

Martin R. Textor

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule



Martin R. Textor

# **Bildungs- und Erziehungs- partnerschaft in der Schule**

**Gründe, Ziele, Formen**

Books on Demand GmbH

Herstellung und Verlag: Books on Demand GmbH, Norderstedt  
Alle Rechte vorbehalten – Printed in Germany  
© 2009 Martin R. Textor, [www.martin-textor.de](http://www.martin-textor.de)

ISBN 9-783-8370-8890-8

# Inhalt

Vorwort.....	7
Zur Einleitung.....	7
Ambivalenz gegenüber der Familie.....	9
Die Bedeutung der Familie.....	11
Die Bildungsmacht der Familie.....	12
Die Erziehungsmacht von Familien.....	14
Den Einfluss der Familie berücksichtigen.....	15
Die kompensatorische Funktion der Schule ausbauen.....	17
Definition und Ziele der Bildungs- und Erziehungs- partnerschaft.....	20
Rechtsgrundlagen für die Zusammenarbeit mit Eltern.....	23
Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.....	27
Der erste Kontakt.....	31
Bildungs- und Erziehungsverträge.....	32
Elternabende.....	33
Elternvertretung.....	34
Tag der offenen Tür.....	35
Hospitation im Unterricht.....	36
Elternmitarbeit.....	37
Beeinflussung von Bildungsprozessen in der Familie.....	39
Kompensatorische Angebote.....	41
Familienbildung.....	42
Zwischenbemerkung: Angebote delegieren.....	45

Elterngespräche – Herzstück der Partnerschaft.....	46
Gesprächsführung.....	48
Allgemeine Elterngespräche .....	50
Konfliktgespräche .....	54
Exkurs: Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten.....	57
Elternberatung und Vermittlung von Hilfsangeboten.....	61
Exkurs: Zur Vernetzung von Schulen und Jugendhilfe- einrichtungen .....	70
Zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Migrantenfamilien .....	74
Exkurs: Zur Differenzierung von Migrantenmilieus .....	75
Schlusswort.....	84
Quellen .....	85
Literatur.....	85
Autor.....	88

## Vorwort

In diesem Buch wird das Verhältnis von Schule und Elternhaus behandelt. Hintergrund für die Thematik bilden die Ergebnisse der PISA-Studien und vieler anderer Untersuchungen über die Bedeutung der Familie für die kindliche Entwicklung. Es wird verdeutlicht, dass die Schule mehr als bisher die familialen Einflüsse berücksichtigen muss – also positive unterstützen und negative kompensieren sollte.

Als anstrebenswertes Verhältnis zwischen Lehrer/innen und Eltern wird die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft beschrieben, wobei auch auf Ziele und Rechtsgrundlagen eingegangen wird. Besonderes Augenmerk wird auf die Verwirklichung der Zusammenarbeit gelegt. So werden verschiedene Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft dargestellt, wobei der Schwerpunkt auf dem Elterngespräch liegt. In diesem Kontext wird auf die Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten, die Beratung von Eltern, die Vermittlung von Hilfsangeboten und die Vernetzung von Schulen mit psychosozialen Diensten eingegangen. Abschließend wird die Kooperation mit Migrantenfamilien behandelt.

## Zur Einleitung

„Schule braucht die Erziehungsgemeinschaft von Elternhaus und Schule. Wenn Lehrkräfte und Eltern abgestimmt an einem Strang ziehen, profitieren vor allem – aber nicht nur – die Schülerinnen und Schüler davon“. So beginnt das Vorwort von Riecke-Baulecke in dem Buch „Elternarbeit“ (Doppke/Gisch 2005, S. 6). Und das Motto des Handbuches „Wie Eltern Schule mitgestalten können“ von Frie (2006) lautet: „*Nutzen Sie als Lehrer das Potential der Eltern, die sich mitnehmen lassen! Und nutzen Sie als Eltern Ihre Möglichkeiten der aktiven Mitarbeit und Mitbestimmung in der Schule!*“ (S. 6).

Beide Aussagen verdeutlichen, für wie wichtig heute eine intensive Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie gehalten wird. Aller-

dings sieht die Realität anders aus. *So ist das Verhältnis zwischen Eltern und Lehrer/innen zumeist distanziert*: Die Eltern klagen über die Lehrer/innen, die entweder zu hohe Leistungserwartungen hätten und Schulstress erzeugen oder die sich zu wenig um den Lernerfolg ihrer Schüler/innen kümmern würden, sodass viele Jugendliche ohne Schulabschluss blieben. Auch meinen Eltern, dass Lehrer/innen nur an den kognitiven Leistungen ihrer Schüler/innen interessiert seien und deren Persönlichkeitsentwicklung und andere Lernbereiche ausklammern würden. Die Lehrer/innen klagen, dass die Eltern ihre Kinder nicht richtig erzogen hätten und nicht genug motivieren würden, sodass sie sich mit unaufmerksamen, faulen, aggressiven oder sonst wie verhaltensauffälligen Schüler/innen „herumärgern“ müssten. Auch meinen sie, dass sich viele Eltern zu wenig um die Hausaufgaben ihrer Kinder kümmern würden.

Hinter dieser wechselseitigen Kritik und der Distanzierung voneinander stehen verschiedene Faktoren. Beispielsweise verweist Frie (2006) auf negative Erfahrungen der Eltern aus der eigenen Schulzeit, zu hohe oder zu unterschiedliche Erwartungshaltungen, das Selbst- und Rollenverständnis von Lehrer/innen bzw. Eltern, das aktuelle Erleben von Kontakten zueinander usw. Sie stellt fest, dass die Anforderungen an Lehrkräfte und (berufstätige) Eltern in den letzten Jahren immens gestiegen sind, sodass sie sich oft gestresst und hinsichtlich ihrer Bildungs- und Erziehungsaufgaben überfordert fühlen würden. Zugleich würden beide Seiten immer mehr in den Medien und seitens der Politik kritisiert – Stichworte sind hier schlechtere Schulleistungen deutscher Kinder bei internationalen Vergleichsuntersuchungen (z.B. PISA, IGLU), sehr hohes Schulversagen von Migrantenkindern und Kindern aus sozial schwachen Familien, Erziehungsunfähigkeit von Eltern, mangelnde Sprachförderung, (sexuelle) Gewalt in Familien etc. Die Schuld für viele aktuelle Probleme würden sich Schule und Familie gegenseitig zuschieben.

Andere zur wechselseitigen Distanzierung beitragende Faktoren sind die *Angst von Eltern vor Lehrer/innen* (z.B. Gefühl der Unterlegenheit, Furcht vor Kritik und „Benotung“ ihrer Erziehungsleis-



tung, Sorge, dass kritische Äußerungen über die Lehrer/innen negative Konsequenzen für ihr Kind haben könnten) und die *Angst von Lehrer/innen vor Eltern* (z.B. vor der Konfrontation mit einer ganzen Gruppe von Eltern beim Elternabend, vor Gesprächen mit Eltern über die schlechten Schulleistungen oder die Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder, vor Eltern, die gleich mit dem Schulamt oder Rechtsanwalt drohen). Ferner definieren viele Lehrer/innen *ihre Rolle weiterhin als Unterrichtende, nicht aber (auch) als Erziehende*. Sie haben *kaum Zeit für Elternkontakte*, da Unterrichtsvorbereitung, Korrekturen und Verwaltungsarbeit immer mehr Zeit beanspruchen. Manche Eltern – insbesondere von älteren Kindern – suchen nicht (mehr) den Kontakt zu Lehrer/innen, haben Schwellenangst, interessieren sich nicht für die Schulleistungen ihrer Kinder, haben berufsbedingt keine Zeit für den Besuch von Sprechstunden und Elternveranstaltungen, können sich mangels Sprachkenntnissen nicht ausreichend verständigen usw.

## **Ambivalenz gegenüber der Familie**

Die kritische, schon fast zum Negativen hin tendierende Haltung Familien gegenüber wird – wie bereits erwähnt – von Politik und Medien geschürt. Hören wir uns einmal an, wie widersprüchlich Aussagen über Ehe und Familie sind:

Die Ehe ist schlecht für Frauen: Verheiratete (schweizerische) Frauen sterben durchschnittlich anderthalb Jahre früher als unverheiratete (FOCUS online, 03.03.2006). Die Ehe ist gut für Männer: Verheiratete Männer werden im Durchschnitt fast zwei Jahre älter als unverheiratete. Die Familie ist schlecht für die Ehe: Nach der Geburt des ersten Kindes sinkt die Beziehungsqualität stark ab; weitere Geburten verstärken den Trend. Ehescheidung ist gut für die Familie: Der andauernde Streit hört auf, der die kindliche Entwicklung so stark beeinträchtigen kann. Scheidung ist schlecht für die Familie: Die Kinder leiden unter der Trennung von einem Elternteil; Teilfamilien bieten oft schlechtere Sozialisationsbedingungen.

Die Familie ist gut für Wirtschaft und Sozialsysteme: Sie „produziert“ junge Arbeitnehmer und Beitragszahler. Die Familie ist schlecht für die Wirtschaft: Junge Mütter fallen zumeist für mehrere Jahre aus; es entstehen Kosten für die Suche und das Einarbeiten einer Ersatzkraft und für die Nachschulung der Berufsrückkehrer/innen. Die Familie ist gut für den Staat: Sie ist die Keimzelle der Gesellschaft. Die Familie ist schlecht für den Staat: Sie zahlt weniger Steuern als Singles und kinderlose Paare und verursacht mehr direkte und indirekte Kosten (z.B. für Schulen und Universitäten).

Kinder sind gut für die Familie: Sie bieten Lebenssinn, machen viel Freude und bringen Abwechslung in das Leben. Kinder sind schlecht für die Familie: Sie sind oft schwierig zu erziehen und kosten ihren Eltern viel Geld – mehr als 100.000 EUR bis zu ihrem 18. Lebensjahr. Die Familie ist gut für Kinder: Hier fühlen sie sich wohl und erlernen grundlegende Kompetenzen. Die Familie ist schlecht für Kinder: Stimmen die Sozialisationsbedingungen nicht, kommen die Eltern aus unteren sozialen Schichten oder sind sie Migrant/innen, sind die Kinder von Geburt an benachteiligt.

Eltern sind kompetent: Lehrer/innen sollten eng mit ihnen zusammenarbeiten und nach einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft trachten. Eltern sind unfähig: Sie sollten Elternkurse besuchen und verbindliche „Erziehungsgespräche“ mit Lehrkräften führen (Ministerpräsident Günther Oettinger, 27.12.2005). Eltern erziehen ihre Kinder gut: So werden in vielen Bundesländern und Kommunen die Mittel für Erziehungs- und Familienberatungsstellen, für Familienbildung und andere Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe reduziert. Eltern vernachlässigen, misshandeln und missbrauchen ihre Kinder sexuell: Sie sollten von den Bildungseinrichtungen überwacht werden; der Zustand der Kinder sollte bei den Vorsorgeuntersuchungen kontrolliert werden (Antrag am 10.02.2006 von fünf Bundesländern im Bundesrat).

Diese Liste widersprüchlicher Aussagen über Ehe und Familie ließe sich durchaus noch verlängern. Aber schon jetzt dürfte deutlich sein: Die Familie wird von Politik, Wirtschaft und Wissenschaft zunehmend ambivalent gesehen. Selbst die CDU/CSU, die früher

immer die Familie hochgehalten hat, steht ihr nun zwiespältig gegenüber: Auch sie fordert Kindertagesbetreuung so früh und so lang wie möglich; von ihr gestellte Ministerpräsidenten wie Jürgen Rüttgers und Günther Oettinger plädieren für die „Überwachung“ von Eltern oder sprechen ihnen das Recht ab, über die Schullaufbahn ihrer Kinder zu bestimmen.

Auf Fortbildungsveranstaltungen mit Lehrer/innen stoße ich ebenfalls auf diese ambivalente Haltung Familien bzw. Eltern gegenüber, die oft sogar zum negativen Pol hin tendiert. Im Mittelpunkt der Gespräche stehen Erziehungsfehler der Eltern, Verhaltensauffälligkeiten der Kinder, Familienprobleme und -belastungen. Viele Eltern würden ihre Kinder überfordern, andere sie vernachlässigen – und dann erst diese Migrantenfamilien!

Nur: *Eine ambivalente oder gar negative Haltung Familien gegenüber belastet die Lehrer-Eltern-Beziehung.* Zum einen lässt sie sich nicht verheimlichen; sie schimmert bei Elterngesprächen und -veranstaltungen immer wieder durch, wird erspürt und führt bei Eltern zu einer kritischen und oft auch ablehnenden Haltung den Lehrer/innen gegenüber. Zum anderen demotiviert sie die Lehrkraft; diese bemüht sich nicht mehr um eine Verbesserung ihrer Elternarbeit, schottet sich vielleicht sogar gegenüber den Eltern ab. Die Arbeit mit den Kindern macht doch viel mehr Freude und ist so viel lohnender!

Aber dieses Verhalten führt nicht weiter – es gibt einfach zu viele Situationen, bei der die Lehrkraft auf den Kontakt zu Eltern angewiesen ist! Werfen Sie deshalb dieses Defizitmodell so schnell wie möglich weg *und sehen Sie in den Eltern kompetente Menschen!* Zudem üben diese bei weitem mehr Einfluss auf die Ihnen anvertrauten Kinder aus als Sie selbst.

## **Die Bedeutung der Familie**

Offensichtlich ist, *dass in der Familie extrem viel gelernt wird – vor allem Kompetenzen und Einstellungen, die im ganzen Leben wichtig sind.* Dazu gehören Sprachfertigkeiten, Grob- und Feinmotorik, Lernmotivati-

on, Neugier, Leistungsbereitschaft, Interessen, Werte, Selbstkontrolle, Selbstbewusstsein, soziale Fertigkeiten usw. So sollten Lehrer/innen die Leistungen der Eltern keinesfalls unterschätzen: Diese haben den Kleinkindern erfolgreich z.B. das Gehen und Laufen, das Sprechen und den Umgang mit anderen gelehrt. Die Eltern verbringen ein Vielfaches an Zeit mit ihrem Kind, als Lehrer/innen dem einzelnen Kind in ihrer Klasse widmen können. Auch sind Eltern *wichtigere „Liebesobjekte“* als Lehrkräfte, wobei solche positiven Gefühle Modelllernen bzw. Nachahmung fördern. Die Familie prägt somit die kindliche Entwicklung in entscheidendem Maße.

### *Die Bildungsmacht der Familie*

*Die Familie ist sogar die wichtigste Bildungsinstanz.* Sie ist viel einflussreicher als die Schule. Ja, die Familie kann sogar die Schule ersetzen. So findet in den USA seit einigen Jahren eine in Deutschland kaum bekannte Revolution im Bildungsbereich statt: Immer mehr amerikanische Kinder besuchen nicht mehr die Schule, sondern werden von ihren Eltern gebildet. Während 1999 ca. 850.000 Kinder zwischen 5 und 17 Jahren zu Hause „beschult“ wurden, waren es 2003 bereits 1,1 Mio. Kinder (National Center for Educational Statistics 2004). Die Home School Legal Defense Association (2009) geht sogar von 1,7 bis 2,1 Mio. Kindern für das Schuljahr 2002/2003 aus – bei Zuwachsraten zwischen 7 und 15% pro Jahr.

Bei diesen hohen Zahlen ist es nicht verwunderlich, dass es in den USA inzwischen ein gut ausgebautes Unterstützungssystem für „Homeschoolers“ gibt. Beispielsweise können Eltern auf für sie entwickelte Unterrichtsmaterialien zurückgreifen, sich Verbänden und Selbsthilfegruppen anschließen und spezielle Ressourcen im Internet nutzen. Bibliotheken, Museen, Unternehmen, Kirchengemeinden, Colleges usw. machen Angebote für sie und ihre Kinder. Inzwischen haben auch nahezu alle Universitäten besondere Aufnahmeverfahren für Jugendliche entwickelt, die keine Schul- bzw. Abschlusszeugnisse vorlegen können.

Kinder bzw. Jugendliche, die von ihren Eltern unterrichtet wurden, schnitten laut mehreren Untersuchungen bei Schulleistungstests gleich gut oder sogar besser ab als Gleichaltrige, die in die Schule gingen (Burns 1999, ERIC Development Team 2001, 2003). Ein etwa gleich hoher Prozentsatz der Kinder besuchte später ein College (ca. 50%), wobei sie in etwa gleich erfolgreich wie Studierende mit einer traditionellen Schullaufbahn waren (ERIC Development Team 2003). Obwohl Kinder bei Homeschooling weniger Kontakte zu Gleichaltrigen haben, scheint ihre soziale Kompetenz nicht schlechter zu sein als die von Schulkindern (Krumm 1996): Zum einen haben sie mehr Kontakt zu Personen unterschiedlichen Alters, zum anderen sind sie zumeist Mitglieder außerschulischer Peer-groups.

Aber auch bei Kindern, die eine Regelschule besuchen, ist seit langem wissenschaftlich nachgewiesen, dass die Familie stärker die Bildungslaufbahn eines Kindes prägt als die Schule. Schon in den 1960er Jahren wurden in den Aufsehen erregenden Büchern „Equality of Educational Opportunity“ von Coleman et al. (1966) und „Children and Their Primary Schools“ von Plowden (1967) anhand von Untersuchungen aufgezeigt, *dass der Anteil der Schule am Schulerfolg von Kindern nur etwa halb so groß wie der Anteil der Familie ist.*

Seitdem wurden Hunderte von empirischen Studien veröffentlicht, in denen ganz unterschiedliche Merkmale von Familien und Schulen in Bezug zur Schulleistung von Kindern erforscht wurden. In Dutzenden von Überblicksartikeln, so genannten Metaanalysen, wurden auf Grundlage dieser Untersuchungen die Effektstärken einzelner Merkmale berechnet.

Diese wurden 1987 von Fraser et al. zusammengefasst, wobei sich zeigte, dass die Effektstärke der Lernbedingungen in der Familie größer war in 15 von 16 Metaanalysen zur Effektstärke von Schulmerkmalen, in 8 von 9 Metaanalysen zur Effektstärke von Lehrermerkmalen, in 23 von 30 Metaanalysen zur Effektstärke von Unterrichtsmerkmalen und in allen 37 Metaanalysen zur Effektstärke von Methodenmerkmalen (zitiert nach Krumm 1995).

Die Effektstärke von Familienmerkmalen war in 20 von 25 Metaanalysen auch größer als diejenige von Kindmerkmalen. Das heißt, dass z.B. die Bedeutung der genetischen Anlagen nicht überschätzt werden sollte. So ist der Schulerfolg laut Eliot (2001) nur zu 20% genetisch bedingt.

Demnach ist der Einfluss der Familie auf die Schulleistungen größer als der Einfluss der Schule: Die kindliche Entwicklung wird in den ersten Lebensjahren auf eine so intensive Weise durch die Familie geprägt, dass die Kinder selbst bei gleicher Intelligenzausstattung und Begabung mit unterschiedlichen Voraussetzungen in die Grundschule kommen. Den Lehrer/innen gelingt es dann nicht, die „benachteiligten“ Kinder so zu fördern, dass sie mit den Gleichaltrigen aus „bildungsmächtigen“ Familien mithalten können. *Vielmehr öffnet sich die „Leistungsschere“ zwischen den Schüler/innen mit der Zahl der Schuljahre immer mehr* (Krumm 1996): Im Jugendalter sind die Unterschiede im Wissen und Können zwischen Gymnasiast/innen und Hauptschüler/innen bereits sehr stark ausgeprägt.

Kinder aus „bildungsmächtigen“ Familien erreichen also in der Regel einen höheren Schul- und Berufsabschluss als Kinder aus „bildungsschwachen“ Familien. Allgemein bekannt dürfte hier der Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status der jeweiligen Familie sein: Beispielsweise hat die erste PISA-Studie (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 2004) ergeben, *dass Kinder aus Akademikerfamilien eine viermal größere Abiturchance als Kinder aus Facharbeiterfamilien haben*. Selbst Unterschichtkinder mit besten Leistungen bleiben in der Hauptschule. Ausländerkinder haben in Deutschland schlechtere Bildungschancen als in anderen Industrienationen mit einem ähnlichen Ausländeranteil.

### *Die Erziehungsmacht von Familien*

Die Familie prägt aber nicht nur die kognitive bzw. intellektuelle Entwicklung von Kindern, sondern auch ihre soziale, emotionale und personale Entwicklung. So ist weitestgehend anerkannt, dass

der Einfluss der Eltern auf das Verhalten und Erleben ihrer Kinder bei weitem größer ist als der Einfluss von Lehrer/innen. Deshalb möchte ich auf die „Erziehungsmacht“ der Familie nur kurz eingehen: Auch sie kann sich natürlich eher positiv oder eher negativ auswirken.

Leider wird seit einigen Jahren die Erziehungsfunktion von Familien seitens der Politik, der Medien und der Bildungseinrichtungen zunehmend kritisch gesehen: So wird ein wachsender Bedarf von Eltern an Beratung und Unterstützung bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben konstatiert, wird die Erziehung von Kindern aus Migrantenfamilien sowie aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Schichten kritisiert, werden Fälle der Vernachlässigung, Misshandlung oder Ermordung von Kindern intensiv diskutiert.

Bei der skizzierten Defizitorientierung wird ignoriert, *dass weiterhin der größte Teil der Familien die Erziehungsfunktion erfüllt*. Das schließt natürlich nicht aus, dass Eltern manchmal unsicher sind oder Fehler machen. Kinder brauchen aber keine perfekten Eltern; sie benötigen nur relativ gute. Und das dürften mindestens 75% aller Eltern sein – zumindest sind nur zwischen 20 und 25% der Kinder in unseren Schulen verhaltensauffällig, also durch irgendwelche, unter Umständen familialen Einflüsse geschädigt worden.

In den meisten Familien werden die Kinder so erzogen, dass sie sich positiv entwickeln. Sie lernen hier eine Unmenge an Kompetenzen und Einstellungen. Nur in einem kleinen Teil der Familien – insbesondere in Familien aus unteren sozialen Schichten und in Familien in besonderen Belastungssituationen – wird die soziale, emotionale und personale Entwicklung der Kinder unzureichend gefördert.

### *Den Einfluss der Familie berücksichtigen*

Sonderbarerweise werden die Erkenntnisse über die Bildungs- und Erziehungsmacht von Familien weitgehend ignoriert. Das gilt auch für entsprechende Ergebnisse der ersten PISA-Studie. Obwohl sie

die Bedeutung der Familie betonte, wurden diese Aussagen einfach nicht diskutiert. Rauschenbach, Leu und ihre Co-Autor/innen (2004) schreiben in einer Veröffentlichung des Bundesbildungsministeriums: „Nach den Ergebnissen der PISA-Studie erweist sich die Qualität des sozialen und kulturellen Kapitals, das Kindern in ihren Familien vermittelt wird, als die wichtigste Voraussetzung und wirksamste Grundlage für den schulischen Lernprozess. Die Wirkungen der informellen Kontexte der Herkunftsfamilie der Jugendlichen sowie deren Freundschaftsnetzwerke sind nach den Erkenntnissen der Studie wichtiger als die Wirkungen institutioneller Kontexte. Allerdings wird dieser Befund in der öffentlichen Diskussion um die PISA-Studie kaum wahrgenommen. Zu Recht weist der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen in seiner Stellungnahme zur PISA-Studie auf die Schullastigkeit der aktuellen Reformdiskussion hin (...). Angesichts der PISA-Ergebnisse über die grundlegende, Lern- und Bildungsprozesse unterstützende Funktion von Familie sei es notwendig, dass dem außerschulischen Lernen und Kompetenzerwerb ein höherer Stellenwert zukomme, als dies bei den ‚PISA-Folgen-Diskussionen‘ bisher eingeräumt werde. Vorgeschlagen wird ein ganzheitliches Reformkonzept, das auch außerschulische Lernorte wie die Familie und die dort vermittelten Basiskompetenzen einschließt“ (S. 313).

Aus den skizzierten wissenschaftlichen Erkenntnissen über die große Bedeutung der Familie ergeben sich m.E. zwei bisher weitgehend ignorierte Konsequenzen für die Politik:

1. *Die Leistungen erziehungs- und bildungsmächtiger Familien sollten angemessen gewürdigt werden.*
2. Erziehungs- und bildungsschwache Familien müssen besonders intensiv unterstützt werden:
  - *Einerseits sollten die Eltern Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, die Entwicklung ihrer Kinder besser zu fördern.*
  - *Andererseits sollten für die Kinder kompensatorische Maßnahmen angeboten werden, durch die Entwicklungsverzögerungen*



frühestmöglich abgebaut werden und eine mangelnde Stimulierung ausgeglichen wird.

Bisher haben sich Bildungs- und Familienpolitik noch nicht in wünschenswertem Maße mit diesen Herausforderungen befasst und entsprechende politische Ziele formuliert. Aber auch die Kommunalpolitik ist gefragt, da Familien auf der lokalen Ebene am besten erreicht werden können. Generell sollte angestrebt werden, dass seitens Politik, Verwaltung und Wissenschaft flächendeckende Programme entwickelt werden, die der Förderung der Erziehungs- und Bildungsfunktion von Familien dienen. Diese könnten dann von Familienbildungseinrichtungen, Volkshochschulen, Jugendämtern, Kindertagesstätten, Schulen, Kirchen, Verbänden usw. implementiert werden.

### *Die kompensatorische Funktion der Schule ausbauen*

Die bereits erwähnten PISA-Studien verdeutlichten aber auch, dass es in anderen Ländern dem Bildungssystem besser gelingt, die „Defizite“ von Kindern aus „bildungsschwachen“, ausländischen bzw. Unterschichtfamilien auszugleichen. Dies zeigt, dass Schulen in Deutschland *durchaus einen größeren Einfluss auf die kindliche Entwicklung nehmen* könnten – falls es gelänge, die Qualität der hier geleisteten Bildung und Erziehung zu verbessern.

So haben die Bundesländer nach dem „PISA-Schock“ verschiedene – und zum Teil unterschiedliche – Reformen in ihren Bildungssystemen eingeführt: von Bildungsplänen für Kindergärten, Sprachstandtests einige Zeit vor der Einschulung und Sprachkursen für ausländische Kinder über die Neugestaltung der Schuleingangsstufe bis hin zu Ganztagschulen, Angeboten für Hochbegabte, bundesweiten Bildungsstandards, zentralen Abschlussprüfungen, Schulvergleichen und Maßnahmen zur Erweiterung der Schulautonomie. Allerdings wird bemängelt, dass beispielsweise manche dieser Re-

formen nur halbherzig durchgeführt werden, dass die finanzielle Ausstattung des Bildungsbereichs kaum verbessert wurde, dass im Vergleich zu anderen OECD-Staaten zu wenig Geld in den vorschulischen Bereich und in die Grundschule investiert wird.

Es muss also noch viel unternommen werden, um die „Bildungsmacht“ von Schulen zu stärken. Und dies wird immer dringlicher: Da Mütter nach der Geburt eines Kindes häufiger und schneller als früher wieder erwerbstätig werden und immer länger arbeiten, *schrumpt die Zeit, in der sie die kindliche Entwicklung beeinflussen können*. Dies wird nur von den wenigen „neuen Vätern“ ansatzweise kompensiert, die sich intensiver als frühere Väter um ihre Kinder kümmern.

Auf der Website des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2006) findet sich folgende Aussage: „Die Ausdehnung der Arbeitszeit im Übergang vom männlichen Alleinverdienermodell zum individual-adult-worker-Modell (Männer und Frauen sind potentielle Arbeitnehmer) ist enorm. So arbeitete ein Mann Anfang der 60er Jahre zwar noch 48 Stunden in der Woche, heute verbringen Mann und Frau zusammen aber durchschnittlich mehr als 70 Stunden im Beruf<sup>6</sup>. Im Umkehrschluss bedeutet das, dass *Eltern heute 22 Stunden weniger an Zeit zur Verfügung haben, um ihren familiären Verpflichtungen nachkommen zu können*.

Die „Bildungsmacht“ vieler Familien wird aber auch durch Verunsicherung der Eltern in pädagogischen Fragen, Erziehungsunfähigkeit, Überbehütung, häufig auftretende Ehekonflikte, Scheidung der Eltern und ähnliche Faktoren sowie durch Charakteristika heutiger Kindheit wie Verhäuslichung, Verinselung, Verplantheit, Reizüberflutung und Konsumorientierung beeinträchtigt. Außerdem werden Gleichaltrigengruppe und Medien mit zunehmendem Alter der Kinder zu immer wichtigeren Sozialisationsfaktoren – mit manchmal negativen Konsequenzen für Erziehung und Bildung.

Vielen Eltern gelingt es auch nicht, nach den Krisen der Pubertät und der frühzeitigen Ablösung wieder eine funktionierende Beziehung zu ihren Kindern aufzubauen. So war ein erschreckendes Er-

gebnis der ersten PISA-Studie, dass nur etwas mehr als 40% der deutschen Schüler/innen angaben, dass ihre Eltern regelmäßig mit ihnen über ihre schulischen Leistungen reden – der OECD-Durchschnitt lag bei 51,2%, der Wert für italienische Eltern sogar bei gut 60%! Ferner berichteten von den deutschen 15-Jährigen nur 41%, dass ihre Eltern regelmäßig mit ihnen persönliche Gespräche führen, und gerade einmal 16%, dass sie mit ihnen mehrmals pro Woche über Bücher, Filme oder Fernsehen reden. Dies zeigt, wie gering der Einfluss vieler Familien geworden ist, wenn die Kinder das Jugendalter erreicht haben.

*Schulen sind also viel stärker als früher gefordert, den abnehmenden und vereinzelt weitgehend ausgefallenen Einfluss von Eltern hinsichtlich der Sozialisation und Enkulturation ihrer Kinder zu kompensieren.* Hinzu kommt, dass die zurückgehende Geburtenrate und die daraus resultierenden und immer größer werdenden negativen Konsequenzen für Sozialstaat und Wirtschaft sowie der durch die Globalisierung verstärkte Wettbewerb den Druck auf das Bildungssystem erhöhen wird, *jedes Kind bestmöglich zu fördern und beruflich zu qualifizieren.* Das bedeutet, dass die *Qualität von Schulen in den nächsten Jahren stark verbessert werden müsste*, wobei vor allem die Erziehungsfunktion intensiviert werden sollte: Lehrer/innen – insbesondere an Sekundarschulen – müssten mehr Verantwortung für die Leistungen, das Verhalten und die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen übernehmen.

In diesem Zusammenhang soll an ein weiteres Ergebnis der ersten PISA-Studie erinnert werden, nämlich dass deutsche Jugendliche weitaus häufiger als Schüler/innen aus anderen OECD-Staaten der Meinung waren, dass ihre Lehrer/innen sie zu wenig beim Lernen unterstützen, kaum auf ihre individuellen Bedürfnisse eingehen, zu oft fehlen und generell nicht am Lernerfolg *aller* Schüler/innen in der Klasse interessiert sein würden.

All dies verlangt nicht nur einige Reformen wie die zuvor genannten, sondern vor allem *eine bessere Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen, kleinere Klassen, mehr Zeit für Gespräche mit Schüler/innen und Eltern, Qualitätsmanagement, Supervision* etc. Auch müssen die Übergänge von der Kindertageseinrichtung in die Primarschule und von dieser

in die Sekundarschulen verbessert werden. Vor allem aber müssen Eltern und Lehrer/innen erkennen, dass – wie bereits erwähnt – Bildung bzw. Erziehung eine *Ko-Konstruktion* von ihnen und dem jeweiligen Kind ist. Sie sind sozusagen „*natürliche*“ Partner.

## **Definition und Ziele der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft**

Diese Aussagen verdeutlichen, wie wichtig die Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie ist. Lehrer/innen und Eltern sollten sich als Ko-Konstrukteure verstehen, die *gemeinsam die Verantwortung für das Wohl der Kinder übernehmen und bei deren Erziehung und Bildung kooperieren*.

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft realisiert sich in einem *dynamischen Kommunikationsprozess*, in der wechselseitigen Öffnung von Familie und Schule. Dies setzt gegenseitiges Vertrauen und Respekt voraus – Haltungen, die sich auch auf das Kind positiv auswirken: Sieht es, dass die Lehrer/innen seine Familie wertschätzen, wird es eher Selbstachtung entwickeln. Merkt es, dass seine Eltern die Lehrkräfte respektieren, fördert dies den pädagogischen Bezug und die Lernmotivation.

Beim traditionellen Begriff „Elternarbeit“ ist hingegen die einseitige Beeinflussung der (passiven) Eltern durch die Lehrer/innen impliziert – sie „bearbeiten“ die Erziehungsberechtigten. Die Konsequenz ist dann entweder ein eher hierarchisches Verhältnis (kompetente Lehrkraft – inkompetente Eltern) oder eine Dienstleister-Kunden-Beziehung (durch Elternarbeit werden die Bedürfnisse der Eltern befriedigt). Solche Haltungen sind heute nicht mehr zeitgemäß – zum einen sind die meisten Eltern erziehungskompetent, zum anderen kann es bei dem geringen Zeitbudget für „Elternarbeit“ nicht darum gehen, irgendwelchen Wünschen von Eltern zu entsprechen.

Eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist mit einer *Demokratisierung der Beziehung* zwischen Lehrer/innen und Eltern verknüpft – die Zusammenarbeit erfolgt „auf gleicher Augenhöhe“. Die Lehr-

kräfte beeinflussen im Rahmen der Kooperation die Erziehung und Bildung in der Familie, während die Eltern nicht nur Interesse an der pädagogischen Arbeit zeigen, sondern diese auch im Rahmen ihrer Möglichkeiten unterstützen oder sogar mitbestimmen.

Bei der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft wird davon ausgegangen, dass *Eltern und Lehrer/innen weitgehend dieselben Erziehungsziele verfolgen*: Beide Seiten sind einander näher, als es oft den Eindruck hat. Das gilt auch für ihre Grundhaltung bezüglich der Kinder: Sowohl Lehrkräfte als auch Eltern wollen das Beste für alle ihnen anvertrauten Kinder bzw. für *ih*r Kind. *Für beide Seiten ist das Wohl des Kindes von zentraler Bedeutung*. Und dies ist der Ausgangspunkt für die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft: *das gemeinsame Interesse am einzelnen Kind, seiner Entwicklung, Erziehung und Bildung*. Eltern und Pädagog/innen müssen sich dieses gemeinsamen Interesses bewusst werden – und leider müssen Lehrer/innen dies auch einigen Eltern bewusst *machen*.

Von zentraler Bedeutung für die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist die *wechselseitige Öffnung*: Eltern und Lehrkräfte müssen Zeit finden zum Austausch wichtiger Informationen über das Verhalten des Kindes in Familie und Schule, über die Lebenslage der Familie, Probleme und Belastungen. Auch sollte die pädagogische Arbeit und die ihr zugrunde liegenden Lehrplanvorgaben verdeutlicht werden. So wird einerseits den Eltern der Lebensbereich „Schule“ transparenter gemacht, während andererseits die Lehrer/innen Einblick in die Familiensituation der ihnen anvertrauten Kinder erlangen und diese in ihrer pädagogischen Arbeit berücksichtigen können. Beide Seiten entwickeln Verständnis für den Lebenszusammenhang und die Problemsicht der jeweils anderen. Sie lernen voneinander, werden zur Reflexion eigener Vorstellungen und Erfahrungen bezüglich des Verhaltens und der Erziehung des jeweiligen Kindes angeregt und erkennen die Kompetenzen des jeweils anderen an.

Auf Seiten der Schule geht es bei der Öffnung darum, den Alltag in der Institution für Familien durchschaubar zu machen. Die Eltern möchten wissen, wie normalerweise der Unterricht abläuft, welche

Erziehungsziele, -vorstellungen und -praktiken die Lehrer/innen haben, wie sie sich in schwierigen Situationen verhalten – z.B. gegenüber einem aggressiven oder lernunwilligen Kind. Auch wollen sie von dem entwicklungspsychologischen und pädagogischen Fachwissen und den Erfahrungen der Lehrkräfte profitieren. Vor allem aber wünschen sie Informationen darüber, wie sich ihr Kind in der Klasse verhält, wie es sich entwickelt, welchen Lernfortschritt es macht und ob es Schwierigkeiten hat. Auch wollen sie darüber sprechen, wie der Unterricht bei dem jeweiligen Kind „ankommt“, ob es gern lernt, ob es sich langweilt oder überfordert fühlt.

*Das Kernstück der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist somit das persönliche Elterngespräch. Hier sollte nicht nur über Kompetenzen und Leistungen geredet werden – vielmehr soll das „ganze“ Kind im Mittelpunkt stehen, mit seinen Stärken und Schwächen, Interessen und Hobbys, Verhaltensweisen und Angewohnheiten, Freundschaften und Feindschaften, Freuden und Problemen. Weitere Themen können die Auswirkungen der der Schule auf das Familienleben und die Familiensituation sein (z.B. bevorstehende Trennung/Scheidung, Erkrankung eines Elternteils, Arbeitslosigkeit).*

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft bedeutet aber nicht nur den Austausch von Informationen über Verhalten, Entwicklung und Erziehung des Kindes im jeweiligen System, sondern geht einen entscheidenden Schritt weiter: Familie und Schule versuchen, *ihre Erziehungs- bzw. Bildungsziele, -methoden und -bemühungen aufeinander abzustimmen, den Erziehungs- und Bildungsprozess gemeinsam zu gestalten, sich wechselseitig zu ergänzen und zu unterstützen.* Durch Erziehungs- und Bildungspartnerschaft kann Kontinuität zwischen den Lebensbereichen gewährleistet werden. Das Kind wird nicht nur so gesehen, wie es sich in allen Systemen verhält, sondern es kommt auch ein ganzheitliches Erziehungs- und Bildungsprogramm zustande. Je älter das Kind ist, umso mehr kann es in diesen Austausch einbezogen werden.

Die Erziehungspartnerschaft bewährt sich vor allem dann, wenn ein Kind verhaltensauffällig wird oder psychische Störungen entwickelt. Aufgrund des bereits bestehenden Vertrauensverhältnisses werden

Lehrer/innen und Eltern früher als bisher aufeinander zugehen. *Die Probleme des Kindes sind dann noch nicht so schwermiegend und verfestigt, können also leichter gelöst werden.* Beide Seiten können ihr Verhalten gegenüber dem Kind abstimmen, aber auch die Einbeziehung von Fachleuten wie Erziehungsberater/innen, Jugendamtsmitarbeiter/innen, Schulpsycholog/innen oder Schulsozialarbeiter/innen beschließen.

Berichten Eltern von Erziehungsschwierigkeiten, können Lehrkräfte sie *beraten*, wobei sie auf ihr entwicklungspsychologisches und pädagogisches Fachwissen und ihre Berufserfahrungen zurückgreifen können. Sie können auch beschreiben, *wie sie sich in schwierigen Situationen verhalten*. Bei Lernschwierigkeiten oder schlechten Schulleistungen suchen Lehrkräfte und Eltern gemeinsam nach den Ursachen und vereinbaren, wie sie das Kind unterstützen wollen. Manchmal müssen die Eltern beraten werden, wie sie am besten die Hausaufgaben betreuen oder bei der Vorbereitung von Prüfungen helfen können. So wirken Lehrer/innen auch auf die Familienerziehung ein, werden sie also *elternbildend* tätig.

## **Rechtsgrundlagen für die Zusammenarbeit mit Eltern**

In allen Bundesländern wird in Schulgesetzen, Verordnungen, Erlassen und Empfehlungen der Kultusministerien eine enge Zusammenarbeit von Lehrer/innen und Eltern gefordert. Einige Beispiele:

- „Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Schule und Eltern wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele partnerschaftlich zusammen“ (§ 2 Abs. 3 Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen).<sup>1</sup>
- „Die Eltern haben gegenüber der Schule ein Recht auf Auskunft über die schulische Entwicklung und den Leistungsstand des Schülers. Insbesondere vor den Entscheidungen

---

<sup>1</sup> [www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/SchulG\\_Info/Schulgesetz.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/SchulG_Info/Schulgesetz.pdf)

über die Schullaufbahn des Schülers sind die Eltern eingehend zu beraten. Die Schule hat die Eltern über wesentliche, den Schüler betreffende Vorgänge in geeigneter Weise zu informieren.“ – „Schulleiter und Lehrer informieren und beraten die Eltern in allen wichtigen Angelegenheiten der Schule. Dazu gehören insbesondere die Zugangsvoraussetzungen für die einzelnen Schularten und -formen, die Abschlüsse sowie die Grundzüge der Unterrichtsinhalte, der Unterrichtsziele und der Leistungsbewertung. Über alle wichtigen Angelegenheiten des Schulbetriebs sind die Eltern zu unterrichten.“ – „Der Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schule dienen insbesondere Elternsprechstunden, Elternsprechtage, Hausbesuche, Klassenelternversammlungen und klassenübergreifende Elternversammlungen.“ – „Eltern können mit Zustimmung des jeweiligen Lehrers den Unterricht ihres Kindes besuchen, soweit dadurch der geordnete Unterrichtsbetrieb nicht unangemessen beeinträchtigt wird“ (§ 31 Abs. 2, 4-6 Thüringer Schulgesetz).<sup>2</sup>

- „Die Eltern haben das Recht und die Pflicht, an der schulischen Erziehung mitzuwirken. Die gemeinsame Verantwortung der Eltern und der Schule für die Erziehung und Bildung der Jugend fordert die vertrauensvolle Zusammenarbeit beider Erziehungsträger. Schule und Elternhaus unterstützen sich bei der Erziehung und Bildung der Jugend und pflegen ihre Erziehungsgemeinschaft“ (§ 55 Abs. 1 Schulgesetz für Baden-Württemberg).<sup>3</sup>
- „Die Eltern haben das Recht und die Aufgabe, an der schulischen Erziehung und Bildung mitzuwirken. Die gemeinsame Verantwortung von Eltern und Schule für die Erzie-

---

<sup>2</sup> [www.thueringen.de/de/tkm/schule/schulwesen/gesetze/schulgesetz/content.html](http://www.thueringen.de/de/tkm/schule/schulwesen/gesetze/schulgesetz/content.html)

<sup>3</sup> <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true>



hung und Bildung der Schüler erfordert ihre vertrauensvolle Zusammenarbeit. Schule und Eltern unterstützen sich bei der Erziehung und Bildung“ (§ 45 Abs. 1 Schulgesetz für den Freistaat Sachsen).<sup>4</sup>

- „Die gemeinsame Erziehungsaufgabe, die Schule und Erziehungsberechtigte zu erfüllen haben, erfordert eine von gegenseitigem Vertrauen getragene Zusammenarbeit“ (Art. 74 Abs. 1 Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen).<sup>5</sup>

Gelegentlich sind die Ausführungen so detailliert wie in dem niedersächsischen Grundsatzterlass „Die Arbeit in der Grundschule“:

„9.1 Die Wechselwirkung von schulischen und außerschulischen Erziehungs- und Lerneinflüssen erfordert eine enge, vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. Unterschiede zwischen der Erziehung im Elternhaus, der Erziehung und dem Lernen in der Schule können die Schülerin oder den Schüler belasten; daher ist in der Grundschule die kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Erziehungsberechtigten von besonderer Bedeutung. Anzustreben ist eine Erziehungspartnerschaft von Lehrkräften und Erziehungsberechtigten.

9.2 Für diese Zusammenarbeit ist die gegenseitige Information Voraussetzung. Die Lehrkräfte sind verpflichtet, die Erziehungsberechtigten über die Grundsätze der schulischen Erziehung zu informieren sowie Inhalt, Planung und Gestaltung des Unterrichts mit ihnen zu erörtern. Das gilt auch für die Kriterien der Leistungsbewertung. Außerdem müssen die Erziehungsberechtigten über die Entwicklung ihres Kindes in der Schule, über sein Verhalten sowie über

---

<sup>4</sup> [www.revosax.sachsen.de/Text.link?stid=4330](http://www.revosax.sachsen.de/Text.link?stid=4330)

<sup>5</sup> [http://by.juris.de/by/EUG\\_BY\\_2000\\_Art74.htm](http://by.juris.de/by/EUG_BY_2000_Art74.htm)

Lernerfolge und Lernschwierigkeiten unterrichtet werden. Die Erziehungsberechtigten sollten die Lehrkräfte über die Lebensumstände ihrer Kinder und über die eigene Erziehungspraxis in dem für die Schule erforderlichen Umfang informieren. Möglichkeiten einer rechtzeitigen Kontaktaufnahme mit den Erziehungsberechtigten einzuschulender Kinder sollten genutzt werden.

9.3 Zur Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten bietet die Schule im Rahmen ihrer Möglichkeiten neben Sprechstunden und Elternsprechtagen zusätzliche Sprechnachmittage, Hausbesuche, Elternabende, Elterninformationsbriefe, Hospitation der Erziehungsberechtigten im Unterricht sowie Teilnahme und Mitarbeit der Erziehungsberechtigten an besonderen Veranstaltungen der Klasse oder der Schule an. Eltern können die Lehrkräfte in einzelnen Phasen des Unterrichts unterstützen, Neigungsgruppen betreuen, die Lehrkraft bei der Vorbereitung und Durchführung von Festen, Feiern und von Gemeinschaftsvorhaben, z.B. Landheimaufenthalten, Wanderungen, Ausflügen und Besichtigungen, unterstützen oder mitwirken. Aus der Hospitation interessierter Eltern im Unterricht kann sich nach Abstimmung mit der Klassenelternschaft auch eine sinnvolle Mitarbeit entwickeln“<sup>6</sup>

Obwohl die Herstellung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Familie und Schule *eine gesetzliche Vorgabe und ein politisches Ziel* ist, wird an manchen Schulen der Zusammenarbeit mit Eltern noch zu wenig Bedeutung beigemessen. An anderen Schulen sind die Lehrkräfte nicht bereit, den damit verbundenen Zeit- und Arbeitsaufwand zu leisten, da er ihnen als zu hoch erscheint bzw. nicht (genügend) durch Freistunden ausgeglichen wird. Deshalb erfahren Lehrer/innen oft Widerstände und Kritik seitens ihrer Kolleg/innen, wenn sie sich alleine auf den Weg machen, eine Bil-

---

<sup>6</sup> [http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C2999174\\_L20.pdf](http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C2999174_L20.pdf)

dungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern aufzubauen. Es ist somit besser, wenn zunächst *im Kollegium eine positive Haltung gegenüber der Kooperation mit Eltern erarbeitet und gemeinsam nach Wegen zu deren Umsetzung gesucht wird*. Diesen Prozess zu initiieren und zu steuern, ist eine *zentrale Aufgabe der Schulleitung*.

## Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Zum Erreichen der genannten Ziele sind viele Angebote der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft entwickelt worden. Einen ersten Überblick bietet folgende Tabelle:

<i>Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft</i>	
<i>Einzelkontakte</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elterngespräche, Elternsprechtag</li> <li>• Beratungsgespräche, Vermittlung von Hilfsangeboten</li> <li>• Telefonkontakte (regelmäßig oder bei Bedarf)</li> <li>• Hausbesuche</li> <li>• Bildungs- und Erziehungsverträge</li> <li>• Mitteilungshefte</li> <li>• Mitgabe/Übersendung von Notizen über besondere Ereignisse</li> <li>• Besprechung von Portfolios</li> <li>• dialogorientierte Übergabe von Zeugnissen</li> </ul>
<i>Angebote für Eltern</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elternabende</li> <li>• Tag der offenen Tür</li> <li>• Informationsveranstaltungen (mit/ohne Referent/innen)</li> <li>• Elterngruppen/-gesprächskreise (allgemein, themenspezifisch, aktivitätsorientiert, Hobbygruppe)</li> <li>• Elternkurse/-training</li> <li>• zielgruppenspezifische Angebote (z.B. für Alleinerziehende, Väter, Migrant/innen, Aussiedler/innen)</li> <li>• Elternstammtisch</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elternsitzecke, Elterncafé</li> <li>• Treffpunktmöglichkeiten am Abend oder am Wochenende</li> <li>• Angebote von Eltern für Eltern</li> <li>• Elternselbsthilfe (z.B. wechselseitige Kinderbetreuung)</li> </ul>
<i>Angebote für Familien</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Feste und Feiern</li> <li>• Bazare, Märkte, Verkauf von Second-Hand-Kleidung</li> <li>• Spielnachmittage</li> <li>• gemeinsame Wanderungen/Ausflüge</li> <li>• Eltern-Kind-Kurse</li> <li>• Vater-Kind-Angebote</li> <li>• Wochenendfreizeiten</li> </ul>
<i>Eltern in der Schule</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hospitation</li> <li>• Mitwirkung von Eltern bei Lernaktivitäten</li> <li>• Eltern als Experten im Unterricht</li> <li>• Elternmitwirkung in Werkstatt, im Computerraum usw.</li> <li>• Projekte unter Einbeziehung der Eltern</li> <li>• interaktive Hausaufgaben</li> <li>• Vorlesenachmittage, Leseclub</li> <li>• (Sprach-, Musik-, Theater- usw.) Kurse von Eltern für Kinder</li> <li>• außerunterrichtliche Lernzirkel</li> <li>• Begleitung der Klasse bei Außenkontakten</li> <li>• Patenschaften für andere (z.B. jüngere) Kinder</li> <li>• Schülernachmittagsbetreuung</li> <li>• Hausaufgabenhilfe</li> </ul>
<i>Informative Angebote</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elternbriefe/-zeitschrift/-newsletter</li> <li>• Homepage</li> <li>• schwarzes Brett</li> <li>• Ausleihmöglichkeit von Erziehungsratgebern</li> <li>• Beratungsführer für Eltern</li> <li>• Auslegen von Informationsbroschüren</li> </ul>
<i>Elternmitwirkung</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elternbefragung</li> <li>• Rückmeldebogen zu den Hausaufgaben</li> <li>• Elternbriefkasten</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elternvertretung</li> <li>• Besprechung der Ziele und Methoden der pädagogischen Arbeit</li> <li>• Einbeziehung in die Planung, Vorbereitung und Gestaltung besonderer Aktivitäten und Veranstaltungen</li> <li>• Konferenzteilnahme</li> <li>• Arbeitsgemeinschaften</li> <li>• Pausenhofgestaltung</li> <li>• Renovieren/Reparieren</li> <li>• Eltern als Fürsprecher der Schule und Interessensvertreter für Kinder in außerschulischen Gremien (Gemeinde-/Stadtrat, Verbände, Initiativgruppen usw.)</li> </ul>
--	--

Natürlich kann eine Schule nur einige dieser Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft anbieten. Bei deren Auswahl sollte sie den Bedürfnissen, Erwartungen und Interessen der Familien vor Ort entsprechen. Das bedeutet, dass Lehrer/innen zunächst im Rahmen einer *Situations- und Bedarfsanalyse* die Lebenslagen der Eltern und Kinder erfassen und deren Wünsche ermitteln. Erwartungen können bei Elternveranstaltungen ermittelt werden, aber auch per *Fragebogen*. Letzteres ist eine sehr effektive und effiziente Methode, insbesondere wenn die Antworten vorformuliert sind und nur noch angekreuzt werden müssen. Wurden die Wünsche der Eltern erfasst, ist bei der Auswahl von Formen zu beachten, dass möglichst *alle* Eltern erreicht werden sollten – sowohl solche, die sich z.B. mehr für Fachthemen interessieren, als auch solche, die lieber etwas Praktisches machen, sowohl solche, die eher nachmittags Zeit haben, als auch solche, die nur am Abend oder am Wochenende kommen können (etc.).

Das bedeutet einerseits, dass in der Regel immer nur ein Teil der Eltern ein bestimmtes Angebot nutzen wird. Lehrer/innen dürfen nicht enttäuscht sein, weil sie mit dem Angebot nicht *alle* Eltern erreicht haben – dies ist nur durch die Gesamtheit der in der Schule praktizierten (ganz unterschiedlichen) Formen der Erziehungs- und

Bildungspartnerschaft möglich. Andererseits dürfen Eltern nicht abqualifiziert werden, weil sie bestimmte Angebote nicht nutzen – *jede* Form der Beteiligung von Eltern sollte akzeptiert, begrüßt und anerkannt werden: „...das Lesen unseres Elternbriefes *ist* Mitwirkung; das Mitbringen von Stoffresten *ist* Mitwirkung; das Gespräch mit einem anderen Elternteil über das auffällige Verhalten eines Kindes *ist* Mitwirkung; die Bitte um Unterstützung durch das Personal in Zeiten der Belastung *ist* Mitwirkung“ (Workman/Gage 1997, S. 13).

In der Regel müssen also recht unterschiedliche Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft angeboten werden, um den Bedürfnissen, Erwartungen und Wünschen der Eltern zu entsprechen. Dabei sollte aber immer auch das auf Seiten der Eltern und auf Seiten der Lehrer/innen zur Verfügung stehende *Zeitbudget* berücksichtigt werden: Es dürfen also nicht zu viele Angebote gemacht werden, da sonst die Nutzerzahlen zurückgehen würden bzw. Abstriche bei der pädagogischen Arbeit gemacht werden müssten. Durch eine *Jahresplanung* kann sichergestellt werden, dass sich Angebote nicht zu bestimmten Zeiten im Verlauf des Jahres ballen.

Wenn sich eine Schule für ein bestimmtes Angebot für Eltern entschieden hat, ist es oftmals sinnvoll, *Qualitätsstandards* für die ausgewählten Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zu entwickeln – und diese dann auch in der praktischen Arbeit zu berücksichtigen. Besonders wichtig ist, dass immer wieder überprüft wird (z.B. durch Elternbefragungen), ob wirklich die Bedürfnisse und Erwartungen der Eltern erfüllt werden und den Qualitätsansprüchen entsprochen wird. Sind nicht alle Eltern zufrieden bzw. werden die selbst gesetzten Vorgaben nicht erreicht, sollten die Gründe hierfür ermittelt und entsprechende Gegenmaßnahmen entwickelt werden (z.B. Weiterqualifizierung des Lehrkörpers, Experimentieren mit anderen Formen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft). Zumeist ist eine positive Weiterentwicklung möglich – insbesondere wenn *Qualitätssicherung* verstanden wird als „ein Weg des Denkens mit dem Anspruch der stetigen Verbesserung. Es gilt also, das Gute durch noch Besseres zu ersetzen und

sich nicht auf den Erfolgen von gestern auszuruhen“ (Lotzwy/Wenzel 1996, S. 251).

Es ist also ein langer und zumeist steiniger Weg, bis eine Schule bzw. eine Lehrkraft *ihren* Weg zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern gefunden hat. Nur wenn Sie sich bewusst machen, dass es sich um einen *langwierigen Prozess* handelt, können Sie die unvermeidlichen Frustrationen, Rückschläge und Probleme bewältigen, ohne sich von ihnen entmutigen zu lassen. Je weiter Sie aber auf diesem Weg vorankommen, umso deutlicher wird werden, wie Sie selbst, die Eltern und vor allem Ihre Schüler/-innen von der Zusammenarbeit profitieren!

Auf den folgenden Seiten sollen nun einige wichtige Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft vorgestellt werden.

### *Der erste Kontakt*

Der erste Eindruck prägt oft den weiteren Verlauf einer Beziehung. Deshalb kommt dem ersten Kontakt zwischen einer Lehrkraft und Eltern eine besondere Bedeutung zu. Davon ausgehend, dass beide Seiten im Grunde gewillt sind, zusammenzuarbeiten, beschreibt Frie (2006) an Beispielen, wie schon das erste Kennenlernen so gestaltet werden kann, dass sich Lehrer/-innen und Eltern als gleichwertig und gleichberechtigt erleben, eine positive Grundhaltung gewinnen und bereit für eine partnerschaftliche Beziehung sind.

Findet der erste Kontakt z.B. bei einem Elternabend statt, empfiehlt Frie (a.a.O.) beispielsweise eine persönliche Begrüßung jedes Elternteils beim Eintreffen, eine Kommunikation auf Augenhöhe (Lehrkraft sitzt im Stuhlkreis), Kontrolle der eigenen nonverbalen Kommunikation (z.B. kein „ablehnendes“ Verschränken der Arme vor der Brust, kein Kopfschütteln bei Elternfragen), Beschränkung der vorgetragenen Information auf das Wesentliche, viel Zeit für Elternfragen bzw. die Diskussion. Die Lehrkraft sollte deutlich signalisieren, dass sie ein offenes, konstruktives Gespräch wünscht.

## *Bildungs- und Erziehungsverträge*

In mehreren Bundesländern werden seit einigen Jahren Bildungs- und Erziehungsverträge zwischen Eltern und Lehrer/innen eingesetzt, in denen *die jeweiligen Verantwortlichkeiten* klar beschrieben werden (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2004). Sie umfassen Orientierungen, Ziele und Regeln, die grundlegend für einen erfolgreichen Bildungs- und Erziehungsprozess sind. Zumeist werden (ältere) *Schüler/innen als dritte Vertragspartner* einbezogen, die sich dann ebenfalls auf bestimmte Verhaltensweisen und -regeln festlegen.

Im Grunde geht es darum, dass alle Vertragspartner Verantwortung übernehmen. Sollen die Vereinbarungen funktionieren, müssen sich Lehrer/innen, Eltern und Schüler/innen gegenseitig anerkennen, respektieren und vertrauen. Der Prozess der Vertragsgestaltung erfordert darüber hinaus ein hohes Maß an Flexibilität, Fairness und Toleranz. Auf jeden Fall sollte der Vertragsinhalt für alle Beteiligten zu erfüllen sein: Beispielsweise können Eltern nicht direkt das Verhalten oder die Leistung ihres Kindes in der Schule beeinflussen, aber sie können in ihrer Wohnung einen ruhigen Platz für das Erledigen der Hausaufgaben einrichten. Und sie können sich verpflichten, an Elternabenden teilzunehmen und mindestens einmal im Jahr in die Sprechstunde zu kommen.

In Einzelfällen können zwischen Eltern, Lehrer/in und Schüler/in auch *Verhaltensverträge* abgeschlossen werden (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2004). Hierbei handelt es sich um Übereinkünfte zur Lösung pädagogischer Probleme jeglicher Art; sie sind also z.B. bei Verhaltensauffälligkeiten oder abweichendem Verhalten sinnvoll. Im Vertrag macht das Kind konkrete Verhaltenszusagen. Tritt ein erwünschtes Verhalten auf, wird es unter bestimmten Bedingungen durch einen Verstärker belohnt. Zugleich wird festgelegt, wann Ordnungsmaßnahmen entsprechend den Vorgaben in der Allgemeinen Schulordnung



Anwendung finden. Aber auch Lehrkräfte und Eltern verpflichten sich in den Verhaltensverträgen zu genau definierten Reaktionen.

### *Elternabende*

Beim ersten Elternabend sollte das Gespräch miteinander im Vordergrund stehen sollte: Wie wird der Unterricht auf dieser Klassenstufe gestaltet? Was sind die Inhalte? Was sind die Kriterien für Leistungsbeurteilung und Notengebung? Wie wird auf Lernprobleme eingegangen? Was ist mit den Hausaufgaben? Wie können die Eltern dabei helfen? Welche anderen Möglichkeiten der Mitarbeit haben sie?

Bei weiteren Elternabenden können schulartspezifische Inhalte angesprochen werden, beispielsweise bei:

- *Grundschule*: Beurteilung der altersgemäßen Entwicklung von Kindern, besondere Fördermaßnahmen (z.B. bei schlechten Deutschkenntnissen), (Nach-) Mittagsbetreuung, weiterführende Schulen, Bedingungen/Verfahren für den Übertritt
- *Hauptschule*: Betreuungs- und Förderangebote, Gewalt-/Suchtprävention, Unterstützung von Eltern bei Erziehungsschwierigkeiten, Berufsorientierung/-wahl
- *Förderschule*: Koordination und Weiterentwicklung der Fördermaßnahmen, Unterstützung und Beratung der Eltern durch Sonderpädagogische Beratungszentren
- *Realschule*: Unterstützung der Eltern bei Motivations- und Leistungsproblemen, Berufsorientierung/-wahl
- *Gymnasium*: Sprachenfolge, Fächerwahl, Leistungskurse, Schüleraustausch, Möglichkeiten zur Unterstützung des schulischen Lernens durch die Eltern
- *Berufliche Schulen*: Probleme am Ausbildungsplatz, Bewerbung und Arbeitsplatzsuche, Gewalt-/Suchtprävention

Laut Frie (2006) können *folgende Praxistipps einen problemlosen Verlauf von Elternabenden sicherstellen*: Die Eltern sollten möglichst an der Tür persönlich begrüßt werden; ein Stuhlkreis signalisiert Gleichberechtigung; die Lehrkraft vermittelt einen Einblick in ihre Arbeit; den Eltern wird deutlich, welche Aufgaben ihre Kinder zu bewältigen haben und wie sie ihnen helfen können; das Zulassen von Zwischen- und Nachfragen unterstreicht, dass ein partnerschaftlicher Dialog angestrebt wird; die Elternmitwirkung wird begrüßt; für weitere Fragen von Eltern ist genügend Zeit vorhanden. Zu Vermeidung von Konflikten empfiehlt Frie (a.a.O.) eine Kommunikationsstruktur, bei der Elternvertreter/in und Lehrkraft gemeinsam durch den Abend führen und Elternbeiträge den meisten Raum einnehmen.

### *Elternvertretung*

In allen Bundesländern haben Eltern Mitwirkungsrechte, die sie z.B. in *Klassenelternversammlungen* und über die Wahl des *Klassenelternsprechers* ausüben. In Gesetzen und Verordnungen wird genau festgelegt, welche Rechte und Pflichten *Mitwirkungsorgane der Eltern auf Klassen-, Schul- und Landesebene* haben. Elternvertreter/innen sollen z.B. das Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Lehrkräften vertiefen, Interessen der Eltern wahren, besondere Veranstaltungen zur Unterrichtung der Eltern und zur Aussprache durchführen sowie Wünsche, Anregungen und Vorschläge von Eltern beraten und gegenüber der Lehrerschaft oder auf überregionaler Ebene einbringen. Auch können Elternvertreter/innen beispielsweise an der Entwicklung eines Schulprofils/-leitbilds, an der Gestaltung der Haus- und Pausenordnung, am Festlegen von Verhaltensrichtlinien für die Schüler/innen oder an der Planung und Durchführung von Schulveranstaltungen mitwirken.

In der Regel sind die Schulleiter/innen verpflichtet, die Elternvertretung frühzeitig über bestimmte Angelegenheiten zu unterrichten, die für die Arbeit des Elternbeirats notwendigen Auskünfte zu ertei-

len und im Rahmen ihrer Zuständigkeit Anregungen und Vorschläge der Elternvertretung binnen einer angemessenen Frist zu prüfen. Ähnliches gilt für übergeordnete Behörden bzw. Gremien.

### *Tag der offenen Tür*

Diese Veranstaltung soll es Eltern ermöglichen, *Einblick in das Schulleben* zu nehmen. Beispielsweise kann die Schulleitung das pädagogische Konzept und das Profil der jeweiligen Schule vorstellen. Es können Beratungs- und Informationsgespräche mit den Klassenlehrer/innen, den Fachlehrer/innen sowie den Eltern- und Schülervertreter/innen angeboten werden.

Das Programm des Tages der offenen Tür sollte darüber hinaus aber auch Elemente enthalten, welche die Veranstaltung für möglichst viele Eltern attraktiv machen. Dazu können beispielsweise Führungen durch die Schule, Ausstellungen von Bildern oder technischen Arbeiten der Schüler/innen, Vorführungen physikalischer oder chemischer Versuche sowie Veranstaltungen zum Mitmachen gehören (z.B. im Sprachlabor, am Computer, in der Sporthalle). Gibt es an der Schule ein Orchester, einen Chor, eine Band, eine Theater- oder Tanzgruppe, können diese das Programm mit Auführungen bereichern.

*Weiterführende Schulen können einen Tag der offenen Tür auch speziell für die Eltern der Viertklässler an Grundschulen anberaumen, die vor der Entscheidung stehen, in welche Schule ihr Kind wechseln soll. Neben Vorträgen und individuellen Gesprächsangeboten kann den Eltern die Möglichkeit geboten werden, Einblicke in den Unterricht nehmen und so „hautnah“ die Atmosphäre an der Schule kennen zu lernen. Auch das Betreuungsangebot kann vorgestellt werden. Ein solcher Tag der offenen Tür kann auch von beruflichen Schulen praktiziert werden, um zukünftigen Schüler/innen und deren Eltern die verschiedenen Fachbereiche und Ausbildungsgänge vorzustellen.*

## *Hospitation im Unterricht*

Können Eltern in der Schule hospitieren, dann erleben sie mit, wie Lehrer/innen versuchen, bestimmte Lernziele zu erreichen, wie sie Inhalte didaktisch aufbereiten und welche Methoden sie einsetzen. Auch beobachten sie, wie Lehrkräfte die Lernmotivation der Kinder wecken und aufrechterhalten, wie sie mit verhaltensauffälligen Kindern umgehen und wie sie Konflikte lösen. Die Eltern lernen die Lehrer/innen besser kennen, erkennen ihre Kompetenzen und entwickeln Wertschätzung und Hochachtung für ihre Leistungen in einem zumeist recht schwierigen Umfeld. Insbesondere Migranteltern, die selbst keine deutschen Schulen besucht haben, erhalten einen *realistischen Einblick in den Unterricht* – was keine noch so ausführliche Broschüre oder kein noch so guter Elternabend leisten kann...

Während der Hospitation *machen Eltern viele Lernerfahrungen*: Aus der Beobachtung des Umgangs der Lehrer/innen mit Kindern – also an deren *Vorbild* – lernen sie beispielsweise, wie man mit Kindern altersgemäß kommuniziert, wie man Unterrichtsmaterialien sinnvoll einsetzt, wie man Regeln setzt und deren Einhaltung überwacht und wie man mit Aggressivität, Hyperaktivität oder anderen Verhaltensproblemen umgeht. So übernehmen die Eltern neue Erziehungsmethoden und -techniken. Viele dieser Lernerfahrungen übertragen sie auf das Familienleben und die Familienerziehung – es erfolgte also indirekt eine *intensive Elternbildung*.

Die Anwesenheit von Eltern im Tagesverlauf kann natürlich auch dazu führen, dass die Arbeit der Lehrer/innen hinterfragt wird. Jedoch sollte eine solche „Kritik“ nicht als „Einmischung“ abgelehnt oder als „Angriff“ verstanden werden. Viel sinnvoller ist es, solche Gespräche zu nutzen, um die Lehrplanvorgaben, die Unterrichtsziele, Grundsätze der Schulpädagogik, mit bestimmten Aktivitäten verbundene Lernerfahrungen, das eigene Verhalten u.Ä. zu erläutern. Auf diese Weise erwerben Eltern entwicklungspsychologische und pädagogische Kenntnisse.

## *Elternmitarbeit*

Bildungspartnerschaft impliziert m.E. die Mitarbeit von Eltern in der Schule. Eltern können von den Lehrer/innen *als außerschulische Expert/innen in den ganz normalen Schulalltag eingebunden werden*. So trifft man z.B. an vielen amerikanischen Schulen auf Eltern, die kleine Gruppen von Kindern am Computer anleiten, mit ihnen in einer Fremdsprache sprechen oder bestimmte Aktivitäten überwachen. Diese Möglichkeiten könnten auch an deutschen Schulen geschaffen werden.

*Inbesondere die Projektarbeit bietet viele Möglichkeiten einer intensiven Einbindung von Eltern in bildende Aktivitäten.* Eltern können in die Projektplanung einbezogen werden, wobei sie eigene Ideen einbringen und Aufträge übernehmen können – beispielsweise Bücher, Materialien bzw. Werkzeuge zu besorgen oder Besuchstermine bei Handwerksbetrieben, Firmen bzw. kulturellen Einrichtungen zu vereinbaren. Sie können im Verlauf eines Projekts tätig werden, also z.B. Kleingruppen bei bestimmten Aktivitäten anleiten, sich als Interviewpartner zur Verfügung stellen oder bestimmte Kompetenzen einbringen. Eltern können aufgefordert werden, Projektthemen zu Hause aufzugreifen und zu vertiefen. Schließlich können sie in die Evaluation eines Projekts einbezogen werden.

Auf diese Weise könnten Eltern *am Vorbild der Lehrkräfte lernen*, wie komplexe und vielseitige Bildungsprozesse geplant, initiiert und gelenkt werden, wie die Bedürfnisse und Interessen von Kindern berücksichtigt werden, wie diese an Entscheidungen beteiligt werden und auf welche Weise ihre Lernmotivation aufrecht erhalten wird. Wenn Eltern z.B. während eines Projekts Kleingruppen bei bestimmten Aktivitäten anleiten, ist sogar „learning by doing“ möglich – mit Rückmeldung durch die Lehrer/innen.

Wenn Eltern ihr Wissen und ihre Kompetenzen in die Schule einbringen können, *erweitert sich das Bildungsangebot. Zudem wird der Unterricht interessanter und abwechslungsreicher.* Die Kinder profitieren in ihrer Entwicklung, weil sie neben den Lehrer/innen andere Erwachsene

als Gesprächspartner, als Vorbild und Rollenmodell haben. Sie erfahren mehr Stimulation, Anleitung und Förderung. Durch die intensivere Interaktion mit Erwachsenen wird ihre sprachliche und kognitive Entwicklung beschleunigt. Ferner erwerben sie soziale Kompetenzen durch den Umgang mit zuvor unbekanntem Erwachsenen.

Weitere innovative Formen der Bildungspartnerschaft, die in den letzten Jahren an vielen Schulen erprobt wurden, sind beispielsweise:

- *freiwillige Arbeitsgemeinschaften bzw. Neigungsgruppen*, in denen Schüler/innen von der beruflichen Kompetenz oder den Hobbys von Eltern profitieren.
- *Sprachkurse*, die von Migranteneltern durchgeführt werden.
- Unterstützung von außerunterrichtlichen *Lernzirkeln* und Lernnachmittagen durch Eltern.
- Gestaltung von *Lesenachmittagen* und ähnlichen Veranstaltungen durch Eltern.
- *Musik-, Kunst- oder Theaterdarbietungen* unter Leitung oder Mithilfe von Eltern.
- *Schülernachmittagsbetreuung* durch Eltern, eventuell verbunden mit Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung.
- *Erleichterung von Transitionen*, indem z.B. vor dem Übergang von der Grundschule in weiterführende Schulen Eltern zu Elternabenden eingeladen werden, die an diesen Schulen als Lehrer/innen tätig sind oder dort ältere Kinder haben, um über die Übergangphase, die Unterrichtsinhalte, die Anforderungen, die Wahlmöglichkeiten usw. zu informieren.
- Angebote zur *Berufsvorbereitung*, bei denen Eltern in den Unterricht kommen, um ihre Berufe vorzustellen oder zu beschreiben, was an ihrer Arbeitsstelle von Auszubildenden erwartet wird.

Solche und ähnliche Veranstaltungen nutzen die besonderen Fähigkeiten und Kompetenzen von Eltern für die Bildung der Schüler/innen. Sie können ohne größeren Aufwand organisiert werden. Allerdings sind die Einsatzmöglichkeiten von Eltern aufgrund ihrer zumeist beschränkten Zeit eher kurzfristig. Wichtig ist laut Frie (2006), dass immer das Engagement der Eltern gewürdigt wird. Auch sollten Eltern bei Schulprojekten und Festen nicht für „Handlangerdienste“ eingesetzt werden, sondern als aktiv Mitgestaltende, als Kooperationspartner. Ihre Ideen und Vorschläge müssten aufgegriffen werden. Gerade Schulfeste wären auch eine gute Gelegenheit, Migranteltern einzubinden.

### *Beeinflussung von Bildungsprozessen in der Familie*

Je mehr die Familie als Ko-Produzent von Bildung wahrgenommen und je intensiver die Kooperation mit ihr wird, umso mehr müssen Lehrer/innen ihre Lernziele mit den Eltern abstimmen und ihre *Bildungsangebote in die Familien hineinbringen*. So können z.B. die Eltern aufgefordert werden, Unterrichtsthemen zu Hause aufzugreifen und zu vertiefen, indem den Kindern den schulischen Lernstoff ergänzende Texte und Materialien mitgegeben werden. Oder die Schüler/innen werden mit dem Auftrag nach Hause geschickt, ihre Eltern zu einem bestimmten Thema zu interviewen, mit ihnen ein Experiment durchzuführen, mit ihnen etwas herzustellen oder mit ihnen in einer Bibliothek nach relevanten Sach- bzw. Kinderbüchern zu suchen. Auf diese Weise wird erreicht, dass Eltern und Kinder über Unterrichtsinhalte sprechen, diese vertiefen oder ergänzende Aspekte gemeinsam erarbeiten.

(Grundschul-) Lehrer/innen können auch Kinderbücher, Lernspiele, Unterrichtsmaterialien, DVDs u.a. zusammenstellen, die Schüler/innen ausleihen und daheim zusammen mit ihren Eltern verwenden können. So zeigt ein Film von Elschenbroich und Schweizer (2008) eindrucksvoll, wie intensiv die im Bildungshaus Oberbalbach eingerichteten „Wunderkammern des Wissens“ von Eltern

genutzt werden: Sie leihen einzelne Alltagsdinge und Werkzeuge aus den Vitrinen aus und setzen diese zu Hause ein. So wird gemeinsam mit den Kindern mit Mörsern und Stößeln gearbeitet, werden Baumscheiben auf Jahresringe untersucht, wird Obst auf Balken- und Küchenwaage gewogen, wird mit der Stoppuhr das Zeitmessen mit der Sanduhr überprüft, wird Wäsche wie früher mit Waschbrett und Kernseife am Bach gewaschen, werden Magnete ausprobiert, wird ein Stethoskop eingesetzt usw. In dem Film wird gezeigt, in welcher Ruhe Eltern mit ihren Kindern arbeiten, wie viel Spaß ihnen das Experimentieren in einem „Forscherteam“ macht, wie sie von ihrem „Weltwissen“ abgeben und wie behutsam sie das Lernen ihrer Kinder anleiten.

In den letzten Filmszenen reflektieren die Eltern ihre Erfahrungen: Sie haben festgestellt, wie wichtig es ist, sich für ihre Kinder Zeit zu nehmen, mit ihnen alltägliche Aktivitäten durchzuführen und ihnen die Dinge in ihrem Umfeld in Ruhe zu erklären. Sie haben sich selbst als Lehrende erfahren und sich in den Lernsituationen positiv erlebt. Und sie haben ihre Kinder neu entdeckt: wie lange sich diese z.B. mit einem Gegenstand beschäftigen und was sie mit ihm alles machen können. So wurde die Bildungsfunktion der Familien neu belebt – wirklich nachahmenswert!

In den USA wird seit Jahren auch mit so genannten „interaktiven Hausaufgaben“ gearbeitet, die Lehrer/innen unter Berücksichtigung der Interessen von Eltern und Kindern entwickeln und die von Letzteren im Gespräch miteinander erledigt werden müssen (Bailey et al. 2004). Ergänzend werden mancherorts „homework workshops“ angeboten, in denen Eltern lernen, wie sie mit solchen interaktiven Hausaufgaben umgehen sollen. Dabei geht es auch um das Erlernen von Fragetechniken, die Kinder zum Nachdenken anregen. Bei Workshops an Grundschulen wird besonders betont, wie Eltern das Lesen ihrer Kinder fördern können.

Inzwischen wurde nachgewiesen, dass Eltern-Kind-Interaktionen im Zusammenhang mit dem Erledigen von Hausaufgaben das Interesse an Bildung auf beiden Seiten fördern und beim Kind zu besseren Schulleistungen führen (a.a.O.). Gerade in der Bundesrepublik



sollten die hierin liegenden Chancen genutzt werden, da sich deutsche Eltern mehr als Eltern in anderen Ländern bei der Hausaufgabenbetreuung engagieren und häufig ihre Kinder vor Klassenarbeiten und Prüfungen intensiv unterstützen (inkl. Nachhilfe). Diese Elternleistungen werden von der Schule vorausgesetzt – sie sollten aber auch entsprechend gewürdigt werden!

### *Kompensatorische Angebote*

Kommen Eltern ihrer Erziehungs- und Bildungsfunktion nur unzureichend nach und wird dadurch die Weiterentwicklung ihrer Kinder beeinträchtigt, sollten seitens der Schule kompensatorische Maßnahmen durchgeführt werden. Hier sind natürlich in erster Linie die Lehrer/innen gefragt, die dabei aber auch auf „bildungsstarke“ Eltern, Ehrenamtliche, Schulsozialarbeiter/innen oder andere geeignete Personen zurückgreifen können. So könnten z.B. folgende Angebote gemacht oder organisiert werden:

- *Hausaufgabenbetreuung.*
- *kostenloser Nachhilfeunterricht.*
- *Vorlesenachmittage, Buchausstellungen oder Bibliotheksbesuche,* durch die Kinder aus bildungsschwachen Familien in die Welt der Bücher eingeführt werden und die deren Literacy-Erziehung dienen.
- *Nutzung von Computern in der Schule* – natürlich unter Anleitung –, wenn Kinder zu Hause keinen Computer haben.
- *Selbstbehauptungstraining* für Schüler/innen, die in ihrer Familie kein Selbstvertrauen entwickeln konnten.
- *Musik-, Tanz-, Theater-, Mal-, Sport-, Werk- oder Technikurse* für Kinder mit besonderen Begabungen in Bereichen, die von der Schule zu wenig berücksichtigt werden.

Und diese Liste ließe sich sicherlich noch fortsetzen!

## *Familienbildung*

Wer die kindliche Entwicklung positiv beeinflussen möchte, muss vor allem bei der Familie ansetzen. Da *alle* Eltern nur über (Kindertagesstätten und) Schulen erreicht werden können, sollte es vor allem hier familienbildende Maßnahmen geben. Diese können auf Honorarbasis von Psycholog/innen, (Diplom-) Pädagog/innen, Sozialpädagog/innen und anderen qualifizierten Fachleuten durchgeführt werden, sodass die Kosten relativ gering wären. Relevante Angebote an Schulen können beispielsweise sein:

- *Elternkurse*, in denen nicht nur Wissen über die Erziehung und Bildung von Kindern in der Familie vermittelt wird, sondern auch Kompetenzen gefördert werden. Die meisten Elterntrainings wollen *generell* die Erziehungskompetenz von Eltern stärken; andere Kurse befassen sich hingegen mit besonderen Problemen wie z.B. Eltern-Kind-Konflikten.
- *Elterngruppen*, bei denen das Gespräch miteinander im Vordergrund steht: Die Eltern können Fragen und Probleme, die sie beschäftigen, untereinander diskutieren – eventuell auch mit einer entsprechend qualifizierten Person, die als Gesprächsleiterin fungiert.
- *Pädagogische Workshops für Eltern*, z.B. zu folgenden Themen: „Wie können Eltern das schulische Lernen fördern?“, „Hausaufgabenbetreuung – aber richtig!“, „Wie bereitet ein Schüler eine Klassenarbeit gut vor?“.
- *Einzelveranstaltungen für Eltern*, z.B. zu Themen wie: „Der Grundschullehrplan“, „Wie bereite ich mein Kind auf den Übergang von der Grundschule auf eine weiterführende Schule vor?“, „Gefahren des Internets“, „Wie unterstütze ich mein Kind bei der Berufswahl?“.

- *Pädagogische Abende für Lehrer/innen und Eltern*: Bewährt haben sich Gespräche mit Expert/innen zu Themen wie „Veränderung der Eltern- und Lehrerrolle in der Pubertät“.
- *gemeinsame Fortbildung von Lehrer/innen und Eltern*, z.B. zum Thema „Kommunikation und Konfliktlösung“; ein Baustein könnten Techniken der Gesprächsführung sein.
- *Wochenendfreizeiten* für Eltern und Kinder, an denen möglichst auch die (Klassen-) Lehrer/innen teilnehmen sollten. Bei jüngeren Kindern können neben Elterngesprächskreisen gemeinsame Aktivitäten im Mittelpunkt stehen; bei Jugendlichen können Eltern und Kinder sowohl getrennt als auch gemeinsam bestimmte Themen diskutieren.
- *Angebote für besondere Zielgruppen*: Für Migrant/innen und Aussiedler/innen können z.B. Veranstaltungen zur bilingualen Erziehung (aber auch Sprachkurse) durchgeführt, für Eltern mit Erziehungsproblemen und für Scheidungsfamilien Beratungsangebote gemacht sowie für Eltern mit behinderten Kindern Selbsthilfegruppen initiiert werden.

Bei den meisten Angeboten der Elternbildung steht die *Familienziehung* im Vordergrund; auf die Bildungsfunktion wird eher am Rande eingegangen. Dieses Manko ist bisher kaum wahrgenommen worden, und so finden Eltern nur selten Angebote, die sich speziell auf die Förderung der sprachlichen und kognitiven Entwicklung von Kindern, die Weckung von Lesefreude (*Literacy*), die Vermittlung lernmethodischer Kompetenz oder positive Formen der Hausaufgabenbetreuung beziehen. So sollten sich elternbildende Angebote an Schulen auch mit der Bildungsfunktion von Familien befassen. „Es gilt, vor allem folgende *bildungsrelevante Merkmale zu fördern*:

1. eine qualitativ gute Kommunikation zwischen Eltern und Kindern (also auch bezogen auf Wortschatz, Begriffsverständnis, Komplexität von Sätzen usw.),

2. Unterstützung des (Klein-) Kindes bei der Erkundung der Welt und bei der Aufnahme sozialer Beziehungen,
3. bildende Aktivitäten in der Familie, z.B. Beschäftigung mit Lernspielen, Vorlesen, Experimentieren, Gespräche über Fernsehfilme, Bücher, naturwissenschaftliche Themen oder politische Ereignisse,
4. eine positive Einstellung zu Lernen und Leistung, zu Kindertageseinrichtung, Schule und Berufsausbildung bzw. Studium,
5. positive Interaktionen über das, was in der Schule und im Unterricht passiert, Unterstützung bei den Hausaufgaben, ein hohes Anspruchsniveau hinsichtlich Schulleistung und -abschluss,
6. ein enger Kontakt zwischen Eltern und Erzieher/innen bzw. Lehrer/innen, damit erstere wissen, wie sie außerfamiliale Bildungs- und Erziehungsbemühungen zu Hause unterstützen können“ (Textor 2005, S. 156).

Als Grundlage für einen solchen Kurs kann z.B. auf das Buch „So helfe ich meinem Kind ... beim Lernen“ (Burnett/Jarvis 2005) zurückgegriffen werden. In den einzelnen Kapiteln geht es um die Förderung von Vertrauen und Selbstwertgefühl, die Bedeutung von Lob und Anerkennung, den Umgang mit Misserfolgen, die erfolgreiche Gesprächsführung mit Kindern und das Lösen von Konflikten („Win-win“-Strategie), aber auch um die Gestaltung des Arbeitsplatzes des Kindes, die Zeiteinteilung und die Notwendigkeit von gesunder Ernährung, genügend Schlaf und viel Bewegung. Besonders wichtig ist, dass die Schüler/innen beim Erledigen ihrer Hausaufgaben von den Eltern unterstützt werden und dass dies auf eine motivierende Weise geschieht. Ferner werden aus den Ergebnissen der Hirnforschung Konsequenzen für das kindliche Lernen gezogen, wird die Theorie der Multiplen Intelligenz vorgestellt, werden verschiedene Lernstile charakterisiert sowie Mind Mapping, Problemlösungsstrategien, Lesetechniken und Methoden zum Ge-

dächtnistraining beschrieben. Dabei wird immer nur so viel Hintergrundinformation wie nötig gegeben – im Vordergrund steht das, was Eltern und Kinder *direkt anwenden* können. Auch enthält das Buch Fragebögen, Checklisten und Dutzende von „Übungen“, die Eltern alleine (z.B. zur Selbstreflexion) oder mit ihrem Kind machen sollen.

### *Zwischenbemerkung: Angebote delegieren*

An dieser Stelle soll nochmals darauf hingewiesen werden, dass eine Schule keinesfalls *alle* genannten Angebote machen muss. Wie zuvor erwähnt, sollte zunächst eine Situations- und Bedarfsanalyse durchgeführt werden. Erst auf dieser Grundlage kann entschieden werden, welche Maßnahmen vor Ort sinnvoll sind.

Insbesondere bei den kompensatorischen und familienbildenden Angeboten ist die Schule in erster Linie *als Organisator* gefragt. Selbstverständlich können Lehrer/innen einzelne Maßnahmen selbst durchführen, wenn sie daran Interesse haben und sich entsprechend qualifiziert fühlen. *In der Regel wird es aber darum gehen, externe Referent/innen zu beauftragen und die Kostenfrage zu klären.* Diese Aufgabe kann mancherorts auch von Schulsozialarbeiter/innen übernommen werden.

In diesem Zusammenhang bietet sich eine Zusammenarbeit mit Familienbildungsstätten (aber auch mit Jugendämtern, Volkshochschulen und kirchlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen) an. Deren Mitarbeiter/innen kennen in der Regel die am Ort wohnenden Trainer/innen, Kursleiter/innen und Referent/innen.

Im Idealfall könnten Schulen ohne großen Aufwand ein umfassendes Familienbildungsprogramm aufbauen, das neben Elterntrainings auch Einzelveranstaltungen und Gesprächskreise umfasst. Ein solches Familienbildungsprogramm hätte zum einen den Vorteil, dass *durch den Einsatz externer Referent/innen die Angst von Eltern gemildert* würde, dass es sich negativ auswirken könnte, wenn Lehrer/innen

von Erziehungsschwierigkeiten oder Familienproblemen erfahren. Zum anderen könnten durch die Kooperation mit Familienbildungsstätten bzw. Erwachsenenbildungseinrichtungen *die Kosten relativ niedrig gehalten werden*, da z.B. eine Förderung der Veranstaltungen nach dem Erwachsenenbildungsgesetz des jeweiligen Bundeslandes möglich sein dürfte.

Aufwändiger ist die Verwirklichung der Bildungspartnerschaft auf der Klassenebene. Wohl kann die Beeinflussung von Bildungsprozessen in der Familie durch interaktive Hausaufgaben u.a. schnell zur Routine werden, können sich Entlastung und Belastung durch die Elternmitarbeit im Unterricht die Waage halten. Aber insbesondere für die Elterngespräche, deren Vor- und Nachbereitung muss viel Zeit angesetzt werden. Da pro Familie zwei etwa dreiviertelstündige Gespräche pro Schuljahr sinnvoll sind (s.u.), müsste zumindest dafür eine entsprechende Entlastung der Lehrer/innen bei ihrem Stundendeputat erfolgen...

## **Elterngespräche – Herzstück der Partnerschaft**

Gespräche zwischen Lehrer/innen und Eltern können nach Vereinbarung, während der in manchen Bundesländern vorgeschriebenen (wöchentlichen) Sprechstunden der Lehrkräfte oder an Elternsprechtagen stattfinden. In vielen Ländern sind Lehrer/innen *verpflichtet, in bestimmten Fällen von sich aus den Kontakt zu Eltern zu suchen* und mit ihnen einen Termin zu vereinbaren – z.B. wenn bei Schüler/innen ein auffallendes Absinken des Leistungsstands festgestellt wurde oder wenn gegen sie bestimmte Ordnungsmaßnahmen verhängt werden sollen.

Das bedeutet, dass bei den meisten Elterngesprächen Probleme im Vordergrund stehen. Dadurch haben diese „einen schlechten Ruf“ bekommen: Werden Eltern eingeladen, dann wissen sie, dass mit ihrem Kind etwas nicht stimmt. Deshalb wäre es empfehlenswert, *Elterngespräche zu einem Regelangebot zu machen*: Es werden *alle* Eltern verpflichtet, sich während des Schuljahrs mit der Lehrkraft über die

Entwicklung ihres Kindes in Schule und Familie, seine Lernfortschritte und seine Einbindung in die Klassengemeinschaft auszutauschen. Dabei werden die Stärken und Schwächen des jeweiligen Kindes besprochen und Möglichkeiten der individuellen Förderung miteinander abgestimmt. Vor Übergängen kann auch eine Schullaufbahnberatung erfolgen.

Würden Elterngespräche zu einem Regelangebot, dürfte die Schwellenangst von Eltern geringer werden. Zudem würden *die Sprechstunden befriedigender verlaufen*, da es um das „ganze“ Kind und nicht mehr nur um irgendein Problem ginge. So ließe sich leichter eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft aufbauen. Allerdings wären die Elterngespräche länger als bisher – für ein intensives Gespräch müssten bis zu 45 Minuten angesetzt werden. Außerdem wäre es sinnvoll, dieses Regelangebot zweimal pro Schuljahr durchzuführen, da nur so ein annähernd kontinuierlicher Austausch über die kindliche Entwicklung erreicht werden kann.

Wenn Eltern sich nicht selbst zum Gespräch anmelden, sollten sie direkt eingeladen werden. Aber auch wenn sie an einer anderen wichtigen Elternveranstaltung nicht teilgenommen haben, könnten sie angerufen, über die Inhalte informiert und auf den nächsten Termin hingewiesen werden. Durch die *direkte Ansprache* von Eltern kann in der Regel sichergestellt werden, dass sie derartige Angebote nutzen.

Elterngespräche können auch *per Telefon oder bei Hausbesuchen* geführt werden. Beispielsweise wird in Baden-Württemberg die Möglichkeit von Hausbesuchen in den Lehrplänen für Sonderschulen, Grundschulen und Hauptschulen angesprochen. In den Hauptschulen machen ca. 5 bis 10% der Lehrkräfte von dieser Möglichkeit Gebrauch (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2004, S. 4).

## *Gesprächsführung*

Der Erfolg von Elterngesprächen hängt laut Frie (2006) in hohem Maße von einer funktionierenden Kommunikation sowie von der Konflikt- und Kritikfähigkeit der Lehrer/innen ab. Ihrer Meinung nach besitzen diese die benötigten Gesprächstechniken und Beratungskompetenzen, würden sie aber oft nicht einsetzen. So plädiert Frie für freundliche, offene, problemorientierte und konstruktive Besprechungen „auf Augenhöhe“.

Prinzipiell ist es bei allen Elternkontakten empfehlenswert, die Grundsätze der Gesprächsführung zu befolgen. Jedoch ist das Sprachverhalten das Ergebnis eines langen Lernprozesses. Es ist mit der Persönlichkeit des Sprechenden eng verknüpft und wird auch von der Berufsrolle, dem eigenen Menschenbild, Einstellungen, Vorurteilen usw. beeinflusst. Da das Sprachverhalten zum Teil vor- bzw. unbewusst ist, kann es nicht leicht verändert werden. Zur eigenen beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung gehört aber, dass Lehrer/innen *ihre Gesprächsverhalten reflektieren* (Selbsterfahrung) und sich eventuell neue Verhaltensweisen aneignen. Möglichst sollten auch einschlägige Fortbildungen besucht werden.

Generell ist ein positiver Gesprächsverlauf wahrscheinlicher, wenn Lehrer/innen die folgenden Verhaltensweisen zeigen:

- *Empathie/aktives Zuhören*: Die Lehrkraft geht auf die Eltern ein und reflektiert deren Gedanken und Gefühle zurück. Sie stellt ihre eigenen Meinungen, Wertungen und Emotionen zurück. So fühlen sich die Eltern angenommen und verstanden, müssen sich nicht verteidigen, werden offener, zugänglicher und eher zu Kompromissen oder Verhaltensänderungen bereit.
- *Echtheit/Offenheit*: Die Lehrkraft reagiert als Person, drückt ihre Gedanken und Gefühle spontan aus, übernimmt Verantwortung für ihre Bedürfnisse, Einstellungen und Emoti-



onen. Sie wirkt dadurch auch als Verhaltensmodell für die Eltern.

- *Kongruenz*: Bei den Aussagen der Lehrkraft stimmen verbale Botschaft, Gesichtsausdruck und Körperhaltung bzw. die gezeigten Gefühle überein. Sie drückt sich klar und deutlich aus.
- *Ich-Botschaften*: Die Lehrkraft macht Aussagen über ihr eigenes Erleben und Verhalten in der jeweiligen Situation bzw. gegenüber dem Kind oder den Eltern. So ist es weniger wahrscheinlich, dass sich z.B. die Eltern angegriffen fühlen oder den Eindruck bekommen, ihr Kind oder ihre Familie würden abgelehnt. Ihnen stehen damit mehr Reaktionsmöglichkeiten offen.
- *Respekt/Wertschätzung/Wärme*: Die Lehrkraft zeigt Interesse an den Eltern, deren Gedanken, Emotionen und Probleme. Sie achtet und akzeptiert sie, zeigt positive Gefühle ihnen gegenüber.
- *Trennung zwischen Person und Verhalten*: Die Lehrkraft macht deutlich, dass sie das jeweilige Kind und die Eltern *als Person* annimmt, also nur einzelne Verhaltensweisen problematisiert.
- *Vertrauen in die Selbsthilfe*: Die Lehrkraft betont, dass sie die Eltern für fähig hält, z.B. ihr Verhalten zu ändern oder ein Problem zu lösen. Sie belässt die Verantwortung hierfür bei den Eltern, nimmt sie diesen also nicht ab.

Aber auch Folgendes trägt laut Leupold (2004) zum Gesprächserfolg bei:

- den Eltern körperlich zugewandt sein,
- ruhige, aber nicht starre Körperhaltung,
- Blickkontakt (gleiche Augenhöhe),

- freundlicher Tonfall,
- bewusst die Eltern immer wieder mit Namen ansprechen,
- unterstützende Gesten: „Ah ja“, „Mhm“, Zunicken, Zulächeln,
- Ruhe vermitteln, Zeit haben,
- in Pausen geschickt weiterhelfen,
- Fragen stellen, die Interesse zeigen,
- nicht unterbrechen,
- durch Rückfragen und Rückformulieren zum Ausdruck bringen, dass man sich um ein wirkliches Verständnis der Eltern bemüht,
- Anerkennung äußern, wenn Eltern von ihrem Bemühen und ihren Leistungen berichten,
- Mitgefühl und Verständnis äußern, wenn sie von Schwierigkeiten erzählen,
- Positives herausstellen und Negatives übergehen.

Diese Haltungen und Verhaltensweisen dürfen aber nicht „mechanisch“ bzw. als „Techniken“ eingesetzt werden. Ein Elterngespräch ist primär eine zwischenmenschliche *Begegnung* – ein Geschehen, das an Lebendigkeit und Spontaneität verliert, wenn sich der Gesprächspartner irgendwie „unnatürlich“ verhält.

### *Allgemeine Elterngespräche*

Termingespräche sollten gründlich vorbereitet werden. Dabei helfen folgende Fragen:

- Weshalb ist das Gespräch notwendig?

- Was will ich mit dem Gespräch erreichen? (Ziele als Orientierungslinien; ergebnisoffen definieren)
- Wer soll an dem Gespräch teilnehmen? (beide Eltern? ein miterziehender Großelternteil? der Partner einer alleinerziehenden Mutter? der geschiedene Elternteil, bei dem das Kind nicht lebt? der Stiefelternteil? das Kind?)
- Welche Themen sollen behandelt werden? Welche Sachverhalte will ich unbedingt ansprechen? Was ist aus meiner Sicht das Problem/der Konflikt?
- Verfüge ich über genügend konkrete Beispiele, um das Verhalten des Kindes zu verdeutlichen?
- Was für Informationen benötige ich von den Eltern?
- Was für Einstellungen, was für eine Haltung habe ich gegenüber den Gesprächspartnern? Wie komme ich menschlich mit ihnen zurecht?
- Wie sind frühere Gespräche verlaufen? Habe ich mit den Eltern schon über dasselbe bzw. ein ähnliches Thema gesprochen? Mit welchem Ergebnis?
- Mit welchen Schwierigkeiten und Widerständen ist zu rechnen und wie kann auf sie reagiert werden?
- Wie lange soll das Gespräch dauern?

Oft ist es nötig, noch weitere Beobachtungen über das Kind, seine Entwicklung und sein Verhalten zu sammeln (eventuell unter Verwendung von Beobachtungsbögen) oder Aufzeichnungen zu sichten.

Gesprächstermine sollten frühzeitig mit den Eltern vereinbart werden. Dabei sollte auch immer der Gesprächsanlass genannt werden. Möchte man die Anwesenheit voll erwerbstätiger Eltern sicherstellen, ist oft nur ein Termin nach 17.00 Uhr möglich. Insbesondere bei Migrantenkindern sollte Wert auf die *Anwesenheit des Vaters* gelegt werden, da er oft über die Entscheidungsgewalt verfügt.

Wird das Gespräch von den Eltern gewünscht, sollten sie kurz nach ihrem Anliegen gefragt werden. Das erleichtert der Lehrkraft die Vorbereitung des Gesprächs, wobei sie sich an den meisten der gerade genannten Fragen und Grundsätze orientieren kann.

Das Elterngespräch sollte in einer *angenehmen Atmosphäre* stattfinden. Die Lehrkraft verhält sich wie eine Gastgeberin, begrüßt die Eltern, setzt sich beim Zweiergespräch über Eck oder wählt bei mehreren Gesprächspartnern eine kreisförmige Sitzordnung. Sie beginnt das Gespräch mit „Smalltalk“, damit die Eltern etwas „Eingewöhnungszeit“ haben. Dann nennt sie den Gesprächsanlass, vorgesehene Themen und den zeitlichen Rahmen. Wurde das Gespräch von den Eltern gewünscht, bittet sie diese, nun ihr Anliegen ausführlich zu schildern.

Die Lehrkraft stellt sicher, dass im Verlauf des Gesprächs bei dem jeweiligen Thema geblieben bzw. ein Thema nach dem anderen abgehandelt wird. Auch *trennt sie deutlich zwischen der Beschreibung beobachteter Verhaltensweisen und deren Interpretation*. Ganz wichtig ist, dass die Eltern genügend Zeit haben, sich selbst und ihre Themen, Beobachtungen und Meinungen einzubringen. Das Gespräch darf *keinesfalls von der Lehrkraft dominiert* werden, sondern alle Gesprächspartner sollten gleichberechtigt sein und im Prinzip gleich viel Gesprächszeit beanspruchen können.

Es darf bei den Eltern nicht der Eindruck entstehen, dass die Lehrkraft das Gespräch stark steuert. Dann gehen Lebendigkeit und Spontaneität verloren, sprechen Eltern nicht alles aus, was ihnen am Herzen liegt. Der Verlauf eines Gesprächs kann letztlich nie im Voraus festgelegt werden, da man das Verhalten des Gesprächspartners nicht voraussagen kann – hier liegen die Grenzen jeglicher Vorbereitung und Planung!

Ein positiver Gesprächsverlauf kann auch dadurch erreicht werden, dass die Lehrkraft viele *offene Fragen* stellt. *Verständnisfragen* zeigen Interesse an den Aussagen des Gesprächspartners und *Meinungsfragen* an dessen Auffassungen und Einstellungen. Werden seine Aussagen zurückreflektiert oder hinsichtlich der zugrunde liegenden

Empfindungen „interpretiert“, zeigt die Lehrkraft, dass sie *aktiv zuhört*, also ihn richtig verstehen möchte und mit ihm mitfühlt. Bei Problemen ist es sinnvoll, erst den Gesprächspartner zu bitten, Lösungen vorzuschlagen. Durch ein solches Verhalten zeigt die Lehrkraft Empathie, Respekt und Wertschätzung (s.o.). Zugleich vermittelt sie die Botschaft „Du bist okay“ – was die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass die Eltern auch die Lehrkraft „okay“ finden.

Zeichnet es sich ab, dass das Thema nicht abschließend behandelt werden kann, dreht sich das Gespräch im Kreise oder werden starke negative Emotionen geweckt, ist es oft sinnvoll, *die Besprechung abzubrechen* und einen neuen Termin anzuberaumen.

Am Ende des Gesprächs *fasst die Lehrkraft die Ergebnisse zusammen*, wobei sie vor allem das betont, was die Eltern und sie selbst konkret machen wollen. Eventuell vereinbart sie gleich einen weiteren Gesprächstermin, falls noch Themen unbehandelt blieben oder über gerade beschlossene Maßnahmen berichtet werden soll (z.B. Ausprobieren bestimmter Verhaltensweisen gegenüber dem Kind, Änderungen im Erziehungsstil, Vorstellen des Kindes bei Spezialisten, Konsultation einer Erziehungsberatungsstelle). Dann verabschiedet sie die Eltern.

Generell ist es sinnvoll, Elterngespräche zu *protokollieren*. Dazu können Notizen während des Gesprächs gemacht werden, die anschließend geordnet und ergänzt werden. Das Protokoll kann sich nicht nur bei späteren Gesprächen als sinnvoll erweisen, sondern der Prozess des Erstellens fördert auch das Nachdenken darüber, inwieweit alle Ziele erreicht und alle vorgesehenen Themen behandelt wurden, was an Informationen und insbesondere an überraschenden Neuigkeiten gesammelt wurde, welche Konsequenzen hinsichtlich des eigenen Verhaltens gegenüber dem jeweiligen Kind zu ziehen sind usw.

Wichtig ist auch *die Reflexion des eigenen Verhaltens während des Gesprächs*: Habe ich die Regeln der Gesprächsführung beachtet? Bin ich „cool“ geblieben bzw. habe ich mich professionell verhalten? Haben die Eltern meine Anliegen gut verstanden?

## *Konfliktgespräche*

Trotz aller Bemühungen der Lehrer/innen wird es immer Eltern geben, die schwierig zu erreichen sind, die sich ablehnend, feindselig oder besserwisserisch verhalten, die Ratschläge nicht annehmen oder Schwellenangst haben und deshalb die Schule nicht betreten. Die Ursachen für Schwierigkeiten können natürlich auch bei der Lehrkraft liegen, weil sie z.B. Antipathie gegenüber einzelnen Eltern empfindet, Vorurteile ihnen gegenüber hat, zu hohe Erwartungen an sie stellt oder aufgrund negativer Vorerfahrungen mit den jeweiligen Eltern eine ablehnende Haltung entwickelt hat. Der Erfolg von Elterngesprächen hängt also auch davon ab, wie *professionell* eine Lehrkraft ist bzw. wie viel *berufliche Autorität* sie ausstrahlt und inwieweit sie *durch Selbsterfahrung in der Lage ist, sich von ihren Gefühlen und Voreinstellungen gegenüber einzelnen Eltern zu distanzieren*.

Problemgespräche können sehr schnell zu Konfliktgesprächen ausarten, wenn z.B. Eltern das Problem nicht erkennen (wollen), die alleinige Schuld bei der Lehrkraft oder im Schulsystem sehen, keine Kooperationsbereitschaft zeigen usw. Dasselbe gilt, wenn z.B. die Lehrkraft sehr konfrontativ vorgeht, die Regeln der Gesprächsführung missachtet, jede Kritik der Eltern als persönlichen Angriff wertet oder nicht akzeptiert, dass sich u.U. das Kind in dem System „Familie“ ganz anders verhält als im System „Schule“.

Bei Problemgesprächen sollte also möglichst vermieden werden, dass sie zu Konfliktgesprächen werden, indem die zuvor beschriebenen Grundsätze und die Regeln der Gesprächsführung befolgt werden. Auch sollte während der Besprechung darauf geachtet werden, dass es nicht zur „*Spirale der Negation*“ (John Gottman, nach Schnabel 2001) kommt, also zu einer Abfolge von:

Kritik → Rechtfertigung, Gegenangriff → Verteidigung, verletzende Bemerkung über den Gesprächspartner → Zurückweisung, Angriff → gegenseitiges Anschreien, Blockadehaltung oder abrupter Abbruch des Streits

*Das Entstehen der „Spirale der Negation“ kann verhindert und ein positiverer Verlauf des Konfliktgesprächs erreicht werden, wenn die Lehrkraft*

- sich auf das Gespräch besonders gründlich vorbereitet.
- sich vor dem Gespräch entspannt (autogenes Training u.a.).
- darauf achtet, dass beide Seiten einander nicht frontal gegenüber sitzen.
- nach der Begrüßung gleich zum jeweiligen Anliegen kommt und dieses sachlich beschreibt.
- dem Gesprächspartner immer wieder genügend Zeit gibt, seine Sicht des Konflikts darzulegen, und dabei aktiv zuhört. Eventuell braucht dieser auch zunächst die Gelegenheit, „Dampf abzulassen“. Dann sollte die Lehrkraft Ruhe bewahren, indem sie sich z.B. auf das Mitschreiben konzentriert – was dem Gegenüber auch den Eindruck vermittelt, seine Argumente würden ernst genommen. Die Lehrkraft kann das Gesagte in eigenen Worten zusammenfassen und fragen, ob sie alles richtig verstanden hat.
- bei Kritik versucht, ohne Abwehr, Gegenangriff oder Blockadehaltung zu reagieren – selbst wenn die Vorwürfe als falsch, ungerecht oder verletzend erlebt werden. Es ist sinnvoll, das „innere Drehbuch“ umzuschreiben, also nicht länger im kritischen Gesprächspartner einen Gegner zu sehen. Konflikte gehören zu den Grundproblemen des menschlichen Daseins und sind unvermeidbar, da alle Menschen unterschiedliche Bedürfnisse, Sichtweisen, emotionale Reaktionen, Lebensgeschichten usw. haben.
- immer wieder die Empfindungen, Gefühle und Stimmungen des Gesprächspartners anspricht, die oft hinter scheinbar sachlichen Aussagen verborgen liegen (z.B. die Angst, das eigene Kind könne beim Übergang in das Gymnasium scheitern, müsse auf die Förderschule etc.). Dann fühlt sich dieser verstanden und angenommen, ist eher einsichtig und kom-

promissbereit. Die eigentlichen (verborgenen) Anliegen und Befürchtungen kommen auf den Tisch.

- die eigenen Gefühle beobachtet und die Emotionen des Gegenübers anhand der nonverbalen Reaktionen erschließt, sodass ein „Aufschaukeln“ von Emotionen verhindert werden kann.
- immer wieder betont, dass sie das jeweilige Kind mag und schätzt, die Erziehungsbemühungen der Eltern anerkennt und darauf aufzubauen versucht („Sie wollen doch auch das Beste für Ihr Kind!“).
- erst auf den „Kern“ des Anliegens zu sprechen kommt, wenn der Gesprächspartner seine Gefühle „abregiert“ hat.
- sich nicht von der eigenen Position abbringen lässt, dass das jeweilige Kind verhaltensauffällig ist oder andere Probleme hat, wenn dies durch eigene Beobachtungen eindeutig belegt werden kann. Manche Eltern verdrängen oder negieren Probleme; sie können ihre Ambivalenz nur bewältigen, wenn sich ihr Gegenüber sicher in seinen Aussagen zeigt.
- mehr positive als negative Aussagen macht („Fünf-zu-Drei-Regel“) und prinzipiell von der erzieherischen Kompetenz der Eltern ausgeht.
- auch einmal mit Humor reagiert.
- bei hitzigen Gesprächsphasen eine Pause macht.
- nach einer „Gewinner-Gewinner-Lösung“ sucht. In der Regel sind Kompromisse möglich...

Auch bei Konfliktgesprächen sollte die Lehrkraft das Ergebnis zusammenfassen und die Eltern fragen, wie sie sich damit fühlen. Bei einer sichtbaren Entspannung der Situation kann sie ihre Zufriedenheit äußern. Konnte keine Lösung gefunden werden, kann ein weiterer Termin vereinbart oder die *Einschaltung eines „Vermittlers“* (z.B. der Beratungslehrkraft) vorgeschlagen werden. Mit einer Äu-



berung des Bedauerns können dann die Eltern verabschiedet werden.

### *Exkurs: Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten*

Nach verschiedenen Untersuchungen können zwischen 20 und 25% aller Schüler/innen als verhaltensauffällig oder psychisch gestört eingestuft werden; mindestens 5% sind behandlungsbedürftig. Die Symptome können im *körperlichen* (z.B. Essstörungen, Nägelkaugen), im *psychischen* (Ängstlichkeit, Depressivität, Konzentrationsstörungen usw.) oder im *sozialen* (Aggressivität, Schüchternheit) Bereich liegen. Der Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern ist inzwischen zur größten beruflichen Belastung von Lehrer/innen geworden.

Generell wird zwischen *externalisierenden und internalisierenden Formen* von Verhaltensauffälligkeiten unterschieden. Zu den erstgenannten gehören hyperkinetische Verhaltensweisen (wie Zappeligkeit, hohe Ablenkbarkeit, Impulsivität) und aggressives Verhalten (wie Schlagen, Treten von Personen, Beschädigen von Gegenständen). Zu den internalisierenden Formen werden Schulangst, Kontaktvermeidung, Überängstlichkeit und ängstlich-depressives Verhalten gerechnet.

Da der Mensch ein „Körper-Seele-Geist-Wesen“ ist, muss die Lehrkraft bei der Suche nach den Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten von einem der Wirklichkeit entsprechenden ganzheitlichen Menschbild ausgehen, also somatische, emotionale und psychische Faktoren berücksichtigen. Schüler/innen leben aber nicht isoliert, sondern in verschiedenen Systemen. Deshalb muss eine *ganzheitliche Betrachtung* auch Einflüsse von Familie, Schule, Peers usw. berücksichtigen. Sucht man nach den Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten, ist somit grundsätzlich von ihrer *Multikausalität* auszugehen.

### *Ursachen im Kind*

In vielen Fällen spielen Faktoren wie Erbanlagen, Dispositionen, Entwicklungsverzögerungen, (unerkannte) Behinderungen, Geburtsschäden, langwierige Krankheiten, Fehlernährung, Mangel an Antriebskraft, Hyperaktivität, Reizbarkeit, Überempfindlichkeit und geringe Frustrationstoleranz eine Rolle. Ferner können Kinder aufgrund von Traumata unter großen Ängsten leiden, sich wegen negativer Erfahrungen abkapseln, unter Wahrnehmungsstörungen leiden oder aufgrund fehlender Kontakte zu Gleichaltrigen zu wenig soziale Fertigkeiten besitzen.

Viele Kinder erlernen auffällige Verhaltensweisen in ihren Familien, indem sie andere Mitglieder unbewusst *nachahmen*. Häufig versuchen sie auch, durch derartige Reaktionen die Aufmerksamkeit der anderen auf sich zu ziehen. Das ist vor

allem dann der Fall, wenn ihnen dies durch ein sozial akzeptiertes Verhalten nicht gelingt, wenn sie also z.B. vernachlässigt werden oder aufgrund von extrem hohen Erwartungen nur selten ein Lob erhalten. Die Reaktionen der anderen Familienmitglieder, egal ob es sich dabei um Strafen, Verärgerung, Angst oder Sorge handelt, werden dann als Selbstbestätigung und Zeichen von Anteilnahme und Interesse gedeutet. Sie wirken also als *positive Verstärker*, erhöhen die Wahrscheinlichkeit des Auftretens dieser Verhaltensauffälligkeiten und führen zu ihrer Verfestigung. Schließlich verhalten sich die Kinder auch außerhalb der Familie auffällig – insbesondere wenn dort ihr Verhalten ebenfalls positiv verstärkt wird, sie sich also z.B. aufgrund ihrer Aggressivität eine führende Position in der Klasse erkämpfen können und von den anderen Kindern bewundert werden.

### *Ursachen in der Familie*

Häufig sind in Familien, in denen Kinder verhaltensauffällig werden, auch andere Personen mehr oder minder stark gestört (z.B. depressiv, gewalttätig, suchtkrank). Ferner werden oft Kommunikationsstörungen und ungewöhnliche Interaktionsmuster festgestellt. Unter diesen Umständen lernen Kinder nicht, sich klar und deutlich auszudrücken, Gedanken und Gefühle auf angemessene Weise zu äußern, richtig zuzuhören oder den Sinn unverständlicher Botschaften mit Hilfe von Rückfragen zu ermitteln. Häufig erleben sie, dass ihre Mitteilungen ignoriert oder disqualifiziert werden.

Die Entwicklung von Kindern wird vor allem dann geschädigt, wenn die *Eltern ihrer erzieherischen Funktion nicht nachkommen*. So erfüllen manche Männer ihre väterlichen Pflichten nicht, weil sie zu sehr durch den Beruf beansprucht werden oder Pflege und Erziehung entsprechend dem traditionellen Geschlechtsrollenleitbild ihren Partnerinnen als Aufgabe zuweisen. Da eine zunehmende Zahl von Frauen vollerwerbstätig bleibt und weil ganztägige Betreuungsangebote noch vielerorts „Mangelware“ sind, wurden ihre Kinder oft von verschiedenen Personen versorgt, was z.B. zu *unsicheren Bindungen* führen kann.

Häufig kommt es auch zur Ausbildung von Verhaltensauffälligkeiten, wenn die Eltern einen der folgenden *Erziehungsstile* praktizieren: Vernachlässigung, Verwöhnung, Überbehütung, autoritäre Erziehung, antiautoritäre Erziehung oder inkonsistente (wechselhafte) Erziehung. In all diesen Fällen werden den Kindern keine optimalen Entwicklungsbedingungen geboten. Sie fühlen sich abgelehnt und ungeliebt (bei Vernachlässigung), entwickeln keine Leistungsbereitschaft und kein Selbstvertrauen (bei Verwöhnung), bleiben von ihren Eltern abhängig (bei Überbehütung), werden in ihrer Individuation behindert (autoritäre Erziehung), lernen keine Selbstkontrolle (antiautoritäre Erziehung) oder sind orientierungslos (inkonsistente Erziehung).

Manchmal fehlen Eltern auch die für die Pflege und Erziehung ihrer Kinder notwendigen Fertigkeiten. Häufig können sie sich nicht auf *Regeln* für das Verhalten ihrer Kinder einigen. So verinnerlichen diese keine Verhaltensmaßstäbe (und sind deshalb in der Schule zunächst nicht in der Lage, sich Regeln anzupassen). Ferner wirkt sich negativ aus, wenn Regeln unklar sind, dem Alter der Kinder nicht angemessen sind oder von den Eltern nicht durchgesetzt werden. In vielen Familien können Kinder auch *unkontrolliert* Medien konsumieren – was sich sowohl auf den zeitlichen Umfang als auch auf die Inhalte (z.B. indizierte Videos, Pornos) bezieht.

Oft leiden Kinder unter den *Konflikten* ihrer Eltern. Kleinere Kinder glauben häufig, dass sie an diesen Problemen schuld seien. Oder sie versuchen unbewusst, *die Eltern durch auffälliges Verhalten von ihren Konflikten abzulenken*: Müssen diese sich auf ein aggressives, trotzendes oder unter psychosomatischen Symptomen leidendes Kind konzentrieren, können sie nicht miteinander streiten oder einander „anschwiegen“. Hier gewinnen die Kinder eine große Macht, da sie im Mittelpunkt des Familienlebens stehen, Schuldgefühle und Ängste hervorrufen und auf diese Weise die Eltern zu bestimmten Reaktionen zwingen können. Zudem erfahren sie einen sekundären Krankheitsgewinn, da sich die Eltern immer mehr um sie bemühen.

Bei häufigen Ehekonflikten und zunehmender Entfremdung wenden sich einige Eltern auch unbewusst an ihre Kinder *zwecks Befriedigung ihrer emotionalen Bedürfnisse*, machen sie zu Ersatzpartnern. In einzelnen Fällen werden Kinder sogar für die Familienprobleme verantwortlich gemacht (z.B. wenn wegen ihnen geheiratet werden „musste“) und zum *Sündenbock* erklärt. Direkt nach einer Trennung ihrer Eltern mögen Kinder auch *ihre Verzweiflung und Trauer ausagieren oder ängstlich-depressiv werden*.

Sind Kinder den beschriebenen Einflüssen ausgesetzt, werden sie also oft psychisch krank und verhaltensauffällig. *Ihre Symptome sind dann verständliche und sinnvolle Reaktionen auf eine gestörte Umwelt*. Sie sind eine Funktion zwischenmenschlicher Beziehungen und können nur im Kontext des Familienlebens verstanden werden.

### *Ursachen in der Schule*

Aus verständlichen Gründen wird von Lehrer/innen oft ignoriert, dass die Ursachen für Verhaltensauffälligkeiten auch in der Schule liegen können. Beispielsweise sind in manchen Klassen die *Regeln* unklar oder bleibt deren Missachtung ohne Konsequenzen. Die Kinder fühlen sich verunsichert und reagieren mit „schwierigen“ Verhaltensweisen, um die Grenzen zu testen.

Manchmal werden Verhaltensauffälligkeiten von den Lehrer/innen verstärkt, indem sie *mit Aufmerksamkeit und Zuwendung „belohnt“* werden. Diese Funktion kön-

nen natürlich auch die anderen Kinder übernehmen, wenn sie z.B. auf Clownerie mit Gelächter reagieren, auf Aggressivität mit Nachgeben oder auf Gewalttätigkeit mit Angst. Auf solche Weise wird die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von auffälligen Verhaltensweisen erhöht, entsteht ein „Teufelskreis“.

Aber auch wenn „Problemkinder“ den Eindruck gewinnen, dass sie von den anderen Kindern *abgelehnt* werden oder dass die Lehrkräfte ihnen gegenüber *Antipathie* empfinden, kann dies zu mehr Auffälligkeiten führen. Dasselbe gilt für Verhaltenserwartungen („Michael wird immer aggressiver“), die schnell zu *sich selbst erfüllenden Prophezeiungen* werden können. Wird ein Kind z.B. als sehr aggressiv wahrgenommen, besteht auch die Gefahr, dass es entsprechend „etikettiert“ wird: Es wird bald nur noch seine Gewalttätigkeit gesehen, während seine „guten Seiten“ zunehmend ignoriert werden. Solche *Zuschreibungen* fördern Verhaltensauffälligkeiten, da sich das Kind für seine positiven Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Interessen nicht mehr bestätigt erlebt.

Problematisch sind ferner *Vorurteile* gegenüber einem Kind und/oder seiner Familie, beispielsweise weil die Eltern aus unteren sozialen Schichten kommen, zugewandert sind, in Scheidung leben oder alleinerziehend sind. Negativ bewertet werden manchmal auch Eltern, die z.B. suchtkrank, depressiv oder arbeitslos sind. Die daraus resultierenden Voreinstellungen gegenüber dem jeweiligen Kind können zu den bereits erwähnten Verhaltenserwartungen („Ein Kind aus solchen Familienverhältnissen ist bestimmt auffällig!“) und sich selbst erfüllenden Prophezeiungen führen.

Auch die Art des pädagogischen Angebots kann zum Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten beitragen. Fühlen sich Kinder z.B. *gelangweilt* und ungenügend gefordert, fangen sie schnell an, herumzutoben, aggressiv zu werden oder sich „abzukapseln“. Insbesondere hoch begabte Kinder leiden unter einem wenig abwechslungsreichen Unterricht und unzureichender Differenzierung.

Zum Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten können schließlich die *Rahmenbedingungen* beitragen: In zu großen Klassen „gehen“ z.B. schüchterne Kinder „unter“. Sie ziehen sich in ihr „Schneckenhaus“ zurück – und dies fällt Lehrer/innen bei den vielen Kindern in ihrer Klasse oftmals erst spät auf. Andere Kinder, insbesondere wenn sie in ihren Familien im Mittelpunkt stehen, können in einer großen Klasse nur dann die gewohnte Aufmerksamkeit erlangen, wenn sie aggressiv sind, herumtoben oder anderweitig ausagieren. In großen Klassen sind die Lehrer/innen eher überlastet und gestresst (bis hin zum „Burn-out-Syndrom“), sodass sie leicht überreizt und unangemessen reagieren.

Andere Rahmenbedingungen, die sich negativ auswirken können, sind zu kleine Räume, fehlendes oder sehr kleines Außengelände oder häufig wechselndes Personal. In sozialen Brennpunkten treten oft Kinder mit besonderen Bedürfnissen geballt auf und überfordern die Lehrkräfte. Häufig sind diese auch unzureichend qualifiziert für den Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern (und ihren Eltern),

beklagen z.B. fehlende Kenntnisse aus dem Bereich der Heil- bzw. Sonderpädagogik und der Gesprächsführung.

### *Ursachen in den Peer-Beziehungen*

Manche Ursachen für Verhaltensauffälligkeiten von Kindern liegen in der Beziehung zu den anderen Kindern. So ist es für Kinder sehr belastend, wenn sie *keine Freunde* haben oder in der Klasse keine Beachtung finden. Dann fühlen sie sich einsam, ziehen sich immer mehr zurück und entwickeln ein negatives Selbstbild. In anderen Fällen versuchen sie, durch auffällige Verhaltensweisen (Gewalt, Clownerie usw.) *die Aufmerksamkeit der Gleichaltrigen auf sich zu ziehen* und ihre Position in der Klasse zu verbessern.

Manche Kinder werden aufgrund bestimmter Charakteristika (z.B. nicht vorhandene Sprachkenntnisse, „abstoßende“ Körpermerkmale, mangelnde Hygiene, Unbeholfenheit) *von den anderen Kindern ignoriert oder diskriminiert bzw. gehänselt und gemobbt*. Anderen Kindern werden *Rollen* wie die des Gruppenclowns, des Sündenbocks, der „Schlafmütze“ oder der „Heulsuse“ zugewiesen. In all diesen Fällen steigt die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Verhaltensauffälligkeiten.

### *Elternberatung und Vermittlung von Hilfsangeboten*

Wenn bei einem Kind Verhaltensstörungen oder psychische Auffälligkeiten auftreten, bewährt es sich, wenn bereits eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft besteht. Dann kennen sich die Lehrer/innen und Eltern schon relativ gut, haben eine Vertrauensbasis aufgebaut und wissen, dass die jeweils andere Seite am Wohl des betroffenen Kindes und an einer Zusammenarbeit interessiert ist. So sind die Ängste vor einem „Problemgespräch“ geringer ausgeprägt.

Lehrer/innen sollten so schnell wie möglich von sich aus den Kontakt zu Eltern suchen, wenn sie bei einem Kind Verhaltensauffälligkeiten oder andere Probleme beobachten. *Je früher sie mit den Eltern sprechen, desto leichter ist in der Regel dem Kind zu helfen*. Aber auch die Eltern sollten von sich aus auf die Lehrkräfte zugehen, wenn sie Erziehungsschwierigkeiten haben oder sich ihre Familiensituation in einer Weise ändert, dass mit Auswirkungen auf das Verhalten und

Erleben ihres Kindes zu rechnen ist – also z.B. bei einer Trennung der Eltern oder dem Verlust eines nahen Angehörigen.

Nehmen die Lehrer/innen von sich aus den Kontakt zu den Eltern auf, sollten sie zunächst die *eigene Gefühlslage klären* und sich von negativen Emotionen gegenüber dem Kind und seiner Familie distanzieren. So gelangen sie zu einer Grundhaltung, die es ihnen erlaubt, *Verständnis* sowohl für das Kind als auch für seine Eltern zu empfinden. Wichtig ist es, sich bewusst zu machen, *dass man nicht das erzieherische Verhalten der Eltern oder deren Beziehung zum Kind verändern kann, sondern dass diese selber aktiv werden müssen*. Eltern sind aber am ehesten offen für eine Reflexion der Familienerziehung oder für Ratschläge, wenn sie sich akzeptiert und verstanden fühlen.

Von großer Bedeutung ist somit, dass Lehrer/innen die Grundsätze der Gesprächsführung befolgen (s.o.). *Ich-Botschaften* ermöglichen es ihnen, das Problem so zu beschreiben, wie sie es persönlich erleben: „Ich habe Schwierigkeiten mit Ihrem Kind. Ich erlebe sie vor allem in der und der Situation. Dann reagiere (empfinde) ich leicht so oder so. Können Sie mir vielleicht helfen, das Verhalten Ihres Kindes zu verstehen?“ Offensichtlich ist, dass bei Ich-Botschaften die Wahrscheinlichkeit recht gering ist, dass sich die Eltern als angegriffen und beschuldigt erleben.

Ferner sollte zu Beginn des ersten Beratungsgesprächs unbedingt auf die positiven Seiten des Kindes eingegangen werden. Einerseits erfahren die Eltern auf diese Weise, dass ihr Kind in der Schule auch positiv wahrgenommen und „gemocht“ wird. Andererseits wird das Kind nicht auf seine Auffälligkeiten „reduziert“, sondern als Person mit Stärken *und* Schwächen gesehen.

Wurde die Kooperationsbereitschaft der Eltern gewonnen, können Lehrkraft und Eltern das Problem entlang der Stufen des so genannten „Problemlösungsprozesses“ erörtern:

1. *Problemdefinition*: genaue Beschreibung der Verhaltensauffälligkeit oder der Erziehungsschwierigkeit; Eltern *und* Lehrkraft müssen diese Definition akzeptieren.

2. *Suche nach den Ursachen des Problems* (s.o.): Bestimmung vorausgehender und nachfolgender Ereignisse und Verhaltensweisen, von Auslösern und Verstärkern; Suche nach problematischen Strukturen und Erziehungsfehlern in Familie und Schule.
3. *Zielbestimmung*: Festlegung realistischer Ziele für den Problemlösungsprozess.
4. *Suche nach allen denkbaren Lösungsmöglichkeiten*: Brainstorming; anschließend Beurteilung der Vor- und Nachteile sowie möglicher Umsetzungsschwierigkeiten.
5. *Auswahl der voraussichtlich besten Alternative*: danach Planung der Umsetzung sowie Ermittlung benötigter Ressourcen und möglicher Widerstände.
6. Umsetzung der Alternative: in Familie und/oder Schule; dabei gegenseitige Unterstützung und Hilfestellung.
7. Erfolgskontrolle: Überprüfung der Effektivität des Problemlösungsversuches.

Während des Elterngesprächs sollten z.B. „Machtkämpfe“ hinsichtlich der Problemdefinition oder die Suche nach dem für die Verhaltensauffälligkeiten „Schuldigen“ vermieden werden. Sollte sich bei der Ursachenanalyse (Schritt 2) herausstellen, dass sich vor allem die Eltern ändern müssen, sollte sich die Lehrkraft zurückhalten und die Eltern selbst nach Lösungsmöglichkeiten suchen lassen. So zeigt sie, dass sie ihnen zutraut, dass sie ihre Probleme selber lösen und ihr Verhalten selbst ändern können. Die Lehrkraft beschränkt sich dann auf die Strukturierung der Gesprächssituation sowie auf die Unterstützung und Beratung der Eltern beim Durchlaufen der folgenden Stufen des Problemlösungsprozesses. Sie wirkt ermutigend und motivierend.

Eventuell sind zwei oder sogar drei Beratungsgespräche nötig, um Probleme bei der Umsetzung der Lösungsstrategie zu diskutieren, eine andere, erfolgversprechendere Alternative auszusuchen oder

neu aufgetretene Schwierigkeiten zu klären. Lehrer/innen sollten aber nicht versuchen, professionelle Berater/innen oder gar Therapeut/innen zu ersetzen. So verfügen sie nicht über die nötigen Spezialkenntnisse in Psychologie und Heilpädagogik; sind sie nicht in den Techniken der Gesprächsführung, im Einsatz von Tests und therapeutischen Methoden ausgebildet worden. Zudem ist es ihnen alleine schon mangels Zeit nicht möglich, Eltern intensiver zu beraten.

Sind also die Verhaltensauffälligkeiten zu stark ausgeprägt, lassen Rahmenbedingungen wie die Klassengröße oder Zahl von Kindern mit besonderen Bedürfnissen eine intensive Förderung der betroffenen Kinder nicht zu, können keine Verbesserungen im Verhalten der Kinder erreicht werden, liegen die Ursachen vor allem in der Familie und können von den Lehrer/innen nur unzureichend beeinflusst werden, haben die Eltern große Probleme oder mangelt es ihnen an erzieherischen Kompetenzen (usw.) – dann müssen den Kindern und ihren Eltern *Hilfsangebote psychosozialer Dienste erschlossen* werden. Nachstehende Tabelle ermöglicht einen ersten kursorischen Überblick über besonders relevante Angebote.

<i>Einrichtung</i>	<i>Hilfsangebote</i>
<i>Schulberatung</i>	Bei einem plötzlichen Leistungsabfall, bei Verhaltensauffälligkeiten oder persönlichen Schwierigkeiten eines Schülers (usw.), aber auch bei Erziehungsproblemen von Lehrkräften, helfen speziell ausgebildete Beratungslehrer, Schuljugendberater und Schulpsychologen.
<i>Schulsozialarbeit</i>	Sozialpädagogen bieten Schülern (und Eltern) Beratung und Hilfe in Einzelgesprächen oder in Gruppen. Sie machen Freizeitangebote, führen Projekte z.B. zur Sucht- oder Gewaltprävention durch, helfen in Krisensituationen durch Mediation und unterstützen bei der Berufsfindung. Ferner sind sie für Gemeinwesenarbeit und Vernetzungsaktivitäten mit Jugendhilfeeinrichtungen zuständig. Lehrkräften stehen sie als Ansprechpartner für sozialpädagogische Fragen zur Verfügung.
<i>Erziehungs-, Jugend- und</i>	Diese Einrichtungen helfen insbesondere bei Erziehungsfragen und -problemen, Verhaltensauffälligkeiten, Sprach-, Bewe-



<i>Familienberatungsstellen</i>	gungs- und Konzentrationsstörungen, psychosomatischen Beschwerden, Eltern-Kind-Konflikten, Kindesmisshandlung, sexuellem Missbrauch usw.
<i>Ebe-, Familien- und Lebensberatungsstellen</i>	Psychologen, Sozialpädagogen und Seelsorger beraten bei persönlichen, zwischenmenschlichen, Partnerschafts- und Familienproblemen, bei psychischen Konflikten, sexuellen Störungen, Trennung und Scheidung.
<i>Jugendämter</i>	Kinder, Jugendliche und Eltern können sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt wenden. Sie finden dort Beratung und Unterstützung in Not- und Konfliktlagen. Das Jugendamt bietet Hilfen nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) an oder vermittelt diese. Zu den Angeboten gehören z.B. Erziehungsberatung, Beratung bei Trennung und Scheidung, Beratung bei der Ausübung der Personensorge, Betreuung des Kindes in Notsituationen, Erziehungsbeistandschaft, Sozialpädagogische Familienhilfe, Vollzeitpflege, Heimunterbringung, erzieherischer Kinder- und Jugendschutz, Hilfe bei Vernachlässigung, sexuellem Missbrauch und Kindesmisshandlung.
<i>Jugendarbeit</i>	Jugend- und Wohlfahrtsverbände, Kommunen und Pfarreien machen Jugendlichen Angebote zur Freizeitgestaltung, Bildung und internationalen Begegnung. Die Maßnahmen orientieren sich an deren Interessen, Bedürfnissen und Mitgestaltungswünschen, fördern ihre Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung, unterstützen Selbständigkeit und Eigenverantwortung.
<i>Jugendberatungsstellen</i>	Hier werden Jugendliche und Heranwachsende z.B. bei Fragen/Problemen im persönlichen, partnerschaftlichen und sozialen Bereich, in Familie, Schule und Beruf, bei Gefährdung durch Suchtmittel, Sekten und radikale Gruppierungen beraten.
<i>(Kinder-) Ärzte</i>	Ärzte für Allgemeinmedizin, Pädiater und andere Fachärzte, Kinder- und Jugendpsychiater führen in ihrer Praxis, in Kliniken, Sozialpädiatrischen Einrichtungen usw. Diagnose und Behandlung von Krankheiten, drohenden Behinderungen, Entwicklungsverzögerungen, psychischen Störungen etc. durch.
<i>freipraktizierende Logopäden, Ergotherapeuten, Physiotherapeuten</i>	Sprachtherapeuten helfen bei Sprach- und Sprechstörungen, Beschäftigungstherapeuten verbessern Funktionen und Funktionsabläufe, Krankengymnasten fördern Bewegungsabläufe, Koordination usw. Die Behandlungen können von Ärzten verschrieben werden und werden dann von Krankenkassen bezahlt.

<i>freipraktizierende Psychologen und Psychotherapeuten</i>	Angeboten werden Diagnose, Beratung und Therapie für Kinder, Erwachsene, Paare und Familien, die unter psychischen Störungen, Verhaltensauffälligkeiten, interpersonalem Konflikt etc. leiden. Die Behandlung kann sich über mehrere Monate erstrecken und wird unter bestimmten Voraussetzungen von der Krankenkasse bezahlt.
<i>ambulante teils/sonderpädagogische Dienste</i>	Insbesondere Förderschulen, vereinzelt aber auch Wohlfahrtsverbände und Kommunen, bieten ambulante Dienste an, bei denen Sonder- und Heilpädagogen, Psychologen u.a. verhaltensauffällige oder behinderte Kinder in Kindertagesstätten und Schulen behandeln sowie Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen beraten.
<i>Frühförderstellen</i>	Ein interdisziplinär zusammengesetztes Team von Fachleuten diagnostiziert Entwicklungsverzögerungen, Behinderungen usw. bei Kleinkindern und behandelt diese in der Frühförderstelle, der Familie und/oder der Kindertagesstätte. Dabei können medizinische, psychologische, pädagogische und soziale Maßnahmen miteinander kombiniert werden. Die Eltern erfahren Beratung und Anleitung.
<i>Heilpädagogische Tagesstätten</i>	Hier werden verhaltensauffällige, entwicklungsgestörte, behinderte oder von Behinderung bedrohte Kinder nach dem Besuch der (Förder-) Schule intensiv in kleinen Gruppen betreut und sonderpädagogisch gefördert. Der Elternarbeit kommt eine besondere Bedeutung zu.
<i>Schwangerenberatungsstellen</i>	Einrichtungen freier Träger der Wohlfahrtspflege sowie Gesundheitsämter informieren über Sexualität, Verhütung und Familienplanung, über Schwangerschaft, Entbindung, Adoption und familienpolitische Leistungen. Sie bieten Hilfe und Beratung bei psychosozialen Problemen im Zusammenhang mit einer Schwangerschaft sowie Schwangerschaftskonfliktberatung.
<i>Psychosoziale Beratungsstellen</i>	Suchtberatungsstellen helfen bei Alkohol-, Drogen- und Medikamentenmissbrauch. Sie sind auch präventiv tätig, indem sie über die hiermit verbundenen Gefahren aufklären.
<i>Sozialpsychiatrische Dienste</i>	Nervenärzte, Psychotherapeuten und Psychologen führen Diagnose und ambulante Behandlungen bei psychischer Erkrankung durch.
<i>Schuldnerberatungsstellen</i>	Hier finden Familien bei (drohender) Überschuldung Hilfe – z.B. bei der Aufstellung eines Wirtschaftsplans, Verhandlungen mit Gläubigern oder bei der Umschuldung. Daneben werden

	ihnen lebenspraktische Beratung und psychosoziale Hilfen geboten.
<i>Rechtsberatung</i>	Familien mit einem niedrigen Einkommen kann bei Angelegenheiten des Zivil-, öffentlichen, Straf-, Ordnungswidrigkeiten- und Verfassungsrechts Beratungshilfe durch Amtsgericht und Rechtsanwälte gewährt werden. Kommt es zu einem Prozess, kann unter bestimmten Voraussetzungen Prozesskostenhilfe beansprucht werden.
<i>Sozialberatungsstellen</i>	Diese Einrichtungen informieren Migranten – auch in ihrer Muttersprache – über alle mit dem Leben in einem fremden Land verbundenen Fragen (z.B. Arbeits- und Wohnrecht, Schule und Ausbildung, familienpolitische Leistungen). Ferner helfen sie bei individuellen und Familienproblemen.
<i>Notrufgruppen</i>	Frauen und Mädchen, die innerhalb oder außerhalb ihrer Familie sexuelle Gewalt erfahren haben, finden hier Beratung und Unterstützung.
<i>Frauenhäuser</i>	Frauenhäuser helfen Frauen bei psychischer und/oder physischer Misshandlung durch ihre Partner, auch durch Aufnahme der Betroffenen (und ihrer Kinder).
<i>Mutter-Kind-Einrichtungen</i>	Hier finden werdende und junge Mütter, die sich in einer Notlage befinden, Unterkunft und Betreuung – auch bei der Erziehung ihres Kindes. Sie können eine angefangene Ausbildung beenden und sich auf die Berufsaufnahme vorbereiten.
<i>Gesundheitsämter</i>	Sie beraten bei Fragen zur Säuglingsernährung und -pflege, über die kindliche Entwicklung und Erziehung. Ferner informieren sie über das richtige Verhalten bei Kinderkrankheiten und Behinderungen. Daneben erfüllen sie viele andere Aufgaben, z.B. in der Gesundheitsvorsorge und Schwangerenberatung.
<i>Sozialämter</i>	Diese Behörden werden in sozialen und finanziellen Notlagen tätig, indem sie z.B. die Grundsicherung sicherstellen sowie Hilfe zum Lebensunterhalt, Gesundheits-/Krankenhilfe, Eingliederungshilfe u.a. gewähren.
<i>Wohnungsämter</i>	Unter bestimmten Voraussetzungen wird Wohngeld an einkommensschwache Familien gezahlt oder werden ihnen Sozialwohnungen vermittelt. Bei Verlust der Wohnung kann die Einweisung in Notunterkünfte veranlasst werden.
<i>Arbeitsagenturen</i>	Die Leistungen umfassen u.a. Berufsorientierung zur Vorbereitung der Berufswahl, berufliche Einzelberatung, Vermittlung

	von Ausbildungs- und Arbeitsplätzen, Beratung bei Arbeitsaufnahme, Berufswechsel, beruflicher Fortbildung und Umschulung sowie Vermittlung von Leistungen nach dem Sozialgesetzbuch II (Arbeitslosengeld II).
<i>Familienbildung</i>	Familienbildungsstätten, Volkshochschulen, Pfarreien, Diözesen, Mütterzentren und andere Einrichtungen bieten Veranstaltungen zur Ehevorbereitung, Ehebereicherung, Elternbildung, Haushaltsführung, Gesundheitserziehung, Freizeitgestaltung usw. an. Manche Angebote richten sich an besondere Zielgruppen wie Alleinerziehende oder Eltern mit behinderten Kindern.
<i>Mütterzentren</i>	Sie sind Anlaufstellen für Mütter, Väter und Kinder aus verschiedenen sozialen und kulturellen Lebensräumen. In Selbstverwaltung wird ein vielfältiges Programm entwickelt, das Gesprächskreise, Kurse, praktische Lebenshilfe, Beratung, Kinderbetreuung, Mittagstisch, Babysitterdienst u.a. umfasst.
<i>Müttergenesung, Mutter-Kind-Kuren</i>	Mütter, die aufgrund besonderer Belastungen körperlich und psychisch leiden, können Vorsorge- bzw. Rehabilitationskuren erhalten. Unter bestimmten Voraussetzungen können Kinder in die Kur einbezogen werden. Dann werden auch Maßnahmen angeboten, die auf eine Verbesserung der Mutter-Kind-Beziehung abzielen.
<i>Familienerholungsangebote</i>	Insbesondere einkommensschwache Familien erhalten Zuschüsse für Aufenthalte in Familienferienstätten oder für den „Urlaub auf dem Bauernhof“. Ferner machen die Wohlfahrtsverbände besondere Erholungsangebote.
<i>Kinder- und Jugendberholung</i>	Die Maßnahmen der Wohlfahrtsverbände und Kommunen umfassen Aufenthalte in Erholungsheimen und Ferienlagern, Reisen und örtliche Angebote der Stadtranderholung. Sie sind vor allem für Kinder aus sozial schwachen oder kinderreichen Familien, aus Migrantenfamilien sowie aus Familien mit anderen Belastungen gedacht und werden vom Staat bezuschusst.
<i>Haushaltshilfe, Häusliche Krankenpflege, Sozialpflegerische Dienste</i>	Bei längerer Erkrankung oder Pflegebedürftigkeit eines (behinderten) Familienmitgliedes werden unter bestimmten Voraussetzungen Haushaltshilfen oder Ersatzkräfte für die häusliche Krankenpflege gestellt bzw. bezuschusst. Sozialpflegerische Dienste wie Krankenpflege- und Sozialstationen oder Nachbarschaftshilfen leisten Pflegeeinsätze in der Familie und führen den Haushalt weiter. Dorf-, Betriebs- und Familienhelferinnen übernehmen auch Kinderbetreuung und Aufgaben auf dem Bauernhof.

<i>Verbände, Vereine</i>	Behindertenverbände, Kinderschutzbund, Anonyme Alkoholiker (AA), Verband alleinerziehender Mütter und Väter (VAMV) und viele andere Organisationen bieten ihren Mitgliedern oder anderen Personen eine Vielzahl unterschiedlicher Leistungen: Information, Beratung, Betreuung, Hilfe, Gesprächsaustausch, Interessenvertretung usw.
<i>Selbsthilfegruppen</i>	Hier kommen Menschen zusammen, die z.B. von chronischer (psychischer) Krankheit, Behinderung, Sucht, Arbeitslosigkeit oder Alleinerzieherschaft betroffen sind. Daneben gibt es auch Angehörigengruppen. Die Gruppen ermöglichen den Gesprächs- und Erfahrungsaustausch, die gegenseitige Beratung und konkrete Lebenshilfe.

Allerdings können Lehrer/innen nur Empfehlungen aussprechen – ob Eltern entsprechend handeln, ist von diesen zu entscheiden. Akzeptieren Eltern, dass ihr Kind oder sie selbst Hilfe durch psychosoziale Dienste benötigen, schildern die Lehrer/innen in Frage kommende Angebote. Die Besprechung sollte möglichst mit einer konkreten Entscheidung der Eltern enden. Verweigern sie die Konsultation eines psychosozialen Dienstes, werden ihnen die Konsequenzen verdeutlicht – z.B. Verfestigung der Verhaltensauffälligkeiten und eventuell Besuch einer Förderschule. Ansonsten wird mit den Eltern vereinbart, dass sie die Lehrer/innen informieren, was seitens des psychosozialen Dienstes herausgefunden und unternommen wird.

Die Lehrkräfte können sich auch eine (schriftliche) *Einwilligungserklärung* geben lassen, die es ihnen ermöglicht, mit den Mitarbeiter/innen des Fachdienstes über den jeweiligen Fall zu sprechen. So können *Beobachtungen und Gedanken ausgetauscht* werden, können sich Lehrer/innen über *Diagnose, Behandlungsverlauf und Beratungsinhalte informieren* lassen.

Ferner können Schulen mit Erziehungs-, Ehe-, Drogen- und anderen Beratungsstellen kooperieren und deren Mitarbeiter/innen bitten, Einzelveranstaltungen, Gesprächskreise oder Elternberatung an ihrer Schule anzubieten. So könnten beispielsweise Erziehungsberater/innen ein Gruppenangebot für Eltern mit verhaltensauffälligen

Kindern machen. Bei Schulen in sozialen Brennpunkten oder mit einem hohen Migrantenanteil wären Kooperationsveranstaltungen mit dem Allgemeinen Sozialdienst, mit Sozialberatungsstellen, der Schuldnerberatung oder dem Sozialamt denkbar.

### *Exkurs: Zur Vernetzung von Schulen und Jugendhilfeeinrichtungen*

Eine gute Kooperation zwischen Schule und psychosozialen Diensten setzt *eine genaue Kenntnis der Aufgaben, Arbeitsmethoden und Rahmenbedingungen der jeweils anderen Seite* voraus. Jedoch sind viele Lehrer/innen nur mangelhaft über deren Hilfsangebote informiert. Hinzu kommt, dass sie manchmal glauben, dass Weitervermittlung beratungsbedürftiger Eltern, Erschließung von Hilfen für verhaltensauffällige Kinder oder Schaffung kompensatorischer Angebote für Unterschichtkinder bedeutet, dass sie die jeweiligen Schüler/innen bzw. Eltern nur an die Fachkräfte „abgeben“ müssen und dann die Kinder „therapiert“ zurückerhalten.

Die Zusammenarbeit mit psychosozialen Diensten ist aber viel komplexer und anspruchsvoller. Dies verdeutlichen die folgenden Prinzipien, die bei dem Modellversuch „Vernetzung von Kindertageseinrichtungen mit psychosozialen Diensten“ (Textor 2000) erarbeitet und nun für die Schule adaptiert wurden.

1. Lehrer/innen und Mitarbeiter/innen von psychosozialen Diensten sind bestrebt, die (Fach-) Kompetenzen der jeweils anderen Seite als *gleichwertig* anzuerkennen und sie mit *Achtung und Respekt* zu behandeln. Sie nehmen wahr, dass die Schule und der jeweilige psychosoziale Dienst andersartige Systeme mit verschiedenen Organisationsstrukturen, Regeln und Begrenzungen sind.
2. Beide Seiten sind *gleichberechtigt*. Sie streben nach Grundhaltungen wie Offenheit, Aufgeschlossenheit sowie *Gesprächs- und Kooperationsbereitschaft*. Sie bemühen sich um das Vertrauen der jeweils anderen Seite.
3. Jede Profession versucht, die *Grenzen ihrer berufstypischen Vorgehensweise* zu akzeptieren, und ist geneigt, von anderer Seite gelieferte Informationen zunächst einmal als wahr und richtig zu betrachten. Sie ist zu einem Gespräch mit der anderen Seite bereit, wenn sie zu einem anderen Ergebnis als diese kommt. Es wird anerkannt, dass sich Professionen und *unterschiedliche Fachlichkeiten ergänzen* und im Einzelfall oft ein Zusammenwirken unabdingbar ist.
4. Die unter 1. bis 3. genannten Grundhaltungen und Einstellungen sind nur in einem *langfristigen Prozess* zu erreichen, der persönliche Kontakte voraussetzt.

5. Beide Seiten *informieren einander* offen über ihre Zuständigkeiten, Aufgaben, Tätigkeiten, Arbeitsformen, Vorgehensweisen, Erfahrungen und Probleme – entweder auf annähernd regelmäßiger Basis oder auf Wunsch, eventuell auch durch Teilnahme an Lehrerkonferenzen, Informationsveranstaltungen, „Tage der offenen Tür“ usw. Falls vorhanden, werden schriftliche Materialien wie z.B. Broschüren, Beratungsführer oder Faltblätter zur Verfügung gestellt. Relevante Informationen über psychosoziale Dienste werden von den Schulen an die Eltern weitergegeben, z.B. durch das Aushängen von Faltblättern am schwarzen Brett, das Auslegen von Broschüren oder Hinweise auf der Homepage der Schule.
6. Beide Seiten streben nach *persönlichen Kontakten*, sodass zumindest in größeren Einrichtungen bekannte Ansprechpartner vorhanden sind. Gegenseitige Besuche und unter Umständen auch Hospitationen werden als sinnvoll erachtet. Kontinuierliche Kontakte – z.B. in Arbeitskreisen, Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII oder Stadtteilkonferenzen – werden angestrebt. Gemeinsame Fortbildungen können zu einem Angleichen des (unterschiedlichen) Informationsstandes zu relevanten Themen wie z.B. den Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten, dem systemischen Denken oder den heilpädagogischen Arbeitsansätzen führen.
7. Beratung – in welcher Form auch immer – ist eine allgemeine und alltägliche Dienstleistung. *Lehrer/innen akzeptieren die Normalität von Beratung und vermitteln diese Grundhaltung an die Familien weiter.* Zusammen mit den psychosozialen Diensten versuchen sie, durch eine entsprechende Aufklärung von Eltern Hemmschwellen abzubauen. Sofern möglich, versuchen deren Mitarbeiter/innen, sich den Eltern persönlich vorzustellen, z.B. durch die Teilnahme an einem Elternabend.
8. Von beiden Seiten wird eine *möglichst frühzeitige Intervention* angestrebt, damit sich Verhaltensauffälligkeiten, Sprachstörungen, Probleme usw. nicht verfestigen können. Beide Seiten wirken darauf hin, dass die „Verantwortlichen“ (z.B. Sozialamt, Therapien verschreibende Ärzte, für wirtschaftliche Erziehungshilfe zuständige Mitarbeiter/innen des Jugendamtes) erkennen, dass frühzeitige Behandlungen kostengünstiger und damit wirtschaftlicher sind.
9. Frühzeitige Interventionen und präventive Maßnahmen lassen sich nur realisieren, wenn Lehrer/innen *das Vertrauen der Eltern besitzen*. Der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft kommt somit eine zentrale Bedeutung zu. Schulen und psychosoziale Dienste *achten die Elternrechte* und beziehen die Eltern bei Problemen der Kinder frühestmöglich und bei jeder geeigneten Gelegenheit in ihre Maßnahmen ein. Sie sind bestrebt, in ihnen „*Fachleute*“ *für ihr Kind* zu sehen, ihre Kompetenzen zu achten und

sie immer ernst zu nehmen. Auch im Rahmen von Beratung, Behandlung und Therapie werden *Eltern als Partner* gesehen.

10. Wird ein Kind bzw. eine Familie an einen psychosozialen Dienst oder an einen Arzt weitervermittelt, bemühen sich sowohl die Schule als auch der Dienst (bzw. Arzt) um die (schriftliche) *Einwilligung der Eltern mit auf ihren Fall bezogenen Kontakten zwischen beiden Einrichtungen*. Wird das Kind oder die Familie von dem psychosozialen Dienst ohne Wissen der Schule betreut, bemüht sich dieser um die Einwilligung der Eltern in eine Kontaktaufnahme mit der zuständigen Lehrkraft. Wenn es sinnvoll zu sein scheint, werden die Eltern auch gefragt, ob sie mit der Weitergabe von (ärztlichen) Untersuchungs- und Testergebnissen oder von schriftlichen Berichten einverstanden sind.
11. Erweist es sich in den genannten Fällen als notwendig, werden *gemeinsam Fallbesprechungen, Hilfeplangespräche oder Helferkonferenzen* durchgeführt – möglichst mit den Eltern (auf jeden Fall aber mit deren Einwilligung). So können Lehrer/innen – und Eltern – wichtige Informationen beisteuern, werden sie in die Behandlung einbezogen, können Vorgehensweise und Verhalten gegenüber dem jeweiligen Kind bzw. seinen Eltern abgestimmt werden.
12. Falls nötig und sinnvoll *werden Diagnosen gemeinsam von Mitarbeiter/innen psychosozialer Dienste, Lehrer/innen und Eltern erstellt*, da nur so verschiedene Perspektiven und unterschiedliche Erfahrungen mit dem jeweiligen Kind in seinen Lebenswelten miteinander verknüpft werden können. Ziel der Diagnose ist das Verstehen des individuellen Kindes in seiner Entwicklung und unter Einbeziehung seines Umfeldes. Die Diagnose wird nicht als einmalige Momentaufnahme verstanden, sondern als ein Prozess.
13. Haben Lehrer/innen Probleme, den Entwicklungsstand oder das Verhalten eines bestimmten Kindes richtig einzuschätzen, stellen psychosoziale Dienste *Diagnosehilfen* wie Beobachtungsbögen zur Verfügung. Ferner stehen sie nach Möglichkeit für *anonymisierte Fallbesprechungen* – insbesondere im Vorfeld von Elterngesprächen – zur Verfügung. Auch können sie nach Einwilligung der Eltern *eine Fachkraft in die Schule zwecks Diagnoseerstellung entsenden*. Lehrer/innen sind damit einverstanden, dass dies auch passiert, wenn Mitarbeiter/innen psychosozialer Dienste ein zur Behandlung angemeldetes Kind in der „natürlichen“ Umwelt der Schule bzw. in seiner Beziehung zu den Lehrkräften beobachten wollen.
14. Können Familien psychosoziale Dienste nicht aufsuchen, bemühen sich die Fachkräfte, durch *mobile Dienstleistungen* dieser Situation zu entsprechen. Sie behandeln die Kinder in der Familie bzw. Schule und beraten auch ihre Eltern dort. Ähnliches gilt für Fälle, bei denen Eltern psycho-



soziale Dienste nicht aufsuchen *wollen*, aber mit einer Behandlung ihres Kindes in der Schule einverstanden sind.

15. Lassen es die personellen Kapazitäten eines psychosozialen Dienstes zu, können auf Wunsch *offene Sprechstunden für Eltern, Erziehungskurse, Gesprächskreise* usw. in Schulen angeboten werden. Auf diese Weise werden zugleich Aufgaben nach §16 SGB VIII (allgemeine Beratung, Familienbildung) übernommen. Ferner werden Schwellenängste abgebaut.
16. Da manche Lehrer/innen einen Beratungsbedarf haben und zusätzliche Qualifikationen benötigen, stellen psychosoziale Dienste hierfür personelle Kapazitäten zur Verfügung, z.B. für *Fallbesprechungen, Supervision, Fortbildungen* usw. Damit verbunden ist das Ziel einer Weiterqualifizierung der Lehrer/innen, damit sie mehr präventive Aufgaben übernehmen und durch die Verhütung oder die Reduzierung von Auffälligkeiten psychosoziale Dienste entlasten können.
17. Bei allen fallbezogenen Kontakten werden immer die Bestimmungen des *Sozialdatenschutzes* beachtet.

Damit diese Grundsätze umgesetzt werden können, sollten Lehrer/innen und Mitarbeiter/innen psychosozialer Dienste darauf hinwirken, *dass Schulträger, Kommunen und Wohlfahrtsverbände eine Zusammenarbeit zulassen und fördern*, z.B. durch entsprechende Fortbildungen, Genehmigung von Dienstgängen und Besuchen, die Übernahme eventueller Kosten oder die Bereitstellung von Kooperationsräumen. Ferner gilt es, *die Finanzierung von hier genannten Leistungen sicherzustellen*, die bisher nicht erstattet werden – also z.B. für Fallbesprechungen mit Lehrer/innen oder für deren Beratung durch freiberuflich tätige Psychotherapeut/innen, Ärzte, Logopäd/innen, Ergotherapeut/innen usw.

Natürlich können Schulen nicht mit allen in der Tabelle auf S. 64 ff. genannten psychosozialen Diensten derartig enge Kontakte aufbauen – und erst recht nicht jede Lehrkraft. Deshalb *wird eine intensive Zusammenarbeit nur mit einigen besonders wichtigen Einrichtungen möglich sein*. Sinnvoll wäre es, im Kollegium eine Lehrkraft als *Kooperationsbeauftragte* zu benennen, die für die Kontaktpflege zuständig ist, Koordinierungsfunktionen übernimmt und den Kolleg/innen als Ansprechpartner zur Verfügung steht.

Schließlich ist zu bedenken, dass die hier idealtypisch beschriebene fallspezifische Zusammenarbeit zwischen einer Lehrkraft und Mitarbeiter/innen psychosozialer Dienste nur bei einigen wenigen Schülern/innen an einer Schule notwendig ist. Im Verlauf eines Jahres *werden also nur wenige Lehrer/innen eines Kollegiums in eine Situation kommen, in der eine enge Kooperation mit einem psychosozialen Dienst sinnvoll ist*.

## Zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Migrantenfamilien

Abschließend soll noch auf die Zusammenarbeit mit dieser immer größer werdenden Gruppe von Familien eingegangen werden, da sie mit besonderen Herausforderungen verbunden ist. So sind zugewanderte Eltern oft nur schlecht zu erreichen, da sie von sich aus eher selten auf Lehrer/innen zugehen. Die Kontaktaufnahme zu Migranteneltern wird zusätzlich durch folgende Faktoren erschwert:

1. Migrant/innen bilden *keine homogene Gruppe*: Sie unterscheiden sich nach Herkunftsregion bzw. -land, Kultur, Religion, Werten, Aufenthaltsdauer, Schichtzugehörigkeit, Familienstruktur, Geschlechtsrollenleitbildern, Erziehungsstil, Integrationswillen usw.
2. *Verständigungsprobleme*: Die Deutschkenntnisse von Familienmitgliedern können höchst unterschiedlich sein: Ist z.B. nur der Mann erwerbstätig, spricht er die deutsche Sprache oft besser als seine Frau. So genannte Heiratsmigrant/innen mögen überhaupt kein Deutsch sprechen, während ihre Partner es fließend sprechen. In anderen Familien beherrschen beide Eltern die deutsche Sprache nur rudimentär.
3. *unklare Vorstellungen der Migrant/innen von der Schule*: Sie haben keinen Überblick über das Bildungssystem und können somit die Schullaufbahn ihrer Kinder nur begrenzt „steuern“. Sie wissen nicht, was in der Schule von ihren Kindern erwartet (Lehrplan, Unterrichtsinhalte, Umgangsformen), oder haben unrealistische Vorstellungen (z.B. dass die Lehrer/innen die *ganze* Bildungsarbeit übernehmen). Viele Migranteneltern können relevante Informationen wie z.B. Lehrpläne oder Bildungsstandards aufgrund schlechter Deutschkenntnisse nicht verstehen. Oft schätzen sie die Bedeutung der Hausaufgaben falsch ein oder können ihren Kindern dabei nicht helfen.

4. *Misstrauen*: Aufgrund erlebter Diskriminierung – z.B. bei Behördenkontakten – befürchten manche Migrant/innen, dass sie ähnliche Erfahrungen in der Institution „Schule“ machen werden. Bei den ersten Kontakten mit den Lehrkräften sind sie deshalb misstrauisch und viel unsicherer als deutsche Eltern.

<i>Exkurs: Zur Differenzierung von Migrantenmilieus</i>			
Tanja Merkle und Carsten Wippermann (2008) haben in einer qualitativen Sinus-Studie acht Migrantenmilieus unterschieden, in denen das Familienleben und die Erziehung ganz unterschiedlich gestaltet werden.			
<i>Milieu</i>	<i>Charakteristika</i>	<i>Familie</i>	<i>Erziehung</i>
<i>religiös-verwurzeltes Milieu</i>	traditionelle Werte, religiöser Dogmatismus; kulturelle Enklave, keine Integrationsbereitschaft; meist aus Türkei	Idealisierung der (Groß-) Familie, Aufopfern für die eigene Familie, hoher Wert des „guten Rufes“; in der Regel arrangierte Ehen, strenge Sexualmoral, kein Sex vor der Ehe	strenge und autoritäre Erziehung, religiöse und moralische Gebote sehr wichtig; stark geschlechtsspezifische Erziehung, insbesondere Söhne sollen eine gute Ausbildung bekommen; Jugendliche entziehen sich oft der Familie
<i>traditionelles Gastarbeitermilieu</i>	Arbeitsmigranten, Rückkehr oft aber keine Option mehr; Streben nach bescheidenem Wohlstand; niedriges Integrationsniveau, aber Respektieren der deutschen Kultur; meist aus Südeuropa und Türkei	Familie als Solidar- und Versorgungsgemeinschaft und als Ort der Harmonie und Geborgenheit, Abschottungstendenzen; traditionelles Familienbild (Hierarchie, Nur-Hausfrau), aber emanzipatorische Impulse bei Frauen (notfalls Scheidung); hoher Anteil arrangierter Ehen, jedoch Bröckeln der strengen Sexualmoral	große Bedeutung von Sekundärtugenden; Betonung einer guten Ausbildung; autoritäre Erziehungsleitbilder der (in der Erziehung kaum aktiven) Väter versus warmherzige Erziehungspraxis der Mütter; weniger strenge geschlechtsspezifische Erziehung (aber mehr Kontrolle bei Mädchen); Tolerierung einer freieren Einstellung zu Sexualität und Partnerschaft

<i>statusorientiertes Milieu</i>	Streben nach sozialem Aufstieg, großer Einsatz im Beruf; materielle Ersatzwerte, Streben nach Besitz; angepasst; meist aus Ex-Sowjetunion und Kurdistan	Familie und Partnerschaft als Schonraum gegenüber hartem Berufsalltag; Ehe als Zugewinngemeinschaft (Frau arbeitet), deshalb oft Unzufriedenheit bei Müttern, wenn sie die eigene berufliche Selbstverwirklichung zurückstellen sollen; Fokus auf Kernfamilie, soll vorzeigbar sein; in 2. Generation moderne Einstellungen zu vorehelichen Sexualkontakten und zur Partnerwahl	Betonung von Bildung: Leistungsdruck, eventuell Nachhilfe; Erziehungsziele: Zielstrebigkeit, Denkvermögen, Selbstbewusstsein, gutes Auftreten, „soft skills“ usw.; autoritativer Erziehungsstil; auch Vater beteiligt sich an Erziehung trotz tendenziell traditioneller Rollenteilung – wichtige Entscheidungen fallen aber beide Eltern; keine geschlechtsspezifische Erziehung bis Pubertät
<i>entwurzeltes Flüchtlingsmilieu</i>	traumatisiert; materialistisch geprägt; keine Integrationsperspektive; meist aus Ex-Jugoslawien	Kleinfamilie als Notgemeinschaft, nostalgisches Ideal der Großfamilie; traditionelle Rollenleitbilder (bei Männern häufig chauvinistische Züge und Pascha-Allüren, dennoch oft stärkere Position der Frauen), Teilzeitjobs der Frauen; keine arrangierten Ehen, keine archaische Sexualmoral	Betonung ethnischer und religiöser Werte und traditioneller Rollenleitbilder, Ablehnung deutscher Sitten und Gebräuche; strenge Erziehung, aber auch materielle Verwöhnung der Kinder; Erziehung weitgehend durch Mütter (Väter entziehen sich oft ihrer familiären Pflichten); feste Beziehungen auch vor der Ehe erlaubt
<i>intellektuell-kosmopolitisches Milieu</i>	Hohe Bildung, intellektuelle Interessen, nach Selbstverwirklichung strebend, weltoffen, emanzi-	Gleichberechtigung, Selbständigkeit und große Freiheit der Ehepartner (beide berufstätig, mit eige-	Betonung einer guten Bildung, vielseitige Förderung der Kinder, oft Überforderung; Kinder sollen

	piert; meist aus Ex-Sowjetunion und Türkei	nen Bekannten); partnerschaftliche Rollenteilung angestrebt – aber nicht immer erreicht; Mütter manchmal frustriert, wenn Vereinbarkeit von Familie und Beruf Probleme macht; Familienleben soll funktionieren, muss aber nicht immer harmonisch sein; moderne Sexualmoral; weil auch die Frau sich beruflich verwirklichen will, wird die Familiengründung oft hinausgeschoben oder auf Kinder verzichtet	aber auch glücklich sein und unbeschwert aufwachsen; moderne Erziehungsziele (Selbstständigkeit, soziale Kompetenz, Gerechtigkeitssinn, Selbstbewusstsein, Mehrsprachigkeit); beide Eltern wollen erziehen – gelingt aber oft nicht; liebevolle (eher Laissez-faire) Erziehung; keine geschlechtsspezifischen Unterschiede
<i>adaptives Integrationsmilieu</i>	pragmatisch, modern; Streben nach gesicherten Verhältnissen und sozialer Integration, bikulturelle Orientierung; meist aus Polen und Kurdistan oder Türken und Südeuropäer der 2. Generation	Familie als Glücksgemeinschaft und Lebensmittelpunkt, intensives Familienleben; gleichberechtigte Partnerschaft, Mitwirkung des Mannes im Haushalt, erwerbstätige Frauen (Mütter zumeist halbtags); bei älteren Paaren arrangierte Ehen, bei jüngeren freie Partnerwahl	Betonung einer guten Bildung, intensive Förderung der Kinder, eventuell zusätzlicher Unterricht; soziale Werte; liebevolle Erziehung, Kinder dürfen mitbestimmen; viel Zeit wird mit Kindern verbracht; Vater beteiligt sich an Erziehung; keine geschlechtsspezifische Erziehung; voreheliche Beziehungen werden zunehmend akzeptiert
<i>multikulturelles Performermilieu</i>	leistungsorientiert, Streben nach Erfolg, Wunsch nach intensivem Leben, Werte-	zumeist noch kinderlos (wollen in Partnerschaft zunächst das Leben genießen	zumeist noch kinderlos (Partner wollen gemeinsam erziehen, viel Zeit mit Kindern

	Patchwork; meist junge Menschen, insbesondere Polen oder Ex-Jugoslawen der 2. Generation	und erst später Familie gründen; oft Bindungsängste; Leitbild der autarken Persönlichkeit; Ausbildung und Karriere noch vorrangig; Sexualität wichtig; Erwartung einer partnerschaftlichen Aufgabenteilung)	verbringen; wollen Kindern viel Freiraum lassen; legen viel Wert auf Bildung; Erziehungsziele: Selbstentfaltung, Leistungsbereitschaft, Ehrlichkeit)
<i>hedonistisch-subkulturelles Milieu</i>	unangepasst, verweigert sich den Erwartungen der Gesellschaft; wenig Perspektive, will Spaß haben; meist junge Menschen, vor allem Kurden oder Türken und Südeuropäer der 2. Generation	zumeist noch ohne Ehepartner, oft bei Eltern wohnend (Ambivalenz gegenüber festen Beziehungen, häufiger Partnerwechsel, zugleich romantische Verklärung von Ehe und Familie; Frauen streben Emanzipation an, Männer schwanken zwischen traditionellen und modernen Rollenbildern)	zumeist noch kinderlos (unterschiedliche Erziehungsvorstellungen und Rollenleitbilder bei Männern und Frauen, oft noch unausgereift)
Anmerkung: Merkle und Wippermann (2008) konnten bei ihrer qualitativen Studie aufgrund der zu kleinen Stichprobe nicht angeben, wie sich die Migrant/innen prozentual auf die verschiedenen Milieus verteilen.			

Aufgrund der großen Unterschiede zwischen den Milieus gibt es nicht einen bestimmten Weg, um Migranteneltern zu erreichen; viele Vorgehensweisen sind möglich und müssen im Einzelfall ausprobiert werden. Deshalb müssen Lehrer/innen *ab dem ersten Kontakt bewusst eine individuelle Beziehung zu den jeweiligen Migranteneltern aufbauen.*

Aufgrund der schlechten Deutschkenntnisse vieler Migrant/innen benötigen Lehrer/innen häufig die Unterstützung von Dolmetscher/innen. Diese können durchaus andere Migranteneltern sein, welche die deutsche Sprache beherrschen. Zu beachten ist aber,

dass zumeist eine „freie“ Übersetzung erfolgt und deshalb leicht Missverständnisse auftreten können. Deshalb sollten sich Lehrer/innen vor allem vor Beratungsgesprächen um „professionelle“ Dolmetscher/innen bemühen. Sie finden diese z.B. bei Ausländerberatungsstellen, kommunalen Ausländerbeiräten und Migrantenorganisationen.

Vor längerer Zeit zugewanderte Eltern können übrigens auch als Dolmetscher/innen bei Elternabenden eingesetzt werden, die ansonsten von Migrant/innen mit wenig Deutschkenntnissen nicht besucht werden würden. Dann können „Murmelgruppen“ gebildet werden: Die dolmetschende Person sitzt neben oder hinter den zugewanderten Eltern und übersetzt simultan, mit einer flüsternden Stimme.

Wichtig ist, dass Lehrer/innen für sich prüfen, ob sie nicht einigen Migrantenern aus dem Weg gehen, weil sie sich z.B. mit ihnen kaum verständigen können oder voreingenommen sind. Besonders wichtig ist die *Selbstbeobachtung*:

- Wie gehe ich mit Migrant/innen im Vergleich zu deutschen Eltern um?
- Kann ich mich in ihre Lebenslage und in ihren Erfahrungshintergrund hineinversetzen?
- Gehe ich auf ihre Gefühlssituation ein?
- Kann ich ganz andere Werte, Normen, Geschlechtsrollenleitbilder und Erziehungsstile akzeptieren bzw. tolerieren?
- Empfinde ich das Beherrschen verschiedener Sprachen als Bereicherung?
- Gibt es Sprachen, die ich als „wertvoller“ ansehe?

Probleme entstehen oft aus der mangelnden Wertschätzung der Familiensprache von Migrantenkidern. Für Schüler/innen ist es aber sehr problematisch, wenn ihre muttersprachlichen Fähigkeiten

nicht beachtet und nicht gewürdigt werden. Lehrkräfte, die so handeln, nehmen den Kindern die Chance auf *Kompetenzerwerb in der Erstsprache*. Deshalb sollten sie im Gespräch mit Migrantenern klären, wie gemeinsam die Entwicklung der *Mehrsprachigkeit* beim jeweiligen Kind gefördert werden kann, was für seine Integration in die Schulklasse hilfreich ist und wie sich seine Eltern als Fachpersonen für die Erstsprache einbringen könnten.

Dennoch ist es wichtig, den Migrantenern vom ersten Kontakt an zu vermitteln, *wie wichtig das Beherrschen der deutschen Sprache für die Zukunft ihrer Kinder ist*. Hier können (Grundschul-) Lehrer/innen an den hohen Erwartungen vieler Migrant/innen hinsichtlich ihrer Kinder anknüpfen (z.B. dass diese später studieren werden). Sie können den Eltern relevante Informationen über das deutsche Bildungswesen vermitteln und ihnen bewusst machen, wie wichtig die perfekte Beherrschung der deutschen Sprache für den Schulerfolg ist.

Bei Eltern, deren Kinder einer besonderen Sprachförderung bedürfen, sind *regelmäßige Gespräche* über die Entwicklung ihrer Kinder wichtig: Zunächst sollten den Eltern Sprachrückstände und -auffälligkeiten anhand von systematischen Beobachtungen und Tests deutlich gemacht werden. Haben sie besonderen Sprachfördermaßnahmen zugestimmt, sollten sie motiviert werden, diese daheim zu unterstützen. In diesem Zusammenhang kann mit ihnen ein *Vertrag* abgeschlossen werden, in dem beide Vertragspartner eine aktive und verbindliche Zusammenarbeit bei der Sprachförderung der Kinder zusichern. Bei späteren Gesprächen sollten die Eltern über die Fortschritte ihrer Kinder informiert werden, sodass ihre Motivation zur Mitarbeit erhalten bleibt.

Die Eltern können die Sprachförderung zu Hause am besten unterstützen, wenn ihnen die *Maßnahmen in der Schule transparent gemacht werden*: Beispielsweise können sie Fotokopien mit dem Inhalt der jeweiligen Spracheinheit (z.B. „Wörter der Woche“) erhalten. So kann die Arbeit der Lehrer/innen *zu Hause von den Eltern fortgesetzt* werden. Noch besser ist es, wenn parallel zu den Maßnahmen für die Kinder ein *Kurs für Migrantenern* (Mütter) angeboten wird, in



dem diese dieselben Begriffe und Redewendungen wie ihre Kinder lernen.

Ansonsten sollten Migranteneltern prinzipiell dazu angehalten werden, *ihre Kinder auch zu Hause mit der deutschen Sprache zu konfrontieren*, indem z.B. gemeinsam deutsche Kindersendungen im Fernsehen angeschaut, CDs mit deutschsprachigen Märchen, Liedern und Geschichten angehört sowie deutsche Kinderbücher angeschafft werden. Hilfreich ist hier, wenn Lehrer/innen eine umfangreiche *Sammlung* von guten Büchern, empfehlenswerten (Sprach-) Spielen und MCs/CDs sowie von kindgemäßen Computerprogrammen anlegen, die von den Schüler/innen ausgeliehen werden können.

Wie bereits angedeutet, sollten Lehrkräfte Migranteneltern motivieren, selbst besser Deutsch zu lernen. Viele Migrant/innen kennen nicht die Angebote vor Ort, wie z.B. *Sprachkurse* der Volkshochschulen oder Programme wie „Mama lernt Deutsch“. Manchmal ist es auch sinnvoll, einen Sprachkurs nur für Mütter in der Schule oder in den Kulturräumen einer Moschee anzusiedeln. Muslimische Frauen aus streng religiösen Familien erhalten eher die Erlaubnis, an solchen Kursen als z.B. an Angeboten der Volkshochschule teilzunehmen, da ein Kontakt zu Männern ausgeschlossen werden kann. Besonders positiv wirkt sich aus, wenn z.B. der Imam der örtlichen Moschee, der Ausländerbeirat oder ein Migrantenverein zum Besuch von Sprachkursen motiviert.

Migranteneltern sollten auch auf *Besuchsprogramme* aufmerksam gemacht werden, die es allerdings erst in wenigen (größeren) Kommunen gibt. Dazu gehören beispielsweise „Opstapje“<sup>7</sup>, „HIPPY“<sup>8</sup>, „Griffbereit“ und „Rucksack“<sup>9</sup>. Sie richten sich aber zumeist an Migranteneltern mit Kleinkindern. Bei regelmäßigen Hausbesuchen werden Migrant/innen mit bestimmten Spiel- und Unterrichtsmaterialien vertraut gemacht, die sie dann jeden Tag bei ihren Kindern

---

<sup>7</sup> Siehe [www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=321](http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=321).

<sup>8</sup> Siehe [www.hippy-deutschland.de](http://www.hippy-deutschland.de).

<sup>9</sup> Zu diesen und weiteren Angeboten der RAA in NRW siehe [www.raa.de/produkte-und-projekte-3.html](http://www.raa.de/produkte-und-projekte-3.html).

einsetzen sollen. Die Materialien dienen nicht nur der Sprachförderung (bei Eltern und Kind!), sondern auch der Förderung weiterer Kompetenzen und der Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung.

In Schulen, in denen besondere Sprachförderprogramme eingesetzt werden, sollten *alle* Eltern auf Elternabenden über diese Angebote informiert werden. Beispielsweise bieten sich folgende Themen für die Veranstaltungen an:

- „Sprachentwicklung“: Bei diesem Elternabend können z.B. das Sprachvorbild und die Bedeutung häufiger Eltern-Kind-Interaktionen betont werden, aber auch von Lesen, Erzählen, Diskutieren...
- „Förderung der Mehrsprachigkeit“: Diskutiert wird, wie Lehrer/innen die Sprachkompetenz *aller* Kinder fördern, wie sie Migrantenkinder die deutsche Sprache vermitteln und auf welche Weise deutsche Kinder eine Zweitsprache erlernen.

Ferner sind familienbildende Angebote wie beispielsweise *Gesprächskreise für Migrant/innen* sinnvoll. Hier können zugewanderte Eltern miteinander, mit den Lehrkräften oder mit externen Kursleiter/innen über die Sprachentwicklung, Erziehung und Bildung ihrer Kinder in Familie und Schule diskutieren. Ferner können z.B. die individuelle Migrationsgeschichte, die Lebenssituation in Deutschland und die eigene Identitätsentwicklung reflektiert werden.

Außerdem können Lehrer/innen Angebote machen und Erlebnisräume schaffen, in denen sich Erwachsene und Kinder aus unterschiedlichen Kulturen begegnen, Interesse an den Lebenserfahrungen, Werten und Vorstellungen der anderen entwickeln und voneinander lernen. Dann wird die multikulturelle Vielfalt von allen Beteiligten als Bereicherung erlebt.

So können z.B. Lehrkräfte Migrant/innen gelegentlich *in den (Sach-, Geographie-) Unterricht einbeziehen*. So können diese von ihrem Her-

kunftsland und den dortigen Lebensverhältnissen, Sitten und Bräuchen berichten, Fotos oder Dias zeigen oder den Kindern Lieder und Gedichte aus ihrer Heimat beibringen.

Ferner können (religiöse) Feste gemeinsam gefeiert werden, wobei Migrant/innen die Festgestaltung übernehmen und über die Entstehung, den Sinn und die Bedeutung des jeweiligen Festes informieren. Die Anschaffung eines interkulturellen Kalenders kann für die Planung solcher Angebote sehr hilfreich sein.

Solche Feiern sind eher zu empfehlen als so genannte „multikulturelle Feste“, bei denen Migrant/innen auf die Rolle derjenigen festgelegt werden, die exotisches Essen kochen und Folklore darbieten. Hier werden Stereotype und Vorurteile eher verfestigt als abgebaut.

Laut Schlösser (2004) können auch Elternabende zur *Intensivierung des Kontakts zwischen deutschen und Migranteltern* durchgeführt werden. Beispielsweise wird eine Veranstaltung zum Thema „Spiele und Lieder meiner Kindheit“ vorgeschlagen. Diese könnte mit Paarinterviews beginnen, bei denen jeweils zwei Eltern einander anhand eines Fragebogens über ihre Kindheit interviewen. In der Diskussion kann dann herausgearbeitet werden, wie unterschiedlich Kindheit in verschiedenen Kulturen ist und wie sich die eigene Kindheit vor der heutigen unterscheidet. Anschließend stellen die Eltern einander Lieder und Spiele aus ihrer Kindheit vor; die Lieder können auch in der Herkunftssprache vorgesungen werden.

Schlösser (2004) berichtet ferner von einem Projekt „Literatur der Heimatländer“, in dem es zu einem besonders intensiven, anregenden und bereichernden kulturellen Austausch zwischen deutschen und zugewanderten Eltern kam. Hier stellten Migrant/innen Literatur aus ihrem Herkunftsland vor, wobei sie den jeweiligen Text zunächst in ihrer Erstsprache vorlasen. Die deutschen Eltern „revanchierten“ sich, indem sie ihre Lieblingstexte vorstellten. Jeder Person standen rund 15 Minuten für ihre Präsentation zur Verfügung, wobei sie auch begründen sollte, weshalb sie den jeweiligen Text ausgesucht hatte.

## Schlusswort

Abschließend soll mit DiNatale (2002) Folgendes festgehalten werden: „Wenn Eltern eingebunden werden, gewinnen sie ein besseres Verständnis von ihrer Rolle als primäre Erzieher ihres Kindes. Darüber hinaus lernen Eltern und Lehrer/innen einander besser kennen und lernen voneinander. Dies führt dazu, dass die Kinder mehr individuelle Beachtung erfahren und das Curriculum gehaltvoller und abwechslungsreicher wird“ (S. 90).

DiNatale (a.a.O.) verweist darauf, dass nach amerikanischen Forschungsergebnissen Schulen mit einem hohen Grad konsistenter und sinnvoller Elternbeteiligung erfolgreicher sind als solche ohne Eltern*mitarbeit*. Auch wären die Lehrkräfte mit ihrer Arbeit zufriedener und besäßen mehr Selbstachtung. Die Eltern würden sich bewusst, dass ihr Verhalten und Vorbild einen großen Einfluss auf die Erziehung und Bildung ihrer Kinder haben und würden sich dementsprechend mehr engagieren – wobei Forschungsergebnisse belegen, dass einer der wichtigsten Faktoren, die den Schulerfolg von Kindern bestimmen, das Ausmaß der Beteiligung der Eltern an ihrer Bildung ist.

Es gibt also genügend Gründe, weshalb Sie sich auf den Weg hin zu einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern machen sollten! Letztlich geht es immer darum, wie Sie gemeinsam mit den Eltern *das Wohl jedes einzelnen Kindes und seine bestmögliche Bildung und Erziehung* gewährleisten können. Dabei muss jeder Partner Verantwortung übernehmen und das Gefühl haben, einen bedeutsamen und wertvollen Beitrag zur kindlichen Entwicklung zu leisten.

Wie mehrfach erwähnt entsteht eine solche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft nicht unmittelbar, sondern sie muss wachsen: an Gesprächen, an gemeinsamen Erlebnissen, am Miteinander-Tun, an in Kooperation gelösten Problemen. Dazu sind Dialogbereitschaft, Offenheit und Toleranz unverzichtbar. Dann werden Respekt und Vertrauen zunehmen, wird sich ein Wir-Gefühl entwickeln. Also machen Sie sich auf den Weg...

## Quellen

Dieses Buch enthält Textbausteine aus früheren (Internet-) Veröffentlichungen, insbesondere aus:

- Vom Krieg der Politik und Wirtschaft gegen die Familie und vom Krieg der Menschen gegen die Gesellschaft (2006). <http://people.freenet.de/Textor/Krieg.html>
- Die „Bildungsmacht“ der Familie. In: Regiestelle E&C der Stiftung SPI (Hrsg.): Fachforum Orte der Bildung im Stadtteil. Dokumentation zur Veranstaltung am 16. und 17. Juni 2005 in Berlin. Berlin: Stiftung SPI o.J., S. 60-63
- Elternarbeit im Kindergarten: Ziele, Formen, Methoden. Norderstedt: Books on Demand 2005, 2. Aufl. 2009
- Eltern*mit*arbeit: Auf dem Wege zur Erziehungspartnerschaft. München: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit 1996
- Schule und Familie: Anforderungen an die Elternarbeit – Herausforderungen für Beratungslehrkräfte. Modul 13. In: Helmut Lukesch (Hrsg.): Zusammenarbeit mit anderen Beratungsdiensten – Beratung von Schule und Lehrkräften – Elternarbeit. Ein Kurs in 14 Lerneinheiten für die asynchrone Fernlehre im Netz. Regensburg: Universität Regensburg 2006, 28 Seiten
- Verhaltensauffällige Kinder (2006). [www.kindergartenpaedagogik.de/1486.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/1486.html)
- Hilfsangebote für Familien – ein tabellarischer Überblick (1999). [www.kindergartenpaedagogik.de/26.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/26.html)
- Was wird aus unseren Migrantenkindern? Familiensituation und Lebensweg (2008). [www.kindergartenpaedagogik.de/1738.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/1738.html)

## Literatur

Bailey, L.B. et al.: The Effects of Interactive Reading Homework and Parent Involvement on Children's Inference Responses. *Early Childhood Education Journal* 2004, 32, S. 173-178

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Familien und Familienpolitik im europäischen Vergleich (25.04.2006). [www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Politikbereiche/familie,did=75122.html](http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Politikbereiche/familie,did=75122.html) (abgerufen am 23.10.2007)

Burnett, G./Jarvis, K.: So helfe ich meinem Kind ... beim Lernen. Kinder zu Hause motivieren und unterstützen. Mülheim 2005

Burns, J.: The Correlational Relationship between Homeschooling Demographics and High Test Scores. Manuskript 1999, <http://searcheric.org/ericdc/ED439141.htm>

Coleman, J.S. et al.: Equality of Educational Opportunity. Washington 1966

DiNatale, L.: Developing High-Quality Family Involvement Programs in Early Childhood Settings. *Young Children* 2002, 57 (5), S. 90-95

Doppke, M./Gisch, H.: Elternarbeit. Fakten, Gründe, Praxistipps. München 2005

Eliot, L.: Was geht da drinnen vor? Die Gehirnentwicklung in den ersten fünf Lebensjahren. Berlin 2001

Elschenbroich, D./Schweitzer, O.: Die Dinge – daheim. Ein Bildungshaus im Taubertal. DVD. München 2008

Eric Development Team: Homeschooling. ERIC Digest ED457539, 2001, <http://searcheric.org/ericdc/ED457539.htm>

Eric Development Team: Homeschooling and Higher Education. ERIC Digest ED480468, 2003

Fraser, B.J. et al.: Syntheses of Educational Productivity Research. *International Journal of Educational Research* 1987, 11, S. 147-251

Frie, P.: Wie Eltern Schule mitgestalten können. Ein Handbuch für Lehrer und Eltern. Mülheim 2006

Home School Legal Defense Association: Homeschooling Research. Frequently Asked Questions. [www.hsllda.org/research/faq.asp#1](http://www.hsllda.org/research/faq.asp#1) (abgerufen am 06.01.2009)

Krumm, V.: Schulleistung – auch eine Leistung der Eltern. Die heimliche und die offene Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern und wie sie verbessert werden kann. In: Specht, W./Thonhauser, J. (Hrsg.): Schulqualität. Innsbruck 1995, S. 256-290

Krumm, V.: Über die Vernachlässigung der Eltern durch Lehrer und Erziehungswissenschaft – Plädoyer für eine veränderte Rolle der Lehrer bei der Erziehung der Kinder. *Zeitschrift für Pädagogik* 1996, Sonderheft 34, S. 119-140

Leupold, E.M.: Handbuch der Gesprächsführung. Problem- und Konfliktlösung im Kindergarten. Freiburg, 8. Aufl. 2004

Lotzwy, D./Wenzel, P.: Nutzerorientierung als erster Schritt zum Qualitätsmanagement im Kindergarten. In: Deutscher Caritasverband (Hrsg.): *caritas`97. Jahrbuch des Deutschen Caritasverbandes*. Freiburg 1996, S. 244-251

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Programme for International Student Assessment. [www.mpib-berlin.mpg.de/pisa](http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa) (abgerufen am 05.07.2004)

Merkle, T./Wippermann, C.: Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Stuttgart 2008  
Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen: Texte zur Diskussion um Bildungs- und Erziehungsverträge. [www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/Erziehung/buendnis/discussion/texte/index.html](http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/Erziehung/buendnis/discussion/texte/index.html) (abgerufen am 05.07.2004)

National Center for Educational Statistics: 1.1 Million Homeschooled Students in the United States in 2003. Issue Brief NCES 2004-115, 2004

Plowden, B. (Hrsg.): Children and Their Primary Schools. London 1967

Rauschenbach, T. et al.: Non-formale und informelle Bildung im Kindes und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Berlin 2004

Schlösser, E.: Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell. Informationen und Methoden zur Kooperation mit deutschen und zugewanderten Eltern in Kindergarten, Grundschule und Familienbildung. Münster 2004

Schnabel, M.: Im Teufelskreis der negativen Emotionen. Wie die Spirale der Negation im Elterngespräch aufgebrochen werden kann. klein & groß 2001, Heft 6, S. 20-23

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Erziehung als Auftrag von Elternhaus und Schule. Informationen der Länder über die Zusammenarbeit von Eltern und Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.2003). [www.kmk.org/doc/beschl/Elternhaus\\_und\\_Schule\\_04\\_12.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/Elternhaus_und_Schule_04_12.pdf) (abgerufen am 05.07.2004)

Textor, M.R. (Red.): Vernetzung von Kindertageseinrichtungen mit psychosozialen Diensten. Abschlussbericht. München 2000

Textor, M.R.: Die Bildungsfunktion der Familie stärken: Neue Aufgabe der Familienbildung, Kindergärten und Schulen? Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge 2005, 85 (5), S. 155-159

Workman, S.H./Gage, J.A.: Family-School Partnerships: A Family Strengths Approach. Young Children 1997, 52 (4), S. 10-14

## **Autor**

Dr. Martin R. Textor, Jahrgang 1954, studierte Erziehungswissenschaft, Beratung und Sozialarbeit an den Universitäten Würzburg, Albany (New York) und Kapstadt (Südafrika). Er arbeitete als wissenschaftlicher Angestellter am Staatsinstitut für Frühpädagogik in München (derzeit beurlaubt). Im Jahr 2006 gründete er zusammen mit seiner Frau das Institut für Pädagogik und Zukunftsforschung in Würzburg (siehe [www.ipzf.de](http://www.ipzf.de)).

Martin Textor veröffentlichte rund 35 Fachbücher als Autor oder Herausgeber sowie ca. 600 Artikel in Fachzeitschriften, wissenschaftlichen Zeitschriften, (Hand-) Büchern und im Internet. Er ist Herausgeber der Website [www.kindergartenpaedagogik.de](http://www.kindergartenpaedagogik.de) und Autor der Website [www.erziehungspartnerschaft.de](http://www.erziehungspartnerschaft.de). Weitere Informationen über seine Person und seine Veröffentlichungen befinden sich auf seiner Homepage: [www.martin-textor.de](http://www.martin-textor.de).