

Matthias Bartscher, Herbert Boßhammer,
Gabriela Kreter, Birgit Schröder

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Rahmenkonzeption für die konstruktive
Zusammenarbeit mit Eltern in Ganztagsschulen

Der GanzTag in NRW
Beiträge zur
Qualitätsentwicklung



SERVICEAGENTUR GANZTÄGIG LERNEN.

[NORDRHEIN-WESTFALEN]



Das **Institut für soziale Arbeit** versteht sich seit mehr als 30 Jahren als Motor fachlicher Entwicklungen. Ergebnisse aus der Forschung mit Erfahrungen aus der Praxis zu verknüpfen und daraus Handlungsorientierungen für eine anspruchsvolle soziale Arbeit zu entwickeln, ist dabei immer zentraler Anspruch.

- **Praxisforschung** zur Programmentwicklung in der sozialen Arbeit
- **Wissensvermittlung** durch Kongresse, Fachtagungen und Publikationen
- **Umsetzung** durch Begleitung und Qualifizierung vor Ort
- **Unser fachliches Profil:**
Kinder- und Jugendhilfe und Interdisziplinarität

SERVICEAGENTUR GANZTÄGIG LERNEN. **[NORDRHEIN-WESTFALEN]**

Die **Serviceagentur „Ganztagig lernen“** ist seit Herbst 2004 Ansprechpartner für Schulen, die ganztägige Bildungsangebote entwickeln, ausbauen und qualitativ verbessern wollen. Sie ist Schnittstelle im Programm „Ideen für mehr! Ganztagig lernen.“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung in Nordrhein-Westfalen – gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds – und arbeitet eng mit den 15 Serviceagenturen in den anderen Bundesländern zusammen.

Die Serviceagentur ist ein gemeinsames Angebot vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, vom Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung gGmbH und dem Institut für soziale Arbeit e.V.

→ **Wir sind:**

Ein unabhängiger und gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Praxis und Wissenschaft sozialer Arbeit

→ **Unsere Spezialität:**

Praxistaugliche Zukunftskonzepte – fachlich plausibel und empirisch fundiert

→ **Wir machen:**

Seit mehr als 30 Jahren Praxisforschung, Beratung und Programmentwicklung, Kongresse und Fortbildungen

→ **Wir informieren:**

Auf unserer Homepage über aktuelle Projekte und über Veranstaltungen:
www.isa-muenster.de

Das Institut für soziale Arbeit e.V. ist Träger der Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“, die dem Arbeitsbereich „Jugendhilfe und Schule“ des ISA e.V. zugeordnet ist.

Die Serviceagentur bietet:

- Unterstützung örtlicher Qualitätszirkel als Beitrag zur Qualitätsentwicklung und –sicherung im GanzTag
- Beratung und Fortbildung für Ganztagschulen
- Fachliche Informationen und Materialien zu zentralen Themen der Ganztagschulentwicklung
- Austausch und Vernetzung von Ganztagsschulen
- Unterstützung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Kontext der Ganztagschule

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Europäischer Sozialfonds
für Deutschland



EUROPAISCHE UNION



„Ideen für mehr! Ganztagig lernen.“ ist ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds.



Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung

Matthias Bartscher, Herbert Boßhammer,
Gabriela Kreter, Birgit Schröder

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Rahmenkonzeption für die konstruktive Zusammenarbeit
mit Eltern in Ganztagschulen

6. Jahrgang · 2010 · Heft 18

Impressum

Herausgeber

Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“
Institut für soziale Arbeit e.V.
Friesenring 32/34
48147 Münster
serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
info@isa-muenster.de

www.isa-muenster.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de
www.ganztag.nrw.de

Redaktion

Birgit Schröder und Herbert Boßhammer

Fotos

Köllerholzschule, Bochum

Gestaltung und Herstellung

KJM GmbH, Münster

Druck

Lechte Medien, Emsdetten

2010 © by Institut für soziale Arbeit e.V.

Inhalt

1 Einführung	7	3 Methodik/Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft an Schulen	22
1. „Eltern sind ein Schlüssel zum Erfolg“ – Zur Bildungsbedeutung des familiären Systems	9	1. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft als Planungs- und Konzeptionsaufgabe: Ziele – Konzeption – Umsetzung	22
1.1 Was kann die Zusammenarbeit mit Eltern für eine bessere Bildung bringen? Ergebnisse aus Wirksamkeitsstudien	10	1.1 Wer ist zu beteiligen?	23
1.2 Erfolgsfaktoren für eine wirksame Kooperation mit Eltern	11	1.2 Bestandserhebung	23
1.3 Die Stärkung von Eltern und der Ausbau von Ganztagsangeboten sind keine Alternativen!	11	1.3 Ziele finden und setzen	24
1.4 Alle Eltern sind erreichbar!	11	2. Formen der Zusammenarbeit mit Eltern in Ganztagschulen	25
2. Sichtweisen und Perspektiven	11	2.1 Informelle und formelle Elterngespräche	25
3. Begriffe spiegeln Realität – und schaffen Wirklichkeit	12	2.2 Formen der Unterstützung in Fragen der Erziehung	26
4. Was haben Bildung und Erziehung miteinander zu tun? Eine neue Aufgabenteilung zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern	13	2.3 Gestaltung der Elternarbeit in den Gremien	27
5. Vision einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	14	2.4 Informelle Kommunikations-, Lern- und Engagementgelegenheiten	28
6. Was heißt „Partnerschaft“? Berechtigte Einwände müssen berücksichtigt werden!	15	2.5 Projekte mit Eltern und unter Einbeziehung von Eltern	28
		2.6 Eltern als „Lehr-Kräfte“ und Betreuungskräfte	29
2 Rechtliche Rahmenbedingungen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	17	3. Wer sind die Eltern? Professionelle Zugänge zu verschiedenen Milieus und Lebenswelten	29
1. Eltern und Schule als Partner in Erziehung und Bildung – Die Aussagen des Schulgesetzes NRW	17	3.1 Die Wahrnehmung der Unterschiedlichkeit von Eltern und ihrer Situation als professionelle Herausforderung	30
1.1 Grundsätzliche Aussagen zur Zusammenarbeit	17	3.2 Soziokulturelle Zielgruppen – Die Milieus der Sinus-Studien	30
1.2 Zusammenarbeit bezüglich der Entwicklung des eigenen Kindes	17	3.3 „Spiel nicht mit den Schmutzkelkindern, sing nicht ihre Lieder“ – Die durch Sinus identifizierten kulturellen Gräben	33
1.3 Zusammenarbeit in Fragen des Kinderschutzes	17	4. Vom Kontakt zur Beziehung – Aufbau von Vertrauen und Verbindlichkeit	34
1.4 Mitwirkung bei der Gestaltung der Bildung und Erziehung in der Schule	18	4.1 Mit Eltern in Kontakt treten	34
2. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz	18	4.2 Vom Kontakt zur Beziehung	36
2.1 Was hat die Jugendhilfe mit der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule zu tun?	18	5. Eine Systematik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	37
2.2 Das Verbot der Gewalt in der Erziehung als besondere Schnittstelle	20	5.1 Die aus den gesetzlichen Grundlagen abgeleiteten Handlungsfelder	38
3. Die drei gesetzlich definierten Handlungsfelder der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	21	5.2 Der schulische Bereich und der familiäre Bereich – zwei unterschiedliche Bezugsräume der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	38
		5.3 Die Differenzierung zwischen Einzel- und Gruppensettings	39
		5.4 Übersicht: Matrix „Handlungsfelder der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“	39

6. Differenzierung der Angebote nach den verschiedenen Phasen der schulischen Entwicklung – Ein Curriculum der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	40	9. Exkurs: Überlegungen für eine konstruktivistische Methodik-Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	56
6.1 „Für den ersten Eindruck hast du keine zweite Chance!“ Kontaktaufbau vor Schuleintritt	40	10. Weiterbildung, Organisationsberatung und Supervision als Chance und Notwendigkeit	58
6.2 „Vom Kontakt zur Beziehung“ – Das erste Schuljahr	41	11. „Vom Wiegen wird die Kuh nicht fetter!“ Evaluierung ist sinnvoll!	58
6.3 „Fördern – Begleiten – Probleme lösen“ – Das zweite/dritte Schuljahr	42	11.1 Wirkungs-Evaluation der Arbeitsformen	59
6.4 „Neue Wege in den Blick nehmen – Abschied“ – Das vierte Schuljahr	43	11.2 Veranstaltungsevaluation	60
6.5 „Jedem (neuen) Anfang wohnt ein Zauber inne“ – Das fünfte/sechste Schuljahr	43	11.3 Auswertungen der Träger	60
6.6 „Aus Kindern werden Leute!“ – Das siebte/achte Schuljahr	44	12. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft – Eine „regionale Bildungslandschaft für Eltern“	60
6.7 „Auf eigenen Füßen stehen!“ – Das neunte/zehnte Schuljahr	46	4 Literaturhinweise	61
7. Didaktisch-Methodische Gestaltung von Einzelkontakten mit Eltern – Verbesserung der Gesprächsführungs- und Beratungskompetenzen	46	5 Anlagen	67
7.1 Abgrenzung zu Therapie und professioneller Beratung	46	1. Übersicht über die Aussagen über Eltern im Schulgesetz NRW	67
7.2 Einen Blick für die Situation der Eltern erarbeiten	46	2. Zielsystem	70
7.3 Die Rollen in einem Gespräch klären	48	3. Glossar: Fachbegriffe aus Schule und Jugendhilfe: „Missverständnisse bieten sich an“	74
7.4 Gesprächsleitfaden	48	6 Kontaktadressen	79
7.5 Fragen sind erlaubt – Strategien zur Gesprächsintervention	49	1. Die Schulen im Projekt	79
7.6 Unterstützung hinzuziehen	49	2. Kontaktadressen für Konzepte, die in der Broschüre benannt werden	79
7.7 Mehr als nur nett sein – Wertschätzende Grundhaltung	49	7 Die Autoren	80
7.8 Einige „Goldene Regeln für ein sicheres Misslingen“	50		
8. Didaktisch-Methodische Aspekte der Arbeit in Gruppen	50		
8.1 „Marketingstrategien“	52		
8.2 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Individuelle Aspekte	52		
8.3 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Gruppendynamische Aspekte	53		
8.4 Die Person des Kursleiters, der Moderatorin, der Referenten	54		
8.5 Partizipation – Elternbeteiligung	54		
8.6 Gestaltung des Settings	54		
8.7 Arbeitsformen – Methoden	55		
8.8 Fachkräfte der veranstaltenden Einrichtung – Kollegium der beteiligten Schulen	55		
8.9 Inhalte und Themen	55		
8.10 Metathemen – Heimlicher Lehrplan – Vorbild der Akteure	55		

Vorwort

Elternarbeit ist ein wesentliches Element der aktuellen Bildungsdiskussion. Eltern müssen und wollen als Partner der Schule ernst genommen werden. Sie möchten nicht nur informiert werden, sondern über die institutionellen Möglichkeiten hinaus mitbestimmen und mitwirken. Eltern sind gerne dazu bereit, wenn sie erleben, wie gelingende Elternarbeit zur Verbesserung der Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen beiträgt.

Die wissenschaftliche Begleitung zur offenen Ganztagschule belegt, dass neue Modelle der Elternbeteiligung entwickelt werden müssen, damit sich Eltern – auch im Rahmen ihres eigenen Zeitbudgets – mit ihren Interessen und ihrer Kompetenz bei der Konzeption und Umsetzung der Ganztagsangebote angemessen einbringen können. Inhaltlich bezieht sich diese Beteiligung auf die gesamte Angebotspalette des Ganztags.

Eine weitere wichtige Grundlage sind die guten Erfahrungen aus den Familienzentren in Kindertageseinrichtungen in NRW. Hier werden Eltern fach- und sachkompetent beraten. Sie erfahren Unterstützung auch in schwierigen Lebenssituationen.

Die Ganztagschule bietet mehr Zeit für Kinder und damit erweiterte Rahmenbedingungen für das Miteinander von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften, den Kooperationspartnern und schließlich den Eltern. Es ist wichtig, die Ziele der Bildungs- und Erziehungsangebote im Ganztag partnerschaftlich und transparent zu vermitteln. Der unmittelbare

Austausch mit den Eltern über Ziele und Umsetzung der Angebote im Ganztag bietet gleichzeitig die Chance, Anregungen und Impulse in die Familien zu geben und dort umzusetzen.

Manche Schulen haben Bildungs- und Erziehungspartnerschaften entwickelt. Dabei profitieren sie von der Professionalität und Kompetenz der Jugendhilfe. Jugendhilfe bringt den Auftrag und die Kompetenz einer kontinuierlich und individuell differenzierenden Elternarbeit in den Ganztag.

Diese Broschüre ist das Ergebnis des Projekts „Entwicklung und Erprobung einer Rahmenkonzeption für die Elternarbeit an Ganztagschulen“ der Serviceagentur „Ganztätig lernen in Nordrhein-Westfalen“. Sie bietet praktische und bereits an vielen Schulen umgesetzte Formen der Elternarbeit sowie weiterführende Anregungen für eine systematische Vorgehensweise aller Beteiligten, angereichert um Erfahrungen und konzeptionelle Überlegungen des Autorenteam.

Eine wirksame Verbesserung in den Bildungsergebnissen kann nur durch eine „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ aller Beteiligten in Schule gelingen! Wer Eltern einbezieht, unterstützt auch die Kinder und Jugendlichen in ihrer Entwicklung.

*Birgit Schröder
Herbert Boßhammer
Serviceagentur „Ganztätig lernen in NRW“*



1 Einführung

Ziel unseres Projektes war die Entwicklung einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Schulen und Eltern. Um dieses Projekt nachhaltig begleiten zu können, haben wir drei Ganztagsgrundschulen, eine Ganztags Hauptschule und eine Ganztags Realschule in NRW ausgewählt. In unserem Modellprojekt wollten wir die Erfahrungen dieser Schulen kennen lernen. Seit dem Schuljahr 2009 haben diese fünf Ganztags Schulen anhand dieser Rahmenkonzeption für die Elternarbeit an Schulen ihre Arbeit systematisch reflektiert, weiterentwickelt und verbessert. Die Eltern an diesen Schulen repräsentieren unterschiedliche soziale Milieus, auf die in dieser Broschüre noch intensiv eingegangen wird. Ihre besonderen Aktivitäten mit Eltern dienen als Beispiele. Die Erfahrungen des Projekts, angereichert um Erfahrungen und konzeptionelle Überlegungen des Autorenteam, sind in dieser Broschüre dokumentiert.

Möglichkeiten und Formen von Partizipation der Kinder in Ganztags Schulen haben häufig bereits eine hohe Bedeutung gewonnen und sind im Bewusstsein vieler verankert. Die aktive Teilhabe von Eltern ist dagegen wie auch bei den Halbtags Schulen eine Herausforderung: „Wir haben uns elf weiterführende Ganztags Schulen etwas intensiver angesehen und nach dem Fortbildungsbedarf gefragt“, erklärte Dr. Eva Stuckstätte von der „Serviceagentur Ganztägig Lernen NRW“. „Dabei hörten wir aus vielen Schulen, sie seien bezüglich der Elternarbeit am Ende mit ihrem Latein. Keiner käme zu den Elternabenden, der Frust sei unglaublich groß“ (Ralf Augsburg, 19.06.2008, © www.ganztagschulen.org).

Ganztags Schulen sollen und wollen Lern- und zugleich Lebensumgebung für Kinder sein. Allerdings klagen Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte häufig über die mangelnde Bereitschaft von Eltern, sich vor Ort in der Schule zu informieren, bei gemeinsamen Aktionen mitzuwirken oder sich – außer an den formalen Sprechtagen – beraten zu lassen. Doch ist die gemeinsame Ausgestaltung der Ganztags Schule von Kindern, Eltern, pädagogischen Fachkräften und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern¹ eine Chance für die Qualitätsverbesserung in Ganztags Schulen. Die Basis des Erfolgs

bildet ein gemeinsam erarbeiteter Konsens über Fragen von Bildung und Erziehung und die Aufgabenteilung zwischen Eltern und schulischen Akteuren.

Das Projekt und diese Konzeption reihen sich ein in vielfältige bundes- und landesweite Bestrebungen, Eltern von der Geburt an für die Erziehung und optimale Förderung ihrer Kinder fit zu machen. Wir sehen Eltern- und Familienbildung als allgemeine gesellschaftliche Bildungsnotwendigkeit an, die sich als logische Konsequenz aus den veränderten Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen ergeben. Die Zusammenarbeit mit Eltern in Schulen wird davon profitieren, je besser Ansätze der frühen Förderung und Bildung von Eltern gelingen. Die Zusammenarbeit wird selbstverständlicher werden, Eltern werden motivierter sein, die Übergänge werden reibungsloser klappen, allerdings werden Eltern auch mehr erwarten und selbstbewusster auftreten. Sicherlich ist das Bildungspotential umso größer, je eher diese Strategien bei den Eltern ankommen und wirken werden. Hier ist bei den „frühen Hilfen“ und in den Familienzentren viel in Bewegung.

Leider ist die Realität noch anders. Heute ist Kooperation mit Eltern von verschiedenen Wahrnehmungen geprägt, die jede für sich Berechtigung haben. Die folgenden – konstruierten – Fallverläufe machen allerdings deutlich, dass, je nachdem, in welcher Qualität kooperiert wird, ein erhebliches Potential für gelingende Bildungsprozesse besteht. Dies wollen wir nutzen.

Viele Schulleitungen, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte engagieren sich sehr für eine Zusammenarbeit mit den Eltern. Sie berichten über eine Vielzahl von nachvollziehbaren und sicherlich auch berechtigten Gründen, warum die Zusammenarbeit insgesamt eher schwierig ist. Der Blick in die Fachliteratur wiederum zeigt eine unübersehbare Zahl von Veröffentlichungen seit den siebziger Jahren über Möglichkeiten einer besseren Einbindung von Eltern in Schulen. Praktiker werden also eher skeptisch fragen, ob es hier überhaupt Erfolgchancen gibt, während Theoretiker das Problem sehen, dass die vielen guten Entwürfe allzu unzureichend in die Praxis umgesetzt werden. Der Fokus liegt in der Diskussion insbesondere auf der Frage, ob ein Großteil der Eltern überhaupt erreicht werden kann;

¹ In dieser Schrift werden männliche und weibliche Formen unsystematisch wechselnd verwendet.

AUS DEM ALLTAG EINER FAMILIE UND EINER SCHULE... EINE GESCHICHTE – ZWEI MÖGLICHE VERLÄUFE

Eine Lehrerin spricht eine Mutter beim Abholen des Kindes an und erklärt ihr, dass Verhaltensauffälligkeiten ihres Kindes den Unterricht erschwerten. Der Junge könne nach einem viertel Jahr in der Grundschule nicht stillsitzen, höre nicht auf die Anweisungen der Lehrerin und ärgere immer mehr andere Kinder. Die Mutter müsse dringend etwas tun. Sie verweist auf eine Beratungsstelle. Die Mutter fühlt sich überrumpelt, meldet sich aber zu einer Beratung an. In der Beratungsstelle berichtet sie, dass das Kind zu Hause eigentlich völlig problemlos sei, sie könne sich auch nicht erklären, wo denn das Problem liege. Die Beraterin ermutigt die Mutter, ihre Sichtweise gegenüber der Schule zu vertreten, denn die Lehrerin habe ja ein Problem mit dem Kind und nicht die Mutter. Nach einem halben Jahr gibt es einen Termin mit Eltern und Schulleitung; die Probleme sind weiter eskaliert; die Schule spricht offen über sonderpädagogischen Förderbedarf...

Eine Lehrerin spricht eine Mutter beim Abholen ihres Kindes an und bittet um ein Gespräch. Tags darauf treffen sich Lehrerin und Mutter zu einem Elterngespräch. Die Lehrerin beschreibt den Jungen als aufgewecktes Kind, das allerdings viel Temperament habe und dem es noch schwerfalle, die schulischen Abläufe zu akzeptieren. Sie bemühe sich, den Jungen im Blick zu haben, spreche ihn immer wieder gezielt an, was dann meist auch erfolgreich sei. Allerdings falle es ihr manchmal schwer, dies durchzuhalten, da sie im Moment viele temperamentvolle Kinder in der Klasse habe. Die Mutter berichtet, dass sie das auch von zu Hause kenne, dass sie immer alles zweimal sagen müsse, dass es aber im Großen und Ganzen ganz gut laufe. Besonders schwer mache es ihr die Tatsache, dass ihre Eltern, die oft den Jungen beaufsichtigen, alles erlauben und keinerlei Grenzen setzen. Auch komme der Junge nie zur Ruhe und mache selten mal etwas länger an einem Stück. Aber wenn er Fußball spielen könne, sei die Welt in Ordnung. Die Mutter habe sich auch schon gefragt, ob mit ihrem Jungen etwas nicht in Ordnung sei. Die Lehrerin empfiehlt einen Besuch in der Beratungsstelle. Nach einer Abklärung gemeinsam mit ärztlicher Kontrolle stellen Eltern und Lehrerin mit Unterstützung der Beratungsstelle einen Handlungsplan auf, wie der Junge in der Schule und zu Hause mit einem gleichen Erziehungsstil zukünftig unterstützt werden kann. Nach einem halben Jahr berichten Mutter und Lehrerin, dass es nach wie vor oft anstrengend mit dem Jungen sei, dass er aber besser in der Klasse akzeptiert sei und die Lernentwicklung positiv vorangehe...

insbesondere Eltern aus benachteiligten Lebenslagen und Eltern mit Zuwanderungsgeschichte werden als Zielgruppen beschrieben, mit denen eine Zusammenarbeit beim besten Willen kaum möglich ist.

Es gibt heute noch keinen allgemeinen fachlichen Konsens darüber, dass es notwendig ist, die Zusammenarbeit mit Eltern zu intensivieren, dass dies möglich, dass dies überhaupt ein Auftrag der Schulen ist. Und es gibt keine einheitlichen Vorstellungen, wie dies gehen könnte, wenn man das Ziel bejaht. Wir möchten die Leser dieser Broschüre einladen, unsere Vision einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nachzuvollziehen und unsere praktischen Vorschläge zur Realisierung in Erwägung zu ziehen.

Gedacht ist diese Broschüre für alle, die an einer besseren Zusammenarbeit mit Eltern in Schulen interessiert sind und hierzu konzeptionelle Hilfen und praktische Anregungen suchen:

- *Schulleitungen, Lehrkräfte* und in Schulen tätige *sozialpädagogische Fachkräfte und Erzieherinnen und Erzieher*,
- *Fachkräfte aus der Jugendhilfe* und aus anderen freien und öffentlichen Institutionen, die im Sinne einer „regionalen Bildungslandschaft“ vernetzt in Schulen mit Eltern arbeiten oder arbeiten wollen,
- *Schulpsychologische Fachkräfte, Beratungsfachkräfte und Fachkräfte der Erwachsenen- und Familienbildung*, die an einer vernetzten Arbeit vor Ort Interesse haben
- und nicht zuletzt interessierte und engagierte Eltern, die sich in den konzeptionellen Entwicklungsprozess einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft einbringen wollen.

Wozu ist eine Rahmenkonzeption wichtig? Man könnte argumentieren, dass eine Schule bzw. eine Elternschaft sich mit der anderen nicht vergleichen lasse, und selbständige Schulen wüssten doch am besten selbst, wie sie ihre Kooperation mit den Eltern gestalten. Unsere

Konzeption ist allerdings kein Generalplan, nach dem Schulen alles, was beschrieben ist, auch umsetzen sollen. Vielmehr schafft sie einen Rahmen für konzeptionelle Diskussion und Entwicklung:

- Zunächst wird eine Vision einer verbindlichen Zusammenarbeit zwischen Eltern und schulischen Akteuren entwickelt und begründet, die den gegenwärtigen Zustand überwindet;
- Aus den gesetzlichen Rahmenbedingungen werden die Handlungsfelder entwickelt, in denen das gemeinsame Handeln insgesamt stattfindet;
- Die Rahmenkonzeption bietet Schulen und ihren Kooperationspartnern Arbeitshilfen für eine systematische Analyse ihrer Elternarbeit und Hinweise für eine „schulindividuelle“ Weiterentwicklung;
- Mit den Grundzügen einer „Methodik/Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ wird dem professionellen Handeln von Lehrkräften und Fachkräften eine eigene Fachlichkeit, Didaktik und Methodik angeboten;
- Die Analyse zeigt, dass eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft unterschiedliche Qualifikationsprofile erfordert, so dass ein entsprechendes Weiterbildungsangebot geschaffen werden kann und/oder zusätzliche Kompetenzen über Kooperationspartner in die Schule geholt werden.

Schließlich liefert die Rahmenkonzeption einen systematischen Bezugsrahmen, der es ermöglicht, die unübersehbaren, vielfältigen Praxismodelle einzuordnen und einen Überblick zu schaffen. Auf dieser Basis können praxisrelevante beispielhafte Arbeitsansätze und Arbeitsformen aufgezeigt werden. Mit dem Projekt ist das Ziel verbunden, auf Dauer eine breite „Best-Practise-Plattform“ für gute Modelle der Zusammenarbeit mit Eltern zu schaffen.

1. „Eltern sind ein Schlüssel zum Erfolg²“ – Zur Bildungsbedeutung des familiären Systems

Welche Gründe sprechen dafür, Eltern eine partnerschaftliche Rolle in Bildung und Erziehung einräumen zu wollen? Unser Hauptargument ist es, dass Eltern einen wichtigen Beitrag zu den u.a. durch die PISA-Studien aufgezeigten Probleme in der Bildung leisten können. Diese Probleme wurden von den PISA-Studien seit ca. 10 Jahren wiederholt beschrieben. „In allen PISA-Teilnehmerstaaten besteht ein Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und erworbenen Kompetenzen. Dieser ist jedoch in keinem Land enger als in Deutschland“ (Stanat u.a. 2002: 13). Spannend ist die Frage, warum die Chance, Eltern als Akteure im Bildungsprozess ihrer Kinder viel stärker als bisher einzubeziehen, so wenig diskutiert wird, und warum dieses Potential

lange vernachlässigt wurde. In anderen Staaten wurde die Problematik schon viel früher erkannt und entsprechende Maßnahmen eingeleitet. „Sämtliche Studien, die insbesondere in den angelsächsischen Ländern erfolgten, kommen zu dem Ergebnis, dass die Qualität der Parenting-Prozesse (Gesamtprozess der elterlichen Erziehung; d. A.) einer der wichtigsten Faktoren für die Entwicklung eines jungen Menschen ist“ (Hendricks 2006: 134). In Großbritannien gibt es daher z.B. schon lange Strategien einer frühzeitigen Elternbildung.

Begleituntersuchungen zu PISA 2000

	Einflüsse von Schule, Lehrkräften, Unterricht	Einflüsse der Familie	Sonstige Einflüsse
Lesekompetenz	31,0 %	66,1 %	2,9 %
Mathematische Kompetenz	28,3 %	62,0 %	9,7 %
Naturwissensch. Kompetenz	29,4 %	62,6 %	8,0 %

(OECD 2001: Lernen für das Leben, S. 356f.)

Der Einfluss der Familie ist doppelt so stark wie der von Schule, Lehrkräften und Unterricht! © Prof. Dr. Werner Sacher 2010

Tabelle 1: Zur Bildungsbedeutung des familiären Systems

Sacher (Tabelle 1) zeigt anhand der ersten PISA-Studie, wie stark der Einfluss der familiären Faktoren ist. Nicht alle familiären Faktoren sind allerdings durch Formen der Bildung und Unterstützung für Familien beeinflussbar; Faktoren wie die Zuwanderungsgeschichte oder der sozioökonomische Status stellen Grundbedingungen dar. Trotzdem stellt die PISA-Studie fest, dass „der Bildungserfolg mit positiven Synergien zwischen dem Elternhaus und dem schulischen Umfeld in Zusammenhang stehen kann und dass die Kommunikation zwischen Eltern und ihren Kindern die Leistungen der Kinder positiv beeinflussen kann“ (OECD 2001: 174). Entsprechende Konsequenzen werden immer mehr von Akteuren gefordert, die den Zusammenhang familiärer Faktoren und den Bildungsergebnissen als Herausforderung sehen. „Die konzeptionelle Weiterentwicklung der Elternarbeit ist deshalb als Auftrag in die Arbeit einer kommunalen Bildungslandschaft zu integrieren. Elternarbeit im Sinne umfassender Beratung, Information und Unterstützung/Begleitung geht weit über den Elternabend in der Kindertageseinrichtung oder der Schule und auch über sporadische Formen der Elterninformation durch Träger der Kinder- und Jugendhilfe hinaus. Wichtig ist ein umfassendes Konzept der Elternansprache, der Elternengewinnung, der Elternbildung, der Information und Beratung“ (Deutscher Verein 2007: 11).

2 Überschrift bei Hendricks 2006: 134

Holodynski hat in seiner Expertise „Bildungsbedeutung von Eltern, Familien und anderen Bezugspersonen für Kinder“ im Auftrag der Enquetekommission des Landtages NRW „Chancen für Kinder“ die Wirksamkeit von Elternprogrammen evaluiert und betont, dass die Einbeziehung der Eltern in Bildungsprozesse eine große Chance darstellt: „Dabei hat sich gezeigt, dass je früher die Kinder in qualitativ guten öffentlichen Einrichtungen gefördert und auch die Eltern mit in die Intervention einbezogen wurden, desto größer und nachhaltiger der Erfolg auf Seiten der Kinder war“ (Holodynski 2007: 89). Die Chancen der Einbeziehung von Eltern werden aber nicht nur in der frühkindlichen Bildung gesehen. Selbst im Übergang Schule/Beruf wird in der stärkeren Einbeziehung von Eltern eine Ressource gesehen. „Gerade in kleineren Betrieben sind für die Einstellung von gering Qualifizierten sowie von Ausbildungssuchenden mit niedrigem Bildungsniveau »Empfehlungen durch andere« (insbesondere durch Eltern und Nachbarn) von besonders hoher Bedeutung“ (Baethke u. a. 2007: 42). Es lassen sich also Chancen für eine bessere Bildung erarbeiten, wenn Eltern in den Prozess der Berufsorientierung frühzeitig einbezogen werden, auch wenn dies in der heutigen Praxis oft noch ungewöhnlich ist und oftmals eine Reaktivierung von Eltern, die sich aus der Kooperation verabschiedet haben, erfordert.

1.1 Was kann die Zusammenarbeit mit Eltern für eine bessere Bildung bringen? Ergebnisse aus Wirksamkeitsstudien

Die Vision einer verbesserten Partnerschaft mit Eltern ist grundsätzlich zwar kaum in Frage zu stellen, hierzu ist die Rechtslage zu eindeutig und der Gedanke zu schlüssig. Können aber Eltern aller soziokulturellen Zielgruppen tatsächlich wirksam etwas zur Bildung beitragen? Allzu sehr stehen erfahrungsgesättigte Bedenken im Raum, dass man lediglich Eltern in der Zusammenarbeit erreichen könne, deren Kinder eigentlich keine zusätzliche Förderung benötigen. Die anderen Eltern – die im Hinblick auf die Bildungsverlierer wirklich wichtigen Adressaten – könne man sowieso nicht erreichen.

Um unsere Vision einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft weiter zu begründen, soll hier noch einmal die Frage gestellt werden: „Welche Belege gibt es, dass eine verbesserte Kooperation mit Eltern echte Wirkungen erbringen könnte?“ Unter Berücksichtigung auch erkenntnistheoretischer Probleme³ lassen sich Wirkungen benennen, die durch eine verbesserte Kooperation mit Eltern aller Zielgruppen erzielt werden können:

³ Eine Bewertung der verschiedenen Studien hinsichtlich ihrer Aussagekraft soll hier nicht erfolgen; Hinweise dazu findet man z. B. bei Holodynski (2007) und Friedrich/Siegert (2009). Doch ergibt sich aus dem Gesamtbild von Wirksamkeitsstudien bis hin zu Praxisberichten eine eindeutig positive Tendenz.

- „Eine Metaevaluation zum Bereich der allgemeinen Eltern- und Familienbildung in Deutschland kann im Durchschnitt moderate aber relevante Wirkungen der Projekte in Bezug auf ihre spezifischen Zielsetzungen belegen. Die Effekte nehmen mit der Zeit zwar ab, es bleiben aber signifikante Ergebnisse bestehen“ (Friedrich/Siegert 2009: 5).
- „Unterstützung von Eltern führt zu stärkerer Anstrengungsbereitschaft in der Schülerschaft und zu einer höheren Sensibilität bei den Kindern“ (Hendricks 2006: 137).
- „Der autoritative (nicht zu verwechseln mit dem autoritären) Erziehungsstil von Eltern stellt eine entwicklungsförderliche, proximale personale Ressource für das Kind dar“ (Holodynski 2007: 13).
- Für das Elternbildungsprogramm „Starke Eltern – Starke Kinder“ belegt Tschöpe-Scheffler (2006) folgende Wirkungen, die bei Eltern (bzw. auf einen Teil der Eltern in unterschiedlicher Intensität) in drei Studien nachgewiesen wurden:
 - mehr Vertrauen von Eltern in die eigenen Fähigkeiten und die der Kinder,
 - Sicherheit und Zufriedenheit im Umgang miteinander,
 - Ersatz entwicklungshemmender durch entwicklungsfördernde Erziehungsweisen,
 - Verbesserung der Kommunikation.
- In der Befragung der Kinder stellten sich folgende Wirkungen heraus:
 - Verbesserung der Bewertung bezüglich der Erziehungskompetenz ihrer Eltern im Durchschnitt von 3 auf 2+ (in Schulnoten),
 - „Eltern haben mehr Geduld“,
 - „sind weniger gestresst“,
 - „reden vernünftiger mit den Kindern“.
- Für das Elternbildungsprogramm „Familie und Nachbarschaft – FuN“, das sich besonders an Eltern aus benachteiligten Lebenslagen richtet, sind folgende Effekte festgestellt worden (Tschöpe-Scheffler 2006):
 - Aufbau einer entwicklungsfördernden Erziehungshaltung,
 - Gewinn an Erziehungssicherheit,
 - wachsende Bereitschaft zur Übernahme von Erziehungsverantwortung,
 - Auslösen von Selbstreflexionsprozessen,
 - Verbesserung der Netzwerksituation; u. a. Bereitschaft und Fähigkeit, über emotionale Probleme auch im Freundeskreis zu sprechen,
 - Hilfe wird im Netzwerk gesucht.
- In einer aktuellen Studie zum Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule gibt es Hinweise auf die Wirkungen der Angebote für Eltern; die „wenigen zur Frage der Wirkungen vorhandenen Aussagen beschreiben vor allem für Elternkurse vielfältige Lernerfahrungen. Speziell für das ‚Rucksack-Projekt‘ wird die Erweiterung des Wortschatzes stark hervorgehoben“ (Börner u. a. 2010: 202).

Durch Angebote wie z.B. Elterncafés erhalten Eltern Anregungen für ihre Familie; „das Gelernte wird anschließend in den Familienalltag transportiert. (...) Die Erfahrungen wirken sich unter anderem auf die Beziehungs- und Kommunikationsgestaltung in der Familie aus“ (ebd.). Unter anderem konnte auch eine bessere Vernetzung der Eltern beobachtet werden.

1.2 Erfolgsfaktoren für eine wirksame Kooperation mit Eltern

Weitere wichtige Erkenntnisse kann man aus den einschlägigen Studien ableiten. Friedrich/Siebert (2009: 6f.) geben einige Hinweise, unter welchen Bedingungen Projekte besonders erfolgreich sind. „So lässt sich u.a. festhalten, dass Projekte, die gleichzeitig Kinder und Eltern einbeziehen, wirkungsvoller sind als Programme, die sich ausschließlich an die Eltern richten, dass gezielte präventive Ansätze erfolgreicher sind als universelle und dass mit steigender Intensität eines Programms auch die Wirksamkeit zunimmt“.

1.3 Die Stärkung von Eltern und der Ausbau von Ganztagsangeboten sind keine Alternativen!

Insbesondere wenn es um die Bildung von Kindern geht, in deren Familien Defizite oder Handicaps erkennbar sind, wird immer wieder dafür plädiert, diese Kinder an Angeboten in der Ganztagschule teilnehmen zu lassen. Das ist sicher eine richtige sozialpolitische Forderung. Sie kann jedoch nicht als Einwand gegen eine verstärkte Kooperation mit Eltern formuliert werden, wie dies manchmal geschieht. Vielmehr leben die Kinder, auch wenn sie ganztägig in der Schule sind, noch viele Stunden täglich im familiären Umfeld. Hinzu kommen die Zeiten an Wochenenden, Ferienzeiten und Krankheitstage. Gerade die Zusammenarbeit mit Eltern, deren Kinder erkennbare Defizite in ihren Entwicklungsbedingungen aufweisen, ist besonders wichtig, um deren Lebensbedingungen besser zu gestalten.

Umgekehrt erfordert der Ganztagsunterricht eine noch intensivere Abstimmung und Kooperation zwischen Schule und Eltern, weil Kinder Bildung und Erziehung „aus einem Guss“ erleben sollen.

1.4 Alle Eltern sind erreichbar!

Das vorher Gesagte wäre in Frage zu stellen, wenn man davon ausgeht, dass die eigentlich bedeutsamen Eltern, die Anregungen und Unterstützung in besonderer Weise benötigen, in der Praxis nicht erreichbar sind. 2006 hat Tschöpe-Scheffler mit einer Übersicht über Programme der Elternbildung schon darauf hingewiesen, dass es mittlerweile differenzierte Programme für verschiedene

Zielgruppen von Eltern gibt (Tschöpe-Scheffler 2006). Auf der Ebene der Inhalte, Methoden und Settings gibt es heute ausreichend auf verschiedene Zielgruppen angepasste Programme, um unterschiedlichen Bedürfnissen und Bedarfen Rechnung zu tragen. Die Erreichbarkeit von Eltern ist aber nicht nur eine Frage der Methodik und der Inhalte, vielmehr konzentriert sich die Diskussion in den letzten Jahren zunehmend auf die Zugänge zu den Eltern und die Zugänge der Eltern zu den Angeboten. „Familien, die mehrfach belastet sind, benötigen einen besonders erleichterten Zugang zu den Unterstützungsmaßnahmen“ (ebd.: 329). Hier sind insbesondere pädagogische Institutionen gefordert, die Kontakte aufzubauen und Wege zu ebnen. Dies gilt in gleicher Weise für Schulen: „Die Erfahrungen in Modellprojekten zeigen einen engen Zusammenhang zwischen dem Aktivitätspotential der Einrichtung, die auf die Eltern zugeht und sie zur Mitarbeit oder zum Besuch von Einrichtungen einlädt und der tatsächlichen Inanspruchnahme zusätzlicher Angebote“ (ebd.: 331). Aus einem umfangreichen Modellvorhaben in Bremen berichtet Carle: „Alle Eltern sind erreichbar: Unabhängig von Bildungsnähe, Problembelastetheit, sozialer Schichtung oder sprachlich-ethnischer Integration sind Eltern für Elternbildung bzw. Familienförderung interessierbar“ (Carle 2009: 3).

Es stellt sich also nicht die Frage, warum bestimmte Eltern Angebote nicht annehmen, sondern was Profis tun können, um genau diese Eltern zu erreichen. Es kommt auf die Zugänge und Formen an. Diese These lässt sich durch weitere vielfältige Erfahrungsberichte und Studien belegen, die auf unterschiedlichste Weise zeigen, wie es möglich sein kann, Eltern in einer spezifischen sozialen Situation zu erreichen. Manchmal ist der Erfolg von fachlichen und kommunikativen Kompetenzen abhängig, manchmal von zeitlichen Ressourcen, manchmal von geeigneten Kooperationspartnern, manchmal von der Implementierung geeigneter Programme, manchmal von allem. Es liegt also nicht an den Eltern, sondern es ist die Entwicklung einer eigenen Professionalität für eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft angesagt!

2. Sichtweisen und Perspektiven

Eine Annäherung an das Konzept einer verbesserten Kooperation mit Eltern bieten unterschiedliche Perspektiven der wichtigsten Beteiligten, die z.T. gegensätzlicher nicht sein können. Sie sind hier idealtypisch konstruiert, in der Realität gibt es sicher viel mehr und differenziertere Sichtweisen:

z. B. „die optimistische Sichtweise“	z. B. „die problemorientierte Sichtweise“
<p>Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte berichten von vielen guten Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Eltern. Sie freuen sich über engagierte Eltern und verweisen auf vielfältige Erfolge in der Zusammenarbeit. Sie sehen einen Gewinn darin, wenn sich Eltern engagieren und die Arbeit der Schule unterstützen. Sie sehen Elternarbeit als selbstverständlichen Teil ihrer Arbeit, haben sich vielleicht schon für die Verbesserung der Elternarbeit weiterbilden lassen und können Methoden einer wertschätzenden Gesprächsführung gewinnbringend einsetzen. Sie binden Eltern in die Aktivitäten der Klasse und der Schule ein und profitieren davon, wenn Eltern bei Klassenfahrten begleiten, Schulfeste organisieren, andere Eltern motivieren, zum Elternabend zu kommen. Sie sehen eine Grenze der Möglichkeiten in ihren zeitlichen Ressourcen und manchmal auch in den Rahmenbedingungen.</p>	<p>Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte berichten von ihren anstrengenden Bemühungen, mit Eltern zusammenzuarbeiten. Sie sind oftmals enttäuscht, weil viele Eltern auf ihr Angebot zögernd, unverbindlich oder gar nicht eingehen. Ihr Engagement bezüglich der Zusammenarbeit mit Eltern ist begrenzt, sowohl aus ihrem Selbstverständnis als Lehrkraft heraus als auch unter Effektivitätsaspekten („Das bringt doch sowieso nichts“). Die Arbeit mit Eltern, wenn sie über die Klassenpflegschaftssitzungen, Elternsprechtage und Elterngespräche in besonders schwierigen Situationen hinausgeht, wird nicht als originärer schulischer Auftrag wahrgenommen. Sehr oft wird darüber gesprochen, dass „die Eltern“ nicht kommen, dass „sie“ nicht mitarbeiten wollen. Negative Erfahrungen mit übereifrigen oder aggressiven Eltern führen zu einer nachvollziehbaren Skepsis gegenüber der Zusammenarbeit mit Eltern insgesamt. Hinzu kommt, dass sich in den Schulen bezüglich der Arbeit mit Eltern der gleiche Konflikt abzeichnet wie in der gesamten schulischen Arbeit: es besteht eine Kluft zwischen denen, die sich teilweise über ihre Kräfte hinaus engagieren und bemühen, und denen, die resigniert und sich mit der Situation eingerichtet haben, vielleicht noch nie ein besonderes Engagement für notwendig hielten.</p>
<p>Unter den Eltern gibt es viele, die einen Gewinn für ihr Kind in der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und Fachkräften erleben. Sie erleben den Kontakt als verbindliche Beziehung, dürfen aufgrund einer guten Zusammenarbeit auch am Abend die Klassenlehrerin zu Hause anrufen, um eine konkrete Frage zu besprechen. Sie lassen sich ansprechen, wenn beim Schulfest oder Wandertag Aufgaben zu übernehmen sind, lassen sich in die Mandate der Elternpflegschaft wählen und bemühen sich, auch andere Eltern in die Zusammenarbeit einzubeziehen. Sie erkennen, dass sich viele Eltern nicht einbringen, versuchen immer wieder mal, auch andere Eltern einzubeziehen, auch wenn dies nicht immer erfolgreich ist. Sie nehmen am Elternabend meist teil, außer wenn dem etwas Besonderes entgegensteht. Sie beteiligen sich an den Angeboten der Schule.</p>	<p>Viele Eltern berichten über misslungene Versuche, sich in der Schule einzubringen. Sie ärgern sich über Verhaltensweisen von Lehrkräften, die sie als belehrend, drohend oder in anderer Weise übergriffig empfanden. Sie fühlen sich ungerecht behandelt, ärgern sich über fachliche Fehler von Lehrkräften. Manchmal führt eine kleine Bemerkung, über die man sich ärgert, zum endgültigen Rückzug. Fast jede Mutter und jeder Vater kann gute Gründe vorbringen, warum sie/er sich nicht (mehr) engagiert; dies tun auch Eltern, die selbst in der Schule arbeiten. Oft ist die eigene schulische Sozialisation prägend, schlechte Erfahrungen aus dieser Zeit werden reflektiert übertragen, aber manchmal auch bestätigt. Viele Eltern verstehen nicht, worin sich die heutigen Schulen (insbesondere die Schule ihrer Kinder) von den Schulen ihrer Erinnerung unterscheiden, sie wissen nicht, was von ihnen erwartet wird, wie die Schule funktioniert. Sie regen sich über „die anderen Eltern, die auch nichts machen“, auf und sind enttäuscht über viele misslungene Versuche der Kontaktaufnahme.</p>
<p>Fachkräfte z. B. aus der Jugendhilfe arbeiten gern in der Schule. Sie haben hier einen Ort gefunden, an dem sie gut arbeiten können. Es war nicht einfach, ein gemeinsames Verständnis in der Arbeit mit Eltern und Schülerinnen und Schülern zu erarbeiten, aber dies trägt im Alltag. Die unterschiedlichen pädagogischen Sichtweisen werden als bereichernd erlebt, Konflikte werden, wenn notwendig, ausgetragen. Die Fachkräfte fühlen sich in der Schule willkommen, denn sie werden als fachliche Bereicherung und praktische Unterstützung wahrgenommen.</p>	<p>Fachkräfte z. B. aus der Jugendhilfe sind nach vielen Konflikten und Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit und in Schulen enttäuscht und frustriert. Sie haben erlebt, dass sie nicht ernst genommen wurden, dass ihnen Praxisferne vorgeworfen wurde. Eine Lösung von Konflikten war oftmals nicht möglich, weil „übergeordnete Interessen“ oder festgefahrene Positionen dies verhinderten. Sie empfinden den Umgang der Lehrkräfte mit Eltern oftmals als belehrend und direktiv und wollen sich davon distanzieren. Sie erleben das Bildungsverständnis der Schule als sehr eng und unterrichtsfixiert und finden für ihr eigenes Bildungsverständnis nur geringe Akzeptanz. Sie fühlen sich nicht auf gleicher Augenhöhe mit den Lehrkräften und haben sehr viel Verständnis für Eltern, denen es noch schlechter geht.</p>

Diese Positionen stehen oft unvermittelt gegenüber und nebeneinander. Systemisch gesprochen stellt die optimistische Perspektive eine Vision dar, der man sich in der Praxis annähern kann. Die problemorientierte Sicht ist ebenso bedeutsam, denn sie formuliert berechnete Einwände und zentrale Herausforderungen, die in der Realisierung einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu bewältigen sind.

3. Begriffe spiegeln Realität – und schaffen Wirklichkeit

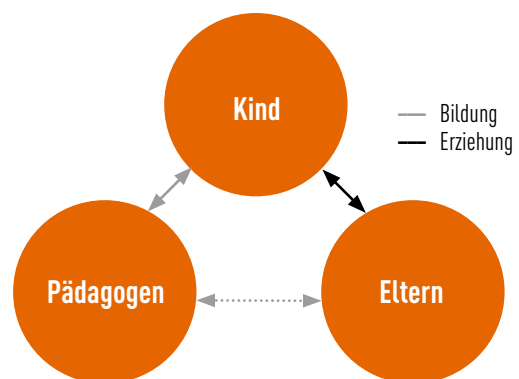
„Sprache schafft Wirklichkeit“ (Wittgenstein). Die unterschiedlichen Sichtweisen bilden sich in den Begriffen ab, die für die Zusammenarbeit mit Eltern gebräuchlich sind. Sie betonen unterschiedliche Aspekte dieser Kooperation. Es ist davon auszugehen, dass sie jeweils das praktische Handeln widerspiegeln und andererseits beeinflussen:

- Mit „*Elternarbeit*“, dem wahrscheinlich am weitesten verbreiteten Terminus, wird meist alles bezeichnet, was irgendwie mit Eltern in der Schule zu tun hat. Der Begriff kennzeichnet aus der Perspektive pädagogischer Profis eine zielorientierte Umgangsweise mit Eltern; Pädagoginnen und Pädagogen sind die Akteure, Eltern stellen die „Zielgruppe“ oder die „Adressaten“ dar.
- „*Elternmitwirkung*“ bezieht sich in erster Linie auf die partizipativen Aspekte, die gesetzlich normierten Rechte und Pflichten der Eltern in der Schule, insbesondere in den Mitwirkungsgremien.
- Mit „*Elternbildungsarbeit*“, einem Fachbegriff, der aus der sozialen Arbeit stammt, richtet sich der Fokus von der Elternarbeit auf die Bildung von Eltern und schreibt ihnen die Rolle der Lernenden zu.
- Mit „*Elternkooperation*“ verschiebt sich das in den o.g. Bezeichnungen vorherrschende instrumentelle, zielorientierte Verhältnis (ein Profi macht zielgerichtet etwas mit Eltern bzw. bezieht sie ein) auf ein intersubjektives Verhältnis mit Fokus auf „Kooperation“.
- Der Begriff der „*Erziehungspartnerschaft*“ wird in den letzten Jahren von verschiedenen Akteuren in die Fachdiskussion gebracht. Textor (www.erziehungspartnerschaft.de) prägte damit zunächst die konzeptionelle Entwicklung in Kindertageseinrichtungen, benutzt diese Bezeichnung aber mittlerweile auch für Schulen. Korte (2008) überschreibt mit „*Erziehungspartnerschaft Eltern – Schule*“ ein Konzept der Kooperation zwischen Lehrkräften und pädagogische Fachkräften und Eltern. Besonders in Ganztagschulen ist dieses Konzept wichtig, weil dort neben den Lehrkräften in verstärktem Maß weitere pädagogische Fachkräfte tätig sind.
- In diesem Zusammenhang bringen Kreter (2001) und später Korte zusätzlich den Begriff der „*Elternpädagogik*“ in die Diskussion, mit dem sie „*Elternarbeit*“ unter der Flagge der „*Erziehungspartnerschaft*“ ablösen wollen. Dabei heben sie auf die methodisch-didaktischen Aspekte der Rolle als professioneller Akteur ab.
- In den letzten Jahren wird zusätzlich der Begriff der „*Bildungspartnerschaft*“ für die Zusammenarbeit mit Eltern (seit den neunziger Jahren für Kindertageseinrichtungen und Eltern, später auch in Schulen) benutzt. Er wurde zuvor im beruflichen Umfeld von (Hoch-)Schulen und Unternehmen gebraucht.
- Die Verknüpfung der Begriffe „*Erziehungspartnerschaft*“ und „*Bildungspartnerschaft*“ geschieht in den letzten Jahren (vgl. hier z.B. Hellmann 2004 mit einem programmatischen Artikel). Entsprechende Monografien sind in der Folge von Konzeptpapieren, Broschüren und Fachtagen seit ca. vier bis fünf Jahren für den Bereich der Kindertageseinrichtungen und seit ein bis zwei Jahren für den Raum der Schulen auf dem Markt.

Auf der begrifflichen Ebene bietet sich nach unseren inhaltlichen Vorstellungen an, unser Konzept im Anschluss an Textor unter der Überschrift „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ zu entwickeln.

4. Was haben Bildung und Erziehung miteinander zu tun? Eine neue Aufgabenteilung zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern

Doch zunächst ist noch einmal der Zusammenhang der beiden Begriffe „Bildung“ und „Erziehung“ zu klären. Die bisher skizzierte Zusammenarbeit zwischen schulischen Akteuren und Eltern ist in Deutschland häufig deshalb kompliziert, weil die Aufgabenteilung für Bildung und Erziehung zwischen den Beteiligten nicht klar definiert ist. Einen Zugang findet man über die Erkenntnis, dass die sprachliche Unterscheidung zwischen Bildung und Erziehung ein spezifisch deutsches Phänomen ist. Dieses fällt in internationalen Kontexten auf, wenn man das deutsche Bildungs- und Erziehungssystem erklären und die Unterschiede erläutern und übersetzen will, da entsprechende Vokabeln in vielen Sprachen fehlen. Der Begriff der „education“ umfasst in den englischen, französischen oder anderen Sprachräumen beides.



Grafik 1: Traditionelle Aufgabenteilung in Bildung und Erziehung

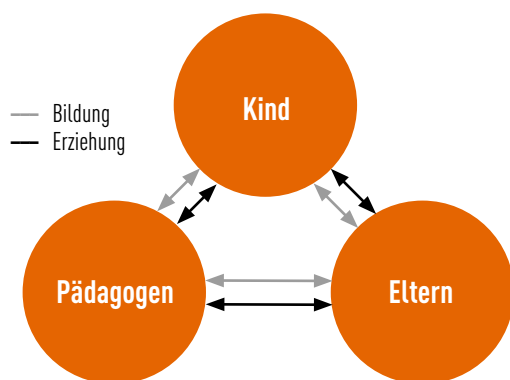
Die analytische Trennung der zielgerichteten Beeinflussung von kindlicher Entwicklung scheint ein deutsches Phänomen zu sein, die zu einer phasenweise überzogenen Aufgabenteilung zwischen Eltern und Lehrkräften nicht zuletzt zu eigenständigen abgegrenzten gesellschaftlichen Subsystemen (dem schulischen System und den Handlungsfeldern der Jugendhilfe) geführt hat. „Die damit einhergehende Entkopplung des inneren Zusammenhangs von Bildung (...) und Erziehung scheint mir eine weitere wesentliche Quelle des Unbehagens in der Auseinandersetzung mit der hier anstehenden Thematik zu sein“ (Rauschenbach 2009: 103).

4 Rauschenbach spricht hier in Bezug auf die frühkindliche Bildung von der Trias „Bildung, Betreuung und Erziehung“, wobei der Aspekt der Betreuung für den schulischen Kontext nicht so von Bedeutung ist.

Seit den siebziger Jahren wurde Bildung mit hoher Eindeutigkeit als Aufgabe dem Schulsystem zugeschrieben, und zwar fast ausschließlich. Die Schulen waren für Bildung zuständig; die Eltern für die Erziehung. Eltern sollten in den Bildungsprozess einbezogen werden, wenn es Probleme gab. Sie hatten einen eng umrissenen Spielraum der Mitwirkung an den schulischen Geschehnissen. Ein eigenständiges Engagement der Eltern in Bildungsfragen wurde oft eher kritisch gesehen und als Einmischung aufgefasst. Den Eltern, die sich für eine gute Bildung ihrer Kinder engagieren wollten, wurden aufgrund einer zielorientierten Freizeitgestaltung mit Sport, kulturellen Angeboten und sonstigen Aktivitäten häufig eine „Überfürsorglichkeit“ oder Überforderung ihrer Kinder vorgeworfen.

Erziehung wurde in dieser Zeit, deren Geist noch heute Prägungskraft besitzt, als alleinige Aufgabe der Eltern verstanden, zumal ihnen durch Gesetz die weitgehende Autonomie⁵ in allen Fragen bezüglich ihrer Kinder zugeschrieben wurde. Bis heute gibt es viele Vertreter von Schulen, die die Aufgabe der Erziehung von sich weisen oder der Auffassung sind, sie könnten nicht aufarbeiten, was in den Elternhäusern versäumt worden wäre (vgl. Kreter 2001).

Kooperation zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern scheint aus dieser Perspektive nur zur Klärung praktischer Dinge (Material, Zeiten usw.) oder bei Problemen notwendig zu sein. Verbreitet ist z.B. das Muster, dass Eltern, wenn es keine schulischen Probleme mit ihrem Kind gibt, keine Notwendigkeit sehen, zum „Elternsprechtag“ zu gehen. Lehrkräfte schicken Eltern guter Schüler mit den Worten nach Hause „Was wollen Sie denn hier?“. Insofern verdeutlicht Grafik 1 eine Situation, die heute vielfach noch an vielen Schulen und für viele Eltern und Lehrer und Lehrerinnen gültig ist und allzu oft nicht in Frage gestellt wird.



Grafik 2: Verbindliche Zusammenarbeit in Fragen der Bildung und Erziehung

⁵ Noch bis zur Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII) 1990 galt im „Jugendwohlfahrtsgesetz“ die „Elterliche Gewalt“ als zentrale Kategorie. Diese wurde dann vom Begriff der „Elterlichen Sorge“ abgelöst.

Wir stellen dieser traditionellen Aufgabenteilung ein Leitbild gegenüber, das in Grafik 2 skizziert ist. Diese Sichtweise geht davon aus, dass die beteiligten Partner als eigenständige Akteure gemeinsame Ziele verfolgen. Diese Ziele sind neben den individuellen Zielen der beteiligten Akteure gesetzlich definiert:

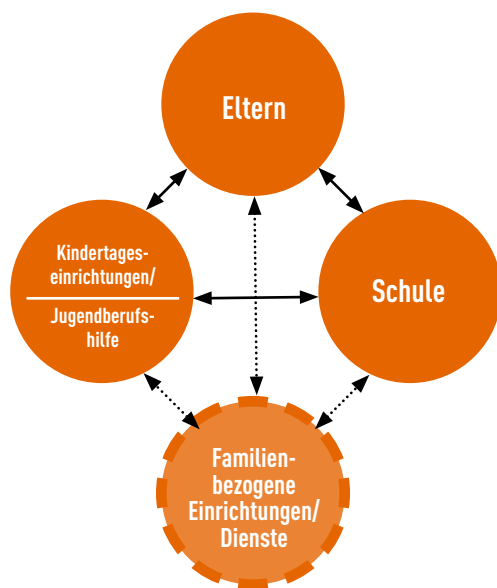
- „Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung“ (§ 1 Schulgesetz NRW).
- „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§ 1 Abs. 1 SGB VIII (Sozialgesetzbuch VIII)).

Das gesellschaftliche Interesse besteht darin, dass Kinder und Jugendliche am Ende des Bildungs- und Erziehungsprozesses fit für die Anforderungen des Arbeitsmarktes sind und sich sozial, kulturell und politisch integrieren bzw. beteiligen. Dieses Ziel ist wirksamer und einfacher zu erreichen, wenn alle „an einem Strang“ ziehen. Hierzu ist die Entwicklung einer vertrauensvollen, gleichwertigen (nicht immer gleichberechtigten), partnerschaftlichen Zusammenarbeit „auf Augenhöhe“ sinnvoll und notwendig. Der Begriff der Partnerschaft formuliert programmatisch, dass Eltern nicht nur als Adressaten, Zielgruppe, Klienten oder Teilnehmer betrachtet werden, sondern Akteure mit eigenständigem Rechtsstatus, eigenen Kompetenzen, eigenen Positionen sind.

5. Vision einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Für unser Konzept greifen wir den Begriff der „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ auf, da er am besten die wichtigen Aspekte impliziert. Zu dieser Partnerschaft gehören neben den Eltern, Lehr- und pädagogischen Fachkräften weitere Akteure:

- Eine gute „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ in der Schule baut auf den Erfahrungen der Eltern vor Schuleintritt auf. Insofern gehören die Kindertageseinrichtungen zum System dazu.
- Der Verselbständigungsprozess junger Menschen ist am Ende der Schulzeit noch nicht abgeschlossen; insofern gehören zu der Partnerschaft ebenso Akteure aus der Jugendberufshilfe.
- Für eine Umsetzung der hier entwickelten Vision benötigen Schulen weitere Partner. Mit „Familienbezogenen Diensten“ sind hier alle Träger und Institutionen gemeint, die in irgendeiner Weise mit den Familien zusammenarbeiten und zu der Partnerschaft beitragen können und wollen. Die Grafik 3 skizziert diese Partnerschaft (in Anlehnung an Hellmann 2004: 2):



Grafik 3: Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

„Wer Eltern unterstützt, unterstützt damit in der Regel auch die Kinder. Gleichzeitig wirkt sich diese Unterstützung für die Bildungseinrichtung (...) positiv aus“ (Hendricks 2006: 137). Eine wirkungsvolle, schichtenunabhängige Bildung ist ohne eine bessere Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern nicht zu erreichen; wir gehen vielmehr davon aus, dass es sich dabei um einen wirkungsvollen Baustein in einem Gesamtkonzept verbesserter Bildung handelt. Diese Vision ist im Schulgesetz NRW begründet: „Schule und Eltern wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele partnerschaftlich zusammen“ (§ 2 Schulgesetz NRW).

Die Vision einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ zeigt, wie Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte und Eltern kooperativ, verbindlich und wirkungsvoll miteinander arbeiten können. Diese Vision wird im Folgenden aufgeschlüsselt; die rechtlichen Grundlagen werden analysiert, Grundzüge einer Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule entwickelt und anhand vieler Praxisbeispiele veranschaulicht. Das gemeinschaftliche und abgestimmte Handeln zwischen Eltern und Fachkräften zielt auf eine gelungene Bildung der Kinder, die unabhängig von der sozialen Herkunft der Familien ist. Wenn es gelingt, diese Vision zu realisieren, werden sich die positiven Wirkungen einer gelungenen „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ langfristig auch in den internationalen Vergleichsstudien zur Bildung widerspiegeln.

Holodynski hat deutlich gemacht, wie wichtig für den Bildungserfolg der Kinder geeignete Angebote für Eltern sowohl lebenspraktischer Unterstützung als auch zur Förderung ihrer Erziehungskompetenz sind. In der Praxis bedeutet die Umsetzung unserer Vision, dass die

Landesregierung nicht nur Kindertageseinrichtungen zu Familienzentren entwickelt, sondern diese Strategie in ausgewählten Grundschulen und weiterführenden Schulen fortsetzt. Wenn Ganztagschulen ihren Bildungsbegriff erweitern und in ihrem Umfeld Partner zur Unterstützung und Bildung von Eltern und Familien suchen, neue Orte der Eltern- und Familienbildung schaffen, Angebote bündeln und weiterentwickeln, neue Arbeitsformen implementieren, gehen sie weit über das bisherige Verständnis schulischer Bildung und Erziehung hinaus.

Eltern, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte ziehen am gleichen Strang und arbeiten im Interesse einer guten Entwicklung der Kinder in Bildungs- und Erziehungsfragen zusammen. Textor betont (www.erziehungsberatung.de), dass Eltern und Fachkräfte gemeinsam Verantwortung tragen und gleichwertig und gleichberechtigt in dieser Partnerschaft zusammenarbeiten. Im Vergleich zu früheren Ansätzen und Konzeptionen der Arbeit mit Eltern sind vor allem drei Aspekte für eine „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ kennzeichnend:

- Eine umfassende systematische verbindliche Kooperation in allen Bereichen der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen,
- ein ebenbürtiges Verhältnis, das die klassischen asymmetrischen Muster in der Beziehung zwischen Eltern und Fachkräften hinter sich lässt,
- die Schaffung neuer Angebote der Bildung und Unterstützung von Eltern als Erzieherinnen und Erzieher und eigenständige Bildungsakteure.

6. Was heißt „Partnerschaft“? Berechtigte Einwände müssen berücksichtigt werden!

Eine Vision zu formulieren ist uns wichtig, doch gibt es einige berechtigte Einwände gegen ein vorschnelles und naives Verständnis einer Partnerschaft zu berücksichtigen:

- „In der Kooperation und damit in der Beziehung von Lehrern und Eltern geht es zu wie in anderen Partnerschaften auch. Es gibt gute und schlechte Erziehungspartnerschaften“ (Krumm 2006). Es reicht nicht, für alte Hüte neue Etiketten zu verteilen, vielmehr kommt es darauf an, eine entsprechende Partnerschaft zu entwickeln und zu pflegen, sie wird in der Praxis nie einem Idealzustand gleichen.
- Krumm macht einen weiteren guten Einwand: „Es wird kaum diskutiert, dass die vom Gesetz geforderte Kooperation von Lehrern und Eltern bisher einseitig aus *Eltern*mitarbeit in der Schule besteht, kaum aus *Lehrer*mitarbeit bei Lehr- und Erziehungsproblemen in der Familie“ (Krumm 2006). Er belegt dies u.a. damit, dass es noch nicht einmal entsprechende Begriffe für eine solche Aktivität gibt. Eine systematische Partnerschaft darf diesen

Aspekt nicht ausblenden, sondern muss Lösungen entwickeln, wie Schulen Familien lebenspraktisch unterstützen können.

- Es gibt Asymmetrien im Verhältnis zwischen Elternhaus und Schule, denn Eltern und Fachkräfte sind nicht in allen Fragen gleichberechtigt. Ein zentraler Punkt besteht in den Rechtsstellungen, wie sie sich in den einschlägigen Gesetzen ausdrücken. Renate Hendricks, eine langjährige lokale und regionale Elternvertreterin, drückt dies so aus: „Das Verhältnis zwischen Elternhaus und Schule ist in Deutschland aufgrund der Rechtslage ein Gewaltverhältnis. Die deutsche Schule besitzt keine Tradition, Eltern auf Augenhöhe zu begegnen“ (Hendricks 2006: 150). Eltern und Kinder sind in vielen existentiellen Fragen abhängig vom Urteil und der Meinung vor allem von Lehrkräften. Schulnoten entscheiden über die Zukunft der Kinder. Dieses Machtverhältnis kann sich in unterschiedlicher Weise auf die Zusammenarbeit auswirken; im positiven Fall in einer transparenten und fairen Kooperation in Anerkennung der unterschiedlichen Positionen, im negativen Fall durch angstbestimmte Kommunikation oder sogar durch Kommunikationsabbrüche. Hendricks beschreibt unter der Überschrift „Lehrer haben zu viel Macht“ (56) eindringlich, wozu Machtmissbrauch (und auch schon die Angst davor) führen kann und wie sehr sich dies in den Familien konkret niederschlägt (z.B. „Hausaufgaben sind Hausfriedensbruch“).
- Andererseits sind in Erziehungsfragen Eltern „die Mächtigeren“. Aufgrund ihrer Rechte in Grundgesetz, Schulgesetz NRW und anderen Gesetzen besitzen sie eine starke Position, die sie im Interesse ihrer Kinder wahrnehmen sollten, aber nicht immer (in geeigneter Weise) vertreten. Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte erleben sich oftmals als ohnmächtig, wenn Kinder unterversorgt sind oder andere eklatante Entwicklungsmängel bekannt und die Eltern nicht kooperationswillig sind. Mancher Pädagoge hat sich schon gewünscht, über das

Kindergeld verfügen zu können, um ein Kind anständig zu kleiden und zu ernähren. Die genannten Aspekte unterschiedlicher Machtverhältnisse machen eine Partnerschaft nicht unmöglich, aber sie sollten zur Kenntnis genommen und berücksichtigt werden.

- Auch die Kinder sollten in dieser Partnerschaft ihren Platz haben. Hier sind die unterschiedlichen Rechtspositionen und rechtlichen Abhängigkeiten noch einmal deutlich stärker. Aus Gründen der pragmatischen Konzentration bleibt die Ausarbeitung dieses Aspektes zukünftigen Veröffentlichungen überlassen.

Diese Überlegungen werden unterstützt durch eine aktuelle Studie zur Zusammenarbeit mit Eltern. Die Ergebnisse aus der Befragung von Eltern zeigen, dass es Hierarchien gibt, allerdings wechseln diese je nach Themenschwerpunkt. Wenn der Schwerpunkt auf dem Bereich der Bildung mit den verschiedenen schulischen Aspekten liegt, wird den Fachkräften eine besondere fachliche Kompetenz zugeschrieben. „Die Eltern erleben sich deshalb in diesem Bereich nicht als gleichberechtigt mit den Lehrkräften, betrachten diese Beziehung allerdings nicht als defizitär“ (Börner u.a. 2010: 197). Anders ist es bei allen Fragen um die Erziehung. Das Spektrum reicht von Eltern, die sich als allein zuständig in Erziehungsfragen sehen, bis hin zu Eltern, die hier eine Aufgabenteilung wollen. „Kein Elternteil überträgt die Verantwortung für die Kinder ausschließlich an die Schule“ (ebd.: 197).

All dies bedeutet, dass die Partnerschaft zwischen Eltern und schulischen Akteuren entwickelt, vielleicht manchmal erkämpft, immer aber gepflegt werden muss. „Definiert man Partnerschaft als *„einen Platz zum Aushandeln von Gemeinsamkeiten und zum Austragen von Konflikten“*, dann verbindet man damit die Hoffnung, dass das Gemeinsame überwiegt und dass Konflikte bewältigt werden – im Interesse des Kindeswohls (Krumm 2006)“.

2 Rechtliche Rahmenbedingungen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Das Schulgesetz NRW und das Sozialgesetzbuch VIII („Kinder- und Jugendhilfegesetz“) bilden die gesetzliche Basis der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in Ganztagschulen. Neben den grundlegenden Aussagen des Grundgesetzes und verschiedenen Vorgaben des BGB sind sie als Handlungsmaximen der Schulen und der Jugendhilfe von besonderer Bedeutung. Denn dies sind die beiden wichtigsten Partner der Eltern in diesem Bündnis.

1. Eltern und Schule als Partner in Erziehung und Bildung – Die Aussagen des Schulgesetzes NRW

Das Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen bietet den Rahmen zur Ausgestaltung jeglicher Konzepte zur Zusammenarbeit mit Eltern. Eine inhaltliche Auswertung (eine vollständige Übersicht findet sich im Anhang) ergibt folgende Schwerpunkte der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft:

1.1 Grundsätzliche Aussagen zur Zusammenarbeit

Grundsätzliche Aussagen formulieren das partnerschaftliche Prinzip der Zusammenarbeit. Insbesondere § 2 (3) Schulgesetz NRW sagt explizit: „Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Schule und Eltern wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele partnerschaftlich zusammen“. Im § 11 Schulgesetz NRW wird für die Grundschulen diese Partnerschaft erweitert um die Kindertageseinrichtungen und weiterführenden Schulen, wie es auch Hellmann skizziert (siehe Seite 14/15). Im § 42 Schulgesetz NRW wird der Gesamtrahmen der Zusammenarbeit aufgezeigt: „Eltern wirken im Rahmen dieses Gesetzes an der Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule mit“ (§ 42 (4) Schulgesetz NRW). Diese Aussage zieht den Rahmen der Zusammenarbeit weiter in Richtung einer „Gemeinwesenarbeit“: Das Engagement der Eltern richtet sich also nicht nur am eigenen Kind aus, sondern am gesamten Lernumfeld. Lernen geschieht nicht nur im Unterricht, sondern in allem, was zur Schule und ihrem

Umfeld gehört⁶. Weiterhin wird im § 44 Schulgesetz NRW der Anspruch der Eltern auf eine auch die familiären Dinge betreffende Unterstützung grundgelegt. Sie sollen Beratung u.a. in Fragen der Erziehung erhalten.

1.2 Zusammenarbeit bezüglich der Entwicklung des eigenen Kindes

Ein ganzes Bündel von gesetzlichen Aussagen (siehe Anhang) regelt die *Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern bezüglich des eigenen Kindes*. Dies betrifft alle Phasen der Schullaufbahn, die Zusammenarbeit bezüglich der Inhalte und Arbeitsformen in der Schule, die Rechte auf Information, Beratung und Unterstützung in allen relevanten Fragen, aber auch die Rechte und Verpflichtungen, die Eltern haben, für die Einhaltung der Schulpflicht zu sorgen, bei auftretenden Problemen sowohl in der Entwicklung als auch im Verhalten zusammenzuarbeiten, aber auch ihre Sichtweisen und Interessen in entsprechende rechtliche Abläufe einzubringen.

1.3 Zusammenarbeit in Fragen des Kinderschutzes

Eine zentrale Passage betrifft die Verpflichtung von Schulen zum *aktiven Kinderschutz*⁷. Denn Elternrechte sind da begrenzt, wo Kinder vernachlässigt und/oder misshandelt werden. Die Aussagen des § 42 (6) Schulgesetz NRW beauftragen die Schulen, entsprechenden Verdachtsmomenten nachzugehen und ggf. rechtzeitig das Jugendamt oder weitere Stellen einzuschalten. Zurzeit entwickeln sich auf breiter Ebene Modelle der Zusammenarbeit zwischen den Schulen und der Jugendhilfe, um die Zusammenarbeit systematisch zu strukturieren. In der Praxis orientieren sich diese Modelle am § 8a SGB VIII und den daraus entwickelten Verfahrensstrategien. Dementsprechend muss die Schule zunächst aktiv auf die Eltern zugehen und geeignete Hilfen anbieten. Erst im Falle einer Kooperationsverweigerung der Eltern muss das Jugendamt als staatliche Eingriffsbehörde eingeschaltet werden. Als eigenständi-

⁶ Der § 42 (4) korrespondiert damit mit dem § 1 Abs. 3 (4) des SGB VIII; siehe unten.

⁷ Der Begriff des „Kinderschutzes“ hat sich mittlerweile weitgehend als Bezeichnung für alle institutionellen Interventionsstrategien bei vermuteter oder erkannter Kindeswohlgefährdung durchgesetzt.

ge Maßnahme kann bzw. muss die Schule in bestimmten Fällen auch ein Ordnungswidrigkeitsverfahren nach § 126 Schulgesetz NRW einleiten.

1.4 Mitwirkung bei der Gestaltung der Bildung und Erziehung in der Schule

Ein weiterer Komplex von Regelungen betrifft die *Mitwirkung* in den Mitwirkungsorganen. Hier geht es um die *Gestaltung der Schule als Lern- und Lebensort für alle Schülerinnen und Schüler*, nicht ausschließlich im Interesse des eigenen Kindes, auch wenn dieses natürlich auch von einer besseren Schule profitiert. Obwohl in der Praxis die gesetzliche Mitwirkung manchmal zu einem wenig genährten Stiefkind schulischen Handelns verkümmert ist, wird im Schulgesetz NRW ein breiter Rahmen geschaffen, in denen Eltern sich einbringen und mitgestalten können. Der Rechtsrahmen bezieht sich auf die jeweilige Schule der Kinder, aber im weiteren auch auf das Recht, die Einrichtung von Schulformen zu beeinflussen (§ 27, 28 Schulgesetz NRW), die Schulentwicklungsplanung einer Kommune (§ 80 Schulgesetz NRW) und selbst die Schulpolitik der Landesregierung über entsprechende Elternorganisationen (§ 52, § 77 Schulgesetz NRW) mitzugestalten. Diese Rechte für Eltern gelten auch in Ersatzschulen (§ 100 Schulgesetz NRW).

Abschließend sei zusammenfassend gesagt, dass der intensive Blick in das Schulgesetz (wenn man dies nicht schon vorher regelmäßig getan hat) Erstaunen darüber auslöst, wie weitreichend die partnerschaftliche Einbeziehung von Eltern in Schule hier ausdifferenziert ist. Als Zwischenbilanz kann man festhalten, dass die Realisierung einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft am Schulgesetz nicht scheitern wird!

2. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz

Das Kinder- und Jugendhilfe-Gesetz (alt KJHG, neu SGB VIII) beschreibt die Leistungen und Angebote der Jugendhilfe für Kinder, Jugendliche und Eltern. Damit wird das gesamte Leistungsspektrum von der Kindertageseinrichtung über Familienbildung, Erziehungsberatung, Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit bis hin zu den „Hilfen zur Erziehung“ umrissen und begründet. Dazu kommen Regelungen für den staatlichen Eingriff in den familiären Bereich, wenn Kinder zu schützen sind (sowie weitere Regelungen, auf die hier nicht weiter eingegangen wird). Das Gesetz leitet sich aus dem Art. 6 des Grundgesetzes ab, der den Eltern das Primat der „Pflege und Erziehung“ gibt, den staatlichen Institutionen dagegen eine Wächterfunktion. Im SGB VIII wird die Formulierung des Grundgesetzes im § 1 noch einmal aufgegriffen. Das Gesetz ist auf das übergreifende Ziel ausgerichtet: „(1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu

einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“

2.1 Was hat die Jugendhilfe mit der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule zu tun?

Es stellt sich die Frage, was die Jugendhilfe von ihrer rechtlichen Grundlage her als Partner für Eltern in der Schule leisten kann, wie sie also in diese Partnerschaft einzubinden ist. In der Jugendhilfe gibt es unterschiedliche Haltungen zur Zusammenarbeit mit dem schulischen System. Eine Fachkraft eines freien Trägers in der offenen Ganztagschule wird es sicher positiv sehen, wenn sich andere Bereiche der Jugendhilfe noch mehr einbringen; in anderen Arbeitsfeldern würde dies sicher eher als negativ eingeschätzt. Es gibt viele Mitarbeiter der Jugendhilfe, die aufgrund von negativen Erfahrungen, aber auch von Vorurteilen, eher auf Abgrenzung als auf Kooperation bedacht sind. „Aus der Perspektive der Träger der Hilfen zur Erziehung und Familienbildung spielt der Durchführungsort Schule für elternorientierte Hilfen bislang allerdings nur eine untergeordnete Rolle“ (Börner u. a. 2010: 199, Bezugnehmend auf die Kinder- und Jugendhilfestatistik: Beispiel Erziehungsberatung: 1% der Hilfen in Schulen).

Im Unterschied zum Schulgesetz wird der Begriff der „Partnerschaft“ im KJHG nicht auf das Verhältnis zu Eltern angewandt⁸. Es gibt kein partnerschaftlich ausgerichtetes Grundverhältnis, vielmehr steht die Jugendhilfe immer auf einem ihrer Beine: dem unterstützenden, beratenden, helfenden Standbein oder dem eingreifenden, kontrollierenden. Dennoch hat sich die Jugendhilfe von einem hoheitlichen Verhältnis zu den Eltern, wie es vor der Einführung des KJHG 1990 gegeben war, gelöst. Sie bemüht sich um ein positives Image, und dies aufgrund vielfach gelungener Unterstützungsprozesse zu Recht. Eltern (und Kinder und Jugendliche) haben entsprechende Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte. Aber die Ambivalenz, die Eltern beim Kontakt zum Jugendamt oft verspüren, bleibt letztlich unauflösbar, und insofern ist es vielleicht konsequent, wenn das SGB VIII den Begriff der Partnerschaft nicht verwendet.

Weiterhin ist im Gesetz von „Bildung“ an keiner Stelle die Rede; auf den Gebrauch dieses Begriffes wird weitgehend verzichtet. In der Einleitung des SGB VIII ist stattdessen von der zu fördernden Entwicklung die Rede. Lediglich im § 13 SGB VIII (Jugendsozialarbeit) gibt es den Auftrag, sozial oder individuell benachteiligte Jugendliche, „die in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen“ anzubieten, die ihre „schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern.“

⁸ Im § 4 SGB VIII wird lediglich ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen öffentlicher und freier Jugendhilfe zum Wohle der Familie gefordert.

Aus dem Arbeitsauftrag des SGB VIII lassen sich im Hinblick auf eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft folgende Bereiche ableiten:

- Angebote an die jungen Menschen selbst (Kita, Jugendarbeit usw.),
- Angebote zur Unterstützung und Beratung der Eltern in der Erziehung,
- Gewährleistung des Kinderschutzes,
- Erhaltung bzw. Schaffung positiver Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt.

Aus dieser Perspektive betrachtet lässt sich eine Parallelität zu den Handlungsbereichen des Schulgesetzes NRW sehen, wie sie in 2.1 herausgearbeitet wurden:

1. Fokus: Kooperation mit den Eltern für die Entwicklung ihrer Kinder
2. Fokus: Gewährleistung des Kinderschutzes
3. Fokus: Gestaltung der Entwicklungsumgebung

Diese Leistungen erbringt die Jugendhilfe als eigenständiges gesellschaftliches Teilsystem, das in der Regel durch das Jugendamt und die freien Träger repräsentiert wird. Eine Zusammenarbeit mit Schulen ist im § 81 SGB VIII explizit gefordert: nämlich die Zusammenarbeit der Träger der öffentlichen Jugendhilfe mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, „deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation junger Menschen und ihrer Familien auswirkt, insbesondere mit Schulen und Stellen der Schulverwaltung“. Dies ist eine Schnittstelle vornehmlich auf der Ebene der Planung und Steuerung in einer Kommune, nicht auf der Ebene der konkreten Dienste und Angebote der Jugendhilfe in der Zusammenarbeit mit den einzelnen Schulen. Hieraus lässt sich ein Engagement von Akteuren der Jugendhilfe in der Schule nur bedingt ableiten.

2.1.1 Jugendhilfe als Kooperationspartner der Eltern in Erziehungs- und Entwicklungsfragen

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist (neben der Einbeziehung von Eltern in Kindertageseinrichtungen) gestaltet als:

- Präventive Bildung, Beratung und Unterstützung in der familiären Erziehung (§16 SGB VIII),
- Angebote der (Erziehungs-)Beratung und Unterstützung in unterschiedlichen Entwicklungsfragen und sonstigen Problemen, z.B. Angebote für Eltern, die sich in Trennung befinden oder sich getrennt haben (§§ 17, 18, 28 SGB VIII),
- Hilfe und Unterstützung, wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist (Hilfen zur Erziehung; §§ 27-35 SGB VIII).

2.1.2 Kooperation im Kinderschutz

Die Kooperation mit Eltern in Fragen des Kinderschut-

zes ist angesichts der fachlichen Entwicklung der letzten Jahre eindeutig gefordert und wird auch mehr und mehr praktiziert. Das Pendant zum § 42 (6) Schulgesetz NRW ist hier der § 8a SGB VIII, der sehr viel konkreter die notwendigen Verfahrensweisen beschreibt, die beim Verdacht auf Kindeswohlgefährdung in Zusammenarbeit mit den Eltern abzuarbeiten sind.

Hier gibt es vor allem zwei Bereiche der Zusammenarbeit: Falls die Schule einen Verdacht auf Kindeswohlgefährdung hat und in der Zusammenarbeit mit Eltern ein Hilfeangebot macht, kann dies, wenn die Eltern dem zustimmen, ein Angebot der Jugendhilfe sein. Falls Eltern sich verweigern und weitere Schritte notwendig sind, tritt die Jugendhilfe als staatliche Institution auf, die das staatliche Wächteramt (dann ggf. in Zusammenarbeit mit dem Familiengericht) wahrnimmt. Zusätzlich können Stellen der Jugendhilfe als Fachberatung einbezogen werden, wenn Lehrkräfte unsicher sind, wie sie im Falle eines Verdachts konkret vorgehen sollen.

LITERATURTIPP

*Bathke, Sigrid A., Reichel, Norbert u.a. (2007): **Kinderschutz macht Schule**. Handlungsoptionen, Prozessgestaltungen und Praxisbeispiele zum Umgang mit Kindeswohlgefährdungen in der offenen Ganztagschule*

Insbesondere der § 8a SGB VIII schreibt konkrete Verfahrensschritte vor, die die Träger der Jugendhilfe im Verdachtsfall zu gehen haben. Dieses Modell bietet sich auch zum Einsatz in der Schule an; so sollten vor einer Meldung an das Jugendamt alle Möglichkeiten genutzt werden, eine Kooperationsbeziehung zu den Eltern aufzubauen und sinnvolle Hilfen einzuleiten. Falls Schulleitungen, Lehrkräfte oder pädagogische Fachkräfte unsicher sind, inwieweit ihre Einschätzung angemessen ist, sollten besonders geschulte Beratungskräfte einbezogen werden. Erst wenn diese Schritte nicht ausreichen, muss das Jugendamt als „Eingriffsbehörde“ einbezogen werden.

2.1.3 Ganztagschulen als Orte des Engagements der Jugendhilfe

Wir hatten unter 2.2 die Frage gestellt, inwieweit aus der Perspektive des SGB VIII Schulen der Ort sind, an denen die Jugendhilfe ihre unterschiedlichen Angebote für Eltern organisiert und sich damit als Partner in die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft einbringt. Wir vertreten hier die Auffassung, dass die Jugendhilfe

mit ihrer vielfältigen Angebotslandschaft aufgefordert ist, sich in die Schulen einzubringen, die Angebote zu vernetzen und eng aufeinander abzustimmen. Einige Gründe, die dieses unterstützen:

- Zunächst sollte der § 1 Abs. 3 (4) SGB VIII im Hinblick auf das gesellschaftliche Subsystem Schule ernst genommen werden. Der Auftrag zur Schaffung positiver Lebensbedingungen wird auch für andere Bereiche (z.B. die Stadtplanung, die Verkehrspolitik usw.) als Mitgestaltungsauftrag interpretiert (vgl. z.B. Bartscher 1998; Bartscher/Kriener 2001). Was läge näher, als die Schule als Gemeinwesen aufzufassen, in dem die Jugendhilfe sich engagiert, um eine „kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen“?
- Ganztagschulen sind Orte, an die die Familien mit Beginn der Grundschulzeit und in den folgenden Schulabschnitten kontinuierlich angebunden sind. Kinder und Jugendliche sind hier über jeweils einen erheblichen Teil des Tages präsent. Diese Zeiten werden mit dem Ausbau des Ganztages für viele Kinder und Jugendliche ausgedehnt. Es lässt sich eigentlich kein besserer Ort denken, an dem die Jugendhilfe ihre Angebote einbringen könnte⁹.

- Mit dem weiteren Ausbau von Ganztagschulen werden die traditionellen Zeiträume in den Familien, in denen die Jugendhilfe eigene Angebote und Strukturen schaffen kann, geringer. Daher nutzt die Jugendhilfe Chancen und Möglichkeiten, die die Ganztagschulen bieten.

Hierfür gibt es heute schon vielfältige Beispiele:

- Sprechstunden von Beratungsstellen oder Jugendamtsmitarbeitern und Jugendamtsmitarbeiterinnen in der Schule,
- Durchführung von Angeboten der Familienbildung in der Schule,
- Durchführung von bzw. Beteiligung an Projekten mit Familien in der Schule.

2.2 Das Verbot der Gewalt in der Erziehung als besondere Schnittstelle

Als besonders bedeutend für die Erziehungspraxis in Familien muss hier die Änderung des BGB im Jahre 2000 mit dem geänderten § 1631 Abs. 2 erwähnt werden: „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung.



⁹ Dass dies in der Praxis ganz oft anders aussieht, anders gesehen wird, ist uns bewusst. Dass es viele gewichtige Gründe zu bedenken gibt, viele Bedenken auszuräumen, viele negative Erfahrungen, alte Wunden und tiefe Gräben zu bewältigen gilt, ebenfalls. Dennoch halten wir an oben Gesagtem perspektivisch fest.

Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig“. Da dem Gesetzgeber klar war, dass diese Änderung in der Praxis zu vielen Problemen führen würde, beauftragte er gleichzeitig die Jugendhilfe damit, Eltern entsprechende Angebote der allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie zu machen. „Sie sollen auch Wege aufzeigen, wie Konfliktsituationen in der Familie gewaltfrei gelöst werden können“ (§ 16 Abs. 1 Satz 3 SGB VIII).

Vor allem die Ganztagschule bietet sich hervorragend an, Eltern von Heranwachsenden Methoden der gewaltfreien Kommunikation und Konfliktlösung zu vermitteln. Sie ist eine besonders geeignete Schnittstelle für Kooperation in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.

3. Die drei gesetzlich definierten Handlungsfelder der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Aus der Analyse des Schulgesetzes und des Kinder- und Jugendhilfegesetzes lassen sich drei Handlungsfelder für eine Systematik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ableiten:

- Eltern arbeiten mit Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften zusammen, um die Entwicklung des eigenen Kindes zu unterstützen. Hier sind alle Formen der Zusammenarbeit gemeint, in denen sich die Zusammenarbeit direkt auf das Kind bezieht,

seien es schulische Angelegenheiten, seien es Aktivitäten für eine häusliche Förderung, Erziehung und Bildung.

- Die Zusammenarbeit in Fragen des Kinderschutzes hat sich in den letzten Jahren herauskristallisiert; auch hier geht es um das eigene Kind, aber durch einen rechtlichen Hintergrund, der eine spezielle Praxis und Methodik erfordert, erhält dieses Handlungsfeld eine besondere Bedeutung. Die Übergänge zu dem ersten Bereich können fließend sein; zum einen kann es in jeder normalen Zusammenarbeit vorkommen, dass Fachkräfte Fakten wahrnehmen, die eine Kindeswohlgefährdung vermuten lassen. Damit verändert sich die Basis der Zusammenarbeit, weil hier ein gesetzlicher Auftrag besteht, diesem Verdacht in einem nach Möglichkeit kooperativen Abklärungsprozess nachzugehen und ggf. Hilfen anzubieten. Ebenso kann es sein, dass eine vermutete Kindeswohlgefährdung nicht bestätigt wird, sich daraus aber sinnvolle Kooperationsansätze oder Unterstützungsangebote ergeben.
- Auch im dritten Handlungsfeld geht es um die Entwicklung der Kinder. Doch hier geht es nicht mehr um das einzelne Kind, sondern um die Gestaltung der Schule insgesamt. Denn die Mitwirkung in Mitbestimmungsgremien ist kein formaler Selbstzweck, vielmehr haben alle Aktivitäten auch mehr oder weniger mit der Gestaltung der Entwicklungsbedingungen in einem bildungsfördernden Lernmilieu zu tun.

Zusammenarbeit für eine gelingende Entwicklung des Kindes		
Zusammenarbeit in der Entwicklungsförderung der eigenen Kinder	Zusammenarbeit in Fragen des Kinderschutzes	Zusammenarbeit für eine entwicklungsfördernde Lernumgebung in der Schule durch Engagement in den Mitwirkungsgremien und in sonstigen Arbeitsformen
Zum Beispiel... <ul style="list-style-type: none"> → Elternsprechtag → Beratungsgespräche bezüglich der individuellen Förderung → Elterngespräche bei Entwicklungs- oder Leistungsproblemen → Teilnahme an einem Unterstützungsangebot für Eltern zur Verbesserung der häuslichen Lernsituation → Elternunterstützung zur Verbesserung der Erziehungskompetenz 	Zum Beispiel... <ul style="list-style-type: none"> → Elterngespräche zur Gefährdungseinschätzung und zur Hilfeeinleitung → Hausbesuche → Beratungsangebote durch Jugendamt, Beratungsstellen oder Schulpsychologische Beratungsstelle in der Schule → Unterstützung durch Schulsozialarbeiter → Institutionelle Einbeziehung des Jugendamtes 	Zum Beispiel... <ul style="list-style-type: none"> → Arbeit in Klassenpflegschaft, Schulpflegschaft, Schulkonferenz → Angebote für Kinder durch Eltern → Mitarbeit in Projekten und Aktionen

3 Methodik/Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft an Schulen

In dem folgenden Kapitel werden systematische Überlegungen präsentiert, die Schulen eine strategische Planung und Realisierung einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ ermöglichen. In diesem Teil verbinden sich konzeptionelle Hilfen mit praxisnahen Beispielen. Jeder Schule bleibt es überlassen, ob, wie und in welchem Tempo sie die Vorschläge aufgreift. Gedacht ist die Entwicklung einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft als langfristig angelegter Prozess mit einer Folge vieler kleiner und manchmal auch großer Entwicklungsschritte.

1. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft als Planungs- und Konzeptionsaufgabe: Ziele – Konzeption – Umsetzung

Wie können Ganztagschulen ihre Elternarbeit systematisch reflektieren und die Weiterentwicklung planen? Im Projekt „Entwicklung und Erprobung einer Rahmenkonzeption für die Elternarbeit an Ganztagschulen“ haben wir mehrere Analyseinstrumente entwickelt.

Die Wege der Entwicklung können unterschiedlich sein. Ein möglicher Weg ist es, sich von guten Beispielen anregen zu lassen und einfach was Neues auszuprobieren.

KÖLLERHOLZSCHULE BOCHUM – KOOPERATION MIT ELTERN ALS KONTINUIERLICHER PROZESS

Seit Mitte der 90er Jahre hat die Köllerholzschule ihr Schulprofil „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ stetig weiter entwickelt. Bereits 10 Jahre vor der Umwandlung in eine offene Ganztagschule war die Gestaltung des Schullebens und die Öffnung der Schule bildungsorientiertes Grundprinzip, teilweise mit Öffnungszeiten bis 18 Uhr. Basis der Profilentwicklung ist bis heute der 3500 qm große Schulgarten mit seinen 50 Lernstationen für den handlungsorientierten, fächerübergreifenden Unterricht.

Von Anfang an wurden die Kinder und Eltern partizipierend einbezogen. Herzstück der Kooperation ist die „Köllerholz-Werkstatt“, die im Sinne einer Steuergruppe (Eltern, Lehrer, Schüler) nach Abstimmung mit den schulischen Gremien übergreifende Projekte initiiert, begleitet und durchführt (z.B. jährliches Frühjahrsprogramm oder naturnahe Schulhofumgestaltung). Besonderen Wert legt die Schule auf die Zusammenarbeit mit den Eltern im Sinne einer „Bildungspartnerschaft von Anfang an“ bereits lange vor dem Schuleintritt. Dazu wurde ein chronologisches und vertrauensbildendes Verfahren entwickelt, um vorschulische und schulische Bildung zum Wohle der Kinder miteinander zu verbinden und um im Besonderen den Gedanken der Inklusion über den GU (Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nicht behinderte Kinder) hinaus zu schärfen. Sämtliche Vorgaben, Informationen, Vereinbarungen oder Bildungspläne sind Bestandteil des „Elternportfolio Köllerholz“, das alle Eltern im Rahmen des Einschulungsverfahrens erhalten und über den Verlauf der Grundschulzeit ihrer Kinder führen.

Über die Schulmitwirkung und die „klassische“ Elternarbeit hinaus lassen sich zusammenfassend folgende Schwerpunkte für die Kooperation und Bildungsarbeit mit den Eltern benennen:

- schulspezifisches Übergangsverfahren Kindertageseinrichtungen – Köllerholzschule,
- Elternportfolio im Rahmen der Erziehungs- und Bildungsvereinbarungen,
- Mitwirkung bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung (z.B. Köllerholz-Werkstatt, jährliches Frühjahrsprogramm),
- Mitwirkung bei der Qualitätsentwicklung des offenen Ganztags (z.B. Durchführung themenbezogener Ferienprogramme, Gesprächskreise im Rahmen der schulischen Elternberatung),
- fachliche Beteiligung in der schulischen Steuergruppe,
- themenspezifische Elternbildungsangebote.

Weitere Informationen:

Stephan Vielhaber, Schulleiter

Insofern können „Best Practise“-Berichte hilfreich sein, die in dieser Broschüre zu finden sind und im weiteren Projektverlauf ergänzt werden sollen.

Praktische Beispiele haben allerdings für manche Fachkräfte den Nachteil, dass sie Abwehr auslösen; man will sich nicht von jemand anderem zeigen lassen, wie es geht. Es bestehen Vorbehalte, dass das, was anderswo funktioniert, in der eigenen Schule nicht so funktioniert (und Vorbehalte gegen kurzschlüssige Übertragung von „Modellen“ sind berechtigt). Insofern besteht ebenso die Möglichkeit, von den eigenen Stärken und Ressourcen auszugehen. Wir bieten an, einen Weg über eine Bestandserhebung, die Reflexion, die Aufstellung von Handlungsplänen und die Formulierung von Zielen zu wählen.

1.1 Wer ist zu beteiligen?

Wer systematisch die Weiterentwicklung der Kooperation mit Eltern reflektiert, sollte folgende Akteure beteiligen:

- Schulleitung,
- Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte,
- Vertreter der Elternschaft,
- Vertreter kommunaler und freier Träger, die an der Schule aktiv sind (offener Ganzttag, Jugendberufshilfe usw.),
- Vertreter weiterer (potentieller) Kooperationspartner in der Arbeit mit Eltern.

1.2 Bestandserhebung

Ein erster Schritt ist die Bestandserhebung: Was läuft schon gut, was fehlt in der bisherigen Zusammenarbeit mit Eltern? Eine Bestandserhebung kann mit ganz unterschiedlichen Reflexionsmethoden erfolgen. Der Aufwand hierfür hängt unter anderem davon ab, welche Gelegenheiten genutzt oder geschaffen werden:

- Die Schule nutzt Sitzungen, Besprechungen und andere Gelegenheiten in Schulkonferenz, Schulpflegschaft und im Kollegium, bei denen dem Thema Zeit eingeräumt wird.
- Die Schulleitung lädt Repräsentanten aller Gruppen zu einer besonderen Besprechung vielleicht mit einem externen Moderator ein.
- Sehr gute Erfolge verspricht eine Zukunftswerkstatt (vgl. Jungk/Müller 1990) z.B. an einem Samstag, zu der auf breiter Basis eingeladen wird. Mit geeigneter Moderation garantiert die Methode eine positive Dynamik und sehr gute Ergebnisse, die oft schon schnell umgesetzt werden können.

Praxisbeispiel Planungswerkstatt

ZUKUNFTSWERKSTATT AN DER JAHNSCHULE

Die Jahnschule ist eine Schule mit einem hohen Anteil von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte. Obwohl das Angebot der Schule sich stets an dem Bedarf der Eltern und Kinder orientiert hat, kam es immer häufiger zu Missverständnissen, Kommunikationsproblemen und „critical incidents“ (kritischen Ereignissen).

Die Schule suchte gemeinsam mit an der Schule engagierten Trägern nach einem Ausweg aus dieser Situation. Mit der Methode der Zukunftswerkstatt des Friedens- und Zukunftsforschers Prof. Robert Jungk wurde eine Methode gefunden, mit der alle Beteiligten – Eltern, Lehrkräfte, Schulleitung und pädagogische Fachkräfte – gemeinsam und partnerschaftlich an einer Lösung arbeiten konnten.

Die überaus große Beteiligung von Eltern mit Zuwanderungsgeschichte an dieser Veranstaltung ist nicht zuletzt der Informationskampagne einiger im Stadtteil lebender Mitglieder des Integrationsrates zu verdanken, die sich auf den Weg von Haus zu Haus machten und die Familien motivierten. An einem Samstag trafen sich über 60 Eltern, die Schulleitung, das Lehrerkollegium und Mitarbeiter/innen des offenen Ganztags in der Schule. In gemeinsamer Gruppenarbeit bestritten alle Beteiligten gleichberechtigt und auf Augenhöhe die drei Phasen der Zukunftswerkstatt: die „Kritikphase“, die „Phantasiephase“ und die „Verwirklichungsphase“. Sie befassten sich damit, was in der Vergangenheit schlecht gelaufen war, welche Träume und Wünsche sie hatten und wie man aus den Träumen und Wünschen konkrete, realistische Projekte entwickeln kann, die sich in unmittelbarer Zukunft mit allen Beteiligten realisieren lassen. Als ein gemeinsames Ziel von Eltern und allen Fachkräften stellte sich der Wunsch heraus, die Förderung der Kinder in Bezug auf ihre Schullaufbahn und ihre Persönlichkeitsentwicklung zu optimieren. Dazu notwendig waren Strategien zur Verbesserung der Zusammenarbeit und Kommunikation. Neben vielen anderen kleinen und großen schulbezogenen Projekten, die umgesetzt werden konnten, war die Zukunftswerkstatt ein entscheidender erster Schritt zur Entwicklung des inzwischen etablierten und erfolgreichen Projektes „ELIF- Eltern lernen integratives Fördern“, das in seiner Pilotphase an der Jahnschule startete.

Die Zukunftswerkstatt wurde von der Jahnschule mit der Arbeiterwohlfahrt Unterbezirk Hamm-Warendorf und der Regionalen Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Familien aus Zuwandererfamilien (RAA) Hamm durchgeführt, unterstützt vom Integrationsrat Hamm.

Gabi Klatt,

Integrationsagentur der AWO Hamm-Warendorf

Eine praktische Möglichkeit ist die Arbeit mit dem „Haus der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“, dessen verschiedene Räume durch den Gesprächsleiter vorgegeben werden können (siehe unten).

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, anhand einer Zieleliste (siehe folgenden Punkt) zu überlegen, welche Ziele schon in welcher Form realisiert werden.

1.3 Ziele finden und setzen

Für das Projekt „Entwicklung und Erprobung einer Rahmenkonzeption für die Elternarbeit an Ganztagschulen“ wurde ein spezielles Zielsystem entwickelt und erstmalig von den Schulen eingesetzt. Das Zielsystem bildet die aus den rechtlichen Grundlagen formulierten Handlungsfelder und didaktischen Aspekte ab (und kann jederzeit weiterentwickelt und ergänzt werden). Das Zielsystem basiert auf drei zentralen Zielen:

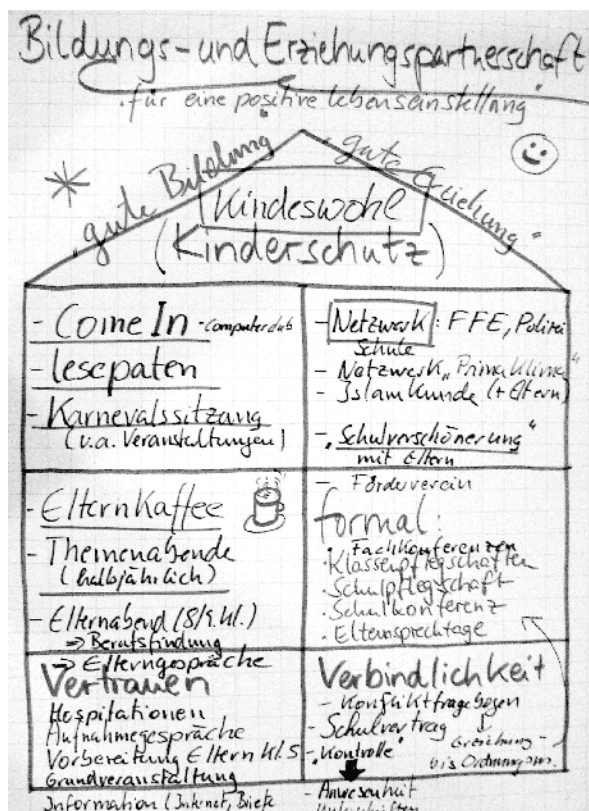
- Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte und Eltern arbeiten für eine gute Bildung und Erziehung ihrer Kinder zusammen.
- Schulen entwickeln systematische Strategien für die Zusammenarbeit mit Eltern bei schulischen Entwicklungsauffälligkeiten und erkennbarer bzw. vermuteter Kindeswohlgefährdung.
- Eltern, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte der Schule arbeiten in den Mitwirkungsgremien und an-

deren Arbeitsformen partnerschaftlich zusammen an der Gestaltung eines förderlichen Entwicklungsmilieus in der Schule und ihrem Umfeld.

Diese Ziele werden im Zielsystem jeweils weiter differenziert und operationalisiert, so dass jeweils unterschiedliche Teilziele zur Umsetzung eines Zieltes definiert sind. Den ausdifferenzierten Zielen sind dann jeweils praktische Umsetzungsmöglichkeiten zugeordnet. So haben Schulen nach der Definition ihrer Ziele gleichzeitig eine Auswahl von Möglichkeiten, wie diese Ziele in der Praxis umgesetzt werden können. In der Planung kann das Zielsystem in unterschiedlicher Weise eingesetzt werden:

- Die in der Bestandsanalyse erarbeiteten Arbeitsansätze einer Schule werden den einzelnen Zielen zugeordnet; so werden Stärken und verbesserungswürdige Bereiche im System deutlich.
- Bei der Weiterentwicklung der Arbeit in der eigenen Schule werden Ziele gewichtet und priorisiert. Auf der Handlungsebene können dann passende Praxismodelle ausgesucht werden.
- In diesem Konzept dient das System weiterhin dazu, einen möglichst umfassenden und systematischen Überblick über praktische Modelle und Arbeitsansätze zu geben, die dann (in Auswahl) im letzten Teil näher vorgestellt werden.

Das Zielsystem ist im Anhang dokumentiert und kann als Arbeitshilfe heruntergeladen werden.



Auszug aus dem Zielsystem					
Ziele					Praktische Umsetzungsmöglichkeiten (Beispiele)
	A.	Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte und Eltern arbeiten für eine gute Bildung und Erziehung der Kinder zusammen			
	(1)	Eltern, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte arbeiten in der schulischen Entwicklung der Kinder zusammen.			
		a.	Eltern erhalten schon weit vor Schulbeginn der Kinder Informationen über die Schule und ihre Elternarbeit.		→ Modell Köllerholtschule Bochum (Praxisbeispiel) → Modell EMIL Freiherr-vom-Stein-Realschule Bonn
		b.	Eltern haben für auftretende Probleme Ansprechpartner bzw. Anlaufstellen.		
		i.	Eltern haben gute Möglichkeiten, sich mit den Klassen/Fachlehrer/innen bei erzieherischen Fragen und bei Lernproblemen abzustimmen.		→ Regelung kurzfristiger Zugänge zu den Klassenlehrer/(innen) (z. B. E-Mail-Austausch, Sprechstunden, Telefonzeiten)
		ii.	Eltern haben für alle Fragen und Probleme qualifizierte Ansprechpartner.		→ Beschwerdemanagement → Vertrauenslehrer → In Gesprächsführung qualifizierte Lehrkräfte (z. B. Schul-MOVE; siehe Kap. 3)

Tabelle 2: Auszug aus dem Zielsystem

2. Formen der Zusammenarbeit mit Eltern in Ganztagschulen

Wenn eine Schule sich intensiv damit beschäftigt, was sie in der Zusammenarbeit mit Eltern schon leistet, wird sie viele Ansätze (wieder-)entdecken und vielfältige Aktivitäten wahrnehmen. Die Landschaft der Arbeitsformen, Gremien, Aktionen, Maßnahmen, Projekte, in denen Eltern in Schule einbezogen werden, ist über alle Schulen hinweg unübersehbar und vielfältig. Die Studie „Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule“ (Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010) leitet aus Befragungen von Eltern einige Hauptbereiche ab, in denen eine Zusammenarbeit stattfindet. Die folgenden Formen gelten jedoch fast vollständig auch für alle anderen Schulen und Schulformen. Ein erster wichtiger Bereich sind die Gespräche zwischen Eltern und Lehrkräften bzw. pädagogischen Fachkräften.

2.1 Informelle und formelle Elterngespräche

Fast alle Eltern stehen in irgendeiner Weise mit Lehrkräften (94,5 %) und den Fachkräften der OGS (83,6 %) im Gespräch (Börner u.a. 2010: 191). Folgende Formen werden in den Erhebungen identifiziert:

- Traditioneller Elternsprechtag
- wöchentliche Sprechstunden (84 % der Eltern)
- spontane Tür- und Angelgespräche
- Verwendung von Mitteilungsheften
- Telefonate außerhalb der Unterrichtszeit

- Elternabend
- Gesprächstermine
- Elternbesuche (Hausbesuche)

Im Vordergrund der Gespräche stehen schulische Fragen der

- Schulleistungen und Lernentwicklung
 - individueller Leistungsstand – Stärken und Schwächen
 - Unterrichtsgestaltung
- Leistungsabfrage
- Verhalten der Schülerinnen und Schüler
- Erziehungsfragen
- Hausaufgaben (mit OGS-Kräften das wichtigste Thema)

Eltern erhalten aber auch Hinweise zur Förderung des Kindes außerhalb der Schule. Die Initiative zu den Gesprächen kann sowohl von den Eltern als auch von den Lehr- bzw. Fachkräften ausgehen. Anlässe für Gespräche sind

- mehr oder minder gravierende Problemsituationen
- Kontakte aus der Bring- und Holsituation
- Kontakte aus dem Engagement in der Schule

Besonders aktive Eltern pflegen von sich aus kontinuierlichen Kontakt.

2.2 Formen der Unterstützung in Fragen der Erziehung

Der gesetzliche Auftrag, Eltern auch in Erziehungsfragen zu unterstützen, wird in den letzten Jahren viel stärker umgesetzt als die fachlichen Diskussionen vermuten lassen. Die Landesregierung NRW fordert die Integration von Angeboten zur Unterstützung von Eltern und Familien in die Bildungswelten der Kinder, z. B. in Kindertagesstätten und Schulen (vgl. MGFFI NRW 2010), wobei zumindest im öffentlichen Fokus nur die Entwicklung der Familienzentren wahrnehmbar ist.

Im Familienleben mit seinen vielfältigen Herausforderungen ist es besonders wichtig, eine gute Erziehung zu gestalten. Sicher gibt es hierbei große Unterschiede zwischen den verschiedenen Elterngruppen. Die Spanne reicht von (über-)engagierten Eltern, deren gesamtes Familienleben auf eine gute Bildung ausgerichtet ist, bis hin zu Eltern, die wenig Bewusstsein für diese Aufgabe und auch kaum konkrete Handlungsoptionen haben. Dies hat auch mit dem sozialen Status der Fa-

milien zu tun; die Trennungslinie sozialer Abgrenzung „verläuft heute zwischen aktiven Eltern, die sich um ihre Kinder kümmern, sie bewusst erziehen und intensiv fördern, gegenüber Eltern, die die Entwicklung ihrer Kinder laufen lassen.“ (...) Diese Trennungslinie trennt die Ober- und Mittelschicht von den Milieus am unteren Rand der Gesellschaft“ (Merkle/Wippermann 2008). In einer bildungsorientierten Gestaltung des Familienlebens besteht das Potenzial zur Verbesserung von Bildung, da alle Eltern eine gute Bildung für ihre Kinder wollen. Es fehlt den meisten Eltern nicht an Motivation und Bereitschaft, sondern am nötigen Wissen und notwendigen Kompetenzen. Das Potenzial haben, durch vielfältige Erfahrungen belegt, auch die Eltern der unteren sozialen Schichten. „Hiermit findet auch eine Anknüpfung an die aktuelle bundesweite Bildungsdebatte statt, in der die Familie als Akteur in der Bildung der Kinder verstärkt in den Fokus gerückt wird“ (Börner u. a. 2010).

Hier setzen die Chancen von Ganztagsschule an: Ganztagsschule bietet durch den längeren Zeitrahmen gegenüber der Halbtagschule veränderte Rahmenbedingungen für das Miteinander von Schülerinnen und Schülern, Lehr- und pädagogischen Fachkräften, weiteren Kooperationspartnern und den Eltern. Man verbringt mehr Zeit zusammen, in der sich alle Beteiligten besser kennen lernen und aufeinander einlassen können. Das Verhalten der Erwachsenen in der Schule hat dabei auch stets eine erzieherische Dimension und Vorbildcharakter. Es erzeugt bei den Kindern und Jugendlichen immer eine Wirkung, sie reagieren oder agieren. Die Erwachsenen müssen sich ihrer Funktion mit Blick auf Bildung und Erziehung bewusst sein. Als Beispiele seien angeführt: Umgang mit Konflikten, Höflichkeit, Wertschätzung, Körperhaltung, Sprache; Strukturierung des Tagesablaufes, regelmäßige (gesunde) Mahlzeiten; Bewegung, Spiel, Sport; kulturelles Schaffen; bewusster Umgang mit der Natur und Umwelt.

Aus unterschiedlichsten Gründen können viele Eltern diese Kompetenzen in dieser Vielfalt nicht mehr vermitteln. Es gilt, die Eltern jedoch von Seiten der Schule zu beraten und zu unterstützen, damit sie die Verantwortung für ihre Erziehung außerhalb der Schule wahrnehmen können. Ein Delegieren der Verantwortung auf die Schule darf nicht passieren. Ganztagsschulen bieten Zeitfenster und Unterstützungsstrukturen für Beratungsprozesse von Eltern, in denen sie Erziehungsanregungen und -unterstützung in ihrem Bemühen erhalten können.

Möglichkeiten der Bildung und Erziehung in einer Ganztagsschule müssen zwischen den Lehr- und pädagogischen Fachkräften und den Eltern partnerschaftlich und transparent kommuniziert werden. Dieser Austausch bietet eine gute Chance, Impulse in die Familien zu geben und dort umzusetzen.

STARKE ELTERN – STARKE KINDER®

Der Elternkurs des Deutschen Kinderschutzbundes versucht präventiv, psychischer und physischer Gewalt in der Familie zu begegnen. Eltern sollen erfahren, wie sie ihre Rolle als Erzieher wahrnehmen können und dabei ein unterstützendes, entwicklungsförderndes Klima von Zuwendung und Achtung aufzubauen, ohne auf körperliche Bestrafung, seelische Verletzung oder andere entwürdigende Erziehungsmaßnahmen zurückzugreifen.

Durchführung

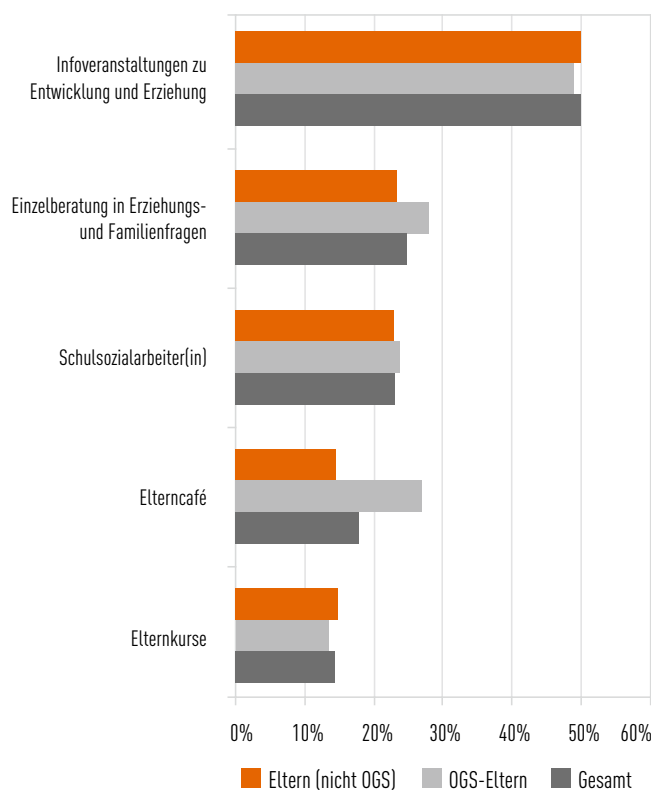
Der Kurs basiert auf einem kommunikationstheoretischen und systemischen Konzept und enthält Elemente der Gruppendynamik, Gesprächs- und Familientherapie. Innerhalb von 12 Kursstunden werden von einer geschulten Fachkraft unterschiedliche Schwerpunktthemen behandelt wie:

- Erziehungsvorstellungen und Familienwerte,
- psychische Grundbedürfnisse des Kindes,
- Rollen und Aufgaben der Erziehenden,
- Erziehungsverhalten in Problemsituationen,
- Gefühlsäußerungen/Erziehungsmacht,
- Problemlösungsfähigkeiten.

Zu jedem Thema werden nach einer theoretischen Einführung praktische Übungen durchgeführt sowie Wochenaufgaben zur Übertragung in den Familienalltag gegeben.

Weitere Infos: www.starkeeltern-starkekinder.de

Die Studie „Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule“ (Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010) belegt, dass 60 % der Schulleitungen das Ziel, die familiären Kompetenzen zu fördern, als weitgehend umgesetzt, 25 % sogar als umfassend verwirklicht sehen (vgl. Schröder 2010: 53). Aus der Befragung der Eltern ergibt sich folgendes Bild:



Grafik 4: Unterstützung von Eltern in Erziehungsfragen
(Quelle: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010)

Da die Zahlen auf den Angaben der Elternbefragung beruhen, ist dies sicher ein Schlaglicht auf die Aktivitäten, die insgesamt breiter gelagert sind. Die benannten Arbeitsformen gelten für alle Schulformen, auch wenn die Zahlen abweichen mögen. Die Sichtweise der Eltern reicht von der Einschätzung, dass diese Angebote immer nur durch die gleichen Eltern wahrgenommen werden, dass Eltern mit Problemen nicht erreichbar seien, bis hin zu sehr positiven Feedbacks über die Elternbildungsangebote, die Spaß machen und den Teilnehmerinnen und Teilnehmern etwas bringen.

2.3 Gestaltung der Elternarbeit in den Gremien

Interessanterweise ist die Zusammenarbeit mit Eltern in den Mitwirkungsgremien in der hier zitierten Studie nicht erwähnt. Man könnte der Auffassung sein, dass dem Engagement der Eltern hier kein Einfluss auf die

Erziehungs- und Bildungsprozesse zugerechnet wird. Die Einberufung von Elternpflegschaftssitzungen und Schulkonferenzen werden oft als lästige Pflichtaufgabe wahrgenommen; sie müssen auf der Grundlage des Schulgesetzes NRW erfolgen. Wir sehen dieses Handlungsfeld allerdings ebenfalls als wichtig an im Hinblick auf eine gute Bildung und Erziehung, wohl wissend, wie die Realität oft aussieht. Die Kooperation in den Gremien stellt ein großes Potenzial dar, das genutzt werden kann. Doch was hat die Gremienarbeit mit der Förderung von Kindern zu tun?

→ Der Pflegschaftsabend ist ein Raum, um die Arbeit der Klassenleitung, der pädagogischen Zielsetzung

ANREGUNGEN FÜR DIE GESTALTUNG DER PFLEGSCHAFTSABENDE

- Eine freundlich verfasste Einladung mit mindestens einem Highlight in der Tagesordnung motiviert Eltern, den bequemen Fernsehsessel gegen einen hölzernen Stuhl in einem neonbeleuchteten Großraum einzutauschen! Manche Eltern brauchen eine persönliche Ansprache; vielleicht unterstützt auch der gewählte Vertreter die Werbung für den Abend.
- Ein „Energizer“ am Anfang, der gleichzeitig Kennenlernen ermöglicht, macht wach und schafft gute Laune; denn nicht nur Lehrkräfte sind am Ende eines Tages müde. Die Eltern sind es auch!
- Eine gute Anordnung von Tischen und Stühlen ermöglicht gegenseitiges Anschauen und unterstützt die Kommunikation.
- Eine Phase des Austausches der Eltern untereinander in kleinen Gruppen, vielleicht verbunden mit einem „kleinen“ Diskussionsthema, fördert das Kennenlernen und die Aktivität der Eltern.
- Es ist hilfreich, Methoden der Auflockerung und medialen Aufbereitung zu nutzen!
- Ausreichend Zeit ist wichtig. Mindestens eine Stunde – max. zwei Stunden!
- Wenn Eltern gefragt werden, für welche schulischen Bildungs- und Erziehungsbereiche sie sich besonders interessieren, fühlen sie sich ernstgenommen.
- Die Ergebnisse der Befragungen im Kollegenkreis führen zu Aktivitäten der Schule. Die Ganztagschule kann Experten zu einer ersten Elternbildungsveranstaltung einladen.
- Ganztagschulen legen z.B. alle Pflegschaftsabende auf den gleichen Abend und beginnen den Abend mit einem informativen Vortrag für alle oder beenden ihn mit einem Sektempfang (allerdings für Eltern mit mehreren Kindern an der Schule unbeliebt)!

gen des Ganztags und die der Schule insgesamt zu erläutern und mit den Eltern zu diskutieren.

- Die Schulkonferenz hat die Funktion, alle wichtigen Angelegenheiten der Schule mitzubestimmen. Hier geht es nicht nur um Formalien! Die Schulkonferenz ist gewissermaßen das gesetzgebende Gremium an der Schule. So haben praktisch alle Themen in irgendeiner Weise Einfluss auf die konkrete Gestaltung der Schule, ihrer Ganztagskonzeption und ihrer Angebote. Wenn der analog zu dem be-

kannten Sprichwort¹⁰ formulierte Satz stimmt: „Es braucht eine ganze Schule, um ein Kind aufzuziehen!“, dann sind die Pflegschaft und die Schulkonferenz das Parlament dieses Dorfes!

- Nicht zuletzt können die Gremien der Schule zum Ausgangspunkt von weiterem Förderengagement der Eltern in Projekten, in Freizeitangeboten und Arbeitsgemeinschaften werden.

Das Wissen über die Gestaltung von Gruppensettings und Erfahrungen aus der Erwachsenenbildung können bei diesem Schwerpunkt genutzt werden, um die Arbeit in den Gremien anregend und konstruktiv zu gestalten.

WALDSCHULE MÜNSTER – BEIM TANZPROJEKT IM GROSSEN HAUS DER STÄDTISCHEN BÜHNEN

Fast alle Eltern waren dabei. Als ein Projekthighlight gestaltete sich das JugendTanzProjekt des Sinfonieorchesters der Städtischen Bühnen Münster. Rund 70 Schülerinnen und Schüler aus 30 Nationen bildeten die Projektgruppe. Zwei Hauptschulen, eine Realschule (Jahrgänge 8-10), ein Oberstufenkurs der Waldorfschule sowie Studenten der Kunstakademie (Projektionen) beteiligten sich an diesem besonderen Ereignis.

Über fünf Wochen erarbeiteten und probten die Schülerinnen und Schüler gemeinsam unter der Leitung eines Choreografen und Tänzers und dessen Team eine mitreißende Choreographie zu den „Symphonischen Tänzen“ aus der WestSideStory.

Die beiden Aufführungen im Großen Haus der Städtischen Bühnen waren fast ausverkauft. Für viele der anwesenden Eltern, Verwandten und Freunde der Jugendlichen war es der erste Besuch eines Theaters und einer Aufführung eines Sinfonieorchesters.

Begünstigt durch die bewusst niedrigen Eintrittspreise, die professionelle Werbung in den Medien und unsere Elterninformation erlebten viele Jugendlichen erstmals auch eine Würdigung ihrer besonderen „außerschulischen“ Leistung durch ihre Eltern. (Der Kartenverkauf wurde über die Schule abgewickelt.)

Ein Projekt, das sicher nachhaltigen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen haben wird und zu unserer Elternbildung beiträgt. Wir hoffen, dass auch die Teilhabe am kulturellen Leben von den Eltern unserer Schüler als wichtiges Element und Ziel von Bildung und Erziehung geschätzt und gefördert wird. Das ist bisher häufig nicht der Fall gewesen.

Susanne Schröder, Konrektorin

2.4 Informelle Kommunikations-, Lern- und Engagementgelegenheiten

Wer die Schullandschaft beobachtet, wird feststellen, dass sich über die bisher genannten Arbeitsformen der Kooperation mit Eltern eine Fülle unterschiedlichster Aktivitäten entwickelt hat, die alle Bausteine für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft bilden können. Hier nur einige Beispiele:

- Treffen der Eltern an einem „Stammtisch“ bilden eine Kommunikations- und Abstimmungsplattform – mit und ohne Lehrkraft.
- Gemeinsame Aktivitäten wie ein Kochkurs, ein Kartoffelfeuer oder ein Bastelangebot vor Weihnachten können Familien zur Eigenaktivität anregen, Kontakte ermöglichen, Eltern einen Raum geben, um sich zu engagieren.
- Eltern können Ausflüge und Fahrten unterstützen oder eigene Exkursionen anbieten.
- Hier steht es als Zukunftsaufgabe an, den Bildungsaspekt derartiger Aktivitäten noch stärker herauszuarbeiten.

2.5 Projekte mit Eltern und unter Einbeziehung von Eltern

Schließlich können Projekte mit und von Eltern weitere Beiträge für eine bildungsfördernde Schulumgebung leisten:

- z. B. die Schulhofgestaltung verbessert die Erholung der Kinder,
- eine Renovierungsaktion fördert das Raumklima,
- ein Basar verschafft der Schule finanzielle Mittel und bietet sinnvolle Freizeitgestaltung.

¹⁰ „It needs a whole village to raise a child...“

2.6 Eltern als „Lehr-Kräfte“ und Betreuungskräfte

Eltern können Aufgaben in der Förderung und Betreuung von Kindern übernehmen:

- Eltern können in der OGS oder in einer weiterführenden Schule Gruppenangebote leiten, Arbeitsgemeinschaften anbieten und auch Betreuungsaufgaben übernehmen, indem sie z. B. eine Cafeteria in der Ganztagschule organisieren;
- Ein Vater, der als Personalchef arbeitet, kann Bewerbungstrainings anbieten;
- Eltern können Praktikumsplätze in ihrem beruflichen Umfeld anbieten.

3. Wer sind die Eltern? Professionelle Zugänge zu verschiedenen Milieus und Lebenswelten

„Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich“ (Grundgesetz); dies gilt auch für Eltern. Das Schulgesetz NRW unterscheidet nicht zwischen verschiedenen Gruppen von Eltern¹¹. In der Praxis führt aber die positiv gedachte Gleichbehandlung von Eltern in der Schule zu einem Mangel an Differenzierung zwischen Eltern aus

¹¹ Bis auf den Hinweis, dass Eltern aus Migrantenfamilien angemessen in schulischen Mitwirkungsgremien vertreten sein sollten (§ 62 (8) Schulgesetz NRW).

Leseförderung für Kinder mit Eltern an der Freiherr-vom-Stein-Realschule in Bonn

Grundlage aller Bildung ist das gesprochene, das gelesene und schließlich das geschriebene Wort. Beim gesprochenen Wort sind vor allem familiäre und vorschulische Erfahrungen prägend. Nachdem in der Grundschule bei den Kindern die Grundlagen im gelesenen und geschriebenen Wort gelegt wurden, beginnen wir in unserer Realschule zunächst wieder mit einer intensiven Leseförderung. Unsere Leitlinien in Kürze:

1. Sprechen und Lesen kann nur in empathischen Beziehungen gefördert werden. Bei der Leseförderung ist die **Beteiligung der Eltern** – unabhängig von ihrem eigenen Bildungsstand – unverzichtbar.
2. Ein nicht ausgesprochenes Wort kann auch meist nicht geschrieben werden.
3. Das Lautlesen – also das ausgesprochene Wort – ist u. a. zur Wortschatzerweiterung entscheidend.
4. Das Buch soll als Schlüsselmedium wahrgenommen werden. Der Umgang mit dem Buch soll natürlich erlernt und als positiv empfunden werden. Die Bibliothek soll als Bildungsort bekannt, geschätzt und genutzt werden.
5. Muttersprachlichkeit – besonders auch im Umgang mit Büchern – ist eine große Bereicherung.

Folgende Aktionen sind dabei Bestandteil unserer Arbeit geworden:

1. Grundlage der Zusammenarbeit ist ein **intensives Aufnahmegespräch** mit den Kindern und den Eltern. Neben einer Leseprobe des Kindes werden folgende Themen angesprochen: Mitgliedschaft in der Bücherei, Anregung zu einem häuslichen Leseexperiment: „Du darfst 3 Tage solange elektronische Medien (TV, etc.) benutzen, wenn du vorher deiner Mutter/deinem Vater/deinen Geschwistern laut vorgelesen hast“. Anregung zur Herstellung eines eigenen Hörbuches.
2. **„Lesesterne“** – Kooperationsprojekt zwischen der Stadtteilbibliothek Tannenbusch und unserer Schule. Neben den Leseaktionen „SommerLeseClub“ und dem Rheinischen Lesefest „Käpt’n Book“, die wir als Schule tatkräftig unterstützen, haben wir ein neues niederschwelliges Projekt begonnen: Die Lesesterne. Auf einer Sammelkarte bekommt das Kind bei jeder Ausleihe einen Lesestern (höchstens 2 pro Woche). **Zwei Sterne erhält das Kind, wenn es mit einem Erziehungsberechtigten zur Bibliothek kommt.** Mit 30 Sternen erhält das Kind ein Buchgeschenk.
3. In den Räumen der Stadtteilbibliothek findet auch unsere **Lesepatenaktion** statt: Kinder lesen ihrem Lesepaten (Senioren) ein Buch vor. Hierbei bekommt jedes Kind seinen eigenen Paten. Alle lesen aber in einem Raum (Bibliothek). Es entsteht dabei nicht nur eine positive Beziehung zu den Lesepaten und der Gruppe, sondern auch zur Bibliothek. Eltern werden zu besonderen Aktionen eingeladen, z. B. zur Aktion „Books on Stage“.
4. **„Books on Stage“** stellt eine weitere Kooperation zwischen der Stadtteilbibliothek Tannenbusch, der Stadtbibliothek Bonn und der Freiherr-vom-Stein-Realschule dar. Einmal jährlich üben sich Schülerinnen und Schüler der Freiherr-vom-Stein Realschule im szenischen Darstellen und präsentieren die gelesenen Bücher auf einem Laufsteg in der Bonner Innenstadt. Sie erhalten die Möglichkeit, ihr Leseverständnis spielerisch zu vertiefen und einen positiven und mit Erfolg gekrönten Bezug zu Büchern bzw. zum Lesen aufzubauen. Das Ziel von „Books on Stage“ ist es, möglichst viele Kinder und Jugendliche ab der Klasse 5 für die Teilnahme am „SommerLeseClub“ zu begeistern. Die Eltern spielen im Zusammenhang mit dieser Veranstaltung eine tragende Rolle, da sie zum einen in die Vorbereitungen miteinbezogen werden (Kostüme anfertigen usw.) und zum anderen natürlich eingeladen werden, sich das Ergebnis anzuschauen.
5. In Zusammenarbeit mit dem Bonner Institut für Migrationsforschung und Interkulturelles Lernen (BIM) e.V. führen wir das Projekt „clever und mittendrin“ durch. Es unterstützt Kinder, Jugendliche und Eltern mit Migrationsgeschichte bei der besseren Nutzung ihrer Chancen im deutschen Bildungssystem.

Gemeinsam bieten wir den Eltern die Möglichkeit für eine motivierende und aktive Teilhabe an der schulischen Laufbahn ihrer Kinder. Das **Angebot „Elterncafé“** findet wöchentlich in den Räumen der Freiherr-vom-Stein-Realschule Bonn statt.

Es geht um:

- Bessere Bildungschancen für mein Kind – wie kann ich dazu beitragen?
 - Konkret: **Lese- und Bildungsförderung** zu Hause, Umgang mit Medien, Chance Mehrsprachigkeit z. B. mehrsprachige Kinderliteratur,...
 - Freizeitgestaltung der Kinder und Jugendlichen – kann und soll ich Einfluss nehmen?
 - Familie, Kultur, Gesellschaft – ist in Deutschland alles anders?
 - Clever, kreativ und mittendrin! – Wie können meine Familie und ich zu einem gelungenen Zusammenleben im Stadtteil beitragen?
- Zudem werden Bildungsorte in der Schulumgebung z. B. die Bibliothek besucht.

Martin Finke, Schulleiter

unterschiedlichen soziokulturellen Milieus (und damit zu einer impliziten Diskriminierung). Diese mangelnde Differenzierung ist eine der wichtigsten Ursachen für die oft beschriebene Erfolglosigkeit, von der Elternarbeit heute zum Teil gekennzeichnet ist. Fachkräfte halten die methodisch-didaktische Gleichbehandlung aller Eltern – ohne notwendige Differenzierung – für die Erfüllung des gesetzlichen Anspruchs auf Gleichberechtigung. Doch „die Eltern“ sind nicht generell für eine Zusammenarbeit erreichbar oder unerreichbar, vielmehr kommt es darauf an, ihre individuelle Situation wahrzunehmen, Angebote auf verschiedene Lebenslagen zuzuschneiden und auch die Zugänge milieuspezifisch zu gestalten. Ein erster wichtiger Schritt in der „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ ist es also, Eltern in ihrer Unterschiedlichkeit wahrzunehmen und anzuerkennen. Die folgenden Überlegungen bieten hier Hinweise, wie dies praktisch umzusetzen ist.

3.1 Die Wahrnehmung der Unterschiedlichkeit von Eltern und ihrer Situation als professionelle Herausforderung

Dass Familien in ganz unterschiedlichen Milieus leben, stellt das Schulsystem schon in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern vor methodisch-didaktische Herausforderungen. Diese Herausforderung betrifft auch die Eltern. Eltern unterscheiden sich z.B. hinsichtlich

- ihres Geschlechts,
- ihres sozioökonomischen Status bzw. Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht,
- ihres Bildungsniveaus und ihrer Bildungsgewohnheiten,
- ihrer Herkunft,
- ihrer kulturellen Vorlieben,
- ihrer moralischen Werte,
- ihrer Zeitmuster (z.B. Arbeitszeit, Planung – Spontaneität usw.).

Dazu kommen häufig erhebliche Belastungen aus verschiedensten Gründen (Vgl. hierzu Tschöpe-Scheffler 2009). Tabelle 3 zeigt z.B. beeindruckend, wie viele Eltern im Laufe eines Kindergartenjahres mit Krisen und Geschehnissen unterschiedlichster Art zu kämpfen haben. All dies ist prinzipiell sicher bekannt, wird im Einzelfall aber oft nicht ausreichend berücksichtigt. Sicher auch, weil Eltern diffuse Befürchtungen haben, wenn sie Informationen über familiäre Probleme an die Schule geben. Problematisch ist, dass bisher kaum Konsequenzen für die Arbeit mit Eltern daraus gezogen wurden. Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte, selbst wenn sie selbst Eltern sind, neigen dazu, diese Belastungen zu übersehen und stellen ihre Erwartungen an Eltern nicht in Beziehung zu deren konkreten Lebenslagen und aktuellen Lebenssituationen.

Arbeitsplatzwechsel	32 %
Schwere Krankheit, Unfall	30 %
Umzug	24 %
Trennung	12 %
Scheidung	12 %
Auszug des Partners/der Partnerin	12 %
Probleme mit der Besuchsregelung	14 %
Einzug eines neuen Partners/einer neuen Partnerin	20 %
Geburt eines weiteren Kindes	18 %
Arbeitslosigkeit	18 %
Andere wichtige Ereignisse	18 %

Tabelle 3: Belastungen von Eltern in einer Kita im Laufe eines Jahres (aus Whalley 2008: 55)

Konsequenterweise sollte man sich in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von dem Begriff „Die Eltern“ weitgehend verabschieden. Das Motto lautet in Abwandlung des Satzes von Kennedy¹²: „Fragen Sie nicht, warum die Eltern nicht kommen, sondern fragen sie sich, was Sie tun können, um sie besser zu erreichen!“. Damit wird der Kontaktaufbau zu Eltern zu einem zentralen Aspekt methodisch-didaktischer Professionalität der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.

3.2 Soziokulturelle Zielgruppen – Die Milieus der Sinus-Studien

In den letzten Jahren haben insbesondere die „Sinus-Studien“ einen neuen Ansatz in die Fachdiskussion gebracht, mit dem die verschiedenen sozialen Milieus differenziert beschrieben werden. Sie haben in unserem Projekt „Entwicklung und Erprobung einer Rahmenkonzeption für die Elternarbeit an Ganztagschulen“ einen wertvollen Beitrag für die inhaltliche Arbeit geleistet. Ursprünglich mit dem Ziel entwickelt, Verbrauchergruppen in der Marktforschung besser identifizieren zu können, gibt es mittlerweile eine Reihe von Teilstudien, die sich mit sozialen Handlungsfeldern beschäftigen. In einer eigenen Studie („Eltern unter Druck“) wurden auch die Lebenswelten von Eltern hinsichtlich ihrer Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse untersucht und beschrieben (Merkle/Wippermann 2008; vgl. Tabelle 4). Entsprechende Studien gibt es auch für die in Deutschland lebenden Menschen mit Zuwanderungsgeschichte.

Während Menschen in der traditionellen Sozialforschung hinsichtlich ihres sozialen Status in sozialen Schichten (Unter-, Mittel- und Oberschicht) eingeordnet wurden, wurde dieser Ansatz um die Dimension der

¹² „Frag nicht, was der Staat für dich tun kann, sondern frag, was du für den Staat tun kannst.“

PRAXISHINWEISE:

Zu der Trainerausbildung des Elternprogramms „Familie und Nachbarschaft – FuN“ gehört die Schulung für aktivierende und wertschätzende Anwerbegespräche. Dabei geht es besonders darum, die Eltern in ihrer jeweiligen Situation zu erkennen und ernst zu nehmen (vgl. Seite 43).

In der Weiterbildung für Lehrkräfte und Fachkräfte „Schul-MOVE“ erlernen die Teilnehmer Methoden der Lebensweltorientierung und einer auf die individuelle Situation der Eltern angepasste Gesprächsführung.

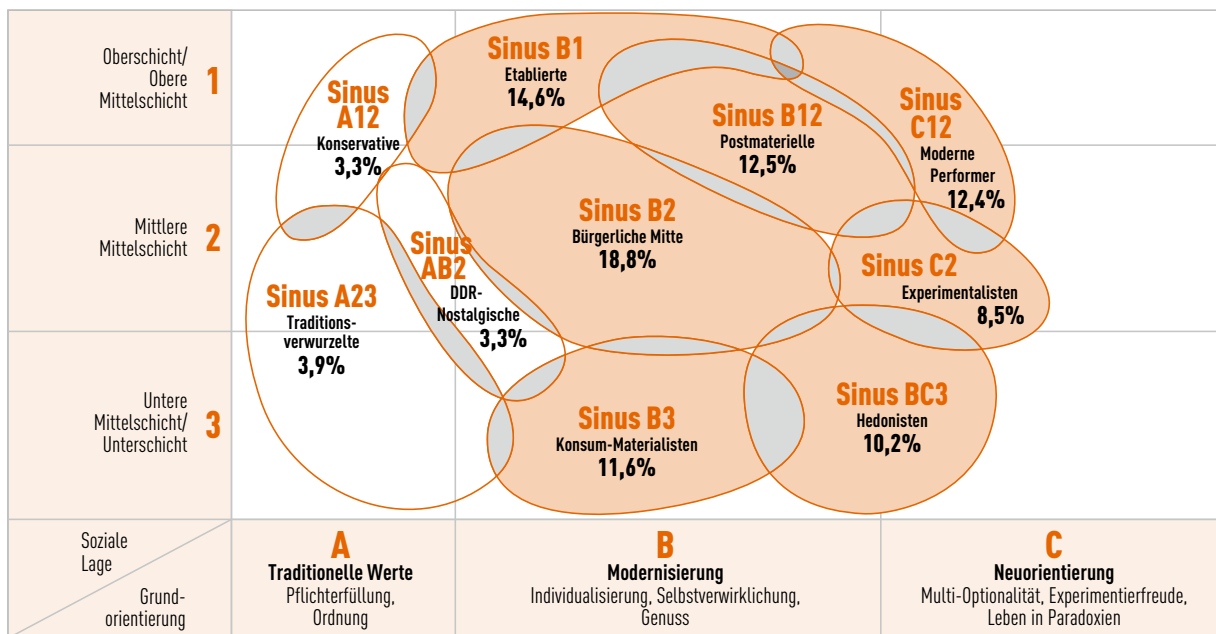
Werteorientierung (auf einer Skala von „Traditionelle Werteorientierung“ über „Modernisierung“ bis hin zu einer „Neuorientierung“) erweitert. Die sich aus den beiden Skalen „Soziale Lage“ und „Werteorientierung“ ergebende Matrix zeigt soziokulturelle Gruppen auf, also Milieus von Menschen in einer ähnlichen sozialen Lage mit ähnlichen Werten. Da die grafische Darstellung (Grafik 4) kartoffelähnliche Gebilde ergibt, werden diese Grafiken häufig „Kartoffelgrafik“ genannt. Beschreibungen dieser Milieus sind z.B. auf der Internetseite des Sinus-Institutes (www.sinus-institut.de) zu finden.

In der Studie zu den Lebenslagen von Eltern wurden unter anderem die aus dem soziokulturellen Verständnis erwachsenden Selbstkonzepte als Eltern erfragt.

Um die einzelnen Milieus zu veranschaulichen (eine vollständige Beschreibung der Milieus würde den Rahmen dieser Broschüre sprengen), zeigt Tabelle 4, wie sich die Wertorientierungen der einzelnen Milieus in den folgenden Dimensionen widerspiegeln (nach Merkle/Wippermann 2008):

- Bedeutung des Kindes: Hier sind Selbstkonzepte skizziert, in denen die Bedeutung des Kindes für die Eltern dargestellt wird.
- Selbstbild der Mutter als Erziehende
- Selbstbild des Vaters als Erziehender
- Vorherrschendes Erziehungskonzept: Hier ist das Verhältnis im jeweiligen Milieu zum Umgang mit Autorität skizziert.
- Erziehungsverständnis: Die Studie zeigt, dass sich das Erziehungsverständnis zwischen den Eltern der unteren und oberen Schichten grundsätzlich unterscheidet, vor allem hinsichtlich der Frage, inwieweit die Eltern ihre Erziehung als aktiven und bewussten Förderungsprozess begreifen.
- Universale Themen: Welche Themen sprechen alle Eltern, unabhängig von der Milieuzugehörigkeiten, an?

Hier muss betont werden: Diese Ergebnisse basieren auf überwiegend qualitativen Befragungen einer Vielzahl von Eltern. Die Auswertungen führen zu qualitativen



Basis: TdWI 2007/08; n = 4.760 Fälle, © Sinus Sociovision 2008

Grafik 5: Eltern mit Kindern unter 18 Jahren in den Sinus-Milieus® 2008

	Konsum-Materialisten	Hedonisten		Bürgerliche Mitte	Experimen- talisten	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer
	Unterschicht/Untere Mittelschicht		Starke Abgrenzung der oberen Schichten gegen die unteren Schichten; die Konsummaterialisten orientieren sich wiederum sehr stark an der bürgerlichen Mitte	Mittlere Mittelschicht		Obere Mittelschicht/Oberschicht		
Bedeutung des Kindes	Muster aus dem Mainstream: ■ Kinder als Statussymbole sowie für die Frau sinnstiftender Faktor ■ Kinder als Einkommensquelle, aber auch erhebliche finanzielle und zeitliche Belastung	■ Elternschaft als Angriff auf die eigene Identität ■ das Kind jedoch als „neues Hobby“ nach dem unfreiwilligen Verlust bisheriger Hobbies ■ Suche nach Sinn und Selbstbestätigung		■ Zentrale Lebensaufgabe der Frau ■ Statusaspirationen für das Kind ■ v.a.: Investitionsgut	■ Kind als „Freund“ u. Beginn eines neuen, bewussten Lebensabschnitts ■ Klarheit über eigene Identität und Zukunft	■ Status und Nachfolger: Fortführung des Erbes („Der Stammhalter“) ■ Subkutan hohe Leistungserwartung	■ Kind als eigenes Wesen, das Eltern auf seinem individuellen Weg begleiten (i.S. Khalil Gibran)	■ Teil des Erfolgskonzepts ■ wenn alles andere stimmt, Erfolgsperspektive in Bezug auf Eltern und Kind ■ Kind als Symbol für „Hafen“ und „Anker“ haben
Selbstbild der Mutter	Die Versorgungsmutti	Die große Schwester und etwas andere Mutter		Die allzuständige Beschützerin und Förderin	Die begeisterte Mutter entdeckt sich selbst	Die Erziehungs-Managerin	Die Lebensphasenbegleiterin	Projekt Profi-Mama
Selbstbild des Vaters	Geldverdiener und Chef	Der große Bruder: Spiel- und Spaßvater		Der Feierabend-Papa	Der Entdecker fremder Welten	Familienvorstand und überlegter Weichensteller	Der partizipierende Erzieher	Professioneller Part-Time-Event-Papa
Vorherrschendes Erziehungskonzept	Je nach Positionierung auf der Werteskala: ■ Autoritär ■ Permissiv-vernachlässigend	Permissiv-vernachlässigend oder Permissiv-nachgiebig		autoritativ	Permissiv-nachgiebig	autoritativ	autoritativ	autoritativ
Erziehungsverständnis	Diese Eltern lassen Erziehung eher laufen, keine aktive Gestaltung. Angst vor Gefährdungen Hilfestellung gewünscht/notwendig bei Fehlverhalten und Erziehungsproblemen			„Bewusst erziehen“ – Erziehung reflektieren – Optimal fördern (EuD 8)				
Universale Themen (von Eltern aller Gruppen akzeptiert)	Bessere Familienpolitik, mehr Unterstützung für Familien „Ich will keine Rabenmutter sein...“							

Tabelle 4: „Eltern unter Druck“. Eine Auswertung der Sinus-Studie zu den Eltern (Merkle/Wippermann 2008)

ven Beschreibungen, die nicht im Sinne objektiver Bewertungen zu verstehen sind. Sie sind als Anregungen zu verstehen, diese Lebenswelten nachzuvollziehen; dies ersetzt keinesfalls die Auseinandersetzung mit einzelnen Familien, mit denen Fachkräfte es jeweils zu tun haben.

Der soziokulturelle Milieuansatz ermöglicht es den Akteuren einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, ihre Angebote und Mitwirkungsmöglichkeiten daraufhin zu untersuchen, ob die verschiedenen Gruppen von Eltern einer Schule in geeigneter Weise überhaupt erreicht werden bzw. wie sie erreicht werden können. So ist auch zu überprüfen, welche „lebensweltlichen

Verzerrungen“ in der Beteiligungshäufigkeit und Beteiligungsintensität der verschiedenen Gruppen wahrzunehmen sind. Dieser Denkansatz ermöglicht es, die Angebotsstruktur zu differenzieren. Er öffnet die Augen für den „impliziten fachlichen Egozentrismus“, der vielen Arbeitsansätzen innewohnt. Denn solange Fachkräfte ihre fachliche Arbeit aus ihrem eigenen Erleben und Empfinden heraus gestalten und dabei nicht berücksichtigen, dass sie selbst einem Milieu angehören, dessen Werte, Normen und Lebensstile nicht unbedingt bei anderen Gruppen auf Zustimmung stoßen, werden sie immer wieder mit ihrer Ansprache bei bestimmten Zielgruppen scheitern. Hier gilt ganz besonders der Satz: „Gut gemeint ist nicht gleich gut gemacht!“

3.3 „Spiel nicht mit den Schmuttelkindern, sing nicht ihre Lieder“¹³ – Die durch Sinus identifizierten kulturellen Gräben

Eine weitere wichtige Erkenntnis lässt sich aus den Milieustudien ableiten: Sie zeigen die soziokulturellen Abgrenzungsmechanismen zwischen verschiedenen Milieus auf; Grafik 6 zeigt, „wer mit wem kann“ und welches Milieu sich von anderen abgrenzt, also „nichts mit denen zu tun haben will“.

Zunächst ist die Abgrenzung „von oben nach unten“ erkennbar; die Mittel- und Oberschicht grenzt sich gegen die unteren Schichten ab. Auch innerhalb der unteren Schichten gibt es noch einmal diese Abgrenzungsrichtung von oben nach unten. Erkennbar sind aber auch weitere Abgrenzungsrichtungen (erkennbar an den Pfeilen), die zum Teil auf dem sozialen Status und zum Teil auf unterschiedlichen Wertorientierungen beruhen.

Hier lässt sich noch einmal klarer ableiten: Der Anspruch, alle Eltern in universalen Arbeitsformen zu erreichen, kann keinesfalls aufrechterhalten werden; es gibt nur wenige universale Themen und Methoden, die für alle Eltern geeignet sind. So mag es gelingen, dass alle Eltern zum Schulfest kommen, aber die Eltern aus verschiedenen soziokulturellen Milieus werden an getrennten Tischen sitzen. Natürlich mag es Aktionen geben, die sich bewusst das Ziel der Integration der El-

tern in der Schule setzen und dies, wenn die Zugänge zielfeldifferenziert stattfinden, auch mehr oder weniger umsetzen können. Aber wenn es um gemeinsame inhaltliche Arbeit geht, kann die Berücksichtigung vieler Milieus oft aufhalten und die Bildungsarbeit ineffektiv machen (z.B. kontinuierliche Übersetzung, konsequenter Verzicht auf Schriftsprache usw.).

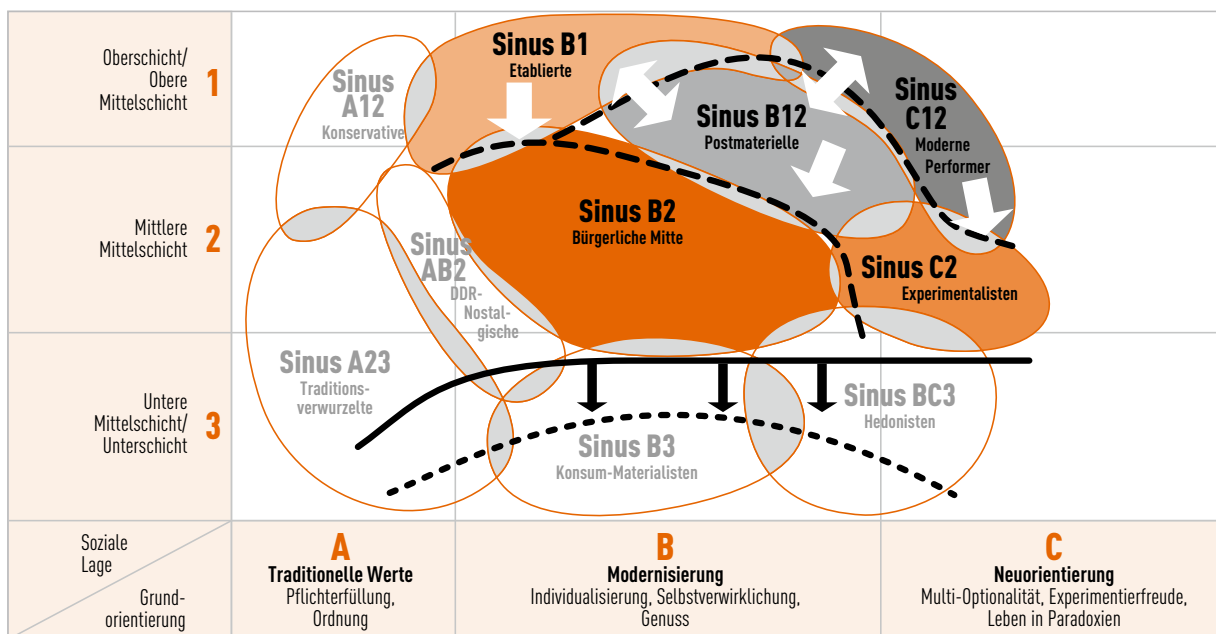
Unter diesem Blickwinkel verändern sich wichtige und häufig gestellte Fragen:

Statt	Besser
Wie motiviere ich alle Eltern für die geplante Elternunterstützung?	Für welche Eltern ist welche Unterstützungsform geeignet?
Welches ist die beste Uhrzeit für den Elternabend?	Welche Uhrzeit ist für welche Eltern passend?
Warum kommen die Eltern nicht?	Was hindert welche Eltern zu kommen?
Was wollen die Eltern?	Welche Eltern wollen was?
Usw.	

Folgende Schritte können im Rahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft hilfreich sein:

- Die Schule nimmt die Herausforderung an, auf Eltern milieuspezifisch zuzugehen und ihre Arbeit entsprechend auszurichten.
- Die Schule entwickelt Strategien, um mit sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten umzugehen. Die Schule verfügt über Kontakte zu Dolmetschern in allen wichtigen Sprachen.

13 Chanson von Franz Josef Degenhardt



Grafik 6: Demarkationslinien sozialhierarchischer und soziokultureller Abgrenzung (© Sinus Sociovision 2007)

- Die Schule verfügt über Wissen über die Lebenssituation der Eltern in ihrem Einzugsbereich, über die soziale und wirtschaftliche Situation im Stadtteil.
- Die Schule differenziert zwischen Arbeitsformen und Themen, die alle Eltern angehen, und milieuspezifischen Ansätzen.
- Die Schule erarbeitet in Zusammenarbeit mit den Eltern eine Milieukarte ihrer Elternschaft und leitet daraus praktisch-methodische Konsequenzen ab.
- Die Schule erkennt die unterschiedlichen Ressourcen jedes kulturellen Milieus und nutzt sie in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.
- Die Schule gewinnt Multiplikatoren für verschiedene Milieus und schult sie für die Arbeit in der Schule.

4. Vom Kontakt zur Beziehung – Aufbau von Vertrauen und Verbindlichkeit

Zunächst stellt sich die Frage, was das zuvor Gesagte für die Zugänge zu Eltern konkret bedeutet. Hier geht es darum zu zeigen, wie Kontakte aufgebaut werden und durch Beziehungspflege verbindlich gestaltet werden können.

4.1 Mit Eltern in Kontakt treten

Tabelle 5 zeigt eine Übersicht, wie die von Schulen üblicherweise genutzten Kontaktwege sich aus Sicht verschiedener Lebenswelten darstellen. Daraus wird unmittelbar ersichtlich, dass es keinen Zugangsweg gibt, der für alle Gruppen von Eltern geeignet ist:

- Schriftliche Einladungen: Schon der Versendungszeitpunkt ist entscheidend. Eltern, deren Leben sehr verplant und durchstrukturiert ist, benötigen eine Einladung schon Wochen vorher; hilfreich ist hier, wenn Schulen diesen Eltern zu Beginn des Schuljahres Terminkalender mit den wichtigsten Terminen senden.
- Mehrsprachige schriftliche Einladungen sind nur geeignet, wenn man damit alle Eltern einer Schule erreicht. Sobald es weitere kulturelle Gruppen an der Schule gibt, in deren Sprache ein Text nicht übersetzt werden kann, erleben diese Eltern das möglicherweise als Diskriminierung.
- Hausbesuche können ein geeigneter Zugang sein, um Eltern zu erreichen, die auf anderem Weg nicht erreichbar sind. Die Übersicht zeigt aber auch, dass es Gruppen gibt, die dies als unpassend oder belästigend empfinden. Bei anderen Gruppen wiederum ist eine vorherige telefonische Anmeldung sinnvoll, da der Besuch als Kontrolle empfunden werden kann. Andere Eltern wiederum sind so spontan, dass sie sich über einen unangekündigten Hausbesuch sogar freuen!

Die Migrantenmilieus sind grau hinterlegt	Religiös verwurzeltes Milieu	Traditionelles Arbeitermilieu	Entwurzeltes Milieu	Konsum-Materialisten	
Schriftliche Einladungen	Geringe Wirkung/Ggf. mit Übersetzung	Geringe Wirkung/Ggf. mit Übersetzung	Geringe Wirkung/Ggf. mit Übersetzung	Geringe Wirkung	
Zeitpunkt einer Einladung	Mittel	Mittel	Kurzfristig	Mittelfristig; ggf. Erinnerung	
Telefonaquise	Z.T. geeignet	Z.T. geeignet	Gut geeignet	Gut geeignete	
Tür- und Angelgespräche	Gut	Gut	Gut	Gut	
Sprechstunden	OK, aber rechnen Sie mit Verspätungen!	Termin muss klar und absehbar sein	Nicht geeignet	Termin muss klar und absehbar sein	
Hausbesuche	Mit Vereinbarung	Mit Vereinbarung	Spontan	Mit Vereinbarung	
Telefonkontakt mit der Lehrkraft am Nachmittag oder Abend				Gut	
Presseveröffentlichungen	Evtl. in lokalen Migrantenmedien, sonst nicht	Evtl. in lokalen Migrantenmedien, sonst nicht	Nicht geeignet	Z.T. geeignet gut: Bildzeitung (-)	
Mund-Zu-Mund-Propaganda	Gut geeignet	Gut geeignet	Weniger geeignet	Gut geeignet	
Ansprache über Multiplikatoren	Gut	Gut	Über geeignete Fachkräfte	Gut	
Mittlerorganisationen	Moscheevereine Elterncafe	Migrantenvereine Elterncafe	Beratungsinstitutionen Freie Träger Elterncafe	Beratungsorganisationen Elterncafe Gut ansprechbar z. B. durch Gesundheitsamt oder Kinderärzte	
Attraktoren: Belohnungen, Anreize			Essen, Trinken Sachgegenstände (z. B. Bastelaktionen)	Essen, Trinken Sachgegenstände (z. B. Bastelaktionen)	
Sanktionen			Institutioneller Druck (z. B. Schule oder Jugendamt)	Institutioneller Druck (z. B. Schule oder Jugendamt)	
Wertschätzung – Angstfreier Raum	Absolut wichtige Voraussetzung				

Tabelle 5: Auswertung praktischer Erfahrungen

	Hedonis- tisch-sub- kulturelles Milieu	Hedonisten	Adaptives Bürgerliches Milieu	Bürgerliche Mitte	Status- orientiertes Milieu	Experimen- talisten	Multi- kulturelles Performer- milieu	Etablierte	Postmate- rielle	Intellek- tuell-kosmo- politisches Milieu	Moderne Per- former
	Geringe Wirkung Ggf. mit Über- setzung	Geringe Wirkung	Geringe Wirkung Ggf. mit Über- setzung	Gut	Gut	Gut; allerdings Themenab- hängig	Gut	Gut	Gut	Gut	Gut
		Kurzfristig	Mittelfristig	Mittelfristig	Mittel-, lang- fristig	Mittelfristig; Spontanei- tätsfaktor	Mittel-, lang- fristig	Langfristig	Langfristig	Langfristig	Langfristig
	Gut geeignet	Gut geeignet	Geeignet	geeignet	Nicht geeignet	Nicht geeignet	Nicht geeignet	Nicht geeignet	Nicht geeigne	Nicht geeignet	Nicht geeignet
	Gut	Gut	Gut	Gut	Eher nicht	Gut	Eher nicht	Ungeeignet	Eher nicht	Eher nicht	ungeeignet
	Eher nicht	Eher nicht	Termin muss klar und absehbar sein	Termin muss klar und absehbar sein	Gut	Gut	Gut	Gut	Gut gut	Gut	Gut
	Spontan	Spontan	Mit Vereinbarung	Mit Vereinbarung	Eher nicht	Mit Vereinbarung	Mit Vereinbarung	Nicht geeignet	Nicht geeignet	Mit Vereinbarung	Nicht geeignet
			Gut	Gut	Gut	Gut					
	Evtl. in loka- len Migran- tenmedien, sonst nicht	Nicht geeignet	Evtl. in lokalen Mig- rantenmedien, sonst nicht	Geeignet	Geeignet		Geeignet	Geeignet	Geeignet	Geeignet	Geeignet
	Weniger geeignet	Z.T. geeignet	Gut geeignet	Gut geeignet	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt	Überwiegend nicht in der Elternschaft vernetzt
	Gut	Weniger geeignet	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig
	Wenig organisiert Elterncafe	Wenig organisiert Elterncafe	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig	Nicht notwendig
	Essen, Trinken Sachgegen- stände (z. B. Bastelaktio- nen) Spaßfaktor	Essen, Trinken Sachgegen- stände (z. B. Bastelaktio- nen) Spaßfaktor									
	Institutio- neller Druck (z. B. Schule oder Jugend- amt)	Institutio- neller Druck (z. B. Schule oder Jugend- amt)									
					Diese Zielgruppen haben das Selbstbewusstsein und das Durchsetzungsvermögen, mit einem wenig wertschätzenden Klima klarzukommen						

AN DER KARLSCHULE IN HAMM ERREICHEN WIR ALLE ELTERN

... auch diejenigen, von denen es immer heißt, sie wären nicht erreichbar!

Wir vereinbaren mit Eltern bei der Anmeldung ihrer Kinder ein „Stufenprogramm“ zur Elternberatung im Kontext der Bearbeitung von Unterrichtsstörungen im Sozialen Trainingsraum. Eltern verpflichten sich, kurzfristig an Elterngesprächen teilzunehmen, wenn ihre Kinder mehrfach den Trainingsraum aufsuchen mussten. Wie funktioniert das?

Im Unterricht gelten Verhaltensregeln unter der Überschrift: *Jeder Lehrer hat das Recht zu unterrichten. Jeder Schüler hat das Recht zu lernen. Jeder muss die Rechte des anderen respektieren.*

Wer eine Regel bricht, wird rituell abgemahnt. Akzeptiert der Schüler die Ermahnung, passiert nichts, stört er weiter, muss er seine Klasse verlassen, im Trainingsraum schriftlich nachdenken und einen Rückkehrplan verfassen. Drei Trainingsraumaufenthalte pro Schuljahr betrachten wir als hinnehmbar. Beim vierten Trainingsraumaufenthalt ist das erste Elterngespräch fällig: Der Unterrichtsstörer geht mit einem Brief für seine Eltern nach Hause und darf das Schulgelände erst wieder betreten, wenn er von einem Elternteil begleitet wird. In der Regel findet am nächsten Morgen in der 0. Stunde ein Beratungsgespräch statt. Verhalten sich dann Eltern und betroffene Lehrkräfte kooperativ und können eine Vereinbarung erzielen, entsteht für unsere Schüler eine hervorragende Bilanz.

Obwohl die Karlschule in Hamm

- eine Hauptschule ist,
- in einem Stadtteil mit besonderem Erneuerungsbedarf liegt,
- eine Migrantenquote von 40 bis 60 % aufweist,
- Seiteneinsteiger ohne Deutschkenntnisse aus dem gesamten Stadtgebiet aufnimmt,
- auch Auffangbecken für Disziplinar- und Mobbingfälle anderer Schulen ist,

können wir mit unserem Verfahren bei nur einem Prozent der Schülerschaft pro Jahr keine zufriedenstellenden Lösungen erzielen. Diese gute Bilanz erreichen wir, weil wir in allen disziplinarischen Schwierigkeiten mit der Unterstützung unserer Schulstation KARLOS rechnen können, einer Jugendhilfeeinrichtung der Caritas.

Gabriela Kreter, Rektorin der Karlschule

Die weiteren aufgeführten Punkte können helfen, bestehende Angebote zu reflektieren und neue Angebote zu planen.

Bei den Aussagen in der Tabelle 5 handelt es sich um die Auswertung praktischer Erfahrungen, aber z.T. auch um Hypothesen, die in der weiteren Arbeit verifiziert bzw. modifiziert werden müssen.

4.2 Vom Kontakt zur Beziehung

Wenn es gelungen ist, Kontakte mit Eltern herzustellen – und dabei handelt es sich nicht um einen einmaligen Akt, sondern dies geschieht immer wieder zu den verschiedenen konkreten Anlässen –, dann bietet es sich an, diese Kontakte zu einer vertrauensvollen und verbindlichen Beziehung auszubauen. Statt den Eltern, die sich nicht unmittelbar und kontinuierlich beteiligten, ihr Misstrauen, ihre mangelnde Motivation, ihr fehlendes Engagement vorzuwerfen, gilt es vielfältige Möglichkeiten zu nutzen, um „Beziehungsarbeit“ zu leisten. Grafik 7 zeigt, welche Ansatzpunkte es gibt, um etwas „für die Beziehung zu tun“. Damit wird deutlich, dass vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten bestehen, um die verschiedenen Wechselwirkungen positiv zu beeinflussen. Folgende Punkte erscheinen uns besonders wichtig:

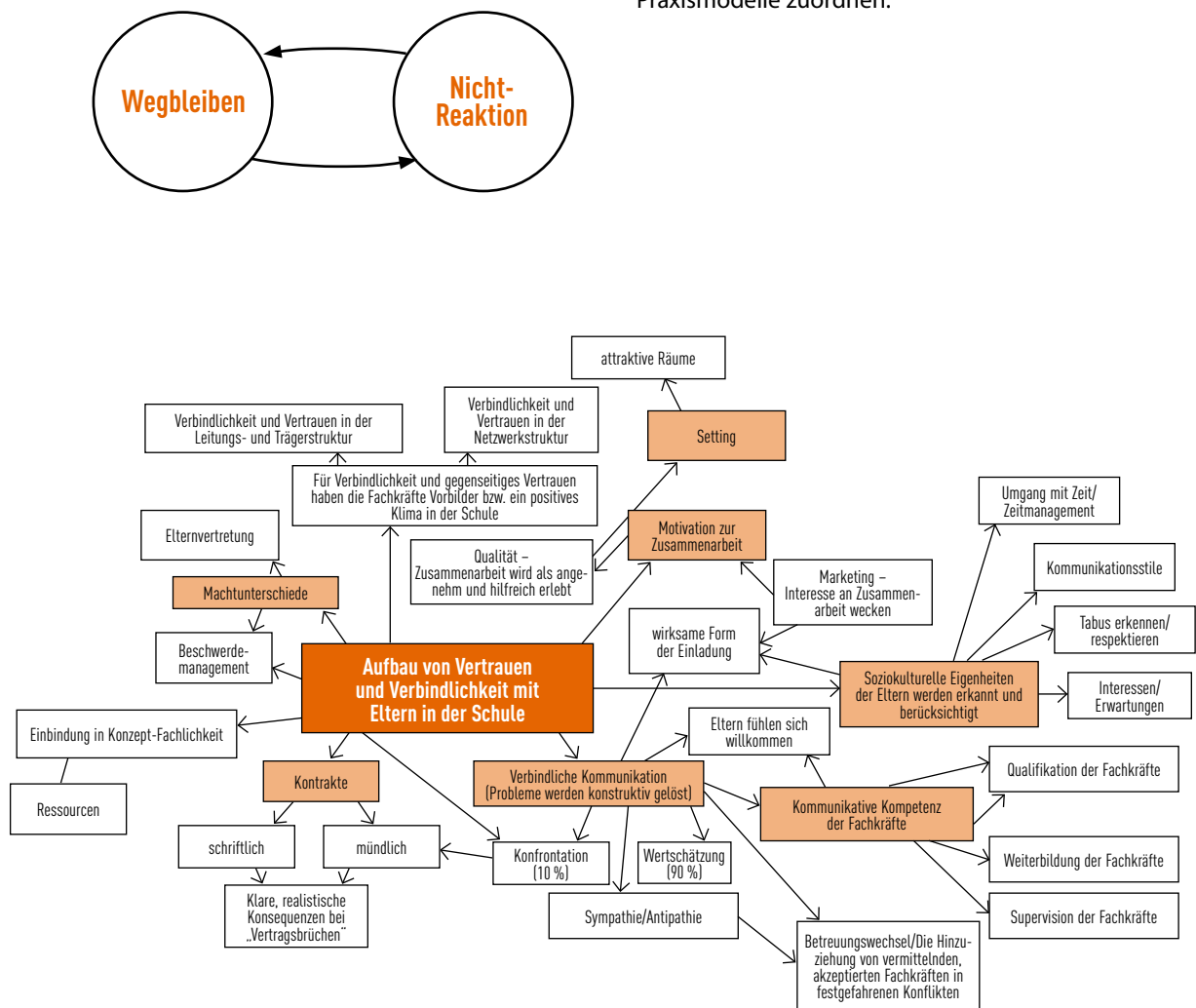
- Erziehungsverträge – in der schulischen Praxis heißen sie auch „Erziehungs-Vereinbarungen“ – sind seit etwa 10 Jahren zwischen Schule und Elternhaus möglich geworden, nachdem es zuvor eher schien, als seien sie administrativ nicht umsetzbar. Manche Schulen gehen so weit, dass sie neu aufgenommene Klassen ein Versprechen vor der Schulgemeinschaft ablegen lassen, in anderen genügt die Unterzeichnung eines Papiers im Sekretariat. Juristisch haben Erziehungsverträge den Stellenwert von Koalitionsvereinbarungen, die von den jeweiligen „Koalitionspartnern“ auch gekündigt werden können. Dann müssen die Partner erneut in Verhandlungen miteinander treten¹⁴. Viele Schulen haben allerdings die Erfahrung gemacht, dass die Vereinbarungen nicht automatisch und problemlos umgesetzt wurden, sondern erlebten, dass Eltern die Inhalte schnell vergaßen oder ignorierten. Was geschah? Sehr oft nichts. Das Konzept der Erziehungsverträge wurde dann als unwirksam abgeschrieben. In diesen Fällen wurden zwei Punkte nicht beachtet:

¹⁴ Da sich Erziehungsvereinbarungen aus dem Erziehungskonzept herleiten, das im jeweiligen Schulprogramm verankert ist, ist hier allerdings nicht gemeint, dass einzelne Eltern für ihre Kinder Privilegien verhandeln können, die anderen nicht zustehen!

- Auf der Ebene der Regeln wurde eine verhaltenstheoretische Regel nicht beachtet: „Keine Regel ist eine Regel, wenn nicht klar ist, was realistisch geschieht, wenn die Regel nicht eingehalten wird“. Grafik 7 zeigt, dass zu schriftlichen Vereinbarungen auch Regelungen gehören, was geschieht, wenn diese nicht eingehalten werden.
- Auf der Ebene der Beziehungen wurde nicht beachtet, dass es zu einer guten Beziehung gehört, auch auf Schwierigkeiten zu reagieren und Konflikte zu klären. Wenn also Vereinbarungen nicht eingehalten werden, was liegt näher, als nachzufragen, was los war, was Eltern gehindert hat, zu einem Elternabend zu kommen, vielleicht auch einmal den Ärger zum Ausdruck zu bringen, den man verspürt, wenn der Abend intensiv vorbereitet worden ist, aber dann Eltern nicht kommen. Hier entwickelt sich ein verhängnisvoller Kreislauf: Eine nicht erfolgende Reaktion verstärkt das Wegbleiben der Eltern.
- Ebenso wichtig erscheint es uns zu sein, dass eine vertrauensvolle und verbindliche Zusammenarbeit mit Eltern ein entsprechendes Klima in der Schule sowohl im Kollegium als auch in der Hierarchie des Trägers erfordert. Zumindest begünstigt dies die Arbeit mit den Eltern.
- Weitere Punkte verweisen auf die folgenden Themen, z.B. die Gestaltung des Settings, die Berücksichtigung der soziokulturellen Herkunft und nicht zuletzt die professionelle Gesprächskompetenz der Fachkräfte.

5. Eine Systematik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Die folgende Systematik beschreibt die Handlungsfelder, die es in jeder Schule in der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften gibt, und schafft einen Bezugsrahmen für die zuvor genannten Arbeitsformen. In diese Struktur lassen sich alle möglichen weiteren Praxismodelle zuordnen.



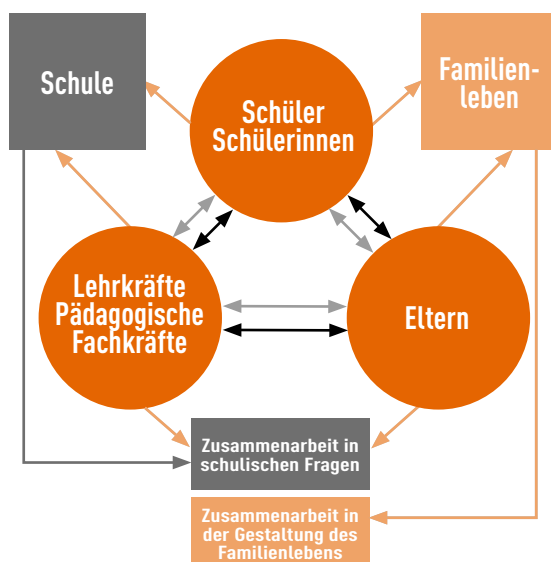
Grafik 7: Aufbau von Vertrauen und Verbindlichkeit mit Eltern in der Schule

5.1 Die aus den gesetzlichen Grundlagen abgeleiteten Handlungsfelder

Für die Struktur sind zunächst die drei aus den gesetzlichen Grundlagen abgeleiteten Handlungsfelder maßgeblich:

Zusammenarbeit in der Entwicklungsförderung der eigenen Kinder	Zusammenarbeit in Fragen des Kinderschutzes	Zusammenarbeit für eine entwicklungsfördernde Lernumgebung in der Schule
--	---	--

5.2 Der schulische Bereich und der familiäre Bereich – zwei unterschiedliche Bezugsräume der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft



Grafik 8: Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

In Grafik 8 wird die grafische Darstellung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft aufgegriffen. Hieraus ergeben sich die drei zentralen Interaktionsbeziehungen, die in allen Erziehungs- und Bildungsprozessen von Bedeutung sind, und die darauf aufbauenden Handlungsfelder:

- Die Interaktionen zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften bilden das, was im alltäglichen Verständnis unter „Schule“ verstanden wird.
- Die Interaktionen zwischen Eltern und ihren Kindern finden im häuslichen Bereich bzw. im Familienleben statt.
- Hieraus ergeben sich in der Beziehung zwischen den professionellen Akteuren in der Schule und Eltern die beiden Kern-Handlungsfelder der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft:
 - Die Zusammenarbeit in schulischen Fragen
 - Die Zusammenarbeit in familiären Fragen

Die hier getroffene Unterscheidung ist deshalb von Bedeutung, weil die bewusste Differenzierung dieser beiden Bereiche hilfreich ist, sowohl Konflikte bzw. Probleme aufzudecken bzw. zu vermeiden als auch mögliche Synergien zu nutzen.

- Wir hatten schon in Kap. 1 darauf hingewiesen, dass die Rollen in den beiden Handlungsbereichen und die rechtlichen Positionen jeweils asymmetrisch sind: in Erziehungsfragen und im familiären Bereich haben Eltern die „stärkere“ Position, die schulischen Kräfte dagegen eine beratende und unterstützende Rolle. In Bildungsfragen und in der Schule ist dies tendenziell umgekehrt. Dies stellt für Lehrkräfte und Fachkräfte eine besondere Herausforderung dar, die jeweilige „Rollensituation“ zu reflektieren. Geschieht dies nicht, ist dies ein potentieller Dauerherd für Konflikte und Beziehungsabbrüche nach dem Motto: „Von dem lasse ich mir da doch nichts sagen“ (sowohl aus der Perspektive von Lehr- und pädagogischen Fachkräften als auch aus Elternperspektive).
- Konflikte können sich auch deshalb ergeben, weil eine Unterstützung der Eltern in familiären Fragen und für Elternbildung in der Schule noch nicht selbstverständlich ist. Deshalb bestehen zunächst diffuse, z.T. auch ausgeprägte Vorbehalte bei den Eltern. Eine entsprechende Motivation muss erst erarbeitet werden. Es kann zusätzlich schwierig werden, wenn Lehrkräfte oder Schulleitungen sich mit Eltern in schwierigen Auseinandersetzungen um schulische Probleme befinden. Diese Eltern werden nur bedingt bereit sein, Unterstützungsangebote zu häuslichen Erziehungsfragen anzunehmen, die in der Schule angeboten werden. Auch schulische Akteure sehen familienbezogene Elternbildung noch nicht auf breiter Ebene als ihre Aufgabe an. Hier wird entweder die Eigenverantwortung der Eltern betont oder es werden andere Akteure in der Verantwortung gesehen (z.B. „das Jugendamt“).
- Synergien sind in mehrfacher Hinsicht zu erwarten: Wenn es gelingt, in den schulbezogenen Fragen eine gute Zusammenarbeit zu entwickeln und Vertrauen aufzubauen, dann sind Eltern in Regel dankbar für weitere Angebote und nehmen sie gern an. Dies gilt auch für schwierige Konfliktsituationen, wenn sie erfolgreich gelöst werden können. Kompetente und engagierte Eltern sind ein Gewinn für die Schulen. Wenn diese sich für Angebote der Elternbildung im schulischen Rahmen öffnen, kann die Partnerschaft mit ihnen für eine gute Entwicklung der Kinder und Jugendlichen wirkungsvoll genutzt werden und sich mittelfristig auch positiv auf die Arbeit im Unterricht und in anderen schulischen Bereichen auswirken. Weiterhin stellt eine verbesserte Bildungsarbeit und Erziehung in der Familie das von uns immer wieder angesprochene Kapital für eine bessere Bildung dar, das wir (mehr) nutzen wollen.



5.3 Die Differenzierung zwischen Einzel- und Gruppensettings

Diese Differenzierung ist sinnvoll, weil es in der Praxis um zwei verschiedene professionelle Kompetenzen geht:

- Die Arbeit in *Einzelsettings* mit Eltern bzw. Elternpaaren erfordert eine eigene Gesprächskompetenz. Die systematische Gesprächsführung und Beratung ist noch kaum Teil der jeweiligen Ausbildungen der schulischen Begleiter. Dabei ist die Beratung von Eltern auch in Erziehungsfragen gesetzlicher Auftrag der Schulen¹⁵. Die Beratungs- und Gesprächsführungskompetenz ist umso mehr gefordert, je schwieriger der Gesprächsgegenstand ist. Und es sind kaum schwierigere Gespräche vorstellbar als Situationen, in denen Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte mit Eltern über Verhaltensprobleme ihres Kindes oder Verdachtsmomente, nach denen das Wohl eines Schülers oder einer Schülerin gefährdet ist, sprechen wollen. Fachkräfte und Eltern beschreiben häufig Gesprächssituationen, die sie als misslungen erlebt haben. Auch viele alltägliche Gesprächssituationen sind verbesserungswürdig. Hier ist eine eigene Professionalität gefordert, die Gespräche zu strukturieren¹⁶ vermag, Handwerkszeug zum Beziehungsaufbau beinhaltet, mit Widerständen umgehen kann, flexibel in der Gestaltung des Gesprächssettings ist, auf Lösungen fokussieren kann usw..

- Ebenso findet die *Arbeit mit Eltern in Gruppen* statt. Es ist nicht so, dass (Schul-)Pädagogen und Pädagoginnen, die mit Schülergruppen arbeiten oder Klassen unterrichten, auf der Grundlage dieser Erfahrungen gleichfalls kompetent für die Arbeit mit Erwachsenen sind. Die Arbeit mit Erwachsenen setzt andere Kompetenzen als die Arbeit mit Schülergruppen voraus, schon allein deshalb, weil sie nicht täglich, sondern nur sporadisch stattfindet. Von Warming-Ups für den Anfang über informative Inputs, Erarbeitungsphasen, Arbeit in Klein- und Großgruppen, Zusammenführung von Kleingruppenarbeit bis hin zu Verabredungen und Verabschiedungen müssen hier geeignete Gestaltungselemente angewandt werden, die Lehrkräften wie Fachkräften aus der Jugendhilfe besondere Fachlichkeit abverlangen: im Umgang mit Seminartechnik (Flip-Chart, Wandzeitung, OHP, Laptop/Beamer) wie beim Einsatz von Moderationsmethoden und der Initiierung und Begleitung gruppendynamischer Prozesse.

5.4 Übersicht: Matrix „Handlungsfelder der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“

Aus diesen drei Perspektiven lässt sich folgende Matrix entwickeln, die eine Übersicht über die Handlungsfelder der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft bietet und alle Praxisbeispiele systematisch darstellt:

¹⁵ „Die Schule soll Eltern sowie Schülerinnen und Schüler in Fragen der Erziehung, der Schullaufbahn und des weiteren Bildungswegs beraten“ (§ 44 (5) Schulgesetz NRW).

¹⁶ Nicht nur als thematische, sondern auch als gesprächsmethodische Struktur!

	Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, pädagogische Fachkräften und Eltern				Zusammenarbeit in den Mitwirkungsgremien, in Projekten und in Lernangeboten zur Gestaltung des Erziehungs- und Bildungsmilieus	
	bezüglich der Entwicklung des eigenen Kindes/ der eigenen Kinder		Sonderfall: Zusammenarbeit im Verfahren „Kindeswohlgefährdung“			
	schulischer Bildungs- und Erziehungsprozess	Förderung des häuslichen Erziehungsverhaltens und bildungsfördernde Gestaltung des Familienlebens	Regelung gravierender schulischer Entwicklungsgefährdungen	Gewährleistung des Kindeswohls im Familienleben	Gestaltung des schulischen Erziehungs- und Bildungsmilieus	Gestaltung der Arbeit der Schule als „Elternschule“ bzw. „Familienzentrum“ ¹⁷
Einzelsettings	<ul style="list-style-type: none"> „Belastungsfreie Erstkontakte“ Bereitschaft zu Telefonkontakten der Lehrer/innen praktische Unterstützung/Übernahme von Aufgaben bei schulischen Aktivitäten durch Eltern Elternsprechtage Beratende Elterngespräche Angebot von Sprechstunden 	<ul style="list-style-type: none"> Elternberatung in häuslichen Erziehungs- und Bildungsfragen Motivierende Kurzinterventionen bei Eltern¹⁸ Qualifizierung von Lehrer/innen zur positiven Gestaltung von Elternkontakten 	<ul style="list-style-type: none"> Gespräche über Lernprobleme und auffälliges Verhalten (in der Schule, Hausbesuche) Elternberatung in Folge der Arbeit im Sozialen Trainingsraum nach „Ford-Programm“ 	<ul style="list-style-type: none"> Gespräche über erkennbare Kindeswohlgefährdung oder vorliegende Verdachtsmomente (Häusliche Gewalt, Vernachlässigung, Substanzkonsum, Verwöhnung usw.) in der Schule, Hausbesuche in einem speziellen Verfahren 	<ul style="list-style-type: none"> Ausübung von Mandaten Übernahme von Aufgaben in der Schule (AG-Leitung, Unterstützung im Unterricht, Mitarbeit in Projekten) 	<ul style="list-style-type: none"> Ausübung von Mandaten bei der Ausgestaltung der Schule als Elternschule bzw. Familienzentrum Tätigkeit als Erziehungs- und Bildungsmediator
Gruppensettings	<ul style="list-style-type: none"> Klassenpflegschaftssitzungen als Forum für den Austausch zwischen Lehrerinnen und Eltern Elternstammtisch Elterncafés besondere Elternabende Elterntrainings zum häuslichen Lernen 	<ul style="list-style-type: none"> Elternkurse Elterncafés ELIF – „Eltern lernen integriert fördern“ Seminarabende 	<ul style="list-style-type: none"> Elternabende z. B. bei Mobbingvorfällen oder Gewalteskalationen in der Schule spezielle Elterntrainings zur Stärkung der elterlichen Präsenz für Eltern mit verhaltensauffälligen Kindern 	<ul style="list-style-type: none"> spezielle Elterntrainings für Eltern mit deutlichen Erziehungsproblemen und/oder Versorgungsdefiziten 	<ul style="list-style-type: none"> Klassenpflegschaft Schulpflegschaft Schulkonferenz Schulbezogene Projekte 	<ul style="list-style-type: none"> Selbstorganisierte Elterngruppen Selbstorganisierte Elterncafés oder Elternstammtische

Tabelle 6: Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern

6. Differenzierung der Angebote nach den verschiedenen Phasen der schulischen Entwicklung – Ein Curriculum der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft entwickelt sich aus Sicht der Eltern vom ersten Kontakt zu der Schule bis hin zum Verlassen dieser Schule. Entsprechend verändern sich auch die spezifischen Angebote für Eltern und die Formen der Zusammenarbeit mit dem Alter der Schülerinnen und Schüler vom Eintritt in die Grundschule bis zum Übergang in Ausbildung und Beruf. Die folgende Übersicht zeigt, welche Themen, Inhalte und Fragen typischerweise in welchen schulischen

Phasen anstehen. Sie beruht auf Erfahrungswerten, welche Themen in welchen Stufen häufig „angesagt“ sind und bei vielen Eltern positive Resonanz hervorrufen:

6.1 „Für den ersten Eindruck hast du keine zweite Chance!“ Kontaktaufbau vor Schuleintritt

Bevor Eltern sich für eine Schule entscheiden, suchen sie nach Informationen für diese Entscheidung. Schulen ihrerseits bemühen sich in dem stärker werdenden Konkurrenzkampf, bei Eltern einen guten Eindruck hervorzurufen. Die Frage stellt sich, ob es ausreicht, ein positives Image zu entwickeln, die Vorteile einer Schule herauszustellen und lediglich Werbung für möglichst viele Schülerinnen und Schüler zu machen. Ebenso wichtig erscheint es uns, dass Schulen auch gleich zu Beginn ihre Erwartungen in der Zusammenarbeit verdeutlichen. Im Übergang von der Kindertageseinrichtung zu den Grundschulen entwickeln sich in den letzten Jah-

¹⁷ Hier sind alle Aktivitäten gemeint, die Schulen organisieren, um Eltern im häuslichen Erziehungs- und Bildungsprozess zu unterstützen (unabhängig davon, ob die Bezeichnung Familienzentrum benutzt wird).

¹⁸ „MOVE – Motivierende Kurzintervention“ bedeutet, dass pädagogische Fachkräfte auf Basis einer speziellen Schulung unterschiedliche alltägliche Gelegenheiten (z.B. „Tür und Angel-Gespräche“) nutzen, um Eltern gezielt zu motivieren, um Bildungsangebote zu nutzen (vgl. Kap. 3).

ren viele Netzwerke zwischen den beteiligten Einrichtungen. Immer mehr Grundschulen machen in Zusammenarbeit mit Kindertageseinrichtungen Angebote, in denen Kontakt zu den Eltern aufgebaut wird:

- Bei Elternabenden für die Eltern vierjähriger Kinder informieren Schulen über Fördermöglichkeiten vor Schulbeginn und über die Erwartungen in der Schule.
- In Stadtteilnetzwerken bieten Schulen und Kitas gemeinsame Elternbildungsveranstaltungen an.
- Durch gemeinsame Bildungskonzepte und die Einbeziehung der Eltern wird der Übergang kontinuierlicher gestaltet und Brüche vermieden.
- Mit Schuleintritt wird durch den Abschluss von Erziehungsverträgen die Verbindlichkeit der Beziehung dokumentiert, wobei wichtig ist, dass die Inhalte dieser Vereinbarung auch besprochen und Fragen und ggf. Einwände geklärt werden.

In vielen Veröffentlichungen wird immer wieder betont, dass ein unbelasteter Erstkontakt die Basis einer guten Zusammenarbeit ist. In der Studie „Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule“ zeigen die Elternbefragungen allerdings, „dass häufig explizite – mehr oder minder gravierende – Problemsituationen den Anlass für Eltern, Lehr- und Fachkräfte bieten, miteinander in Kontakt zu treten“ (Börner u.a. 2010: 196). Für Schulen kommt es darauf an, den Übergang so zu gestalten, dass sie die Balance zwischen Marketing (Werbung für ihre Schule) und Beziehungsaufbau, in dem auch die Verbindlichkeit der Zusammenarbeit betont wird, halten. Kommt es später zu Problemen in der Entwicklung des Kindes, sind diese viel besser zu klären, wenn schon eine Beziehung besteht. Die allermeisten Eltern schätzen es, wenn Schulen Erwartungen formulieren, denn sie werden als Anzeichen einer klaren Linie wahrgenommen, die sich Eltern für ihre Kinder wünschen.

6.2 „Vom Kontakt zur Beziehung“ – Das erste Schuljahr

Mit Schuleintritt stehen zunächst die ersten Elternabende an. Hier sind die Eltern in der Regel noch sehr motiviert und kommen und beteiligen sich. Dabei sollten die Lehr- und pädagogischen Fachkräfte bereits einen Blick dafür haben, für welche Eltern schon jetzt (subjektive) Hemmschwellen bestehen, und diese möglichst abbauen.

Von besonderer Bedeutung sind die ersten Elternabende. Je mehr diese von den Eltern als angenehm und bereichernd erlebt werden, umso eher kommen sie wieder. Jetzt ist es wichtig, die Vereinbarungen über eine Zusammenarbeit zu bekräftigen und mit Eltern, die schon die verabredeten Vereinbarungen nicht einhalten, zu klären, welche Gründe dahinter stehen, und ggf. die Beteiligung einzufordern.

„Wir pfeifen an das Spiel im Mai, nur wenn die Eltern sind dabei!“

GEMEINSCHAFTSGRUNDSCHULE KINDERHAUS-WEST MÜNSTER: ELTERN-KINDER-FUSSBALLTURNIER

Die Grundschule Kinderhaus-West liegt in einem sozialen Brennpunkt. In zahlreichen Elternhäusern existieren Familien-, Finanz- und Sozialprobleme, der Migrationsanteil liegt bei 67 % und im überwiegenden Teil der Familien stehen Schule und Bildung an nachrangiger Stelle. Auch Schwellenängste, Sprachbarrieren oder eigene, schwierige Schulbiographien der Eltern erschweren häufig die Annäherung an Schule

Also machte sich die Westschule 2010 zum zweiten Mal mit einem Eltern-Kinder-Fußballturnier auf den Weg, Eltern in die Schule zu holen. „Abseits“ von Status und Bildung wurden Eltern willkommen geheißen, um mit ihnen in einer unbelasteten, sport- und lustbetonten gemeinschaftsorientierten Veranstaltung in Kontakt zu treten.

Die Veranstaltung richtete sich nicht explizit an Eltern mit Zuwanderungsgeschichte, sondern an alle Eltern und ermöglichte es ihnen, in bunt gemischten Mannschaften ein gemeinsames Ziel zu teilen: Spaß am gemeinsamen Spiel, denn Teilnahmebedingung war: Ein Kind darf mitspielen, wenn ein Elternteil ebenfalls mitspielt

In der vierwöchigen Vorbereitungszeit war es das Ziel, die Eltern in die Verantwortung zu nehmen, sich im Sinne ihres Kindes am Schulgeschehen zu beteiligen. Eingeladen wurden die Eltern durch Flyer und durch persönliche Ansprache, was sich in der Rückschau als besonders lohnender Aufwand herausstellte.

Um nicht diejenigen fußballmotivierten Kinder auszuschließen, deren Eltern aus den verschiedensten Gründen nicht dabei waren, wurde neben dem Turnier für alle Schüler ein anregendes, fußballorientiertes Rahmenprogramm geboten. Eltern, die sich zwar engagieren, aber nicht in den aktiven Zweikampf rund um den Ball begeben wollten, konnten beispielsweise das Torwandschießen begleiten oder durch die Bewirtung eines der zahlreichen Verpflegungsstände ihren Beitrag zum Gelingen dieses Gemeinschaftsfestes leisten.

Aufgrund der intensiven Vorbereitung aller in Schule vertretenen Fachdienste war aus einem Fußballturnier ein Fest entstanden, an dem neben den Schülern mehr als 100 Eltern und Verwandte beteiligt waren. Durch ihre aktive Mitgestaltung wurde der Tag von Freude und Gemeinsamkeit geprägt; er machte „Schule“!

Zukünftig hoffen wir, uns auf diese gemeinschaftlichen Erlebnisse auch in kommenden, schwierigen Begegnungen und Auseinandersetzungen „beziehen“ zu können.

Karin Herzog, Rektorin

Wichtig ist es in dieser Phase, die Arbeitsteilung im Bildungsprozess zu klären und sich mit Eltern darüber zu verständigen, welches ihre Aufgaben sind. Dies bezieht sich insbesondere auf den Bereich des häuslichen Lernens, aber auch auf die Materialien, die bereitzustellen sind, Kosten, die aufzubringen sind, Beteiligung an Akti-

vitäten in der Schule und vieles mehr. In diesem Prozess ist es besonders wichtig, die soziokulturelle Herkunft der Eltern im Blick zu behalten und Besonderheiten im Kommunikationsprozess zu berücksichtigen. Es reicht für die Eltern einiger Milieus nicht, eine Mitteilung auf dem Elternabend zu machen und ggf. den Kindern eine schriftliche Nachricht mitzugeben. Denn hier gibt es vielfältige Möglichkeiten des Missverständnisses, des Nichtverstehens und auch zum Teil Akzeptanzprobleme. In diesem Prozess können die Kompetenz und die spezifischen Zugänge der pädagogischen Fachkräfte genutzt werden. Werden diese Kommunikationsklippen nicht bewältigt, beginnt schon der Ausstieg der Eltern aus dem Prozess der Kooperation. Eltern berichten immer wieder, dass sie eigentlich nicht genau wissen, was von ihnen erwartet wird, während Lehrkräfte der Auffassung sind, dass sie alle Informationen vermittelt hätten.

Sicher ist die Zeit für Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte immer knapp; mit diesem Einwand ist zu rechnen. Aber zwei Gründe belegen die Notwendigkeit eines intensiven Prozesses des Beziehungsaufbaus:

- Es gilt in Kommunikation und Beziehung die Regel: „Wenn Du wenig Zeit hast, nimm dir am Anfang viel!“ (Ruth Cohn). Diese Regel für Gruppenkommunikation gilt auch für größere Systeme, z. B. eine Schule. Lehrkräfte müssen bedenken, dass ihnen die Schule mit ihren Abläufen vertraut ist, für die Eltern aber neu. Wenn Lehrkräfte sich gelegentlich beklagen, dass Eltern von ihren eigenen schulischen Erfahrungen geprägt seien und aufgrund dieser Erfahrungen agieren, so sollten sie selbstkritisch bedenken, dass dann der Prozess des Ankommens, des Kennenlernens, der Informationsvermittlung, des Eingebundenseins in der neuen Schule misslungen ist.
- Zweiter Grund: Wie viel Zeit und Energie wird es später kosten, z.B. bei auftretenden Problemen Beziehungen aufzubauen und diese Phase nachzuholen?

6.3 „Fördern – Begleiten – Probleme lösen“ – Das zweite/dritte Schuljahr

Das zweite und dritte Schuljahr ist eine Phase, in der der Schulbesuch und auch die Beziehungen mit den Eltern zum Alltag werden. Jetzt entsteht Raum, auf der Basis einer guten Beziehung Eltern Verantwortung zu übergeben, sie einzubeziehen, sie fit zu machen für ihre Aufgabe als „eigenständige Bildungsakteure“. Es ist sinnvoll, Eltern Angebote der Unterstützung in Erziehungsfragen zu machen, thematische Elternabende anzubieten oder (vielleicht in Kooperation mit dem Familienzentrum oder einer Nachbarschule) ein Unterstützungsangebot für Eltern zu organisieren. Ebenso wichtig ist es, Eltern in die Arbeit der Schule einzubeziehen, ihnen Verantwortung zu geben.

ELIF – ELTERN LERNEN INTEGRATIVES FÖRDERN

Das Elternprogramm ELIF entstand bei einer Zukunftswerkstatt an einer Hammer Grundschule. Eltern, Lehrkräfte und Fachkräfte freier Träger konnten sich in einer konfliktreichen Situation auf ein gemeinsames Ziel einigen: Die Stärkung von Förder- und Erziehungskompetenzen der Eltern als Partner in Erziehung und Bildung. ELIF will Eltern fit machen, damit sie ihre Kinder unterstützen und stark für das Leben machen.

Aus der Zukunftswerkstatt bildete sich eine Gruppe motivierter Eltern, die über ein Jahr lang gemeinsam lernte. Es handelt sich um ein Projekt mit hoher Verbindlichkeit und einem inhaltlich anspruchsvollen Niveau, das die theoretische Auseinandersetzung mit der Entwicklung von Kindern ermöglicht, einen praktischen „Trainingsteil“ umfasst und auch „Werkstattcharakter“ hat, da die Eltern eigene Lernmaterialien erstellen. Nach der Auswertung einer Pilotphase wird die Förderwerkstatt inzwischen an sieben Grundschulen in Hamm angeboten.

Das umfangreiche Materialpaket ist nach Themen geordnet, beispielsweise „Lernen und Hausaufgaben“, „Lesen“ oder „Gesundheit“. Es ist flexibel einsetzbar und kann ergänzt werden. Das Elterntraining beginnt mit der Einschulung und begleitet die Eltern durch das ganze erste Schuljahr. Für die Eltern ist das eine Möglichkeit, gemeinsam mit ihren Kindern anzukommen und die Schule für sich zu entdecken. Auch wenn das Angebot nicht nur für Eltern mit Zuwanderungsgeschichte gedacht ist, wird es vor allem von ihnen genutzt.

Die Anbindung an die Schulen ist besonders wichtig. Schulen, die sich nicht mehr nur als Lernorte ausschließlich für Schüler verstehen, sondern auch als Bildungsraum für die Eltern, profitieren sehr von ELIF. Durch die offene Atmosphäre wird ein intensiver Kontakt zwischen Lehrkräften und Eltern gefördert. Das Konzept und die umfangreichen Materialien für die interkulturelle Förderwerkstatt „Eltern lernen integratives Fördern“ (ELIF) wurden von der Arbeiterwohlfahrt Hamm-Warendorf und der Regionalen Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien entwickelt und können nur in Zusammenarbeit mit beiden Institutionen eingesetzt werden.

Heiko Sachtleber, AWO Hamm-Warendorf

Hier wird es besonders wichtig, die Eltern in ihrer Herkunft aus soziokulturellen Milieus ernst zu nehmen und differenzierte zielgruppenspezifische Angebote zu machen:

- Ein Unterstützungsangebot für Eltern wie z. B. „Starke Eltern – Starke Kinder“ ist geeignet für reflektierende Eltern, die ihre Erziehung verbessern wollen und Impulse aus einem Kurs selbständig umsetzen können.
- Ein regelmäßiges Elterncafé bietet sich an für Eltern, die erst einmal überhaupt keine Ziele für die Erziehung haben, sich aber gern mit anderen Eltern treffen. Dazu gibt es besonders in Ganztagschulen vielfältige Möglichkeiten. Hier können Impulse gegeben werden, indem Referenten im Verlauf der Treffen kurze und prägnante inhaltliche Impulse geben. Im Verlauf der Treffen entsteht dann das Bedürfnis nach weiteren Angeboten.
- Spezielle Angebote richten sich z. B. an Eltern, die sich aktiv einbringen und sich für ihre Kinder mehr engagieren möchten als andere Eltern (Beispiel „ELIF“).
- Weiterhin können Grundschulen Eltern wichtige Informationen über die Entwicklung des Kindes geben, z. B. über verbreitete Störungen wie LRS oder AD(H)S, oder ihnen Kompetenzen vermitteln, wie Eltern ihre Kinder im häuslichen Bereich fördern können.

6.4 „Neue Wege in den Blick nehmen – Abschied“ – Das vierte Schuljahr

Für die Grundschule ist das vierte Schuljahr eine Phase des Abschieds, für die weiterführenden Schulen eine Phase der Kontaktaufnahme. Genau wie beim Übergang in die Grundschule ist es hilfreich, wenn die Einrichtungen vernetzt arbeiten und ihre Aktivitäten abstimmen. Hier sind Konkurrenzen verschiedener Schulen und Schulformen zu bewältigen; für die Grundschule stellt es eine Herausforderung dar, dies gut zu managen. Sich herauszuhalten und nicht zu kooperieren, ist im Sinne einer gelungenen Bildungsbiografie keine gute Lösung. Gemeinsame Veranstaltungen können Eltern Orientierung geben. Mit den Eltern ist zu klären, wie Erkenntnisse über den Entwicklungsstand und die Lerneigenheiten eines Kindes gut weitervermittelt werden können.

6.5 „Jedem (neuen) Anfang wohnt ein Zauber inne“ – Das fünfte/sechste Schuljahr

Jetzt geht es ebenso wie im ersten Schuljahr um den Aufbau einer Vertrauenskultur. Es ist wichtig, Eltern die Unterschiede in den Inhalten, Abläufen und Arbeitsformen im Vergleich zu der Grundschule zu vermitteln. Der Klärungsprozess bezieht sich auch auf eine neue

FUN – FAMILIE UND NACHBARSCHAFT

FuN stellt ein präventiv wirkendes Familienbildungsprogramm zur Förderung der Elternkompetenz dar. Das Programm richtet sich insbesondere an sozialbenachteiligte, bildungsungewohnte Familien, welche persönlich eingeladen und zur Teilnahme motiviert werden.

FuN steht dabei einmal für Familie und Nachbarschaft, d. h. es werden Eltern angesprochen, die aus gleichen Wohngebieten kommen. Zum anderen soll der Bezug zum englischen Wort fun/Spaß verdeutlichen, dass es sich hierbei um eine Form der Bildung handelt, die in lockerer Atmosphäre stattfindet. Im Vordergrund steht nicht die sprachliche Vermittlung in Form von Vorträgen, sondern Erfahrungen werden in konkreten Erziehungssituationen gemacht, welche sich aus den gemeinsamen Aktivitäten während der wöchentlichen Treffen ergeben.

Diese haben zum Ziel:

- Stärkung von Eltern und Kindern,
- Festigung sozialer Beziehungen,
- Förderung von Kooperation,
- Förderung von Elternkompetenzen,
- Gewalt- und Suchtprävention.

Umsetzung

Die Treffen finden über einen Zeitraum von acht Wochen einmal wöchentlich in einer Einrichtung statt, die den Familien bereits vertraut ist, wie z. B. Kindertagesstätte oder Schule, und werden von Mitarbeitern/innen familienbezogener Dienste und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der jeweiligen Einrichtung begleitet (FuN-Teamer).

Während dieser Treffen versuchen die Teamer die Eltern in ihrer Rolle zu bestärken und positive Erfahrungen zu vermitteln. Während der Erziehungssituationen, die sich innerhalb der gemeinsamen Aktivitäten ergeben, werden Handlungsstrategien aufgezeigt, die möglicherweise eine Alternative zu bisherigen Verhaltensmustern darstellen. Statt schwierige Familien/Erziehungssituationen zu reflektieren und auf Defizite aufmerksam zu machen, suchen Eltern und Teamer gemeinsam nach konstruktiven Lösungen für Probleme, sodass Eltern sich selbst als kompetente Personen mit Ressourcen wahrnehmen können.

Durch den lokalen Bezug bietet sich Eltern zusätzlich die Möglichkeit, auf unverbindliche Weise Familien im näheren Wohnumfeld kennen zu lernen und neue Netzwerke zu knüpfen.

Weitere Infos: www.praepaed.de

Praxisbeispiel „EMIL“ – **Emil** – Eltern mit Schule

Neue gemeinsame Wege der Freiherr-vom-Stein-Realschule, Bonn

Wir wollen die Beteiligung der Eltern am schulischen Leben unserer Schule neu aktivieren und haben das System **Emil** „Eltern mit Schule“ entwickelt. Das „System Emil“ soll:

- Angebote der Schule transparent machen,
- die Vielfalt der pädagogischen Arbeit verdeutlichen,
- an das „Beteiligungsrecht“ und die „Beteiligungspflicht“ der Eltern am schulischen Geschehen erinnern,
- Eltern zur Mitarbeit in „Bildungs- und Erziehungsfragen“ motivieren,
- Vertrauen zur Schule schaffen,
- das Verhältnis der Eltern zur Schule positiv gestalten und somit dem oft Defizit orientiert geprägten Eltern-Schule-Verhältnis entgegen wirken.

Auf dem Informationsblatt „Emil“ haben wir die Elternbeteiligung nach dem Schulgesetz (Klassenpflugschaft, etc.), sowie unsere Beteiligungs- und Betreuungsangebote aufgelistet.

Die Teilnahme an den „offiziellen **Klassenpflugschaftssitzungen**“ soll für die Eltern obligatorisch sein. Ein Nichterscheinen soll bei der/dem Vorsitzenden entschuldigt werden.

Neben dem wöchentlichen **Elterncafé** bietet unsere Schule in diesem Schuljahr einen ungewöhnlichen **Computerclub** an: Kompetente Schülerinnen und Schüler aus den Informatikkursen führen und begleiten Senioren **und Eltern** mit Zuwanderungsgeschichte ein Jahr lang durch die Welt des Computers und des Internets. Jeder Jugendliche bekommt einen „erwachsenen Lernpartner“. Die Begegnung und das Lernen finden in einer Gruppe von max. 30 Teilnehmerinnen und Teilnehmern statt.

Alle Beteiligungsmöglichkeiten werden beim Einschulungsgespräch und auf einem Elternabend im Mai/Juni vor der Einschulung vorgestellt.

Die Eltern haben bei dieser Gelegenheit die Möglichkeit, eine Interessensbekundung abzugeben. Nach der Einschulung der Kinder im August werden die Bögen ausgewertet. Jede verantwortliche Lehrkraft (z.B. für die Schülerlotsen) bekommt die Liste und lädt die Eltern zu den Aktionen gesondert ein.

Martin Finke, Schulleiter

Verbindlichkeit und ein neues Vertrauen. Andere Erwartungen, andere Regeln müssen erklärt werden, Regeln und Rituale helfen Schülerinnen und Schülern – Eltern und Lehrkräften ebenfalls!

Auch wenn Eltern schon an einem Unterstützungsangebot teilgenommen haben, sind Elternabende zu Erziehungsthemen immer wieder ein lohnendes Diskussionsthema, vielleicht interessiert die Eltern „Häusliches Lernen und Arbeitsplatzgestaltung für Schülerinnen und Schüler“ oder „Entwicklungsförderliche Freizeitgestaltung“, auch ein Elternabend zum Medienkonsum stößt auf Interesse.

Eltern und Lehrkräften von Kindern der 5. und 6. Jahrgänge ist oft zu wenig bewusst, dass die Kindheit bald vorbei ist. Die Pubertät steht vor der Tür. Erwachsene müssen sich jetzt – anders als noch vor kurzem in der Primarstufe – darauf einrichten, sich bald permanent im Zentrum kritischer Blicke ihrer jugendlichen Kinder zu sehen – nie wieder haben Eltern und Lehrpersonen die Autorität, die ihnen Kinder (meistens) natürlicherweise zuschreiben. Insofern steht eine Veränderung des Erziehungsstils an: Noch weniger Kontrolle, noch weniger Aufsicht, noch mehr Begleitung statt Erziehung.

6.6 „Aus Kindern werden Leute!“ – Das siebte/achte Schuljahr

Die Jugendphase stellt Eltern und Lehrkräfte vor Herausforderungen. Die sozialen, physiologischen und seelischen Entwicklungen führen zu Reibungen und Konflikten. Die Abgrenzung zu den bisherigen Autoritätspersonen ist ein notwendiger Entwicklungsschritt. Die Eltern sind für ihre Kinder jetzt ebenso wie die Lehrkräfte peinlich. Dass in dieser Altersklasse Tabus gebrochen werden, ist normal und notwendig. Das Experimentieren mit Regelverletzungen und auch Gesetzesverstößen kann ein normaler Entwicklungsschritt sein. „Reifung bedeutet die Bewältigung von Krisen“. Das heißt allerdings nicht, dass sich die Erwachsenen jetzt aus ihrer Erziehungsverantwortung zurückziehen dürfen: Sie sind im Leben der Kinder und Jugendlichen unverändert wichtig und müssen mehr denn je für Grenzziehung zur Verfügung stehen auch für Reibungen, die zwischen Jugendlichen und Erwachsenen durch Provokationen entstehen.

Dies stellt auch die Beziehungen in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft auf die Probe. Denn statt an einem Strang zu ziehen und den Jugendlichen Orientierung zu geben, führen die als schwierig erlebten Probleme mit den Kindern häufig zu gegenseitigen Vorwürfen und Verantwortungszuschreibungen, die wiederum als Abschieben von Verantwortung erlebt werden. Es bietet sich an, auch die Berufsorientierung schon in diesem Abschnitt anzubahnen.

Emil 2010 – Eltern mit Schule

Neue gemeinsame Wege an der Freiherr-vom-Stein-Realschule, Bonn

Name Ihres Kindes:			
Datum:		Unterschrift eines Erziehungsberechtigten:	
<p>Sie haben Ihr Kind an der Freiherr-vom-Stein-Realschule angemeldet. An unserer Realschule arbeiten die Eltern der Schülerinnen und Schüler mit Ihren Kindern und Lehrern vertrauensvoll zusammen. Nachfolgend haben wir viele gemeinsame Aktivitäten aufgelistet. Bitte unterstützen Sie uns bei unserer Arbeit für Ihr Kind.</p>			
Aktivität	Anzahl der Termine ca.	Teilnahme (bei Interesse bitte ankreuzen)	Bemerkung
Klassenpflegschaftssitzung	2-3x jährl.	X	Ihre Teilnahme an den Klassenpflegschaftssitzungen ist die Grundlage der Zusammenarbeit. Im Falle der Verhinderung bitten wir um eine kurze Nachricht an die/den Vorstzende(n)
Wurden Sie in die Schulpflegschaft, in die Schulkonferenz oder in die Fachkonferenzen gewählt, nehmen Sie Einfluss auf das schulische Programm.	2-3x jährl.		
Weitere Bildungs- und Beteiligungsangebote:			
Pädagogische Elternabende (z. B. Thema Gesundheit, Handy, Computer ...)	2x jährl.		
Renovierungsaktion	1x jährl.		
Förderverein	3-4x jährl.		
Elternkaffee	wöchentlich oder n.V.		
Computerclub	wöchentlich oder n.V.		
Gartenbaukurs	wöchentlich oder n.V.		
Textilkurs	wöchentlich oder n.V.		
Büchereidienst/Betreuung	wöchentlich oder n.V.		
Mensa- und Spielebetreuung	wöchentlich oder n.V.		
Schülerlotsenbetreuung	wöchentlich oder n.V.		
Haben Sie weitere Ideen und Wünsche sich bei unserer Schule einzubringen?			

WALDSCHULE KINDERHAUS – VORADVENTLICHER BASTELNACHMITTAG ALS FAMILIENAKTIVITÄT

Der Bastelnachmittag ist zu einem bewährten festen Termin im Jahreskalender unserer Schule geworden. Seit 10 Jahren findet dieses Angebot für Eltern, Geschwisterkinder, Lehr- und pädagogische Fachkräfte, Familienmitglieder und Freunde guten Anklang. Obwohl ursprünglich das Adventskranzbasteln im Vordergrund stand (Kränze für die Familien, die Klassenräume und Schmuckerstellung für den Tannenbaum in der Aula), fand dieses Angebot auch bei Eltern mit Zuwanderungsgeschichte Zuspruch.

In einer entspannten, weihnachtlich geprägten Stimmung wird die Veranstaltung durch einen kurzen Musikblock eröffnet. Schüler der Klassen 5 und 6 präsentieren eine Auswahl an Arbeitsergebnissen. Alle Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe sind verpflichtet, sich an dieser Begrüßung zu beteiligen. Es entspricht unserem Leitbild im Schulprogramm, dass das Präsentieren von Unterrichtsergebnissen vor Publikum sowohl gefördert als auch eingefordert wird.

Im Anschluss werden von Lehrern und pädagogischen Fachkräften der Ganztagsbetreuung an den verschiedenen Tischgruppen unterschiedliche Bastelaktionen angeboten, wie z.B. das Stecken von Adventskränzen mit frischem Tannengrün und anschließendem Schmücken, Rollen von Bienenwachskerzen, Filzen, Gestalten von Perlenschmuck und Weihnachtskarten und weitere aktuelle Bastel- und Geschenkideen.

Hinzu kommt das Angebot von warmen Getränken und frischen Waffeln. Eingebunden in das Cafeangebot sind Schülerinnen und Schüler, die im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts einen Kiosk (Jahrgang 7/8) beziehungsweise eine Cateringfirma (Jahrgang 9/10) betreiben.

Während der verschiedenen Aktivitäten ergeben sich gute Gelegenheiten zum ungezwungen Gespräch und Austausch. Um die genannten Angebote für die Eltern preislich attraktiv gestalten zu können, nutzen wir die Unterstützungsangebote durch die Stadt und durch den Förderverein.

Eine weitere Motivation zur Teilnahme am Bastelnachmittag stellt das nach der Begrüßung in der angrenzenden Schulturnhalle startende Fußballturnier dar. Parallel zu den Bastelaktionen finden je nach vorheriger Absprache Jahrgangs- oder Gruppenspiele für Jungen, Mädchen und gemischte Mannschaften statt. Der Nachmittag endet mit der Überreichung von Urkunden und Überraschungen für die Schülerinnen und Schüler, die am Turnier beteiligt waren.

Susanne Schröder, Konrektorin

6.7 „Auf eigenen Füßen stehen!“ – Das neunte/zehnte Schuljahr

Ausgelassenheit, Freude und Ängste treten abwechselnd und gleichzeitig auf. Die Freude, bald den ersten Schulabschluss erworben zu haben; die Ängste davor, den Abschluss nicht zu schaffen, die vertraute Umgebung verlassen zu müssen und das Neue nicht zu kennen, Angst vor der drohenden Perspektivlosigkeit, wenn man keinen Ausbildungsplatz findet, Entsetzen über den Absturz guter Freundinnen und Freunde in die Ausweglosigkeit der Drogenszene, manchmal Absturz in den Tod infolge zu riskanten Verhaltens.

Für Eltern stellt sich die Frage, wie sie ihren Kindern helfen können, einen guten Ausbildungsplatz zu finden. Vielleicht gibt es sogar schon erste Überlegungen für den Auszug aus der elterlichen Wohnung. Wieder ist es Bildungsarbeit in der Bildungs- und Erziehungspartner-schaft, die auf der Suche nach Lösungen hilfreich ist.

7. Didaktisch-Methodische Gestaltung von Einzelkontakten mit Eltern – Verbesserung der Gesprächsführungs- und Beratungskompetenzen

Für die professionelle Gestaltung eines Gesprächs mit Eltern (genauso wie mit Schülern) gibt es vielfältige Struktur- und Handlungsansätze. Jede Fachkraft bringt ganz unterschiedliche Voraussetzungen und Qualifikationen aus Ausbildung und Weiterbildung mit. Für die folgenden Anregungen werden konzeptionelle Elemente aus der systemischen Beratung und Gesprächsführungskonzepten genutzt und adaptiert (vgl. z.B. Henning/Ehinger 2009; von Schlippe/Schweitzer 2002; Tsirigotis u.a. 2006; De Jong/Berg 1998).

7.1 Abgrenzung zu Therapie und professioneller Beratung

Gesprächsführung mit Eltern in schulischen Beratungsgesprächen erfordert eine eigene Professionalität, die abzugrenzen von anderen Beratungsformen und besonders von therapeutischer Beratungsarbeit notwendig ist. Lehrkräfte verfügen in der Regel über Erfahrungswissen, das ihnen hilft, ihre Gespräche erfolgreich zu gestalten. Natürlich ist es auch möglich, methodische Elemente aus anderen Professionen zu integrieren, allerdings nur dann, wenn sie zuvor systematisch erworben wurden und reflektiert eingesetzt werden – etwa aus der Themenzentrierten Interaktion (TZI), der systemischen Arbeit oder der Neurolinguistischen Programmierung (NLP).

	Vor Schuleintritt	1. Schuljahr	2.-3. Schuljahr	4. Schuljahr	5.-6. Schuljahr	7.-8. Schuljahr	9.-10. Schuljahr
Typische Themen für Elternabende und Elternveranstaltungen	<ul style="list-style-type: none"> Die Schule stellt sich vor Wie können Eltern ihr Kind auf die Schule vorbereiten? Fördern ohne zu überfordern 	<ul style="list-style-type: none"> „Die Ängste der Eltern“ „Umgang mit neuen Medien“ „Welche Rechte und Pflichten hat mein Kind?“ Das Vorbild sagt mehr als tausend Worte – Der Einfluss der Eltern Kindergesundheit Wahrnehmung, Wahrnehmungsförderung, Wahrnehmungsdefizit Kindliche Sexualität 	<ul style="list-style-type: none"> Lernschwierigkeiten – wie gehe ich damit um? Regeln und Konsequenzen in der Erziehung – Tipps und Hilfen für Eltern „Mein Kind kann mehr“ Förderung für Kinder durch Musik, Kunst und Sport Konzentrationsförderung – Was können Eltern tun? Gewaltprävention 	<ul style="list-style-type: none"> Den Übergang gestalten – Was kann ich für mein Kind tun? Wie kann ich mein Kind angemessen in der Familie beteiligen? 	<ul style="list-style-type: none"> Erwartungen der Schule – Erwartungen der Eltern Beratungsstellen stellen sich vor Mein Kind ist aggressiv – Was kann ich tun? Fördern und Fordern – Wie geht das in der Familie? Werteerziehung 	<ul style="list-style-type: none"> „Pubertät als Chance: Eltern definieren ihre Rolle neu“ „Berufsorientierung: Ein Schnuppertag am Arbeitsplatz der Eltern“ „Drogenkonsum?“ „Hilfe, mein Kind wird gemobbt“ 	<ul style="list-style-type: none"> „Familiäre Krisen und Eskalationen?“ „Angst und das Bedürfnis nach Kontrolle: Wie können Eltern loslassen?“ „Elterliche Präsenz – ein gutes Modell für Erziehung in der Jugendphase“ „Delinquenz und Devianz“ „Computernutzung vs. Computersucht“ „Familienvorbereitung: Babybedenkenzeit“ „Jugendgesundheit“ „Berufsorientierung“
Typische Arbeitsformen der Elternbildung	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützungsangebot für Eltern Starke Eltern – Starke Kinder FuN-Kurs Elternkurs „Triple P“ 	<ul style="list-style-type: none"> Kennlernwochenende mit Eltern und Kindern Elterntraining „Häusliches Lernen“ 	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützungsangebot für Eltern „Starke Eltern – Starke Kinder“ FuN-Kurs ELIF – Eltern lernen integriert fördern Unterstützungsangebot für Eltern „Triple P“ Coolnesstrainings mit Elterneinbeziehung 		<ul style="list-style-type: none"> Elterntraining „Häusliches Lernen“ Unterstützungsangebot für Eltern „Starke Eltern – Starke Kinder“ Elternkurs „Triple P“ Kennlernwochenende mit Eltern und Kindern 	<ul style="list-style-type: none"> Aufbruch – Umbruch – Kein Zusammenbruch (Unterstützungsangebot für Eltern zur Pubertät) Elterntraining oder Elterncoaching „Elterliche Präsenz“ 	<ul style="list-style-type: none"> Aufbruch – Umbruch – Kein Zusammenbruch (Unterstützungsangebot für Eltern zur Pubertät)
Kooperationspartner allgemein Schulpsychologische Beratungsstellen – Erziehungsberatungsstellen – Familienbildungsstätten – Volkshochschulen RAA – Jugendhilfeträger – Jugendamt – Gesundheitsamt							
	<ul style="list-style-type: none"> Kindertageseinrichtungen 	<ul style="list-style-type: none"> Ärztinnen aus dem Gesundheitsamt 	<ul style="list-style-type: none"> Ergotherapeuten Kinder- und Jugend-Psychiater und -Therapeuten Niedergelassene LRS- und Dyskalkulietherapeuten 	<ul style="list-style-type: none"> Weiterführende Schulen 	<ul style="list-style-type: none"> Medienzentren Der Deutsche Kinderschutzbund mit dem Elternkurs „Starke Eltern – Starke Kinder“ Kollegen des Jugendamtes aus dem Bereich Jugendschutz 	<ul style="list-style-type: none"> Drogenberatungsstellen, Jugend-suchtberatungsstellen Präventionsbeamte der Polizei Kollegen des Jugendamtes aus dem Bereich Jugendgerichtshilfe oder aus dem allgemeinen Sozialen Dienst 	<ul style="list-style-type: none"> Drogenberatung Präventionsbeamte Polizei Pro Familia Berufsberater und Berufseinstiegsbegleiter Ärztinnen aus dem Gesundheitsamt SEK-II-Schüler mit Medienkompetenz Jugendrichter Personalchefs u.ä.

Tabelle 7: Verschiedene Phasen der schulischen Entwicklung – Ein Curriculum der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

7.2 Einen Blick für die Situation der Eltern erarbeiten

Vor einem Gespräch ist es hilfreich, sich zu vergewissern, mit wem Sie es zu tun haben, welches Wissen über die Familie es bei anderen Lehr- und pädagogischen Fachkräften schon gibt – aber nicht nur Wissen über Probleme! Ebenso wichtig ist es, abzuklären, in welcher

aktuellen Situation eine Familie steckt. Schon in der Begrüßung oder zu Beginn darauf Bezug zu nehmen, vermittelt den Eltern das Gefühl, im Blick der Schule zu sein und Verständnis zu finden. Doch ebenso wichtig ist ein Blick auf Ressourcen, die der Schule bekannt sind, auf ein früheres Engagement in der Schule oder sonstige positive Aspekte.

7.3 Die Rollen in einem Gespräch klären

Zunächst stellt sich noch einmal die Frage, wer welches Anliegen hat. Die Lehrkraft, die um Rat gefragt wird, nimmt eine andere Rolle ein als die Lehrkraft, die als Klassenlehrerin oder Klassenlehrer ein Problem mit dem Kind besprechen will. Wenn ein Elterngespräch zu führen ist, von dem weitere Akteure der Schule betroffen sind, so sollten aus Sicht der Schule mehrere Rollen vertreten sein:

- Zunächst sollte ein Akteur die Sicht der Schule bzw. der Klassenlehrerin/des Klassenlehrers vertreten. Abhängig von der Thematik und den Bedingungen kann diese Rolle schon heikel wahrzunehmen sein. Die Herausforderung besteht darin, auch schwierige Themen wertschätzend und konstruktiv anzusprechen.
- Zweitens ist es hilfreich, wenn jemand durch das Gespräch führt und die Aufgabe der Moderation übernimmt. Hier können in der Gesprächsführung geschulte Pädagogen Moderationstechniken der Visualisierung, der Rhythmisierung, der Strukturierung einsetzen und nutzen.
- Manchmal ist es notwendig, dass Sie als Schulleitung an einem Gespräch teilnehmen und nicht gleichzeitig moderieren. Diese Aufgabe können Sie einem kompetenten Mitglied des Kollegiums übertragen und sich auf die Wahrnehmung Ihrer Position beschränken.

EINE ALLTÄGLICHE SITUATION...

Eine Mutter berichtet, sie sei im letzten Gespräch von der Lehrerin ihrer Tochter total angegriffen worden; sie habe mehrmals versucht, sie morgens in der Schule und nachmittags zu Hause anzurufen; als sie sie abends endlich erreicht habe, sei die Lehrerin empört gewesen, dass sie dort anrufe. Die Lehrerin habe nur negativ über ihre Tochter gesprochen und ihre Fehler gesehen. Als sie als Mutter auch positive Aspekte erwähnt habe, habe die Lehrerin nur noch weitere negative Gesichtspunkte angeführt. Schließlich habe sie gedroht, das Jugendamt einzuschalten. Sie frage sich, ob ihre Tochter bei dieser Frau überhaupt noch eine Chance hatte. Zuletzt sei sie abrupt abgewimmelt worden und wisse jetzt gar nicht, wie es weitergeht.

Die Lehrerin berichtet, dass sie schon viele Gespräche mit der Mutter geführt hat. Die Tochter liege ihr sehr am Herzen, und sie habe das Gefühl, dass die Mutter die Probleme überhaupt nicht wahrnehmen wolle und immer alles nur schönrede. Als sie der Mutter ganz vorsichtig nahebringen wollte, dass sie doch die Sprechstunden in der Schule nutzen solle und nur im Notfall zu Hause anrufen solle, habe die Mutter sehr pikiert reagiert. Ihr sei es wichtig, dass sie als Mutter Hilfe bekomme. Als sie vorgefühlt habe, ob die Mutter beim Jugendamt eine sozialpädagogische Hilfe beantragen könne, habe ihr die Mutter unterstellt, sie wolle ihr die Tochter wegnehmen lassen. Dabei müsse endlich etwas passieren, da es dem Mädchen nicht gut gehe. Dann habe sie das Gespräch beenden müssen, da ihr eigenes Kind geweint habe, aber die Mutter habe dann beleidigt den Hörer aufgelegt.

Besonders empfehlenswertes Buch zur Gestaltung von Gesprächen mit Eltern:

Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2009): Das Elterngespräch in der Schule. Von der Konfrontation zur Kooperation; Donauwörth

(Die Idee, zwei Perspektiven eines Gesprächs zu zeigen, ist diesem Buch entnommen.)

7.4 Gesprächsleitfaden

Es hat sich bewährt, Gespräche – je nach Ziel, Inhalt, Setting – vorzustrukturieren. Folgender Ablauf kann als Basis für eigene Gesprächsplanung dienen.

Schritt 1: Vorklärung

Bei der Vorbereitung eines Gesprächs sollte man sich nicht nur darauf beschränken, eigene Ziele zu formulieren, sondern auch die Perspektiven der Beteiligten – soweit möglich – einzukalkulieren. Insbesondere ist es gut, sich die verschiedenen Anliegen und Ziele zu vergegenwärtigen.

- Wer hat welches Anliegen?
- Wer sollte dabei sein?
- Setting klären – Wo? Wie lang? Raumgestaltung? Sitzordnung?
- Ziele formulieren – realistisch!

Schritt 2: Joining – „Die Eltern abholen“ – Small Talk

Der Kontaktaufbau in der ersten Begegnung und zu Beginn jedes neuen Treffens ist von besonderer Bedeutung. Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte vergessen allzu oft, wie es Eltern geht, wenn sie zu einem Gespräch in die Schule kommen. Das scheinbar professionelle Bemühen um effektive Zeitnutzung und „zur Sache kommen“ erleben Eltern oft als Überfall; einerseits erwarten sie Ähnliches, andererseits fallen sie in eine defensive Haltung, die sie dann nur noch schwer aufgeben können. Eine freundliche Begrüßung, eine kurze Gesprächssequenz zum letzten Bundesligatag, eine Bemerkung zur Lebenssituation der Familie oder zu einer aktuellen Schlagzeile, zu Erlebnissen des Kindes lockert auf, schafft Kontakt und lässt die Eltern ankommen.

Schritt 3: Auftrags- und Kontextklärung

Eine gute Gesprächsbasis wird geschaffen, wenn es auch jetzt noch nicht „in medias res“ geht, sondern wenn zunächst der Gesprächsanlass benannt wird, das Thema

eingegrenzt wird, die Rahmenbedingungen, Themen, Rollen, Differenzen und Ziele geklärt und vereinbart werden. Oft muss zunächst auch noch die Beziehung in diesem Gespräch geklärt werden und Grenzen müssen abgesteckt werden: Die Frage „Was soll hier nicht passieren?“ ist eine Einladung, Befürchtungen zu äußern. Die Antwort auf die Frage „Darf ich offen über meine Wahrnehmung Ihres Kindes sprechen?“ kann erlauben, schwierige Themen anzusprechen. Falls verschiedene Vertreter der Schule bei dem Gespräch dabei sind, ist es wichtig, deren Rollen und Aufgaben zu erläutern.

Schritt 4: Fragen der Eltern bearbeiten

In der Beratung hat es sich bewährt, zwischen „Expertenberatung“ und „Prozessberatung“ zu unterscheiden. Ein Steuerberater wird in den allermeisten Fällen eine Expertenberatung machen, während in Fragen der Erziehung die Expertenschaft – zumindest die beste Kenntnis der Familie, ihrer Geschichte, ihrer Potentiale – bei den Eltern liegt. Es gilt also, sich mit Ratschlägen zurückzuhalten und mit den Eltern herauszufinden, was ihre eigene Lösung sein könnte. Oftmals reicht es schon aus, mit den Eltern ihre Gedanken zu ordnen, dann wissen sie wieder, was zu tun ist.

Schritt 5: Vereinbarungen – Ausblick

Schließlich sorgen die Lehr- und pädagogischen Fachkräfte dafür, dass ein Gespräch zu einem guten Ende kommt. Auch hierbei sollten sie die Vorerfahrungen der Eltern berücksichtigen: Eltern können in der Regel in einer ihnen unvertrauten Situation bei weitem nicht so lange konzentriert sprechen wie Lehr- und pädagogische Fachkräfte, die hier ein „Heimspiel“ haben. Aufgrund ihrer emotionalen Anspannung behalten sie vielleicht den Überblick nicht und können sich Vereinbarungen nicht gut merken. Insofern sollten Ergebnisse zusammengefasst und eventuell schriftlich festgehalten und allen kopiert werden. Hilfreiche Fragen dabei sind:

- Wer macht Was? Bis Wann?
- Was ist realistisch – von beiden Seiten!!
- Was könnte dazu führen, dass die Vereinbarungen nicht eingehalten werden?

Aufgrund der Komplexität und der emotionalen Belastung der Eltern ist Fokussierung und Begrenzung wichtig. Wichtiger als viel zu erreichen ist es, in einen positiven Prozess zu kommen und sich mit einem guten Gefühl zu verabschieden! Manchmal ist es auch hilfreich, übermotivierte Handlungsvorsätze der Eltern zu bremsen.

7.5 Fragen sind erlaubt – Strategien zur Gesprächsintervention

Auch unter Berücksichtigung einer klaren Abgrenzung von Erziehungsberatung und Therapie können gute Methoden und Interventionstechniken aus Beratung und Coaching in Elterngesprächen eingesetzt werden, wenn sie strukturiert erlernt und geübt werden; z.B.:

- „Systemische Fragen“ ermöglichen es, einen Sachverhalt für alle Beteiligten aus der Perspektive aller Betroffenen klar zu machen.
- Das Prinzip der lösungsorientierten Beratung („Wer über Probleme redet, bekommt Probleme. Wer über Lösungen spricht, bekommt Lösungen!“) hilft, sich nicht endlos in Schuldfragen, Beschuldigungen und Fehlverhalten zu verlieren, sondern sich auf die Lösung anstehender Aufgaben zu konzentrieren. Wissenschaftliche Untersuchungen belegen, dass Lösungen oft nichts mit dem Problem zu tun haben!
- Die Methode des „Reframing“ (z.B. problematisches Verhalten positiv umdeuten) ermöglicht es, konstruktive Irritationen auszulösen, Quellen für Wertschätzung zu finden und Stimmungstrends vom Negativen ins Positive zu bewirken.

7.6 Unterstützung hinzuziehen

Wer sich Unterstützung holt, handelt grundsätzlich professionell und muss sich in keiner Weise vorwerfen, Schwäche zu zeigen. Die gerade in Lehrerkreisen häufig vertretene Auffassung: „Wenn du es allein nicht hinkriegst, hast du in den Augen deiner Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern schon verloren“ ist irreführend und unzutreffend.

Auch Eltern erscheinen in der Schule gern zusammen mit Personen ihres Vertrauens. Dies bietet ihnen Sicherheit. Wenn in ihren Beratungsgesprächen spezifische Schwierigkeiten zu erwarten sind, sollten auch Lehrkräfte jemanden hinzuziehen: Eine Kollegin, die den Schüler ebenfalls kennt, den Schulsozialarbeiter, die Beratungslehrerin oder auch Fachkräfte aus Beratungsstellen, die anschließend für weitere Beratungsprozesse zur Verfügung stehen und hier die Möglichkeit zu einem Erstkontakt wahrnehmen können.

7.7 Mehr als nur nett sein – Wertschätzende Grundhaltung

Eine wertschätzende Haltung ist die Basis jeden Gesprächs. Sie ist das A und O des Erfolgs. Lehrkräfte können sich dies mit einem kleinen Gedankenexperiment verdeutlichen:

- Wenn Sie ihrem Schulrat begegnen: Motiviert sie Kritik oder eine positive Rückmeldung?
 - Wenn Sie ihrem Ehepartner begegnen: Was macht den Tag leichter? Eine einfühlsame Äußerung oder eine direkte Konfrontation mit der letzten „Sünde“?
- Eine wertschätzende Grundhaltung, die auch in schwierigsten Situationen nicht aufgegeben wird, schafft ein Schulklima, das einlädt, motiviert, bildend wirkt.

Lehrkräften unter Leistungsdruck, die im Zwang stehen, Leistungen zu bewerten, Verhalten zu beurteilen, fällt es oftmals schwer, umzuschalten und entspannt zu agieren, gelassen zu sein, eine positive Haltung

zu zeigen. Dies ist nicht nur eine Frage des Naturells. Professionalität zeigt sich, wenn dies auch in belastenden Gesprächen gelingt. Professionell zu handeln bedeutet hier, sich von persönlichen Sympathien und Antipathien zu lösen und sich im Gespräch Zugänge auch zu Eltern zu erarbeiten, die aus fremden Milieus stammen, unerwünschte Gefühle auslösen, mit denen es vielleicht sogar schon eine problembelastete Vorgeschichte gibt.

Wertschätzung ist etwas völlig anderes als „nettes Verhalten“. Nett zu sein impliziert, Probleme zwar wahrzunehmen, aber nicht anzusprechen. Wertschätzung bedeutet dagegen, auch schwierige Probleme aus der Haltung der Verbundenheit so auszudrücken, dass es dem Gesprächspartner möglich wird, die Perspektive des Sprechenden wahrzunehmen und eigene Sichtweisen damit zu verbinden. Dies ermöglicht Kommunikation und die Suche nach gemeinsamen Lösungen. Hier gilt es auch, das Missverständnis auszuräumen, dass Wertschätzung mit allzeit freundlich-fröhlichem Verhalten gleichzusetzen ist; Wertschätzung bedeutet auch:

- Eine fremde Lebenswelt eines Gegenüber neugierig zu erkunden,
- Unsicherheiten zu benennen,
- eigene Missstimmungen und Gefühle anzusprechen, um dem Gesprächspartner eine negative Atmosphäre verständlich zu machen,
- Probleme offen und konstruktiv zu benennen.

Sie kann erlernt, geübt und vertieft werden – hierfür bietet sich die Arbeit in Intervisionsgruppen und in kollegialen Fallberatungen an. Wertschätzung entsteht aber auch durch das systematische Anwenden des hier beschriebenen Handwerkszeugs. Denn je besser man Eltern durch eine gute Exploration in ihrer Lebenssituation versteht, umso leichter fällt es, ihnen Wertschätzung entgegenzubringen.

7.8 Einige „Goldene Regeln für ein sicheres Misslingen“

Hier sei noch auf einige „typische“ in der Regel kontraproduktive Gesprächsansätze verwiesen, die von Eltern in der Erinnerung an Elterngespräche beschrieben werden:

- Anordnungen und Befehle verkennen die Beziehung zwischen Eltern und Lehr- und pädagogischen Fachkräften und lösen in der Regel eher Abwehr aus. Statt „Sie müssen unbedingt Hilfe holen“ löst die Frage „Was hält Sie ab, sich Hilfe zu holen?“ eher Blockaden auf.
- Drohungen und Be- bzw. Verurteilungen entstehen aus der Hilflosigkeit und Ohnmacht, wenn sich Probleme nicht leicht lösen lassen. Dann wird mit dem Jugendamt gedroht, mit Schulverweis und anderen Ordnungsmaßnahmen, und diese Drohungen führen zu mehr Widerstand und stellen beispielsweise das Hilfeangebot des Jugendamtes in ein bedrohliches Licht. Dazu kommt, dass damit wirksame und

notwendige Schritte entwertet werden, wenn z.B. wiederholt mit Schulverweis gedroht, er aber nicht realisiert wird. Dann ist dieses Instrument zuletzt, wenn es gebraucht wird, entwertet. Drohungen sind etwas grundsätzlich anderes als die Verdeutlichung einer Konsequenz, die sich aus bestimmten Verhaltensweisen ableitet.

- Belehrungen sind meist wenig hilfreich; „Ratschläge sind auch Schläge“ – dieser Satz enthält viel Wahrheit. Ebenso wie in Drohungen und Beschuldigungen drückt sich in dem „Rat geben“ oft eine Hilflosigkeit aus. Der Rat hilft dem Ratgebenden mehr als dem Hilfesuchenden. Doch ist es eine der schwersten Übungen, auf Ratschläge in Elterngesprächen zu verzichten.
- Gespräche, an denen seitens der Schule ein zusätzlicher Beratender teilnimmt, bedürfen einer besonderen Vorbereitung: Wer eröffnet, wer macht miteinander bekannt, wer übernimmt welche Phase, wer soll der Überbringer einer schwierigen Nachricht sein, wie sollen Emotionen aufgefangen werden u.ä. Fallen Sie sich häufig ins Wort, erwecken Sie den Eindruck der Konkurrenz und reden Sie dauernd durcheinander: Dies ist die beste Garantie, nicht verstanden zu werden!

Die vorgenannten Punkte verweisen darauf, dass Aspekte des Lehrerverhaltens, die im schulischen Alltag berechtigt und oft notwendig sind (Belehren, Beurteilen, Anordnen), im Kontakt mit Eltern sich als kontraproduktiv erweisen. Dies stellt besondere Anforderungen an die Selbstreflexion der Fachkräfte und das „Switchen“ zwischen den verschiedenen Rollen.

8. Didaktisch-Methodische Aspekte der Arbeit in Gruppen

Für die Arbeit in der ‚Elternschule Hamm‘ wurde auf der Basis vielfältiger praktischer Erfahrungen und unter Berücksichtigung theoretischer Erkenntnisse ein didaktisches Modell entwickelt, das die unterschiedlichen Ebenen und Ansatzpunkte Erfolg versprechender Gestaltung von Elternbildungsarbeit definiert¹⁹. Dieses Modell spiegelt die Erkenntnis wider, dass es in der Planung und erfolgreichen Realisierung von Elternabenden und Bildungsangeboten nicht ausreicht, nur die üblichen Planungsfaktoren zu berücksichtigen. Es reicht z.B., wie in der Realität oft praktiziert, nicht aus, ausschließlich

- ein aktuelles Thema aufzugreifen, das ein besonderes Interesse bei Eltern trifft (z.B. Ängste vor sexuellen Gefährdungen bei akuten Vorfällen) oder einen griffigen bzw. provokanten Titel („Warum unsere Kinder Tyrannen werden...“),

¹⁹ Die Entwicklung dieses Modells ist nicht abgeschlossen; weitere wirksame Faktoren und Module können bei Bedarf eingebaut werden. Mindestens jedoch auf den aufgeführten Ebenen sollte eine fachliche Planung und Reflexion durchgeführt werden.

- eine besonders bekannte Referentin einzuladen,
- ein attraktives Rahmenprogramm zu stricken,
- ein Belohnungs- bzw. Anerkennungssystem zu entwickeln.

Kind wird fit – ich mach mit!": vgl. Katholischer Sozialdienst Hamm 2008; „Hammer Elterntraining“: Stadt Hamm 2007) sind nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass dieses Modell nach und nach systematisch in der Konzeptentwicklung eingesetzt wurde. Grafik 9 gibt zu- nächst einen Überblick.



Grafik 9: Methodisch-Didaktisches Modell der Eltern-
schule Hamm

Die Erfahrungen zeigten immer wieder, dass bestimmte Vorgehensweisen sich in bestimmten Situationen als sehr erfolgreich herausstellen, in anderen Kontexten aber nicht funktionieren. Diese Suche nach Erfolgsfaktoren glich in den letzten zehn Jahren der Suche nach dem „Stein der Weisen“, denn das Bedürfnis nach Erfolg in der Arbeit mit Eltern und effektivem Handwerkszeug hierfür war und ist hoch. Nachdem zunächst Erfolgsfaktoren isoliert betrachtet und vorschnell verallgemeinert wurden, lernten wir mit der Zeit, dass es „so einfach nicht ist“. Trotzdem konnten die unterschiedlichen Erfolgsfaktoren nach und nach erfasst und systematisch dargestellt werden. Diese methodisch-didaktischen Aspekte werden in Beziehung zu unterschiedlichen sozio-kulturellen Milieus gesetzt.

Die Erfahrungen zeigten auch, dass besonders diejenigen Arbeitsansätze und Modelle erfolgreich sind, die die einzelnen Faktoren in ihren Wechselwirkungen berücksichtigen. Ansonsten besteht die Gefahr, Eltern nicht gut zu erreichen, geringe Wirkungen zu erzielen oder Unzufriedenheit bei den Beteiligten zu erzeugen. Im Ergebnis führt dies oft dazu, die Schuld den Eltern zuzuschreiben und an der Legende der „schwer erreichbaren Eltern“ mitzuwirken. Die positiven Erfahrungen mit in der Elternschule Hamm mit den eigenständig entwickelten Modellen der Arbeit mit Eltern („Mein

PRAXISBEISPIEL AUS DER PROJEKTENTWICKLUNG....

Bei der Entwicklung eines Projektes zur Aktivierung von Eltern im Übergang Schule/Beruf galt es als zentrale Erfolgsvoraussetzung, Eltern in dieser Phase überhaupt wieder zu aktivieren. In einem kreativen Prozess wurden Ideen, aber auch schon bis dahin erfolgreich praktizierte Strategien gesammelt, wie Eltern überhaupt erfolgreich erreicht werden. Folgende Punkte ergaben sich in der Diskussion:

- Treffen, auch außerhalb der Schule, um den Eltern in einem möglichst neutralen Umfeld zu begegnen. Hierzu bieten sich z.B. besonders Betriebe und Einrichtungen der Jugendberufshilfe an, da diese eher auf Akzeptanz bei den Eltern stoßen wegen fehlender vorbelastender Erfahrungen.
- Interesse der Eltern über Aktivitäten ihrer Kinder wecken: Schülerinnen und Schüler stellen ihre Arbeiten vor.
- Interesse wecken durch gemeinsames Tun (z.B. arbeiten Jugendliche gemeinsam mit ihren Eltern).
- Sekundäre Anreize (Essen, Trinken etc.).
- Ansatzpunkt Elterninteresse: Wo haben Eltern schon Interessen geäußert?
- Welche aktiven Eltern können in die Vorbereitungen einbezogen werden?
- Gewinnung von Mentoren/Multiplikatoren, die aus der Lebenswelt der beteiligten Eltern stammen (Fachkräfte mit eigener Zuwanderungsgeschichte; Stadtteilmütter/ Stadtteinväter etc.), die andere Eltern motivieren können, sich zu beteiligen.
- Aufsuchende Arbeitsformen.
- Erfolgreiche Menschen mit Zuwanderungsgeschichte stellen sich Eltern und Schülern vor und wecken Interesse.

Unter der umgekehrten Fragestellung, welche Aspekte verhindern, dass Eltern erreicht werden, wurde vor allem genannt:

- Zu direkte bzw. offensive Ansprache der Eltern an das Thema „Erziehung“ mit der Wirkung, dass Eltern sich als Versager ihrer bisherigen Erziehungsleistung fühlen.
- Es kann kontraproduktiv sein, Einladungsflyer in Fremdsprachen zu übersetzen, insbesondere dann, wenn viele verschiedene Kulturen in einer Schule vertreten sind. Alle Eltern, deren Sprache (und manchmal sogar deren Dialekt) nicht berücksichtigt wird, können sich dann diskriminiert fühlen.

8.1 „Marketingstrategien“

„Marketing“ ist im Bereich der Sozialen Arbeit und der schulischen Bildung (noch) ein unvertrauter Begriff, der eher dem Wirtschaftsbereich zugerechnet wird. In der Eltern- und Familienbildung wächst demgegenüber das Bewusstsein, dass Angebote für Eltern auf Strategien angewiesen sind, dieses Angebot möglichst attraktiv darzustellen und potentielle Teilnehmer zu motivieren, einen angemessenen Preis für das Angebot zu zahlen. Dabei geht es weniger um finanzielle Aspekte, also Teilnehmergebühren und Ähnliches. Vielmehr ist der immaterielle „Preis“ gemeint, den Eltern zu zahlen haben, wenn sie sich abends zu einem Elternabend aufrufen müssen, obwohl der Tag anstrengend war und gerade ein Fußballspiel läuft, wenn sie eine Kinderbetreuung organisieren müssen, wenn sie glauben, sich anderen Menschen gegenüber in der Befürchtung, als schlechte Eltern zu gelten, rechtfertigen zu müssen, weil sie „zur Elternschule“ gehen. Da aber das Prinzip der Freiwilligkeit in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft eine sehr weitgehende Gültigkeit hat, sind alle Formen der Arbeit mit und von Eltern darauf angewiesen, ob sich Eltern in ausreichender Zahl einbringen. Für den Kontaktaufbau gibt es soziokulturelle Hinweise in Tabelle 5.

8.2 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Individuelle Aspekte

Bei Gruppenveranstaltungen für Eltern ist es hilfreich, möglichst im Vorfeld in Erfahrung zu bringen, mit welchen Eltern zu rechnen ist und welche Vorerfahrungen sie mit sich bringen. Von Bedeutung sind u.a. folgende Merkmale:

- Bisherige Beteiligung am Klassen- und Schulleben.
- Erwartungen und Wünsche der Eltern für eine Beteiligung in der Schule.
- Bekannte Vorbehalte gegen Personen und Themen.
- Bildungsvoraussetzungen (bezüglich der Arbeitsweisen, der Nutzung von Schriftsprache, der Komplexität der thematischen Arbeit usw.).
- Zuwanderungsstatus – Sprachliche Voraussetzungen.
- Besondere familiäre Konflikte oder Belastungen.
- Berücksichtigung bestehender (kultureller) Gegebenheiten im Verhältnis zwischen Schule und Eltern, z.B. die Haltung der Eltern zum Auftrag der Schule zur beruflichen Integration (den manche Eltern ausschließlich bei den öffentlichen Bildungsinstitutionen sehen, nicht bei sich selbst).
- Berücksichtigung der spezifischen beruflichen und gesellschaftlichen Integrationserfahrungen der Eltern.

	Traditionelles Arbeitermilieu	Konsum-Materialisten	Hedonisten	Bürgerliche Mitte	Etablierte
Individuelle Lerngewohnheiten	<ul style="list-style-type: none"> Geringes Bildungsniveau, aber Bereitschaft zur Weiterbildung Geringe Sprachkenntnisse 	<ul style="list-style-type: none"> Negativ geprägte Bildungserfahrungen; Lernschwierigkeiten, Desinteresse Berücksichtigung der geringen und oft negativen Lern Erfahrung Langsames Lerntempo 	<ul style="list-style-type: none"> Starkes Bedürfnis nach Spaß, Spannung und intensiven Erlebnissen Intrinsische Motivation im Special-Interest-Bereich: EDV, Internet, Kunst Unkonventionalität und Freiheitsliebe; tw. Bewusste Bildungsabstinenz Bequemlichkeit: Hohe Abbrecherquoten 	<ul style="list-style-type: none"> Bereitschaft, viel für ihre Kinder zu tun Keine oder wenig Eigenständigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> Stringentes, rasches Lerntempo
Gestaltung des Settings	<ul style="list-style-type: none"> Gut erreichbar, nah am Wohnort In bekannten Gebäuden 	<ul style="list-style-type: none"> Gute öffentliche Erreichbarkeit, oftmals geringe private Mobilität Angenehmes, zwecktaugliches Ambiente Vermeiden von Schulatmosphäre (Klassenzimmer, Sitzanordnung) 	<ul style="list-style-type: none"> Keine Seminarreihen Projektbezogene Weiterbildungsangebote Bevorzugung eines Wohlfühlambientes Aufgrund der Freizeitorientierung keine Abendveranstaltungen 	<ul style="list-style-type: none"> Möglichst nah am Wohnort Geordnete Räume Kein Klassenzimmer 	<ul style="list-style-type: none"> Höchste Ansprüche an Ambiente und Komfort („Urlaubsqualität“) Gehobene Ausstattung und modernste Technik sind Selbstverständlichkeit
Hinweise zu Kosten	<ul style="list-style-type: none"> Möglichst gering 	<ul style="list-style-type: none"> Preis als zentrale Teilnahmebarriere; Fehlende Finanzierungsmöglichkeiten und -bereitschaft (Materielle Bedürfnisse haben Priorität) 	<ul style="list-style-type: none"> Öffentliche Finanzierung Geringe Investitionsbereitschaft und -möglichkeiten Alternative Investitionsprioritäten (z. B. Freizeitaktivitäten) 	<ul style="list-style-type: none"> Nicht zu viel bei allgemeiner Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> Preis ist Nebensache Hochpreisigkeit als Indikator für Qualität und Komfort

Tabelle 8: Soziokulturelle Aspekte der Methodik-Didaktik (vgl. Barz/Tippelt 2004; Merkle/Wippermann 2008)²⁰

²⁰ Eine vollständige Zusammenstellung aller methodischen Aspekte wird aller Voraussicht nach ab Ende 2010 unter www.bildungs-und-erziehungspartnerschaft.de bereitstehen.

Diese Informationen können im Vorfeld von den Klassenlehrern bzw. Klassenlehrerinnen gemeinsam mit den Kooperationspartnern aus der Jugendhilfe eingeholt werden und helfen, die Arbeitsweisen gut auf die konkrete Teilnehmerinnengruppe abzustimmen.

8.3 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Gruppendynamische Aspekte

Hier geht es um die Fragestellung, welche Wechselwirkungen zu erwarten sind, wenn die unterschiedlichen Eltern aufeinander treffen. Folgende Aspekte etwa können hier relevant sein:

- Frühere Konflikte zwischen einzelnen Eltern oder Elterngruppen

- Rassistische oder andere gruppenbezogene negative oder positive Voreinstellungen
- Untergruppen zwischen den Eltern, die sich gut kennen
- Isolierte Personen
- Die Berücksichtigung unterschiedlicher Bildungsniveaus

Hier muss betont werden, dass es nicht Erfolg versprechend ist, alle Gegensätze in einer gut gemeinten Integrationsromantik überbrücken zu wollen. Es gibt Menschen aus soziokulturellen Milieus, die einfach nichts miteinander zu tun haben wollen, und hier ist es konsequenter, zielgruppenspezifische Angebote zu schaffen.

MEIN KIND WIRD FIT – ICH MACH' MIT

Schulung von Migrantinnen und Migranten als Mittler in Gesundheits- und Erziehungsfragen

2007 wurde in der Elternschule Hamm das Modellprojekt „Mein Kind wird fit – ich mach mit!“ konzipiert und erprobt. In den Folgejahren wurde das Projekt weiterentwickelt und auch in anderen Kommunen realisiert.

Zielsetzung des Projektes

Im Rahmen des Projektes werden Migrantinnen und Migranten, die die deutsche Sprache sprechen, ausgebildet und begleitet, um andere Eltern in Bildungs- und Erziehungsfragen zu unterstützen. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen werden geschult, mit anderen Menschen aus ihrem Umfeld erziehungsfördernde und bildungsanregende Aktivitäten zu unternehmen. Das Modell „Lernen aus Erfahrung“ steht hierbei im Vordergrund, d. h. es wurden geeignete Aktionsformen und Lernumgebungen gesucht, die eine anregende Wirkung haben (z. B. Spielplätze, Waldgebiete, Musikschule, sonstige Freizeitangebote für Kinder).

Akquise der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Stadtteil

Über bestehende Netzwerke im Stadtteil wird zunächst auf das Projekt aufmerksam gemacht. Sämtliche Kindergärten, Grundschulen, Kirchengemeinden werden zu einer ersten Informationsveranstaltung eingeladen. Über diese Einrichtungen werden potentielle Teilnehmerinnen und Teilnehmer angesprochen. Diese Akquise-Phase läuft nach den bisherigen Erfahrungen umso besser, je besser das Netzwerk im jeweiligen Sozialraum organisiert ist.

Fahrplan zur Durchführung eines Projektes:

Es hat sich bewährt, die Ausbildung vormittags oder auch nachmittags mit ggf. angebotener Kinderbetreuung durchzuführen. Das Projekt hat mehrere Phasen:

- Grundschulung: 5 Vormittage,
- Erprobungsphase: 5 Vormittage,
- Praxisphase: 3 Vormittage,
- weitere Praxisbegleitung: Treffen alle 2-4 Wochen.

Rolle der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Die Tätigkeit ist eine ehrenamtliche Tätigkeit. Die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erhalten eine Aufwandsentschädigung von 20,00 € pro Aktion. Alle Kosten werden erstattet.

Didaktischer Ansatz: aktionsorientierte Bildungsarbeit

Der spezifische Ansatz besteht darin, Inhalte und Lehren gängiger Erziehungs,

Bildungs- und Gesundheitsprogramme so einfach zu formulieren, dass sie von Laien für Laien vermittelt werden können. Der „didaktische Kunstgriff“ des Projektes besteht darin, dass die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren keine unterrichtsähnlichen Arbeitsformen praktizieren, sondern mit „ihren Eltern“ Aktionen und Projekte unter dem Motto „Lernen durch Erfahrung“ durchführen. Unter den jeweiligen Schwerpunktthemen werden interessante und spannende Arbeitsformen entwickelt, bei denen die ausgebildeten Multiplikatoren eine Anleitungsfunktion übernehmen. In dem Hammer Projekt wurden z. B. Spielplatzaktionen oder Wald-Spieltage durchgeführt. Bewährt haben sich auch Besuche in Kultureinrichtungen (Bücherei, Musikschule) mit praktischen Erlebniselementen. Unter gesundheitlichen Aspekten können Einkaufsrallées, Kochevents, Bewegungsfeste und vieles mehr entwickelt werden. Neben dem Spaß und dem motivierenden Mitmachen kommt die Wissensvermittlung erst an zweiter Stelle.

Berufliche Orientierung implizit

Durch die Teilnahme an der Schulung können sich die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren nicht nur in den vorgegebenen Inhalten weiterbilden, sondern können zukünftig ihre erworbene Qualifikation auch anderweitig nutzen – als „Schlüsselkompetenz“ für einen beruflichen Neuanfang oder auch im Freiwilligen-Engagement in ihrer Kita und ihrem Wohn- und Lebensumfeld.

Wo wurde das Projekt durchgeführt?

Zwischen 2007 und 2009 wurden in Hamm fünf Gruppen mit insgesamt ca. 75 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ausgebildet. Davon sind heute noch ca. 30 regelmäßig aktiv. Unter anderem wurde das Projekt 2009 aus dem Europäischen Integrationsfonds finanziert. 2008 entwickelte das Institut für soziale Arbeit e.V. Münster in Kooperation mit der AOK Rheinland/Hamburg die Initiative „Kindergesundheit – Eltern sind dabei“, um Eltern zur Beteiligung an Aktivitäten im Sinne der Gesundheit ihrer Kinder zu motivieren. Im Rahmen dieser Initiative wurde „Mein Kind wird fit – Ich mach mit!“ in zwei Kindertageseinrichtungen in Aachen und in Mönchengladbach mit dem Schwerpunkt auf Gesundheitsfragen durchgeführt. Im Rahmen des AOK-Projektes wurde ein Leitfaden zur Elternarbeit und darin enthalten ein Kurzfilm über das Projekt erstellt, der kostenlos bei der AOK Rheinland/Hamburg zu erhalten ist.

Erfahrungen und Erfolge

Sowohl von Seiten der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als auch aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren alle bisher realisierten Projekte ein großer Erfolg. Eine der Teilnehmerinnen schrieb: „Ich war begeistert von dem erlernten Wissen über Kindererziehung und wie sie alles vermittelt haben.“ Die meisten der ausgebildeten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sind auch heute noch aktiv.

Weitere Infos: www.bartscher.info

8.4 Die Person des Kursleiters, der Moderatorin, der Referenten

In der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft arbeiten unterschiedliche Akteure mit Eltern:

- Klassenlehrer, die mit den Eltern ihrer Klasse zusammenarbeiten,
- Moderatorinnen oder Referenten besonderer thematischer Elternabende: Sie können dem Team der Schule, dem Netzwerk entstammen oder als externe Mitarbeiter beauftragt sein,
- Kursleiter und Kursleiterinnen von Unterstützungsangeboten für Eltern,
- Fachkräfte, die in der Schule übergreifende Projekte durchführen.

Hier gilt es in Planung und Vorbereitung verschiedene wichtige Aspekte zu berücksichtigen:

- Ganz entscheidend ist die soziokulturelle „Zielgruppenkompatibilität“. Die Fachkraft muss nicht unbedingt aus dem „Hauptmilieu“ der Schule entstammen, aber sie sollte in der Lage sein, Kontakte zu den Eltern aufzubauen und mit ihnen zu kommunizieren.
- Die Auswahl der Fachkräfte sollte auch Menschen mit eigenen Zuwanderungserfahrungen berücksichtigen. Die Idee, dass in einer Schule mit einem hohen Anteil an Schülern mit Zuwanderungsgeschichte eine Fachkraft mit Zuwanderungsgeschichte Vorteile hat, ist grundsätzlich richtig. Allerdings muss man berücksichtigen, dass sie sehr unterschiedlichen Gesellschaften und soziokulturellen Milieus entstammen können. Dies kann mitunter zu Abgrenzungsmechanismen führen, die kaum absehbar sind. Dazu kommt, dass sich Fachkräfte mit Zuwanderungsgeschichte zunehmend dagegen wehren, nur auf die Arbeit mit Menschen ihrer Kultur reduziert zu werden.
- Als besonders Erfolg versprechend für als schwierig zu erreichend geltende Zielgruppen haben sich die Ausbildung und der Einsatz von Multiplikatoren aus der jeweiligen Lebenswelt bewährt. Hier können auch Laien Bildungs- und Beratungstätigkeiten übernehmen, wenn der Auftrag gut eingegrenzt, sie gut geschult und während ihres Einsatzes gut betreut werden (siehe Praxisbeispiel „Mein Kind wird fit – Ich mach mit!“; vgl. z.B. Katholischer Sozialdienst 2008).

8.5 Partizipation – Elternbeteiligung

Die Beteiligung der Eltern ist rechtlich gut geregelt. So gibt es mehrere Ebenen, auf denen ihre Beteiligung berücksichtigt werden sollte:

- Die Elternvertreterinnen und Elternvertreter der beteiligten Schulen sollten frühzeitig in die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft insgesamt und die Planung und Durchführung der einzelnen Aktivitäten einbezogen werden.

- In der Durchführung von Veranstaltungen und Projekten stellt sich ebenfalls die Frage, wie stark die Teilnehmer einbezogen werden und mitgestalten können. Hier gibt es von der konzeptionellen Ausrichtung her generelle Unterschiede. Methoden wie „Projektarbeit“ (vgl. z.B. Bartscher 1998), Zukunftswerkstätten oder Moderationstechniken sind auf eine starke Partizipation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausgerichtet. Bei Seminaren kommt es auf die Ausgestaltung an, wie stark Teilnehmer sich einbringen können, bei Vorträgen ist der Beteiligungsspielraum eher gering.

Generell kann sich die Mitwirkung der Eltern auf alle in diesem Kapitel genannten Aspekte erstrecken.

LITERATURTIPP

zur Gestaltung von Gruppenangeboten mit Eltern:

Weidenmann, Bernd: Erfolgreiche Kurse und Seminare, Professionelles Lernen mit Erwachsenen, 6. Auflage, 2004 Weinheim und Basel, Beltz-Verlag

8.6 Gestaltung des Settings

Folgende Aspekte sollten bei der Gestaltung des Settings berücksichtigt werden:

- *Gestaltung der Räume*: Die Räume sollten für Erwachsenenbildung geeignet sein; das bedeutet unter anderem:
 - eine kommunikative Sitzordnung,
 - angenehme, für Erwachsene geeignete Bestuhlung,
 - verfügbare Mediengeräte,
 - Moderationsmaterialien.
- *Erreichbarkeit*: Es ist damit zu rechnen, dass viele Eltern nicht mobil sind. Die Veranstaltungen sollten in der oder im Umfeld der Schule stattfinden. Falls z.B. im Rahmen von Betriebsbesichtigungen weitere Wege zurückzulegen sind, könnte die Schule Fahrgemeinschaften anregen.
- *Eine gastfreundliche Atmosphäre* kann durch angebotene Getränke und Speisen geschaffen werden.
- *Geeignete Veranstaltungszeiten*: Hier kommt es auf die Eltern an, welche Zeiten geeignet sind. Oftmals sind es Abendtermine, aber für viele Eltern bieten sich auch Vormittage an, wenn sie als Hausfrauen bzw. -männer oder aufgrund von Arbeitslosigkeit ganztätig zu Hause sind. Gute Erfahrungen für Unterstützungsangebote für Eltern gibt es auch am späten Nachmittag, wenn eine Kinderbetreuung gewährleistet wird.

Aus vielen praktischen Erfahrungen in der Arbeit mit Eltern ergeben sich einige „No Go’s“:

- Die Nutzung von *Klassenräumen ohne weitere Raumumgestaltung* ist weniger geeignet, ebenso von „Neben“- oder „Resträumen“, die für Veranstaltungen mit Eltern manchmal angeboten werden. Allerdings ist es Schülerinnen und Schülern oft wichtig, dass ihre Eltern ihren Klassenraum wahrnehmen und z.B. ihren Sitzplatz kennen lernen. Im Zweifelsfall kann es auch sinnvoll sein, Räume im Umfeld der Schule zu suchen, wenn beispielsweise ein Unterstützungsangebot für Eltern von einem außerschulischen Partner angeboten wird.
- Ebenso ungeeignet sind *ungeheizte, unaufgeräumte Räume*.

8.7 Arbeitsformen – Methoden

Grundsätzlich sollten sich die Arbeitsformen und Arbeitsmethoden an den Standards der Erwachsenenbildung und den lerntheoretischen Erkenntnissen orientieren. Folgende Punkte sind wichtig:

- Die Inhalte und Methoden müssen aufeinander abgestimmt sein und bedingen sich gegenseitig.
- Die Methoden müssen auf die persönlichen Voraussetzungen der Teilnehmer (keine Fremdsprachen, kurze verbale Infos, Lernen in kleinen Schritten ermöglichen) angepasst werden; gleichzeitig müssen sie aktivierenden und motivierenden Charakter haben, denn die Eltern nehmen freiwillig teil und werden nur wiederkommen, wenn sie erleben, dass die Beteiligung Freude macht.
- Die Methoden sollten auf der Informationsebene „mehrkanalig“ wirken: Bewegen – Begreifen – Visualisieren – Verbalisieren.
- Bei Betriebsbesichtigungen und Messen und/oder Kontaktbörsen (z.B. bei verschiedenen Trägern der Jugendberufshilfe) als gemeinsame Veranstaltungen von Eltern und jungen Menschen werden beteiligte Lehr- und pädagogische Fachkräfte einbezogen. Die Situationen einer „Exkursion“ bieten besondere kommunikative, anregende und motivierende Anreize, quasi „Lernen in Bewegung“.
- Insbesondere aktions- oder erlebnisorientierte Methoden eignen sich besonders, Eltern mit wenig oder negativen Bildungserfahrungen zu erreichen.

8.8 Fachkräfte der veranstaltenden Einrichtung – Kollegium der beteiligten Schulen

Nicht zuletzt sind die Fachkräfte, die die Veranstaltungen organisieren, von Bedeutung. Sie planen die Veranstaltung, treffen die Absprachen mit den außerschulischen Partnern, leiten Informationen im Kollegium weiter, sprechen teilweise die Eltern an und sind vielleicht auch noch für die Finanzierung zuständig. Hilfreich ist es, wenn diese Fachkräfte sich die Zeit nehmen bzw. die Zeit bekommen, an den Veranstaltungen auch vollständig teilzunehmen.

8.9 Inhalte und Themen

Themen können sich aus Erwartungen und Wünschen der Eltern ergeben, aber auch aus den Notwendigkeiten und den Zielen der Schule. Tabelle 8 bietet eine Übersicht von verschiedensten Themen für die verschiedenen Jahrgangsstufen.

8.10 Metathemen – Heimlicher Lehrplan – Vorbild der Akteure

Nicht zuletzt ist auch in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft relevant, was unter dem Thema des „Heimlichen Lehrplans“ diskutiert wird. Im Elternkurs „Starke Eltern – Starke Kinder“ gilt ein Leitsatz: „Vorbild wirkt mehr als 1000 Worte“. Auch dieser Aspekt bietet sich an, die praktische Arbeit zu reflektieren:

- So stellt sich zum Beispiel beim Thema einer „wertschätzenden Erziehung“ die Frage, wie wertschätzend die Schule den Umgang zwischen Leitung und Lehrkräften pflegt, und wie wiederum Lehrkräfte im Umgang mit Eltern Wertschätzung praktizieren.
- Auch Themen wie „Regeln“ und „Grenzen“ sind mit Eltern nicht zu bearbeiten, ohne dass die schulische Praxis mit zu bedenken ist; denn die Lehr- und pädagogischen Fachkräfte sind ein Vorbild im Umgang mit den Kindern und die Schulleitung wiederum im Umgang mit dem Kollegium.



9. EXKURS: Überlegungen für eine konstruktivistische Methodik-Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Eine multiprofessionelle Methodik-Didaktik

Eine übergreifende Methodik/Didaktik für die Arbeit mit Eltern im Sinne einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ existiert bisher nicht. Es gibt keine einerseits arbeitsfeldbezogenen, andererseits aber professionsübergreifenden Konzepte für die Elternarbeit oder die Elternbildung²¹. Bei dem Ziel, eine handlungsanleitende Konzeption für die Arbeit mit Eltern zu entwickeln, stellt sich die Herausforderung, sehr unterschiedliche Professionalitäten zu berücksichtigen (Grafik 10):

- Ausgehend von ihrer Ausbildung denken Lehrer und Lehrerinnen methodisch im System schulischer Didaktik. Konzeptionelle Transformationen dieser Methodik/Didaktik für die Arbeit mit Erwachsenen sieht die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer genauso wenig vor wie die Professionalisierung in Beratung.
- Fachkräfte der Jugendhilfe sind in ihrem Denken von der Methodik der Sozialen Arbeit geprägt; der

- Begriff der Didaktik ist in der Sozialen Arbeit weitgehend unbekannt.²²
- Bei der Arbeit mit Eltern sind auch weitere Professionen tätig, die in psychologischen bzw. psychotherapeutischen Konzepten denken und handeln. Verschiedene Konzepte der Elternbildung sind verhaltenstherapeutisch (z.B. „Triple P“), humanistisch und/oder systemisch ausgerichtet (z.B. „Starke Eltern – Starke Kinder“).
- Nicht zuletzt gehören Fachkräfte der Erwachsenenbildung zu den Netzwerken für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, die wiederum mit der „Didaktik der Erwachsenenbildung“ (vgl. z.B. Siebert 2009) arbeiten.

Zu den Standards der didaktischen Modelle für die unterschiedlichen Lernbereiche von Erwachsenen gehört heute in der theoretischen Diskussion ein dialogisch-konstruktivistisch geprägtes Lehr-Lernverständnis. Dies bedeutet u.a., dass

- Lernen als aktiver Aneignungsprozess auf dem Hintergrund der Vorerfahrungen und des Vorwissens verstanden wird;
- Inhalte, Methoden, Lernorte und Akteure in komplexen Wechselwirkungen zueinander zu sehen sind;
- Lernen auf Aneignung von Wissen, Einübung von Verhalten, Aufbau sozialer Beziehungen mit dem Ziel einer erweiterten Handlungskompetenz abzielt.

Z.B. „STÖRUNGEN“ – DREI SICHTWEISEN

Der unterschiedliche Gebrauch des Begriffes zeigt exemplarisch die Fallstricke der professionsübergreifenden Zusammenarbeit.

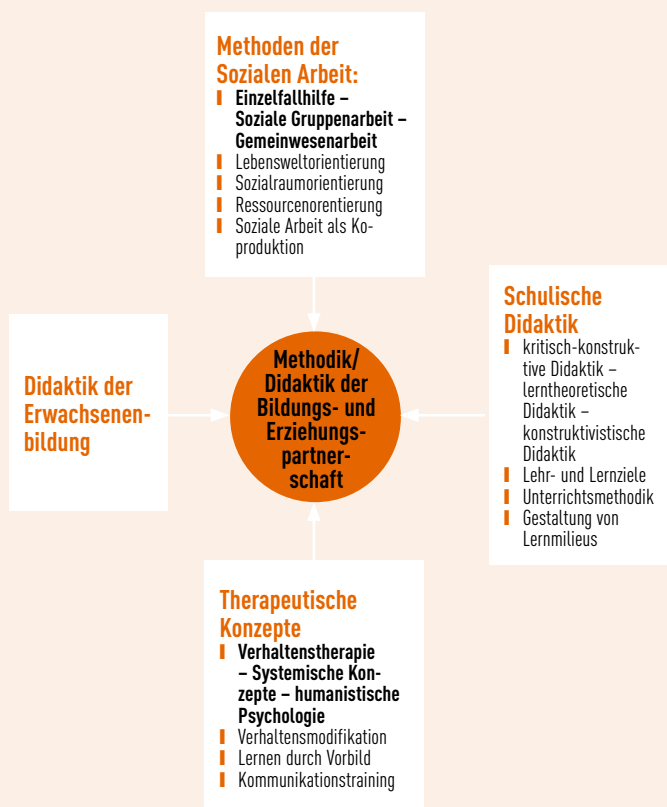
- Aus Sicht einer Lehrkraft: Unterbrechungen des Unterrichts durch kontextunangemessene oder übergreifige Schüleraktionen. Für die Leistung der unterrichtenden Lehrkraft sind sie besonders einschneidend, wenn disziplinarische Entgleisungen methodisch nicht auffangen werden können. In diesen Fällen haben Unterrichtsstörungen durch Schüler negativen Einfluss auf die Lernleistung ihrer ganzen Klasse.
- Sozialpädagogische Fachkräfte halten Störungen im Geiste Ruth Cohns für Indikatoren, die auf Probleme im Beziehungsgefüge hinweisen, die zunächst zu klären sind, bevor am Thema weitergearbeitet werden kann. Hier gilt die Regel: „Störungen haben Vorrang!“
- Ein Systemischer Therapeut schließt sich über „Ver-Störungen“ in der Familie mit der er arbeitet: Denn nach seinem methodischen Verständnis kann erst eine Ver-Störung bzw. Irritation ein festgefügtes System in Bewegung versetzen und positive Entwicklungen und neue Lösungen ermöglichen...

Und jeder hat Recht!

(Weitere Beispiele im Glossar.)

- die Lehrer-Schüler-Rollen nicht eindeutig festgeschrieben sind, sondern dass alle Beteiligten Lehr- und Lernanteile haben.

Dieses Verständnis von Lehren/Lernen durchzieht die Überlegungen in diesem Konzept. Natürlich wird die Ausgestaltung einer Lernsituation umso schwieriger, je



Grafik 10: Methodik/Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

²¹ Spannend ist es auch bei verschiedenen Evaluationsstudien zu sehen, wie sehr entsprechende Studien aus einer bestimmten Fachperspektive entwickelt sind: vgl. z.B. Holodinsky mit einem psychologischen Fokus oder Wittler 2007 mit schulpädagogischem Blick, während Tschöpe-Scheffler (2006), aus der Sozialen Arbeit kommend, schon eher eine breitere Perspektive einnimmt.

²² Als Ausnahme z.B.: Martin 2005

mehr Faktoren in der Planung und Realisierung zu berücksichtigen sind. Will man jedoch erfolgreich sein, ist dies dauerhaft nur möglich, wenn man sich dieser Entwicklungsaufgabe stellt.

Wer ist Lehrender – Wer ist Lernender?

Es muss im Zusammenhang einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ noch einmal betont werden, dass hier die Rollen der Lehrenden und Lernenden nicht eindeutig festgeschrieben sind; Lehrerinnen und Lehrer sind nicht automatisch Lehrende, Eltern sind nicht die Schüler, Teilnehmer oder Klienten in diesem Modell. Vielmehr gibt es unterschiedliche Rollen, die in unterschiedlichen Situationen ausgefüllt werden:

- Als gleichberechtigte Partner in der Schulkonferenz,
- als Eltern und Lehrerinnen und Lehrer beim Sprechtag,
- als Seminarleiter und Teilnehmer im Unterstützungsangebot für Eltern (wobei hier Lehrerinnen und Lehrer auch Teilnehmer und Eltern auch Dozenten sein können!).

Dies bedeutet eine Realisierung des Partnerschaftsprinzips und entspricht methodisch-didaktischen Prinzipien verschiedener Fachrichtungen:

- der Aufgabe einer eindeutigen Lehrer-Schüler-Hierarchie im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik (Siebert 2009),
- dem Verständnis „Sozialer Arbeit als Koproduktion“ („Ein erfolgreicher Koproduktionsprozess erfordert neue und kontinuierliche Formen der Partizipation“; Brocke 2002: 3) oder dem Prinzip einer dialogischen Sozialarbeit (Krause/Rätz-Heinisch 2009),
- dem therapeutischen Prinzip „Von der Intervention zur Kooperation“ (von Schlippe/Schweitzer 2002).

Insofern gilt für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft: Lehrende verstehen sich immer auch als Lernende; sie lernen von den Menschen, aus dem Prozess und aus den Erfahrungen. Diese Haltung ist für Eltern einladend. Auf der anderen Seite schafft dies Unsicherheit und bedeutet für die Akteure eine Herausforderung, deren Bewältigung durch Weiterbildung und Supervision unterstützt werden kann.

Lernen von Eltern im Lernort Ganztagschule

Ein solches didaktisches Selbstverständnis bricht wahrscheinlich mit den Erwartungen, die Eltern in die Schule mitbringen. Sie meinen, es gewohnt zu sein, belehrt zu werden. Dies sind oft ihre eigenen Erfahrungen, die dem allgemeinen Bild von Schule entsprechen. Für manche Eltern ist es eine befreiende Erfahrung, wenn sie merken, dass ihre Ansprechpartner keine „beruflichen Besserwisser“ sind. Genauso gibt es Eltern, die sich klare Handlungsanweisungen wünschen und irritiert sind, wenn die Fachkräfte das Angebot einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit machen. Insofern be-

darf es eines gründlichen Abklärungsprozesses der Erwartungen, der Vorurteile, der Befürchtungen und auch einer Analyse, welche Zielgruppen tendenziell auf ein Kooperationsangebot eingehen und welche sich eher eine autoritäre Struktur wünschen.

Zu den Wirkmechanismen des Systems Schule gehört auch, dass es in wichtigen Bereichen eine Institution ist, die die Befugnis und die Aufgabe hat, über das Wohl der Kinder zu entscheiden. Dies bedeutet, dass die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern keine völlig unvorbestimmte ist, sondern beeinflusst ist durch den ständig mitlaufenden Prozess auf Seiten der Eltern mit Fragen, wie sich ein konkretes Verhalten auf die Situation ihres Kindes auswirkt: „Sage ich meine Meinung oder nicht?“; „Engagiere ich mich oder nicht?“.

Aus systemischer Sicht ist dies kein Problem; „Bewegung“ kommt in das fest gefügte Geflecht unserer Wirklichkeitswahrnehmungen vor allem durch „Perturbationen“ (Siebert 2009: 31). Irritationen, Verstörungen in der Wahrnehmung können Anlässe zum Lernen und zur Neuorientierung sein. Lehrkräfte und Fachkräfte sollten allerdings darin geschult sein, diesen Prozess in wertschätzender Haltung zu begleiten. Wichtig ist eine kooperative, wertschätzende Verständigung über Wahrnehmungen, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen. Insofern gilt es, der Gestaltung jeden Anfangs – sei es der Schuleintritt, sei es das neue Schuljahr, sei es der Beginn eines Elternabends – besondere Sorgfalt zukommen zu lassen. Oft geschieht dieses nicht und ist aus unserer Sicht einer der zentralen Gründe für misslungene Prozesse in der Zusammenarbeit mit Eltern.

Was leisten Angebote für Eltern?

Das Lernen in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist kein rein kognitives Lernen, das man wie curriculare Inhalte abfragen und prüfen könnte. Vielmehr geht es um einen umfassenden Kompetenzerwerb. Tschöpe-Scheffler hat in einer umfassenden Analyse aktueller Elternbildungsprogramme vier Basiskompetenzen ausgemacht, „die Eltern einerseits benötigen, um entwicklungsfördernd erziehen zu können, und für die sie andererseits ihrer Selbsteinschätzung entsprechend am ehesten Unterstützung und Hilfe brauchen: Wissen, Handeln, Selbsterfahrung und Selbsterziehung, Aufbau und Nutzung von Netzwerken“ (Tschöpe-Scheffler 2006: 286).

Nicht jedes Angebot bietet jede Lerndimension in gleichem Umfang. Es liegt auf der Hand, dass ein Vortrag andere Lernschwerpunkte hat als ein gemeinsames Projekt. Für eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft gilt es zu planen und zu reflektieren, inwieweit das Gesamtangebot das ganze Spektrum abdeckt.

10. Weiterbildung, Organisationsberatung und Supervision als Chance und Notwendigkeit

In diesem Konzept werden eine Reihe von Aktivitäten, Methoden und Arbeitsformen beschrieben, die in der Ganztagschule und auch in der Ausbildung von Lehr- und pädagogischen Fachkräften nicht selbstverständ-

FORTBILDUNG „SCHUL-MOVE ELTERN – Motivierende Kurzintervention im Kontext Schule“

Für eine umfassende Förderung Ihrer Schüler und Schülerinnen möchten Sie gern die Eltern „mit ins Boot holen“ und mit ihnen nicht nur über Zensuren, sondern auch über Erziehungsfragen reden? Im Schulalltag erleben Sie frustrierte oder entmutigte Eltern? Im Gespräch mit Müttern und Vätern sind Sie manchmal „mit ihrem Latein am Ende“? Sie kennen das und würden sich gerne einmal ausreichend Zeit nehmen, um mit Kollegen und Kolleginnen hierzu ins Gespräch zu kommen und Anstöße für einen konstruktiveren Umgang zwischen Lehrern und Eltern zu erhalten? Die von uns angebotene Fortbildung „Schul-MOVE Eltern – Motivierende Kurzintervention im Kontext Schule“ – will den Dialog zwischen Schule und Eltern stärken.

Schul-MOVE Eltern

basiert auf Gesprächsstrategien der Motivierenden Gesprächsführung nach Miller und Rollnick. „Familien-MOVE“ bietet ein Forum zur konstruktiven Reflexion des Schulalltags und zum Umgang mit konfliktbelasteten Situationen in der Kommunikation Eltern – Schule. Ihre Kräfte und Ressourcen im Schulalltag sind begrenzt. Die Fortbildung will Sie ermutigen, Alltagssituationen und Gesprächsanlässe gelassen und kompetent zu nutzen. Die Reflexion bisheriger Erfahrungen und das Einüben erprobter Gesprächsstrategien unterstützen hierbei Ihre Entlastung.

In der dreitägigen Fortbildung lernen Sie

- Eltern in ihrer jeweiligen Lebenswelt zu sehen und zu verstehen und – gerade dadurch – überhaupt zu erreichen,
- Eltern in der Reflexion von Erziehungsfragen anzuregen und zu unterstützen,
- Eltern ggfs. zur Aufnahme weiterführender Angebote (Elterngruppenangebote, Erziehungsberatung etc.) zu motivieren.

Wir bieten Ihnen

- eine Einführung in Grundregeln motivierender Gesprächsführung,
- Übungen zur Gestaltung von schwierigen Gesprächssituationen,
- Hilfen zum Einstieg ins Gespräch und zur Formulierung realistischer nächster Schritte,
- Perspektiven für eine vertiefte und entlastende Kooperation mit Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern sowie anderen beteiligten Berufsgruppen.

An wen ist die Fortbildung gerichtet

- Lehrerinnen und Lehrer
- Schulsozialpädagoginnen und Schulsozialpädagogen

Die Fortbildung ist ein Projekt der Landeskoordinierungsstelle für Suchtvorbeugung NRW ginko e.V. mit finanzieller Förderung des Landes- und Bundesverbandes der Betriebskrankenkassen (BKK). Die Umsetzung wird wissenschaftlich begleitet von der Fakultät für Gesundheitswissenschaften der Universität Bielefeld. Verantwortlich: Landeskoordinierungsstelle für Suchtvorbeugung.

Weitere Infos unter: www.ginko-stiftung.de

lich sind. Hier werden einige Hinweise gegeben, welche Unterstützung in Schulen für die Qualifizierung der Akteure hilfreich ist. Es wird in der gesamten Bildung, in der Sozialen Arbeit und in den Hilfe-, Beratungs- und Unterstützungssystemen immer selbstverständlicher, die entsprechenden Qualifikationen durch berufs begleitende Weiterbildung zu erwerben.

- Zunächst gibt es in der Arbeit mit Eltern in der Gesprächsführung und Beratung viele Möglichkeiten, die Qualität weiterzuentwickeln. Hierzu gibt es z.B. Weiterbildungsangebote für
 - die Gesprächsführung,
 - für Beratung und Coaching,
 - die Zusammenarbeit mit Eltern im Bereich Kinderschutz.
- Die entsprechenden Weiterbildungen können im Rahmen der staatlichen Lehrerfortbildung (Kompetenzteams), von der Serviceagentur Ganztägig Lernen und freien Trägern angeboten werden:
- Weiterbildung in Methoden der Arbeit mit Gruppen (z.B. Moderatorenschulungen),
- Weiterbildung als Elterntainer,
- Weiterbildung „Systemische Beratung“.

Mit Kooperationspartnern vor Ort können pädagogische Tage in Schulen zu den verschiedenen Themen durchgeführt werden, die z.T. in der Zusammenarbeit durch Kooperationspartner ohne zusätzliche Kosten geleistet werden können.

11. „Vom Wiegen wird die Kuh nicht fetter!?“ Evaluierung ist sinnvoll!

Die Evaluierung von Aktivitäten und Maßnahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist sinnvoll, auch wenn es manche Vorbehalte gegen die Evaluierung von Bildungsangeboten und Arbeitsformen der sozialen

PRAXISTIPP:

Qualitative (Gruppen-) Interviews sind sehr ergiebig und bringen oft mehr als Fragebögen! Die Eltern erkennen, dass Sie sich Zeit nehmen und interessiert sind; ein Interviewleitfaden mit einigen Leitfragen hilft Ihnen, das Gespräch zu strukturieren, aber gleichzeitig flexibel zu bleiben und auf neue Aspekte im Gespräch auch einzugehen. Bei dieser Arbeitsweise bleibt es oft nicht beim Rückblick, sondern es entstehen im Gespräch neue Ideen, neue Motivation und oft auch konkrete neue Verabredungen. Eine weitere Möglichkeit ist es, zu einem solchen Gespräch die Presse einzuladen, die dann sehr oft intensiv berichtet.

Es gibt heute einfache methodische und technische Möglichkeiten, solche Gespräche als Tonprotokoll aufzunehmen oder per Flipchart und anschließend Fotoprotokoll zu dokumentieren!

Arbeit gibt. Wer erst am Ende evaluiert, evaluiert zu spät. Mit Beginn eines neuen Elternbildungsprojektes sollte auch das Evaluationsdesign feststehen. Ob das, was man tut, etwas bringt, und was es bringt, ist eine sehr sinnvolle Frage. Mit einer angemessenen Evaluierung werden subjektive Einschätzungen transparent und kommunizierbar gemacht. Wohlgemerkt: Hier geht es nicht um objektive Wahrheiten und monokausale Beweisführung. Von diesem naiven Wissenschaftsverständnis hat sich die Wissenschaft schon lange verabschiedet.

Die Evaluierung bezieht sich auf die formulierten Ziele. Wie stark sind diese erreicht worden, welche Ziele sind mehr und welche weniger erreicht worden? Aus diesen werden Indikatoren entwickelt, die die Zielerreichung nachweisen können oder Hinweise geben, welche Teilziele oder Umsetzungsschritte einer Modifizierung bedürfen.

Wozu dient Evaluation?

- Für Fachkräfte selbst: Sie gewinnen mehr Sicherheit über ihre Arbeit. Sie können ggf. ihre Arbeit korrigieren. Im Erfolgsfall fühlen sie sich bestätigt, im Falle eines Misserfolgs erhalten sie Hinweise, was sie besser machen können. In jedem Fall belegt Evaluation die Qualität der geleisteten Arbeit.
- Für Kooperationspartner: Für sie gilt das gleiche; zusätzlich haben viele freie Träger heute die Auflage, ihre Arbeit zu evaluieren als Rechtfertigung ihrer Arbeit.
- Für Fördergeber: Viele Programme für finanzielle Unterstützung verbinden ihre Förderung heute mit der Auflage, entsprechende Nachweise über den Erfolg von Maßnahmen zu führen. Sie haben aber auch Interesse an einem Lernprozess, sodass in den seltensten Fällen eine finanzielle Förderung an den Erfolg gekoppelt ist, sondern vielmehr an

die Auflage, die mit der Evaluierung gewonnenen Erkenntnisse zurück zu spiegeln.

- Für die öffentliche Bildungsdiskussion: Solange es nicht allgemein gültig ist, dass die Arbeit mit Eltern relevante Beiträge zum gesellschaftlichen Bildungserfolg leistet, ist der öffentliche Nachweis über entsprechende Erfolge sinnvoll und wichtig.

Um die hier skizzierten Ziele einer Evaluation leisten zu können, muss ein entsprechendes Evaluierungssystem (vgl. hierzu z.B. www.hamm.de/elternschule die Materialien zur Evaluation im Bereich „Organisation“) folgende Bausteine enthalten:

11.1 Wirkungs-Evaluation der Arbeitsformen

Die Frage, welche Wirkungen Angebote für Eltern, insbesondere die umfangreichen Kursprogramme, hinsichtlich der angestrebten Ziele für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben, ist die wichtigste, aber auch am schwierigsten zu beantwortende Frage. Für viele Unterstützungsangebote für Eltern liegen mittlerweile wissenschaftliche Studien vor, insofern ist eine Wirkungsevaluation in den meisten Fällen nicht notwendig, zumal dieses in der Regel sehr aufwändig ist. Hier reicht es aus, sich mit den Ergebnissen der Wirkungsforschung zu beschäftigen und die Standards der Durchführung einzuhalten. Manchmal ist es aber notwendig, neu entwickelte Angebote zu überprüfen. Es gibt gute Beispiele, wie eine solche Evaluierung auch selbst gemacht werden kann, wenn keine Universität oder kein Institut gefunden bzw. finanziert werden kann, die bzw. das sich dieser Aufgabe annimmt (vgl. z.B. Stadt Hamm 2007; Katholischer Sozialdienst Hamm 2008). Für die interne und öffentliche Diskussion um den Stellenwert der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft können diese Erkenntnisse gut genutzt werden.

BEISPIEL AUS EINER EVALUATION „Qualitatives Gruppeninterview“

Interviewer: Wo wird dieses Training vielleicht auch noch in einem oder in zwei Jahren Spuren hinterlassen?

Vater: Ich fand das „verständnisvolle Zuhören“ ganz gut. Ich habe gemerkt, dass es auch sehr gut funktioniert. Am Anfang habe ich geblockt und konnte das nicht umsetzen. Vor allem bei dem morgendlichen Stress, wenn man dann gerade keine Zeit für die Kinder hat, weil man selbst in Eile oder Stress ist. Aber es funktioniert eben auch in solchen Situationen. Auch das Reflektieren gegeneinander hat gut gepasst. Also das hat mich schon sehr beeindruckt, dass es so gut funktioniert und ich denke, das wird auch in Zukunft gut funktionieren. Auch das mit der Gefühlswiedergabe, das fand ich eine schöne Sache.

Ein sehr gutes Beispiel für eine lebenspraktische Evaluation ist die systemische Beratung. Zu den Standards gehört es, mit den Klienten Ziele für die Beratung zu formulieren und festzulegen, wann diese Ziele erreicht worden sind. Dazu gibt es viele hilfreiche systemische Fragen:

- Wenn ich Sie in einem Jahr besuchen würde: Was sollte dann anders sein? Woran würde ich erkennen, dass etwas anders geworden ist?
- Woran werden ihre Kinder erkennen, dass die Therapie hilfreich war?

Dies ist nicht nur ein einmaliger Schritt zu Beginn, sondern wird fortlaufend wiederholt als Überprüfung des Prozesses.

11.2 Veranstaltungsevaluation

Um die Qualität und Quantität der Arbeit in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu überprüfen und zu verbessern, erfolgt in jedem Angebot eine Erfassung der für die Evaluation wichtigen Daten.

- Die Erfassung der Teilnehmerdaten in einer Teilnehmerliste
- Eventuell ein Bewertungsbogen für die Teilnehmer/innen
- Bei längerfristig angelegten Veranstaltungsformen (z.B. Unterstützungsangebot für Eltern) die Erfassung der Teilnahmequote (um zu dokumentieren, wie oft die einzelnen Teilnehmer teilgenommen haben, und um ggf. zu überprüfen, warum Teilnehmer fern bleiben).
- Ein jährlicher Erfahrungsbericht über die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit einem Überblick über die Veranstaltungen des Jahres und einer Reflexion der Arbeit.

11.3 Auswertungen der Träger

In der Regel erstellen die kooperierenden Träger eigene Rechenschaftsberichte über ihre Arbeit in einer Schule, die Teil eines Gesamtberichtes werden können.

12. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft – Eine „regionale Bildungslandschaft für Eltern“

„Größere schulische Selbstständigkeit ist notwendig, aber noch nicht hinreichend, um die Qualität der schulischen Arbeit und insbesondere des Unterrichts zu steigern. Ebenfalls erforderlich ist, dass selbstständige Schulen als Teil ihrer Region verstehen und in ihrer Region wirksam unterstützt werden“ (Lohre 2005: 16). Dieses für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern Gesagte gilt für die Arbeit mit Eltern umso mehr. Keine Ganztagschule kann die visionären Ziele, die in dieser Broschüre skizziert werden, ohne ein qualifiziertes Netzwerk und potente und kompetente Kooperationspartner umsetzen.

In Kreisen und Kommunen gibt es unterschiedliche Einrichtungen, in denen Pädagoginnen und Pädagogen es als Gewinn für ihren Arbeitsbereich erleben, wenn sie sich multiprofessionell in ihren Schnittmengenbereichen ergänzen und unterstützen: in allen Fragen rund um Bildung, Erziehung, Förderung und bei den verschiedenen Problemkreisen (Pubertätskrisen, Gewalt, Schulverweigerung usw.) muss sich eine Schule in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nicht allein aufstellen: Jugendhilfe, Erziehungsberatungsstellen, kirchliche und staatliche Beratungsstellen, auch Dienststellen der Polizei arbeiten traditionell gut mit Schulen

und Eltern zusammen und haben ebenfalls ein eigenes Interesse an der Kooperation. In Realisierung gegenseitiger Amtshilfe können immer häufiger gute Ergebnisse erzielt werden.

Für Ganztagschulen hat mittlerweile das Ideal der Einbindung in eine lokale und regionale Bildungslandschaft an Selbstverständlichkeit gewonnen. Dies gilt auch für die Kooperation mit Eltern. Lehrkräfte sind, wenn sie die weiter weisenden, zum Teil visionären Ideen umsetzen wollen, auf Kooperation angewiesen:

- Aus fachlichen Gründen, weil Lehr- und pädagogische Fachkräfte nicht alle Themen und Arbeitsweisen beherrschen,
- Unter Ressourcenaspekten, weil Lehr- und pädagogische Fachkräfte nicht die gesamte Arbeit leisten können, die zur Bewältigung der Bildungskrise notwendig ist.

Letztlich geht es darum, die Zusammenarbeit mit Eltern bunter, lebendiger, vielfältiger und besser zu machen. Mittlerweile gibt es in vielen Kommunen und Kreisen Arbeitskreise und Netzwerke, die sich die Unterstützung von Eltern und Familien zum Ziel gemacht haben. Unter dem Aspekt einer größeren Familienfreundlichkeit haben sich Anlaufstellen und Mehrgenerationenhäuser entwickelt, die den Vernetzungsauftrag umsetzen.

Mindeststandards:

- Schulen arbeiten in bestehenden Netzwerken im Stadtteil oder in der Kommune mit.
- Schulen tauschen sich regelmäßig mit allen Kooperationspartnern für die Kooperation mit Eltern aus.
- Schulen kennen Einrichtungen, Fachkräfte und andere Akteure, die Angebote für Eltern in Schulen machen.
- Schulen kennen Möglichkeiten, um finanzielle Mittel für einzelne Aktivitäten zu akquirieren.

Visionen:

- Schulvertreter beteiligen sich verantwortlich an der Gestaltung einer kommunalen Struktur für Elternbildungsarbeit, entwickeln einen schulübergreifenden Erziehungskonsens und stimmen ihn ab.
- Kommunen bzw. Kreise schaffen verbindliche Finanzierungsstrukturen für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaften an Schulen.

INTERNET-TIPP

Ein gutes Beispiel einer kommunalen Vernetzung ist die Elternschule Hamm: www.hamm.de/elternschule

4 Literaturhinweise

Armbruster, Meinrad (2006): Eltern-AG. Das Empowerment-Programm für mehr Elternkompetenz in Problemfamilien, Heidelberg

Aust-Claus, Elisabeth; Hammer, Petra-Marina (2009): Auch das Lernen kann man lernen. Vom Kindergarten in die Schule. Was Sie als Eltern dafür tun können, dass Ihr Kind gut und gern lernt, Düsseldorf

Bachmair, Sabine (Hg.) (2002): Beraten will gelernt sein, Weinheim

Baethge, Martin; Solga, Heike; Wieck, Markus; Friedrich-Ebert- Stiftung- Netzwerk Bildung (Hg.) (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs, Berlin

Bartscher, Matthias (1998): Partizipation von Kindern in der Kommunalpolitik, Freiburg

Bartscher, Matthias (2006): Die Elternschule Hamm: Entwicklungsstand eines trägerübergreifenden Projektes zur lebensweltorientierten Bildung von Eltern in Erziehungsfragen; in: Jugendhilfe–aktuell Nr. 3/2006: 24-29 (August 2006)

Bartscher, Matthias (2009): Elternbildung auf dem Scheideweg zwischen Nischendasein und einer zentralen gesellschaftlichen Position, Zugriff am 10.10.2010, erreichbar unter <http://www.isa-muenster.de/LinkClick.aspx?fileticket=xNsMu6rltBk=&tabid=162>

Bartscher, Matthias (2010): Elternbildung in Bewegung. Akteure, Strukturen und Konzepte für eine dauerhafte Prävention (Manuskript), Zugriff am 11.10.2010; erreichbar unter: <http://www.bartscher.info/files/Elternbildung%20Grundsatz.pdf>

Bartscher, Matthias; Kriener, Martina (2001): Rechte von Kindern und Jugendlichen, in: Schroer, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim, S. 1051-1070

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hg.) (2004): Weiterbildung und Soziale Milieus in Deutschland, Praxishandbuch Milieumarketing, Bielefeld

Bathke, Sigrid A., Reichel, Norbert u. a. (2007): Kinderschutz macht Schule. Handlungsoptionen, Prozessgestaltungen und Praxisbeispiele zum Umgang mit Kindeswohlgefährdungen in der offenen Ganztagschule, erschienen in der Reihe „Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung, 3. Jahrgang 2007, Heft 5

Bauer, Joachim (2008): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern, München

Bauer, Petra; Brunner, Ewald, Johannes (Hg.) (2006): Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft, Freiburg

Beer, Sigrid; Ribeiro, Angelina (2006): Prima Klima. Miteinander die gute gesunde Schule gestalten. Eine Handreichung für Eltern, Lehrkräfte und Schulleiter, Gütersloh

Bernitzke, Fred; Schlegel, Peter (2004): Das Handbuch der Elternarbeit, Troisdorf

Birkenbihl, Vera F. (2007): Eltern-Nachhilfe. Die häufigsten Irrtümer über Schule und Lernen, München

Bischof, Klaus; Baier, Jost (1994): Kursbuch Eltern. Elternratgeber Schule. Der richtige Umgang mit Schule, Verwaltung und Lehrern, München

Blech, Jörg (2010): Was das Hirn begehrt, in: DER SPIEGEL 36/2010, 134-136

BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2005): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule, Berlin

Böhmert, Beate ; Schneewind, Klaus A. (Hg.) (2008): Kinder im Grundschulalter kompetent erziehen. Der interaktive Elterncoach ‚Freiheit in Grenzen‘, Bern

Böllert, Karin (Hg.) (2008): Von der Delegation zur Kooperation. Bildung in Familie, Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Wiesbaden

- Borchard, Michael; Henry-Huthmacher, Christine; Merkle, Tanja; Wippermann, Carsten (Hg.: Konrad-Adenauer-Stiftung)(2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten, Berlin
- Born, Armin; Oehler, Claudia (2009): Lernen mit ADS-Kindern: Ein Praxishandbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten; Stuttgart
- Börner, Nicole; Beher, Karin; Dux, Wiebken; Züchner, Ivo (2010): Lernen und Fördern aus Sicht der Eltern; in: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund
- Brenner, Peter J. (2007): Wie Schule funktioniert. Schüler, Lehrer, Eltern im Lernprozess, Stuttgart
- Brocke, Hartmut (2002): Soziale Arbeit als Koproduktion. 10 Empfehlungen zur Nachhaltigkeit kommunaler Strategien sozial(räumlich)er Integration; in: JOURNAL der Regiestelle E&C, Ausgabe Nr. 7/26. 8. 2002
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2006): Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen. Ganztagsschule, eine Chance für Familien, Wiesbaden
- Bunse, Tobias (2009): Elternarbeit in der Schule, München
- Carle, Ursula (2009): Zum aktuellen Stand der Familienbildung; Zugriff am 10.10.2010; erreichbar unter http://www.familienbildung.uni-bremen.de/aktuelles/ca2009_07familienbildung_DE.pdf
- Dammasch, Frank; Katzenbach, Dieter (2004): Lernen und Lernstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Zum besseren Verstehen von Schülern, Lehrern, Eltern und Schule, Frankfurt am Main
- De Jong, Peter; Berg, Insoo Kim (1998): Lösungen (er-)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurzzeittherapie, Dortmund
- Dernick, Rupert; Tiki Küstenmacher, Werner (2008): Topfit für die Schule durch kreatives Lernen im Familienalltag, München
- Detert, Dörte (2007): Gemeinsame Erziehungsverantwortung von Familien und Lehrkräften, Hannover
- Deutscher Familienverband (Hg.) (1999): Handbuch Elternbildung, Band 2: Wissenswertes im zweiten bis vierten Lebensjahr des Kindes, Opladen
- Deutscher Familienverband (Hg.) (1999): Handbuch Elternbildung, Band 1: Wenn aus Partnern Eltern werden, Opladen
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2007): Diskussionspapier des Deutschen Vereins zum Aufbau Kommunalen Bildungslandschaften, Berlin
- Dinkmeyer, Don Jr.; McKay, Gary D. (2006): Step. Das Elternbuch. Die ersten 6 Jahre, Weinheim
- Doppke, Michael; Gisch, Holger (2005): Elternarbeit, München
- Duden Schultipps für Eltern (2003): 4. bis 10. Klasse. Unterstützen Sie den Lernerfolg Ihres Kindes, Mannheim
- Duell, Barbara; Mandac, Inge (2003): Konflikttraining mit Eltern. Das Kooperationsprogramm für Schule und Elternhaus, Mühlheim
- Dusolt, Hans (2004): Elternarbeit. Ein Leitfaden für den Vor- und Grundschulbereich, Weinheim
- Frie, Petra (2006): Wie Eltern Schule mitgestalten können. Ein Handbuch für Lehrer und Eltern. Für alle Schulstufen, Mülheim
- Friedrich, Lena; Siegert, Manuel; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2009): Förderung des Bildungserfolgs von Migranten. Effekte familienorientierter Projekte, Nürnberg
- Fthenakis; Wassiliy, (2006): Familie heute. Stärkung der Elternschaft und Partnerschaft. Tagung vom 27. September 2006, Neumarkt
- Hahne, Jutta, (2007): Selbstwertgefühl in der Erziehung stärken. Welche Möglichkeiten bieten Elternkurse?, Marburg
- Heiderich, Rolf; Rohr, Gerhart (2004): Klasse Schule – kluge Kinder. Der Schule-Ratgeber für Eltern, Wiesbaden
- Heine, Carl Elmar (2009): Elternarbeit und Elternmitarbeit in der Schule. Untersuchung zur Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus unter Verwendung von Experteninterviews, München
- Hellmann, Michaela; Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung; Netzwerk für örtliche und regionale Familienpolitik (Hg.) (2004): Erziehungspartnerschaft – Bildungspartnerschaft, Netzwerk-Rundbrief Juli 2004
- Hendricks, Renate (2006): Schicksal Schule. Eine Elternstreitschrift im Interesse der Kinder, Seelze-Velber
- Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2009): Das Elterngespräch in der Schule. Von der Konfrontation zur Kooperation, Donauwörth

Holodynski, Manfred; Enquetekommission des Landtages NRW „Chancen für Kinder- Rahmenbedingungen für ein optimales Betreuungs- und Bildungsangebot in Nordrhein- Westfalen (Hg.) (2007): Bildungsbedeutung von Eltern, Familien und anderen Bezugspersonen für Kinder, Düsseldorf

Honkanen-Schoberth, Paula (2002): Starke Kinder brauchen starke Eltern. Der Elternkurs des Deutschen Kinderschutzbundes, Stuttgart

Horsch, Herbert; Müller, Götz; Spicher, Hermann-Josef, (2006): Hoch begabt – und trotzdem glücklich. Was Eltern, Kindergarten und Schule tun können, damit die klügsten Kinder nicht die Dummen sind, Düsseldorf

Horst, Christof; Kulla, Christine; Maaß-Keibel, Erika; Mazzola, Rudolf; Raulfs, Regina (2005): Der Elternkurs. Kess erziehen. Wege zu einem entspannten und liebevollen Erziehungsstil. Das 5-Schritt-Programm, München

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (2007): Familien stärken? In Elternkompetenzen investieren! Abschlussbericht zum Projekt TAFF (Training, Anleitung, Förderung von und für Familien) der AWO Niederrhein e.V., Frankfurt am Main

Jungk, Robert; Müllert, Norbert R. (1990): Zukunftswerkstätten. Wege zur Wiederbelebung der Demokratie, München

Kasper, Horst (2003): Arbeitsmappe Konfliktmanagement in der Schule. Schüler – Lehrer – Kollegium – Eltern – Öffentlichkeit, Buxtehude

Katholischer Sozialdienst Hamm (Hg.) (2008): „MEIN KIND WIRD FIT – ICH MACH MIT.“ Entwicklung eines Projektes zur Ausbildung und Begleitung von Migrantinnen und Migranten als Mittler in Erziehungs- und Bildungsfragen. Erfahrungs- und Auswertungsbericht, Hamm

Keck, Rudolf W.; Kirk, Sabine (Hg.) (2001): Erziehungspartnerschaft zwischen Elternhaus und Schule. Analysen, Erfahrungen, Perspektiven, Hohengehren

Kilian, Andrea (2009): Geheimwissen Schule: Das Insiderbuch für alle Eltern, Bergisch- Gladbach

Knapp, Rudolf (2001): Elternarbeit in der Grundschule, Berlin

Kohn, Martin (2007): Rotes Tuch Schule. Wie sich Eltern und Lehrer besser verstehen lernen, Bonn

Kohn, Martin, (2007): Gemeinsam erziehen. Leitfaden für die Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern, Stuttgart

Korte, Jochen (2002): Elternarbeit mit Elternbriefen. Wie Lehrer Eltern als Verbündete gewinnen können, Heidelberg

Korte, Jochen (2004): Mit Eltern an einem Strang ziehen, Heidelberg

Korte, Jochen (2008): Erziehungspartnerschaft Eltern – Schule. Von der Elternarbeit zur Elternpädagogik, Weinheim

Korte, Jochen, (2001): Aktivierende Elternarbeit in der Schule. Notwendigkeiten, Ziele und Möglichkeiten, Göttingen

Kowalczyk, Walter; Ottich, Klaus (1997): Erfolgreich in der Schule. Eltern helfen ihren Kindern. Lehrer fördern ihre Schüler, Berlin

Kowalczyk, Walter; Ottich, Klaus (2001): Fit für den Elternabend, Buxtehude

Krause, Hans Ullrich; Rätz-Heinisch, Regina (2009): Soziale Arbeit im Dialog gestalten. Theoretische Grundlagen und methodische Zugänge einer dialogischen Sozialen Arbeit, Opladen

Kreter, Gabriela (2001): Jetzt reicht! Schüler brauchen Erziehung, Seelze

Kreter, Gabriela (2005): Rote Karte für Nervensägen. Wie Schüler zu Unterrichtsstörern werden und was Eltern und Schule gemeinsam dagegen tun können, Seelze

Kreter, Gabriela (2008): Praxisorientierungen, in: Knapp, Neubauer, Gampe: Schulische Konflikte bewältigen, München

Krumm, Volker (2006): Erziehungspartnerschaft. Gute Schule durch Vereinbarungen zwischen Schule und Elternhaus, Vortrag

Kühn, Lotte (2006): Elternsprechtag. Wie schlimm ist die Schule wirklich? Was Eltern, Schüler und Lehrer täglich erleben, München

Lehmann, Ischta (2007): Motivation. Wie Eltern ihr Kind unterstützen können. Leichter lernen mit FOCUS SCHULE, München

Lohre, Wilfried (2005): Entwicklung regionaler Bildungslandschaften. Ein Auftrag des Projektes „Selbstständige Schule“ in Nordrhein-Westfalen; in: Regiestelle E&C der Stiftung SPI (Hg.): Orte der Bildung im Stadtteil. Dokumentation des Werkstattgesprächs am 2. Februar 2005, Berlin

Lühning, Elke; Ringeisen-Tannhof, Petra (2003): Erziehungskurse für Eltern. Das Kursleiter- Programm Fit for Kids, Weinheim

Martin, Ernst (2005): Didaktik der sozialpädagogischen Arbeit. Probleme, Möglichkeiten und Qualität sozialpädagogischen Handelns, Weinheim

Medvedev, Alexei; Eralp, Hülya; Kümmerle, Sabine (2009): Handbuch für die interkulturelle Elternarbeit, KWB Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung, Hamburg

Merkle, Tanja; Wippermann, Carsten (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten, Stuttgart

Metzen, Heinz (2004): Erziehungspartnerschaft – Bildungspartnerschaft (Auszug aus dem Hellmann-Papier), Powerpointpräsentation, Zugriff 11.10.2010, erreichbar unter <http://www.familienbildung.uni-bremen.de/veranstaltungen/hellmann/ca+mz20041214erziehungspartnerschaft.ppt>

MGFFI NRW – Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2010): Bildung, Teilhabe, Integration. Neue Chancen für junge Menschen in Nordrhein-Westfalen, 9. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung, Düsseldorf

Ministerium für Soziales, Gesundheit, Jugend und Senioren des Landes Schleswig-Holstein (2007): Lokale Bündnisse für Familie. Starke Partner, starke Familie, Kiel

MSJK NRW (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW) (2003): Erziehung stärken. Beispiele und Erfahrungen aus der Schule, Düsseldorf

OECD (Hg.) (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000, Paris

Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2004): Autorität durch Beziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung, Göttingen

PAG Institut für Psychologie AG (Hg.) (2003): Das Triple P Elternarbeitsbuch. Der Ratgeber zur positiven Erziehung mit praktischen Übungen, Münster

PAG Institut für Psychologie AG (Hg.) (2006): Kleine Helfer-Teenager. Triple P, Münster

PAG Institut für Psychologie AG (Hg.) (2006): Positive Erziehung für Eltern von Teenagern. Triple P, Münster

PAG Institut für Psychologie AG (Hg.) (2008): Liebend gern erziehen. Triple P. Sammelmappe, Münster

Pfahler, Gerhard; Wiegert Sylvia (2008): Zusammenarbeit Schule – Eltern, Villingen

Pfau, Antje (2006): Migrantenkinder. Soziokulturelle Hintergründe, das Integrationsproblem und damit verbundene Aufgaben für Schule und Elternarbeit, München

Rademacher, Bärbel (2004): Eltern u. Lehrer in konstruktiver Zusammenarbeit, Buxtehude

Rammert, Monika; Wild, Elke (2007): Hausaufgaben ohne Stress. Informationen und Tipps für Eltern, 2. Auflage, Freiburg

Rauer, Wulf (2010): Elternkurs Starke Eltern – Starke Kinder®. Wirkungsanalysen bei Eltern und ihren Kindern in Verknüpfung mit Prozessanalysen in den Kursen – eine bundesweite Studie, Würzburg

Rauschenbach, Thomas (2009): Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz, Weinheim, München

Robbe, Imke (2009): Interkulturelle Elternarbeit in der Grundschule. Die Zusammenarbeit von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund unter besonderer Berücksichtigung der Sprachförderung, Oldenburg

Rüegg, Susanne (Hg.) (2001): Elternmitarbeit in der Schule, Bern

Sacher, Werner (2010): Möglichkeiten und Formen effektiver und nachhaltiger Elternmitwirkung und Elternarbeit. Vortrag bei der Fachtagung „Lebensplanung ohne Eltern ist wie Segeln ohne Wind“ im Rahmen der Leipziger Messe am 19.03.2010, Leipzig

Sacher, Werner (Hg.) (2005): Erfolgreiche und misslingende Elternarbeit. Ursachen und Handlungsmöglichkeiten. Erarbeitet auf der Grundlage der Repräsentativbefragung an bayerischen Schulen im Sommer 2004, Nürnberg

Sacher, Werner (Hg.): Jenseits von PISA. Wege einer neuen Prüfungsstruktur, Donauwörth

Schallenberg, Frank (2004): Ernstfall Kindermobbing. Das können Eltern und Schule tun, München

Schlösser, Elke (2004): Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell, Münster

Schneewind, Klaus (2001): Kleine Kinder in Deutschland. Was sie und ihre Eltern brauchen. in: von Schlippe, Arist; Lösche, Gisela; Hawellek, Christian (Hg.) (2001): Frühkindliche Lebenswelten und Erziehungsberatung. Die Chancen des Anfangs, Weinheim

Schopp, Johannes (2006): Eltern Stärken. Dialogische Elternseminare. Ein Leitfaden für die Praxis, Opladen

Schröer, Sabine (2010): Bildungsförderung im offenen Ganztag aus Sicht der Leitungskräfte. in: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010

Siebert, Horst (2009): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, 6. überarbeitete Auflage, Augsburg

Soppart-Liese, Susanne (1998): Reform der Schule und elterliche Mitwirkung, Frankfurt am Main

Stadt Hamm (Hg.) (2007): Das Hammer Elterntraining. Konzeption – Erprobung – Evaluation, Hamm

Stanat; Artelt; Baumert; Klieme; Neubrand; Prenzel; Schiefele; Schneider; Schümer; Tillmann; Weiß (2002): PISA 2000: Die Studie im Überblick. Grundlagen, Methoden und Ergebnisse, Berlin (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung)

Stange, Waldemar; Krüger, Rolf; Henschel, Angelika; Schmitt, Christof (2010): Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaften. Elternarbeit in Kooperation von Schule, Jugendhilfe und Familie, Wiesbaden

Steffen Angelika (2008): Schule – und dann?. So helfen Eltern ihren Kindern bei der Berufswahl. Ein FOCUS-SCHULE Buch, München

Steiner, Franz; Steiner, Renate (1997): Die Sinne: Spielen – Gestalten – Freude entfalten. Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit bei Kindern. Ein Arbeitsbuch für Kindergarten, Schule und Eltern, Wien

Tebel-Nagy, Claudia; Miketta, Gaby (2008): Gedächtnis. Wie Eltern ihr Kind unterstützen können. Leichter lernen mit FOCUS SCHULE, München

Textor, Martin R. (2006): Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen, Freiburg

Thorbrietz, Petra; Miketta, Gaby (2007): Konzentration. Wie Eltern ihr Kind unterstützen können. Leichter lernen mit FOCUS SCHULE, München

Tilke, Barbara; Wurz, Andreas (1998): Eltern stark machen. Bausteine für Elternabende zu Suchtverbeugung und ähnlichen Erziehungsaufgaben, Stuttgart

Träbert, Detlef (2009): Erfolgreiche Elternarbeit in der Schule. Alles, was die Elternvertretung stark macht. 2 Bde., Augsburg

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2009): Standards und Strukturelemente in der Elternbildung. Hauptvortrag bei der Tagung „Elternbildung in Bewegung“ am 4.2.2009 in Hamm; Zugriff am 10.10.2010; erreichbar unter: <http://www.isa-muenster.de/LinkClick.aspx?fileticket=QMql/pSyfIU=&tabid=162>

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hg.) (2006): Konzepte der Elternbildung. Eine kritische Übersicht, Opladen

Tsirigotis, Cornelia; von Schlippe, Arist; Schweitzer-Rothers, Jochen (Hg.) (2006): Coaching für Eltern. Mütter, Väter und ihr Job, Heidelberg

Ustorf, Anne-Eva (2010): Zu gut fürs Kind?, in: Psychologie heute Februar 2010

Von Plüskow, Alexandra (2010): Ratgeber für Eltern rund um die Schule, Braunschweig

Von Schlippe, Arist; Schweitzer, Jochen (1996): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, Göttingen

Von Schlippe, Astrid ; Grabbe, Michael (Hg.) (2007): Werkstattbuch Elterncoaching, Elterliche Präsenz und gewaltloser Widerstand in der Praxis, Göttingen

Von Schlippe, Astrid; Schweitzer, Jochen (2002; 8. Auflage): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, Göttingen

Weidenmann, Bernd (2004): Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen, 6. Auflage, Weinheim, Basel

Weidner, Jens (Hg.) (2004): Konfrontative Pädagogik. Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung, Wiesbaden

Whalley, Margy u.a (2008): Early Excellence Modell in Kinder- und Familienzentren, Berlin

Wienerl, Irmintraud (Hg.) (2004): Erfolgreiche Elternarbeit. 168 Praxistipps für die Grundschule, Oldenburg

Wiesner, Reinhard (2007): Tagungseröffnung, in: Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik (Hg.) (2007): Kunststück Erziehung. Familienbildung als Angebot der Kinder- und Jugendhilfe (§ 16 SGB VIII); Fachtagung, Berlin, 19.-20.04.2007, Dokumentation

Winterhoff, Michael (2009): Tyrannen müssen nicht sein. Warum Erziehung allein nicht ausreicht. Auswege, Gütersloh

Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hg.) (2010): Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen, Weinheim

Wittler, Christine (2008): Lernlust statt Lernfrust. Evaluation eines Elterntrainings zur Förderung autonomieunterstützender Instruktionsstrategien im häuslichen Lernkontext (Dissertation), Bielefeld

Woll, Rita (2008): Partner für das Kind, Erziehungspartnerschaften zwischen Eltern, Kindergarten und Schule, Göttingen

Zeltner, Eva (2007): Streitpunkt Schule. Was Eltern und Lehrer voneinander erwarten, Oberhofen

5 Anlagen

1. Übersicht über die Aussagen über Eltern im Schulgesetz NRW

Grundsätzliche Rechte und Pflichten

- Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern : § 2 (3) Schulgesetz NRW
- Schule und Eltern wirken bei den Bildungs- und Erziehungszielen partnerschaftlich zusammen: § 2 (3) Schulgesetz NRW
- Die Grundschulen arbeiten mit den Eltern, Kitas und weiterführenden Schulen zusammen: § 11 (1) Schulgesetz NRW
- Eltern wirken im Rahmen dieses Gesetzes an der Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule mit. Sie sorgen dafür, dass ihr Kind seine schulischen Pflichten erfüllt. Eltern sollen sich aktiv am Schulleben, in den Mitwirkungsgremien und an der schulischen Erziehung ihres Kindes beteiligen: § 42 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern sind in allen grundsätzlichen und wichtigen Schulangelegenheiten außerhalb des Unterrichts zu informieren und zu beraten: § 44 (1) Schulgesetz NRW
- Eltern haben ein Recht auf Neutralität der Lehrkräfte (politisch, weltanschaulich, religiös usw.): § 57 (4) Schulgesetz NRW
- Die Rechte und Pflichten der Eltern gelten auch für bestellte Betreuer, mit schriftlichem Auftrag betreute Erziehungspersonen, Lebenspartner allein sorgeberechtigter Eltern und werden durch volljährige Schüler selbst wahrgenommen § 123 (1 u. 2) Schulgesetz NRW
- Zusammenarbeit mit Eltern in der Erprobungsstufe zur Klärung, ob Schule geeignet ist: § 13 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern leistungsstarker Schüler erhalten in der Erprobungsstufe eine Empfehlung für die nächst höhere Schulform: § 13 (3) Schulgesetz NRW
- Eltern sind berechtigt, Antrag auf sonderpädagogische Förderung zu stellen, auf Basis eines Gutachtens. Eltern werden an der Entscheidung beteiligt: § 19 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern können die Schulart (Gemeinschafts-, Bekenntnis- oder Weltanschauungsschulen) zu Beginn jeden Schuljahres wählen: § 26 (5) Schulgesetz NRW
- Eltern können beantragen, dass ein noch nicht sechsjähriges Kind später oder früher eingeschult wird: § 35 (1 u. 2) Schulgesetz NRW
- Eltern sind außerhalb des Unterrichts zu informieren und zu beraten (§ 44) Schulgesetz NRW – in Fragen der Erziehung, der Schullaufbahn und des weiteren Bildungswegs (4)

Rechte und Pflichten der Eltern im Erziehungs- und Bildungsprozess bezüglich des eigenen Kindes

Elternrechte bezüglich Schulwahl und Schullaufbahn

- Eltern werden in einer Informationsveranstaltung zwei Jahre vor der Einschulung über vorschulische Fördermöglichkeiten informiert: § 36 (1) Schulgesetz NRW
- Die Eltern bestimmen zusammen mit den Fähigkeiten und Neigungen den Bildungsweg: § 1 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern entscheiden (abhängig von Empfehlung) über Gang zur weiterführenden Schule: § 11 (4) Schulgesetz NRW

Rechte bezüglich der Einbeziehung in Unterrichtsinhalte und Unterrichtsformen

- Die Eltern sind über Ziel, Inhalt, Methoden und Medien der Sexualerziehung rechtzeitig zu informieren: § 33 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern sollen in Bildungs- und Erziehungsvereinbarungen einbezogen werden, gemeinsame Erziehungsziele und -grundsätze und wechselseitige Rechte und Pflichten vereinbaren
- Eltern sind außerhalb des Unterrichts zu informieren und zu beraten (§ 44) Schulgesetz NRW – über die individuelle Lern- und Leistungsentwicklung (2)
- Eltern können nach Absprache am Unterricht und schulischen Veranstaltungen teilnehmen: § 44 (3) Schulgesetz NRW

Rechte bezüglich Weltanschauung, Religion

- Aufgrund einer Erklärung der Eltern wird ein Kind vom Religionsunterricht befreit: § 31 (6) Schulgesetz NRW

Recht der Eltern auf Information, Beratung und Unterstützung

- Eltern sind außerhalb des Unterrichts zu informieren und zu beraten: § 44) Schulgesetz NRW
 - In allen grundsätzlichen und wichtigen Schulangelegenheiten (1)
 - über die individuelle Lern- und Leistungsentwicklung (2)
 - in Fragen der Erziehung, der Schullaufbahn und des weiteren Bildungswegs (4)
- Eltern sollen Gelegenheit zu einer schulärztlichen Sprechstunde haben: § 54 (2 und 3) Schulgesetz NRW

Pflichten der Eltern bezüglich der Einhaltung der Schulpflicht

- Eltern sind für die Ausstattung ihrer Kinder und die Teilnahme an allen schulischen Veranstaltungen verantwortlich: § 41 (1) Schulgesetz NRW
- Falls Kinder und Jugendliche die Schulpflicht nicht einhalten, sollen Eltern motiviert oder durch Zwangsmittel angehalten werden: § 41 (3-5) Schulgesetz NRW
- Eltern sollen ihr Kind im Verhinderungsfall schriftlich entschuldigen; Im Zweifelsfall kann ein Attest verlangt werden: § 43 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern können beantragen, dass ihr Kind bis zu einem Jahr beurlaubt wird: § 43 (3) Schulgesetz NRW
- Eltern können das Schulverhältnis durch eine Abmeldung beenden: § 47 (1) Schulgesetz NRW

Elternverpflichtung zur Übernahme von Kosten

- Eltern sind verpflichtet, Kosten für Lernmittel zu übernehmen § 96 (3) Schulgesetz NRW
- Eltern können unter bestimmten Bedingungen an den Schülerfahrtkosten beteiligt werden: § 97 (3)

Elternrechte und Elternpflichten bei Problemen

- A. Bei Lern-, Entwicklungsproblemen und/oder Erkrankungen
- Eltern müssen bei Problemen frühzeitig einbezogen werden: § 2 (8)
 - Eltern von Kindern mit einer Hör- und Seherschädigung sind berechtigt, Antrag auf pädagogische Frühförderung zu stellen: § 19 (5) Schulgesetz NRW
 - Eltern können, wenn ihre Kinder länger krank sind, Antrag auf Hausunterricht stellen: § 21 (3) Schulgesetz NRW
 - Die Eltern sind anzuhören, wenn ein schulpflichtiges Kind aus erheblichen gesundheitlichen Gründen für ein Jahr zurückgestellt wird: § 35 (3) Schulgesetz NRW
 - Eltern müssen zustimmen, falls ein Kind oder ein Jugendlicher, wenn das Bildungsziel an der Förderschule nicht erreicht werden kann und Hilfen zur Erziehung erforderlich sind, in einer Einrichtung der Jugendhilfe untergebracht werden soll: § 37 (4)

Schulgesetz NRW

- Eltern sollen einbezogen und ggf. schriftlich benachrichtigt werden, wenn eine Versetzung gefährdet ist und ggf. Förderung geplant wird: § 50 (3 und 4) Schulgesetz NRW
- B. Bei Erziehungs- und Verhaltensproblemen
- Eltern sind – in Fragen der Erziehung außerhalb des Unterrichts zu informieren und zu beraten: § 44 (4) Schulgesetz NRW
 - Eltern sollen (schriftlich) informiert werden bei Nacharbeit unter Aufsicht und zur Unterstützung der erzieherischen Einwirkung: § 53 (2) Schulgesetz NRW
 - Eltern können in Gruppengespräche einbezogen werden zur erzieherischen Einwirkung: § 53 (2) Schulgesetz NRW
 - Vor der Durchführung von Ordnungsmaßnahmen müssen Eltern Gelegenheit zur Stellungnahme haben: § 53 (6) Schulgesetz NRW
 - Eltern können Einspruch einlegen gegen die Teilnahme von Eltern- und Schülervertretern an Teilkonferenzen über Ordnungsmaßnahmen: § 53 (6) Schulgesetz NRW
 - Eltern müssen in Teilkonferenzen vor der Beschlussfassung Gelegenheit zur Stellungnahme haben: § 53 (8) Schulgesetz NRW
 - Eltern haben das Recht, Ordnungsmaßnahmen schriftlich mitgeteilt und begründet zu erhalten: § 53 (9) Schulgesetz NRW
 - Eltern müssen angehört werden, wenn ein Schüler einer Schule zugewiesen wird (wenn er an der gewünschten Schule nicht aufgenommen wird): § 46 (6) Schulgesetz NRW
 - Eltern müssen angehört werden, wenn die Schulpflicht für ein Kind ruhen soll, weil alle Fördermaßnahmen nicht ausreichend sind: § 40 (2) Schulgesetz NRW

Rechtslage bei erkennbarer/vermuteter Kindeswohlgefährdung und mangelnder Mitwirkung

Verpflichtung der Schule zum Kinderschutz

- Die Schule soll jedem Anschein von Vernachlässigung und Misshandlung nachgehen und rechtzeitig über die Einschaltung des Jugendamtes oder anderer Stellen entscheiden. § 42 (6) Schulgesetz NRW

Verstoß gegen die Elternpflichten

- Die Verletzung der Elternpflichten bezüglich der Anmeldung, der Teilnahme an der Sprachstands-Feststellung, der Teilnahme an der Sprachförderung, der Einhaltung der Schulpflicht wird als Ordnungswidrigkeit behandelt: § 126 (1) Schulgesetz NRW

Rechte auf Mitwirkung an der Gestaltung der Schule

Rechte auf Mitwirkung in der Schule

- Eltern wirken in vertrauensvoller Zusammenarbeit ehrenamtlich an der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule und an der Gestaltung des Schullebens mit: § 62 (1 u. 6) Schulgesetz NRW
- Eltern aus Migrantenfamilien sollen in den Mitwirkungsgremien angemessen vertreten sein: § 62 (8) Schulgesetz NRW
- Die Mitgliedschaft in den Gremien ist geregelt: § 64 (3) Schulgesetz NRW
- Eltern sind in Fachkonferenzen und Bildungsgangkonferenzen: § 65 (2:25); § 70 (1) Schulgesetz NRW
- Eltern sind nach einem beschriebenen Verfahren in der Schulkonferenz vertreten: § 66 (3) Schulgesetz NRW
- Eltern können auf Antrag in der Schulkonferenz Teilkonferenzen angehören: § 67 (1) Schulgesetz NRW
- Eltern können als Mitglieder mit beratender Stimme an Fachkonferenzen teilnehmen: § 70 (1) Schulgesetz NRW
- Eltern können ihre Interessen über die Schulpflegschaften vertreten, sind über sie in der Schulkonferenz vertreten: § 72 (2) Schulgesetz NRW
- Eltern können unter sich in der Schulpflegschaft über die Bildungs- und Erziehungsarbeit beraten: § 72 (2) Schulgesetz NRW
- Die Schulpflegschaft kann eine Versammlung aller Eltern einberufen. Die Elternversammlung lässt sich über wichtige Angelegenheiten der Schule unterrichten und berät darüber: § 72 (3) Schulgesetz NRW
- Eltern können über die Klassen- bzw. Stufenpflegschaft mit den Lehrern zusammenarbeiten und an der Gestaltung der Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Klasse bzw. Stufe mitwirken: § 73 (1) Schulgesetz NRW

Elternrechte bezüglich der Mitarbeit in der Schule

- Eltern können in Unterrichtsbereichen unter bestimmten Bedingungen mitarbeiten: § 44 (3) Schulgesetz NRW

Einbeziehung in weitere Schulische Angelegenheiten

- Eltern sollen in Schulgesundheitspflege einbezogen werden: § 54 (1) Schulgesetz NRW

Recht der Elternverbände auf Sammeln in der Schule

- Für Elternverbände darf für Zwecke ihrer Mitwirkungsaufgaben in den Schulen gesammelt werden: § 55 (2) Schulgesetz NRW

Elternrechte bei der Einrichtung von Schulen und Schularten

- Eltern können unter bestimmten Umständen und in festgelegten Verfahren die Einrichtung einer be-

stimmten Schulart beantragen: § 27 (1-4) Schulgesetz NRW

- Eltern können unter bestimmten Umständen und in festgelegten Verfahren beantragen, eine Hauptschule als Bekenntnis- oder Weltanschauungsschule zu errichten: § 28 (1 u. 2) Schulgesetz NRW
- Der Wille der Eltern ist bei der Prüfung des Bedarfs an Schulen zu berücksichtigen: § 78 (5) Schulgesetz NRW
- Das Schulwahlverhalten der Eltern ist in der Schulentwicklungsplanung zu berücksichtigen: § 80 (5) Schulgesetz NRW

Elternrechte bezüglich der Mitwirkung an der Schulpolitik

- Eltern sollen durch das Ministerium in Prüfungsausschüsse einbezogen werden: § 52 (1 und 9) Schulgesetz NRW
- Eltern können ihre Interessen über Elternverbände in die Arbeit des Ministeriums einbringen: § 77 Schulgesetz NRW

Vergleichbare Rechte in Ersatzschulen und Ergänzungsschulen

- Eltern haben in Ersatzschulen vergleichbare Mitwirkungsrechte wie in anderen Schulen: § 100 (5) Schulgesetz NRW

Weitere Rechte und Pflichten

Besondere Rechte in Ersatzschulen und Ergänzungsschulen

- Eltern haben in Ersatzschulen vergleichbare Mitwirkungsrechte wie in anderen Schulen: § 100 (5) Schulgesetz NRW
- Ersatzschulen dürfen nicht die Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern fördern: § 101 Schulgesetz NRW
- Eltern müssen von Ergänzungsschulen vor Vertragsabschluss über zentrale Aspekte ihrer Schule informiert werden: § 116 (7) Schulgesetz NRW

Datenschutzrechte und -Pflichten

- Der Datenschutz der personenbezogenen Daten und Auskunftspflichten der Familien sind geregelt: § 120 Schulgesetz NRW
- Die Schule kann Eltern volljähriger Schüler über wichtige schulische Angelegenheiten informieren: § 120 (8) Schulgesetz NRW

2. Zielsystem

Zielsystem für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule	
Ziele	Praktische Umsetzungsmöglichkeiten (Beispiele)
A. Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte und Eltern arbeiten für eine gute Bildung und Erziehung ihrer Kinder zusammen.	
(1) Eltern und Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte arbeiten in der schulischen Entwicklung der Kinder zusammen.	
a. Eltern erhalten schon weit vor Schulbeginn der Kinder Informationen über die Schule und ihre Elternarbeit.	→ Modell Köllerholzschole Bochum (Praxisbeispiel) → Modell EMIL Freiherr-vom-Stein-Realschole Bonn
b. Eltern haben für auftretende Probleme Ansprechpartner bzw. Anlaufstellen.	
i. Eltern haben gute Möglichkeiten, sich mit den Klassen/Fachlehrer/innen bei erzieherischen Fragen und bei Lernproblemen abzustimmen.	→ Regelung kurzfristiger Zugänge zu den Klassenlehrer/(innen)
ii. Eltern haben für alle Fragen und Probleme qualifizierte Ansprechpartner.	→ Beschwerdemanagement → Vertrauenslehrer
(2) Eltern und Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte arbeiten beim häuslichen Lernen zusammen.	
a. Eltern sind in der Lage, das häusliche Lernen der Kinder (Schulaufgaben, Lernen für Klassenarbeiten, größere eigenständige Arbeiten; z.B. Referate und Projekte) zu unterstützen	
i. Eltern sind sich über ihre Aufgabe im Klaren.	→ Erziehungsverträge → Spezielle Infoblätter für die Eltern → Eltern-Portfolio (Köllerholz-Schole)
ii. Eltern akzeptieren ihre Aufgabe	→ Gelungener Kontaktabahnungsprozess; → Erziehungsverträge
iii. Eltern sind für ihre Aufgabe kompetent.	→ Literatur-Tipp: Rammert/Wild 2007; → Beispiel Elterntraining: Wittler 2008
(3) Eltern sind bereit und in der Lage, die Entwicklung ihrer Kinder in der sprachlichen, motorischen, sozialen und emotionalen Dimension und in der Intelligenzentwicklung aktiv zu fördern	
a. Eltern akzeptieren ihre Rolle als eigenständiger Bildungsakteur.	
i. Schulen formulieren die Erwartung an Eltern bei der Anmeldung des Kindes.	→ Erziehungsverträge → Eltern-Portfolio (Köllerholzschole) → Unbelastetes Erstgespräch
ii. Es wird ein öffentliches Klima geschaffen, in dem diese Aufgabe der Eltern selbstverständlich ist.	→ Öffentlichkeitsarbeit des Netzwerkes für Bildungs- und Erziehungspartnerschaft
b. Eltern sind bereit, entsprechende Bildungsangebote in Anspruch zu nehmen.	
i. Es gibt Anreiz- und Belohnungssysteme zur Teilnahme an Bildungsangeboten.	→ Grillabend nach dem Elternabend (Beispiel Waldschole) → Teilnahmepass

II. Hemmschwellen zur Annahme der Angebote sind identifiziert und es gibt mögliche Wege sie abzubauen.	→ Zukunftswerkstatt → Elternbefragung → Analyse der Angebote auf Grundlage der Sinusmilieus
III. Es sind Verbindlichkeiten und Selbstverständlichkeiten zur Teilnahme an Bildungsveranstaltungen geschaffen worden.	
IV. Die Bildungsangebote sind hinreichend zielgruppendifferenziert.	→ Analyse der Angebote auf Grundlage der Sinusmilieus
V. Die Bildungsangebote sind ausreichend attraktiv.	→ Elternbefragung → Teilnehmerevaluation
VI. Die Bildungsangebote sind erreichbar.	
VII. Die Bildungsangebote sind themendifferenziert.	→ Analyse der Angebote auf Grundlage der Sinusmilieus → Elternbefragung
VIII. Die Bildungsangebote sind altersdifferenziert	
(4) Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte sind für die Arbeit mit Eltern qualifiziert und motiviert.	
a. Sie nehmen an Qualifizierungsangeboten für die Gesprächsführung mit und Beratung von Eltern teil.	→ Weiterbildungsangebote der Schulpsychologischen Beratungsstellen für Beratungslehrer → Weiterbildungsangebote der Freien Träger → MOVE – Motivierende Kurzintervention (Ginko-Stiftung für Prävention)
b. Sie nehmen an Qualifizierungsangeboten für die Gestaltung von Gruppenangeboten für Eltern teil.	→ Literaturtipp: Weidenmann 2004
B. Schulen entwickeln systematische Strategien für die Zusammenarbeit mit Eltern bei schulischen Entwicklungsauffälligkeiten und erkennbarer bzw. vermuteter Kindeswohlgefährdung	
(1) Ganztagschulen entwickeln und pflegen ein verbindliches Netzwerk mit für die verschiedenen Probleme kompetenten Institutionen.	
(2) Schulen entwickeln schulinterne Verfahrensweisen zum Umgang mit Kindeswohlgefährdung auf dem Hintergrund des § 42 Schulgesetz NRW.	→ Kommunale Modelle → vergl. Bathke u.a. 2007
(3) Ganztagschulen stimmen ihre schulinternen Verfahrensweisen zum Umgang mit Kindeswohlgefährdung mit den betroffenen Kooperationspartnern, insbesondere dem Jugendamt, ab.	
(4) Lehr- und pädagogische Fachkräfte kennen die Ansprechpartner in Fachinstitutionen persönlich.	
(5) Mit den Fachinstitutionen werden vertrauensvolle und lösungsorientierte Kooperationsstrategien unter Berücksichtigung der jeweiligen Kompetenzen, fachlichen Standards und Aufträge entwickelt.	
(6) Lehrkräfte und außerschulische Partner treffen sich an Runden Tischen zu (anonymen) Fallberatungen.	
(7) Lehrkräfte und außerschulische Partner organisieren oder suchen gemeinsam Fortbildungen auf – insbesondere z.B., wenn neue Phänomene auftauchen.	

(8) Auftretende Konflikte in der Zusammenarbeit werden systematisch geklärt.	
(9) Lehrer/innen erwerben Kompetenzen und Strategien in der Gesprächsführung, um Entwicklungsauffälligkeiten und Kindeswohlgefährdung mit Eltern lösungsorientiert und strukturiert zu klären.	
C. Eltern und Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte der Schule arbeiten in den Mitwirkungsgremien und anderen Arbeitsformen partnerschaftlich zusammen an der Gestaltung eines förderlichen Entwicklungsmilieus in der Schule und ihrem Umfeld.	
(1) Schulen entwickeln eine systematische Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.	
a. Schulen entwickeln eine systematische Planung und Steuerung aller Bereiche der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften und pädagogische Fachkräften.	→ Beispiel: Zukunftswerkstatt Jahnschule
i. Schulen entscheiden sich, ein entsprechendes Konzept zu entwickeln und umzusetzen.	
ii. Schulen besitzen die Kompetenz, einen entsprechenden Planungsprozess durchzuführen.	→ Ggf. Projektberatung
iii. Aus der Bestandserhebung der bisherigen Angebote werden die Angebote weiterentwickelt.	→ Beispiel: Köllerholzscheule, Bochum
iv. Schulen entwickeln systematische Angebote und Arbeitsformen für die Arbeit mit Eltern in Bezug auf die Zeit vom ersten Kontakt weit vor Schuleintritt bis hin zum Übergang in die nächste Stufe.	
b. Alle Eltern werden im Prozess der Planung und Entwicklung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft beteiligt.	
i. Die Gremien der Schule (Schulpflegschaft, Schulkonferenz) werden gleichberechtigt beteiligt.	
ii. Alle Eltern werden in geeigneter Form an dem Entwicklungsprozess beteiligt.	→ Beispiel: Zukunftswerkstatt Jahnschule Hamm
c. Schulen bieten geeignete Räume für die Eltern- und Elternbildungsarbeit.	
i. Schulen schaffen in ihren Räumen geeignete Räume für die Elternarbeit.	
ii. Schulen suchen und nutzen geeignete Räume bei Kooperationspartnern im Sozialraum.	
(2) Eltern und Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte gestalten ein entwicklungsförderndes Schulleben	
a. Die Angebote und Möglichkeiten für Eltern zur Mitwirkung und Mitgestaltung in der Schule sind transparent.	
b. Die Mitwirkungsmöglichkeiten in der Schule werden von den Eltern als bedeutsam wahrgenommen.	

c.	Die formalen Gremien zur Elternmitwirkung werden von den Lehrkräften und pädagogische Fachkräften so gestaltet, dass sie von Eltern gern angenommen werden.	
(3)	Schulen schaffen ein differenziertes Bildungsangebot für Eltern.	
a.	Geeignete Angebote, Methoden und Konzepte für die unterschiedlichen Themenbereiche und Zielgruppen der Elternbildungsarbeit stehen zur Verfügung.	
b.	Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte kennen die Konzepte, Methoden und Angebotsformen zur Unterstützung von Eltern.	
c.	Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte sind kompetent und motiviert, um die Angebote umzusetzen.	
d.	Schulen gewinnen außerschulische Kooperationspartner für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in ihrer Schule.	
e.	Außerschulische Partner halten entsprechende Angebote bereit.	
f.	Die Finanzierung der Angebote und andere Ressourcen sind gesichert.	
g.	Schulen beteiligen sich an der Schaffung einer kommunalen Infrastruktur für Elternbildung.	→ Beispiel: Elternschule Hamm
h.	Schulen schaffen bzw. beteiligen sich an Netzwerken im Sozialraum für die Elternarbeit.	
i.	Die Finanzierung der Angebote ist gesichert.	→ Beispiel: Finanzierungsmodell der Elternschule Hamm
(4)	Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte und in der Schule engagierte Eltern sind für die Arbeit qualifiziert und motiviert.	
a.	Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte sind geschult in der Arbeit mit Eltern als Interessenvertreter und in sonstigen Aufgaben und Funktionen.	
b.	Eltern sind geschult, um ihre Rolle als Akteur in der Schule besser wahrzunehmen.	

3. Glossar: Fachbegriffe aus Schule und Jugendhilfe: „Missverständnisse bieten sich an“

Die folgenden Begriffe aus dem alltäglichen fachlichen Verständnis definiert aus Sicht ...		
	einer Hauptschulleiterin	eines Leiters einer Erziehungs- beratungsstelle
Beratung	Beratung ist begrifflich lt. SchG verpflichtende Aufgabe im Lehrerberuf: Beispielsweise sind Erziehungs-, Laufbahn- und Übergangsberatung im Berufsbild vorgesehen. Beratung ist eine von mehreren Kernaufgaben des Lehrberufs und im Berufsleitbild (2000) der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Lehrerverbände festgeschrieben. Zugleich ist Beratung in den KMK-Standards zur Reform der Lehrerbildung berücksichtigt und in modularisierter Form ausgeführt.	Beratung bedeutet die Unterstützung Rat suchender Eltern, Jugendlicher und Kinder. Ziel einer Beratung ist es, sie dabei zu unterstützen, für sie passende Lösungen zu finden. Ratschläge und Tipps sind fehl am Platz, da sie in den meisten Fällen aufgrund einer unterschiedlichen Systemlogik der Lebenswelt des Beraters und der Familien nicht übertragbar und umsetzbar sind. „Erlaubt“ sind „psychoedukative Erklärungen“, mit denen den Ratsuchenden wissenschaftlich anerkanntes Wissen über soziale Mechanismen und psychische Funktionen nahe gebracht werden können, so dass sie sich vielleicht besser verstehen können.
Bildung	<p>Bildung ist im Unterschied zur Erziehung Selbstbildung. Schule kann Kinder erziehen aber nicht bilden. Im Rahmen der schulischen Bildung lernen und bilden sich die Heranwachsenden. Im Kern ist Bildung (nach Wolfgang Klafki) die Fähigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> → über die eigenen Lebensentwürfe und –Ziele selbstverantwortlich entscheiden zu können, → in sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen verantwortlich mitzuwirken und → zur Solidarität mit allen, denen Selbstbestimmung und Mitbestimmung vorenthalten werden. → Hartmut von Hentig antwortet auf die Frage, was Bildung sei: „Die Menschen stärken, die Sachen klären.“ → Lernen und Leisten sind in die schulische Bildung einbezogen. 	Den Begriff der „Bildung“ gibt es in der Jugendhilfe praktisch nicht. Wir kennen ihn, ordnen ihn aber dem schulischen Bereich zu. Schnittstellen zur Bildung sind z.B. Diagnostik von Lern- und Teilleistungsstörungen. Wir sprechen stattdessen von Entwicklung und Förderung.
Curriculum	Gegenüber den traditionellen Lehrplänen, die weitgehend „Stoffverteilungspläne“ der Fächer für die schulischen Jahrgänge waren, meint „Curriculum“ eine bestimmte Anordnung von Zielen, Lebenssituationen und Lebensbedingungen von Schülerinnen und Schülern, fachlichen bzw. didaktischen und methodischen Vorgaben, Medien und Materialien sowie angestrebten Ergebnissen. Im Rahmen der Beteiligung Deutschlands an internationalen Vergleichsuntersuchungen zur Bildungsqualität wurde das Literacy-Konzept adaptiert, ein pragmatisches Bildungskonzept, das auf die Lebens- und Alltagswirklichkeit von Heranwachsenden und Erwachsenen gerichtet ist und in Kompetenzen ausdrückt, was zur erfolgreichen Bewältigung dieser Wirklichkeit erforderlich ist.	Auch dieser Begriff ist in der Jugendhilfe unbekannt.

	<p>Im Rahmen der großen internationalen Studien von PISA und TIMSS sowie in deren Folgen beschloss die KMK nationale Bildungsstandards, in denen festgelegt war, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschulzeit sowie der Sekundarschulzeit und demnächst auch im Abitur erlangt haben sollen. Diese Bildungsstandards und die ihnen zugeordneten Kompetenzen erfordern Kern-Curricula oder Kern-Lehrpläne, in denen auswahlweise und beispielhaft vorgegeben ist, mit welchen Inhaltsbereichen die jeweiligen Standards und Kompetenzen erreicht werden können. Kern-Curricula sind im Verhältnis zu den früheren Lehrplänen sehr schmal und erfordern, dass jede Schule dieses Kern-Curriculum in einem schuleigenen Curriculum ausformuliert, das sich an den Bildungsstandards und deren Kompetenzen ausrichtet. Die Referenzrahmen der Länder, auch das Qualitätstableau in NRW, fordern von den Schulen entsprechende schuleigene Curricula ein.</p>	
Didaktik	<p>Didaktik ist im weiteren Sinne die Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens, im engeren Sinne wird die Auswahl der fachlichen Inhalte „didaktisch“ begründet. Didaktik fragt nach der Struktur „guten Unterrichts“ auf der Grundlage der fachlichen und allgemeinen Kompetenzen, Kern-Curricula und Schul-Curricula. Didaktik bezieht sich im Rahmen der Qualitätsentwicklung des Unterrichts auch auf die Lerndiagnose der einzelnen Schülerinnen und Schüler sowie ihre jeweils individuelle Förderung und die Evaluation der Lehr- und Lernprozesse.</p>	<p>Auch dieser Begriff wird in der Jugendhilfe und in der sozialen Arbeit nicht benutzt. Es gibt ihn höchstens da, wo Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter weitergebildet oder Erzieherinnen und Erzieher ausgebildet werden.</p>
Eltern-pädagogik	<p>Früher sprach man eher von „Elternarbeit“. In dem sich in den letzten Jahrzehnten das Kindheitsdesign in einer nie da gewesenen Dramatik verändert hat, ist im Zusammenhang mit sozialer Entflechtung und gesellschaftlichen Bindungsverlusten auch ein Verlust an gemeinsamen Orientierungen entstanden („Wertewandel“). Der Zusammenarbeit mit Eltern kommt in Schulen eine immer wichtigere Rolle zu. Je nach Standort, Milieu und Bildungsstand benötigen Schulen inzwischen eigene Curricula für Elternpädagogik. Eltern sind im Rahmen der Verfassung für die Erziehung ihrer Kinder verantwortlich. Die Schule muss im Rahmen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags bei der Erziehung der Heranwachsenden mit den Eltern kooperieren. In dieser Hinsicht gibt es normative Vorgaben der Verfassung zu den Erziehungsrechten ebenso wie zu den Erziehungspflichten von Schule und Elternhaus.</p>	<p>Auch unbekannt. Wir sprechen von Elternarbeit und Elternbildungsarbeit.</p>

Erziehung	<p>Erziehung wurde in den vergangenen Jahrzehnten vor allem im Horizont von drei unterschiedlichen Leitvorstellungen verstanden:</p> <ul style="list-style-type: none"> → autoritär/repressiv – vor allem in der Nachkriegszeit der 50er und 60er Jahre → antiautoritär – im Spannungsfeld von repressionsarm bis Laisser-faire – vor allem im Kontext der 68er Bewegung → autoritativ – als gegenwärtig bedeutsame Vermittlung und zugleich Überwindung der überkommenen Gegensätze zwischen autoritär und antiautoritär <p>Der autoritative Erziehungsstil vereinigt Akzeptanz und Wertschätzung für das Kind bei gleichzeitiger Verantwortungsübernahme durch Grenzziehung durch fürsorgliche Erwachsene. Der autoritative Erziehungsstil wird in der Schule gegenwärtig als angemessen, praktikabel und zeitgemäß angesehen.</p>	<p>Erziehung ist nach dem Grundgesetz Sache der Eltern. Wir als Jugendhilfe sollten Eltern unterstützen, damit sie dies gut tun können – als präventive Familienbildung, als Beratung und Unterstützung in Erziehungsfragen oder durch „erzieherische Hilfen“. Erziehung findet aber auch in der Kita oder im Jugendzentrum statt. Hier gab es lange eine Diskussion, ob diese Arbeit als ergänzende Erziehung, als komplementäre Erziehung oder sogar als korrigierende Erziehung zu verstehen ist.</p>
Fehlerfreundlichkeit	<p>Da eine Schule Leistung fördern will, muss sie sich auf die Unterschiedlichkeit von Kindern einstellen. „Fehlerkultur“, der in den Bildungswissenschaften etablierte Begriff, meint die Zulässigkeit von Fehlern und die Notwendigkeit, konstruktiv und wirksam aus Fehlern zu lernen.</p>	
Lebensweltorientierung	<p>Wenn sich Kinder über den Mittag hinaus in der Schule aufhalten, fällt der Schule eine zusätzliche Verantwortung für die Persönlichkeitsentwicklung von jungen Menschen zu. Angesichts der oft ungünstigen Lebensbedingungen vieler Kinder ist Ganztagschule eine Chance, speziell Kindern vor der Pubertät verloren gegangene Lebensqualität zurück zu geben.</p> <p>Aber vor allem auch in den Unterrichtsfächern ist mit dem Literacy-Konzept, dem Bezug auf die Alltags- und Lebenswirklichkeit der Heranwachsenden, verstärkt eine Ausrichtung an den Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler gemeint.</p>	<p>Die Jugendhilfe hat gelernt, dass es wenig hilft, vom Schreibtisch aus die Probleme der Familien zu beurteilen. Wir müssen lernen, die Welt aus den Augen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen zu sehen. Dies hatte weit reichenden Einfluss auf die methodischen Ansätze. Dies bedeutet unter anderem:</p> <ul style="list-style-type: none"> → entsprechende Methoden der Lebenswelterkundung zu entwickeln (Interviewtechniken, Streifzüge im Stadtteil usw.), → die Angebote der Jugendhilfe näher an deren Lebenswelt zu verorten (z.B. in Stadtteilibüros, Stadtteilprojekten).
Marketing	<p>Marketing hieß früher „Absatzwesen“ und wird heute so beschrieben: „... die Kunst, Kunden auf gewinnbringende Weise zu finden und zufrieden zu stellen“. Mit dem Geburtenrückgang der letzten Jahre und dem damit verbundenen Rückgang der Schülerzahlen müssen sich Schulen auf neue Art ihrer Verantwortung stellen.</p>	<p>Unbekannt</p>

Methodik	Die Methodik dient der (handlungsorientierten) Umsetzung einer didaktischen Entscheidung und ist Teil einer umfassenderen Variabilität von Lernumgebungen im Unterricht.	Der Begriff der Methodik ist in der Sozialen Arbeit und in der Jugendhilfe weitgehend unbekannt. Die Soziale Arbeit spricht von den drei Methoden der Sozialen Arbeit: → Einzelfallhilfe → Soziale Gruppenarbeit → Gemeinwesenarbeit Hierbei handelt es sich um übergreifende Konzepte, die das gesamte Handeln der Fachkraft betreffen. Ebenso wird der Begriff „Methoden“ für konkrete Arbeitsmethoden wie Rollenspiele oder Moderationsmethoden verwandt.
Schulgesetz NRW (SchG)	2005 vorgelegt, 2006 überarbeitet, ersetzte das „neue“ Schulgesetz die bis dahin gültigen Verordnungen der „ASchO“ (Allgemeine Schulordnung), „Schulpflichtgesetz“ und „Schulmitwirkungsgesetz“	unbekannt
SGB VIII (KJHG)		Das KJHG wurde 1990 verabschiedet und löste das antiquierte Jugendwohlfahrtsgesetz ab. Es bietet den gesetzlichen Rahmen für die gesamte Arbeit der Jugendhilfe. Da die Arbeit der sozialpädagogischen Fachkräfte oftmals wenig Anerkennung fand, wurde das KJHG mit seinen Bestimmungen oft benutzt, um sich Autorität zu verschaffen, und dementsprechend oft zitiert, ohne dass die anderen Beteiligten wussten, wovon gesprochen wird. Es gab seitdem eine Reihe von Reformen, doch die am meisten wahrgenommene war die des § 8a KJHG, der den Kinderschutz konkretisierte.
Sozialraum	Sozialräume sind die Räume, in denen die außerschulischen Mitarbeiter (Reinigungskräfte, Mensateam) ihre Pausen verbringen. Auch das Lehrerzimmer kann als Sozialraum bezeichnet werden.	Der „Sozialraum“ ist das soziale Umfeld, in denen die Menschen leben, mit denen die Jugendhilfe etwas zu tun hat. Der Begriff der Sozialraumorientierung ist ähnlich gelagert wie der Begriff der Lebensweltorientierung, hebt aber mehr auf die räumlichen Aspekte („Stadtteilarbeit“) und organisatorischen Aspekte ab („Dezentralisierung sozialer Dienste“) und stellt einen Gegenpol gegen die fachliche Spezialisierung der Jugendhilfe in immer differenziertere Fachdienste („Versäulung“) dar.

Störungen	Unterbrechungen des Unterrichts durch kontext-unangemessene oder übergreifige Schüleraktionen. Für die Leistung der unterrichtenden Lehrkraft sind sie besonders einschneidend, wenn sie disziplinarische Entgleisungen methodisch nicht auffangen können. In diesen Fällen haben Unterrichtsstörungen durch Schüler negativen Einfluss auf die Lernleistung ihrer ganzen Klasse.	
------------------	---	--

6 Kontaktadressen

1. Die Schulen im Projekt

Köllerholzscheule Bochum

Köllerholzweg 61
44879 Bochum
www.koellerholzscheule.de
Stephan.Vielhaber@gmx.de

Grundschule Kinderhaus West

Josef-Beckmann-Str. 33
48159 Münster
www.kiwest.info
info@kiwest.info

Wartburgschule

Toppheideweg 91-93
48161 Münster
www.wartburg-grundschule.de
gravelaar@stadt-muenster.de

Waldschule Münster

Große Wiese 14
48159 Münster
www.waldschule-kinderhaus.de
waldschule@stadt-muenster.de

Freiherr-vom-Stein-Realscheule Bonn

Hirschberger Str. 3
53119 Bonn
www.freiherr-vom-stein-rs.bonn.de
steinrsbonn@web.de

2. Kontaktadressen für Konzepte, die in der Broschüre benannt werden

Karlscheule Hamm

Westberger Weg 17 -19
59065 Hamm
karlscheule@haka.schulen-hamm.de

Elternscheule Hamm e.V.

Geschäftsstelle Caldenhofer Weg 159
59063 Hamm
Tel. 02381 176203
www.hamm.de/elternscheule
elternscheule@stadt.hamm.de

Beratungsstelle für Eltern, Jugendliche und Kinder der Stadt Hamm

Elchstraße 11
59063 Hamm
Tel. 02381 983503
www.hamm.de/erziehungsberatung
m.bartscher-eb-hamm@gmx.de

Schul-MOVE

www.ginko-stiftung.de

FuN – Familie und Nachbarschaft

www.praepaed.de

Sinus-Studien

Sinus-Institut
www.sinus-institut.de

Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW

www.kinderschutzbund-nrw.de

ELIF und Zukunftswerkstatt Jahnscheule

Gabi Klatt
Integrationsagentur der Arbeiterwohlfahrt
UB Hamm-Warendorf
Südenwall 21
59065 Hamm
Tel. 02381 8764971
klatt@awo-hamm-warendorf.de

Angelika Langenohl-Weyer, RAA
Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien
Stadthausstr. 3
59065 Hamm
Tel. 02381 175040
langenohl-weyer@stadt.hamm.de

Heiko Sachtleber
Arbeiterwohlfahrt UB Hamm-Warendorf
Kinder-, Jugend- und Familienhilfe
Freiheit 1
59227 Ahlen
Tel. 02382 54706-68
sachtleber@awo-hamm-warendorf.de

7 Die Autoren

Matthias Bartscher, Leiter der Beratungsstelle für Eltern, Jugendliche und Kinder der Stadt Hamm, freiberuflicher Mitarbeiter der Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“, Münster

matthias@bartscher.info

Herbert Boßhammer, pädagogischer Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Jugendhilfe und Schule“ des Instituts für soziale Arbeit e.V., der Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“, Münster

herbert.bosshammer@ganztaegig-lernen.de

Gabriela Kreter, Rektorin der Karlschule Hamm, freiberufliche Mitarbeiterin der Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“, Münster

gabriela.kreter@t-online.de

Birgit Schröder, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Jugendhilfe und Schule“ des Instituts für soziale Arbeit e.V., Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“, Münster

birgit.schroeder@isa-muenster.de

Praxisberichte haben beigesteuert:

Ulla Peveling (Elternkurse)

Stefan Vielhaber, Köllerholzschole Bochum

Martin Finke, Freiherr-vom-Stein-Realschule Bonn

Heiko Sachtleber, **Gabi Klatt**, AWO Hamm-Warendorf

Susanne Schröder, Waldschule Münster

Karin Herzog, Grundschule Kinderhaus West

Dank für Anregungen zum Text an:

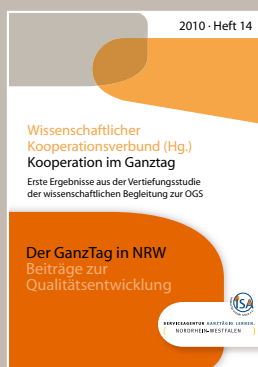
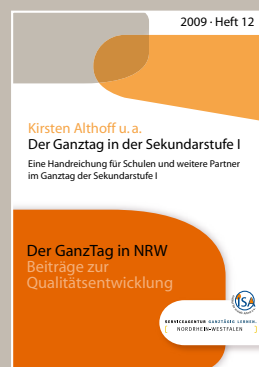
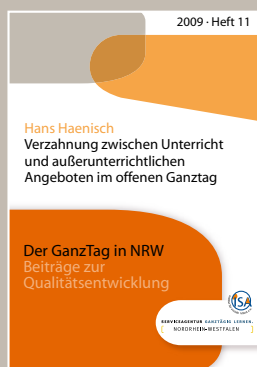
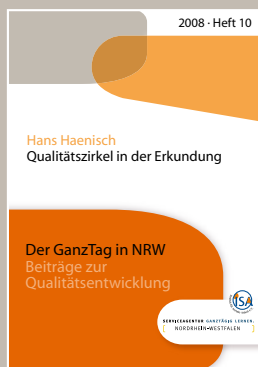
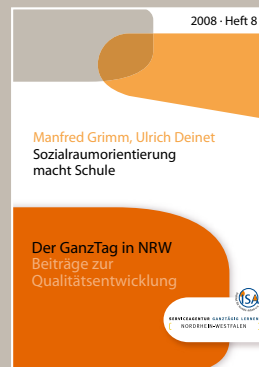
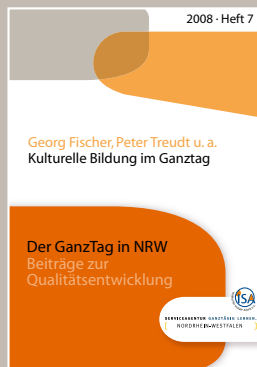
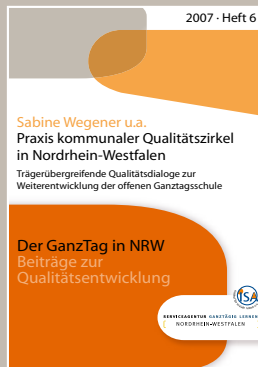
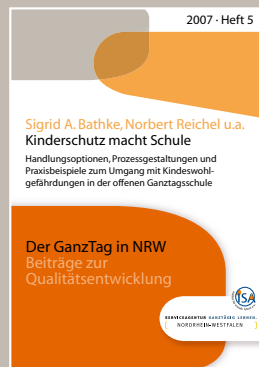
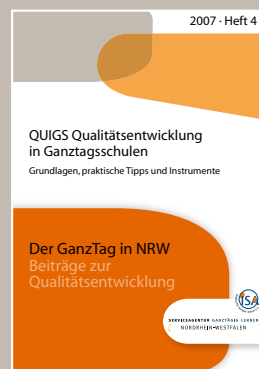
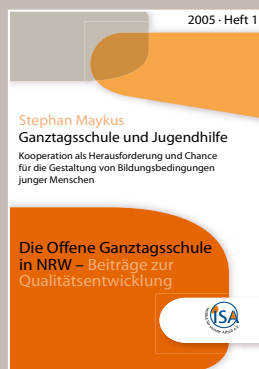
Monika Althoff, **Eva Adelt**, **Dr. Sigrid Bathke**, **Desiree**

Freese, **Lea Göckler**, **Dr. Norbert Reichel**, **Dorothea**

Reichwald, **Silvia Szacknys-Kurhofer**

und Projektteilnehmerinnen und -teilnehmer

Bisher erschienen:



Der GanzTag in NRW

Beiträge zur Qualitätsentwicklung

2010 · Heft 18

Herausgeber der Reihe:

Institut für soziale Arbeit e.V.
Serviceagentur "Ganztätig lernen in Nordrhein-Westfalen"
Friesenring 32/34 · 48147 Münster
serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
www.isa-muenster.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de
www.ganztag.nrw.de

gefördert vom:

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



GEFÖRDERT VOM



„Ideen für mehr! Ganztätig lernen.“ ist ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds.

IDEEN FÜR MEHR!
ganztätig lernen.