ehemaligen Grenzgebieten Deutschland-Frankreich ist. Das ist ja auch immer der Punkt: die alte Generation, die andere Verhältnisse gewohnt ist, die dann häufig noch eine andere Meinung haben als die Jugend, die einfach in diesen Status quo hinein geboren wurde, die es nicht anders kennen.

Participant 7 (59:09 min)

Beruflicher und schulischer Werdegang.

Grundschule und dann Gymnasium und zwar war ich an einem Gymnasium nur für Mädchen. Naturwissenschaftliches Gymnasium. Danach habe ich dann studiert in Kiel. Und zwar habe ich lange versucht einen Studienplatz zu bekommen für Biologie, habe ich jahrelang versucht aber nicht geschafft, weil Mediziner immer Vorrang haben bei Biologie. Und dann habe ich Jura studiert, das habe ich abgeschlossen, habe erstes und zweites Staatsexamen gemacht und mit einer Referendarzeit. Und danach habe ich dann als Anwältin gearbeitet, steuerverfahren und solche Dinge. Dann sind wir umgezogen, weil mein Mann einen Job an der Westküste bekommen hat, obwohl es für mich hieß, dass ich aus meinem Beruf raus musste. Wir haben dann entschieden, dass einer das wahrnimmt, damit wir überhaupt irgendwie ein Standbein haben und der andere in dem Sinne dann zurücksteckt. Also ein ganz alte Rollenverteilung. Aber ich muss auch sagen, dass es B.s Traumberuf ist. Ich habe dann gesagt ich möchte schwanger werden. Das wurde ich dann auch, aber mein Arbeitgeber hatte mir gesagt, dass ich doch in Flensburg bleiben sollte, man könnte doch zwischen fahren. Aber das wollte ich nicht; ein Kind, diesen stressigen Beruf und zwischenfahren. Habe weiterhin versucht als selbstständige zu arbeiten, aber mit den Kindern, erst mit dem einen dann mit dem anderen, dann langsam aufgehört.

Wie ist es dir während deiner Schulzeit ergangen?

Ich bin immer ein sehr ruhiger Mensch und für introvertierte Menschen war es damals, es waren die 70er Jahre, Studenten Revolution vorher und wir hatten sehr politisch orientierte Schüler, die haben also die Schule ziemlich aufgemischt. Und wen du dann naturwissenschaftlich interessiert warst, das war schwer standzuhalten. Die haben also sehr den Kurs bestimmt. Wir haben zum Beispiel keine Abi-Feier gehabt, wir haben sehr viel demonstriert, wir haben sehr viele Dinge gemacht die politisch motiviert waren. Und da bist du als introvertierter Mensch nicht ganz so richtig. Aber ich habe mich in der Schule immer dann wohlgefühlt wenn die Leute, die Lehrer, naturwissenschaftliche Fächer unterrichtet haben. Da war meine Stärke, da konnte ich auch gut sein. Die Naturwissenschaften waren mein Ding und so war meine schulische Laufbahn sehr geteilt. Das eine hat mir sehr gut gefallen, da war ich auch sehr gut, und das andere nicht so unbedingt. Sprachlich war ich auch nicht so besonders gut und dann habe ich B. kennen gelernt und der war sehr gut in englisch und hatte viel Interesse da auch, und hat mich denn auch irgendwie ein bisschen mit auf die sprachliche schiene gebracht, auf das Interesse fürs reisen und andere Länder und ähnlichem. Und so kann ich sagen, dass meine schulische Erinnerung eben teils teils war.

Und so generell, wie hast du deine Schulzeit empfunden?

Also ich habe nicht so viel getan, es war zwar Druck im deutschen Schulsystem, wir hatten kurzschuljahre, da gingen reihenweise die Schulkammeraden weg. Es war unheimlicher Druck durch diese kurzschuljahre, die Schule hat unheimlich angezogen

„du musst jetzt sehen, dass du auf dem Gymnasium bleibst und durch hältst“, aber ich habe nicht so viel getan und das kam deswegen, weil meine Eltern den Druck rausgenommen haben. Die haben immer gesagt, dass man nicht viel leisten muss sondern versuchen sollte man, die haben den Druck der Schule also nicht so mitgemacht. Das hat mir vielleicht geholfen, ich bin allerdings sehr ehrgeizig und habe mir selber Druck gemacht. wenn ich das jetzt mal zusammen fassen soll, war die Schule nicht leicht für mich, aber auch nicht schlimm. Es war mehr so ein ständiger ... wie soll ich sagen, ich habe mich versucht zum lernen zu bewegen und dann wieder „och, muss ich ja nicht“. Ich kann nicht sagen, dass ich die Schule jetzt für ganz furchtbar empfunden habe, aber es war schon nicht ohne. (...) durch den Druck in der Schule, war diese auch nicht wirklich motivierend. Ich hätte mir die Schule ein bisschen besser vorgestellt. Aber generell, habe ich mich nicht unwohl gefühlt.

Als es soweit war, dass das Kind in den Kindergarten kommen soll, ist euer Weg zur dänischen schule ja ein bisschen außen rumgegangen. Ihr seid ja erst ins deutsche Schulsystem. Warum war das so?

Ich hatte immer schon das Bewusstsein, dass es eine dänische Schule gibt, auch in Flensburg schon, weil mein Vater sehr dänisch gesinnt war. Auch habe ich Verwandtschaft da und ähnliches. Vielleicht ist es, weil B. in der deutschen Schule als Lehrer tätig ist, dass man einfach, und ich ja in der deutschen Schule war, dass man einfach diesen Weg getan hat ohne darüber nachzudenken. Die Berührung zur dänischen Sprache und Dänemark war immer da, also auch weil wir aus Flensburg kommen und wir konnten beide dänisch, jedenfalls rudimentär oder Schüler mäßig, und Verwandtschaft war auch da, aber das war einfach der gängigere weg, würde ich jetzt so sagen. Und als wir unseren Sohn das erste Mal in die Schule gegeben haben, haben wir das erste Mal gesehen, wie diese Grundschule funktioniert in Tönning. Es waren sehr viele Kinder, es war stressig, es war so dass es Drogen Probleme gab, es war dass es gewaltprobleme gab. Wir haben als Eltern versucht einzugreifen. Wir haben versucht uns da einzubringen in die Schule und etwas zum Guten zu wenden. Ich habe auch gemerkt dass E. genauso introvertiert ist, wie ich und dass er da untergegangen ist. Bei 30 Schülern oder so, auf der letzten Bank... er ging da unter. Er war nicht glücklich in der schule, das konnte man merken. Er war auch nicht lange da, ich weiß nicht genau wie lange, ich habe es auch schon wieder verdrängt, weil es eigentlich schrecklich war da. Und dann haben wir überlegt, was gibt es für alternativen und die dänische Schule war für uns dann die alternative. Nicht gleich von Anfang an, aber war ziemlich schnell. Aber aus diesen Problemen heraus. (...) du fällst eine Entscheidung ja auch emotional, wir hatten ja diesen dänischen Hintergrund, der war ja immer da, aber der war nicht so stark, dass er uns gleich auf die dänische Schule gebracht hat, aber er hat uns gesagt, dass es auch irgendwie anders gehen muss. Ich wusste schon ein bisschen was, wie die dänische schule aussieht.

Wie habt ihr zusätzlich von diesem Schulsystem erfahren?

Es ist so gewesen, dass wir uns hier auf Eiderstedt einfach auch in verschiedenen, weil wir ja nicht aus Eiderstedt kommen, zweigen engagiert. Wir haben damals eine Genossenschaft gegründet für gesunde Ernährung, wir haben bestimmte Dinge in die Wege geleitet, die wir aus Flensburg kannten und die wir gerne mit hier her nehmen wollten. Und da haben wir bestimmte Eltern kennen gelernt, die auch so einen ähnlichen Hintergrund hatten. Und da waren einfach ein paar Eltern dabei, die ihre Kinder in der dänischen schule haben. Und ich glaube, dass es darüber gekommen ist. Wir haben uns mehr informiert, weil wir diese Eltern kennen gelernt haben. Und weil wir ein bisschen was von der dänischen Minderheit mit erfahren haben; dass da Veranstaltungen waren, einfach so bestimmte Dinge, die wir einfach über die dänische Minderheit erfahren haben, die hier auch vor Ort war. In Flensburg war es ja klar, aber ich wusste auch nicht unbedingt, dass es hier so weit runter ging. Und darüber ist es dann massiver geworden. Also über bestimmte Lebenseinstellungen, die uns zu Eltern geführt haben und dann ins dänische Schulsystem.

Was hat euch besonders am dänischen Schulsystem gefallen?

Das sind verschiedene Sachen gewesen. Zum eine, weil ich in der deutschen Schule diesen sozialen Zusammenhang total vermisst habe, sehr sogar. Zwischen den Kindern und den Lehrern und den Kindern. Das war mehr so ein abarbeiten. Also ich habe auch vermisst, dass sich mal um das einzelne Kind gekümmert wurde. Es war einfach auch durch die Größe nicht gut, aber auch durch die Einstellung der Lehrer, es hat mir nicht gepasst, dass die so ihren Unterricht dort abgerissen haben und nicht um das einzelne Kind gekümmert haben und auch nicht um die Verhältnisse der einzelnen Kinder. Die haben sich schon sehr um Leistung gekümmert, aber das Augenmerk auf die Kinder, wie geht's den Kindern und wie geht's es ihnen unter einander, das hat gefehlt. Was mir auch nicht gefallen hat war, dass man sich als Eltern gar nicht einbringen konnte. Also wir haben dann ja als Eltern versucht da einzugreifen, als es so eskaliert ist, es gab aber keinen weg sich als Eltern dort zu engagieren. Also das gab es nicht im deutschen System. Ich wusste dass das an der dänischen schule besser ist. Was mir noch gefallen hat war, also ich habe zwei Jungs und ich glaube, aus Erfahrung heraus, dass Jungs eine längere zeit brauchen bis sie wissen was sie wollen, bevor sie so reif sind wie Mädchen und das deutsche Schulsystem sieht eben vor, dass man sich nach der vierten Klasse entscheidet „was will ich jetzt, Gymnasium, Realschule oder was“ und das habe ich für meine Kinder eben anders haben wollen und ich wusste dass das im dänischen Schulsystem anders ist. Das man da eine längere zeit hat, als Kind, sich zu entscheiden und dass das ein offeneres System ist. So hatte ich es mir jedenfalls vorgestellt und ich wusste aus Flensburg dass es das gab. Ich wollte eben dass die Kinder ein bisschen länger zeit haben sich zu entscheiden. Mein Vater hat seine letzten Jahre bei einer dänischen Firma verbracht und er hat sehr gut dänisch gesprochen und er hat das Land auch sehr gemocht und ich wollte gerne dass die Kinder daran Anschluss nehmen. Ich wollte dass sie nicht ganz fern von diesem Land sind und mein Vater hat mich da geprägt. Er hat zwar damals nicht den Schritt getan ins dänische Schulsystem zu gehen, aber er hat das immer bereut. Und das wollte ich gerne anders machen, das wusste ich dann plötzlich, vorher wusste ich das nicht, ich weiß auch nicht wieso. In Flensburg gibt

es ja immer diesen Austausch zwischen Dänemark und Deutschland, das habe ich auch in meiner Familie gesehen, und ich wollte auch gerne dass das bleibt. Also dass das auch in der nächsten Generation so bleibt, das wusste ich dann auf einmal.

Und als dein Sohn die Schule gewechselt hat, welche Veränderungen habt ihr gesehen?

Das war ja dann diese ganz kleine Schule in Vollerwiek mit Horst Hoop. Es war einfach so, dass E. relativ gestresst aus der deutschen Schule kam. Es war schon so, dass ich ein bisschen angst um seine seelische Gesundheit hatte. Er hatte zwar ein bisschen Anlauf Schwierigkeiten, aber er hat sich da gleich irgendwie anders wohlfühlt. Er war entspannter, er war ruhiger, er konnte zu den Kindern die schon da waren ein ganz anderes Verhältnis aufbauen, er fand Horst Hoop ganz toll. Er hat zu ihm aufgesehen und hat sofort dinge von ihm angenommen. Er musste natürlich dänisch nachholen, hat er aber sehr sehr leicht gepackt. Also ich habe gemerkt dass er Spaß dran hatte es zu lernen, was vorher nicht der Fall war. Aber wir haben ganz schnell gemerkt, dass es ihm da besser gefällt, dass er sich wohlfühlt.

In wie weit hat es euch verändert?

Also wir haben ja alle diese Entscheidungen gemeinsam getroffen, insofern veränderst du dich langsam und sieht es vielleicht nicht. Wir mussten mit der Entscheidung umgehen, dass es in B.s schule natürlich anders betrachtet wird: warum gibt ein deutscher Lehrer seine Kinder in die dänische Schule. War aber nicht sehr schlimm. Und ich hab immer den Part übernommen, zu sagen, hauptsächlich bin ich der tragende Faktor. Das haben wir ganz schnell aufgegeben, weil es nicht richtig war – wir waren ja beide der tragende Faktor. Und B. hat auch ganz schnell gemerkt, dass er das in seinem Beruf gut vertreten kann. Er hat sogar gemerkt, dass er auf offene Ohren gestoßen ist. Das im deutschen Schulsystem auch relative Unzufriedenheit war, was diese Dinge angeht, was wir bei den Kindern gesehen haben. Und so musste er sich gar nicht schämen das zu vertreten und so hat er das dann auch immer gut gemacht. es gab dann sogar einige Leute in unserem umkreis die sich um entschieden haben. Mit den anderen Eltern hat es uns verändert, mit dem Zusammenhang der anderen Eltern. Es war eine sehr viel intensivere Gemeinschaft da, Freundschaften haben sich ergeben – ich finde ja, dass so etwas belebt und dazu tut. Unsere Interessen haben sich ganz klar verändert, da wir eben die Sprache, die Kultur. Damit muss man sich eben auseinander setzen, was wir gemacht haben. In der elternarbeit mussten wir uns ja auch manches Mal zusammen raufen, der eine sagt so, der andere so, wir haben da beide was übernommen. Wir hatten das Gefühl, dass es den Kindern besser geht, weil wir am Anfang, als E. für kurze zeit in der deutschen Schule war, das Problem sich dann auch auf die Familie übertragen hat. Also wenn du das Gefühl hast, deinem Kind geht es nicht gut, dann ist das für die Eltern ein konfliktpunkt. Aber das hat sich dann auch ganz schnell gelegt. Das Verhältnis zu anderen Länder hat sich dadurch geändert.

Und wenn wir das jetzt ausweiten, in wie weit hat es euren oder deinen Alltag, dein Leben beeinflusst?

Dadurch dass du die Sprache ja intensiver lernst, die Beziehung intensiver aufbaust zu so einem Land. Wir hatten zum Beispiel ein dänisches au pair Mädchen, wir hatten ja den Austausch durch Horst Hoop zu Familien in Dänemark, die kamen auch hier her. Du lernst einfach, wenn du bei den Familien bist, das ist eine total andere Einsicht in ein anderes Land hast, wenn du in eine Familie gehst. Und siehst, wie leben die, wie geht's denen, was für Meinungen haben die, wie sehen die uns. Kann ich da vielleicht auch was dazu tun, dass die Deutschland vielleicht anders sehen. Obwohl das natürlich schon offene Familien waren in die wir da rein kamen, nicht so Familien die gar nichts mit Deutschland zu tun haben wollen. Für mich war das sehr interessant. Also ich meine, mein zuwenden nach Dänemark war schon immer positiv, aber hat sich dadurch eigentlich noch ein bisschen mehr entspannt und positiver entfaltet. Dass meine Kinder die Sprache so gut können, also das fand ich toll. Das hat mich auch beeinflusst, weil das auch wieder Türen öffnet. Wenn du merkst, dass einer sich in einem anderen Land verhalten kann wie ein einheimischer. Natürlich ist er kein einheimischer, das hört man auch immer, aber er kann zumindest so gut sprechen, dass er sich vollkommen mit den Leuten unterhalten kann. Nicht nur Smalltalk, sondern du kannst Meinungen austauschen, du kannst dich unterhalten über wesentliche Dinge des Lebens reden. Das fand ich ganz besonders toll. Ich habe mich auch immer sehr bemüht die Sprache zu lernen, ich glaube auch dass ich es ganz gut gemeistert habe, weil ich Zeitschriften gelesen habe, filme TV, auch mich mit den Leuten unterhalten habe. Was jetzt ganz schade ist, seitdem die Kinder aus der Schule raus sind und ich nicht mehr so gefordert werde, dass es hier im Hinterland natürlich etwas liegen bleibt. Das merke ich jetzt schon, wenn ich mit jemandem dänisch reden soll, das wird leider weniger. Aber das hat mein Leben sehr bereichert: die Sprache, die Menschen und was sie für Meinungen haben. Klar die dänische Kultur, aber das war vorher auch schon so. also ich habe immer schon Interesse gehabt für die dänische Kultur, für deren Kunst sehr, für deren Mode. Also alles was mit Dänemark zu tun hat, das war damals schon so. aber es wurde intensiver. (...) ich denke, wenn man Länder näher kennen lernt, Familie, Sprache, Kultur, dass man dann ein offeneres Weltbild hat. (...) ich glaube, dass ich da einen anderen Zugang zu habe, dadurch dass ich Familien kennen gelernt habe. Ich will jetzt nicht sagen einen besseren, aber einen anderen. (...) ja, meine Einstellung hat es beeinflusst. Davon abgesehen so profane Dinge wie das Land zu bereisen, aber das habe ich schon als Schülerin, weil meine Eltern dort Urlaub gemacht haben. Also das ist nicht neu. Aber meine Einstellung ist neu. Und weil meine beiden Kinder tatsächlich in das Land gegangen sind um zu studieren, glaube ich dass meine Einstellung eine sehr positive dazu ist. (...) ich habe jetzt das Gefühl, ich kann auf andere Menschen offener zugehen. Weil der Zugang zu Dänemark hat gut geklappt und habe da nicht mehr so viele Vorbehalte, das ist einfach so. (...) ich bin froh, dass meine Kinder sich dort so wohlfühlen... ich bin auch wirklich froh, dass meine Kinder in der dänischen Schule gelernt haben, dass lernen nicht so Problem belastet ist. Dass sie Spaß am Lernen gefunden haben. Und dass sie immer noch scheinbar gerne lernen. Weil das wichtig ist, dass du im Leben nicht verlernst zu lernen. Sie sind nicht so, dass sie sagen, ich habe jetzt keine Lust auf Bildung mehr. Und ich glaube, dass die dänische schule daran einen Anteil hat. Darüber freue ich mich sehr und bin sehr zufrieden damit, dass

sie damit glücklich sind. Das Glück der Kinder ist schon wichtig. Und ich bin sehr zufrieden damit, welchen Weg sie genommen haben.

Als die Kinder noch im Kindergarten und Grundschule waren, kam dann ein Teil der Kultur und der dänischen Mentalität mit nach Hause? Oder wurde das in Schule und privat getrennt?

Also ich habe das schon relativ ernst genommen. Wir haben versucht, zu bestimmten Zeiten, die Sprache zu sprechen. Z.B. dänischen TV zu bestimmten Tageszeiten und dann nur. Es gab bestimmte Bücher, die wir gelesen haben. Es gab eine Zeit für dänische Bücher und für deutsche Bücher. Es gab für verschiedene kulturelle Geschichten bei uns bestimmte Zeiten. Es mag künstlich wirken, aber das hat eigentlich ganz gut geklappt. Die haben sich da schnell dran gewöhnt. Dann ist die dänische Kultur durch Horst Hoop und seine Bemühungen bei uns eingezogen, das ist richtig. Durch die Festlichkeiten, die es da gibt. Durch die Treffen mit den Eltern, mit den Lehrern. Im Kindergarten ja auch schon, weil im Kindergarten wurdest du ja schon einbezogen in das Schulleben. Also zumindest gab es ja diese Veranstaltungen, gemeinsam mit den Grundschulklassen zusammen. Das war auch alles ein wenig heimatkundlich und mit verschiedenen Sprachen kombiniert und dadurch war der Übergang vielleicht auch leichter, keine Ahnung. Aber es war eben auch viel Dänisches dabei. Ich weiß auch noch, dass wir dann auch irgendwann angefangen haben dänische Bücher zu lesen. Auch so alberne Sachen, wie das Königshaus, da findest du dann auch einen Zugang. Die lernen das und für die ist das dann Alltag und dann hast du Interesse dafür und guckst dir das auch an.

Vielleicht auch mal so kleine Dinge, wie hier und da mal eine Dannebrog...

Natürlich. Auf jeden Fall. Die Symbole des Staates, ganz klar, die haben Einzug hier gefunden. Ob das am Weihnachtsbaum war oder beim Geburtstag, ja, ganz eindeutig. Auch so Dinge wie die Kinderlieder, die Geburtstagslieder, oder Weihnachtslieder, ähnliches, es gehörte immer dazu. Oder auch Gerichte finden Einzug ins Zuhause. Dass man die Backwaren und das alles kennen lernst und natürlich wollen die Kinder das dann auch haben. (...) also die Schulkammeraden, das war doch eher noch eine andere Sache, weil die sind ja auch alles Minderheiten Schüler... in der Schule war es ja eindeutig so, dass da dänisch gesprochen wurde von den Lehrern, ich weiß jetzt nicht wie die Schüler das gehandhabt haben. Natürlich hatten die Kinder auch immer deutsche Kammeraden gehabt. Also mit denen sie Fußball gespielt haben oder Musik gemacht haben. Aber die Gemeinschaft der dänischen Schüler war dann auch schon sehr intensiv.

(...) das Verhältnis von Jungen und Mädchen war ein ganz anderes. Das hat mich immer beeindruckt. Ein gewisser Ausgleich, in der deutschen Gesellschaft finde ich es extremer. Also dass da separiert wird, Jungs und Mädchen. Die finden nicht so einen sozialen Zusammenhang, wie ihr das gefunden habt oder wie es anders dänischen Schule war. Den Eindruck hatte ich immer. Das ist vielleicht nicht spezifisch dänisch, aber in Dänemark ist die Gleichstellung der Geschlechter sehr viel fortgeschrittener.

Als es zur Umschulung kam, was hast du denn mitbekommen wie dein Umfeld reagiert hat?

Die Situation für das Kind war dann viel besser, das hat alles andere relativiert. Wir konnten froh auf die Leute zugehen und sagen „Leute, dem Kind geht's da so viel besser, guckt euch das an“. Das war keine problembeladene Sache. Das war mehr so ne Befreiung würde ich fast sagen. (...) da ist eigentlich nicht viel gekommen. Wir haben es ab und zu auch selber gesagt, denn die anderen Lehrer nehmen natürlich an Lehrer Kindern Anteil und sagen dann „wieso kommt dein Kind gar nicht auf die Schule hier“ und viele Lehrerkinder sind da irgendwo und was ist denn da los und wieso nicht, aber nie so dass wir gedacht haben dass die jetzt wirklich was gegen die dänische schule hätten. Die gucken einfach nur warum kommt es nicht. Aber wenn ich noch so drüber nach denke, dann habe ich im Kreis von ehemaligen Kollegen in Flensburg, waren ja alle Juristen, und in Flensburg gibt es ja mehr dänische schulen. Und dort ist mir einmal doch was entgegen getreten wo ich recht erstaunt war. Das war schon unverhohlene Skepsis „was machst du da, hast du das Gefühl, dass dein Kind da gut aufgehoben ist. Kann das der gleiche Leistungsstandard sein?“ also ging es unter Akademikern natürlich um Leistungsstandard. „lernen die überhaupt noch was über deutsche Kultur? Goethe, Schiller, weiß ich was. Was hältst du davon, wenn dein Kind nur – nicht nur, das weiß ich ja selbst, die haben ja auch im deutschen Unterricht deutsche Literatur gelernt. Aber diese Skepsis war von den deutschen auf jeden Fall da. „lernen die Kinder genug über die deutsche Geschichte, Literatur und ähnliches“. Und was auch immer da war, war der Gedanke: ist die dänische schule gut genug? Leistungsmäßig. Das war eindeutig da. Es war überhaupt nicht politisch. (...) hier auf Eiderstedt habe ich viele Eltern kennen gelernt, deren Kinder durch die dänische schule eine große Chance bekommen haben. Das waren kinderreiche Familien und die Kinder haben einen relativ hohen Bildungsstand erreicht dadurch. Ich glaube, dass ich deswegen gar nicht so hell hörig war auf die Dinge die gesagt wurden. Klar hast du auch im Hinterkopf: du hast selber einen bestimmten Bildungsstand, da möchte man dann auch dass seine Kinder das erreichen. Aber es kann auch einfach sein, dass wir da einfach nicht mehr hingeguckt haben.

Welche Erwartungen hattet ihr an die Zukunft?

Das was ich vorhin schon sagte, ich wollte gerne, dass die Kinder ein Leben lang freudig lernen, das habe ich von der dänischen schule erwartet. Dass sie sozialkompetent sind. Das sind jetzt zwei Dinge die vielleicht nicht ganz vorrangig sind, aber wie ich vorhin sagte, ich war von zu Hause nicht so geprägt, dass Leistung und Schulabschluss so etwas 100% wichtiges sind. Wenn ich eine entsprechend angenehme Schulzeit habe, Lehrer die mich prägen, die mir was sagen können, die mir auch was zeigen können fürs Leben, dann werde ich schon irgendwie lernen im Leben, das lernen und Bildung was wichtiges ist. Und dann muss ich nicht so einen Druck machen, dass quasi gleich schon der Bildungsstand erreicht wird. Und von der dänischen schule habe ich mehr so dieses lockere rangehen erwartet und die Sozialkompetenz. Ich hab aber auch erwartet, dass mein Kind gefördert wird, so wie es ist und habe auch nicht bezweifelt, dass sie damit einen höheren Bildungsgrad erreichen. Das habe ich irgendwie auch erwartet, auch wenn ich nicht sagen kann warum. Ich habe auf keinen Fall gedacht, ich gebe sie zur dänischen Schule und dann wird das bei einer Lehre enden. Das habe ich nicht gedacht,

muss ich ehrlich zugeben. Und wenn es doch so gewesen wäre, dann hätte ich bestimmt gedacht, die hatten dort eine glückliche Kindheit verbracht, ne glückliche Schulzeit und wenn sie jetzt erstmal ne lehre, dann werden sie vielleicht irgendwann sehen, durch diesen Start, ich kann ja das noch und das noch machen. Und diese Durchgängigkeit. Wenn mein Kind am Anfang vielleicht noch nicht so viel power hat, dann kann er sich später entscheiden. Es gibt Efterskolen, es gibt viele Durchgänge, von denen ich glaube, dass es sich so nicht im deutschen System gibt. Deswegen ist der Leistungsdruck da nicht so groß gewesen.

Als ihr damals frisch eingetreten seid, wie hast du das dänische System und die Minderheit empfunden?

Also die dänische Minderheit habe ich als Bereicherung empfunden, weil man auch einfach was anderes gesehen hat. Es war einfach eine angenehme Atmosphäre. Es wird viel über die Kinder definiert, wie ich schon gesagt habe, also wenn meine Kinder sich wohlfühlen, fühle ich mich auch wohl, dafür mache ich auch einiges, aber es ist nicht alleine so gewesen, ich habe mich da auch wohlfühlt. Die Minderheit an sich ist ja noch ein bisschen mehr noch als Schule. Aber wir haben, wie gesagt, dort Freunde und Bekannte getroffen, das war auch immer sehr schön. Das ist für mich die dänische Minderheit. Als damals aus finanziellen Gründen die kleineren Schulen geschlossen worden sind, habe ich mich weniger verstanden gefühlt. Ich fühlte mich immer noch Minderheiten angehörig, aber ich habe mich ein bisschen hin und hergeschoben gefühlt, die Kinder hin und her geschoben von einer Schule zur anderen, das Programm das angeboten wurde, konnte nicht mehr wahrgenommen werden. Da habe ich damals gezweifelt, obwohl das ja nur Schule ist. Dass das dann auf die Minderheit zurück fällt, da du den Bezug verlierst. Wenn eine Schule geschlossen wird, dann hast du auch kein Weihnachtsfest mehr, du hast kein Verein mehr. Ich habe noch lange Sport getrieben in dieser Schule, jetzt ist sie verkauft. Mein Bezug zur Minderheit ist mit dem Schulschluss beeinträchtigt worden. Eindeutig. Das war jetzt das absolut negative, das positive ist ja alles klar.

(...) also überwiegend positiv, so würde ich das immer weiter benennen. Es gab diese Schwierigkeiten, aber überwiegend eindeutig positiv und ich fühle mich auch jetzt noch zugehörig. Wir verfolgen das ja auch in der Zeitung, wir gehen auf Veranstaltungen. Ja, ich fühle mich da zugehörig, nachwievor. Und ich bedauere es manchmal, dass das weniger geworden ist und würde das gerne wieder intensivieren, weil's mir einfach auch gefallen hat so, vom Zusammenhalt und ähnlichem. Klar, wir haben uns in der Schule engagiert und dann siehst du... also Minderheit ist ja für mich auch, wie ist es organisiert, Eltern – Schule. Es ist ja kein Hauptpunkt, aber für uns ist es ein Hauptpunkt, weil wir über die Schule dahin gekommen sind. Und diese politische Arbeit hat mich ab und zu auch ein wenig frustriert muss ich sagen, weil es sehr darauf basiert Elternwille ist wichtig und wenn du dann wieder diese Aufgliederung siehst im System, es schließt sich ja im fællesråd, dann ist das manchmal so gewesen, wo ich gedacht habe, die Eltern sollen tätig werden, aber das System gewährleistet es nicht wirklich. Also du hast eine Mitsprache, aber irgendwo ist das eine Alibimitsprache. Weil da bestimmte Strukturen herrschen, die bestimmen es doch vor.

Abschließend, hast du noch Dinge auf dem Herzen oder Gedanken, Gefühle, Erfahrungen, die ich bezüglich dieses Themas nicht angesprochen habe?

Ich bin sehr froh, wie sich ihr Schulweg entwickelt hat und dass sie in das Land auch gegangen sind. Ich weiß ja nicht wie sich das weiter entwickelt. Ob sie da jetzt wirklich bleiben, da bin ich nicht sicher. Denn Minderheit bedeutet ja auch dass man beides ist. Der deutsche Teil ist ja nicht einfach weg. Es ist eine Bereicherung aber auch eine Einschränkung. Also sie haben ja beides, beide Kulturen irgendwo, das ist positiv, das ist gut. Deshalb weiß man auch nie wohin sie tendieren werden. Sie sind jetzt in Dänemark, sie studieren da, sie fühlen sich da wohl, es ist alles wunderbar,, aber ob irgendwann die deutschen Anteile dann wieder überhand gewinnen... aber wenn sie irgendwann mal einen Job in Deutschland haben ob sie sich da nicht auch wieder umsortieren. Ich finde es einfach gut, diese Freiheit zwischen diesen beiden Ländern, ich finde gut, es ist ja eben so, dass wir hier in Schleswig-Holstein diese wandernde Geschichte haben, zwischen Deutschland und Dänemark. Und dass das auf uns Einfluss nimmt, das ist ja ganz klar. Wie ich schon sagte, die einen in meiner Familie waren mehr pro Dänemark, die anderen nicht so und dass das nun an meine Kinder als offene Geschichte weiter gegeben ist, die können sich jetzt entscheiden. Und das finde ich auch super gut von Dänemark aus, dass da einfach die Chance gegeben wird, dass die Kinder da relativ offen. Es hat Probleme, klar weiß ich auch selbst jetzt, aber dass du durch das Erlernen der Sprache, durch das Gymnasium und der Möglichkeit des Studiums in Dänemark, dass uns da viel gegeben wird. Das finde ich ganz prima. Was jetzt daraus schließlich gemacht wird, das kann ich nicht sagen, aber der Start ist da und diese Völkerverbindung ist da. (...) weil ich mich beiden Ländern zugehörig fühle und ich hab es gerne, dass das bei meinen Kindern auch so ist. Ob sie jetzt irgendwann mal auf ganz andere Länder ausgehen, das weiß ich dann nicht.

Participant 8 (22:07 min)

Schulischer und beruflicher Werdegang.

Deutsche Schule. Hauptschule. Danach weiterführende Berufsschule, habe meinen Realabschluss da gemacht. habe dann eine Ausbildung zur bürokauffrau gemacht. dann 2 Jahre Insel Amrum, Büro und Rezeption im Hotel. Dann bin ich wieder zurück gegangen, wegen der liebe. Habe dann beim Tierarzt gearbeitet, habe da erkannt, dass ich Blut und spritzen und ähnliches auch sehen kann. Mein eigentlicher Wunsch nach der Hauptschule war es Krankenschwester zu werden. Ich hatte nur das Problem, dass ich keine Umschulung bekommen habe. In Flensburg dann aber, in der Diakonie, wurden dann aber Schüler aufgenommen, die von Land gefördert werden. Mein Glück. Ich musste allerdings ein Jahr ein anererkennungsjahr machen in der altenpflege, um auf diese Schule zu kommen. Allerdings hatte ich da auch Glück, denn während meiner zeit beim Tierarzt habe ich einmal wöchentlich ehrenamtlich im Altenheim geholfen, dort konnte ich auch mein anererkennungsjahr machen. Dann die dreijährige Ausbildung. Danach habe ich acht Jahre im ambulanten dienst gearbeitet in Friedrichstadt, habe in der zeit meinen pflegedienstleitungsschein gemacht. danach für elf Jahre im stationärem Bereich. Dann fristlos gekündigt. Allerdings hatte ich mich schon anderweitig erkundigt ob ich das mit 47 Jahren immer noch machen kann. Geguckt ob's ne alternative gibt, nämlich die therapeutische wohngruppe in Seeth, da habe ich mich parallel zu beworben. Ging alles parallel und das war mein Glück. Bin ein anderer Mensch geworden und da ich auch zwei kleine Kinder habe, ist auch einiges einfacher geworden für uns. Weil man selber auch ausgeglichener ist. Und da bin ich jetzt seit einem Jahr.

Sie haben 2 Kinder?

Ja.

Beide im dänischen Schulsystem?

Beide. Der eine ist in der dritten Klasse, 8 Jahre und der kleine ist 5 und der kommt jetzt nach den Sommerferien hier in die Vorschule.

Ihr Alter?

Noch 46.

Als es dazu kam, dass ihr Kind in den Kindergarten sollte, wie haben sie da von dem dänischen Schulsystem erfahren?

Das ist auch ganz witzig. Ich bin in Mildstedt groß geworden und da waren Nachbarn, die voll im dänischen System drinnen gewesen sind und die habe ich immer bewundert als Kind. Die Kinder haben nie über die Schule gemeckert, die waren immer gut gelaunt, die hatten auch viele Austauschschüler, mit denen wir auch immer mitgespielt haben. Entweder war da n Franzose oder n Däne oder ein Engländer. Und da habe ich mir gesagt, wenn ich irgendwann Kinder kriegen sollte, dann gehen die ins dänische System. Ich wollte selber auch gern. Ich hab immer gesagt, Mama kann ich nicht auch auf diese

Schule gehen?. Meine Mutter meinte einfach, nein die hätten nichts im Kopf. Ihr geht auf die deutsche Schule. Ja so hart ist das, das ist auch Umgangston, wenn man sagt oh im dänischen System, oh, dann sind sie ja doch anders als andere Kinder. Aber da habe ich mir fest vorgenommen, ich werde meine Kinder ins dänische System geben. Also dieses miteinander und eben auch diese Freizeit Aktivitäten, die da stattfinden, haben sie immer drüber geschwärmt und ich hab's ja auch hautnah miterlebt, wo ich sagte toll. Und für mich war die Schule grauenvoll. Ja, ist einfach so.

Wie ist denn ihr Umfeld mit ihrer Entscheidung umgegangen?

Wir wohnten ja da in Dithmarschen und wir hatten ja mehrere Hürden zu überwinden. Wir hatten uns erst in Tönning vorgestellt und da haben wir uns auch gesagt, dass wir nun erstmal die dänische Sprache erlernen müssen. Haben dort drei Kurse mitgemacht, haben uns dann beworben, kamen aber leider nicht zum Zuge, weil wir eben in Dithmarschen lebten. Dann hatte ich es nochmal in Friedrichstadt versucht über meine Freundin, die ich davon überzeugt habe „das dänische System, das ist das beste“ und die sind eben dann auch alle nachgezogen. Die hatten auch kein Problem, weil die in Friedrichstadt gewohnt haben. Dann habe ich mich angemeldet und der Schulleiter hat dann gesagt, ok, ist ok. Er hat aber auch gesehen, dass wir auch schon voll drinnen waren. Wir haben Bücher vom dänischen Bücherbus ausgeliehen, montags im Eidercafe teilgenommen. Der Wille war schon da, so war das ja nicht. Also mein Umfeld, ich habe sie alle überzeugt, dass das die beste Maßnahme ist und ich hatte da überhaupt keine Problem, und habe jetzt auch kein Problem. Viele sagen, das System ist super. Es ist nicht mehr so, wie ich groß geworden bin zu meiner Zeit, wird es jetzt eigentlich positiver aufgenommen, das was ich so feststelle. Das ist schon was anderes.

Sie und Ihr Partner sprechen dänisch?

Also ich muss ganz ehrlich sagen, bis zur dritten Klasse komme ich mit. Ich selber spreche nicht so fließend. Also ich kann es verstehen und das ist eigentlich.. durch Bildungsurlaub habe ich immer wieder einen Dänisch Lehrer besucht. Und für mich ist es eben wichtig, dass ich mein Kind begleiten kann. Ich finde es auch wahnsinnig wichtig, dass du die dänische Sprache wenigstens etwas verstehst. Man soll sich nicht vorstellen, aha, das Kind geht in die dänische Minderheit und ich lerne es gar nicht, dann fällt man wirklich auf den Bauch. Man hat schon Hilfestellung und sie gehen schon aufeinander zu. Auch die Lehrer, wenn ich so sage, jetzt geht's ins eingemachte, bitte dann auf Deutsch, ich möchte das einfach alles ein bisschen besser mitkriegen. Aber wenn Veranstaltungen sind oder Texte mit nach Hause gebracht werden. Also ich finde dann muss man schon dänisch können. Und es gibt Wörterbücher und es gibt das Internet und man kann es sich übersetzen. Also man hat schon Möglichkeiten. Aber man muss sich damit auseinandersetzen. Es ist fatal wenn man sagt, nö das macht mein Kind und ich will damit nichts zu tun haben. Das geht gar nicht.

Verstehen nur Sie die Sprache oder auch Ihr Partner?

Ja. Er auch. Wir haben beide zusammen die Kurse gemacht. er kann sogar noch ein bisschen besser sprechen, als ich. Weil sein Vater ist Holländer und da hat er dann schon die holländische Sprache. Und so Smalltalk so, das machen wir auch. Es gibt ja so n paar Sätze, dass man nach Hause fährt oder jetzt gibt's Mittag oder so, jetzt ist Schluss. Das obligatorische Geburtstagslied wird auf Dänisch vorgesungen. Oder auch DVDs, die haben wir viel auf Dänisch gesehen. Das ist für mich auch wichtig. Ich sag immer, unsere Kinder sind Dänen und wir sind halb Dänen. So vermittele ich denen das.

Also fühlen Sie sich der Minderheit angehörig?

Ja. Absolut! Ich finde es eben schön. Wir waren gestern beim Musical.. ob das nun die Demonstration ist, also wir machen ganz viele Sachen mit und ich finde, dass ist auch wichtig. Dass das Kind sieht – ich will dem Kind das ja vermitteln, das was ich als Kind nicht bekommen habe, dass sie das eventuell ihren Kindern auch weiter geben. Das ist für mich wichtig. Dass sie einfach sehen, dass ich hinter diesem Verein stehe. Wir machen auch Ejderviking mit, paddeln, wo wir dann einmal im Jahr nach Ry oder Fallersleben, fahren wir auch öfters mal mit. Oder Schleitour oder sonstiges. Wenn was los ist, dann versuche ich schon dass wir daran teilnehmen.

Also ist die dänische Mentalität bei Ihnen zu hause eingezogen, als das erste Kind in den Kindergarten kam?

Ein Jahr vorher schon. Da habe ich schon drauf geachtet, dass wir uns Bücher geholt haben und wo man dann schon so'n paar Wörter... ja, ein Jahr vorher schon. Weil das eben auch wichtig ist.

Und so dänische Symbole, findet man die bei Ihnen zu Hause?

Also ich habe schon gesagt, wenn wir jetzt unseren Flaggenmast aufstellen, dann kommt die dänische Flagge da ran. Ich habe schon überlegt, dass wir diese kleine Flagge auf jeden Fall benötigen, aber habe ich noch nicht gefunden, kriegt man bestimmt in Dänemark. Und auf den Autos haben wir unsere Symbole hängen, aber im Haus eigentlich nicht so. bis jetzt noch nicht. Aber eben diese flaggen finde ich total genial, dass wenn ein Kind Geburtstag hat, dass einmal geflaggt wird. Das ABC haben wir seit dem Umzug nicht mehr dran, aber daran hätte man es auch gleich erkennen können. Wenn das ABC aus der ersten Klasse an der Wand hängt, mit den drei extra Buchstaben.

Welche Erfahrungen haben sie aufgrund dieser Entscheidung gemacht?

Eigentlich ja nur positive. Mein Mann hat aus erster Ehe 2 Kinder, die sind na klar im deutschen System groß geworden. Die hätten wir auch nicht rausnehmen können, da wurde uns auch von abgeraten, weil sie schon 5. Und 8. Klasse waren. Ich glaube da hätten wir perfekt dänischen sprechen müssen. Aber ich habe das auch immer ein bisschen verglichen so mit H. und A., dass dieser ganze schulfaktor anders aufgenommen wird in der deutschen Schule sowie in der dänischen Schule. Nun ist E. auch erst in der dritten Klasse, aber es ist alles ruhiger. Also ich vergleiche jetzt nur mal diese Schule. Wo ich auch mitbekomme: ich kann in eine dänische schule reingehen, das Lehrerzimmer ist

auf, ich kann jeder Lehrer ansprechen, die haben für meine belange und meine sorgen ein offenes Ohr und im deutschen System war's so, dass man nicht mal einen Lehrer bekam, geschweige denn, wenn etwas im Umbruch war wurde einem nicht bescheid gegeben. Erst wenn man einen Termin hatte und ins eingemacht ging. Also Kindergarten kann ich auch so ein bisschen nach vollziehen, da wurden auch sofort die Türen zu gemacht. der Kontakt so wie hier im Kindergarten, war nicht gegeben, dass man mit den Erziehern sprechen kann.

Also sie haben Ihr Kind hingebbracht...

Und dann wurde sofort die Tür zugemacht. Da habe ich auch immer gedacht, oh Gott, was ist das denn hier?! Aber ich kann nur positiv davon reden und ich würde es auch immer wieder machen! Obwohl man knallhart sagen muss, man muss die dänische Sprache lernen. Ohne dem wird man nicht zum Zuge kommen. Es gibt schon Eltern, die sagen, nö das lerne ich nicht und ich mach hier nichts.

Kennen Sie selber welche?

Ja, kenne ich auch. Die sagen dann, nö sehe ich nicht ein.

Und Sie sehen das als groben Nachteil für die Kinder?

Ja! Absolut, absolut! Wenn sie in die Schule kommen geht es ja schon los, dass sie lesen lernen müssen in Dänisch und dann steht da u g l e, nicht ugle sonder ugle! Man muss schon wissen wie man das ausspricht. Es ist schon wichtig finde ich, wenn man die Kinder begleiten möchte. Aber auch wenn das Kind fragt, ja Mama, was meinen die denn damit. Für mich ist es so, dass wenn Schule, ich sie auch begleiten kann. Das würde ich jedem sagen, lernt die dänische Sprache! Und wenn du es nicht willst, dann lass die Finger ganz davon.

Und in wie weit hat diese Entscheidung ihren Alltag oder sogar ihr Leben beeinflusst?

Eigentlich, dass alles ruhiger ist. Also wenn ich das so sehen, im deutschen System (jetzt vergleiche ich es na klar) also vierte Klasse ist die Entscheidung, wo soll das Kind hin. Schon in der dritten Klasse wurde das Kind ganz verrückt gemacht. das Kind muss lernen und lernen, was mein Mann übernommen hatte, da ich Vollzeit berufstätig war. Das erkenne ich so bei E. gar nicht. Er nimmt das so gar nicht wahr. Er geht im ruhigen zur Schule und man macht sich da noch überhaupt keinen Kopf. Ich finde dieser stressfaktor ist im dänischen nicht so gegeben. Es ist alles ruhiger.

Für Kinder und auch Eltern?

Ja. Für beide. Auf jeden Fall. Naja, es waren eher wir als Eltern die stress hatten mit ob der große das schafft oder nicht, auf der deutschen Schule. Ich finde es für mein Leben auch einfach als Bereicherung, dass ich sagen kann, so junge, in der neunten Klasse hast du alle in deiner Hand und dann bist du so reif, dass du hoffentlich weißt was du willst. Es ist nicht so, dass ich mich mit dem Kind zoffen muss und immer wieder erklären und diskutieren muss. Es ist ausgeglichen. Ich kann mein Kind sehen so wie es jetzt ist.

Brauche mir keinen Kopf machen und kann eigentlich auch noch die schönen Seiten noch genießen. Das ist für mich ganz ganz viel wert. Und das hast du im deutschen System leider nicht. Also jetzt bricht es da auch langsam auf, dass sie dieses dreigliedrige Schulsystem da aufbricht. Aber wie gesagt, ich kann es nur so sagen, wie wir es bei H. und A. erlebt haben. Und in meinen Augen war das die reinste Katastrophe. Und von daher haben wir wirklich das Glück, dass E. hier auf die Schule geht. Und dass er sich auch wohlfühlt, ich habe nicht einmal einen Kommentar gehabt wo er sagt, och... Schule ist doof.

Welche Erwartungen haben sie an die Zukunft bezüglich des Schulsystems?

Eigentlich positiv, ich habe immer zu meinem Mann gesagt, wenn E. schulisch nicht so gut wird, er spricht die dänische Sprache genauso wie seine Muttersprache und dann wird er als Fernfahrer in den skandinavischen Ländern arbeiten könne. Ich denke mir mal so, durch die 2 sprachen stehen ihm schon viele Türen offen. Und es fängt ja im Kindergarten schon an, dass sie dann für ne Woche wegfahren. Diese Abnabelung entsteht da ja schon. Und ich finde schon, die werden son bisschen offener bzw. auch von den Eltern, dass die schon mal ein bisschen rausgeschoben werden.

Selbständiger werden?

Ja genau, das ist das Wort. Selbständiger sind die auf jeden Fall! Wenn ich die so vergleiche mit seinen beiden größeren Geschwistern, für die ist das völlig normal. Wenn ich jetzt sage, du fährst jetzt nach Jepsel oder Vesterled und dann kommen sie wieder und erzählen, also das ist für die was ganz, ganz tolles. (...) ich sehe das nur positiv. Also wie gesagt, die werden ihr Leben meistern, bin ich felsenfest von überzeugt. Und wie gesagt, als Fernfahrer können sie immer arbeiten.

Also kommt kein Druck von zu Hause, wegen Gymnasium oder Studium?

Nein. Also nun waren wir erst gestern in Schleswig und ich finde die Schule schon schön, das Gymnasium. Und dann habe ich den E. gefragt, willst du da nicht mal drauf gehen? Seine Antwort war nur, joa Mal gucken. Also wenn mein Kind den realschulabschluss schafft, dann hau ich ihm auf die Schulter „super – Klasse gemacht“ also besser als ich. Ich durfte nicht auf die Realschule, weil ich ruhig war und wer das auf Anhieb schafft, dann ist das völlig in Ordnung. Es muss nicht jeder Abitur haben. Aber da bin ich auch ganz ehrlich, wenn er es schafft dann ist das schön. Das ist ja das schöne. Bis zur neunten Klasse, dann sind sie soweit dass sie sich wahrscheinlich auch nichts mehr sagen lassen und dann ist es vollkommen ok, wenn mein Kind sagt, mir reicht die Realschule, da kann ich auch was mit anfangen. Hauptsache, die wissen was sie wollen. Und das ist das wichtigste. Und nicht jeder hat den Kopf dafür. Und wenn sie sich nur quälen und nur lernen müssen, dann müssen sie es auch nicht. Das sehe ich ganz locker. Hauptsache Realschulabschluss.

Participant 9 (15:45 min)

Schulischer und beruflicher Werdegang.

Ich bin anfangs in Düsseldorf in der Grund-und Hauptschule gewesen, dann ist meine Mutter wieder hier nach Friedrichstadt, da bin ich dann hier in die Grund-und Hauptschule. Dann wusste ich nach der Schule nicht was ich werden möchte, da habe ich dann Lehrgänge und ganz viele Praktika gemacht. habe dann restaurantfachfrau gelernt, darin auch gearbeitet und 2004 ist dann meine erste Tochter gekommen. Habe dann trotzdem noch in der Gastronomie gearbeitet und 2009 ist dann meine zweite Tochter gekommen. Seitdem bin ich dann auch zuhause.

Also haben Sie 2 Kinder?

Ja.

Und beide im dänischen Schulsystem?

Ja. Die große ist hier in der Schule und kleine hier im Kindergarten.

In welcher klasse?

Sie ist jetzt in der zweiten.

Darf ich Ihr alter wissen?

Ich werde 33.

Als es dazukam, dass ihre Kinder zum Kindergarten sollten, wie haben sie da vom dänischen Schulsystem erfahren?

Also ich habe ja schon einen kleinen dänischen Hintergrund. Meine Mutter spricht fließend dänisch und sie hatte auch meinen jüngeren Bruder, der wird dieses Jahr 18, im dänischen Kindergarten gehabt und da stand für mich fest, dass meine auch. Weil ich es auch wichtig finde, hier oben in Norddeutschland, dass sie dänisch können. Ich selber kann es nur gebrochen, verstehe mehr als ich sprechen kann. Aber ich finde es für die kindergut, hier oben, dass sie auch definitiv dänisch können. Deswegen stand für mich gleich fest, als es hieß ich bin schwanger, sie kommt in den dänischen Kindergarten.

Welche Erfahrung hast du aufgrund dieser Entscheidung gemacht?

Also ja nur positive. Erstmal finde ich, macht der dänische Kindergarten mehr als der deutsche. Ich habe auch viele Freunde, die ihre Kinder im deutschen Kindergarten haben. Wo dann auf 40 Kinder mit 2 Mann aufgepasst wird. Eine Freundin erzähle letztens, dass ihr Kind ein Loch im Auge hätte, weil die Erzieher nicht aufgepasst hatten als 2 Kinder mit Stöckern gespielt hatten und einer hat's ins Auge bekommen. Da steht doch für mich fest, dass dort meine Kinder nicht hinkommen, wenn ich weiß, es wird nicht richtig beaufsichtigt. Hier sind die deutschen Kindergärten auch beide direkt an der Straße, die Zäune sind nicht wirklich hoch, da kann jeder rüber gucken. Und hier ist

das schön nach hinten raus. Ja und dann werden die hier gut beaufsichtigt, die werden gefördert. Es wird viel mit denen gemacht. und ich kenne das ja alles, auch wenn ich damals auf der deutschen Schule war, dadurch dass meine Mutter eben dänisch kann und wir früher die Kindergärtnerin hier kannten, war ich in den Schulferien immer hier im Kindergarten. Also ich kenne den Kindergarten auch schon seit meiner Schulzeit.

Ihre Mutter, wann hat sie dänisch gelernt oder ist sie Dänin?

Nee. Sie war im dänischen Kindergarten und Schule.

Warum wurde das bei Ihnen unterbrochen?

Weil meine Mutter ihren ersten Mann geheiratet hat und ihr erster Mann aus Düsseldorf kam. Und mein großer Bruder ist in Düsseldorf geboren, der ist 3 Jahre älter. Die sind dann irgendwann wieder hier nach Friedrichstadt gezogen. Er war anfangs hier im Kindergarten, dann bin ich geboren worden und ich glaube ich war zweieinhalb, da sind sie wieder zurück nach Düsseldorf. Und in Düsseldorf gib es sowas hier nicht. Und wir sind erst wieder hergezogen, da war ich schon Ende der ersten Klasse und da hatte meine Mama es einfach verpasst mich im dänischen System gleich anzumelden.

Aber ansonsten wärest du auch im dänischen System?

Bestimmt. Schätze ich mal. Wenn die hier geblieben wären, dann bestimmt.

Welche waren denn die Hauptargumente für das dänische System schlussendlich?

Erstmal finde ich es gut, dass das dänische System immer noch versucht sich zu behaupten und die haben nachher viel mehr Möglichkeiten drüben in Dänemark. So wie studieren und diese Ferienprogramme, für vier Wochen nach Dänemark.

Zu den Gastfamilien?

Genau. All sowas, das ist ja, das kommt ja alles dazu. Und dann stimmt dieses Gesamtpaket. Es geht im Endeffekt ja auch um dieses Gesamtpaket, was die dänische Minderheit anbietet.

Auch für die Eltern?

Jein. Also ich versuche ja schon immer, seit ich meine große hier habe, dänisch zu lernen. Und es wird immer so angeboten, für Eltern z.B. total blöd, abends. Ich bin alleine mit meinen beiden Kindern. Ich kann abends nicht immer mal eben weg. Und dann z.B., Dienstagsabends bin ich immer arbeiten, ja und die Kurse werden immer nur Dienstagsabends angeboten. Anstatt dass man mal sagt, wir machen das mal auf einem Samstagvormittag. Das wird natürlich nicht gemacht. und das ist natürlich schade. Weil auch Eltern, die nichts von dem dänischen System kennen oder wissen, sollen doch die Möglichkeit haben es zu erlernen, aber wie wenn's immer nur eine Möglichkeit gibt? Wenn man zu zweit ist, ist das immer noch machbar, aber wenn man alleine ist nicht.

Und in wie weit hat das dänische dann Ihr Leben beeinflusst?

Ich übe viel mit meiner großen Tochter dänisch, auch schon seitdem sie im Kindergarten ist. So kleine Wörter und so. und so Sachen wie, Mama es gibt keinen Weihnachtsmann, das ist der Nisse, der kommt und Geschenke bringt... oh, jetzt muss ich mich umstellen. Und es gibt mehr... ich will nicht sagen, Feiertage, aber trotzdem feiern: so wie St. Hans und Erntedankfest... årsmøde und und und und... wo natürlich das Kind alles mitmachen will, aber man ganz schön organisieren muss damit es klappt.

Und dänische Symbole, sind die mit nach Hause eingezogen?

Ein paar Fahnen, aber ansonsten... außer dass, ich muss immer boller backen für'n Sonntag, ich brauche auch gesalzene butter. Das kommt ja sonst nicht aus... und ansonsten...

Das kennen die dann hier vom Frühstück?

Ja. Die machen das jeden morgen, so Frucht, Haferflocken, Knäckebrot und so. Dafür kochen die auch nur einmal, obwohl der Kindergarten sehr lange geht, wird nur ein Tag gekocht. Die kriegen dann nur einmal warm. Einmal in der Woche. Ich weiß noch aus meinem Kindergarten, dass wir jeden Mittag warm gegessen haben, weil da hieß es einmal warm muss man am Tag haben und am besten zur Mittagszeit. Die haben hier ja ihre brotdosen mit.

Wie hast du deine eigene Schulzeit empfunden?

Schrecklich. Ich bin ja hier zur Grund-und Hauptschule gegangen. Wir hatten viele Freistunden oder haben irgendwelche aufgaben bekommen, aber als Teenie machst du solche Aufgaben nicht in den Freistunden, da haste andere Sachen im Kopf. Aber dadurch lernst du dann aber weniger, aber das erzählt dir vorher ja keiner. Oder man weiß es vorher nicht. Und dann war bei uns der Klassenunterschied sehr groß. Es gab ne clique reiche Kiddies und ärmeren Kiddies. Und da gab's immer Streitigkeiten und Unstimmigkeiten und so.

Gibt es das so bei deiner Tochter?

Nein.

Gar nicht?

Nein.

Hast du auch überhaupt noch nichts von gehört?

Nein. Meine große ist ja so, als sie aus dem Kindergarten entlassen worden ist, hieß es nur, sie ist kein Mädchen- Mädchen, sondern sie ist ein Mädchen- Junge. Sie hat mehr Jungs als Freunde, als Mädchen. Ist sich auch für nichts zu schade, wenn sie ein teures Kleid an hat und die Jungs sagen, komm wir wollen raufen, dann geht sie raufen, das ist ihr doch egal. Aber vorher noch einen auf Prinzessin machen und dann raufen – weg ist sie. Sie ist da auch sehr offen und hat vor nichts angst.

Wird diese Haltung vom dänischen Schulsystem unterstützt?

Ja, war früher sehr schüchtern, Fremden gegenüber ist sie das immer noch, aber das legt sich ganz schnell. Und das siehst du bei anderen Kindern so nicht, dass sich das so schnell legt.

Und die Kleine?

Die ist von Anfang an frech.

Was glaubst du denn halten deine Kinder von dem System?

Sehr viel. Wir haben auch schon mal übers wegziehen nachgedacht und da haben die beiden gesagt, nur in eine Region in der es auch dänischen Kindergarten und Schule gibt. So, an sowas merkt man das denn schon. Die wollen definitiv dabei bleiben. Auch meine große spricht ja fließend dänisch.

Hast du abschließend noch Gedanken, Erfahrungen, Erinnerungen oder Dinge auf dem Herzen, die bisher, diesbezüglich, nicht angesprochen worden?

Bis auf wenig für die Eltern, die nicht aus der dänischen Minderheit kommen. Für die müsste es bessere Chancen geben um dänisch zu erlernen. Aber sonst eigentlich nichts wirklich.

(...) ansonsten alles gut, sonst hätte ich meine kleinen ja nicht hergebracht.

Hindernis Herkunft

Eine Umfrage unter Schülern, Lehrern und Eltern zum Bildungsalltag in Deutschland

HINDERNIS HERKUNFT

**Eine Umfrage unter Schülern, Lehrern und Eltern
zum Bildungsalltag in Deutschland**

Im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland

Mit einem Kommentar von Ulrich Trautwein

Impuls

In ganz Deutschland wird intensiv über soziale Ungleichheit und mangelnde Chancengerechtigkeit in der Bildung diskutiert. Nach der ersten PISA-Studie aus dem Jahr 2000 hat sich vieles zum Besseren gewendet. Deutschland ist heute nicht mehr „Weltmeister der sozialen Bildungsungleichheit“, doch noch immer wirken sich hierzulande problematische familiäre Ausgangsbedingungen stärker auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen aus als in vielen anderen Industrienationen. Immer noch ist Bildung in Deutschland ein Herkunftsprivileg. In der Presse, auf zahlreichen wissenschaftlichen Konferenzen und im politischen Diskurs werden Erklärungen gesucht und Lösungsansätze erarbeitet, zuweilen mit reformistischem Übereifer. Selten kommen dabei die Akteure zu Wort, die die Qualität unseres Bildungssystems im Alltag besonders betrifft: die Schülerinnen und Schüler. Dabei ist ihre Bildungsmotivation und Zufriedenheit der Grundstein für nachhaltige Lernerfolge. Ob wir als hoch entwickelte Industrienation und Wissensgesellschaft für die Zukunft gerüstet sind, hängt ganz wesentlich von der Frage ab, ob es uns gelingen wird, die allzu oft brach liegenden Talentreserven auszuschöpfen. Wir müssen Wege finden, diese Talente zu entdecken und zur vollen Entfaltung zu bringen – unabhängig von der sozialen Herkunft. Dass sich die in einer Person angelegten Möglichkeiten entwickeln können, auch wenn die Startbedingungen schwierig sind, ist ein Imperativ der Humanität. Wir tragen Verantwortung dafür, dass das Potenzial aller Kinder,



aber auch das Ihrer Eltern und Lehrer im Interesse des Lernerfolgs erkannt und gefördert wird. Dabei muss berücksichtigt werden, dass alle Herkunftsgruppen auch in ihrer Unterschiedlichkeit Gehör finden und die unterschiedlichen Prägungen und Interessenslagen so gut es geht aufeinander abgestimmt werden.

Wie wird die Durchlässigkeit des deutschen Schulsystems von den Lehrern bewertet? Wie wichtig sind den Schülern gute Noten? Sind die Eltern der Ansicht, dass sie ihr Kind in der Schule ausreichend unterstützen können? Wie stehen die Menschen zu den wichtigen und viel diskutierten Themen *individuelle Förderung* und *Inklusion*? Um allen relevanten Akteuren eine Stimme geben zu können und ihre spezifischen Bedürfnisse abbilden zu können, beauftragte die Vodafone Stiftung Deutschland das Institut für Demoskopie Allensbach bei der diesjährigen Studie damit, Lehrer, Eltern und in diesem Jahr erstmals auch Schüler zu Hindernissen im Schulalltag, Bildungsambitionen und Bildungschancen zu befragen. Wir haben einen multiperspektivischen Blick hinter die Kulissen der so oft debattierten Bildungslandschaft geworfen. Im Mittelpunkt standen dabei die Themen soziale Mobilität, Bildungsziele und Bildungschancen für Kinder unterschiedlicher sozialer Schichten.

Das vorliegende Meinungsbild bestätigt einen zentralen Befund der empirischen Bildungsforschung: Die meisten der befragten Lehrer, nämlich 61 Prozent, sehen Chancengerechtigkeit an deutschen Schulen in der Tat

wenig oder gar nicht verwirklicht. Mehr als jeder zweite Lehrer (54 Prozent) erkennt zunehmende Leistungsunterschiede zwischen Kindern aus verschiedenen sozialen Schichten, 42 Prozent der Lehrer mussten die Anforderungen an ihre Schüler in den letzten Jahren senken. Im Gesamtvergleich geben zudem Schüler aus sozial schwachen Schichten doppelt so häufig an (26 Prozent), dass sich ihre Eltern kaum bis gar nicht für deren Schulalltag interessieren. Das spiegelt sich auch in den Aktivitäten der Eltern für den Schulerfolg ihrer Kinder wider: Während etwa 81 Prozent der Eltern aus hoher sozialer Schicht zu Elternabenden beziehungsweise Elternsprechstunden gehen, gilt dies nur für 69 Prozent der Eltern aus sozial schwachen Schichten. Nicht nur mangelnde Bildungsaspiration, sondern vor allem auch Schwellenängste und mangelndes Orientierungswissen – so legt die Forschung nahe – spielen hier wohl eine entscheidende Rolle. Gute Noten haben für Schüler und Eltern aus allen sozialen Schichten eine hohe Bedeutung: 95 Prozent aller Eltern und 88 Prozent aller Schüler sagen, dass ihnen gute Noten wichtig bis sehr wichtig sind. Unter Lehrern und Eltern findet sich nur ein Bruchteil, der eine Abschaffung der Noten begrüßen würde (sieben Prozent beziehungsweise neun Prozent). Insgesamt lässt sich aus einigen der Umfrageergebnisse also eine gewisse „Status-Quo“-Orientierung ablesen, so auch beim Thema „Sitzenbleiben“.

Die deutliche Mehrheit der Eltern und Lehrer plädiert für den Erhalt dieser Maßnahme, ja sogar die Schüler befürworten die Ehrenrunde. Auch im Hinblick auf das selbstgesteuerte Lernen (offene Unterrichtsformen) und heterogene Lerngruppen zeigen sich die Befragten eher skeptisch. Nicht alles, was die Mehrheit für richtig hält, entspricht auch dem wissenschaftlichen Kenntnisstand. Zugleich aber gilt, dass es einer Bildungspolitik, die sich auf Expertenwissen beruft, die jedoch der Wahrnehmung und den Interessen der Bürger zuwider läuft, stets an Rückhalt und Legitimation fehlen wird. In diesem Sinne verstehen wir die vorliegende Studie auch als Anlass, um den Dialog zwischen Wissenschaft, Politik und interessierter Öffentlichkeit weiter zu befördern.

Die Studie zeigt, dass besonders bei der Kommunikation zwischen Lehrern, Eltern und Schülern noch viel Raum für Verbesserungen besteht. Die konstruktive Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus ist vielerorts kaum entwickelt. Dabei wissen wir, dass eine gemeinsame Verständigung über Lernziele maßgeblich zum Lernerfolg beitragen kann. Die Vodafone Stiftung Deutschland hat daher gemeinsam mit einer Expertenkommission Qualitätskriterien zur Verbesserung und Förderung schulischer

Elternarbeit entwickelt, die auf unserer neuen Internetpräsenz eltern-bildung.net für die Implementierung in den Schulalltag bereit stehen.

Die Ergebnisse dieser Studie sollen dazu beitragen, bewusst die verborgenen „Baustellen im Schulalltag“ offen zu legen und gemeinsam mit motiviertem Lehrpersonal, Eltern und Schülern ein faires Bildungssystem zu gestalten. Damit schaffen wir das Fundament für gerechte Bildungschancen für junge Menschen aus allen sozialen Schichten.

Als operativ tätige Stiftung sehen wir für uns einen doppelten Auftrag. Als Vermittler zwischen Wissenschaft, Politik und Zivilgesellschaft, zwischen Experten und Praktikern vor Ort, wollen wir zu wissenschaftlich fundierten und praxisrelevanten Erkenntnissen kommen. Und wir wollen dabei helfen, diese in den Bildungsalltag zu überführen. In diesem Sinne leisten wir einen bescheidenen Beitrag dafür, dass Politik, Verwaltung und Praktiker evidenzbasiert und nicht entlang ausgetretener ideologischer Pfade agieren. Diese „Übersetzungsleistung“ ist Auftrag der Stiftung als Thinktank. Zudem bringen wir uns aber auch mit konkreten Programmen, Wettbewerben, Stipendien sowie mit der Förderung skalierbarer Sozialunternehmen ein und sorgen für Bewegung vor Ort. Dies ist der Auftrag der Stiftung als Innovationsmotor der Praxis. Oft geht es gar nicht darum, das sprichwörtliche Rad neu zu erfinden, sondern innovative Ansätze zu erkennen, zu systematisieren und zu verbreitungstauglichen Handlungsempfehlungen auszuarbeiten. Der Kurs steht fest: Bessere gesellschaftliche Rahmenbedingungen für gelingende Bildung, Integration und soziale Mobilität in Deutschland.

Wir sind davon überzeugt, dass in dieser Gesellschaft allen die Möglichkeit offen stehen muss, sich in einen aktiven Dialog einzubringen und gehört zu werden. Nur auf diese Weise ist ein verantwortungsvolles Miteinander zu gewährleisten, das keinen zurücklässt oder benachteiligt. Dieser Aufgabe wollen wir uns auch in Zukunft mit unserer Stiftungsarbeit widmen.



Ihr
Thomas Ellerbeck

VORSITZENDER DES BEIRATS
VODAFONE STIFTUNG DEUTSCHLAND

Vorwort



Chancengerechtigkeit ist nach der Überzeugung der Bürger die wichtigste Dimension von Gerechtigkeit überhaupt. Gleichzeitig bezweifelt die Mehrheit, dass Chancengerechtigkeit in der Gesellschaft und speziell im Bildungssystem gesichert ist. Auch die Mehrheit der Lehrer an Deutschlands Schulen teilt diese Skepsis. Die Chancen ihrer Schüler sind unterschiedlich und hängen nach den Erfahrungen der Lehrer vor allem von den Bedingungen im Elternhaus ab. Die überwältigende Mehrheit der Lehrer ist überzeugt, dass der Schulerfolg nach wie vor stark von der sozialen Herkunft abhängt. Die enge Korrelation zwischen dem Bildungshintergrund des Elternhauses und der Schulkarriere der Kinder bestätigt diese Einschätzung. Die große Mehrheit der Schüler aus den oberen sozialen Schichten besucht ein Gymnasium, dagegen nur eine Minderheit der Schüler aus den unteren sozialen Schichten.

Das hat auch, aber nicht in erster Linie mit einer unterschiedlichen finanziellen Ausstattung der Elternhäuser zu tun. Schüler aus den höheren und mittleren Schichten erhalten in einem ganz umfassenden Sinne im Durchschnitt mehr Unterstützung im Elternhaus – bei den Hausaufgaben, durch Gespräche über den Schulstoff, aber auch durch die kulturellen Interessen der Eltern. So ist beispielsweise das Leseverhalten stark schichtgebunden.

Solche schichtgebundenen Unterschiede gibt es natürlich auch in anderen Ländern. In Deutschland wird die Verantwortung für die Förderung von Kindern jedoch weitaus stärker einseitig den Eltern zugewiesen – von der Gesellschaft, aber auch von den Eltern selbst. Das gilt insbesondere für die Zeit vor dem sechsten Lebensjahr. Eltern werden in Deutschland weniger als in anderen europäischen Ländern bei der Förderung ihrer Kinder durch andere Institutionen unterstützt. Die frühkindliche Förderung wird weit überwiegend in den Elternhäusern geleistet. Dies trägt dazu bei, dass Kinder mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen in das Bildungssystem eintreten. Das gilt umso mehr, als viele Kinder heute aus Familien mit Migrationshintergrund kommen und viele von ihnen zu Hause nicht deutsch sprechen.

Lehrer wie Eltern sind überzeugt, dass hier mehr getan werden kann und getan werden muss. Neben den Bemühungen der Schulen, durch kostenlose Hausaufgabenbetreuung und Nachhilfe zu helfen, halten Lehrer wie Eltern es für besonders wichtig, dass es ausreichende Betreuungseinrichtungen zur gezielten Förderung von Kleinkindern gibt und dass bereits vor der Einschulung Sprachtests und Sprachunterricht durchgeführt werden. Mehr Anstrengungen auf diesen Feldern sind ein Beitrag zur Chancengerechtigkeit und Investitionen, die sich für die ganze Gesellschaft lohnen.

Prof. Dr. Renate Köcher

INSTITUT FÜR DEMOSKOPIE ALLENSBACH

Untersuchungssteckbrief
Methodische Gesamtverantwortung und Durchführung Institut für Demoskopie Allensbach
Methode: Face-to-Face-Interviews Befragung eines repräsentativen Querschnitts von: 507 Lehrern an allgemeinbildenden Schulen 614 Schülern ab Klasse 5 (Sekundarstufen I und II) 1.804 bevölkerungsrepräsentativ ausgewählten Personen ab 16 Jahre, darunter 543 Eltern von Schulkindern Befragungszeitraum: März 2013

Bildungschancen und wie man sie optimieren kann

Die Sicht von Lehrern, Schülern und Eltern

Werner Süßlin, Institut für Demoskopie Allensbach

Entscheidend für die Chancen der Kinder sind die Voraussetzungen im Elternhaus

Chancengerechtigkeit ist an den deutschen Schulen nach Ansicht der meisten Lehrer nur eingeschränkt gegeben. Lediglich 36 Prozent sind der Überzeugung, dass alle Schüler, unabhängig von Geschlecht und sozialer Herkunft, weitgehend die gleichen Chancen haben. 49 Prozent der Lehrer sehen die Chancengerechtigkeit an den Schulen eher schlecht verwirklicht, 12 Prozent für gar nicht gegeben. In diesem Punkt sind die Lehrer aller Schularten annähernd der gleichen Ansicht.

Lehrer wie Eltern sind sich weitgehend einig, dass die Ursachen für die schlechteren Chancen mancher Kinder weit überwiegend im Elternhaus liegen. 84 Prozent der Lehrer, 79 Prozent der Eltern weisen auf das mangelnde Interesse mancher Eltern hin, sich überhaupt mit ihren Kindern zu beschäftigen. Ähnlich viele sehen die Ursache darin, dass manche Kinder von ihren Eltern nicht gelernt haben, gründlich zu arbeiten und eine Arbeit auch zu Ende zu bringen oder nennen die mangelnde Vorbildfunktion der Eltern. Aus Sicht von mehr als zwei Dritteln der Lehrer wie der Eltern haben manche Eltern zu wenig Zeit für ihre Kinder oder verfügen nicht über die notwendigen Kenntnisse und auch die Qualifikation, um ihre Kinder entsprechend fördern zu können. Auch die allermeisten Eltern aus schwächeren sozialen Schichten weisen auf die hohe Bedeutung des Elternhauses hin. Inwiefern auch die finanziellen Voraussetzungen des Elternhauses Einfluss auf die Chancen der Kinder haben, wird von Eltern und Lehrern unterschiedlich gesehen. Immerhin 60 Prozent der Eltern sehen darin eine wesentliche Ursache, dagegen nur 41 Prozent der Lehrer.

Einen vergleichsweise geringen Einfluss auf die Chancen von Kindern hat das Ausmaß der staatlichen Unterstützung, wobei auch hier die Meinungen der Lehrer und vor allem der Eltern aus sozial schwächeren Schichten aus-

einander gehen. Nur 35 Prozent der Lehrer, aber 45 Prozent aller Eltern – 57 Prozent derjenigen aus schwächeren sozialen Schichten – nennen als Grund eine ungenügende staatliche Unterstützung. Völlig uneinig sind sich Eltern und Lehrer bei der Frage, welche Rolle die Lehrer und die Erzieher spielen. Lediglich 15 Prozent der Lehrer, aber 48 Prozent der Eltern sind der Ansicht, dass manche Kinder auch deswegen schlechtere Chancen haben, weil sie in den Schulen und Betreuungseinrichtungen benachteiligt werden. Besonders kritisch äußern sich mit 58 Prozent auch hier die Eltern aus sozial schwächeren Schichten.

Weitgehender Konsens herrscht unter den Lehrern in der Frage, inwieweit die soziale Herkunft der Schüler bei Schulempfehlungen eine Rolle spielen sollte. Die überwältigende Mehrheit ist der Ansicht, dass alle Schüler die gleichen Chancen haben sollten und von daher nur die Leistungen ausschlaggebend sein sollten. Lediglich 12 Prozent der Lehrer sprechen sich mit dem Hinweis darauf, dass manche Kinder im Elternhaus nicht genügend unterstützt werden können und ohne diese Hilfe zum Beispiel an einem Gymnasium scheitern würden, dafür aus, bei Schulempfehlungen neben den Leistungen auch die soziale Herkunft zu berücksichtigen.

Die Überzeugung der Lehrer, dass die vergleichsweise schlechten Chancen mancher Kinder vor allem auf das fehlende Interesse ihrer Eltern zurückzuführen ist, stützt sich weitgehend auf eigene Erfahrungen. Drei Viertel der Lehrer haben den Eindruck, dass sich Eltern aus sozial schwachen Schichten weniger für den Schulalltag ihrer Kinder interessieren als andere Eltern. Nur 15 Prozent sehen hier ausdrücklich keine Unterschiede. Das vergleichsweise geringe Interesse der Eltern aus schwächeren sozialen Schichten bestätigen auch die Schüler. Lediglich 21 Prozent der Schüler aus sozial schwächeren Elternhäusern berichten, dass sich ihre Eltern sehr für ihren Schulalltag interessieren, dagegen 53 Prozent der Schüler aus Elternhäusern mit einem gehobenen sozialen Status. Das

höhere Interesse der Eltern mit einem gehobenen sozialen Status zeigt sich auch daran, dass sie sich nach Auskunft ihrer Kinder wesentlich häufiger mit ihnen über Unterrichtsthemen unterhalten.

Nach den Berichten der Schüler besucht auch die Mehrheit der Eltern aus schwächeren sozialen Schichten Elternabende oder Sprechstunden der Lehrer. Allerdings ist die Nutzung dieser Angebote tendenziell geringer als bei anderen Eltern. Die Erfahrungen der Eltern aus allen sozialen Schichten bei Gesprächen mit Lehrern sind in der Regel positiv. 59 Prozent haben den Eindruck, dass es den Lehrern wichtig ist, auch die Meinungen und Vorstellungen der Eltern zu hören. Nur 23 Prozent hatten das Gefühl, dass die Lehrer diese Gespräche eher als Einmischung in den Schul- und Unterrichtsbetrieb empfanden. Die Lehrer äußern sich über ihre Erfahrungen beim Umgang mit den Eltern kritischer. Vor allem die Grundschullehrer berichten, dass die Eltern zunehmend versuchen, bei Gesprächen Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung und auch die Notengebung zu nehmen. Nur die wenigsten sehen das positiv, nach Erfahrung der allermeisten Lehrer führt dies in der Regel zu Schwierigkeiten.

Eltern aus sozial schwächeren Schichten interessieren sich nicht nur vergleichsweise wenig für den Schulalltag, sondern unterstützen ihre Kinder auch weniger als andere Eltern. Lediglich 37 Prozent der Schüler aus sozial schwächeren Schichten berichten, dass ihre Eltern mit ihnen für Arbeiten oder Referate lernen, dagegen 54 Prozent aus Elternhäusern mit einem gehobenen sozialen Status. Das gleiche gilt auch im Hinblick auf die Unterstützung beziehungsweise die Kontrolle der Hausaufgaben. Dies ist aber nur eingeschränkt auf mangelndes Interesse zurückzuführen. Eltern aus höheren sozialen Schichten können aufgrund ihres in der Regel höheren Bildungsabschlusses ihren Kindern auch eher helfen. 63 Prozent fällt es nach eigener Auskunft leicht, die Kinder bei den Hausaufgaben zu unterstützen, dagegen nur 38 Prozent der Eltern aus sozial schwächeren Schichten. Die große Mehrheit der Schüler aus allen sozialen Schichten macht die Hausaufgaben nach eigener Auskunft in der Regel allein. Wünsche nach Unterstützung äußern nur die wenigsten, auch unter den Schülern aus sozial schwächeren Elternhäusern. Der Anteil, der sich Hilfe bei den Hausaufgaben wünscht, ist aber bei Schülern aus schwächeren sozialen Schichten viermal so groß wie bei Kindern von Eltern mit einem hö-

heren sozialen Status. Dass Schüler aus höheren Schichten bessere Voraussetzungen im Elternhaus haben, zeigt sich auch im Hinblick auf die Lesesozialisation. 64 Prozent berichten, dass ihre Eltern viel lesen, von den Schülern aus sozial schwächeren Elternhäusern lediglich 27 Prozent. Entsprechend ist der Anteil der Schüler, die nach eigener Auskunft gerne Bücher lesen, in den gehobenen sozialen Schichten weit überdurchschnittlich.

Eltern aus höheren sozialen Schichten investieren angesichts ihrer in der Regel überdurchschnittlichen finanziellen Möglichkeiten auch mehr in die Ausbildung ihrer Kinder. 61 Prozent der Eltern mit einem gehobenen sozialen Status, aber nur 35 Prozent derjenigen aus schwächeren sozialen Schichten geben nach eigener Auskunft relativ viel dafür aus, sei es für besondere Lernmaterialien, für Musikstunden oder auch für Nachhilfeunterricht. Mit 160 Euro ist der durchschnittliche Betrag, den Eltern mit einem höheren sozialen Status monatlich in die Ausbildung ihrer Kinder investieren, mehr als doppelt so hoch wie bei den Eltern aus schwächeren Schichten.

Die soziale Schicht des Elternhauses ist maßgeblich für die Schulkarriere der Kinder

Die Schulkarriere der Kinder wird ganz wesentlich von der sozialen Schicht des Elternhauses bestimmt. Von den Eltern aus gehobenen sozialen Schichten mit Kindern an weiterführenden Schulen besuchen 70 Prozent der Kinder ein Gymnasium. Bei den Eltern aus schwächeren sozialen Schichten sind es lediglich 30 Prozent. Entsprechend ist hier der Anteil der Kinder, die als weiterführende Schule eine Haupt- oder eine Realschule beziehungsweise eine Mischform aus diesen Schularten besuchen, wesentlich größer als in den höheren sozialen Schichten. Das gleiche Bild zeigt sich, wenn man die Schüler an den weiterführenden Schulen aus verschiedenen sozialen Schichten nach ihrem angestrebten Schulabschluss fragt. 96 Prozent der Schüler aus höheren sozialen Schichten wollen das Abitur beziehungsweise die Fachhochschulreife machen, lediglich 41 Prozent derjenigen aus schwächeren sozialen Schichten.

Erhebliche Unterschiede bestehen auch im Hinblick auf den Schulerfolg. Die große Mehrheit der Lehrer aller

Schularten ist überzeugt, dass die soziale Schicht des Elternhauses maßgeblichen Einfluss auf die Leistung der Schüler hat. 49 Prozent der Lehrer sehen einen großen, 33 Prozent sogar einen sehr großen Einfluss auf den Schulerfolg der Kinder. Nach den Erfahrungen der Mehrheit der Lehrer sind die Leistungsunterschiede zwischen den Kindern aus verschiedenen sozialen Schichten weiter gewachsen. 54 Prozent haben den Eindruck, dass die Leistungsunterschiede zugenommen haben, lediglich gut jeder vierte Lehrer sieht diese Entwicklung nicht. Überdurchschnittlich oft berichten die Lehrer an den Grund-, Haupt- und Realschulen von einer wachsenden sozialen Differenzierung, aber auch an den Gymnasien sehen 45 Prozent der Lehrer eine zunehmende soziale Kluft.

Dass Leistungsniveau und soziale Herkunft eng zusammenhängen, zeigen auch die Ergebnisse der Befragung der Schüler. Schüler aus sozial schwächeren Schichten sind nach eigener Auskunft weniger erfolgreich in der Schule. Das gilt vor allem dann, wenn sie ein Gymnasium besuchen. Lediglich 37 Prozent der Schüler aus sozial schwächeren Elternhäusern stufen ihre schulischen Leistungen als gut ein, 60 Prozent als nur durchschnittlich oder weniger gut. Von den Schülern aus gehobenen sozialen Schichten berichten dagegen 63 Prozent, dass sie in der Schule gut seien, nur 37 Prozent bezeichnen sich als eher durchschnittliche oder schlechte Schüler. Schüler aus Elternhäusern mit einem schwächeren sozialen Status gehen angesichts ihrer geringeren Erfolge auch weniger gerne zur Schule. Erfolg und Freude an der Schule hängen naturgemäß eng zusammen. Das gilt für die Schüler aus allen sozialen Schichten.

Zentrale Bedeutung der Lehrer – vor allem für die Motivation der Schüler

Auch bei den Antworten auf die Frage, welche Faktoren entscheidend zum Schulerfolg der Kinder beitragen, zeigt sich die hohe Bedeutung des Engagements und auch der Qualifikation der Eltern. 51 Prozent der Lehrer weisen darauf hin, dass der Schulerfolg wesentlich vom Bildungsabschluss der Eltern bestimmt wird. Noch wichtiger sind aus Sicht von Eltern und Lehrern aber das Klima an der Schule und vor allem auch die fachliche und pädagogi-

sche Qualifikation der Lehrer. Jeweils mehr als 80 Prozent sind überzeugt, dass gute Leistungen maßgeblich davon abhängen, ob sich die Kinder an der Schule wohlfühlen. 75 Prozent der Lehrer, 84 Prozent der Eltern betonen die entscheidende Bedeutung der Lehrer. Für die Mehrheit der Eltern wie der Lehrer hat auch die Größe der Klassen einen wesentlichen Einfluss darauf, wie gut sich die Kinder in der Schule entwickeln.

Eine vergleichbar wichtige Rolle wie das Klima an der Schule und die Qualifikation der Lehrer, spielt aus Sicht von Lehrern und Eltern die individuelle Begabung der Kinder. Große Teile der Lehrer wie der Elternschaft sind aber überzeugt, dass fehlende Begabung durchaus auch ausgeglichen werden kann. 52 Prozent der Lehrer und 54 Prozent der Eltern sind der Ansicht, dass jeder Schüler, wenn er sich nur genügend anstrengt und gezielt gefördert wird, erfolgreich sein kann. Nur jeder Vierte hat ausdrücklich Zweifel daran, dass Fleiß und eine gezielte Förderung eine fehlende Begabung ersetzen können. Auch vielen Schülern ist bewusst, dass mangelnder Erfolg in der Schule auch teilweise damit zu tun hat, dass sie sich nicht genug anstrengen. Wenn sie in einem Fach nicht gut sind, führt das lediglich ein Drittel der Schüler ausschließlich darauf zurück, dass ihnen das Fach nicht liegt oder einfach zu schwer fällt, 55 Prozent sehen die Gründe dafür auch in ihrem mangelnden Fleiß.

Die Mehrheit der Schüler berichtet, zumindest bezogen auf die eigene Klasse, von einem guten Klima an den Schulen. 61 Prozent fühlen sich in ihrer Klasse wohl, nur vier Prozent äußern sich ausdrücklich kritisch. Die Schüler an den Gymnasien urteilen hier wesentlich positiver als die Schüler an den Haupt- und Realschulen. Als störend empfinden die Schüler oft das Verhalten ihrer Mitschüler. 49 Prozent bemängeln, dass viele Schüler im Unterricht Blödsinn machen und sich unterhalten. In diesem Zusammenhang beklagen auch viele Schüler, dass die Lehrer zu wenig gegen störende Schüler unternehmen und sich nicht durchsetzen können. Mehr als jeder dritte Schüler berichtet von Mobbing und Beleidigungen, immerhin gut jeder zehnte von Gewalttätigkeiten und Erpressungsversuchen unter den Schülern. Vor allem die Schüler an den Haupt- und Realschulen beklagen sich über solche Vorkommnisse, an den Gymnasien ist dieses Verhalten nach Auskünften der Schüler weniger verbreitet. 46 Prozent empfinden aber auch den Unterricht häu-

figer als langweilig, und ein Drittel der Schüler an den Haupt- und Realschulen wie an den Gymnasien kritisieren, dass viele Lehrer zu schwere Tests beziehungsweise Klassenarbeiten schreiben.

Das Lehrerbild der Schüler ist überwiegend positiv. 64 Prozent beschreiben ihren Klassenlehrer beziehungsweise den Lehrer, mit dem sie am meisten zu tun haben, als nett, rund jeder zweite Schüler bestätigt seinen Lehrern ein gutes Fachwissen und einen guten und verständlichen Unterricht. Immerhin rund 40 Prozent haben den Eindruck, dass ihren Lehrern der Unterricht Spaß macht, und berichten, dass die Lehrer ein vertrauensvolles Verhältnis zu ihren Schülern und auch ein offenes Ohr für deren persönliche Probleme haben. Gerade im Hinblick auf die Fachkompetenz und den vertrauensvollen Umgang mit den Schülern sind die Urteile der Schüler an den Gymnasien positiver als die der Schüler, die eine Haupt- oder Realschule besuchen. Kritisch äußern sich die Schüler hauptsächlich über den Umfang der Hausaufgaben. 26 Prozent haben auch den Eindruck, dass ihre Lehrer einige Schüler bevorzugt behandeln. Nur die wenigsten beklagen sich aber über Ungerechtigkeiten bei der Notenvergabe oder darüber, dass ihre Lehrer nicht mit Kindern umgehen können. Nicht einmal jeder zehnte Schüler beschreibt seine Lehrer als gelangweilt und unmotiviert.

Die detaillierte Analyse zeigt, wie wichtig die Lehrer nicht nur für den Erfolg, sondern gerade auch für die Motivation der Schüler sind. Zwei Drittel der Schüler, die gern zur Schule gehen, bescheinigen ihren Lehrern einen verständlichen und guten Unterricht, gegenüber lediglich 21 Prozent derjenigen, die weniger gern zur Schule gehen. Ähnlich große Unterschiede zeigen sich auch im Hinblick auf den vertrauensvollen Umgang mit den Schülern und die wahrgenommene Freude der Lehrer am Unterricht. 50 Prozent der Schüler, die gern zu Schule gehen, haben das Gefühl, dass ihren Lehrern das Unterrichten Spaß macht. Von den Schülern, die nicht so gern zur Schule gehen, haben nur 18 Prozent diesen Eindruck. Weit überdurchschnittlich positiv äußern sich Schüler, die gern zur Schule gehen, auch über das Fachwissen der Lehrer, über ihr Durchsetzungsvermögen und ihre Fähigkeit, die Schüler zu begeistern und zu motivieren.

Wie wichtig motivierte Lehrer und der Umgang der Lehrer mit den Schülern sind, zeigt sich auch bei der Frage, wie sich Schüler die ideale Schule vorstellen. Besonders

wichtig ist den Schülern vor allem, dass die Lehrer Freude an ihrer Arbeit haben und sich auch ausreichend Zeit für einzelne Schüler nehmen. 75 Prozent beziehungsweise 69 Prozent der Schüler betonen, dass dies an einer guten Schule unbedingt gegeben sein muss. Zu einer idealen Schule gehören für die Mehrheit der Schüler neben einer guten technischen Ausstattung auch möglichst viele Ausflüge und Klassenfahrten, gute Beschäftigungsmöglichkeiten in den Freistunden, ein umfangreiches Sportangebot sowie gute Lehrmaterialien. Wichtig sind auch den Schülern möglichst kleine Klassen. Jeder Zweite wünscht sich möglichst viele junge Lehrer. Gerade für die Schüler an den Gymnasien haben auch Angebote zum Schüleraustausch mit Schulen im Ausland eine hohe Bedeutsamkeit.

Geeignete Fördermöglichkeiten für benachteiligte Kinder aus Sicht von Lehrern und Eltern

Die Vorstellungen von Lehrern und Eltern darüber, wie man benachteiligte Kinder am besten fördern kann, sind in vielen Bereichen ähnlich. Jeweils große Mehrheiten versprechen sich bessere Chancen vor allem durch eine kostenlose Hausaufgabenbetreuung an den Schulen und einen Ausbau der vorschulischen Betreuungsangebote. 74 Prozent der Lehrer, 83 Prozent der Eltern plädieren in diesem Zusammenhang für eine Hausaufgabenbetreuung. 73 Prozent der Lehrer, 64 Prozent der Eltern sind überzeugt, dass für die Förderung benachteiligter Kinder eine ausreichende Zahl von Betreuungseinrichtungen für Kleinkinder notwendig ist. Dazu gehören für Lehrer wie Eltern auch Sprachtests und gegebenenfalls Angebote für einen kostenlosen Sprachunterricht bereits vor der Einschulung. 47 Prozent der Lehrer, 57 Prozent der Eltern sprechen sich für einen verpflichtenden Besuch des Kindergartens aus. Vor allem die Lehrer, aber auch große Teile der Eltern sind zudem der Ansicht, dass für die Förderung benachteiligter Kinder an den Schulen mehr Lehrer notwendig wären und die Klassen verkleinert werden müssten.

Vergleichsweise wenig versprechen sich Eltern wie Lehrer dagegen von einer Veränderung des Schulsystems beziehungsweise der Schulstrukturen. Lediglich 33 Prozent der Lehrer und 27 Prozent der Eltern sehen in einer

Verlängerung der Grundschulzeit auf sechs Jahre eine geeignete Maßnahme, noch geringer sind die Anteile, die überzeugt sind, dass die Abschaffung des mehrgliedrigen Schulsystems, die Abschaffung des „Sitzenbleibens“ oder ein Verzicht auf Noten die Chancen benachteiligter Kinder verbessern würden. Nur jeweils 21 Prozent der Lehrer wie der Eltern sprechen sich im Hinblick auf eine verbesserte Förderung gegen das mehrgliedrige Schulsystem aus.

Überwiegend Skepsis gegenüber einer Gemeinschaftsschule

Ganz unabhängig von der Frage nach der optimalen Förderung benachteiligter Kinder stößt das Konzept einer Gemeinschaftsschule bei Lehrern wie Eltern generell überwiegend auf Skepsis. Lediglich 28 Prozent der Lehrer, immerhin 37 Prozent der Eltern befürworten eine Gemeinschaftsschule, die alle Schüler besuchen und an der für besonders begabte Schüler spezielle Kurse angeboten werden. Klare Mehrheiten plädieren für ein mehrgliedriges Schulsystem mit einer Mischform aus Haupt- und Realschulen und der Beibehaltung des klassischen Gymnasiums. Für den Erhalt der Gymnasien sprechen sich dabei naturgemäß vor allem die Gymnasiallehrer aus.

Dieses Votum dürfte auch darauf zurückzuführen sein, dass sowohl rund zwei Drittel der Lehrer als auch der Eltern der Überzeugung sind, dass es für gute Schüler grundsätzlich besser ist, wenn sie zusammen mit Schülern mit einem vergleichbaren Leistungsniveau unterrichtet werden. Nur 17 Prozent der Lehrer, 16 Prozent der Eltern sind der Ansicht, dass leistungsstarke Schüler von einem gemeinsamen Unterricht mit schwächeren Schülern Vorteile hätten. Gleichzeitig ist die Mehrheit der Lehrer aber auch davon überzeugt, dass schlechte Schüler davon profitieren würden, wenn sie in Klassen mit leistungsstarken Schülern zusammen wären. Die Eltern sind in der Frage, was für leistungsschwächere Kinder besser ist, gespalten. 40 Prozent plädieren für gemeinsame Klassen mit ähnlich schwachen Schülern, 38 Prozent für einen gemeinsamen Unterricht mit besseren Schülern. Auch bei der Frage nach den optimalen Fördermöglichkeiten für benachteiligte Schüler kommt die unterschiedliche Einschätzung von Lehrern und Eltern zum Ausdruck. 40 Prozent der

Eltern, nur 21 Prozent der Lehrer plädieren in diesem Zusammenhang für die Bildung von Klassen aus Schülern mit einem ähnlichen Leistungsniveau.

An den Gymnasien wird nach Meinung der Lehrer die gleichzeitige Unterrichtung von leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern zunehmend zum Alltag. Rund ein Drittel der Gymnasiallehrer ist der Ansicht, dass es an den Gymnasien viele Schüler gibt, denen die dafür eigentlich notwendige Qualifikation fehlt, nach Überzeugung von 62 Prozent hat dieser Anteil angesichts der steigenden Zahl von Gymnasiasten in den vergangenen Jahren zugenommen. Diese Entwicklung hat nach Einschätzung von 34 Prozent der Lehrer an den Gymnasien auch dazu beigetragen, dass sie ihre Anforderungen an die Schüler absenken mussten. Von einem sinkenden Anforderungsniveau berichten aber auch viele Lehrer an den Grundschulen, aber vor allem die Lehrer an den Haupt- und Realschulen. 58 Prozent der Lehrer an den Haupt- und Realschulen stellen nach eigener Auskunft heute geringere Anforderungen an ihre Schüler als noch vor fünf bis zehn Jahren, lediglich 29 Prozent verlangen von ihren Schülern heute vergleichsweise genauso viel oder eher mehr.

Die in einigen Bundesländern geplante beziehungsweise bereits realisierte Abschaffung der Schulempfehlung dürften die meisten Lehrer kritisch sehen. Die Mehrheit der Lehrer, und hier vor allem die Lehrer an den Sekundarschulen, plädiert dafür, dass letztlich die Lehrer aufgrund der schulischen Leistungen darüber entscheiden sollten, welche weiterführende Schule die Kinder nach der Grundschule besuchen. Lediglich 24 Prozent sind der Ansicht, dass die Vorstellungen der Eltern bei der Wahl der Schulart ausschlaggebend sein sollten.

Nur wenig Unterstützung für die Abschaffung des „Sitzenbleibens“ und der Schulnoten

Der Forderung, das „Sitzenbleiben“ abzuschaffen, stehen Lehrer, Eltern und auch große Teile der Schüler kritisch gegenüber. 55 Prozent der Lehrer sprechen sich dafür aus, dass Schüler mit mangelnden Leistungen sitzenbleiben und das jeweilige Schuljahr wiederholen sollten. Lediglich 22 Prozent halten es für besser, wenn

schlechte Schüler trotzdem versetzt und dann verstärkt gefördert werden. Gegen eine Versetzung bei schlechten Leistungen ist die Mehrheit der Lehrer aller Schularten. Für das Wiederholen der Klasse spricht aus Sicht der Befürworter des „Sitzenbleibens“ vor allem, dass der Stoff wiederholt und entsprechende Defizite abgebaut werden können. Elf Prozent sehen Vorteile auch darin, dass die Schüler sich dann weniger überfordert fühlen und bei entsprechenden Erfolgen ihr Selbstwertgefühl steigt. Die Befürworter einer Versetzung weisen vor allem darauf hin, dass die Schüler im gewohnten Klassenverband bleiben können und dass schwache Schüler in der Regel nur in manchen Fächern mangelhafte Leistungen zeigen, bei einer Wiederholung der Klasse aber alle Fächer wiederholt werden müssen.

Ähnlich klar wie unter den Lehrern ist das Votum der Eltern. 59 Prozent der Eltern sind dafür, dass schlechte Schüler sitzenbleiben sollten, 30 Prozent plädieren für eine Versetzung, verbunden mit einer verstärkten Förderung. Auch unter den Schülern der weiterführenden Schulen spricht sich eine relative Mehrheit von 47 Prozent für eine Wiederholung der Klasse aus, 32 Prozent sind für eine Versetzung. Das Meinungsbild unter den Schülern ist dabei – im Gegensatz zu den Lehrern – aber keineswegs einheitlich. Schüler an Gymnasien, und hier vor allem diejenigen ab Klasse 11, plädieren deutlich häufiger gegen eine Versetzung als die Schüler an den Haupt- und Realschulen.

Noch eindeutiger ist die Stellungnahme von Lehrern und Eltern gegenüber der Forderung, auf die Notengebung an den Schulen zu verzichten. Lediglich sieben Prozent der Lehrer und neun Prozent der Eltern sprechen sich für eine Abschaffung der Schulnoten aus. Mehr als drei Viertel der Lehrer wie der Eltern betonen, dass Noten wichtig sind, um Eltern und Schülern einen Eindruck vom Leistungsstand der Schüler zu geben, mehr als jeder Zweite hält Noten für notwendig, um die Leistungen der Schüler vergleichen zu können. 43 Prozent der Lehrer, 47 Prozent der Eltern sind der Ansicht, dass Noten sich bewährt haben. Gegen die Vergabe von Noten spricht vor allem, dass diese oft ein Streitpunkt zwischen Eltern und Lehrern beziehungsweise zwischen Eltern und Schülern sind. 41 Prozent der Lehrer, 36 Prozent der Eltern berichten von Streitigkeiten. Immerhin mehr als ein Drittel der Lehrer und der Eltern ist auch davon überzeugt, dass Noten oft

subjektiv sind. Grundsätzliche Bedenken, dass Noten die Leistungen von Schülern nicht gerecht abbilden können, äußern aber jeweils nur 25 Prozent der Lehrer wie der Eltern. Ähnlich gering verbreitet sind Befürchtungen, dass Noten schlechte Schüler stigmatisieren oder bloßstellen.

Rund zwei Drittel der Lehrer sehen keine Alternative zu Noten, lediglich 26 Prozent können sich auch andere Formen der Leistungsbeurteilung vorstellen. Alternativen sehen die Lehrer vor allem in schriftlichen Berichten und Gutachten zur Leistung und Entwicklung der Schüler sowie in Verbalempfehlungen an Eltern und Schüler. Diese Möglichkeiten werden weit überwiegend von den Lehrern an den Grundschulen genannt, von den Lehrern an den Sekundarschulen sehen darin nur die wenigsten geeignete Alternativen.

Gute Noten haben für die überwältigende Mehrheit der Eltern wie der Schüler eine große Bedeutung. 95 Prozent der Eltern, 88 Prozent der Schüler betonen, dass ihnen gute Noten in der Schule wichtig oder sogar sehr wichtig sind. Nur für die wenigsten spielen gute Noten eine geringe oder gar keine Rolle.

Inklusiver Unterricht – die Voraussetzungen an den Schulen sind bisher nach Ansicht der Lehrer nicht gegeben

Die Grundlagen für die von der Kultusministerkonferenz im Herbst 2011 beschlossene gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderungen an den allgemeinen Schulen sind aus Sicht der großen Mehrheit der Lehrer bisher nicht gegeben. Fast jeder zweite Lehrer berichtet zwar, dass an seiner Schule bereits inklusiver Unterricht praktiziert wird. Lediglich fünf Prozent der Lehrer – und auch nur neun Prozent derjenigen, die die Situation aus eigener Erfahrung beurteilen können – sind aber der Ansicht, dass die Regelschulen für die Umsetzung dieses Konzepts bisher ausreichend vorbereitet sind. Rund drei Viertel sehen die Integration von Schülern mit Behinderungen im Rahmen der gegebenen Strukturen und Möglichkeiten dagegen als problematisch an. In dieser Einschätzung sind sich die Lehrer an allen Schularten weitgehend einig. Verwiesen wird vor allem darauf, dass die Lehrer für diese Aufgabe nur ungenügend

ausgebildet sind, mehr als jeder Dritte bemängelt zudem, dass an den Schulen die räumlichen Gegebenheiten fehlen. Rund jeder fünfte Lehrer ist überzeugt, dass für die Verwirklichung des inklusiven Unterrichts mehr Lehrer und vor allem auch Fachkräfte wie Sozialarbeiter und Sonderpädagogen vorhanden sein müssten.

Die Frage, ob die angestrebte Inklusion tatsächlich zu einer Verbesserung der Chancen von Kindern mit Behinderungen führt, wird von den Lehrern je nach Art der Behinderung der Kinder differenziert gesehen. Im Fall einer körperlichen Behinderung sind knapp zwei Drittel der Überzeugung, dass diese Kinder bessere Chancen haben, wenn sie gemeinsam mit anderen Kindern an einer Regelschule unterrichtet werden. Nur 23 Prozent sehen sie an einer speziellen Förder- oder Sonderschule besser aufgehoben. Im Hinblick auf die Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung ist die Mehrheit der Lehrer dagegen skeptisch. Nur gut jeder Fünfte ist überzeugt, dass solche Kinder von einem gemeinsamen Unterricht mit Kindern ohne Behinderung profitieren würden. 60 Prozent der Lehrer sind überzeugt, dass Kinder mit einer geistigen Behinderung an Förder- oder Sonderschulen besser gefördert werden können. Die Einschätzung, ob Kinder mit einer körperlichen oder geistigen Behinderung an Regelschulen bessere Chancen hätten, ist weitgehend unabhängig davon, ob an der eigenen Schule bereits inklusiver Unterricht praktiziert wird oder nicht.

Ideal- und Realbild der Schulen – große Defizite bei den individuellen Fördermöglichkeiten

Die Vorstellungen von Eltern und Lehrern, wodurch sich eine gute Schule auszeichnet, sind in vielen Bereichen weitgehend ähnlich. Wie für die Schüler gehören dazu auch aus Sicht von Lehrern und Eltern vor allem engagierte und motivierte Lehrer. Jeweils mehr als 90 Prozent betonen das Engagement der Lehrer, mehr als 80 Prozent der Eltern wie der Lehrer halten gut ausgebildete Lehrer für unerlässlich. Für jeweils rund drei Viertel zeichnen sich gute Schulen auch durch eine gute Organisation des Schulalltags aus. Eine gleich hohe Bedeutung haben möglichst kleine Klassen und die Förderung der Kinder nach ihren individuellen Begabungen. Dazu gehören auch spe-

zielle Förderkurse für benachteiligte Schüler, die gezielte Förderung von begabten Kindern und – vor allem für die Lehrer – eine zusätzliche Betreuung der Kinder durch Psychologen und Sozialarbeiter. Eine vergleichsweise geringe Bedeutung haben aus Sicht von Eltern und Lehrern gute Beschäftigungsmöglichkeiten in den Freistunden und Angebote zum Schüleraustausch mit ausländischen Schulen. Ähnlich wie die Schüler nennen nur wenige Eltern und Lehrer ein hohes Anforderungsniveau.

Größere Unterschiede zwischen den Vorstellungen der Eltern und Lehrer bestehen im Hinblick auf die Vorbereitung auf das Berufsleben. 67 Prozent der Eltern, aber nur 51 Prozent der Lehrer ist es wichtig, dass die Schüler in den Schulen auch auf berufliche Anforderungen vorbereitet werden.

Die Urteile der Eltern und Lehrer über die tatsächliche Situation an den Schulen weichen in vielen Bereichen teilweise erheblich von deren Idealvorstellungen ab. Das betrifft zum einen die Ausstattung an den Schulen. Geeignete Räumlichkeiten an den Schulen wünschen sich zum Beispiel 72 Prozent der Lehrer, nur 39 Prozent sind mit der räumlichen Situation an ihrer Schule zufrieden. Auch die Qualifikation der Lehrer entspricht nur eingeschränkt den Erwartungen. Zu einer guten Schule gehören für 85 Prozent der Lehrer und 83 Prozent der Eltern gut ausgebildete Lehrkräfte, allerdings bestätigen lediglich 64 Prozent der Lehrer beziehungsweise 49 Prozent der Eltern den Lehrern an der eigenen Schule beziehungsweise an der Schule ihrer Kinder eine hohe Qualifikation. Die Eltern sehen auch Defizite beim Engagement der Lehrer. 92 Prozent der Eltern wünschen sich engagierte Lehrer, 65 Prozent haben den Eindruck, dass die Lehrer ihrer Kinder besonders engagiert sind.

Die größten Defizite bestehen an den Schulen sowohl aus Sicht der Eltern wie der Lehrer aber im Hinblick auf die individuellen Förderungsmöglichkeiten der Kinder und, damit eng verbunden, bei der Größe der Klassen. 75 Prozent der Lehrer, 78 Prozent der Eltern betonen, wie wichtig eine gezielte Förderung der Kinder nach ihren Begabungen ist, aber nur 29 Prozent der Lehrer, 20 Prozent der Eltern sehen das an ihrer eigenen Schule beziehungsweise der Schule ihrer Kinder realisiert. Nicht einmal jeder Fünfte hat den Eindruck, dass begabte Schüler an den Schulen gezielt gefördert werden, für rund zwei Drittel der Lehrer und der Eltern muss es aber eine solche

Förderung geben. Ähnlich groß sind die Defizite vor allem aus Sicht der Eltern bei den Angeboten von speziellen Förderkursen für benachteiligte Kinder. 71 Prozent der Eltern wünschen sich solche Kurse, nur 25 Prozent berichten, dass es an den Schulen ihrer Kinder entsprechende Angebote gibt. Schon die Ergebnisse auf die Fragen, wie benachteiligte Kinder am besten gefördert werden können beziehungsweise welche Faktoren für den Schulerfolg der Kinder maßgeblich sind, haben gezeigt, für wie wichtig Eltern und Lehrer möglichst kleine Klassen halten. Mehr als drei Viertel der Lehrer wie der Eltern wünschen sich möglichst kleine Klassen, nur rund jeder Fünfte sieht das an den Schulen realisiert.

Die Defizite bei den individuellen Förderungsmöglichkeiten sind nach Ansicht der meisten Lehrer auch auf die Vorgaben der Kultusbürokratie zurückzuführen. Lediglich rund jeder vierte Lehrer ist der Ansicht, dass im Rahmen der Lehrpläne individuell auf einzelne Schüler eingegangen werden kann und sie gezielt gefördert werden können. Rund drei Viertel sind überzeugt, dass die Lehrpläne dafür nur eingeschränkten oder gar keinen Spielraum lassen. Besonders kritisch äußern sich hier die Lehrer an den Gymnasien. Von ihnen sind 84 Prozent der Ansicht, dass eine individuelle Förderung nur eingeschränkt oder überhaupt nicht möglich ist.

„Offener Unterricht“ – die Skepsis überwiegt

Das gerade im Hinblick auf eine möglichst optimale Förderung der Schüler nach ihren individuellen Begabungen in die Diskussion gebrachte Konzept des „Freien Lernens“ beziehungsweise des „Offenen Unterrichts“ wird von den Lehrern überwiegend skeptisch gesehen. Für die große Mehrheit der Lehrer ist es zwar selbstverständlich, dass sie ihre Schüler auch bei der selbstständigen Erarbeitung des Schulstoffs unterstützen. Lediglich 20 Prozent sehen ihre Aufgabe in der reinen Wissensvermittlung. Die Mehrheit der Lehrer befürchtet aber, dass ein Unterrichtskonzept, dessen Schwerpunkt vor allem auf der möglichst selbstständigen Erarbeitung des Unterrichtsstoffs liegt, zu einer Überforderung der Schüler führt. 58 Prozent der Lehrer sind der Ansicht, dass die Schüler damit in der Regel überfordert sind. Diese Sorge haben die Lehrer

an allen Schularten. Lediglich 20 Prozent halten eine solche Form des Unterrichts für die meisten Schüler für geeignet.

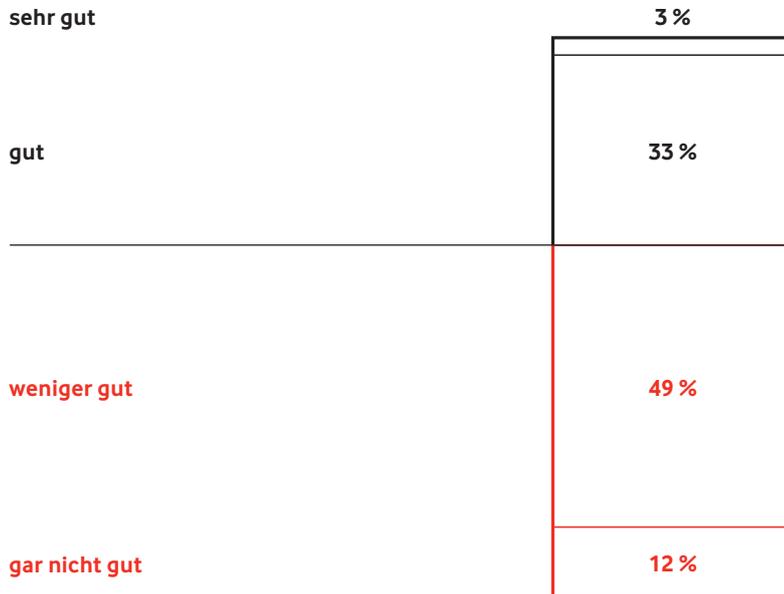
Nur jeder zehnte Lehrer verspricht sich von einem Unterricht, bei dem die Schüler weitgehend selbst darüber bestimmen können, wann und wie sie welche Themen erarbeiten, auch größere Lernerfolge. Zwei Drittel der Lehrer an allen allgemeinbildenden Schulen sind der Ansicht, dass die Schüler mehr lernen, wenn der Unterricht nach einem vorgegebenen Stundenplan abläuft und der Lehrer die Unterrichtsinhalte festlegt und über die Unterrichtsgestaltung entscheidet.

Auch nur wenige Schüler und Eltern plädieren dafür, dass sich die Schüler den Schulstoff so selbstständig wie möglich erarbeiten sollen. Lediglich 17 Prozent der Schüler an den Sekundarschulen, 34 Prozent der Eltern sprechen sich für eine solche Form des Unterrichts aus. Die Mehrheit zieht es vor, wenn die Lehrer den Schülern den Schulstoff vermitteln. Vergleichsweise offen für eine selbstständige Erarbeitung von Themen und Inhalten zeigen sich lediglich Eltern, deren Kinder ein Gymnasium besuchen. Aber auch unter ihnen überwiegt der Anteil derjenigen, die die Vermittlung des Schulstoffs vor allem als Aufgabe des Lehrers ansehen.

Chancengerechtigkeit an den Schulen? Die meisten Lehrer haben Zweifel

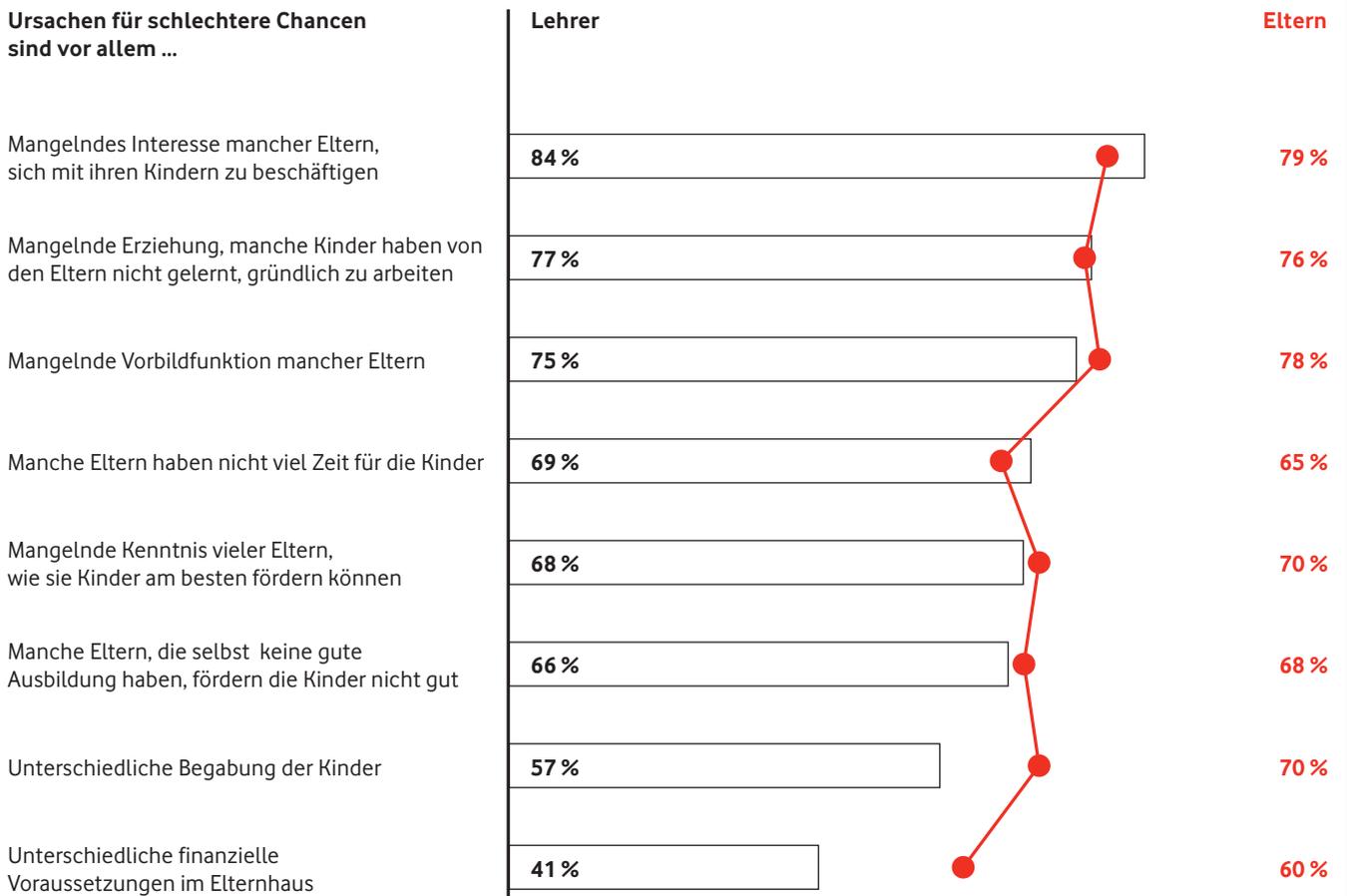
Frage: „Wie gut ist alles in allem Chancengerechtigkeit an deutschen Schulen verwirklicht, dass alle Schüler, unabhängig vom Geschlecht oder der sozialen Herkunft, die gleichen Chancen in der Schule haben?“

Chancengerechtigkeit an den Schulen ist verwirklicht ...



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

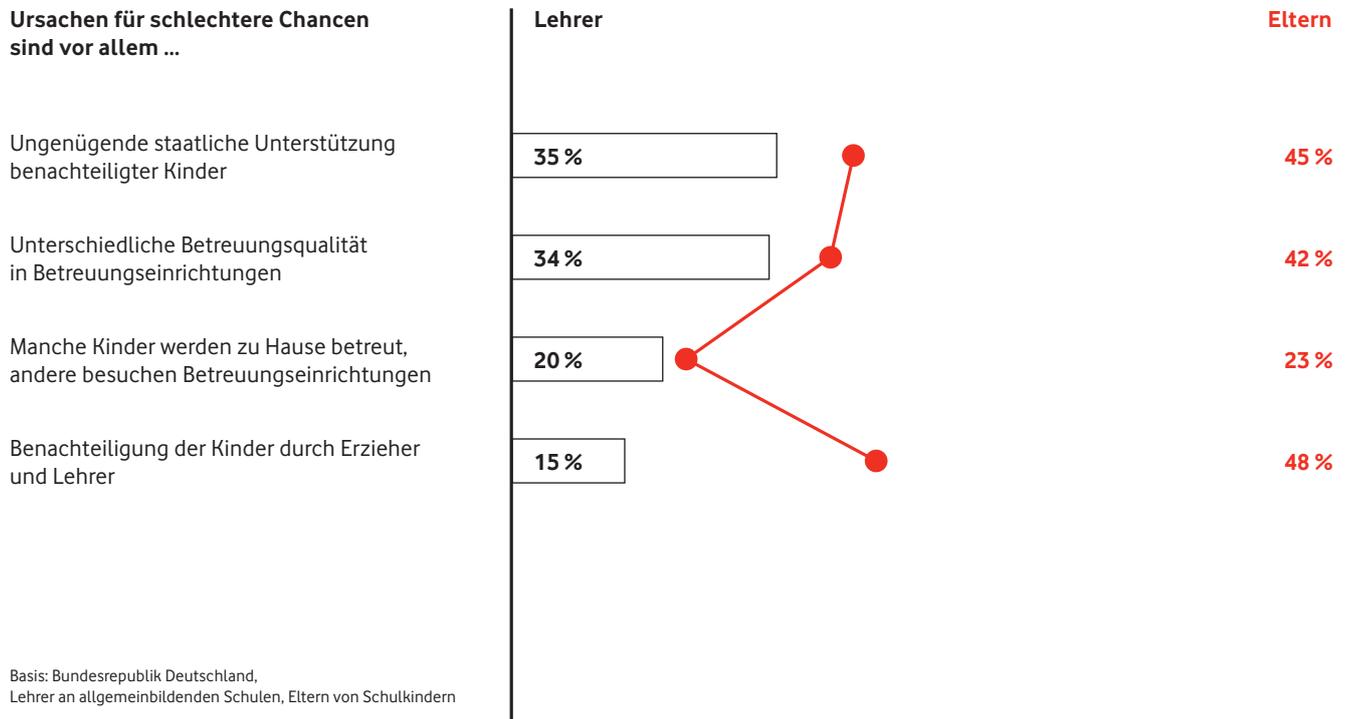
Gründe für schlechtere Chancen von Kindern – vor allem mangelndes Interesse, fehlende Zeit und Qualifikation der Eltern



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Eltern von Schulkindern

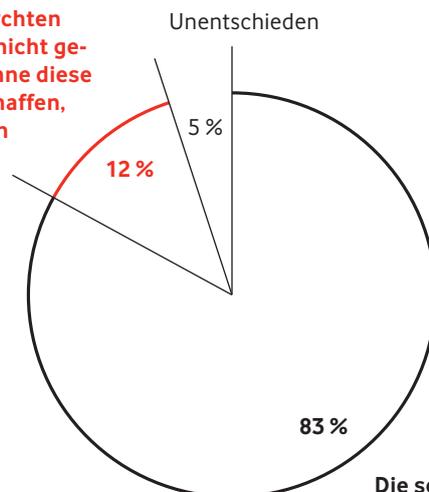
Fehlende staatliche Unterstützung und unterschiedliche Qualität der Betreuungseinrichtungen haben einen vergleichsweise geringen Einfluss

Ursachen für schlechtere Chancen sind vor allem ...



Konsens unter Lehrern – bei Schulempfehlungen sollte die soziale Herkunft keine Rolle spielen

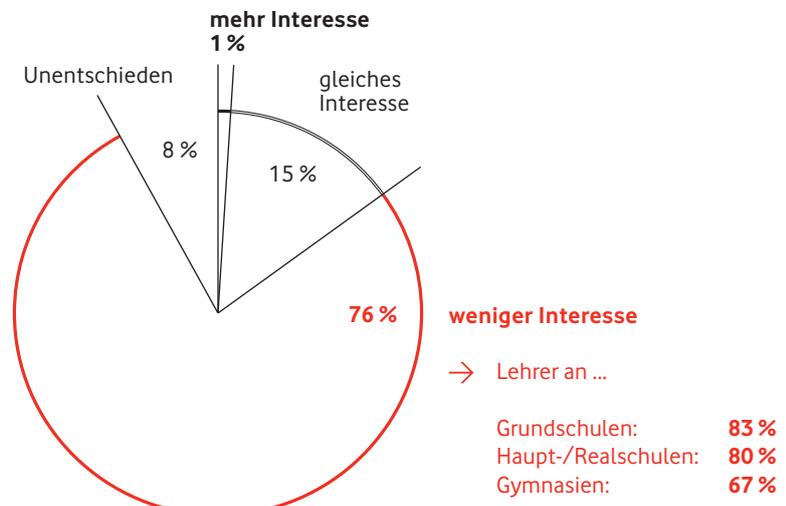
Die Leistungen sollten das entscheidende Kriterium sein. Wenn aber zu befürchten ist, dass die Kinder im Elternhaus nicht genügend unterstützt werden und ohne diese Hilfe z.B. das Gymnasium nicht schaffen, sollte man das mit berücksichtigen



Die soziale Herkunft sollte bei der Schulempfehlung eines Lehrers keine Rolle spielen. Jeder Schüler hat die gleichen Chancen verdient, nur die Leistungen sollten entscheidend sein

Erfahrungen der Lehrer – Eltern aus sozial schwachen Schichten zeigen weniger Interesse am Schulalltag ihrer Kinder

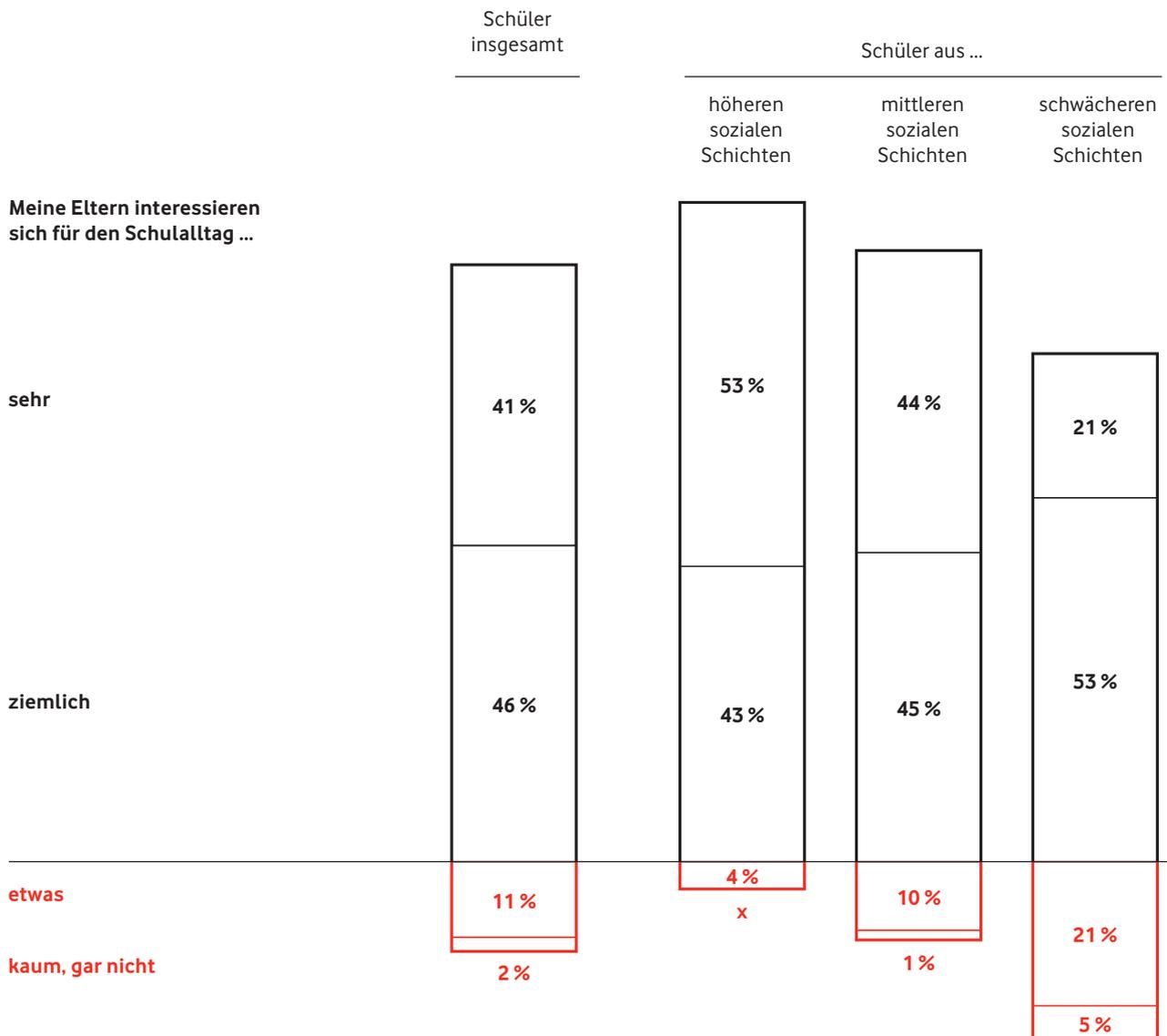
Eltern aus sozial schwachen Schichten zeigen im Vergleich zu anderen Eltern –



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Auch Schüler aus sozial schwächeren Schichten berichten von vergleichsweise geringem Interesse ihrer Eltern

Frage: „Wie sehr interessieren sich Deine Eltern dafür, wie es in der Schule läuft und was Du so erlebt hast?“



x = weniger als 0,5 Prozent

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

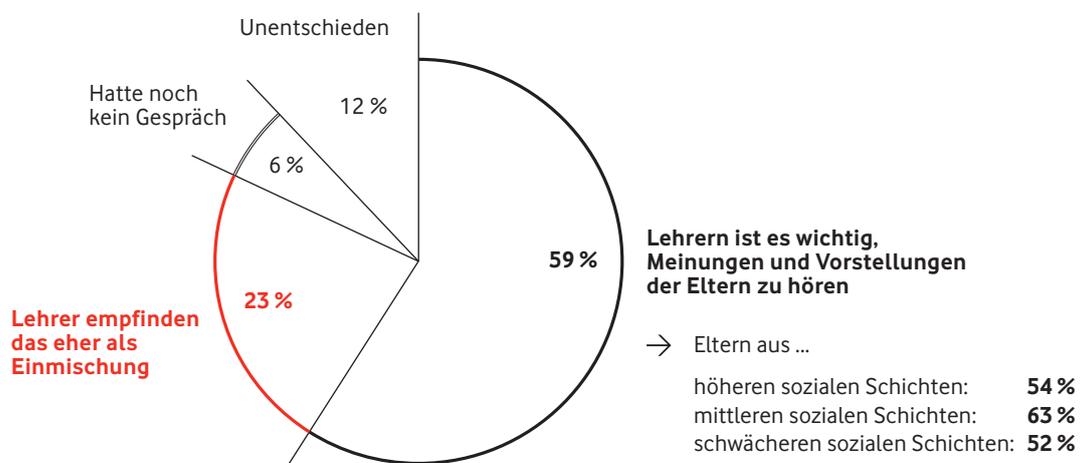
Aktivitäten der Eltern für den Schulerfolg ihrer Kinder

Meine Eltern ...	Schüler aus ...		
	höheren sozialen Schichten	mittleren sozialen Schichten	schwächeren sozialen Schichten
gehen zu Elternabenden oder Sprechstunden	81 %	78 %	69 %
fordern mich zum Lernen bzw. zu Hausaufgaben auf	60 %	63 %	64 %
lernen mit mir für Tests, Arbeiten, Referate	54 %	49 %	37 %
unterhalten sich mit mir über Unterrichtsthemen	55 %	49 %	34 %
belohnen mich für gute Noten	52 %	43 %	42 %
helfen bei bzw. kontrollieren meine Hausaufgaben	46 %	44 %	34 %

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

In der Regel positive Erfahrungen der Eltern bei Gesprächen mit Lehrern

Frage: „Haben Sie bei Gesprächen mit den Lehrern Ihrer Kinder den Eindruck, dass es den Lehrern wichtig ist, auch die Meinungen und Vorstellungen der Eltern zu hören, oder haben Sie eher den Eindruck, dass die Lehrer das als Einmischung in den Schul- und Unterrichtsbetrieb sehen?“

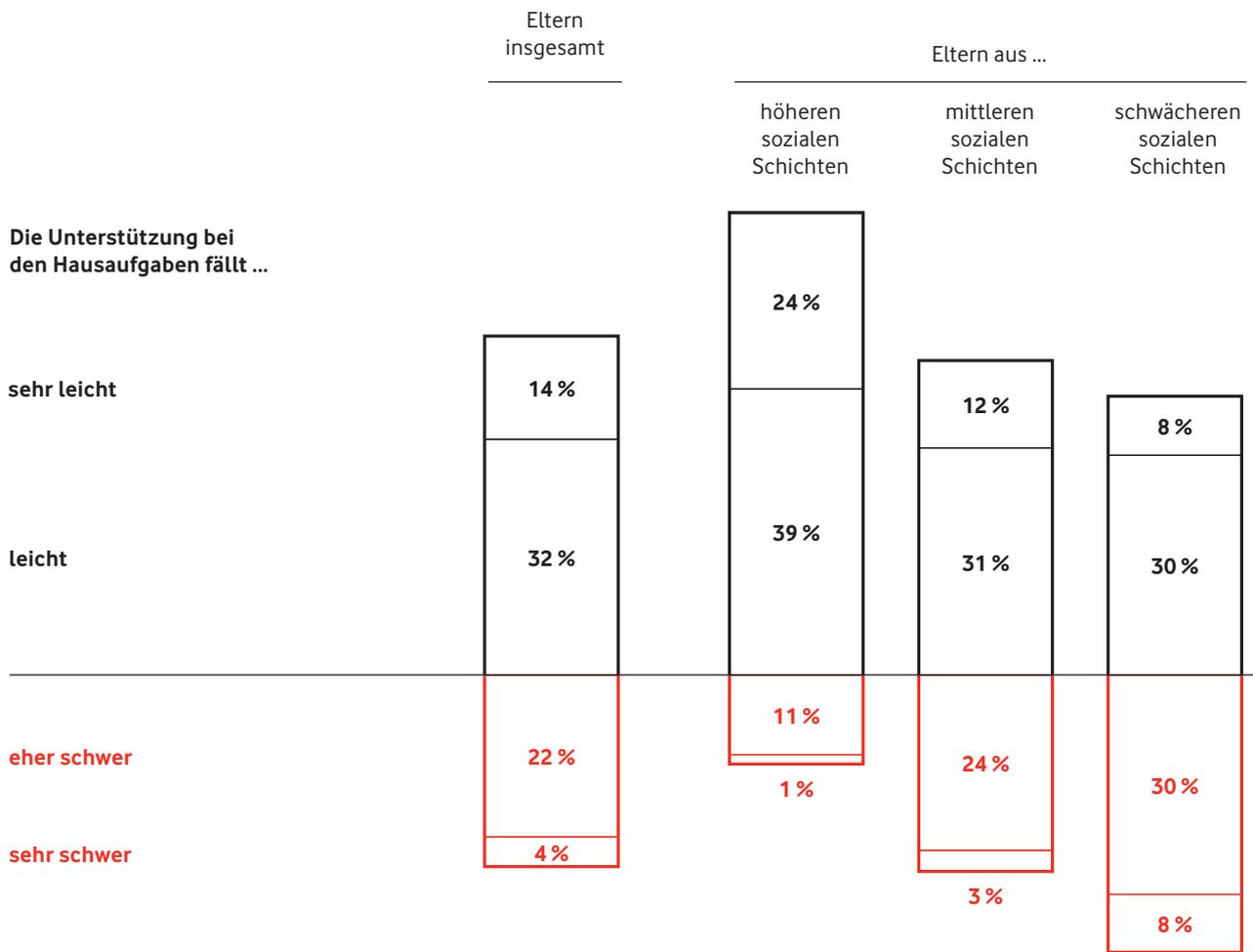


Verstärkte Einflussversuche der Eltern – überwiegend kritische Sicht der Lehrer

Fragen: „Versuchen die Eltern heutzutage, mehr Einfluss auf die Lehrer zu nehmen als früher, z.B. bei der Unterrichtsgestaltung und Notengebung, oder weniger Einfluss, oder hat sich da nichts verändert?“
 „Sehen Sie das positiv, oder bereitet das eher Schwierigkeiten?“

	Lehrer insgesamt	Lehrer an ...		
		Grundschulen	Haupt-/Realschulen	Gymnasien
Eltern versuchen, mehr Einfluss zu nehmen	64 %	71 %	60 %	62 %
Sehe das positiv	3 %	3 %	3 %	4 %
Bereitet Schwierigkeiten	46 %	47 %	44 %	45 %
Weniger Einfluss	3 %	x %	5 %	2 %
Hat sich nicht verändert	24 %	20 %	26 %	26 %
Unentschieden	9 %	9 %	9 %	10 %
	100 %	100 %	100 %	100 %

Eltern aus höheren sozialen Schichten fällt die Unterstützung ihrer Kinder leichter



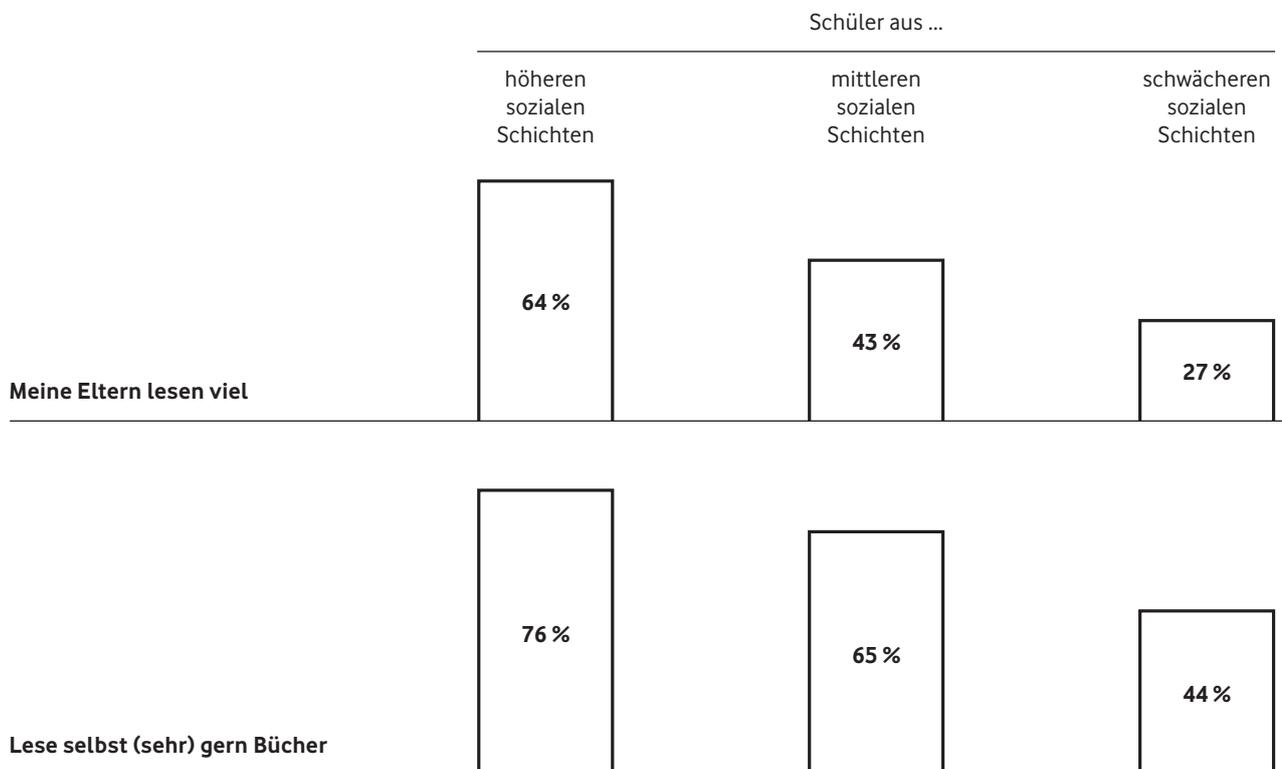
Auf 100 % fehlende Werte: „Kommt auf das Fach an“ bzw. „unentschieden“
 Basis: Bundesrepublik Deutschland, Eltern von Schulkindern

Nur in geringem Umfang Hilfe bei den Hausaufgaben gewünscht

	Schüler insgesamt	Schüler aus ...		
		höheren sozialen Schichten	mittleren sozialen Schichten	schwächeren sozialen Schichten
Mache Hausaufgaben in der Regel alleine	76 %	76 %	75 %	76 %
Hätte gern Hilfe	11 %	4 %	12 %	17 %
Komme gut zurecht	65 %	72 %	63 %	59 %
Jemand hilft mir bei den Hausaufgaben	23 %	23 %	25 %	22 %
Keine Angabe	1 %	1 %	x %	2 %
	100 %	100 %	100 %	100 %

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

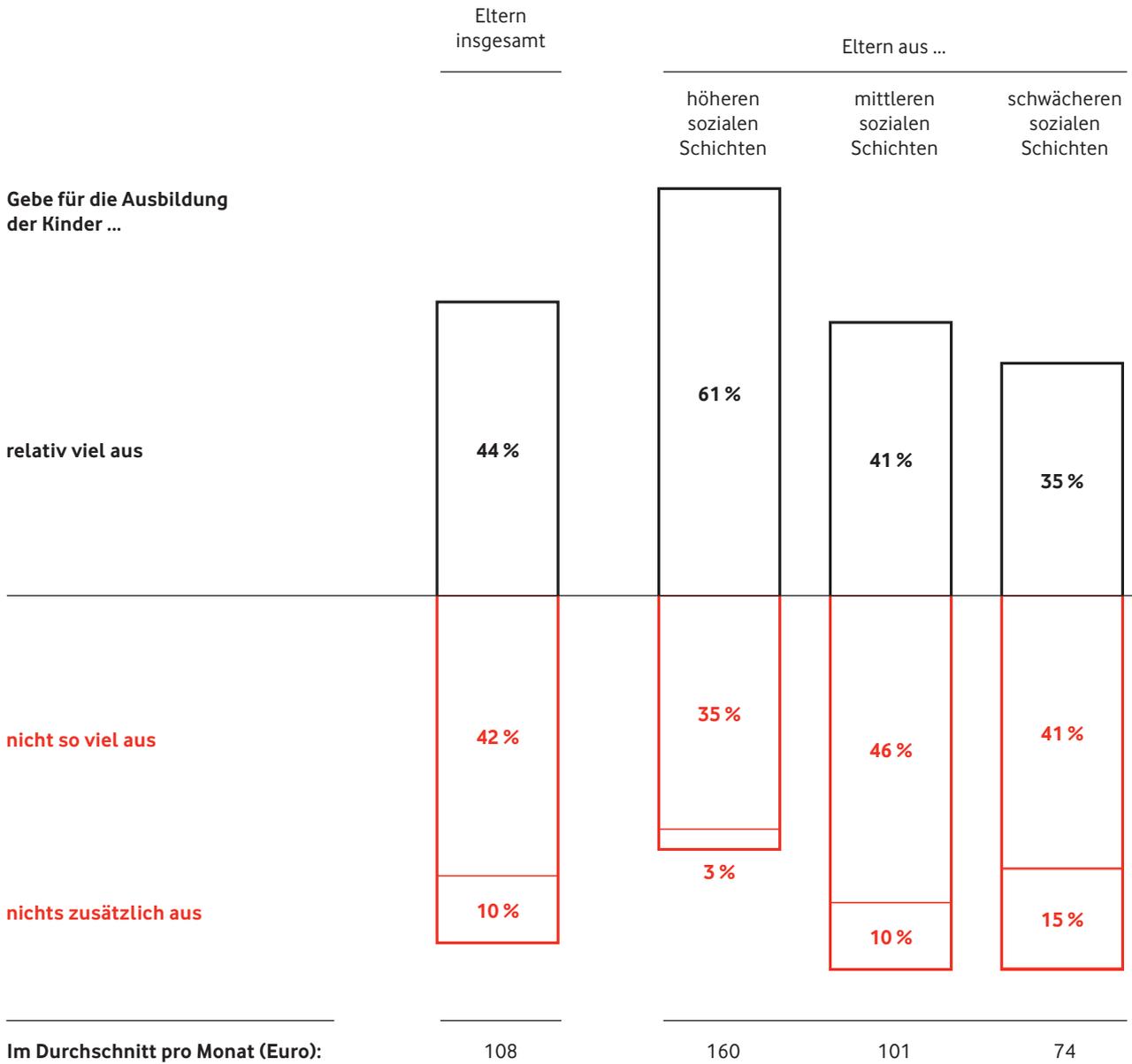
Große Unterschiede bei der Lesesozialisation



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Größeres finanzielles Engagement für die Ausbildung der Kinder in höheren sozialen Schichten

Frage: „Wenn Sie einmal daran denken, was Sie für die Ausbildung Ihrer Kinder ausgeben, z.B. für besonderes Lernmaterial, einen Nachhilfelehrer, Musikunterricht usw. Würden Sie sagen, dass Sie dafür relativ viel ausgeben, nicht so viel, oder dass Sie da nichts zusätzlich ausgeben?“



Auf 100 % fehlende Werte: „keine Angabe“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Eltern von Schulkindern

Die soziale Schicht des Elternhauses ist maßgeblich für die Schulkarriere der Kinder

Anteil der Kinder, die als weiterführende Schule besuchen ...	Eltern aus ...		
	höheren sozialen Schichten	mittleren sozialen Schichten	schwächeren sozialen Schichten
ein Gymnasium	70 %	52 %	30 %
eine Realschule	25 %	33 %	34 %
eine Hauptschule	5 %	7 %	17 %
eine Mischform aus Haupt- und Realschule	1 %	8 %	11 %
eine Gesamtschule	14 %	13 %	18 %

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Deutliche Unterschiede beim angestrebten Bildungsabschluss zwischen den Schülern aus verschiedenen sozialen Schichten

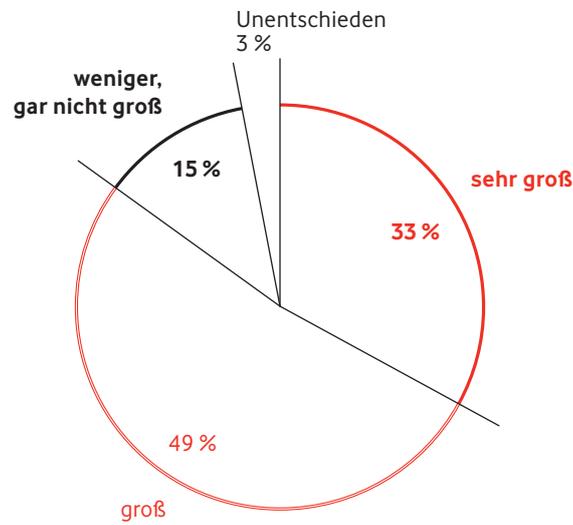
Es streben an ...	Schüler aus ...		
	höheren sozialen Schichten	mittleren sozialen Schichten	schwächeren sozialen Schichten
Abitur, Fachhochschulreife	96 %	62 %	41 %
Mittlere Reife	4 %	29 %	32 %
Hauptschulabschluss	x %	4 %	23 %

x = weniger als 0,5 Prozent

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Konsens unter Lehrern: Der Schulerfolg hängt maßgeblich von der sozialen Herkunft ab

Der Einfluss der sozialen Schicht des Elternhauses auf die Leistung von Schülern ist –



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Die Mehrheit der Lehrer sieht eine zunehmende soziale Differenzierung

Frage: „Haben Sie den Eindruck, dass die Leistungsunterschiede zwischen Kindern aus verschiedenen sozialen Schichten zugenommen haben, oder haben Sie nicht diesen Eindruck?“

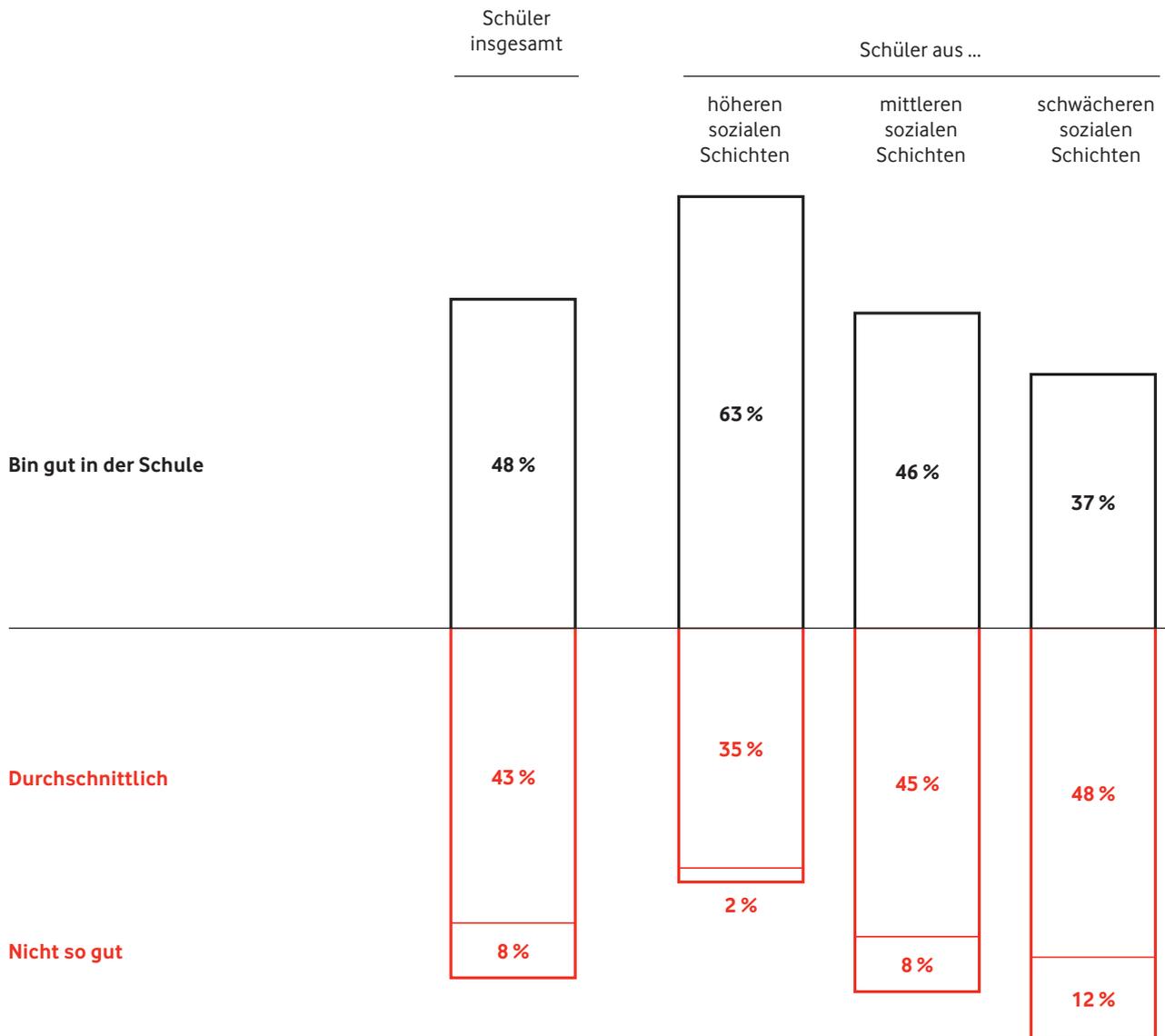
Habe nicht diesen Eindruck	Lehrer insgesamt	Leistungsunterschiede haben zugenommen
<input type="checkbox"/> 26 %	2013	54 % <input type="checkbox"/>
	Lehrer an ...	
<input type="checkbox"/> 18 %	Grundschulen	60 % <input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 17 %	Haupt-/Realschulen	63 % <input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 37 %	Gymnasien	45 % <input type="checkbox"/>

Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Schüler aus sozial schwächeren Schichten sind in der Schule weniger erfolgreich ...

Frage: „Wie kommst Du in der Schule zurecht: Bist Du alles in allem gut in der Schule, durchschnittlich oder nicht so gut?“



Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

... und gehen auch weniger gern zur Schule

	Schüler insgesamt	Schüler aus ...		
		höheren sozialen Schichten	mittleren sozialen Schichten	schwächeren sozialen Schichten
Gehe gern zur Schule	36 %	42 %	38 %	25 %
Nicht so gern	20 %	15 %	18 %	29 %
Ganz unterschiedlich	43 %	43 %	43 %	45 %
Keine Angabe	1 %	x %	1 %	1 %
	100 %	100 %	100 %	100 %

x = weniger als 0,5 Prozent

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Schulerfolg und Freude an der Schule hängen eng zusammen

	Schüler, die in der Schule ...	
	gut sind	durchschnittlich, nicht so gut sind
Gehe gern zur Schule	51 %	22 %
Nicht so gern	8 %	30 %
Ganz unterschiedlich	40 %	48 %
Keine Angabe	1 %	x %
	100 %	100 %

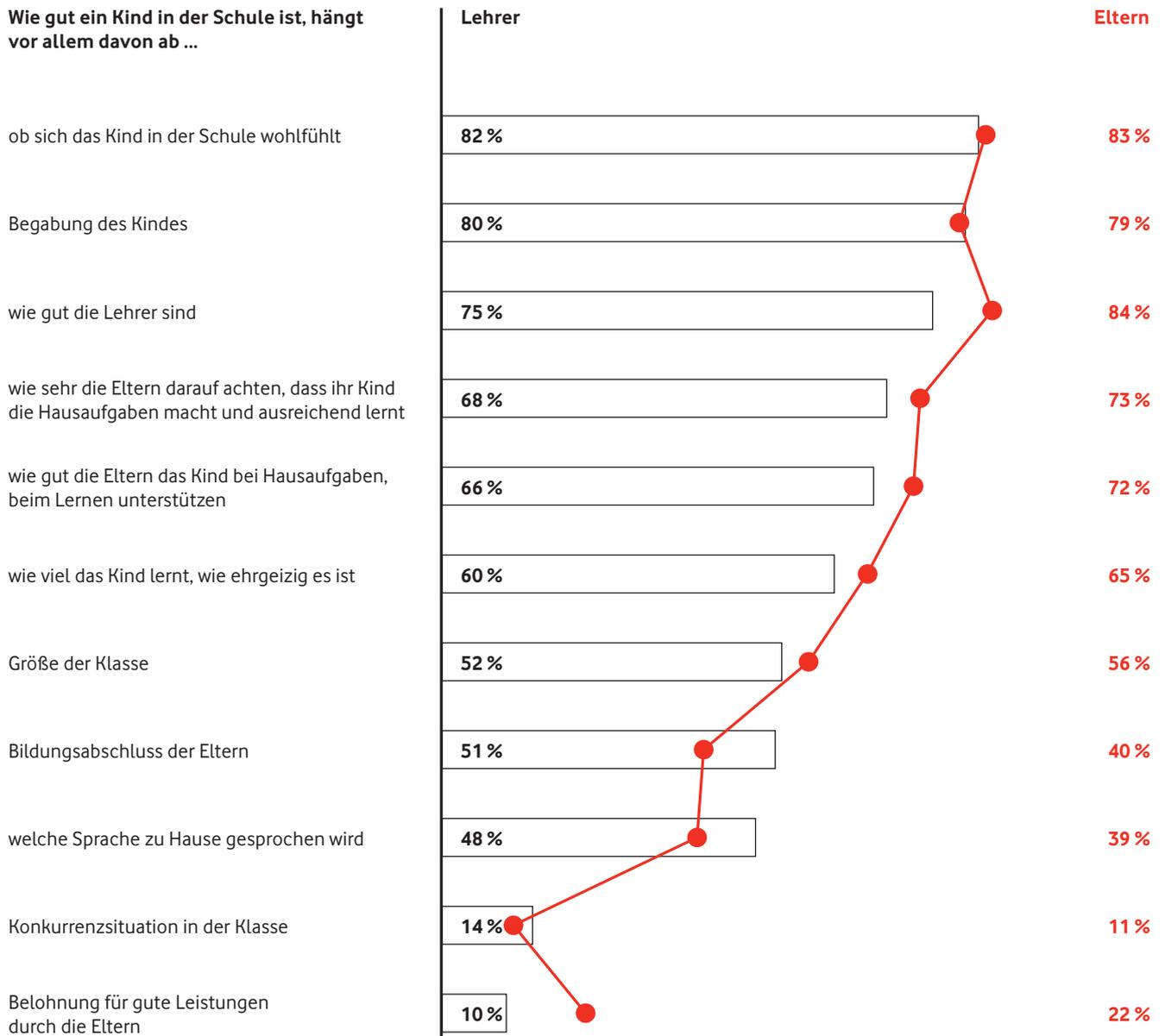
Der Zusammenhang zwischen Erfolg und Freude an der Schule zeigt sich bei Schülern aus allen sozialen Schichten

x = weniger als 0,5 Prozent

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Faktoren für den Schulerfolg – vor allem qualifizierte Lehrer, Klima an der Schule und Begabung

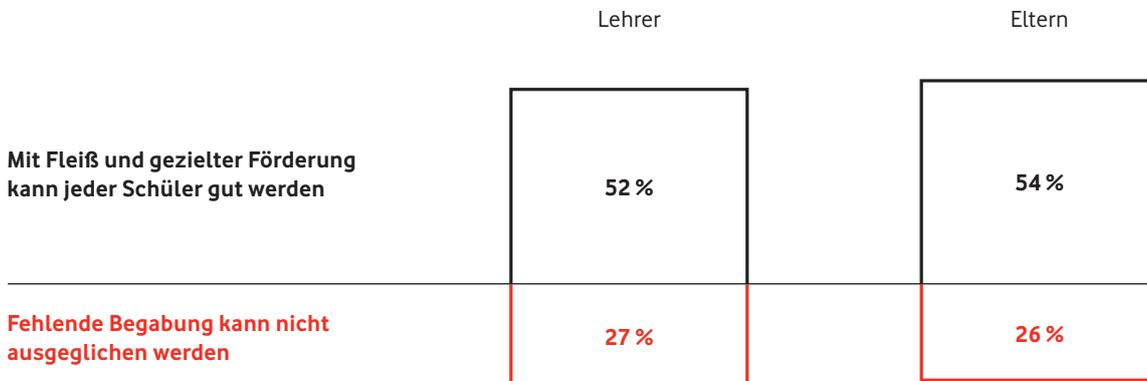
Wie gut ein Kind in der Schule ist, hängt vor allem davon ab ...



Überzeugung der meisten Lehrer und Eltern:

Mit Fleiß und gezielter Förderung können auch schwächer begabte Schüler erfolgreich sein

Frage: „Glauben Sie, dass jeder Schüler, unabhängig von seiner Begabung, ein guter Schüler werden kann, wenn er sich anstrengt und gezielt gefördert wird, oder kann eine fehlende Begabung durch Fleiß und Förderung in der Regel nicht ausgeglichen werden?“

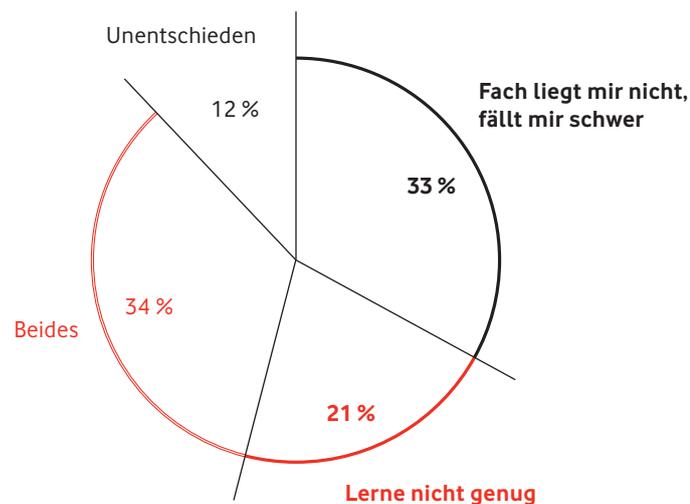


Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Eltern von Schulkindern

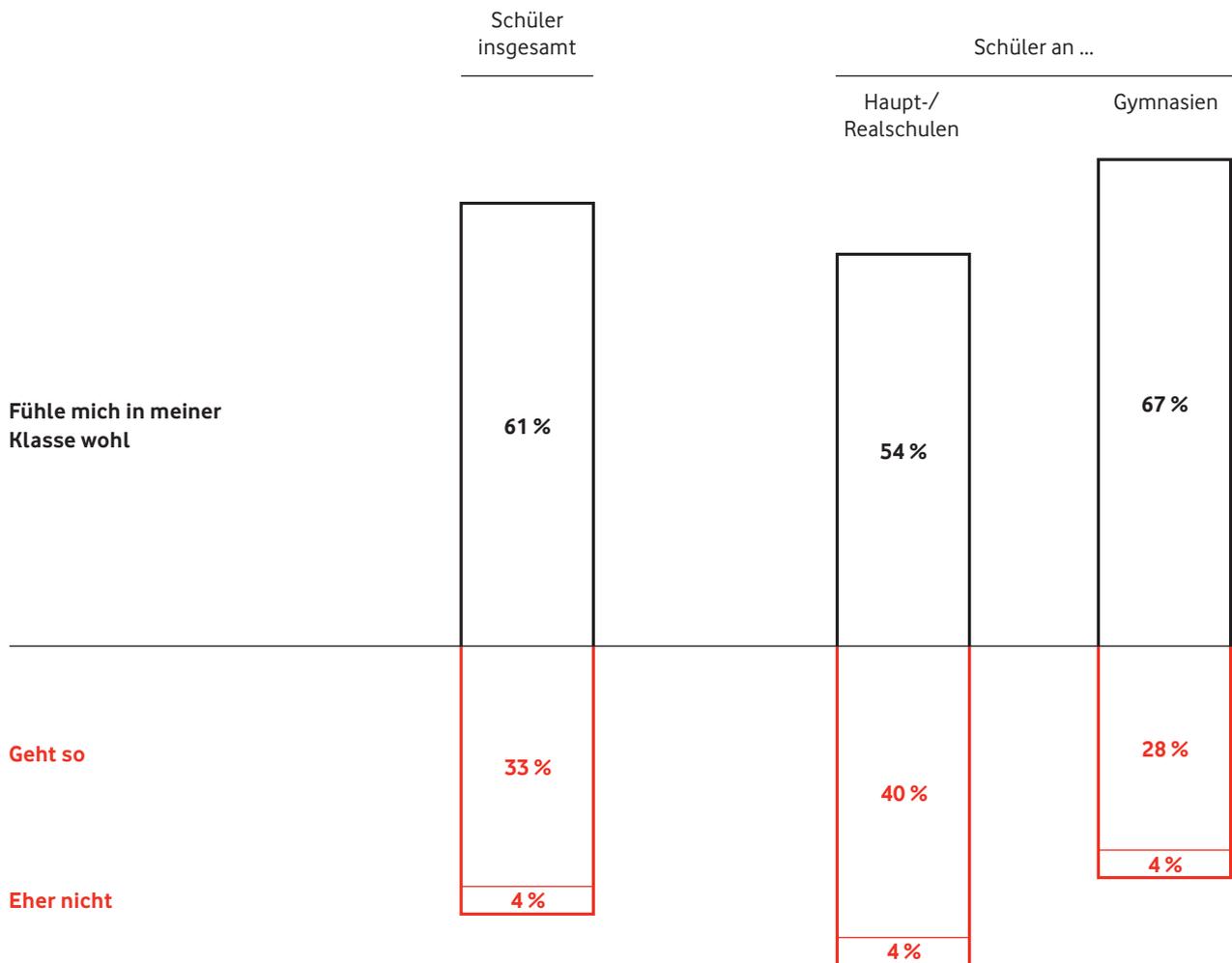
Auch viele Schüler führen mangelnden Erfolg zumindest teilweise auf mangelnden Fleiß zurück

Frage: „Wenn du in einem Fach nicht gut bist: Liegt das dann in der Regel eher daran, dass Du nicht genug dafür lernst, nicht fleißig genug bist, oder eher daran, dass Dir das Fach nicht liegt, es Dir einfach schwerfällt?“



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Die meisten Schüler berichten von einem guten Klima in ihrer Klasse



Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Was Schüler in der Schule stört – vielfach Kritik am Verhalten der Mitschüler

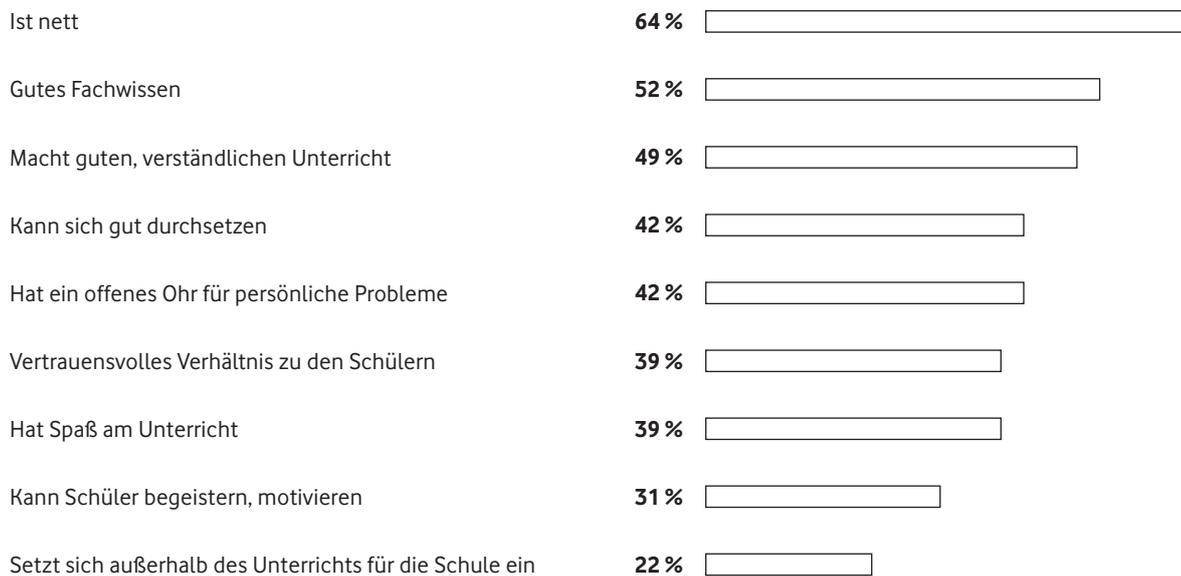
Das stört mich an der Schule, im Unterricht:

– Auszug –

Viele Schüler machen im Unterricht Blödsinn, unterhalten sich	49 %	<input type="text"/>
Der Unterricht ist häufig langweilig	46 %	<input type="text"/>
Einige Schüler mobben, beleidigen andere Schüler	37 %	<input type="text"/>
Die Lehrer setzen sich nicht genug gegen Störenfriede durch	36 %	<input type="text"/>
Viele Lehrer schreiben zu schwere Tests, Klassenarbeiten	33 %	<input type="text"/>
Viele Lehrer sind zu streng	28 %	<input type="text"/>
Handys müssen ausgeschaltet bleiben	27 %	<input type="text"/>
Räume in schlechtem Zustand	21 %	<input type="text"/>
Zu große Klassen	20 %	<input type="text"/>
Häufiger Unterrichtsausfall	19 %	<input type="text"/>
Der Unterricht ist oft zu anspruchsvoll, schwierig	15 %	<input type="text"/>
Die Schule ist dreckig	15 %	<input type="text"/>
Einige Schüler schlagen, erpressen andere Schüle	12 %	<input type="text"/>

Das Lehrerbild der Schüler – viel Anerkennung ...

Auf den eigenen Klassenlehrer*) trifft zu ...

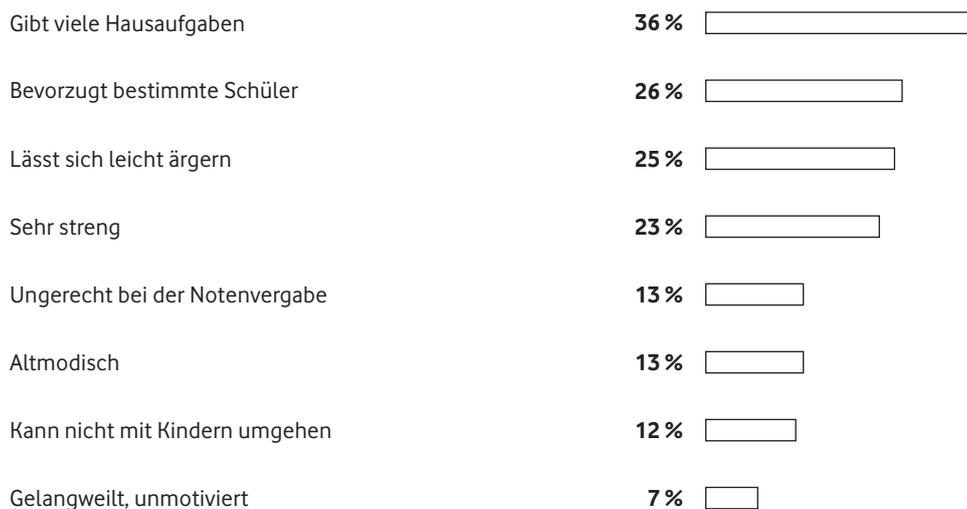


*) bzw. auf den Lehrer, mit dem man am meisten zu tun hat

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

... deutlich weniger Kritik

Auf den eigenen Klassenlehrer*) trifft zu ...



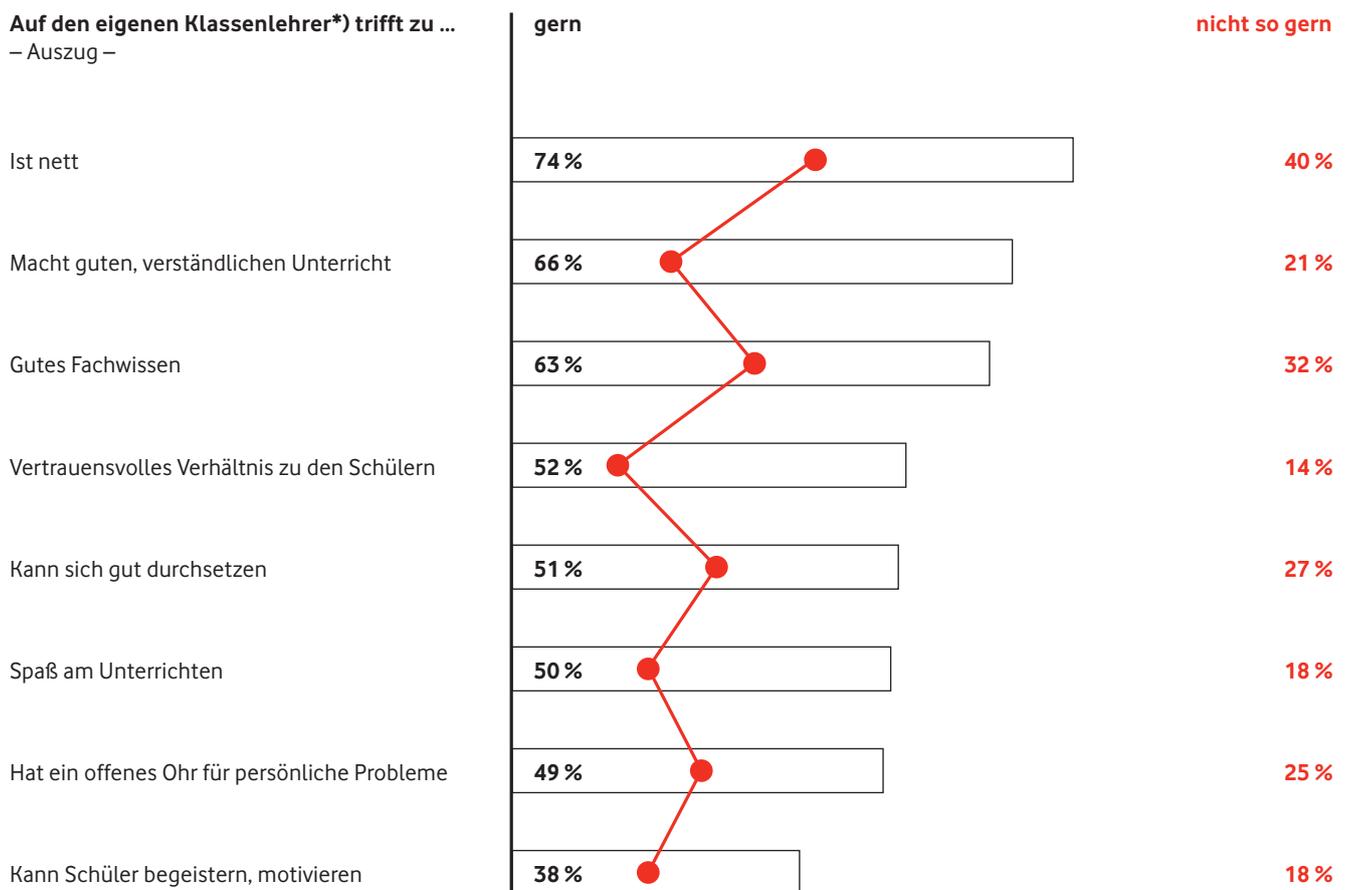
*) bzw. auf den Lehrer, mit dem man am meisten zu tun hat

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler der Sekundarstufen I und II

Maßgeblicher Einfluss der Lehrer auf die Motivation der Schüler

Schüler, die zur Schule gehen ...

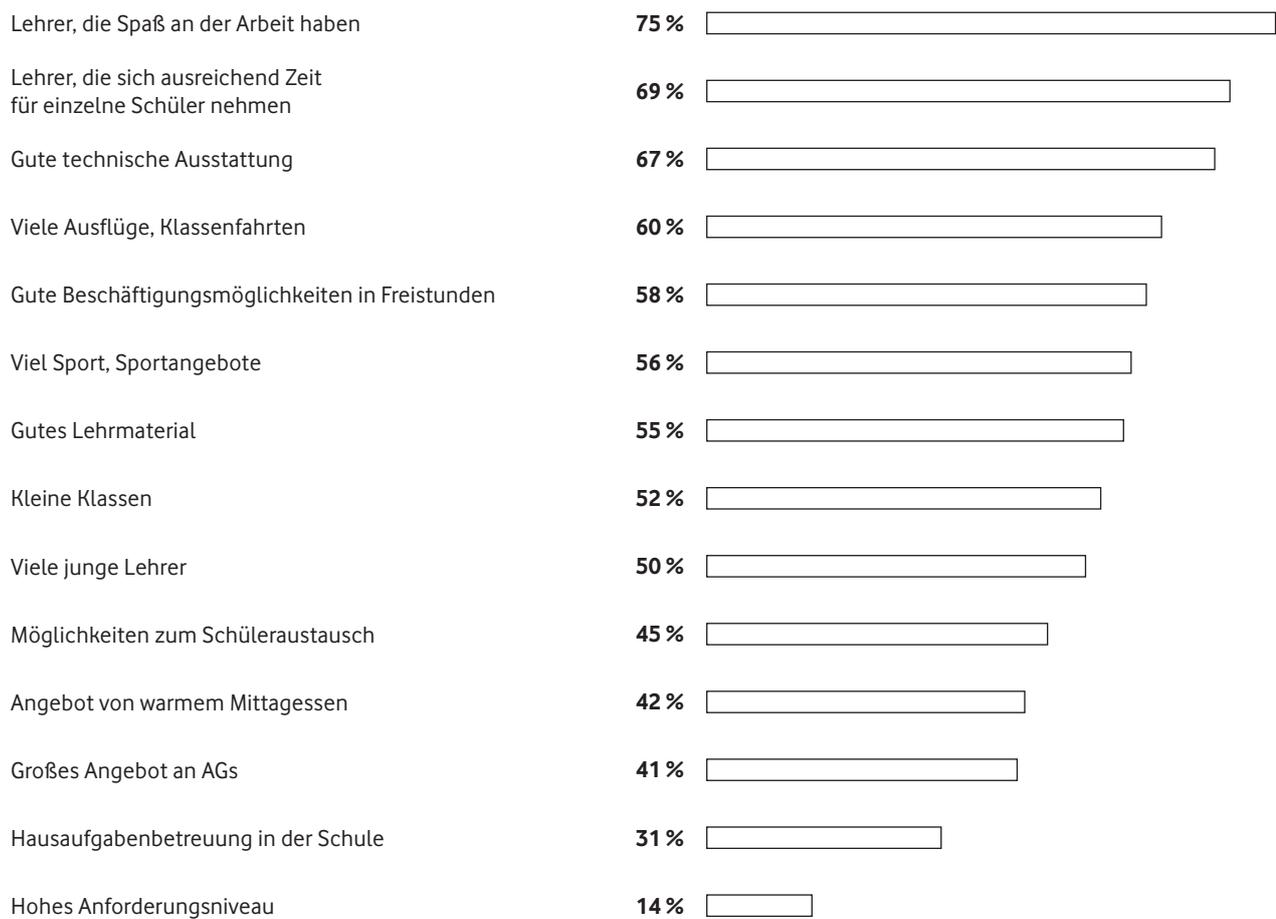
Auf den eigenen Klassenlehrer*) trifft zu ...
– Auszug –



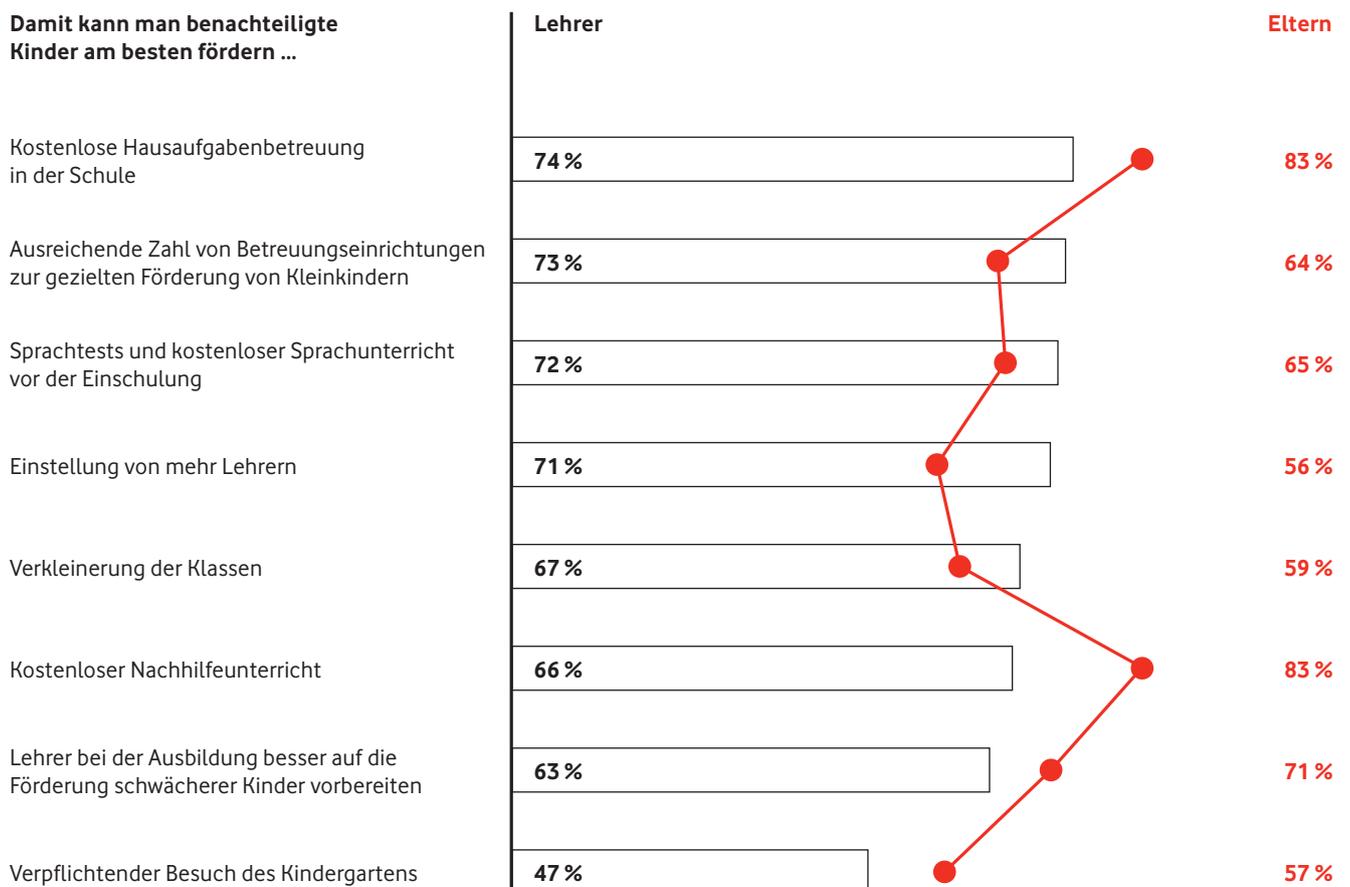
*) bzw. auf den Lehrer, mit dem man am meisten zu tun hat
Basis: Bundesrepublik Deutschland, Schüler
der Sekundarstufen I und II

Vorstellungen der Schüler von der idealen Schule – wichtig sind vor allem motivierte Lehrer

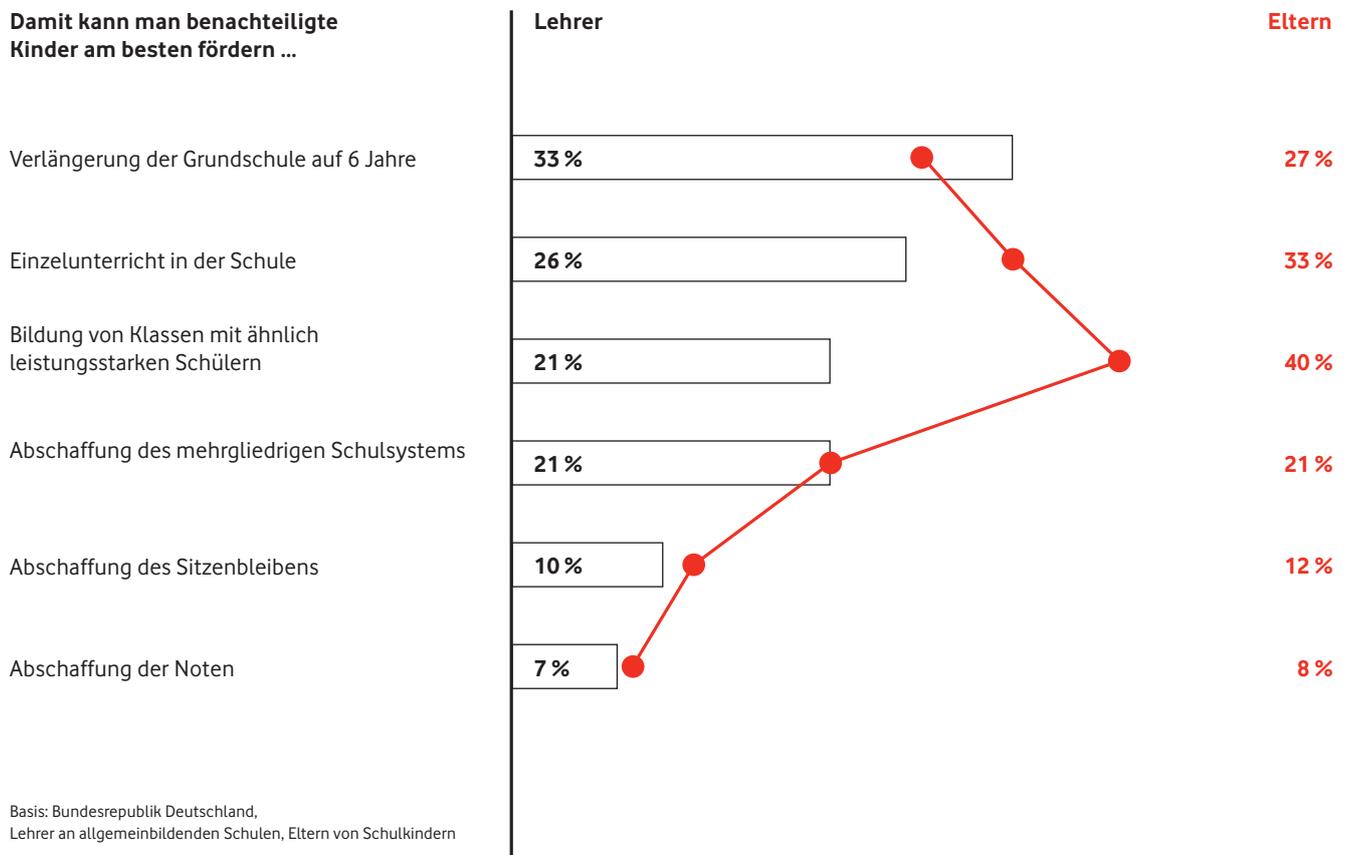
Besonders wichtig:



Geeignete Fördermöglichkeiten für benachteiligte Kinder

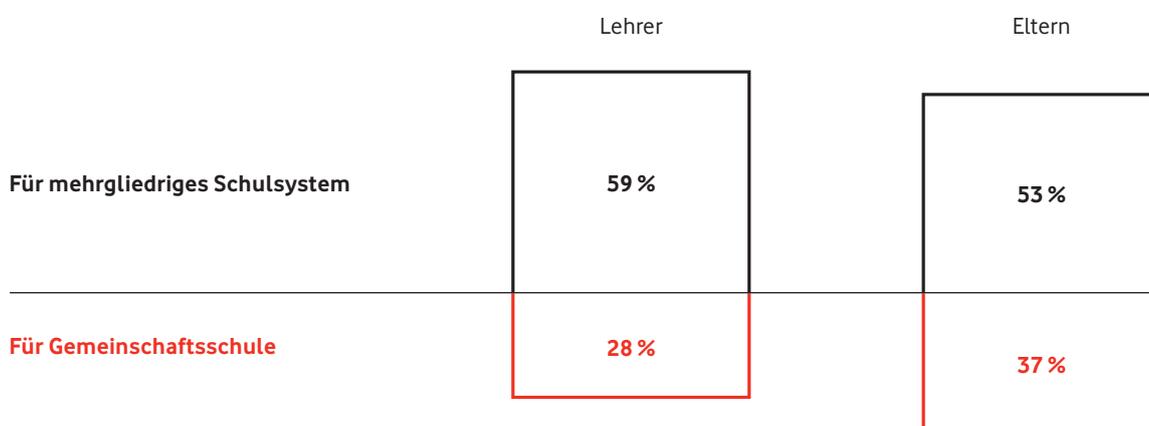


Von einer Veränderung der Schulstrukturen versprechen sich nur Minderheiten verbesserte Chancen



Präferenz für ein mehrgliedriges Schulsystem

Frage: „Finden Sie es besser, wenn es nach der Grundschule eine Gemeinschaftsschule für alle Schüler gibt, in der für begabte Schüler spezielle Leistungskurse angeboten werden, oder wenn es ein mehrgliedriges Schulsystem mit Gymnasien einerseits und einer Mischform aus Haupt- und Realschule andererseits gibt?“



Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

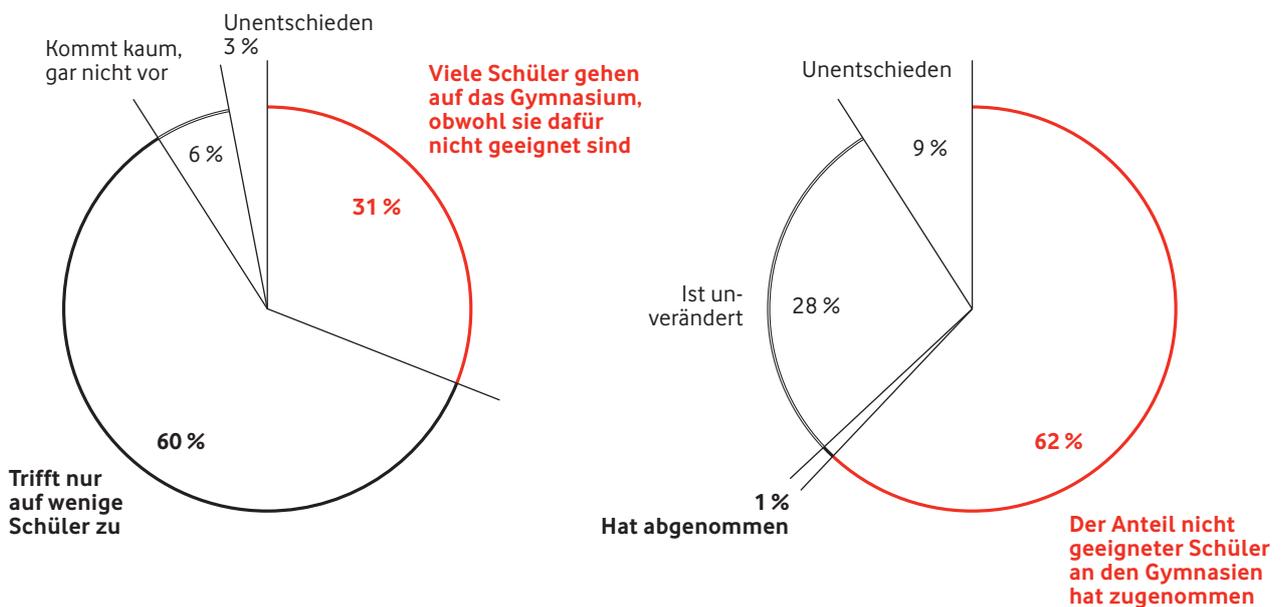
Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Eltern von Schulkindern

Überzeugung vor allem der Lehrer: Von einem gemeinsamen Unterricht profitieren primär leistungsschwächere Schüler

	Lehrer	Eltern
Für gute Schüler ist es besser, wenn sie unterrichtet werden ...		
gemeinsam mit ähnlich guten Schülern	63 %	65 %
in einer Klasse mit großen Leistungsunterschieden, in der es auch deutlich schwächere Schüler gibt	17 %	16 %
Für schlechtere Schüler ist es besser, wenn sie unterrichtet werden ...		
in einer Klasse mit Schülern, die auch nicht so gut sind	26 %	40 %
in einer Klasse, in der es auch deutlich stärkere Schüler gibt	56 %	38 %

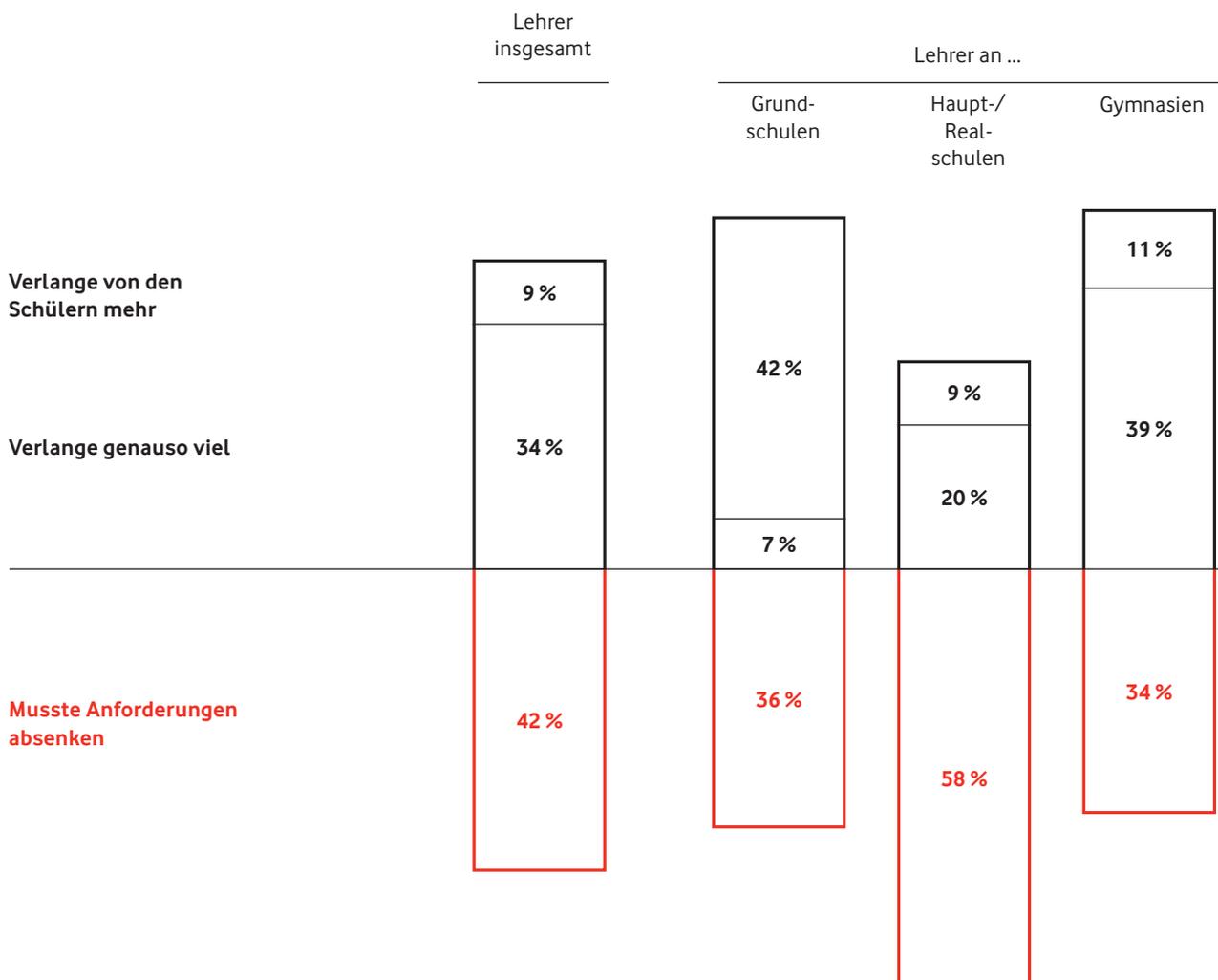
Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“
Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Eltern von Schulkindern

Aus Sicht der Lehrer wächst an den Gymnasien der Anteil nicht ausreichend qualifizierter Schüler



Von sinkenden Anforderungen berichten vor allem die Lehrer an Haupt- und Realschulen

Frage: „Verlangen Sie von Ihren Schülern heute genauso viel oder mehr als vor 5 bis 10 Jahren, oder mussten Sie die Anforderungen, die Sie an Ihre Schüler stellen, absenken?“



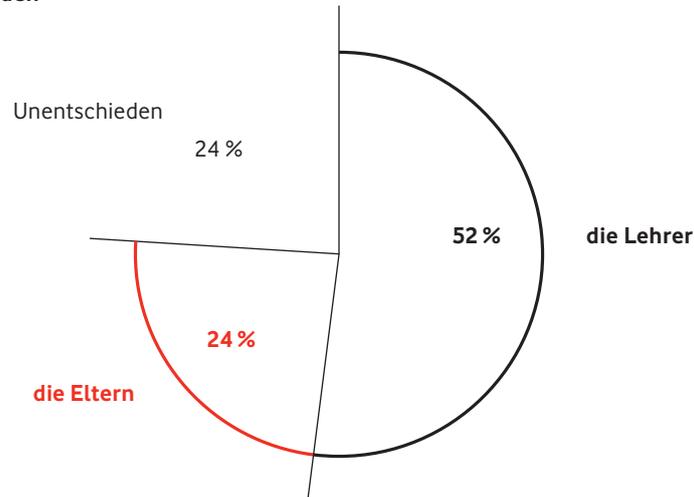
Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Nur eine Minderheit der Lehrer möchte die Wahl der weiterführenden Schule den Eltern überlassen

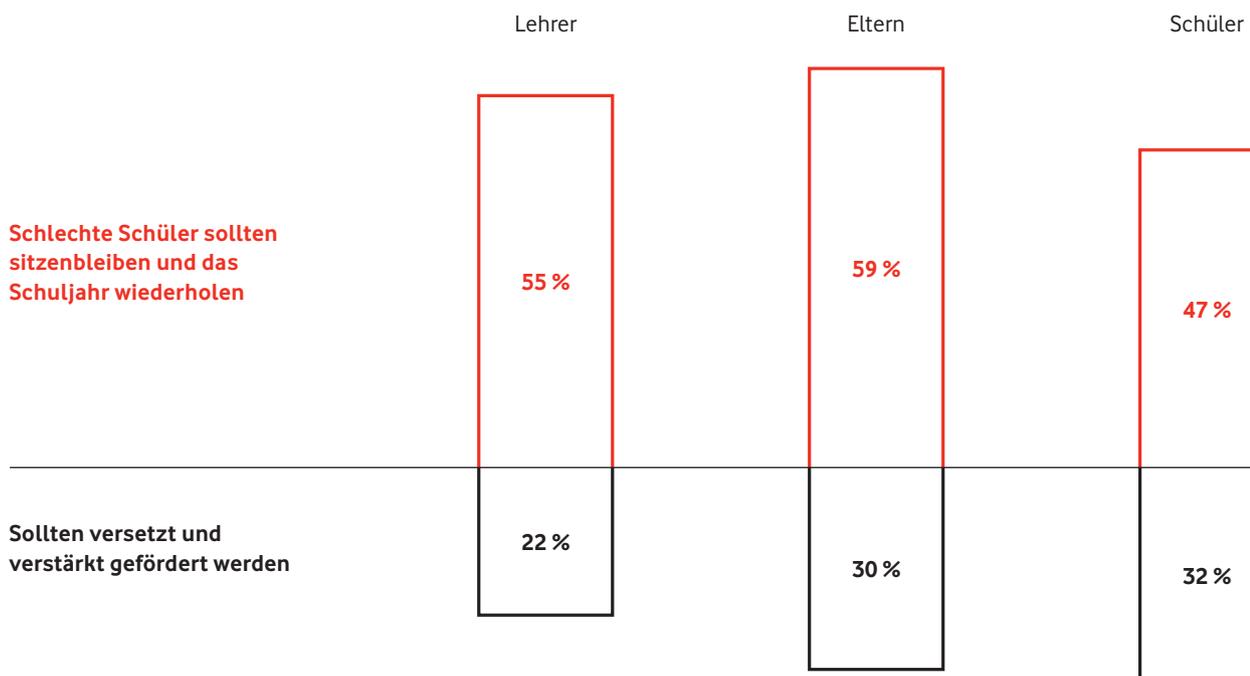
Frage: „Wenn es darum geht, welchen Schultyp ein Kind nach der Grundschule besuchen soll: Wer sollte bei der Entscheidung das letzte Wort haben? Die Lehrer, die vor allem aufgrund der schulischen Leistung empfehlen, oder die Eltern mit ihren Vorstellungen, was das Beste für das Kind ist?“

Über die Wahl der weiterführenden Schule sollten entscheiden ...



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Weitgehender Konsens zwischen Lehrern, Eltern und Schülern – schlechte Schüler sollten sitzenbleiben



Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Eltern von Schulkindern, Schüler der Sekundarstufen I und II

Die Argumente für das Sitzenbleiben überwiegen

Für das **Sitzenbleiben** spricht aus Sicht der Lehrer:

Stoff kann wiederholt, Defizite abgebaut werden	33 %	<input type="text"/>
Keine Überforderung mehr, bei Erfolg Steigerung des Selbstwertgefühls	11 %	<input type="text"/>
Chance eines Neuanfangs, Neustarts	7 %	<input type="text"/>
Schüler sollen Konsequenzen spüren	7 %	<input type="text"/>

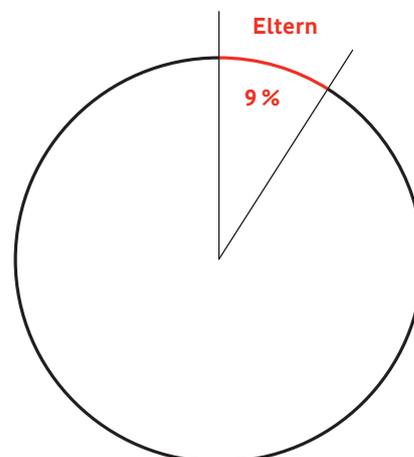
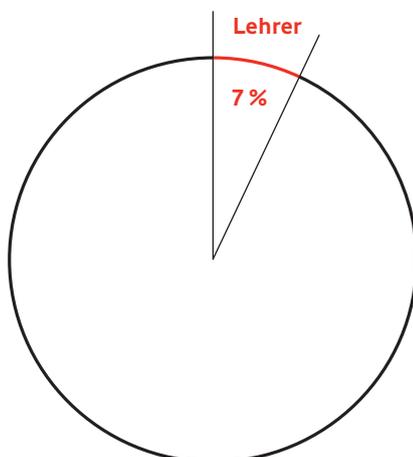
Für eine **Versetzung** spricht:

Schüler bleiben im Klassenverband, keine großen Altersunterschiede	10 %	<input type="text"/>
Schüler sind nur in manchen Fächern schlecht, wiederholt werden alle Fächer	6 %	<input type="text"/>
Sitzenbleiben verbessert die Leistungen meistens nicht	5 %	<input type="text"/>
Selbstwertgefühl der Schüler wird geschwächt	4 %	<input type="text"/>
Individuelle Förderung kann Defizite ausgleichen	3 %	<input type="text"/>

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Nur die wenigsten Lehrer und Eltern plädieren für die Abschaffung der Noten

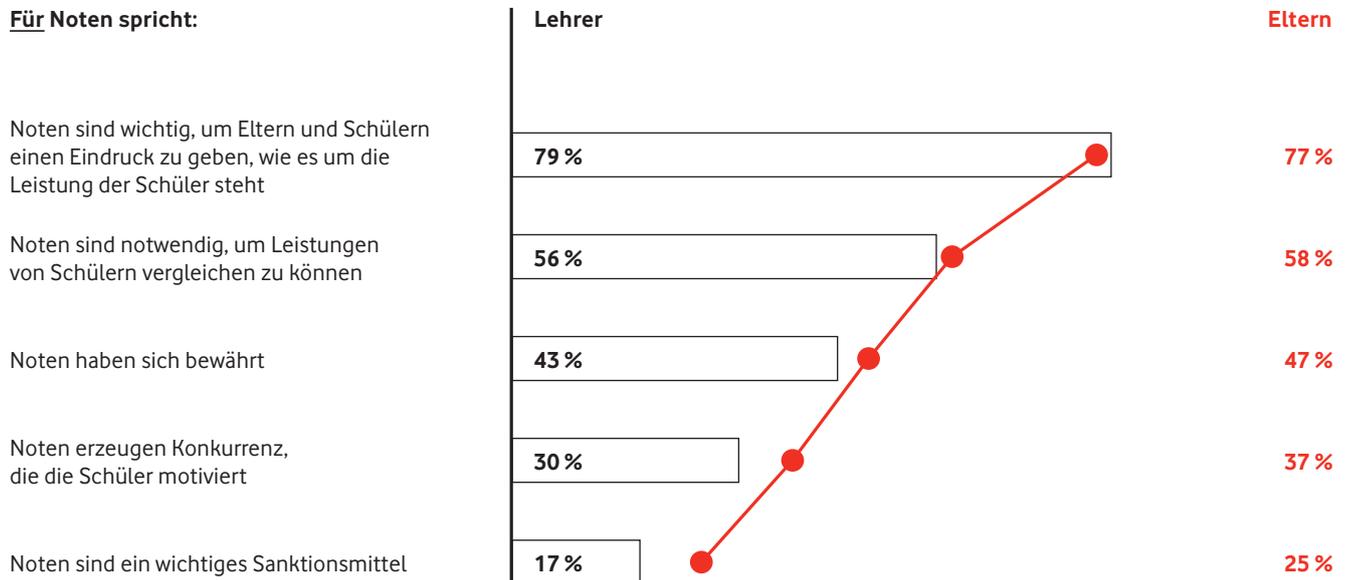
Man sollte Noten abschaffen



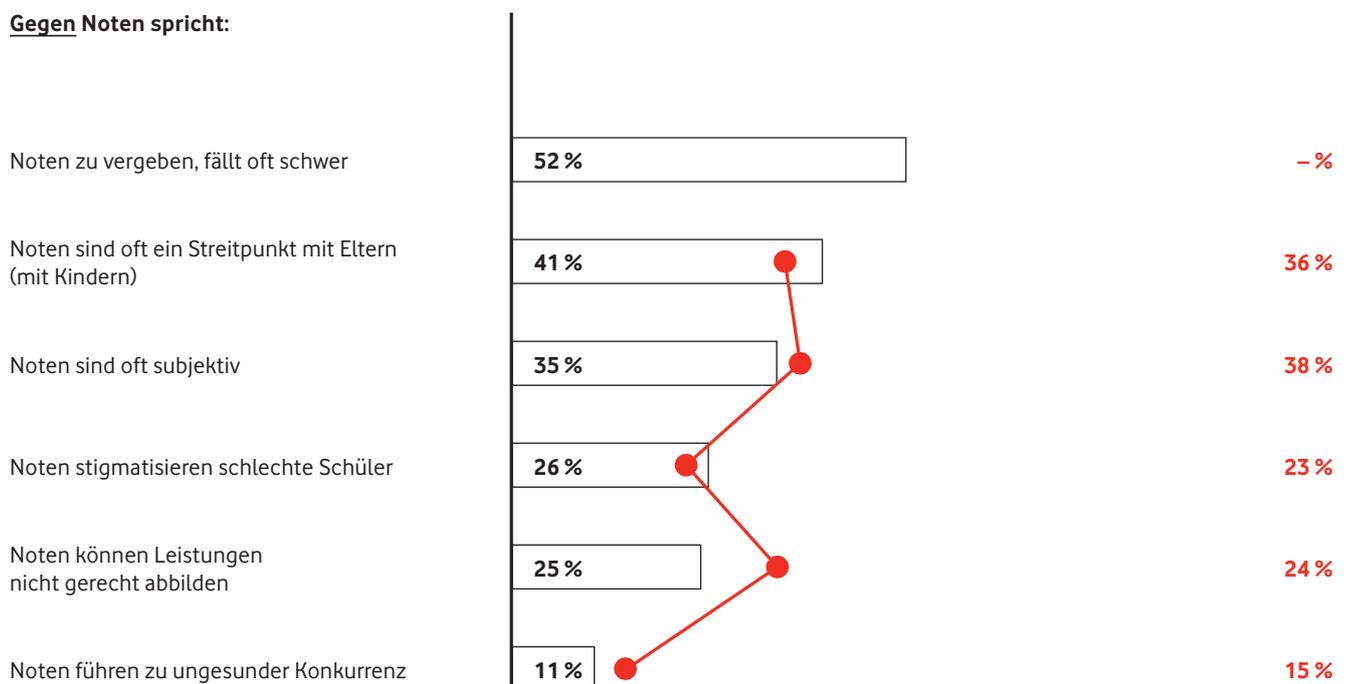
Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Eltern von Schulkindern

Pro und contra Noten – weitgehend ähnliche Sicht von Lehrern und Eltern

Für Noten spricht:

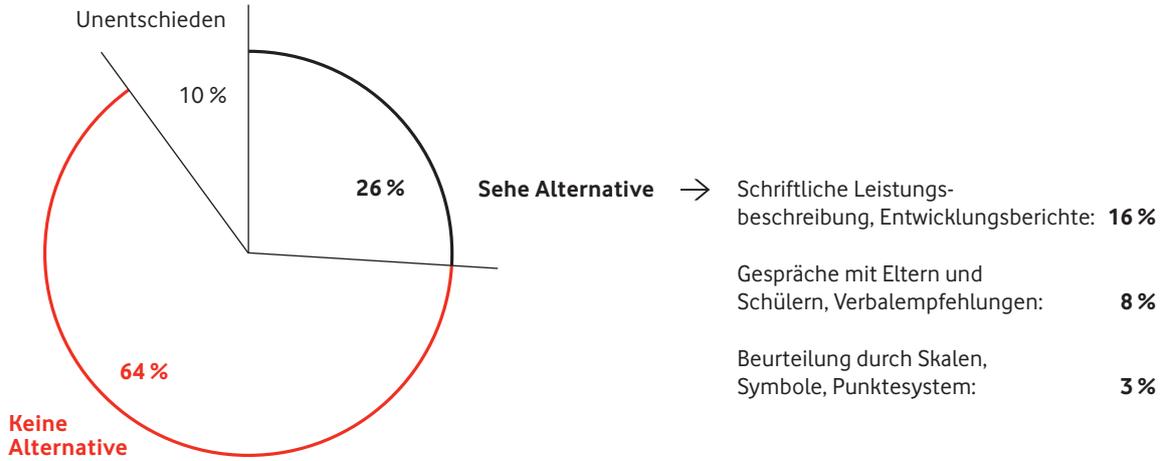


Gegen Noten spricht:



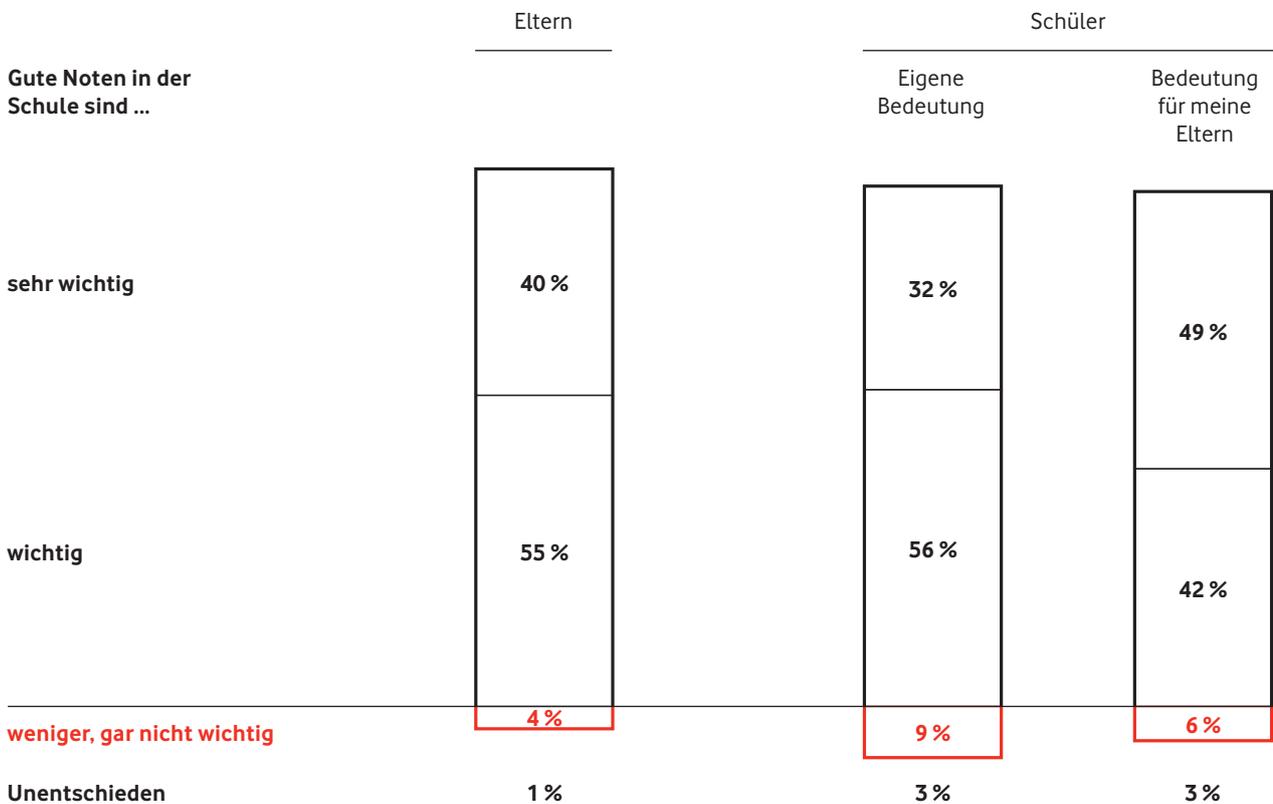
Die Mehrheit der Lehrer sieht keine Alternative zu Noten

Frage: „Sehen Sie eine Alternative zu Noten, oder sehen Sie da keine wirkliche Alternative?“



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

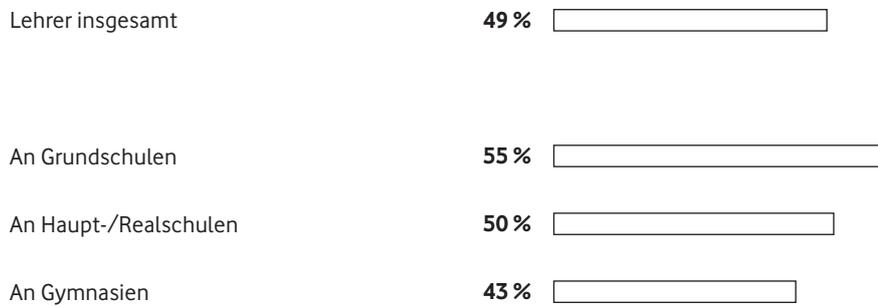
Gute Noten haben für Schüler wie Eltern eine große Bedeutung



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Eltern von Schulkindern, Schüler der Sekundarstufen I und II

Jeder zweite Lehrer berichtet, dass an der eigenen Schule inklusiver Unterricht praktiziert wird

An der eigenen Schule gibt es inklusiven Unterricht



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

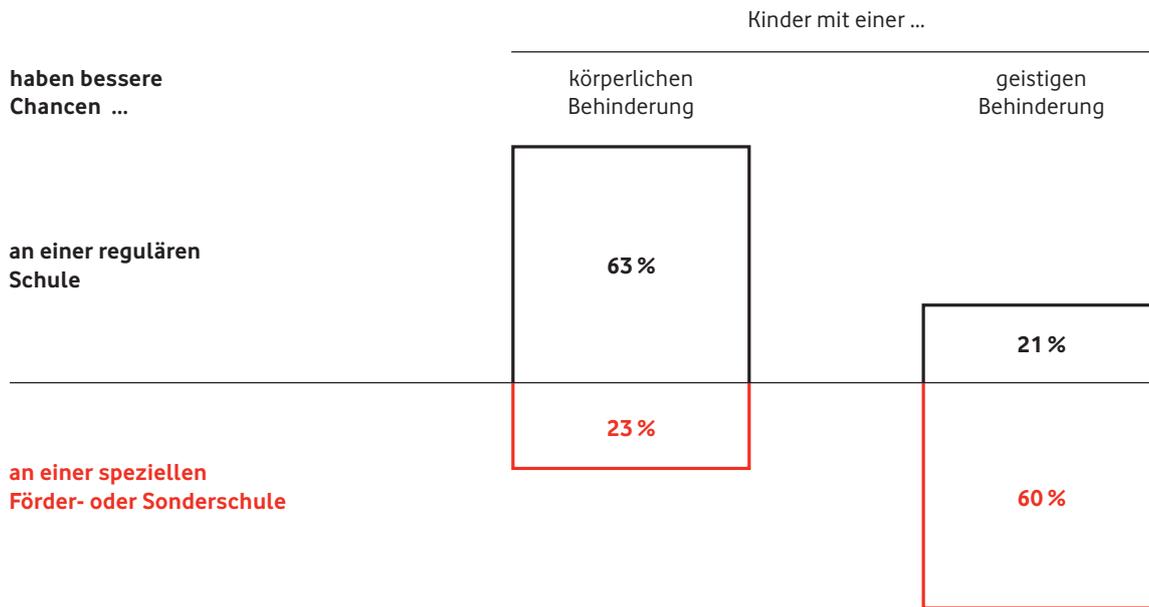
Die wenigsten Lehrer sehen bisher die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Inklusion gegeben

Frage: „Sind die Regelschulen in Deutschland ausreichend darauf vorbereitet, Schüler mit Behinderungen zu integrieren, oder sehen Sie da größere Probleme?“



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

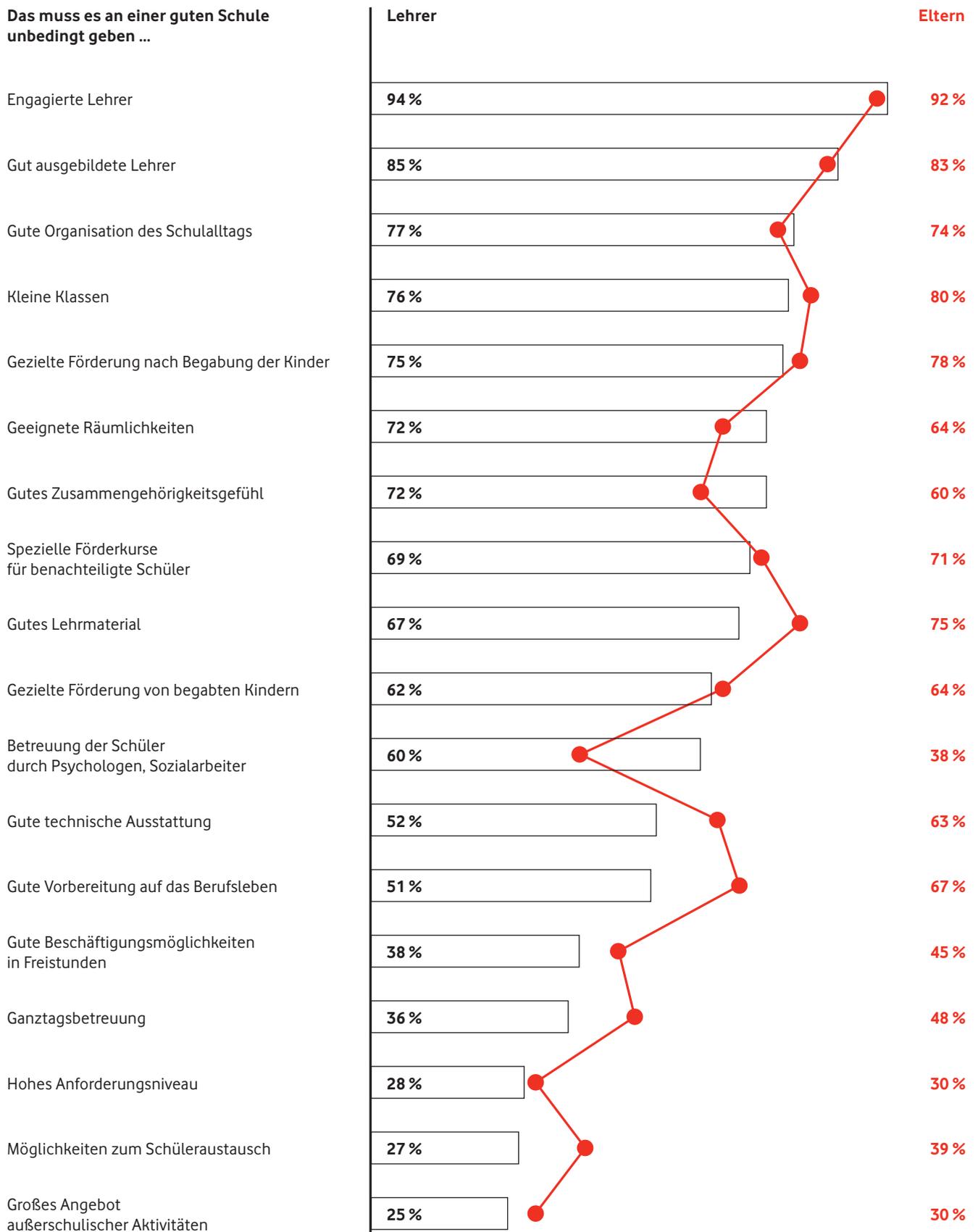
Differenzierte Sicht der Lehrer zur Integration von Schülern mit Behinderungen



Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

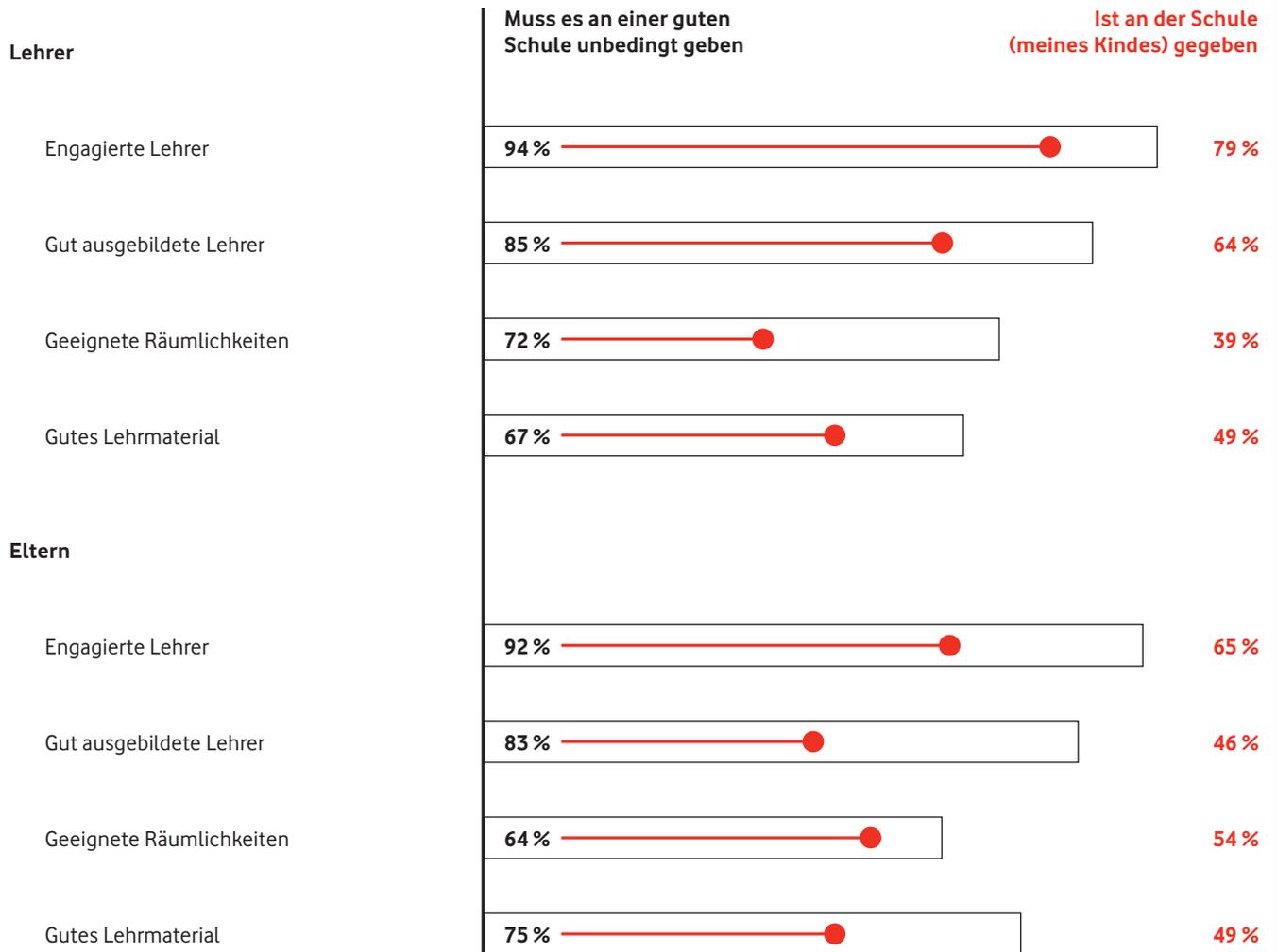
Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Weitgehend ähnliche Vorstellungen der Lehrer und Eltern von der idealen Schule

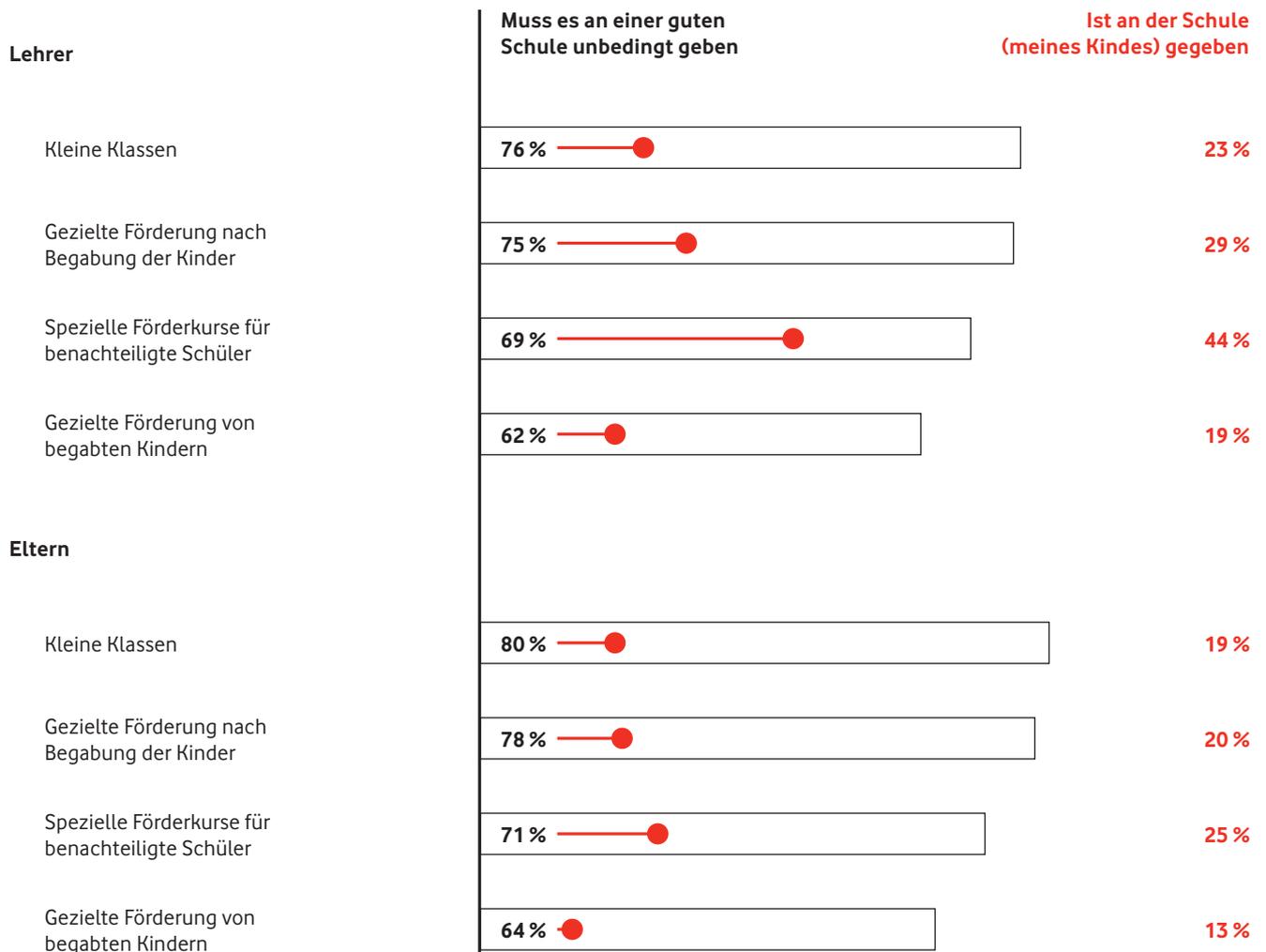


Basis: Bundesrepublik Deutschland,
Lehrer an allgemeinbildenden Schulen,
Eltern von Schulkindern

Defizite bei der Qualifikation der Lehrer und Ausstattung der Schulen ...

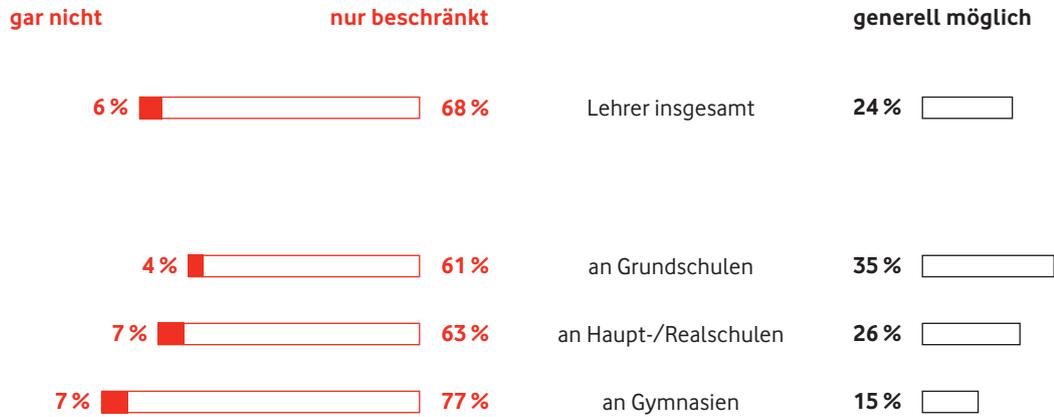


... aber vor allem bei der Klassengröße und der individuellen Förderung



Die Lehrpläne bieten aus Sicht der Lehrer nur eingeschränkte Möglichkeiten zur individuellen Förderung

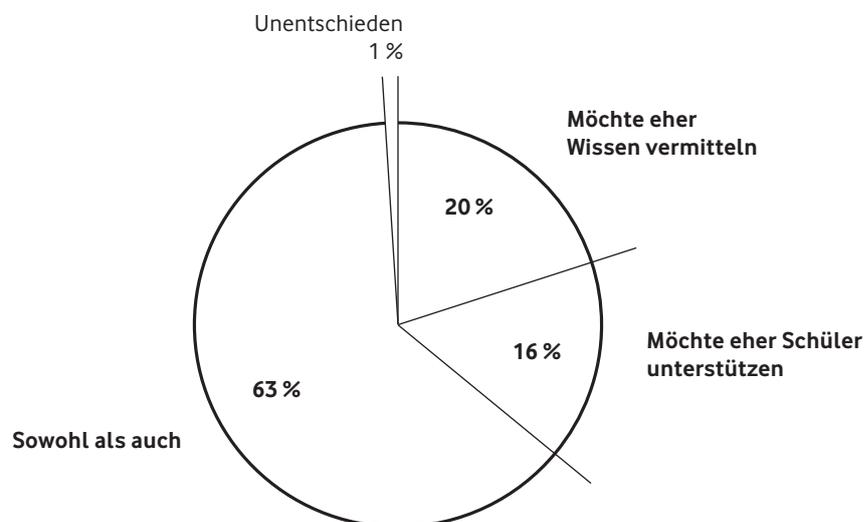
Eine individuelle Förderung im Rahmen der Lehrpläne ist ...



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Rollenverständnis der Lehrer – Nur eine Minderheit sieht ihre Aufgabe in der reinen Wissensvermittlung

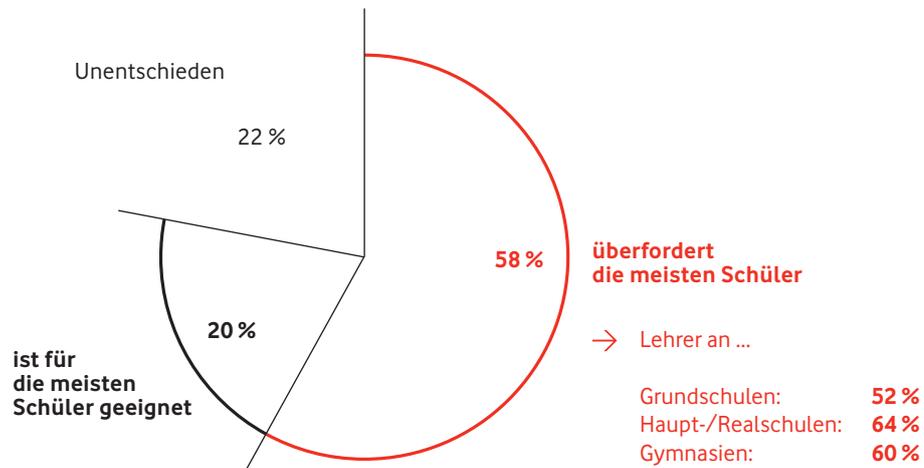
Frage: „Wie sehen Sie Ihre Rolle als Lehrer: Sehen Sie sich eher als jemand, der den Schülern Wissen vermittelt und den Schulstoff beibringt, oder eher als jemand, der die Schüler dabei unterstützt, sich den Schulstoff weitgehend selbst zu erarbeiten?“



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Die Mehrheit der Lehrer hält das Konzept des „Freien Lernens“ für eine Überforderung der Schüler

Frage: „Das Konzept des ‚Freien Lernens‘ oder ‚Offenen Unterrichts‘ setzt ja darauf, dass sich die Schüler den Schulstoff so selbstständig wie möglich erarbeiten. Glauben Sie, dass dieses Konzept für die meisten Schüler geeignet ist, den meisten Schülern entgegenkommt, oder überfordert das die meisten Schüler eher?“



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Nur eine Minderheit der Lehrer verspricht sich größere Lernerfolge

Frage: „Was halten Sie für erfolgversprechender, wo lernen Schüler Ihrer Meinung nach mehr: Wenn der Unterricht nach einem vorgegebenen Stundenplan abläuft und der Lehrer entscheidet, wann und wie welche Themen behandelt werden, oder wenn die Schüler weitgehend selbst darüber entscheiden können, wann und wie sie welche Themen erarbeiten?“

Schüler lernen mehr, wenn ...

die Schüler weitgehend selbst darüber entscheiden können

10 %

Lehrer insgesamt

10 %

an Grundschulen

11 %

an Haupt-/Realschulen

10 %

an Gymnasien

der Lehrer entscheidet, wann und wie welche Themen behandelt werden

67 %

63 %

66 %

70 %

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

Nur wenige Schüler und Eltern plädieren für eine weitgehend selbstständige Erarbeitung des Schulstoffs

Frage: „Was ist Dir bzw. Ihnen für Ihre Kinder lieber: Wenn der Lehrer den Schülern den Schulstoff zu einem bestimmten Thema beibringt, oder wenn sich die Schüler den Schulstoff*) so selbstständig wie möglich erarbeiten?“

Schüler sollten Schulstoff so selbstständig wie möglich erarbeiten

17 %

Schüler insgesamt

11 %

an Haupt-/Realschulen

21 %

an Gymnasien

34 %

Eltern insgesamt

mit Kindern an ...

27 %

Grundschulen

29 %

Haupt-/Realschulen

38 %

Gymnasien

Lehrer sollte Schulstoff beibringen

61 %

66 %

57 %

50 %

60 %

51 %

44 %

*) Bei Eltern: „... nach bestimmten Vorgaben wie z.B. Wochenplänen ...“

Auf 100 % fehlende Werte: „unentschieden“

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Eltern von Schulkindern, Schüler der Sekundarstufen I und II

Kommentar

von Prof. Ulrich Trautwein

Das Institut für Demoskopie Allensbach hat im Auftrag der Vodafone Stiftung eine große Studie zum Thema Schule durchgeführt. Insgesamt wurden 614 Schülerinnen und Schüler sowie 507 Lehrerinnen und Lehrer befragt; zudem liegen Interviews mit 543 Eltern von Schulkindern sowie 1.361 weiteren Befragten vor, die einen Querschnitt der Bevölkerung darstellen. Die Ergebnisse mit den rund 3.000 Befragten zeichnen ein aufschlussreiches Bild zu einigen der spannendsten bildungspolitischen Debatten, die – teilweise seit Jahrzehnten, teilweise erst seit kurzem – im Land geführt werden.

Bei einer Reihe von Fragen fallen die Antworten über die Eltern, Schüler und Lehrkräfte hinweg relativ homogen aus. Beispielsweise werden engagierte und gut ausgebildete Lehrkräfte sowohl von den Eltern als auch von den Lehrkräften selbst als zentrales Merkmal einer guten Schule identifiziert, aber auch beim Wunsch nach Schulnoten sowie in der Befürwortung des „Sitzenbleibens“ gibt es klare Mehrheiten innerhalb und zwischen den Befragtengruppen. Bei vielen Antworten findet man allerdings große Unterschiede – teilweise über die unterschiedlichen Gruppen (Lehrkräfte, Schüler/innen, Eltern) hinweg, teilweise auch innerhalb der Gruppen. Manche Befragte (34 Prozent der Gesamtbevölkerung) halten beispielsweise ein nicht gegliedertes System für effektiver, knapp über die Hälfte (54 Prozent) plädiert dagegen für ein mehrgliedriges Schulsystem. 58 Prozent der befragten Eltern glauben beispielsweise, dass jeder Schüler – unabhängig von seiner Begabung – ein guter Schüler werden kann, wohingegen rund ein Viertel der Eltern meint, dass Begabungsunterschiede nicht ausgeglichen werden können.

Woher kommen solche Unterschiede? Handelt es sich etwa um Wissenslücken bei einigen der Befragten? Müsste sich nicht halbwegs eindeutig feststellen lassen, welche Schulstruktur am effektivsten ist und wie wichtig Motivation und Begabung für den Schulerfolg sind? Und dort, wo sich die Befragten relativ einig sind, liegen sie da denn

richtig? Zeigt nicht beispielsweise die Forschung auf – so stand es jedenfalls in vielen Zeitungen –, dass Sitzenbleiben „nichts bringt“? Kann man also von Seiten der Forschung sagen, wo die Befragten „richtig“ oder „falsch“ liegen, und welche Meinung die am besten belegte ist?

Die Vodafone-Stiftung hat mich gebeten, in einem kurzen Beitrag einige Ergebnisse der Allensbach-Umfrage zu kommentieren, zu hinterfragen und, wo möglich, mit Daten der empirischen Bildungsforschung zu bereichern. Es soll im Folgenden also nicht darum gehen, die wichtigen Beiträge der Studie zu bildungspolitischen Debatten zu wiederholen und hervorzuheben – diese sind ohnehin evident. Vielmehr möchte ich zunächst fünf Gründe dafür nennen, warum es bei den Allensbach-Fragen und anderen strittigen Fragen der Bildungspolitik unwahrscheinlich – und manchmal auch gänzlich unmöglich – ist, eine gleichlautende Antwort von den Befragten beziehungsweise von Vertretern der Bildungsforschung zu erhalten. Anschließend folgen einige allgemeinere Bemerkungen zum Verhältnis von Bildungsforschung und Bildungspolitik.

EINFACHE FRAGEN, SCHWIERIGE ANTWORTEN

Meinungsforschungsinstitute wie Allensbach haben eine hohe Kompetenz darin entwickelt, mit möglichst einfachen Fragen die Befindlichkeiten und Meinungen der Bevölkerung möglichst direkt und unverfälscht zu identifizieren. Was die Befragten äußern sollen, ist das, was sie empfinden, denn dieses Empfinden, diese „gefühlte Wirklichkeit“ ist für ihr Verhalten – auf welche Schule sie ihre Kinder schicken, welche Partei sie wählen – höchst relevant. Auch bei dieser Umfrage ist es Allensbach wieder gelungen, bildungspolitische Debatten auf den Punkt zu bringen: Die Befragung zeigt, auf welche Fragen, Begriffe und Debatten die Bevölkerung wie reagiert.

Die große Stärke – die einfachen Fragen – kann sich gleichzeitig als Hürde bei der Interpretation der Ergebnis-

se erweisen, dann nämlich, wenn jenseits der Meinung auch das zugrundeliegende Wissen, die Denkstrukturen und die Wertannahmen der Befragten analysiert und verstanden werden sollen. Dies wird an den Stellen deutlich, an denen die Fragen die Realität vereinfachen oder Antworten produzieren, die vielleicht im Einzelfall schwierig zu interpretieren sind, weil unklar bleibt, warum die Befragten eine bestimmte Antwort gegeben haben. Ich will das an einigen Beispielen erläutern.

Ein vordergründig frappierendes Ergebnis der Befragung stellt die geringe Bedeutung eines „hohen Anforderungsniveaus“ als Teil einer idealen Schule dar. Nur knapp 14 Prozent der Schülerinnen und Schüler bezeichnen ein hohes Anforderungsniveau als Bestandteil einer idealen Schule, bei den Eltern sind es 30 Prozent, bei den Lehrkräften 28 Prozent. Das scheint in klarem Widerspruch zu Befunden vieler Forschungsarbeiten zu stehen, in denen hohe Leistungserwartungen hohe Leistungen nach sich zogen: Wenn die Lehrkräfte einer Schule mit Worten und Taten anspruchsvolle Ziele für alle Schülerinnen und Schüler formulieren und zeigen, dass es ihnen wichtig ist, dass alle Schülerinnen und Schüler ihre Begabungen entwickeln und ihre Möglichkeiten voll ausschöpfen, so erhöht dies die Anstrengungsbereitschaft und die Schülerinnen und Schüler lernen auch tatsächlich überdurchschnittlich viel dazu – und dies ohne negative Konsequenzen für die Motivation. Wissen die Befragten der Allensbach-Umfrage also nicht, wie wichtig hohe Leistungserwartungen an alle für den Erfolg der Schule sind? Schlimmer noch, ist Deutschland zu einem Land der Leistungsverweigerer geworden?

Es ist zumindest denkbar, dass die Befragten die Frage nicht in dieser Weise interpretierten. Klingt „hohe Anforderungsniveaus“ nicht verdächtig ähnlich wie „zu hohe Anforderungsniveaus“ beziehungsweise wie der „Leistungsdruck“, der tatsächlich auch viele negative Begleiterscheinungen hat? Wer die Frage so versteht, muss „hohe Anforderungsniveaus“ als Teil einer idealen Schule ausschließen.

Ein weiteres Beispiel: Bei der traditionellen Frage nach der Präferenz eines traditionell gegliederten Schulsystems versus eines nicht gegliederten Schulsystems wurde in der vorliegenden Umfrage die Gemeinschaftsschule, „in der für begabte Schüler spezielle Leistungskurse angeboten werden“, dem mehrgliedrigen Schulsystem gegenüber gestellt, „z.B. mit Gymnasien einerseits und einer Mischform aus Haupt- und Realschule andererseits.“ Hier votierten

51,4 Prozent für das mehrgliedrige Schulsystem, 34,4 Prozent für die Gemeinschaftsschule. 14,1 Prozent waren unentschieden oder machten keine Angabe. Wie wären die Antworten ausgefallen, wenn auch die weniger moderaten Varianten von Gemeinschaftsschule (keine Binnendifferenzierung) oder des mehrgliedrigen Schulsystems (Trennung in Gymnasium, Realschule und Hauptschule) zur Auswahl gestanden hätten? Was wäre passiert, wenn nur eine dieser weniger moderaten Varianten hinzu gefügt worden wären? Gleichwohl: Angesichts der Komplexität der Schulstrukturdebatte ist es durchaus methodisch angemessen, dass in der Umfrage diejenigen Schultypen beziehungsweise Strukturvarianten in den Fragen genannt werden, die derzeit in Deutschland auch vorzufinden sind beziehungsweise zur Diskussion stehen. Zugleich muss man sich aber der Tatsache bewusst sein, dass durch die Vorgabe von mehr oder weniger beziehungsweise mehr oder weniger moderaten Antwortalternativen das Gesamtbild der Antworten stark beeinflusst werden kann. Es gilt, wie so oft: Die Ausgestaltung der Frage macht den Unterschied bei den Antworten (vgl. Strack & Schwarz, 2007).

WIRKUNGEN UND NEBENWIRKUNGEN

Klare Mehrheiten finden sich in allen Befragtengruppen für das Sitzenbleiben. Die Frage hierzu lautete: „Sind Sie dafür, dass schlechte Schüler sitzenbleiben und das Schuljahr wiederholen, oder sollten schlechte Schüler trotzdem versetzt und im nächsten Jahr verstärkt individuell gefördert werden?“ Immerhin 58 Prozent der Eltern von Schulkindern und 56 Prozent der Lehrkräfte plädierten für das Sitzenbleiben, bei den Schülerinnen und Schülern waren es 47 Prozent (im Vergleich zu 32 Prozent, die sich für die Option „Versetzen“ entschieden).

Überraschen mag hier, dass die Ergebnisse vieler Forschungsarbeiten das Sitzenbleiben sehr kritisch sehen. Erstens konnte gezeigt werden, dass die Wahrscheinlichkeit sitzenzubleiben zwischen Schulen und Bundesländern enorm variiert. Schülerinnen und Schüler mit identischen Leistungen haben ganz unterschiedliche Chancen auf die „Ehrenrunde“, je nachdem in welche Lernumgebung sie geraten. Zweitens fanden sich insgesamt nur wenige und schwache Belege dafür, dass sitzengebliebene Schülerinnen und Schüler durch das Extrajahr nicht nur kurzfristig, sondern auch langfristig substanziell mehr lernen als ähnlich gute Schülerinnen und Schüler, die aber versetzt wurden. Und dies, obwohl ein Jahr „verloren“

wurde und der Klassenwechsel immer auch psychosoziale Herausforderungen mit sich bringt.

Warum, so könnte man versucht sein zu fragen, sind dann so viele Befragte für das Sitzenbleiben? Warum kritisieren – auch jenseits der Allensbach-Befragung – so viele Personen die Bemühungen in einigen Bundesländern, das Sitzenbleiben abzuschaffen? Liegt es an fehlendem Wissen? Oder hatten die Plädoyers für das Sitzenbleiben eine entsprechende Wirkung, die ehemalige Sitzenbleiber, die heute hohe Posten in der Regierung besetzen beziehungsweise besetzen wollen, in einer Mischung aus Büsserpose und „Das hat mich stark gemacht“-Rhetorik von sich gegeben haben? Durchaus möglich.

Aber es gibt noch andere Erklärungsmöglichkeiten. Vielleicht geht es vielen Befragten gar nicht in erster Linie um die einzelnen Schülerinnen und Schüler, die sitzenbleiben oder eben nicht. Vielleicht geht es den Eltern eher um die eigenen Kinder, die vor schwachen Mitschülern „geschützt“ werden sollen. Vielleicht befürchten die Befragten aber auch, dass die Gesamtbalance von Leistungserwartungen, Standards, Belohnung und Bestrafung durch eine Abschaffung des Sitzenbleibens aus dem Lot gerät (falls sie denn jemals im Lot war). Sendet nicht die Abschaffung des Sitzenbleibens das problematische Signal aus, dass sich „bei uns niemand wirklich anstrengen muss“? Dies wäre – siehe oben – tatsächlich fatal. Beziehen die Befragten also vielleicht mehr und andere Faktoren in ihr Antwortverhalten ein, als die Frage und die Antworten auf der Oberfläche erkennen lassen? Ausgeschlossen ist es nicht.

Welche Konsequenzen hätte die Abschaffung des Sitzenbleibens nun generell, also auch bei denjenigen, die nie sitzengeblieben sind oder sitzenbleiben würden? Die Bildungsforschung verfügt hierzu bislang über keine wirklich belastbaren Daten. Es fehlt schlicht und einfach an Studien, die die Effekte bei den vom Sitzenbleiben betroffenen oder gefährdeten Schülerinnen und Schüler UND die Effekte auf die gesamte Schülerschaft überprüfen. Es geht hier also um ein breites Set von Wirkungen und Nebenwirkungen, die in den Blick genommen werden müssten. Dafür würden anspruchsvolle Studien mit einem sogenannten Mehrebenenendesign benötigt, die von der Politik in Auftrag gegeben werden müssten. Am aussagekräftigsten – aber politisch am schwierigsten durchzusetzen – wäre ein Modellprojekt, bei dem das Sitzenbleiben in einigen Regionen eines Bundeslandes für drei bis fünf Jahre abgeschafft würde, in anderen dagegen nicht.

GRENZEN DER GENERALISIERBARKEIT

In vielen Bundesländern wird derzeit die verstärkte Nutzung von Arbeitsformen diskutiert oder propagiert, die „schülerzentriert“ sind und die Rolle der Lehrkraft modifizieren sollen. Die Lehrkraft soll nicht mehr Anleiter sein, sondern „Lernbegleiter“. Kann das funktionieren? Kaum ein Thema wird so leidenschaftlich diskutiert wie dieses. So manche Politiker/innen und Schulleiter/innen landauf landab machen sich einen Namen damit, indem sie Individualisierung und Selbststeuerung als zentrale Qualitätsmerkmale einer modernen Schule propagieren, während andere viel Geld und Aufmerksamkeit dafür erhalten, das Gegenteil zu behaupten.

Das Institut für Demoskopie Allensbach hat den Lehrkräften, Eltern und Kinder eine Frage nach bevorzugten Lernformen vorgelegt. Bei den Eltern lautete die Frage wie folgt: „Was ist Ihnen für Ihr Kind/Ihre Kinder lieber: Wenn der Lehrer den Schülern den Schulstoff zu einem bestimmten Thema beibringt, oder wenn die Schüler vom Lehrer Vorgaben erhalten, z.B. Wochenpläne, nach denen sie sich ein Thema so selbständig wie möglich erarbeiten können?“ Eine Mehrheit (50 Prozent) votierte hier für den lehrerzentrierten Unterricht, eine Minderheit (33 Prozent) für den schülerzentrierten Unterricht.

Befunde der Empirischen Bildungsforschung zeigen recht eindeutig, dass man mit sehr unterschiedlichen Unterrichtsformen jeweils gute und schlechte Arbeit leisten kann (vgl. im Überblick Kunter & Trautwein, 2013). Unterricht ist erfolgreich, wenn es ihm gelingt, die Unterrichtszeit gut zu nutzen und die Schülerinnen und Schüler zum Denken anregt – unabhängig davon, welche Lernform verwendet wird. Von einer generellen Überlegenheit schülerzentrierter Arbeitsformen kann keine Rede sein, vielmehr dürfte ein flexibel und kompetent angewendeter Mix unterschiedlicher Lern- und Arbeitsformen den Unterrichtserfolg besonders wahrscheinlich machen.

Warum also die Heftigkeit und Schärfe, mit der die Diskussion um die Arbeitsformen geführt wird? Ein Grund dafür dürfte – wie so oft in Fragen der Bildung – darin liegen, dass die Meinung vieler Protagonisten dieser Debatte die eigenen Lernerfahrungen widerspiegelt. Die Erfahrung eines traditionellen Frontalunterrichts, der keinen Freiraum für Kreativität und Selbststeuerung lässt, hat so manchen charismatischen Bildungsreformer, so manchen änderungswilligen Schulleiter und viele glänzend funktionierende Schulen hervorgebracht, in denen

die Schülerinnen und Schüler von Anbeginn eigenständig lernen und wo die Selbststeuerung die Grundlage erfolgreichen Arbeitens bilden. Wer hingegen gesehen hat, dass so manche Anwendung neuer Lernformen, die eine hohe Selbststeuerungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler voraussetzen, dazu führen kann, dass Chaos ausbricht oder sich die Schülerschaft zwar gesittet, aber nicht über Unterrichtsinhalte austauscht, mag mit modernen „Illusionen“ nichts mehr zu tun haben. Vielleicht wären entsprechende Erfahrungen ein Thema für eine der nächsten Allensbach-Umfragen?

Das Problem mit diesen Erfahrungen: Es handelt sich um „echte“ gefühlte Wirklichkeiten, es sind also in gewisser Weise „empirische“ Daten, auf die sich die jeweiligen Protagonisten stützen. Aber sie haben eben nicht den Charakter jenes Wissens, der wissenschaftliche Befunde auszeichnet. Anders gesagt: Wenn es Schulen gibt, in denen das Prinzip der „Lehrkraft als Lernbegleiter“ auch in einer ausgeprägten Variante gut funktioniert, heißt das noch lange nicht, dass dies überall gut funktioniert. Vielleicht braucht man für einen entsprechenden Erfolg spezielle Schulleiter/innen und Lehrkräfte mit spezifischen Persönlichkeitseigenschaften. Genauso wichtig dürfte es sein, dass die Schülerschaft bestimmte Voraussetzungen mitbringt oder, so dies möglich ist, diese rasch erwirbt. Dass etwas in fünf oder in fünfzig Schulen funktioniert, bedeutet nicht, dass dies auch in den anderen 5.000 Schulen eines Landes der Fall sein würde. Aber dass es in manchen Schulen nicht klappt, heißt auch nicht automatisch, dass es nirgendwo klappen kann. In der Wissenschaft spricht man hier von der fehlenden „Generalisierbarkeit“.

Diese fehlende Generalisierbarkeit gilt übrigens nicht nur für Unterschiede zwischen Schulen. Auch innerhalb einer Schule können unterschiedliche Schülerinnen und Schüler von ein- und demselben Unterricht profitieren oder an ihm verzweifeln. Gut bekannt ist, dass von eher offenen, schülerzentrierten Unterrichtsformen die besonders guten Schülerinnen und Schüler profitieren, wohingegen für die schwächeren Schülerinnen und Schüler die Gefahr besteht, unter die Räder zu kommen. Man bezeichnet diese differenzielle Förderwirkung bestimmter Unterrichtssettings für unterschiedliche Schülerinnen und Schüler in der Wissenschaft auch als „Aptitude-Treatment-Interaktion“. Ganz klar: Dass solche oftmals unerwünschten Aptitude-Treatment-Interaktionen auftreten, ist beileibe kein Automatismus, aber man sollte

auch nicht von vornherein ihre Existenz leugnen, sondern empirisch prüfen, ob und wie sie sich vermeiden lassen. Es gilt zu verhindern, dass bestimmte Personen aus Überzeugung solche Schulen schaffen, an denen sie selbst als Schüler/in erfolgreich gelernt hätten, aber gleichzeitig unabsichtlich anderen Schülerinnen und Schülern schaden, die ein anderes Lernsetting und andere Unterstützung benötigen.

KORRELATION, KAUSALITÄT, POLITISCHE STEUERBARKEIT

Eine sehr spannende Frage wurde in der Allensbach-Befragung gleichlautend den Lehrkräften und den Eltern vorgelegt: „Was meinen Sie: Wovon hängt es vor allem ab, wie gut ein Kind in der Schule ist? Auf welche Punkte von dieser Liste kommt es Ihrer Meinung nach vor allem an?“ Von den elf auf der Liste genannten Punkten fanden „Wie gut die Lehrer sind“, „Auf die Begabung des Kindes“ und „Ob sich das Kind in der Schule wohlfühlt“ die größte Zustimmung (zwischen 75 Prozent und 84 Prozent). Die Anstrengungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler („Wie viel das Kind für die Schule lernt, wie ehrgeizig es ist“) wurde etwas weniger häufig genannt (Eltern: 65 Prozent; Lehrkräfte: 60 Prozent). Der Dauerbrenner Klassengröße landete auf Rang 7, wurde aber trotzdem von der Mehrheit der Eltern (56 Prozent) und Lehrkräfte (52 Prozent) genannt.

Die Frage „Wovon hängt es vor allem ab?“ könnte bei genauerem Hinsehen unterschiedlich verstanden werden. Es könnte darum gehen, diejenigen Faktoren zu identifizieren, die mit Schülerleistung eng assoziiert sind, diese aber nicht notwendigerweise „verursachen“. Die Wissenschaft würde hier von einer „korrelativen“ Beziehung sprechen. Ob sich ein Kind in der Schule wohlfühlt, hat beispielsweise viel damit zu tun, welche Leistungen es erzielt. Aber es gibt einige Hinweise darauf, dass dieser Zusammenhang unter anderem deshalb entsteht, weil gute Leistungen zu einem höheren Wohlbefinden führen (und nicht umgekehrt) und weil weitere Faktoren sowohl die Leistung als auch das Wohlbefinden fördern. Gegen ein „Wohlfühlprogramm“ für Schülerinnen und Schüler wäre also prinzipiell nichts zu sagen, aber man sollte nicht erwarten, dass dieses automatisch zu substantiell besseren Leistungen führen würde.

Anders verstanden würde die Frage darauf abzielen, welche Faktoren die Schülerleistung „verursachen“. Damit wären Faktoren gemeint, die – wenn man sie ändern

würde – auch mit einer Veränderung der Schulleistung einhergehen würden. Wissenschaftlich spricht man hier auch von „kausalen“ Beziehungen. Beispielsweise ist inzwischen gut dokumentiert, dass „gute“ (also auch „gut ausgebildete“) Lehrkräfte guten Unterricht machen, der dazu führt, dass sich Schülerinnen und Schüler stärker engagieren und bessere Leistungen erzielen. Auf die Lehrkraft beziehungsweise den Unterricht kommt es also tatsächlich „ursächlich“ an.

Vielleicht zielte die Frage aber implizit (auch) noch auf etwas anderes ab: Auf die Frage nämlich, ob ein Faktor, der die Schulleistung beeinflusst, überhaupt veränderbar ist beziehungsweise wie gut man ihn verändern kann.

Schaut man nun in Hinblick auf die „kausale“ Wirkung und Veränderbarkeit der Faktoren erneut auf die Liste, so wird man zu jeder Antwortalternative einiges (und oft ein „Wenn und Aber“) sagen können. Beispiel Klassengröße: Wenn überhaupt, so findet man in PISA und ähnlichen Studien eine negative Korrelation zwischen Klassengröße und Schulleistung. In kleineren Klassen ist die Schulleistung niedriger als in großen. Das liegt primär daran, dass Hauptschulklassen im Durchschnitt deutlich kleiner sind als beispielsweise die Klassen im Gymnasium. Das schließt aber nicht die Möglichkeit aus, dass eine kleine Klassengröße trotzdem kausal positiv wirksam werden könnte. Tatsächlich finden sich auf der einen Seite in Längsschnittstudien und experimentellen Studien bei sehr kleinen Klassen und in bestimmten Fächern (vor allem Fremdsprachen) gewisse positive Effekte (sehr) kleiner Klassen, die aber aufgrund ihrer Größe und Stabilität zu vernachlässigen sind. Auf der anderen Seite haben kleine Klassen einen großen Reiz: Sie lassen sich sehr einfach herstellen (wenn auch mit hohen Folgekosten). Es wird lediglich die Unterschrift eines Bildungsministers benötigt, und schon sinkt der Klassenteiler. Substanzielle Verbesserungen bei der Leistung hat dies – wenn nicht gleichzeitig noch vieles andere verändert wird – allerdings nicht zur Folge. Gleichwohl können kleine Klassen andere gewünschte Konsequenzen nach sich ziehen, also beispielsweise Wählerstimmen beschern und dafür sorgen, dass sich Lehrkräfte wohler fühlen. Bei der Qualität von Lehrkräften und Unterricht sieht der Effekt hingegen anders aus: Unterschiede hier wirken sich tatsächlich Tag für Tag deutlich darauf aus, wie viel die Schülerinnen und Schüler lernen. Qualitätsverbesserungen, zum Beispiel bei der Auswahl und Ausbildung von Lehrkräften, könnten in diesem Bereich also substanziell zu Leistungsverbesserungen beitragen.

Aber das ist ein mühsamer Weg, weil die Veränderung nicht erzwungen werden kann. Die Politik kann gute Rahmenbedingungen schaffen, aber mehr noch sind die Hochschulen, die Ausbildungsseminare für Lehrkräfte sowie die Schulleitungen und Lehrerkollegien vor Ort in ihrer tagtäglichen Arbeit gefragt. Ziehen nicht alle Beteiligten an einem Strang, verpuffen die entsprechenden Bemühungen.

Wie sieht es aus mit der Gewichtung von Begabung und Anstrengung? Ohne Zweifel sind Unterschiede in der Begabung ein ganz wesentlicher Faktor für unterschiedliche Schulleistungen. Aber man sollte diesen nicht überschätzen: Begabungsunterschiede verlieren im Laufe der Schulzeit ihre Bedeutung in dem Maße, wie Kenntnisse und Kompetenzen erworben werden, die dann wiederum verstärkt die weitere Leistungsentwicklung bestimmen. In anderen Worten: Begabungsunterschiede können teilweise durch systematischen Kompetenzaufbau wettgemacht werden. Auf der anderen Seite: Begabungen sind, anders als oft – und auch in der vorliegenden Umfrage – impliziert wird, nicht vollständig „stabil“. Wer in einer besonders aktivierenden Umgebung lernt, kann auch seine Begabungen überdurchschnittlich positiv weiter entwickeln (vgl. Becker et al., 2012).

Ähnlich und doch anders sieht es bei der Einsatzbereitschaft der Schülerinnen und Schüler aus. Sie ist von allen auf der Antwortliste angegebenen Punkten in Hinblick auf die Leistungsentwicklung einzelner Schülerinnen und Schüler beziehungsweise ganzer Klassen vermutlich besonders vielversprechend, da die Anstrengungsbereitschaft einen großen „kausalen“ Effekt hat und die Motivation vieler Schülerinnen und Schüler gesteigert werden kann. Eine Methode dafür wurde bereits angesprochen: ein Klima, bei dem hohe, aber nicht überfordernde Leistungsziele für alle Schülerinnen und Schüler formuliert werden. Andere Wege beinhalten Maßnahmen, die die Schülerinnen und Schüler die Nützlichkeit und Wichtigkeit der Unterrichtsinhalte erleben lassen. Hohe Motivation ist (auch) die Folge guten Unterrichts. Die Steigerung von Motivation und Anstrengungsbereitschaft ist also ein vielversprechender Hebel, um die Schulleistung zu steigern – allerdings wiederum ein Hebel, der nur indirekt vom Bildungsministerium betätigt werden kann, weil dessen Wirkungskraft von der Qualität der Arbeit vor Ort abhängt.

EFFEKTIVITÄT, WERTE, NORMEN

Ein weiterer Grund, warum unterschiedliche Befragte ganz unterschiedliche Antworten geben, die zudem vordergründig nur schwer mit vorliegenden empirischen Befunden vereinbar scheinen, sind die tief verwurzelten Ansichten der Befragten über das, was „richtig“ ist.

Die vorliegende Untersuchung ist von ihrem Anspruch her eine Meinungsumfrage. Was denken die Befragten über die Schule, wo sehen sie die größten Stärken und Defizite? Antworten auf solche Fragen werden aus unterschiedlichen Quellen gespeist: eigene Erfahrungen und Beobachtungen, was Freunde und Bekannte erzählen, gelesene oder im Fernsehen gesehene Sachverhalte – all dies kann eine Rolle spielen. Dazu kommen aber auch persönliche Werte und Normen sowie eigene Vorstellungen vom „guten Lernen“, vielleicht auch eine persönliche politische Agenda.

Nur ein Beispiel von vielen: Viele betrachten ein konsequent angewendetes „gemeinsames Lernen“, das ohne jede äußere Differenzierung auskommt, als ein sehr hohes Gut – beispielsweise, weil es eine „frühe soziale Spaltung der Gesellschaft“ überwinde, weil es frühe (und erwiesenermaßen manchmal ungerechte) „Ausleseprozesse“ unnötig mache, weil es dazu führe, dass alle von allen lernen können. Wer so denkt und wem diese Aspekte wichtig sind, der wird bei Fragen nach dem gemeinsamen Lernen diese Zielkriterien besonders hoch – und gegebenenfalls höher als Fragen nach der Effektivität oder Effizienz des Unterrichts – gewichten. Das ist auch gut so. Aber wie wird diese Person beispielsweise mit empirischen Befunden umgehen, die darauf hinweisen, dass das konsequent angewendete gemeinsame Lernen einem Teil der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern wenig Spaß macht, sie überfordert und ihr allgemeines Wohlbefinden beeinträchtigt? Man kann – bei dieser oder der gegenteiligen Meinung, bei dieser oder anderen Diskussionen – eine Bandbreite unterschiedlicher Reaktionen beobachten: auf die verschiedenen Zielkriterien hinweisen und die eigenen Werte explizieren; die nicht passenden empirischen Befunde ableugnen; oder andere Meinungen mit Verweis auf deren fehlende ethisch-moralische Basis diskreditieren. Gerade wenn es um die Durchsetzung eigener Positionen geht, dürfte ein komplexitätsreduzierender Umgang mit Zielkonflikten und nicht genehmen empirischen Befunden oftmals besonders attraktiv erscheinen, auch wenn dies auf Kosten einer hohen Debattenkultur geht.

„Die Forschung zeigt ...“

An der Allensbach-Umfrage nahmen fast 3.000 Personen teil, aber nur ein Bildungsforscher kommentiert die Ergebnisse – sollte man nicht, um das Verhältnis zu wahren, zumindest einige Dutzend Kolleginnen und Kollegen befragen? Oder sollte man, wie unlängst ein einflussreicher Schulpolitiker suggerierte, erwarten dürfen, dass alle Bildungsforscher auf die gleiche Frage die gleiche Antwort geben? Und wie sollte die Politik mit der Meinung „der Straße“ und der Wissenschaft umgehen? Mir scheint, dass bei der Beantwortung dieser Fragen sowohl auf Seiten der Wissenschaft als auch auf Seiten der Bildungspolitik noch vieles im Argen liegt.

DIE WISSENSCHAFT UND IHRE BRINGSCHULD

Es gehört zum Wesen der Wissenschaft, dass immer nach besseren Antworten auf die gleichen oder nach neuen Antworten auf neue Fragen gesucht wird. Die Gleichung, wonach viele Meinungen in der Politik gut sind, weil sie eine Demokratie kennzeichnen, in der Wissenschaft aber auf Qualitätsmängel hinweisen, geht nicht auf. Das „Immer-wieder-in-Frage-Stellen“ ist der Kern und das Privileg der Wissenschaft, es ist ihre harte Währung. Sich (teilweise) widersprechende Ergebnisse, die weiterer Klärung bedürfen, und unterschiedliche Auffassungen sind das Kennzeichen eines aktiven Forschungsfelds, wie es die Empirische Bildungsforschung seit ihrem (Wieder-)Erstarken nach dem PISA-Schock darstellt.

Die Akzeptanz der Widersprüchlichkeit und des Widerspruchs bedeutet aber nicht Beliebigkeit. Es gibt Aussagen, die – obwohl mit Unsicherheit behaftet – nach dem jeweiligen Stand der Forschung besser begründet sind als andere. Dabei gibt es nicht die eine Theorie, das eine Design oder die eine Auswertungsmethode, die unter allen Umständen die fundiertesten Antworten erbringt. Entscheidend ist die Passung von Art und Inhalt der Fragen und Antworten. Interviewstudien beantworten andere Fragen als Schulleistungsstudien, Längsschnittstudien andere als Querschnittstudien, Interventionsstudien andere als Beobachtungsstudien. Kein Ansatz hat Anspruch auf eine Monopolstellung.

Trotzdem, auch auf die Gefahr hin, eine komplexe Sache zu verkürzen und missverstanden zu werden: Bildungsforschung wird besonders belastbare Antworten auf viele der Probleme geben können, die den Allensbach-Fragen zugrunde liegen, wenn sie sich der reichhaltigen

theoretischen Grundlagen und Differenzierungen aus Psychologie, Erziehungswissenschaft und Soziologie bedient; wenn sie Fragen, die von der Praxis inspiriert sind, als Ausgangspunkt nimmt, diese aber unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der Grundlagenforschung neu formuliert, analysiert sowie praktisch und wissenschaftlich relevante Antworten anstrebt; wenn sie Designs und Auswertungsverfahren anwendet, die zur Erforschung der Effektivität des Lehrens und Lernens eine große Bandbreite von potenziellen Wirkfaktoren und Konsequenzen beinhalten; wenn sie analysiert, wie gut ihre Befunde über unterschiedliche Studienteilnehmer generalisieren beziehungsweise ob bestimmte Personen von einem Lernsetting besonders stark profitieren; wenn sie sorgfältig zwischen Korrelation, Kausalität und Veränderbarkeit differenziert und nach Möglichkeit Designs und Auswertungsmethoden einsetzt, die eher mit Kausalaussagen vereinbar sind; und wenn sie die Stärken und Grenzen ihrer Forschungsergebnisse explizit – auch in der Öffentlichkeit – darstellt und nicht der naiven Sicht verfällt, dass empirische Befunde direkte bildungspolitische Konsequenzen haben beziehungsweise dass Bildungsforschung die Bildungspolitik ersetzen kann oder soll.

Diese Art der Bildungsforschung ist in Deutschland bislang noch immer deutlich unterrepräsentiert. Manche besonders aussagekräftige Designs (zum Beispiel experimentelle large-scale-Studien mit hoher externer Validität) werden noch gar nicht eingesetzt. Diese Defizitdiagnose gilt trotz einer bemerkenswerten Erstarkung der Bildungsforschung in vielen Instituten der Leibniz-Gemeinschaft, trotz der klugen und systematischen Förderung entsprechender Forschung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und durch einige Bundesländer, trotz des Erfolgs zweier Universitäten (Bamberg, Tübingen) mit ihren Schwerpunkten in der Bildungsforschung bei der Exzellenzinitiative. Und die Notwendigkeit des Ausbaus der Bildungsforschung besteht auch trotz der Tatsache, dass mehr Forschungsbemühungen auch dazu beitragen können, dass sich (noch) mehr (scheinbar) widersprüchliche Befunde ergeben.

DIE HOLSCHULD DER POLITIK

Wie geht nun aber die Bildungspolitik mit der Vielfalt in der öffentlichen Meinung und der Komplexität der Befunde aus der Forschung um? Wie sollte sie damit umgehen? Die Beantwortung dieser Frage ist wiederum selbst

das (eher seltene) Objekt von Umfragen, sie kennzeichnet ein (zu wenig beachtetes) Forschungsfeld der Wissenschaft und sie liegt (deutlich) jenseits des Anspruchs dieses kurzen Kommentars. Deshalb dazu nur einige wenige Bemerkungen: Es gibt Ministerinnen und Minister sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die mit ihrem Fachwissen das Gros der Professorenschaft locker ausstechen. Es gibt Ministerien, die sich bei allen wichtigen Entscheidungen umfassend, unvoreingenommen und breit informieren lassen. Es gibt Führungsspitzen in Ministerien, die ihr Ohr nur einem Wissenschaftler oder einer Wissenschaftlerin leihen, der/die dann in gewisser Weise zur grauen Eminenz wird (wer graue Eminenz wird, hat mit wissenschaftlicher Reputation und Produktivität zu tun, mancherorts aber stärker noch mit politischer Passung). Und es gibt natürlich welche, für die wissenschaftliche Befunde vor allem Störfaktoren darstellen.

Welche dieser Varianten am besten „funktioniert“ und welche in demokratischen Gesellschaften zu bevorzugen ist, hängt – unter anderem – von der Gewichtung beziehungsweise Vereinbarkeit normativer Vorstellungen über Bildungsziele und -prozesse auf der einen Seite und empirischen Befunden zur Wirkung bestimmter Faktoren auf der anderen Seite ab sowie von der Qualität dieser Forschung. Aber die Beantwortung der Frage hängt auch von der Kompetenz der Politik ab, empirische Befunde in ihrer Komplexität richtig einzuordnen und zu interpretieren, wenig aussagekräftige Studien zu ignorieren sowie selbst solche empirische Studien in Auftrag zu geben, von denen man sich belastbare Befunde zu zentralen Fragen des Bildungssystems erwarten kann. Man tut der Politik kein Unrecht, wenn man sagt, dass hier an der einen oder anderen Stelle noch Professionalisierungsdefizite bestehen, die aber auch darin begründet sind, dass die Hochschulen es bislang nicht geschafft haben, eine ausreichende Zahl von Bildungsexperten auszubilden.

„Ich würde behaupten, dass die Schulpolitik stärker wissenschaftlich orientiert handelt als andere Politikfelder“ – so ordnete der Hamburger Bildungssenator Ties Rabe trotzdem kürzlich das Verhältnis von Schulpolitik und Wissenschaft ein, nicht ohne darauf zu verweisen, dass sich die Politik bei Fragen wie derjenigen nach der Klassengröße dann aber doch stärker an der „gefühlten Wirklichkeit“ als an wissenschaftlichen Studien orientieren müsse. Solche Probleme hat eine unabhängige Organisation wie die Vodafone Stiftung nicht. Sie kann sich den Luxus leisten, eine Allensbach-Umfrage in Auftrag zu

geben und gleichzeitig einen Bildungsforscher um einen reflektierenden, kritischen Kommentar zu bitten. Diese Kombination mag dazu führen, dass mancher Befund, mancher „Appell“ der Befragung eine gewisse Relativierung erfährt und an gefühlter Dringlichkeit verliert. Diesen Verlust, so vermute ich, hat die Stiftung aber bewusst einkalkuliert und kann ihn verschmerzen, wenn dafür die Dringlichkeit umso deutlicher geworden ist, über das Verhältnis von „gefühlter Wirklichkeit“ und Bildungsforschung sowie über die Erwartungen der Politik und die Möglichkeiten der Bildungsforschung erneut und vertieft nachzudenken.

Literatur

Becker, M., Lüdtke, O., Trautwein, U., Köller, O., & Baumert, J. (2012). The Differential Effects of School Tracking: Do Academic-Track Schools Make Students Smarter? *Journal of Educational Psychology*, 104, 682-699.

Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh/UTB.

Strack, F. & Schwarz, N. (2007). Asking Questions: Measurement in the Social Sciences. In M. Ash & T. Sturm (eds.), *Psychology's Territories: Historical and Contemporary Perspectives from Different Disciplines* (pp. 225-250). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Über den Autor

Prof. Dr. Ulrich Trautwein

Herr Trautwein ist seit dem Wintersemester 2008/2009 Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Empirische Bildungsforschung an der Universität Tübingen. Davor war Herr Trautwein lange Jahre als Mitarbeiter am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin tätig, seit 2007 als Forschungsgruppenleiter. Seine Forschungsinteressen richten sich vor allem auf die Entwicklung selbstbezogener Kognitionen im schulischen Kontext, die Schulentwicklung und das Schulmanagement und die Einflüsse von Hausaufgaben auf die Schulleistung. Neben seiner Professorentätigkeit ist er Mitarbeiter in Kommissionen, Gremien und wissenschaftlichen Beiräten. Er unterstützt die Expertenkommission des Landes Baden-Württemberg zu „Sozialer Herkunft“ und ist im wissenschaftlichen Beirat für die Gemeinschaftsaufgabe gemäß Art. 91b Abs. 2 GG tätig, ein Gremium des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und der Kultusministerkonferenz.

Ansprechpartner



Prof. Dr. Renate Köcher

Institutsleitung
Institut für Demoskopie Allensbach

Telefon: +49 (0) 75 33 / 805 - 0

Telefax: +49 (0) 75 33 / 30 48

E-Mail: info@ifd-allensbach.de

www.ifd-allensbach.de



Werner Süßlin

Institut für Demoskopie Allensbach

Telefon: +49 (0) 75 33 / 805 - 0

Telefax: +49 (0) 75 33 / 30 48

E-Mail: info@ifd-allensbach.de

www.ifd-allensbach.de



Prof. Dr. Ulrich Trautwein

Professor für Erziehungswissenschaft
(Schwerpunkt Empirische Bildungsforschung)
Universität Tübingen

Telefon: + 49 (0) 70 71 / 29 - 73 931

Telefax: + 49 (0) 70 71 / 29 - 53 71

E-Mail: ulrich.trautwein@uni-tuebingen.de

www.uni-tuebingen.de



Dr. David Deißner

Leiter Programmbereich
Thinktank, Bildungsforschung, Integration
Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH

Telefon: +49 (0)30 / 20 61 76 - 19

Telefax: +49 (0)30 / 20 61 76 - 29

E-Mail: david.deissner@vodafone.com

www.vodafone-stiftung.de

Über die Vodafone Stiftung

Erkennen. Fördern. Bewegen.

Die Vodafone Stiftung ist eine der großen unternehmensverbundenen Stiftungen in Deutschland und Mitglied einer weltweiten Stiftungsfamilie. Als eigenständige gemeinnützige Institution und gesellschaftspolitischer Thinktank fördert und initiiert sie Programme mit dem Ziel, Impulse für den gesellschaftlichen Fortschritt zu geben, die Entwicklung einer aktiven Bürgergesellschaft anzustoßen und gesellschaftspolitische Verantwortung zu übernehmen. Das Förderprofil steht unter dem Leitmotiv „Erkennen. Fördern. Bewegen.“ und konzentriert sich auf den Bereich Bildung, Integration und soziale Mobilität.

Redaktion

Dr. David Deißner

Leiter Programmbereich Thinktank,
Bildungsforschung und Integration

Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH
Büro Berlin
Pariser Platz 6a, 10117 Berlin

Telefon: +49 (0) 30 / 20 61 76 - 19
Telefax: +49 (0) 30 / 20 61 76 - 29
E-Mail: david.deissner@vodafone.com

Danyal Alaybeyoglu

Leiter Kommunikation

Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH
Büro Berlin
Pariser Platz 6a, 10117 Berlin

Telefon: +49 (0) 30 / 20 61 76 - 13
Telefax: +49 (0) 30 / 20 61 76 - 29
E-Mail: danyal.alaybeyoglu@vodafone.com

Impressum

Herausgeber:

Vodafone Stiftung Deutschland gemeinnützige GmbH
Ferdinand-Braun-Platz 1
40549 Düsseldorf
www.vodafone-stiftung.de

Verantwortlich:

Dr. Mark Speich

Gestaltung:

trafodesign GmbH, Düsseldorf

Druck:

Druckstudio GmbH, Düsseldorf

Alle Medien der Vodafone Stiftung Deutschland
finden Sie auch in unserer Stiftungs-App:



Alle Medien der Vodafone Stiftung Deutschland
finden Sie auch in unserer Stiftungs-App:



Appendix 4

Medlemskab i den Danske Skoleforening

Når et barn optages i en af Skoleforeningens daginstitutioner eller skoler, forudsætter vi, at mindst en af forældrene/de opdragelsesberettigede bliver medlem af foreningen. Medlemskabet i foreningen indebærer, at medlemmet bekender sig til det danske mindretal.

Du kan blive medlem ved at henvende dig til din nærmeste institution eller kontakte Skoleforeningens centralforvaltning i Flensborg. Ved indmeldelsen får du informationer om Skoleforeningen og dens vedtægter, og du får udleveret en mappe med oplysninger om det danske mindretal og dets organisationer.

Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V. lægger vægt på, at den, der søger medlemskab,

- har gjort sig fortrolig med ordlyden i formålsbeskrivelsen og i bestemmelserne vedrørende daginstitutionernes og skolernes opgaver i foreningens vedtægter
- ved samtaler med repræsentanter for Skoleforeningen indgående har informeret sig om Skoleforeningens arbejde samt om det danske mindretal som helhed
- kan tilslutte sig bestemmelserne om foreningens målsætning samt om daginstitutionernes og skolernes opgaver
- er bekendt med, at sproget i foreningen og dens institutioner er dansk, samt at optagelsessøgende, som ikke behersker dansk, vil bestræbe sig på at lære at forstå og tale dansk.

Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V. forventer, at de, der søger medlemskab i foreningen,

- vælger en dansk daginstitution og skole for alle deres børn.

BEMÆRK: I tilfælde af særlige behov finder daginstitutionen/skolen og forældrene i fællesskab en løsning, der tilgodeser børnenes tarv. I givet fald træffer forældrene den endelige afgørelse for deres børn.

Kilde: www.skoleforeningen.org, 03.05.2013

Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V.
Børne- og elevtal pr. 01.09.

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Skoler	5536	5612	5703	5796	5783	5810	5833	5749	5731	5772	5756	5714	5635	5669	5566	5636	5668	5675
Daginstitutioner	1774	1780	1687	1569	1481	1548	1542	1638	1644	1658	1627	1621	1879	1756	1898	1921	1960	1939

Børnetallet i daginstitutionerne for 1995 og 1996 er dannet på baggrund af et begrundet skøn

Appendix 6

Kære Kathrina

Mange tak for din henvendelse, som vi har modtaget via Sydslesvigsk Forening.

Det er en spændende opgavestilling, du har valgt. Det er afgjort interessant at undersøge, hvorfor forældre uden baggrund i mindretallet vælger at tilslutte sig det danske fællesskab.

Som udgangspunkt er det dog vigtigt at betragte mindretallets selvforståelse. Der er ingen etnisk forskel mellem dansksindede og tysksindede i Sydslesvig. Sydslesvigs skiftende historie er årsag til, at enhver tysk statsborger, der bor eller bosætter sig i området, har mulighed og ret til selv at vælge sit nationale og kulturelle ståsted. Denne valgfrihed er formuleret i København-Bonn-erklæringerne og kommer til udtryk i den kendte sætning "Minderheit ist, wer will!"

Det betyder konkret, at det er en persons individuelle beslutning at tilslutte sig det danske mindretal og at udøvelsen af dette valg ikke må medføre ulemper eller diskriminering. Den slesvig-holstenske regering er derfor forpligtet til at garantere det danske mindretal adgang til dansk skolegang. Og Dansk Skoleforening for Sydslesvig overtager netop denne opgave for landet Slesvig-Holsten og løser dermed en offentlig opgave.

Princippet om valgfrihed forpligter juridisk set kun myndighederne. Det er Forbundsrepublikken Tyskland, der giver sine statsborgere ret til at bekende sig til mindretallet. Juridisk set er det derfor kun tyske statsborger, der udgør det anerkendte danske mindretal.

På baggrund af grænselandets historie er et tilhørsforhold til det danske mindretal udtrykkelig ikke knyttet til herkomst og opvækst eller sprogkunderskaber. Det er et sindelagsvalg, som måske bedst kan sammenlignes med valget af en bestemt trosretning. Sydslesvig er præget af både den danske, frisiske og tyske kultur – og vi vælger selv vore ståsted.

Men selvom myndighederne er bundet til princippet om valgfrihed, er mindretallet selv i grunden ikke bundet heraf. Mindretallet er ikke tvunget til at acceptere hvem som helst som medlem og har ret til selv at fastlægge kriterierne for medlemskabet.

Skoleforeningen tilbyder derfor IKKE dansk skolegang for alle, der gerne vil lære dansk. Skoleforeningen tilbyder dansk skolegang for enhver, der bekender sig til det danske mindretal.

Det betyder konkret, at vi forventer, at de forældre, der vælger vores institutioner for deres børn, anser sig selv som dansksindede sydslesvigere.

Skoleforeningen henvender sig derfor udtrykkeligt ikke til tyske forældre og gør ingen indsats for at være attraktiv over for forældre, der ikke føler sig tilknyttet det danske. Men foreningen er åben for alle, der ønsker at tilslutte sig det danske fællesskab – og dermed jo per automatik ikke længere kan betragtes som værende tyske.

Vi informerer alle forældre om, at vores skoler ikke er værdineutrale sprogskoler, men at vi forventer, at vores medlemmer ser sig som del af mindretallet. Og vi gør naturligvis ingen forskel imellem forældre, der selv er gået i dansk skole og forældre, som er nye i mindretallet. De er alle ligeberettigede medlemmer i vores forening.

Vi forventer dog, at forældre, der ikke råder over danske sprogkunderskaber, vil bestræbe sig på at lære dansk. Vi forudsætter desuden, at forældrene har gjort sig bekendt med det danske mindretal og kan tilslutte sig det som helhed. Og forældrene underskriver en tilsvarende hensigtserklæring, når de bliver medlemmer hos os – se uddrag nedenfor.

”Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V. lægger vægt på, at den, der søger medlemskab,

- har gjort sig fortrolig med ordlyden i formålsbeskrivelsen og i bestemmelserne vedrørende daginstitutionernes og skolernes opgaver i foreningens vedtægter*
- ved samtaler med repræsentanter for Skoleforeningen indgående har informeret sig om Skoleforeningens arbejde samt om det danske mindretal som helhed*
- kan tilslutte sig bestemmelserne om foreningens målsætning samt om daginstitutionernes og skolernes opgaver*

- *er bekendt med, at sproget i foreningen og dens institutioner er dansk, samt at optagelsessøgende, som ikke behersker dansk, vil bestræbe sig på at lære at forstå og tale dansk.”*

Du finder vores vedtægter og andre oplysninger på www.skoleforeningen.org.

Jeg har vedlagt en statistik over elevtal samt antal børn i vores daginstitutioner fra 1995 til 2012.

Vi ligger naturligvis ikke inde med informationer om, hvorvidt børnenes forældre selv har haft dansk skolegang eller ej, da vi ikke skelner mellem nye og "indfødte" medlemmer.

Vi er dog bevidste om, at der er mange forældre, der tilslutter sig mindretallet, uden selv at have en dansk baggrund. Mange af disse nye medlemmer lærer sig hurtigt sproget og engagerer sig meget i de forskellige foreninger og føler sig som integreret del af fællesskabet.

Problematisk er det naturligvis, hvis nye medlemmer ikke føler sig som ægte del af fællesskabet. Manglende sprogkundskaber kan jo gøre det mere svært at være aktiv i foreningerne. Og vi registrerer også somme tider, at forældre kun føler sig som gæster i systemet, fordi de ikke selv er opvokset i mindretallet. Her ser vi en vigtig opgave. Der er ingen forskel på, om man er født ind i mindretallet eller har valgt det på et senere tidspunkt. Enhver i Sydslesvig har en historisk begrundet ret til at tilvælge det danske som del af sit liv.

Vi har desværre ikke mulighed for at udpege nogle forældre, men du vil sikkert have mulighed for at finde frem personer, der har tilsluttet sig mindretallet som voksne, via sociale netværk som Facebook. Jeg kan bl.a. anbefale en gruppe, der hedder "Bevar de danske skoler i Sydslesvig", som samler rigtig mange mindretalsmedlemmer med helt forskellig baggrund.

Jeg håber, at disse forklaringer kan være en hjælp i forhold til din opgavestilling og du er naturligvis velkommen til at kontakte mig, hvis du skulle have yderligere spørgsmål til emnet.

Med venlig hilsen

Katrine Hoop

Kommunikationsmedarbejder

Centraladministrationen

Telefon: +49 (461) 5047-194

katrine.hoop@skoleforeningen.org

Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V.