

Internate

Chancen außerfamilialer Erziehung: Internate und Tagesinternate

Vortrag von Prof. Dr. Heiner Barz, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Verband Katholischer Internate und Tagesinternate (V.K.I.T.) e.V.

Jahrestagung 2005

11. Februar 2005

Gliederung

1. Einleitung: Aktuelle Herausforderungen
2. Familienpolitik als Thema der Nation - Der aktuelle „Rabenmütter-Diskurs“
3. Familie – einige Bemerkungen
4. Das Forschungsdesiderat „Internatserziehung“
5. Die Konkurrenz durch die Ganztagschule
6. Skandale und Doku-Soaps - auf dem Weg zu englischen Verhältnissen?
7. Literatur

1. Einleitung – Aktuelle Herausforderungen

Internate werben mit engagierter Pädagogik, exklusiven Sportarten, begeisterten Schülern und hohen Erfolgsquoten. Internate kennen keine Langeweile, kein "Herumhängen"; sie bieten Wärme und Geborgenheit neben vielfältigsten Freizeitaktivitäten. Ihr straffer Tagesablauf lässt die Kids erst gar nicht auf "dumme Gedanken" kommen. Wo die Lernumgebung stimmt, kann auch die Schulleistung erblühen. - Ist diese Selbstdarstellung, die sich in den Hochglanzbroschüren und Homepages findet, für bare Münze zu nehmen?

Es ist kein Geheimnis, dass mangelhafte Schulleistungen noch immer zu den wichtigsten Gründen bei der Entscheidung für ein Internat zählen: Schlechte Zeugnisse geben oft den Anlass, um über den Wechsel auf ein Internat nachzudenken. Überdies ist die

Vorstellung, den eigenen Kindern eine teure und bessere Ausbildung zu ermöglichen, wieder gesellschaftsfähig geworden: Galt Internatserziehung vor Jahren unter der Vorherrschaft des Chancengleichheitsgedankens abschätzig als "elitär", so hat der Begriff der Elite inzwischen wieder einen durchaus guten Klang. Angesichts der schlechten Presse des öffentlichen Schulwesens - Gewalt- und Drogenprobleme sowie überalterte, ausgebrannte Lehrerkollegien dominieren seit Jahren die Schlagzeilen - wird Internatsunterbringung als "Schutzmaßnahme" für den Nachwuchs empfohlen: Eltern bringen ihre Sprösslinge in Sicherheit.

Daneben wird die Wahl eines Internates durch die gleichen Motive gespeist, die generell für den anhaltenden Trend zu Privatschulen ausschlaggebend sind: Eltern wählen Privatschulen, weil sie das pädagogische Engagement dort für größer, weil sie den Unterricht für anspruchsvoller, vielseitiger und effektiver halten, weil musikalische oder sportliche Talente dort intensiver gepflegt werden. Sie erhoffen sich eine stärker an den individuellen Stärken und Schwächen ihres Kindes orientierte Förderung und erwarten eine besondere pädagogische Atmosphäre mit klaren Ordnungsstrukturen - jedoch ohne pedantische "Pauker", mit funktionierender Disziplin - jedoch ohne autoritäre Bevormundung, mit lebendigem Treiben - jedoch ohne Gerangel und Geschubse. Nicht zuletzt wird eine homogenere Klassengemeinschaft erwartet - ohne Problemkinder unter den Mitschülern.

Als Beleg für die Bemühung, eine sozial ausgeglichene Schülerschaft zu rekrutieren, wird heute gerne darauf verwiesen, dass oft größere Teile der Schülerschaft nicht von den Eltern allein finanziert, sondern über Stipendien und staatliche Zuwendungen (mit-)getragen wird. Lässt sich das überlieferte Bild vom "Auffanglager" für die Kinder der besseren Kreise mit diesem Argument relativieren, so ist heute allerdings auch ein Fragezeichen am Klischee der heilen pädagogischen Welt anzubringen. Internate sind z.B. keineswegs von Drogen- oder Alkoholproblemen verschont und es ist ein offenes Geheimnis, dass der selbstlose pädagogische Idealist, der neben seinem Unterricht auch noch die Rund-um-die-Uhr-Betreuung einer "Familie" von bis zu zehn pubertierenden Jungen oder Mädchen mit leichter Hand meistert, heute immer seltener wird.

Die aktuelle Situation der Internate und Tagesinternate in privater bzw. kirchlicher Trägerschaft ist derzeit recht ambivalent zu beurteilen. Auf der einen Seite steht ein gesellschaftlicher und bis ins konservative Lager hinein sogar ein politischer Klimawechsel was die Akzeptanz der Fremdbetreuung von Kindern und Jugendlichen anbetrifft. Die allgemeinbildenden Privatschulen und auch die Internate in Deutschland erfreuen sich großer Beliebtheit. Umfrageergebnisse zeigen, dass mehr als 20% der Eltern ihr Kind

gerne einer Schule in freier Trägerschaft anvertrauen würden; die Kapazitäten der deutschen Privatschulen reichen jedoch gerade einmal für gut 6%. Daraus ergibt sich für viele Privatschulen die komfortable Situation des Nachfrageüberhangs; man muss nicht jeder Schülerbewerbung stattgeben. Auf der anderen Seite holen die staatlichen Regelschulen in den letzten Jahren in wichtigen Bereichen auf. Attraktive Schulprofile werden kreiert, Schulautonomie wenigstens in Teilen auch den Regelschulen ermöglicht; die Lehrerauswahl beispielsweise oder auch die flexible Verfügung über den zur Verfügung stehenden Haushalt beispielsweise wird mehr und mehr aus den staatlichen Schulverwaltungen in die Schulen hinein verlagert. Und ein ganz wichtiges Element der langjährigen Sonderstellung privater Schulen, die Bereitstellung von Ganztagsangeboten nämlich, wird durch die aktuelle Offensive der Bundesregierung zum Ausbau der Ganztagschulen in Deutschland empfindlich angekratzt. Nimmt man den für die Zukunft nach 2008 erwarteten deutlichen Schülerrückgang hinzu, dann trübt sich die Perspektive beträchtlich ein. Gustav Huber (2004), der Präsident des Bundesverbands Deutscher Privatschulen (VDP) mahnt:

„In Anbetracht dieser Entwicklungen werden die Schulen in freier Trägerschaft ihre Bedeutung in der Bildungslandschaft nur behaupten können, wenn es gelingt, die Bedingungen für Gründung und Betrieb der Einrichtungen deutlich zu verbessern.“

Als Fernziel benennt Huber den kostenfreien Zugang auch zu Privatschulen. Einzelforderungen lauten:

- Finanzierung privater Schulen entsprechend der tatsächlichen staatlichen Schulkosten
- Überbrückung der Wartezeit bei Neugründungen
- größere Freiräume in pädagogischen und organisatorischen Fragen
- mehr Einfluss auf die Lehreraus- und -fortbildung sowie liberalere Einstellung von EU-Ausländern
- Etablierung einer wirklich neutralen unabhängigen Schulaufsicht

Neben solchen an die Adresse der Politik zu richtenden Forderungskatalogen ist es aber sicher unerlässlich, dass Schulen und Internate in freier Trägerschaft sich auf ihre ureigensten Stärken besinnen und weiter innovativ neue Wege und unkonventionelle Methoden ausloten. Die selbstbewusste Definition und öffentliche Propagierung eigener Standards jenseits der derzeitigen PISA-Kompetenzniveau-Standards etwa.

2. Familienpolitik als Thema der Nation. Oder: Der aktuelle „Rabenmütter“-Diskurs

Es gibt einige Indizien, aus denen geschlossen werden kann, dass wir uns hinsichtlich der Bedeutung der Familie, der Rolle der Eltern, dem Stellenwert außers familialer Erziehung derzeit in einer Krise befinden. Wobei ich den Begriff Krise hier durchaus in seiner vollen Bedeutung strapazieren möchte: Etwas lange Zeit Selbstverständliches gilt für viele auf einmal nicht länger unbefragt als selbstverständlich. Was am Ende dieser Krise dabei rauskommt, weiß man heute noch nicht mit Sicherheit. Mit Sicherheit aber kann man eine Erschütterung dessen feststellen, was Kritiker gerne als „deutschen Mütterlichkeitskult“ abqualifizieren. Ein sprechendes Indiz dieser Erschütterung liefert eine seit mehreren Wochen anhaltende Leserbriefschlacht in der FAZ, ausgelöst durch einen größeren [Artikel von Sandra Kegel vom 7. Januar 2005](#) unter der Überschrift „Wir Rabenmütter. Wer Kinder will, muß Beruf und Familie vereinbaren können“. Unter Berufung auf die Sozialministerinnen von Hessen – zwei Kinder – und Niedersachsen – gar siebenfache Mutter – zeichnet sie darin die Neuorientierung der konservativen Familienpolitik nach. Scharfe Polemiken gelten dem „romantisch-verklärten Familienbild“ der Deutschen, das arbeitende Mütter mit glücklichen Kindern nicht vorsehe. Ich zitiere:

„Wenn junge Frauen lieber ganz auf Kinder verzichten, als sich dem Vorwurf auszusetzen, sie zu vernachlässigen, läuft etwas schief in der Gesellschaft. [...] Die große Mehrheit der neunundzwanzig- bis vierunddreißigjährigen Frauen hierzulande wünscht sich zum Beispiel mindestens zwei Kinder. Am Ende aber bleibt jede dritte Frau kinderlos, bei Akademikerinnen sind es mehr als vierzig Prozent. Die Differenz zwischen Wunsch und Wirklichkeit, die bedeutet, daß jährlich mehr als zweihunderttausend erwünschte Babys nicht zur Welt kommen, ist auf Reaktion auf ein Familienbild, das nicht mehr in unsere Zeit passt, dem aber noch viele nachhängen. [...]

In den ersten drei Jahren, so die hier verbreitete Meinung, gehörten Kinder zur Mutter, und zwar rund um die Uhr. Deshalb ändert sich hierzulande für die meisten berufstätigen Frauen mit der Geburt eines Kindes alles, für die meisten Männer wenig.“

Die FAZ-Autorin Sandra Kegel plädiert für eine Entkrampfung der Debatte – nicht zuletzt durch den Verzicht auf überzogene Perfektionserwartungen, die nicht nur von außen kommen, sondern die junge Eltern auch als Ansprüche an sich selbst übernommen haben: „Kinder bedeuten ohnehin das Ende jeglicher Perfektion.“

Enthusiastische Zustimmung wie empörte Ablehnung füllen seitdem die Leserbriefspalten der FAZ.

„Vielen Dank an Sandra Kegel für ihren Artikel. Er ist Balsam für die Seele einer berufstätigen Mutter zweier kleiner Kinder,“ bricht es aus der angehenden Pastorin Harriet Maczewski (13.1.) heraus.

Leserin Dr. Tamara H. Hagen aus Berlin (13.1) befindet dagegen:

„Es stellt sich die Frage, warum Frauen heutzutage nur noch im Beruf ihre Selbstverwirklichung finden können. Ist die eigene berufliche Selbstverwirklichung nicht egoistisch gegenüber den Bedürfnissen der eigenen Kinder? Wer geistig rege ist, muß nicht zwischen Babybrei und Windelbergen intellektuell versauern.“

Und weiter: „Sofern man nicht wirklich finanziell auf das Einkommen beider Elternteile angewiesen ist, gibt es keinen akzeptablen Grund, die Erziehung seiner Kinder zu delegieren. Nur um sich den zweiten Sonnenurlaub leisten zu können, sollte man seine Kinder nicht outsourcen.“

Leser Jörn Pöllath, Dachau, stellt fest (19.1): „Es gibt vielfältige Lebenssituationen und Umstände, die es Eltern nicht ermöglichen, ihre Kinder ohne familienfremde Unterstützung großzuziehen. Für diese Fälle entsprechende Einrichtungen und Betreuungsmöglichkeiten mit ausreichenden Kapazitäten bereitzustellen ist eine wichtige und sinnvolle Aufgabe unserer Gesellschaft. Es ist aber falsch, das Familienbild von den berufstätigen Eltern und dem/den bereits von den jüngsten Babytagen an fremdbetreuten Kind(ern) zum Ideal zu erheben.“

Inzwischen hat die FAZ in dieser Debatte redaktionell nachgelegt und den Berliner Schriftsteller David Wagner für die Ausgabe vom 29. Januar eine ironische Selbstbezeichnung unter dem Titel [„Ich Rabenvater – Gedanken auf dem Spielplatz“](#) verfassen lassen:

„Ausnahmsweise wochentags auf dem Spielplatz, vielleicht weil er das Kind einmal früher abholen kann oder die Kita Schließtag hat, sitzt der Rabenvater zwischen all den madonnenseligen Müttern, links die Dose mit den Möhrenschnitzen, rechts die Apfelschnitze und die Flasche mit dem ungesüßten Biofencheltee. Mütter, deren Glück wie eine Glühbirne aufleuchtet, wenn ihr Kind sie anschaut oder ihnen einen Sandkuchen bringt. Dem Rabenvater, wenn er nicht gerade telefoniert, geht es eigentlich genauso. Nur hat er es besser. Er macht das ja nicht immer. Nicht jeden Tag. Dem nicht telefonierenden, nicht zeitungslisenden Rabenvater fällt vielleicht auch auf, daß einige, eigentlich die meisten Mütter zwischen ihren Glücksmomenten ganz normal aussehen. Nicht dauererleuchtet, wie auf den Milupa-Prospekten, sondern gelegentlich sogar genervt wirken, wenn das Kind wieder keine Sekunde alleine spielen will. [...]

Rabenvaterglück auf dem Spielplatz, wenn das Kind dann mit Matsch in der Hand aus dem Sandkasten kommt, einen Schlammknödel knetet und sagt: Für dich, Papa. Natürlich muß ich so tun, als äße ich den Schlammknödel auf. Und sagen: Hhmm, hhmmmmm, wie lecker!

Der rabigste Rabenvater kauft seinem Kind dann ein möglichst giftig aussehendes Industrieeis mit krebserregenden Farbstoffen, dessen Glasur wahrscheinlich aus zer matschten Rindernasen besteht. Und wundert sich nachher aus der Ferne, warum die Möhrenschnitzkinder nun bei ihren Müttern stehen und quengeln.“

Wagners Spott gilt überbehütenden Bio-Muttis ebenso wie den überkommenen Erwartungen an Väter wie Mütter, sich im permanenten Erziehungs- und Betreuungseinsatz um den Nachwuchs zu kümmern. Sein Lob der Fremdbetreuung gipfelt im polemischen Postulat „dass Eltern die natürlichen Feinde ihrer Kinder sind“.

Zwischenzeitlich wurde den Lesern (FAZ vom 19. Januar) in einer ausführlichen zoologischen Abhandlung klargemacht, dass die Rede von den Rabenmüttern auf einem gravierenden biologischen Fehltrug beruht: „Es gibt kaum andere Vogeleltern, die sich besser und intensiver um ihre Kinder kümmern als die Raben, besonders die Weibchen.“

Was wir jenseits dieser ethologischen Belehrung am Beispiel der „Rabenmütter sind keine Rabenmütter“-Debatte festhalten können, ist die gewachsene Bereitschaft, Formen außerfamiliärer Betreuung nicht nur unter den Vorzeichen der Nothilfe, der Jugendhilfe oder der Sozialpädagogik in Erwägung zu ziehen. Stattdessen wird unter Bezugnahme auf internationale Beispiele – immer wieder wird Frankreich oder werden die skandinavischen Länder als Vorbilder genannt – der institutionelle Ausbau familienergänzender Betreuungsangebote gefordert. Ein Beispiel hierfür ist die Initiative von Bundesfamilienministerin Renate Schmidt, die derzeit überall für die Gründung von lokalen Bündnissen für eine familienfreundliche Gestaltung der Arbeitswelt wirbt und dabei bewusst nicht nur die „üblichen Verdächtigen“ (Frauenverbände, Kirchen, Wohlfahrtsverbände) anspricht sondern das Management von Wirtschaftsunternehmen und die politisch Verantwortlichen. Und wenn die SPD-Ministerin Schmidt Familienpolitik zum „Thema der Nation“ erklärt, will die CDU nicht nachstehen. Auch Angela Merkel beispielsweise plädiert auf ihrer [Homepage](#) für eine „möglichst reibungslose Vereinbarkeit von Beruf und Familie.“

Unabhängig davon, wie man den sich hierin andeutenden Mentalitätswandel beurteilt, liegen hier sicher Chancen auch für kirchliche Internate und Tagesinternate.

3. Familie – einige Bemerkungen

Wer sich mit dem Thema Familie und Familienwandel¹ beschäftigt, muss sich zunächst mit einem recht schwer zu entwirrenden Knäuel von Mythen, Halbwahrheiten und Missverständnissen befassen. Schon die gängige Vorstellung der „vorindustriellen Großfamilie“ wurde ja inzwischen als eine Projektion erkannt, die nur für wenige Realität gewesen war. Tatsache dürfte indessen sein, dass die Sozialform des „ganzen Hauses“ als Einheit von Produktion und Reproduktion einst die dominante Lebensweise kennzeichnete, die erst mit der Herausbildung der „bürgerlichen Familie“ – d.h. der nicht erwerbstätigen Mutter – als neuem kulturellem Leitbild abgelöst wurde. Ein interessanter Befund der Familienforschung ist weiter die historische Einmaligkeit dessen, was wir gerne als „familiären Normalfall“ ansehen: Nur in den 50er und 60er Jahren des 20. Jahrhunderts war die „moderne Kleinfamilie“ tatsächlich die zahlenmäßig vorherrschende Form des Zusammenlebens.

Was aber kennzeichnet eine Familie? Der Soziologe René König sprach von der „biologisch-sozialen Doppelnatur“, wobei sich die Gewichte in der heutigen Zeit immer stärker auf den Pol der sozialen Komponente verlagern. Ob beispielsweise Verwandtschaftsverhältnisse vorliegen müssen, um von einer Familie zu sprechen oder ob eine Generationsdifferenzierung als notwendiger Bestandteil der Familiendefinition gilt – dies ist heute durchaus strittig. Unstrittig ist, dass als wesentliches Kennzeichen einer Familie ein spezifisches Kooperations- und Solidaritätsverhältnis anzusehen ist.

Von den Funktionen, die die Familie erfüllt, hat sich die Produktionsfunktion heute stark reduziert. Geblieben sind Reproduktionsfunktion und die Kanalisierung der seelischen Bedürfnisse. Die Familiensoziologie spricht hier von der intim-expressiven Funktion. Sozialisationsleistungen der Familie aber vor allem sind es, die für Erziehungswissenschaft und Erziehungspraxis im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen:

„Die Leistungen der Familien bestehen also weniger in der Vermittlung von Einzelkompetenzen, sondern in der – emotional aufgeladenen – Kontextualisierung des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen. Die besondere Bedeutung liegt im Stiften eines Urvertrauens, dem Gefühl von Wärme und Geborgenheit und in der Vermittlung von sozialen Basiskompetenzen. Aber nicht nur die bewussten Erziehungshandlungen wirken auf das Kind ein. Auch das alltägliche Miteinander in der Familie beeinflusst das Kind

¹ Eine theoretische Einordnung außerfamilialer Betreuung im Kontext des Familienwandels bietet Wieners 1999.

nachhaltig. In der Familie wird eine spezifische Moralität eines Menschen geprägt: die Einstellung zu den Mitmenschen, Solidaritätsbereitschaft sowie Gewissenhaftigkeit als Fähigkeit sich zu verpflichten und Selbstverpflichtungen einzuhalten. Allerdings sind wesentliche Teile dieser Erziehungsarbeit, welche die Familie beständig erbringt, eingebettet in eine Vielfalt anderer Tätigkeiten. Erziehungsaufgaben sind mit Aufgaben der Haushaltsführung gekoppelt. Alltagssorgen und Schulprobleme der Kinder werden z.B. während der Essenszubereitung besprochen. Familie erbringt nicht eine spezifische Tätigkeit, sondern charakteristisch für die Familie ist das zeitliche Nebeneinander unterschiedlicher Leistungen. Die familiäre Leistungsbilanz zeichnet sich – um einen Begriff von Talcott Parsons aufzugreifen – durch ein hohes Maß an Diffusität aus.“ (Böhnisch 2002, S. 284f.)

Familie ist aus der Sicht von Kindern und Heranwachsenden heute vor allem ein Unterstützungssystem, das essentielle Versorgungsleistungen bereithält: finanzielle Unterstützung, Wohnraum, die Erledigung von Hausarbeit, Gespräch und Beratung.

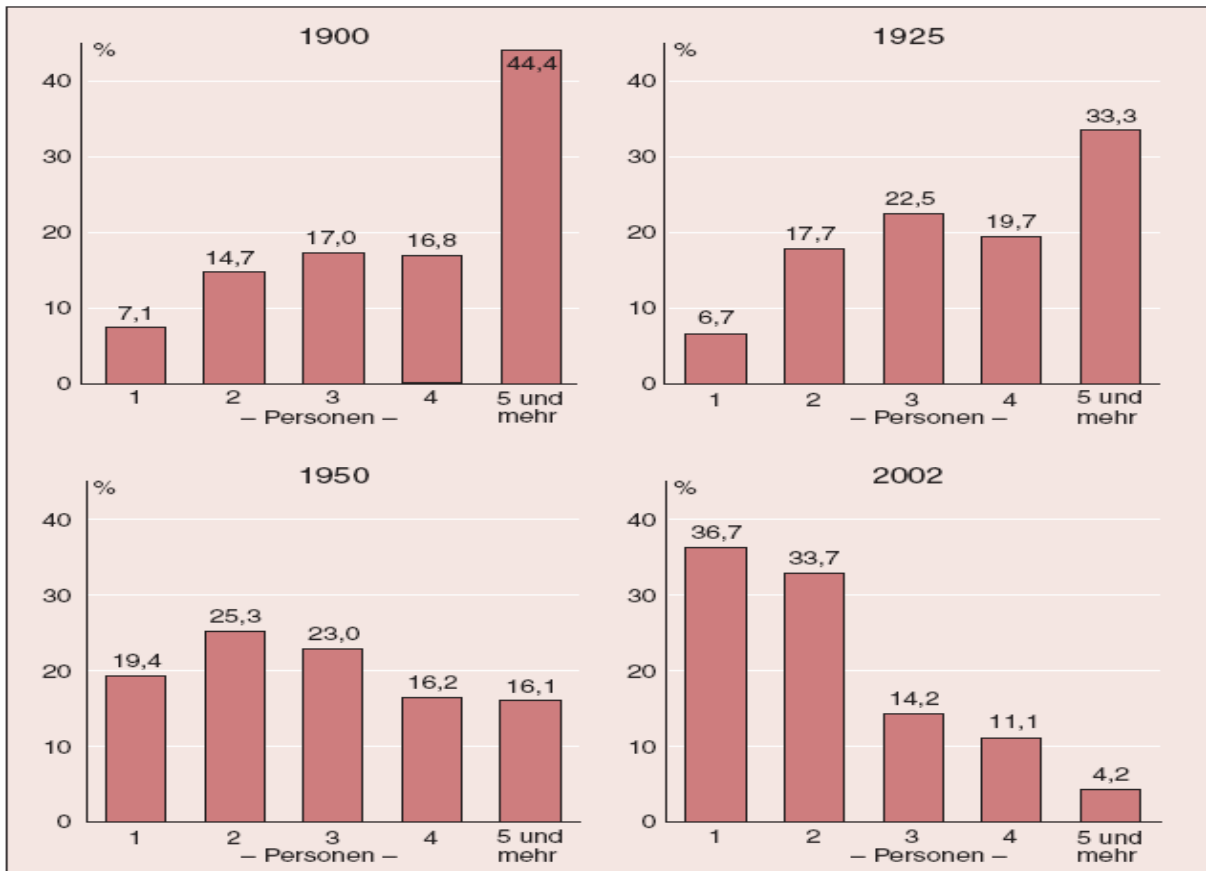
Es ist schon länger üblich geworden, im Zusammenhang mit Familie vor allem deren Verfall zu beklagen: Die Beschwörung der Single-Gesellschaft („über 50% Einpersonenhaushalte in den Großstädten“), die starke Zunahme der Alleinerziehenden („fast jedes siebente Kind wächst bei Alleinerziehenden auf“²), die große Zahl der „Scheidungswaisen“ (Dauerschlagzeile: „neuer Scheidungsrekord in Deutschland“), immer mehr Kinder ohne Geschwister („die Medien sind die Geschwister; da braucht man das Spielzeug nicht zu teilen“), die Verdrängung der traditionellen Kernfamilie durch Patchworkfamilien etc. In den letzten Jahren ist zu diesen älteren Klagen noch die sinkende Geburtenrate, die Gebärunwilligkeit vor allem der deutschen Frauen gekommen. Besonders die akademisch gebildeten Frauen bleiben immer öfter kinderlos. Von 60% kinderloser Akademikerinnen ist die Rede. Die hier kolportierten Meldungen und Schlagzeilen sind allerdings mit Vorsicht zu beurteilen. Nicht selten handelt es sich hier um - bewusste oder unbewusste – statistische „Hochrechnungen“ (im Wortsinne!). Einige Beispiele:

Sicher: Noch um 1900 hatten die meisten Ehen (47%) vier und mehr Kinder. Das Familienmodell mit einem Kind (12%) oder zwei Kindern (16%) war deutlich seltener. Bereits in den 70er Jahren hatte sich die Zahl der Ehen mit vier und mehr Kindern auf unter 5% reduziert. Die Einkindfamilie (27%) und vor allem die Zweikindfamilie (38%) sind domi-

² [Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes](#) zum Internationalen Tag der Familie am 15. Mai 2004

nant geworden (vgl. Wingen 1997, S. 80). Dies spiegelt sich auch in den Haushaltsgrößen wider:

**Abb. 6: Haushaltsgrößen
in Prozent der Haushalte**



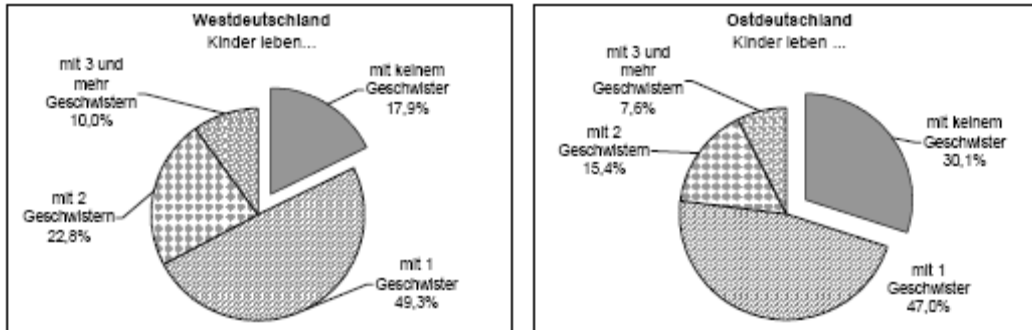
Quelle: Datenreport 2004 S. 40

Aber noch immer stellen die „echten“ Einzelkinder eine Minderheit dar (18% in Westdeutschland). Das Problem vieler darauf bezogener statistischer Angaben ist schlicht, dass die erhobenen Daten Momentaufnahmen sind und die (in der Realität allerdings oft gegebene) Tatsache nicht berücksichtigt wird, dass z.B. ein heute 4jähriges Einzelkind später durchaus ein Geschwisterkind dazu bekommen kann.

Aus ähnlichen Gründen sind auch die Daten zu kinderlosen Akademikerinnen in Zweifel zu ziehen (vgl. Soldt 2005): Die Angaben von bis zu 60% gehen auf den Mikrozensus zurück und dieser stellt ebenfalls eine Momentaufnahme dar, die nicht berücksichtigt, dass eine im Alter von 25 Jahren befragte Frau noch 10 oder gar 20 Jahre Zeit hat, Kinder zu bekommen. Auch werden Fachhochschulabsolventinnen hier nicht zu den Aka-

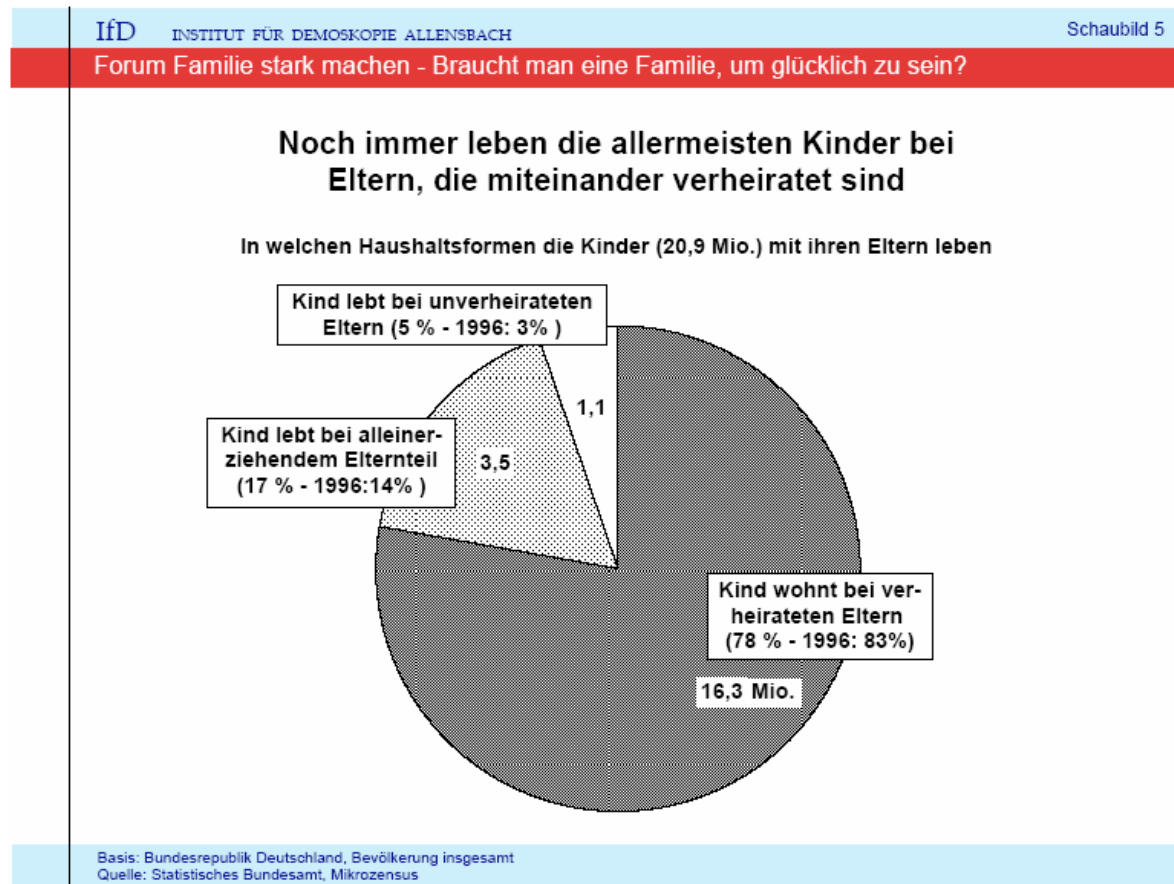
demikerinnen gezählt. Eine andere Repräsentativerhebung, das „sozio-oekonomische Panel“ (SOEP), kommt dementsprechend auch auf einen Wert von weniger als 30% kinderloser Akademikerinnen.

Abbildung 2: Anteil der 6- bis 9-jährigen Kinder, die mit und ohne Geschwister im Haushalt leben, 2000



Datenbasis: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus; eigene Berechnungen

Quelle: Die Familie im Spiegel (2003)



Quelle: Institut für Demoskopie Allensbach 2004

Dass auch im Jahr 2003 78% der Kinder bei ihren verheirateten – also nicht geschiedenen, nicht alleinerziehenden – Eltern wohnen, muss angesichts der allgegenwärtigen Krisenszenarien fast verwundern. Und der im oben stehenden Schaubild ausgewiesene Wert von 17 % für die alleinerziehenden Elternteile muss ebenfalls interpretiert werden: Nicht jede Mutter, die unverheiratet ist, ist alleinerziehend. Viele leben sogar mit dem leiblichen Vater ihres unehelichen Kindes zusammen. Der Anteil der Kinder unter 18 Jahren, die bei einer alleinerziehenden Mutter lebten, lag z.B. Mitte der 90er Jahre im früheren Bundesgebiet bei 12%. Aber nur 7% lebten bei ihrer Mutter ohne weitere Erwachsene im Haushalt.

Wir halten fest: Obwohl der Anteil der mit verheirateten Eltern lebenden Kinder in Westdeutschland im Zeitraum von 1972 bis 2000 um etwa 10 Prozentpunkte zurückging, ist die „Normalfamilie“ immer noch die dominierende familiäre Umgebung heranwachsender Kinder. Was sich freilich wesentlich stärker verändert hat, ist die Bereitschaft, Kinder fremd betreuen zu lassen. Diese Entwicklung gilt vor allem für die gut gebildeten, berufstätigen Frauen der jüngeren Generation:

Tab. 6: Konsequenzen der Erwerbstätigkeit

	»Ein Kleinkind wird sicherlich darunter leiden, wenn seine Mutter berufstätig ist.«						
	»Stimme voll und ganz zu« bzw. »stimme eher zu«						
	Ost			West			
	1991	1996	2000	1982	1991	1996	2000
in %							
Insgesamt ¹	58	49	41	88	76	76	71
Geschlecht							
Männer	59	49	43	88	79	80	77
Frauen	57	49	39	87	73	72	66
Verheiratete Frauen ²							
Berufstätig	54	46	30	77	71	64	52
Nicht berufstätig	61	52	41	93	75	77	78
Alter							
18–30 Jahre	47	45	42	82	68	67	58
31–45 Jahre	55	43	39	87	70	69	66
46–65 Jahre	64	54	40	90	83	81	76
Über 65 Jahre	63	54	47	93	85	88	84
Bildung							
Hauptschulabschluss	63	52	45	88	81	82	76
Mittlere Reife/Polytechnische Oberschule	53	46	42	88	75	74	66
Abitur/Fachabitur	56	48	32	84	65	64	64

1 Befragte mit deutscher Staatsangehörigkeit.

2 Verheiratet und mit dem Partner zusammenlebend.

Datenbasis: ALLBUS 1982, 1991, 1996 und 2000.

Quelle: Datenreport 2002, S. 539

4. Internate – das Forschungsdesiderat

Was aber wissen wir über die Wirkungen außerfamiliärer Erziehung, was wissen wir über die Resultate von Ganztagschulen, von Tagesinternaten und von Internaten?

Streng genommen wissen wir gar nichts – wenn man nach empirisch gestützten, sozusagen harten Daten und Forschungsergebnissen über die Ergebnisse von Internatserziehung fragt. Dies ist bereits ein erster Befund: Die Erziehungswissenschaft blendet den Bereich Internate weitestgehend aus. Schlägt man die großen Handbücher, Enzyklopädien oder Lexika des Faches auf, dann findet man oftmals noch nicht einmal im Register das Stichwort „Internat“ – geschweige denn eine eigene Abhandlung dazu. Beispielsweise verzeichnet die große elfbändige Enzyklopädie Erziehungswissenschaft (1983) nur zwei Verweise zum Suchbegriff Internat. Die Fundstellen erwähnen Internate dann in einem Nebensatz im Kontext von Weiterbildung. In den zweibändigen „Pädagogischen Grundbegriffen“ taucht das Internat gleich gar nicht auf (Lenzen im Rowohlt-Verlag 1989) Im umfangreichen Kompendium „Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis“ (Leo Roth 2001) erfährt der Internatsbegriff eine einzige beiläufige Erwähnung im Kontext privater Bildungsinstitutionen.

Auf wissenschaftliche Studien muss man weitgehend verzichten – sieht man von einigen wenigen Arbeiten zu Spezialaspekten wie etwa der „Jugendhilfe in Internaten“ (Bäckes 2000), zu „Problemkindern im Internat“ (Winkens 1992) oder von allgemeinen sozialisationstheoretischen Reflexionen (Gonschorek 1979) einmal ab. Offenbar hat sich noch kaum ein Forscher dafür interessiert, ob die Ansprüche der heutigen Internate sich durch Untersuchungen bestätigen lassen. Oder – das halte ich für die wahrscheinlichere Variante – es hat sich noch kein Geldgeber gefunden, der entsprechende Forschungsprojekte hätte finanzieren wollen. Vielleicht liegen auch abgeschlossene Untersuchungen irgendwo in der Schublade? Über die üblichen Recherchewege jedenfalls in Bibliotheken und Wissenschafts-Datenbanken findet man sie nicht.

Dabei gäbe es durchaus eine Reihe von Fragen, die einer empirischen Überprüfung durchaus zugänglich wären und deren Beantwortung durchaus für die aktuelle Diskussion über den Bedeutungszuwachs außerfamiliärer Erziehung und außerfamiliärer Erziehungsinstitutionen wichtige Aufschlüsse geben könnte. Ich nenne beispielhaft nur einmal drei relevante Forschungsfragen:

1. Wie entwickeln sich die schulischen Lernfortschritte von Internatschülern im Vergleich zu externen Schülern? Hier müsste man sicher kurz-, mittel- und langfristige Entwicklungen unterscheiden.

2. Wie verändert sich die Einstellung von Schülern zur Schule, zum Lernen und zu Bildung insgesamt, wenn sie ein Internat besuchen? Gibt es typische Verläufe dessen, was in der angelsächsischen Forschung School Involvement heißt; also in der Haltung zur Schule, in der Wertschätzung der eigenen Lernanstrengungen, in der Bereitschaft sich sowohl für die individuelle Schulkarriere wie auch für die Schule als sozialem Organismus zu engagieren?
3. Welche Langzeitwirkungen hat der Internatsbesuch? Unterscheiden sich ehemalige Internatsschüler von anderen Schülern hinsichtlich ihrer Einstellungen zum Beispiel
 - a) zum lebenslangen Lernen, also zum Interesse an Neuem, an Weiterbildung,
 - b) zu Disziplin und Selbstdisziplin, zu Ordnung und Sauberkeit in privaten und öffentlichen Räumen etc.
 - c) zu Genuß und z.B. zu Alkohol, Tabak, Drogen)
 - d) zu sozialen Netzwerken, zu Freundschaften oder gar Seilschaften
 - e) zum ehrenamtlichen Engagement in Vereinen, Verbänden, Kirchen oder Selbsthilfegruppen.

Es wäre spannend, zu diesen fünf Dimensionen – Weiterbildung, Disziplin, Genuß, Networking, Ehrenamt – einmal Forschungshypothesen zu formulieren.

Man kann freilich über die desaströse Forschungslage zur Internatsthematik nicht berichten, ohne die – soweit mir bekannt – einzige bedeutendere wissenschaftliche Arbeit in diesem Feld wenigstens kurz zu erwähnen. Herbert Kalthoff hat sich in den 90er Jahren daran gemacht, eine „Ethnographie deutscher Internatsschulen“ – so der Untertitel seiner Studie – zu erstellen. Das Ergebnis seiner Bemühungen ist 1997 unter dem Titel „Wohlerzogenheit“ bei Campus erschienen. Er interessierte sich – gleichsam als Ethnologe des Inlands – für Fragen wie: Was ist kennzeichnend für das kulturelle Innenleben von Internatsschulen in Deutschland? Wie organisieren sie ihre Erziehung und Wissensvermittlung? Wie kommen Schüler in diesen Institutionen zurecht? Am Beispiel von Jesuitenkollegs und Landeserziehungsheimen wird in dieser ethnographischen Studie die kulturelle Praxis der Vermittlung von schulischem und sozialem Wissen beschrieben. Der Autor begleitet Schüler und Pädagogen auf allen Stationen des Internatslebens und gewinnt so Einblicke in die sozialen Strukturen sowie in die Traditionen der Erziehungsmethoden in Internatsschulen. Die Wirkung der Internatserziehung führt Kalthoff auf den zeitlichen Rhythmus als ein permanent wiederkehrendes Strukturprinzip zurück,

das sich in den Körpern der Schüler einschreibt und auf diese Weise über die Internatszeit hinaus anhält. Die Vielzahl der detailliert nachgezeichneten Situationen und Interaktionen im Internatsbetrieb lässt den Leser auch ein bisschen die Dauerbelastungen erahnen, denen Internatserzieher ausgesetzt sind:

„So erledigt zum Beispiel eine Erzieherin verschiedene Dinge zur gleichen Zeit: Sie telefoniert mit einem Kollegen, blättert in einem Buch und spricht mit vorbeikommenden Schülerinnen. In wenigen Minuten passieren zwölf Mädchen das Büro: Taschengeldabrechnungen und Rezepte für die Apotheke, die unaufgeräumte Küche und der chaotische Tagesraum, eine verkorkste Klassenarbeit und Abmeldungen vom Abendessen sind die Themen, die kurz, stichwortartig, manchmal im Telegrammstil ausgetauscht werden. Es sind die Augenblicke, in denen die Informationen fließen: über Lehrer, über Mitschüler, über Eltern, über das Wochenende usw. Es ist auch die Zeit, in der sich die Erzieher auf den neuesten Stand der Information bringen (gewissermaßen ein upgrading von Informationen).“ (Kalthoff 2001, 43)

Wer bisher noch nicht wusste, was der neudeutsche Begriff „Multitasking“ zu bedeuten hat, findet spätestens hier eine adäquate Definition.

Da diese Studie – ebenso wie der darin dokumentierte Internatsalltag - allerdings in Fachkreisen längst bekannt sein dürfte, will ich dabei nicht lange verweilen und nur auf zwei zentrale vom Autor herausgearbeitete Thesen kurz eingehen. Eine These betrifft den sog. heimlichen Lehrplan, das hidden curriculum. D.h. das, was Schüler im Internat sozusagen unter der Hand und gegen die Intention der Anstalt lernen.

„In der Welt der Internate gibt es eine ganze Reihe von Verfehlungsressourcen: Sie umfassen verbotene Genüsse (wie Alkohol- und Tabakkonsum, sexuelle Kontakte, nächtliche Partys und nächtliches Fernsehen), inadäquates Benehmen (Unhöflichkeit, schlechte Tischmanieren, nicht zum Essen erscheinen) und – ein sehr wichtiger Bereich – die Ordnung im Zimmer. Neben den kleinen, oft kaum geahndeten Regelverletzungen stehen die gewichtigen und geplanten illegitimen Aktivitäten der Schüler. Der Reiz der Verfehlung resultiert zum einen aus den präzisen Regelungen der Zeit und des Verhaltens, zum anderen aus der Dynamik, die sich zwischen den Schülern entfaltet. Durch Übertretungen nehmen sich Schüler ihre Freiheit, organisieren ihre ‚kleinen Fluchten‘, mit denen sie dem Regelwerk für Augenblicke entkommen können. Manchmal sind es nur zwei oder drei Minuten, manchmal nur Sekunden, die sie sich herausnehmen, um zum Beispiel ihre Distanz zur geforderten Pünktlichkeit auszudrücken. Um als ‚cool‘ zu gelten, kann es notwendig werden, das Rauchverbot im ‚Clubhaus‘ zu ignorieren, kann es eine Art Sport werden, nächtliche Ausstiege zu organisieren oder kann es ‚einfach geil‘

sein, spät abends in den Zimmern im Wasserkocher ‚Spaghetti‘ zuzubereiten. Dabei üben Schüler gewissen technisch-handwerkliche Fähigkeiten: Sie kommen nachts wieder zurück, ohne gesehen zu werden; sie kochen Spaghetti, ohne dass der Erzieher etwas riechen kann.“ (Kalthoff 2001, S. 46)

Die zweite These betrifft die Zweiseitigkeit dessen, was wir Erziehung nennen. Die tatsächlich gültigen Internatsregeln stehen nicht etwa in der Internatsordnung, sie hängen nicht am „Schwarzen Brett“ aus, sie sind nicht durch die Internatsleitung und die Erziehung vorgängig festgelegt – sondern sie werden im Prozess des gegenseitigen Aushandelns, des Auslotens von Spielräumen, der Gewährung von Ausnahmeregelungen, des Überredens und Überzeugens erzeugt. Erziehung ist also auch unter den Bedingungen des Internats kein asymmetrischer Vorgang, in dem die einen nur als Objekte (Zöglinge) vorkommen, an denen etwas vollzogen wird; während die andere Gruppe die aktive Rolle der Handelnden ausfüllt. Kinder und Jugendliche nehmen durchaus auch Einfluss auf den Prozess der Erziehung und vielleicht sogar auf diejenigen, die sie erziehen – oder es zumindest versuchen.

5. Die aktuelle Konjunktur der Ganztagschule

Zu Recht verweisen die Verbände der Privatschulen in Deutschland darauf, dass diesen im Hinblick auf Ganztagsangebote eine Vorreiterrolle zukommt. Die privaten Schulen, Internate und Tagesinternate haben nicht nur die ausgeprägteste Tradition im Ganztagsbetrieb, sie stellen zahlenmäßig auch heute noch weit mehr Ganztagsplätze zur Verfügung als es ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft entsprechen würde.

Es ist interessant, die Argumentationslinien zur Ganztagschule im historischen Verlauf anzusehen. In älteren Veröffentlichungen bis in die 80er Jahre hinein lauteten die wichtigsten Argumente für die Ganztagschule:

- bessere Möglichkeit der inneren und äußeren Differenzierung des Unterrichts durch spezielle individuelle Fördermöglichkeiten
- Verlagerung von Übung und Vertiefung des Lehrstoffs in die Schule – damit bessere Hilfen für soziokulturell benachteiligte Schüler
- breiterer Raum für Kunst, Sport, Spiel als Gegengewicht zur stark kognitiven Akzentuierung der Halbtagschule
- Intensivierung des Schullebens, Verbesserung des Schulklimas – damit mehr Gelegenheit für soziales Lernen

- eingehendere Beobachtungsmöglichkeiten der Schüler als verbesserte Grundlage für individuelle Bildungsberatung

Man könnte zusammenfassen, dass die traditionelle Argumentation also fast ausschließlich unterrichtsimmanent ausgerichtet war. Wenn wir demgegenüber die jüngere Debatte zur Ganztagschule Revue passieren lassen, dann stellen wir fest, dass es die rein didaktisch-methodische Begründung zwar noch immer gibt, dass sich aber inzwischen demographische und qualifikationstheoretische Argumente deutlich in den Vordergrund geschoben haben.

So stehen in neueren Veröffentlichungen seit 2001 als Argumente für die Ganztagschule im Vordergrund:

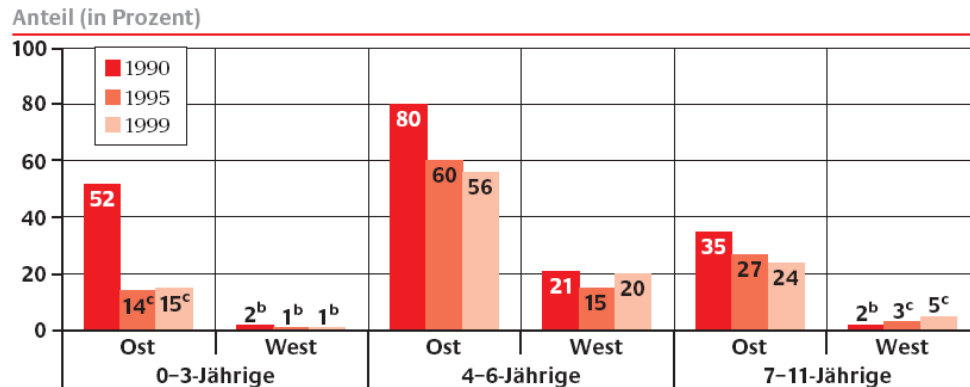
- Verbesserte Lernergebnisse nicht nur für schwächere sondern auch für besonders begabte Schüler
- Verringerung der Zahl der Jugendlichen ohne Schulabschluss
- Verkürzung der Schulzeit („Turboabitur“) durch verpflichtenden Nachmittagsunterricht
- Minderung sozialer Probleme (v.a. in Brennpunktschulen)
- Ganztagschule als Familienergänzung bei schwierigen Erziehungssituationen
- Bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- Rückkehr gut ausgebildeter Frauen in den Beruf
- Erhöhung der „Gebärneigung“
- Anpassung an internationale Standards

Ich möchte nun einen Blick auf die Größenordnungen werfen, die aktuell in der BRD für die außerfamiliären Erziehungsinstitutionen gegeben sind. Nach Berechnungen aus Daten des Sozioökonomischen Panels wird in Ostdeutschland etwa jedes vierte Grundschulkind nach dem Unterricht außerhäuslich betreut, in Westdeutschland dagegen nur jedes zwanzigste. Auffällig ist, dass wir für Ostdeutschland in den Jahren 1990 bis 1999 einen starken Rückgang der außerhäuslich betreuten Kinderzahlen haben. Wogegen sich für Westdeutschland für diesen Zeitraum kein eindeutiges Bild ergibt.

Im Schuljahr 2002/2003 gab es in Deutschland knapp 5.000 Ganztagschulen, auf die knapp 10% der Schüler entfielen. Inzwischen hat sich diese Zahl durch die [Ganztagsoffensive der Bundesregierung](#) drastisch erhöht. Exakte neuere Zahlen liegen

noch nicht vor; man wird aber wohl von mehr als einer Verdoppelung ausgehen können (vgl. <http://www.ganztagsschulen.org/1108.php>; Zugriff am 7.3.2005).

ABBILDUNG 65: ANTEIL GANZTÄGIG AUSSERHÄUSLICH BETREUTER KINDER IN OST- UND WESTDEUTSCHLAND, 1990–1999 (IN PROZENT DER JEWEILIGEN ALTERSGRUPPE)



Quelle: Hank, K., Tillmann, K., Wagner, G. (2001), Daten: SOEP Welle 6–16

b – Zellenbesetzung in der Stichprobe kleiner als 10

c – Zellenbesetzung in der Stichprobe kleiner als 20

Was oben über die Forschungslage zu Internaten gesagt wurde, muß leider auch zur Wirkung ganztägiger Schulorganisation sowohl in Bezug auf die BRD als auch im internationalen Kontext festgestellt werden: Sie ist höchst defizitär. Obwohl die Ganztagschule schon in der Zeit der Bildungsreform auf breiter Front – z.B. auch in den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates - propagiert und in zahlreichen Modellversuchen und Experimentalprogrammen erprobt wurde, fehlen bis heute verlässliche empirische Daten. Entweder weil ganz auf wissenschaftliche Begleitforschung verzichtet wurde oder weil diese nur punktuell (z.B. ohne Kontrollgruppen) durchgeführt wurde. In einem aktuellen Literaturbericht des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt a.M. (DIPF), der die vorhandenen empirischen Befunde systematisch recherchiert und aufbereitet, wird dementsprechend die ernüchternde Bilanz festgehalten:

"Allerdings sind darunter keine [...] verwertbaren empirischen Studien, die auf der Grundlage ‚aktueller‘ Materials (definiert als nicht älter als 25 Jahre) und mit einem repräsentativen Untersuchungsdesign verlässliche und allgemeingültige Aussagen über die Wirkung ganztägiger schulischer Betreuung - insbesondere im Vergleich zu halbtä-

gigen schulischen Betreuungsformen - auf die Schüler erlauben". (Radisch/Klieme 2003, 27)

So lassen sich aus älteren Studien nur wenige und ungesicherte Hinweise entnehmen, was den Schulerfolg von Schülern in ganztägigen schulischen Betreuungsformen betrifft. Dazu zählt z.B. die Hoffnung, dass die Ganztagschule für lernschwache Schüler mehr Unterstützung bereithält. Aber auch die oft zitierte Befürchtung, dass die niedrigeren Leistungen leistungsstarker Schülergruppen in Gesamtschulen, wie sie die damalige empirische Forschung für Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen ergab, ein Effekt des dortigen Ganztagsbetriebs sein könne. Etwa infolge des Wegfalls der häuslichen Lernzeiten und damit der bei leistungsstärkeren Schülern in größerem Maße vorhandenen elterlichen Unterstützung (Fend 1982). Auch ein neueres Gutachten (Lehmann 2002) kommt auf Basis einer Sonderauswertung aktueller Schulforschungsdaten zu ähnlichen – freilich statistisch nicht abgesicherten – Hypothesen hinsichtlich der Kombination von Gesamt- und Ganztagschule: „Es kommt dabei offensichtlich zu einer Nivellierung der durchschnittlichen Schülerleistung auf niedrigem Niveau.“ (Radisch/Klieme 2003, 33)

Diese – es sei noch einmal betont: vorläufigen, statistisch weder belegten noch widerlegten – Hinweise zu problematischen Effekten des Leistungsertrags lassen sich ergänzen um empirisch gestützte Hypothesen zu Effekten der Kooperation im Lehrerkollegium und zur sozialen Integration. Hinsichtlich sozial-integrativer Merkmale und in Bezug auf das Schulklima scheinen ganztägig geführte Schulen im Vergleich zu „normalen“ Halbtagschulen bessere Werte zu erreichen (Witting 1997). In dieselbe Richtung gehen die Befunde einer jüngeren, auf Nordrhein-Westfalen bezogenen Evaluation schulischer Ganztagsangebote: „Mit deutlichem Abstand finden sich die stärksten Wirkungen des Ganztagsangebots bezogen auf die Elternzufriedenheit sowie das Sozialverhalten der Kinder.“ (Haenisch/Wilden 2003, 123)

Der nach PISA mit – zumindest in finanzieller Hinsicht – aufwändigen Programmen einsetzende Aufbau von Ganztagsschulangeboten in Deutschland kann damit nicht an vorliegende wissenschaftliche Erkenntnisse oder gar einen konsolidierten Forschungsstand anknüpfen. Ja, noch nicht einmal der Sprachgebrauch ist unstrittig. Mit Recht hat z.B. Aloysius Regenbrecht darauf hingewiesen, dass zur Zeit der Bildungsreform von Ganztagschulen nur dann gesprochen wurde, wenn wirklich eine ganztägige für alle Schüler verpflichtende Rhythmisierung des Unterrichtsprogramms vorgenommen wurde. Inzwischen unterscheidet die KMK ja bekanntlich die offene Ganztagschule, die gebundene Ganztagschule und die teilweise gebundene Ganztagschule. Wobei man in der Tat

fragen kann, ob es sich bei der offenen sowie der teilweise gebundenen Ganztagschule nicht um einen Etikettenschwindel handelt.

6. Skandale und Doku-Soaps - auf dem Weg zu englischen Verhältnissen?

Lange Jahre war von Internaten in der deutschen Medienlandschaft nur dann die Rede, wenn es Skandale zu berichten gab. Ich denke an die unappetitlichen Geschichten mit denen einst der St. Pöltener Bischof Krenn die katholische Welt - und nicht nur diese - in Atem hielt, bis es selbst dem Papst zu bunt wurde und der Sache ein Ende gemacht wurde.³ Aber auch ein bedeutendes und berühmtes Landerziehungsheim wie die Odenwaldschule Oberhambach hatte vor nicht allzu langer Zeit seinen Sexskandal. Hauptbeschuldiger kein geringerer als der langjährige Leiter dieses koedukativen Vorzeige-Internats. (vgl. Schindler 1999)

Inzwischen haben wir den anfangs illustrierten Meinungsumschwung. Internate sind sozusagen wieder gesellschaftsfähig geworden. Wenn es noch eines Beweises bedurft hätte, dann würde man diesen in der im Februar 2005 erfolgten Ausstrahlung einer Doku-Soap im TV-Kultur-Kanal ARTE erblicken können. Dort wurde in fünf Folgen die Realität des vielleicht berühmtesten deutschen Internats gezeigt. Auch dort gilt (so fasst Spiegel Online vom 10.2.2005 den Film vom Florian Fickel zusammen):

“Die Schüler halten zusammen, liegen sich aber mitunter auch in den Haaren. Und natürlich versuchen sie, die strengen Regeln zu dehnen. So schleicht sich eine Clique aus dem Internat, um in der Dorfdisco ‚Broadway‘ feiner zu gehen. Die Schüler und Schülerinnen bilden heimliche Süßigkeitsvorräte oder präparieren ihre Betten so, dass niemand ihre Flucht über die Hintertreppe bemerken soll. Und zum Abschluss wollen die Abiturienten mit einem Auto-Corso eine Ehrenrunde im Innenhof des Schlosses drehen.“

Ob die aktuelle Ausstrahlung dieser als schonungslos realistisch angekündigten Serie über Salem die Anmeldezahlen in den deutschen Internaten nach oben schnellen oder in den Keller rauschen lässt, wird sich zeigen. Vielleicht passiert aber auch gar nichts. Denn möglicherweise zeigt diese Sendung vor allem die eine Wahrheit über Internate:

³ 1995 wurde gegen den Wiener Erzbischof Kardinal Groer der Vorwurf erhoben, er habe Jungen sexuell missbraucht. Groer musste sein Amt niederlegen. Krenn tat die Vorwürfe als Lügengeschicht ab und distanzierte sich nicht von Groer. Auch den neuen Sexskandal – als im Sommer 2004 auf den Computern des Priesterseminars von St. Pölten 40.000 Pornobilder, darunter zahlreiche pädophile Darstellungen, entdeckt wurden – wollte Krenn als „Bubendummheiten“ herunterspielen. Der Papst selbst nötigte Krenn daraufhin zum Rücktritt. (vgl. SZ 13.7.2004 und FAZ 30.9.2004)

Das schlechteste Elternhaus ist besser als das beste Heim. Aber es gilt auch umgekehrt: Das beste Elternhaus kann nicht bieten, was das schlechteste Heim bietet.

Sie kennen alle das altbekannte Bonmot, nachdem es in Deutschland gegenüber problematischen Kindern oder Jugendlichen heißt: „wenn Du nicht brav bist, dann musst Du ins Internat.“ Die gleiche Drohung in England dagegen lautet: „Wenn Du nicht brav bist, dann darfst Du **nicht** ins Internat.“

Vielleicht haben wir ja zumindest in diesem Punkt in Deutschland bald englische Verhältnisse...

7. Literaturverzeichnis:

Backes, O. (2000): Jugendhilfe in Internaten. Konzepte, Praxis und Entwicklung stationärer Jugendhilfe in Internaten in freier Trägerschaft. Frankfurt a.M.

Böhnisch, L. (2002): Familie und Bildung. In: Tippelt, R. [Hrsg.]: Handbuch Bildungsforschung. Opladen. S. 283- 292

Engstler, H. / Menning, S.: Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik. Bonn 2003

Fend, H. (1982). Gesamtschule im Vergleich - Bilanz der Ergebnisse des Gesamtschulversuchs. Weinheim

Gonschorek, G. (1979): Erziehung und Sozialisation im Internat. Ziele, Funktionen, Strukturen und Prozesse komplexer Sozialisationsorganisationen. München

Haenisch, H. / Wilden, H.P. (2003): Evaluation der schulischen Ganztagsangebote in Nordrhein-Westfalen. Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Befragungen. Hrsg. vom Landesinstitut für Schule. Soest

Institut für Demoskopie Allensbach (2004): Braucht man eine Familie, um glücklich zu sein? Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage für das FORUM FAMILIE STARK MACHEN. Allensbach

Kalthoff, H. (1997): Wohlerzogenheit. Eine Ethnographie deutscher Internatsschulen. Frankfurt a.M.

Kalthoff, H. (2001): Die kulturelle Praxis des Erziehens. Ethnografische Beobachtungen des internatsschulischen Alltags. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie. 53. Jg. S. 38-50

Kegel, S. (2005): Wir Rabenmütter - Wer Kinder will, muss Beruf und Familie vereinbaren können. In: FAZ vom 7. Januar 2005.

Lehmann, R. (2002): Kurze Stellungnahme zur Lernentwicklung an den Ganztagschulen. Unveröffentlichtes Manuskript vom 25.02.2002. Humboldt-Universität Berlin

Lenzen, D. [Hrsg.] (1983): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Stuttgart

Lenzen, D. [Hrsg.] (1989): Pädagogische Grundbegriffe .Reinbek bei Hamburg

- Ludwig, H. (1993): Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule in Deutschland. 2 Bände. Köln – Wien – Weimar
- Radisch, F. & Klieme, E. (2003): Wirkung ganztägiger Schulorganisation - Bilanzierung der Forschungslage. Hrsg.: Deutsches Institut für internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt a.M.
- Roth, L. [Hrsg.] (2001): Pädagogik - Handbuch für Studium und Praxis. München.
- Schindler, J. (1999): Der Lack ist ab – Der frühere Leiter des Unesco-Modellprojekts Odenwaldschule hat offenbar jahrelang Schüler missbraucht. Frankfurter Rundschau vom 17.11.1999
- Soldt, R.: Kinderlose Akademikerinnen? In: FAZ vom 8. März 2005
- Wagner, D. (2005): Ich Rabenvater - Gedanken auf dem Spielplatz. In: FAZ vom 29. Januar 2005
- Wieners, T. (1999): Familientypen und Formen außerfamilialer Kinderbetreuung heute. Vielfalt als Notwendigkeit und Chance. Opladen
- Wingen, Max (Hrsg.): Familienpolitik. Grundlagen und aktuelle Probleme. Bonn 1997
- Winkens, H.-J. (1992): Hilfe für Problemkinder. Chance und Herausforderung für kirchliche Internate. Freiburg i.Br.
- Witting, W. (1997): Grundschule von acht bis vier - Eine empirische Vergleichsuntersuchung