



Auf dem Weg zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern - Akteure, Konzepte und Strukturen für eine nachhaltige Prävention

Matthias Bartscher

Inhalt

1	Ausgangslage	2
1.1	Veränderte Bedingungen für das Eltern-Sein.....	3
1.2	Fachliche Reaktionen der letzten Dekade	3
2	Akteure und Handlungsfelder einer konstruktiven Zusammenarbeit mit Eltern	5
2.1	Familienbildung	5
2.2	Gesundheitssystem	6
2.3	Frühe Hilfen	6
2.4	Kita/Familienzentren	7
2.5	Jugendhilfe - Hilfen zur Erziehung	8
2.6	Schule	11
2.7	Übergang Schule-Beruf.....	12
2.8	Schulsozialarbeit.....	13
2.9	Medien	13
3	Essentials eines Konzeptes „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“	14
4	Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist ein Schlüssel zur Lösung gesellschaftlicher Grundprobleme	15
5	Paradigmen-Transformation	17
6	Bildungs- und Erziehungspartnerschaft als Verpflichtung	19
7	Fachliche Herausforderungen	21
7.1	Professionsübergreifende konstruktivistische Methodik/Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	22
7.2	Systematisierung der Seminarkonzeptionen	23
7.3	Zugänge zu Eltern	24
7.4	Arbeit in Gruppen – Arbeit in Einzelsettings: Zwei Wege der Professionalisierung	25
7.5	Wirksamkeit - Evaluation.....	25
7.6	Orte, Räume, Regionen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	26
7.7	Herausforderungen für Länder und Bundesebene	28
7.8	Bildungs- und Erziehungspartnerschaft und Kinderschutz	28
8	8. Resümee	29
9	9. Literatur	29



Ziel dieses Beitrags ist es, die präventive Bildung und Unterstützung von Eltern in Erziehungs- und Bildungsfragen als systematische Herausforderung für die Jugendhilfe (und weitere Handlungsfelder) sowie Jugend- und Sozialpolitik zu beschreiben. Bisher wurde dieses Thema zwar nicht für unwichtig gehalten, doch steht es in den im Folgenden beschriebenen Handlungsfeldern jeweils nicht im Zentrum der fachlichen Entwicklung. Erst aus einer handlungsfeld- und systemübergreifenden Sichtweise ergibt sich die Notwendigkeit, eine „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern“ als gesellschaftlich relevante und fachlich weiterführende Konzeption in einem umfassenden Sinne zu entwickeln.

Hierzu werden in diesem Artikel zunächst die fachlichen Diskurse in den verschiedenen Handlungsfeldern zum Thema Elternbildung skizziert. Eine Gesamtperspektive auf das Thema wird zeigen, dass eine verbesserte Kooperation mit Eltern einen wichtigen Beitrag zur Lösung aktueller gesellschaftlicher Probleme leisten kann. Hierzu ist jedoch eine Transformation des herrschenden Paradigmas zum Verhältnis von Staat und Familie notwendig, das im Weiteren erläutert wird. Abschließend werden Hinweise gegeben, welche konzeptionellen Herausforderungen hierfür bewältigt werden müssen.

Dieser Beitrag ist aus zwei Perspektiven geschrieben: aus der Sichtweise eines kommunalen Jugendhilfeakteurs, der die Elternschule Hamm verantwortlich mitentwickelt und entsprechende Erfahrungen reflektiert (vgl. z.B. Bartscher 2011) sowie aus der Perspektive eines wissenschaftlich orientierten freiberuflichen Akteurs in Weiterbildung und Organisationsentwicklung. Insofern mischen sich pragmatische Argumentation auf der Basis lokaler Erfahrungen und wissenschaftliche Diskussion.¹

1 AUSGANGSLAGE

Das Schlagwort „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern“ kennzeichnet einen neuen Schwerpunkt der Fachdiskussion in Jugendhilfe, Bildung, Sozialpolitik und im Gesundheitssystem. Dabei geht es nicht nur um ein neues Etikett für traditionelle Begriffe wie „Elternarbeit“, „Elternbildungsarbeit“, „Eltern- bzw. Familienbildung“, sondern um die Erarbeitung einer übergreifenden Perspektive in der Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern auf Augenhöhe. Mit dieser positiven Entwicklung wird der konstruktiven Zusammen-

¹ Danken möchte ich den Mitgliedern der Arbeitsgruppe „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ im ISA, die durch Anregungen und Kritik zum Text beigetragen haben: Sigrid Bathke, Herbert Boßhammer, Desiree Frese, Christa Höher-Pfeifer, Brigitte Noack, Birgit Schröder, Eva Stuckstätte.



arbeit mit Eltern eine umfassende Bedeutung in Bildungs- und Erziehungskontexten gegeben.

1.1 Veränderte Bedingungen für das Eltern-Sein

Eigentlich sind die veränderten Bedingungen, unter denen Eltern Kinder erziehen, hinreichend beschrieben. In vielen Veröffentlichungen (vgl. z.B. Hundsatz 1995, Rauschenbach 2009, Rupp u.a. 2010) wird analysiert, warum die traditionell auf Überlieferung von Generation zu Generation basierende Erziehungskompetenz für Eltern häufig nicht mehr verfügbar oder nicht mehr anwendbar ist. Man muss sich diese Gründe vor Augen führen, um Verständnis für die Situation von Eltern zu erlangen, um aber auch konzeptionell weiterzudenken. Hier nur einige wesentliche Aspekte:

- Die gesellschaftlichen Entwicklungen stellen Eltern vor neue und vielfältige Herausforderungen (Entwicklungen im Medienbereich, Flexibilisierung der Arbeitszeit, Mobilitätsanforderungen im Beruf, Auflösung traditionaler Wertorientierungen, Pluralisierung kultureller Lebenskonzepte, Individualisierung von Wertorientierungen u.v.m.).
- Das überlieferte Wissen ist aufgrund o.g. Entwicklungen in vielen Bereichen nicht mehr anwendbar, weil es für heutige gesellschaftliche Verhältnisse nicht mehr passt, z.T. sogar verboten ist (z.B. Gewalt in der Erziehung § 1631 BGB),
- Traditionell überlieferte Erziehungskonzepte sind für Menschen mit Migrationsgeschichte nur sehr begrenzt übertragbar.
- Hinzu kommen ein verändertes Bild von Kindheit und andere Vorstellungen von Eltern über die Beziehung zu ihren Kindern (vgl. hierzu kritisch Winterhoff 2009).

Diese Gründe führen für viele Eltern zu einer hochgradigen Verunsicherung in ihrem alltäglichen Umgang mit Kindern.

1.2 Fachliche Reaktionen der letzten Dekade

In den 80er und 90er Jahren gab es verschiedene fachliche Kontexte, in denen die Kooperation mit Eltern sowie deren Unterstützung und Qualifizierung thematisiert wurde. Die Zusammenarbeit mit Eltern in Schulen und in den verschiedenen Arbeitsbereichen der Jugendhilfe hat eine lange Tradition. Hier mischten sich jeweils gesetzliche institutionelle Beteiligungsrechte von Eltern in pädagogischen Einrichtungen mit pädagogisch-inhaltlichen Begründungen, warum die Zusammenarbeit mit Eltern zum Wohle der Kinder sinnvoll sei (vgl.



z.B. Bade, A. u.a. 1982, Nagy 1982, Hoffmann 1992, Jansen 1995, Bischof & Baier 1994). In den letzten 10 Jahren hat sich die Diskussion weiterentwickelt:

- Weitgehend unbestritten ist die Argumentation, dass die präventive Unterstützung und Bildung von Eltern sinnvoll und aufgrund gesellschaftlicher Entwicklungen auch notwendiger ist.
- Bei vielen Akteuren wuchs die Einsicht, dass die Unsicherheiten vieler Eltern in Erziehungsfragen auf „Auswüchse“ im pädagogischen Fachdiskurs zurückzuführen waren, denn der wissenschaftliche Fachbetrieb unterliegt einem Konkurrenzdruck; wer neue Konzepte entwickelt, weist erst oft einmal nach, dass alle anderen Ansätze falsch sind. Unter dieser Entwicklung haben Eltern zu leiden, die durch widersprechende Empfehlungen verunsichert werden.
- In Diskussionen mit Fachkräften in Jugendhilfe und Schule wird immer deutlicher, dass Handlungsbedarf hinsichtlich der Unterstützung von Eltern besteht, weil die familiäre Situation vieler Kinder als eine Ursache von sich häufenden Entwicklungs- und Verhaltensproblemen angesehen wird.
- Seit Mitte der 90er Jahre wird durch kommunale und überregionale Armutsstudien deutlicher, dass die Entwicklungsbedingungen von Kindern in einer immer größeren Zahl von Familien aufgrund der finanziellen Rahmenbedingungen und anderer Lebensweltfaktoren prekär sind. Eine präventive Unterstützung von Eltern in benachteiligten Lebenslagen wurde als ein Ausweg aus dem Teufelskreis der Armut angesehen (vgl. z.B. Stadt Hamm 2000).
- Die Bildungsdebatte ist seit dem Jahr 2000 vor allem durch die PISA-Studien bestimmt. „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). In vielen Rezeptionen dieser Aussagen wurde Eltern und Familien zunächst einmal der schwarze Peter an der Misere zugeschoben. Erst langsam werden die Potentiale entdeckt, die mit der ersten Studie schon formuliert waren, nämlich 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).
- Mit all den vorgenannten Entwicklungen ist ein enormer Kostendruck verbunden, der die bereits extrem belasteten Kommunen an die Grenze ihrer finanziellen Handlungs-



fähigkeit bringt. Die Kosten z.B. für Hilfen zur Erziehung steigen seit Jahren kontinuierlich (vgl. Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik 2010: 38), wobei ähnliche Steigerungen auch bei anderen Sozialleistungen zu verzeichnen sind. Dem stehen die Ausgaben der Jugendhilfe für die Familienbildung entgegen; dies sind aktuell auf Bundesebene 0,5% der Ausgaben; Wiesner weist in diesem Zusammenhang aktuell darauf hin, dass die Eltern- und Familienbildung keine „freiwillige Leistung“ ist, die in der Beliebigkeit kommunaler Schwerpunkte gesetzt ist. „Im breiten Spektrum der Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe fristet nämlich die Eltern- und Familienbildung ein Schattendasein. (...)“ (Wiesner 2011: 27).

Diese Entwicklungen führen dazu, dass die Zusammenarbeit mit Eltern, ihre aktive Einbeziehung in institutionelle Erziehung und Bildung, ihre Unterstützung als eigenständige Bildungs- und Erziehungsakteure in vielen Bereichen jeweils aktuell intensiv thematisiert und entsprechende Handlungsansätze (weiter-)entwickelt werden.

2 AKTEURE UND HANDLUNGSFELDER EINER KONSTRUKTIVEN ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN

Zunächst soll ein Überblick über die fachlichen Diskurse in unterschiedlichen Handlungsfeldern gegeben werden, um die Vielfältigkeit aktueller Konzepte sowie mögliche Synergien aus handlungsfeldübergreifenden Ansätzen zu verdeutlichen.

2.1 Familienbildung

Die institutionelle Familienbildung war bis Ende der 1990er Jahre der Hauptakteur der Eltern- und Familienbildung. Auf der Rechtsgrundlage des § 16 KJHG wurden in Familienbildungsstätten Angebote für Eltern vorgehalten. Seitdem hat ein Prozess der Qualitätsentwicklung eingesetzt, der an unten skizzierte fachliche Diskurse anschließt (vgl. <http://www.familienbildung-in-nrw.de/content/e619/>) und eine Reihe zukunftsorientierter Schwerpunkte setzt:

- Frühkindliche Erziehung
- Arbeit mit Vätern
- Kooperation mit Kindertageseinrichtungen, Familienzentren und Schulen
- Schwierige Lebenslagen, Migration/Integration

Beispielhaft wird das Handlungsfeld der Familienbildung in Bayern weiterentwickelt. Vom Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb) wurden als Ergebnis



eines landesweiten Entwicklungsprozesses Leitlinien für die Familienbildung sowie ein Handbuch herausgegeben (vgl. Rupp/Mengel/Smolka 2010).

2.2 Gesundheitssystem

Die Zusammenarbeit mit Eltern spielt im Gesundheitssystem eine zentrale Rolle. Angebote der Eltern- und Familienbildung gehören seit langem zu den Standards der Akteure aus Geburtskliniken, Kinderarzt- und Hebammenpraxen. Eltern gehören zu den festen Zielgruppen für Projekte und Maßnahmen in Zusammenarbeit mit Kindertageseinrichtungen und Schulen nach den bundesweiten Präventionsrichtlinien (vgl. GKV-Spitzenverband 2010). Das Institut für Soziale Arbeit hat in den Jahren 2008-2010 im Auftrag der AOK Rheinland-Hamburg einen Leitfaden für Kindertageseinrichtungen zur aktiven Zusammenarbeit mit Eltern im Bereich der Gesundheitsförderung (AOK Rheinland/Hamburg 2010) entwickelt. Aus dem Gesundheitssystem heraus wird somit wichtige Pionierarbeit für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft geleistet.

2.3 Frühe Hilfen

Frühe Hilfen für Familien und Soziale Frühwarnsysteme waren im letzten Jahrzehnt eine neue Strategie, um Kindeswohlgefährdungen und Kindesvernachlässigungen durch präventives und interdisziplinäres, verbindlich-kooperatives Handeln zu vermeiden. Es gibt Initiativen und Projekte auf kommunaler Ebene sowie auf Landes- und Bundesebene. Auf der bilanzierenden Fachmesse „Fachmesse Frühe Hilfen für Kinder und Familien – Soziale Frühwarnsysteme in Nordrhein-Westfalen im März 2010“ wurde der Fokus auf die Rolle und die Chancen einer präventiven und interventiven Elternbildung/Elternarbeit gerichtet. Dabei wurden folgende Forderungen gestellt:

- „Die präventive Elternbildung als systematische Strategie ist in Deutschland noch unterentwickelt. Viele Akteure haben eine Vielzahl von Modellen, Maßnahmen und Projekten entwickelt, und es gibt vielfältige Organisations- und Vernetzungsstrukturen. Was fehlt, ist eine systematische Entwicklung“ (Bartscher 2010).
- „Eltern mit Kindern aller Altersgruppen zeigen mit unterschiedlicher Intensität und Schwerpunktsetzung einen Bedarf an Information, Begleitung und Beratung in Erziehungsfragen. Diesem Bedarf gilt es gerecht zu werden durch ein flächendeckendes Angebot an Elternbildung, das die unterschiedlichen Ressourcen der Familien berücksichtigt. Eine Elternbildungslandschaft ist gefragt, die der Vielfalt familiärer Lebens-



welten Rechnung trägt. Dabei sind unterschiedliche zeitliche Kapazitäten (aber auch Krisenbewältigungsstrategien sowie die vielfach biografisch bedingten Kompetenzspielräume) zu berücksichtigen, die Berufstätigen, Alleinerziehenden, Eltern mit mehreren Kindern etc. zur Verfügung stehen. In den Blick zu nehmen sind auch unterschiedliche materielle Voraussetzungen und sprachliche sowie intellektuelle Kompetenzen und damit einhergehend unterschiedliche Zugänge zu bestehenden Elternbildungsangeboten“ (Bundschuh 2010).

Durch eine aktuelle Studie des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen (2011) wird nachgewiesen, dass durch präventive Maßnahmen im Rahmen früher Hilfen erhebliche Kosten eingespart werden können. In dieser Studie werden die Kosten des präventiven Projektes „Guter Start ins Kinderleben“ am Standort Ludwigshafen verglichen mit Kosten, die im Falle von Vernachlässigung bzw. Misshandlung entstehen. Die Kosten für interventive Maßnahmen liegen nach diesen Berechnungen je nach Szenario 60-159mal höher als die Kosten für präventive Maßnahmen. „Gleichwohl werden präventive, niedrigschwellige Angebote gegenüber den Pflichtaufgaben der Kinder- und Jugendhilfe faktisch immer noch als nachrangig behandelt, insbesondere bei prekärer kommunaler Haushaltslage. (...) Die erzielten Befunde sprechen (...) für einen entschiedenen Paradigmenwechsel in den Finanzierungsstrukturen von Gesundheitswesen und Jugendhilfe“ (Nationales Zentrum Frühe Hilfen 2011).

2.4 Kita/Familienzentren

Die Arbeit mit Eltern gehört immer schon zum Angebotsspektrum von Kindertageseinrichtungen, wobei diese vom Umfang und der Qualität her eine Frage der konzeptionellen Ausrichtung ist. Mit dem Ausbau der Kindertagesbetreuung als Bildungsbereich erhielten die Kitas neue Aufgaben, die ein stärkeres Eingehen auf familiäre Bildungs- und Erziehungsprozesse zwingend erforderlich machten. In konsequenter Fortführung bekam mit der Einführung der Familienzentren NRW die Arbeit mit Eltern in allen familienrelevanten Bereichen eine neue Verbindlichkeit, wie die wissenschaftliche Evaluation des Pilot-Projekts Familienzentrum NRW zeigt: „Wie in kaum einem anderen Leistungsbereich, bedienten sich die Familienzentren in der Familienbildung der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern und können aufgrund dessen einen deutlichen quantitativen Zuwachs an Angeboten verzeichnen“ (MGFFI 2009: 22).

Für die Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertageseinrichtungen wurde der Begriff der „Erziehungspartnerschaft“ zuerst in die Fachdiskussion gebracht. Textor (o.J.) prägte damit die



konzeptionelle Entwicklung in Kindertageseinrichtungen. „Heute werden Erziehung und Bildung eines Kindes als ‚Co-Produktion‘ von Eltern, Lehrer(inne)n, Erzieher(inne)n und dem Kind selbst verstanden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer engen Zusammenarbeit zwischen allen Erwachsenen, basierend auf einem intensiven dialoghaften Informations- und Erfahrungsaustausch“ (Textor o.J.).

Mit der wachsenden Zahl von Familienzentren in ganz Deutschland wird zunehmend deutlich, dass der Bedarf nicht allein durch die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern zu decken ist. Beratungsstellen signalisieren Engpässe und können zudem aufgrund ihrer immer noch überwiegend auf Komm-Strukturen ausgelegten Arbeitsweise die nötige Präsenz in den Einrichtungen nicht durchgehend leisten. Kosten und Vorbedingungen von Trägern der klassischen Familienbildung – so zum Beispiel eine Mindestteilnehmerzahl – führen immer wieder zu Absagen von geplanten Veranstaltungen und Frust bei allen Beteiligten. Außerdem machen die Mitarbeiter/innen in den Familienzentren durchweg die Erfahrung, dass Eltern – die der Beratung und Kompetenzvermittlung aus Sicht der Kita am meisten bedürfen - Angebote von externen Referenten nicht oder nur unzuverlässig wahrnehmen. Hingegen erfreuen sich Angebote, die die vertrauten Kita-Mitarbeiter/innen selbst durchführen oder vorbereiten und begleiten, wachsenden Zuspruchs. Allerdings werden hier die zeitlichen und methodischen Grenzen des Kita-Personals deutlich, das bisher nicht für Aufgaben in der Erwachsenenbildung ausgebildet ist.

2.5 Jugendhilfe - Hilfen zur Erziehung

Für die Fachkräfte in der öffentlichen und freien Jugendhilfe, die die unterschiedlichen Hilfen umsetzen, ist das Thema „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ noch nicht etabliert. Die Träger begrüßen es, wenn sich im Bereich der Eltern- und Familienbildung neue Entwicklungen auftun. Im Einzelfall gibt es Anfragen, ob für bestimmte Eltern noch ein Platz im Elternkurs frei ist. Meist funktioniert dies aber nicht, weil die aktuell laufenden Elternkurse am falschen Ort für andere Zielgruppen in unpassendem Setting und zu anders gelagerten Themen stattfinden.

Elternarbeit bedeutet im Kontext der Hilfen zur Erziehung die professionelle Beratung und Unterstützung der Eltern. Eigentlich gehört dies zu den Kernaufgaben des ASD und der freien Träger. In der Praxis zeigt sich jedoch Entwicklungsbedarf. So ist für die sozialen Dienste eine



Annäherung an den Begriff der „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ auf mehreren Wegen sinnvoll und notwendig:

- Zunächst hat der Begriff eine inhaltliche Nähe zu den Beteiligungsrechten der Eltern bei der Initiierung und Umsetzung von Beratung und Hilfen. Brocke hat hier den Begriff der „Sozialen Arbeit als Koproduktion“ geprägt. "Koproduktion setzt auf einen Paradigmenwechsel des ‚öffentlichen Handelns‘ und auf die Teilhabekompetenz von Bürgerinnen und Bürgern, Initiativen und Organisationen" (Brocke 2005: 242). Die Gestaltung einer guten Kooperationsbeziehung in Anerkennung verschiedener Kompetenzen, Rechte und Ressourcen ist einer der wesentlichen Schlüssel für die erfolgreiche Umsetzung von Hilfen. Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII setzt die Einbeziehung von Eltern wie weiteren relevanten Personen in der Hilfestellung voraus. In der Praxis läuft es jedoch oft anders: Die Fachleute treffen Vorentscheidungen und die Eltern sollen mitziehen. Damit werden Ressourcen und Chancen nicht genutzt, die im Rahmen einer Zusammenarbeit auf Augenhöhe möglich wären.
- Eine zweite Annäherung eröffnet der Blick auf das Methodenspektrum der Sozialen Arbeit. Wenn man sich die Praxis der Jugendhilfe in weiten Teilen ansieht, scheint die „Säule“ der Sozialen Gruppenarbeit zumindest in der Arbeit mit Eltern verlorengegangen zu sein. Elternarbeit ist immer Arbeit im Einzelsetting. Wenn man hier die Kritik der „Therapeutisierung“ (siehe hierzu z.B. Conen 2006) aufgreift, bedeutet das im besten Fall – z.B. in der systemischen Familientherapie – die Arbeit mit dem Familiensystem. Während früher z.B. familienpädagogische Seminare und Wochenenden in der Erziehungshilfe besonders im „Sozialen Brennpunkt“ durchaus üblich waren, sind diese Ansätze in den Jahren der Einzelfallorientierung und einem falsch verstandenen Kostendruck zum Opfer gefallen. Dabei bietet die Arbeit mit Elterngruppen viele unschätzbare Vorteile: den Austausch der Eltern untereinander, das Erleben von Solidarität, die Erfahrung, mit Problemen nicht allein zu sein und auch den Effektivitätsgewinn, wenn das Vermitteln von Wissen in der Gruppe geschieht und nicht in jedem Einzelfall wiederholt werden muss (vgl. z.B. entsprechende Berechnungen Stadt Hamm 2007). So kann man die Soziale Gruppenarbeit mit Eltern in der Sozialen Arbeit als Brücke zu den verschiedenen Formen der Elternbildung und Elternarbeit in den anderen Kontexten begreifen.
- Eine dritte Annäherung gelingt über die Frage, wie zumindest teilweise durch zielgerichtete Bildung und Unterstützung von Eltern und Familien verhindert werden kann,



dass familiäre Krisen und Problemlagen derart eskalieren, dass kostenintensive staatliche Hilfen notwendig werden. Aus meiner Sicht führt die kritische Diskussion in der Sozialen Arbeit (vgl. z.B. Treeß 2002) um den Präventionsgedanken, der in anderen Fachdisziplinen (Medizin, Psychologie, Kriminologie) sehr viel unverfänglicher diskutiert wird, dazu, dass sinnvolle und notwendige Maßnahmen in der Jugendhilfe zwar seit langem in Betracht gezogen, aber nicht umgesetzt werden. Die Forderung vieler Jugendhilfegremien, man müsse mehr präventiv für Eltern tun, ist älter als das KJHG. Die Verantwortung für die Umsetzung dieser sinnvollen Überlegung wurde allzu lange anderen zugeschrieben. Dabei kann man eine kritische Sichtweise zum Präventionsgedanken auch aufgreifen und ernst nehmen: „Prävention impliziert die Macht, Verhalten zu steuern und Verhältnisse zu ändern, gleich ob diese sich auf Strafandrohung, Überzeugungskraft, auf technische Apparaturen oder soziale Arrangements stützt. Wer vorbeugen will, muss nicht nur wissen, was zu tun ist, sondern muss es auch durchsetzen können“ (Bröckling 2004: 212). Die Entscheidungsträger, die Jugendhilfe auf der lokalen Ebene steuern und verantworten, könnten sehr viel mehr mit Überzeugungskraft soziale Arrangements schaffen und durchsetzen, die Eltern dann in die Lage versetzen, ihren Job als Erziehende, Fördernde und Bildende gut zu machen. Wenn man Arbeitsformen der Arbeit mit Eltern nach dem Präventionsgrad systematisch erfasst (vgl. z.B. Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen 2003), dann kann man Konzepte identifizieren, die sich besonders für die Arbeit in den Hilfen zur Erziehung eignen:

- Für den Bereich der sekundären Prävention (Früherkennung von Störungen/Risiken und Einleitung sofortiger Maßnahmen) z.B. FuN – Familie und Nachbarschaft (www.praepaed.de)
- Für den Bereich der tertiären Prävention oder der Intervention (Behandlung von erkannten Problemen und Rückfallprävention) z.B. das Hammer Elterntraining (Stadt Hamm 2007); das Programm für Eltern in Trennung und Scheidung „Kinder im Blick“ (www.kinder-im-blick.de)

Es gibt eine große Zahl weiterer geeigneter Programme, z.B. die Programme „Der rote Faden®“ oder „Eltern-AG“ (www.eltern-ag.de). Insgesamt stellt das Konzept der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft für die Jugendhilfe im Bereich der Hilfen zur Erziehung eine sowohl fachlich sinnvolle als auch unter finanziellen Aspekten attraktive Perspektive dar, die anschließt an Konzepte wie die „milieunahen stationären Hilfen“ (vgl. z.B.



www.kinderhausampinnasberg.de; Hamberger/Köngeter, Stefan (o.J.) oder das Konzept der „Familien-Gruppen-Konferenz“ (vgl. Hansbauer u.a. 2009)).

2.6 Schule

Die Zusammenarbeit mit Eltern aller Schulformen hat basierend auf den Beteiligungsrechten der Eltern sowie als pädagogische Strategie Tradition. Auch hier geht es unter der Flagge der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft um die zukünftige Qualität der Zusammenarbeit. Darüber hinaus ist es ein wesentliches Ziel, Eltern in ihrer Rolle als Bildungsakteure zu stärken. Mit dem 2010 von der Serviceagentur Ganztätig Lernen NRW vorgestellten Konzept „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ (vgl. Bartscher u.a. 2010) wurden folgende Bausteine vorgelegt:

- Eine Vision einer verbindlichen und wirksamen Zusammenarbeit mit Eltern für bessere Bildungsergebnisse,
- Begründungen, warum dies sowohl gesetzlich als auch pädagogisch sinnvoll ist,
- Forschungsergebnisse über die Wirksamkeit von Aktivitäten mit Eltern hinsichtlich einer besseren Erziehung und Bildung ihrer Kinder,
- Methodische und didaktische Hinweise, wie eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft realisiert werden kann.

Darüber hinaus gibt es zurzeit weitere Veröffentlichungen, die in die gleiche Richtung zielen:

- 2008 legte Sacher das Buch „Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten“ vor.
- Die Studie „Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule“ (vgl. Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010) leitet aus Befragungen von Eltern die Bereiche ab, in denen eine Zusammenarbeit mit ihnen stattfindet. Fast alle Eltern sind in irgendeiner Weise mit Lehrkräften (94,5%) und den Fachkräften der OGS (83,6%) im Gespräch (vgl. Börner u.a. 2010: 191). Im Vordergrund der Gespräche stehen schulische Fragen der Schulleistungen und Lernentwicklung, Stärken und Schwächen, Unterrichtsgestaltung, Verhalten der Schüler/innen, Erziehungsfragen, Hausaufgaben (mit OGS-Kräften das wichtigste Thema). Eltern erhalten aber auch Hinweise zur Förderung des Kindes außerhalb der Schule. „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“ (ebd. 2010).



- 2009 entwickelte Rauschenbach mit „Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz“ ein Plädoyer für einen neuen Bildungsbegriff, der die vielfältigen Strömungen der gesamten Bildungsdiskussion aufgreift. Seine Kernthese ist, dass das formale Bildungssystem lange auf die lebensweltlichen Erziehungs-, Betreuungs- und Bildungsleistungen aufbauen konnte und diese gewissermaßen die Basis für gute Bildungsergebnisse lieferten, ohne dass dies in Bildungskonzeptionen systematisch integriert war. Nachdem die familiären und nachbarschaftlichen Sozialisationsleistungen aufgrund vielfältiger gesellschaftlicher Bedingungen brüchig geworden sind und Schule nicht mehr wie früher funktionieren kann, ist es notwendig, in einer „2. Bildungsrevolution“ eine Allianz aller beteiligten Partner zu formieren und Bildung als das Zusammenspiel formaler und informeller Prozesse zu begreifen, in denen die Eltern eine elementare Rolle spielen (vgl. Rauschenbach 2009).

Deutlich wird: Die Umsetzung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft hängt nicht mehr von konzeptionellem Wissen ab, dieses ist vorhanden. Aber Vorsicht: Gerade im Bereich der Schule gibt es geradezu eine Flut von entsprechenden Fachveröffentlichungen. Zurückhaltung scheint da geboten, wo die Praxis vor Ort dem nicht zu folgen vermag. Ohne Änderung der strukturellen und fachlichen Voraussetzungen, unter denen Lehrer diesem Anspruch gerecht werden sollen, wird es zur „2. Bildungsrevolution“ wohl kaum kommen. Notwendig ist ein Einklang von Initiativen in der Praxis, Unterstützung von Schulen durch kompetente Partner, Verbesserung der Rahmenbedingungen vor Ort sowie effektive lokale Netzwerke.

2.7 Übergang Schule-Beruf

Auch im Übergang Schule/Beruf wird in der stärkeren Einbeziehung von Eltern eine Ressource gesehen. Verschiedene Studien belegen, dass der Einfluss der Eltern auf die Berufswahl am stärksten ist (vgl. Sacher 2010: 5). „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). Die Bedeutung der Eltern in der Phase der Berufsorientierung wird zunehmend hoch eingeschätzt. Während in der Vergangenheit mehr oder weniger akzeptiert wurde, dass Eltern sich aus der Kooperation mit Schule mehr und mehr zurückziehen, je älter und eigenständiger die Kinder sind, wird heute die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit für eine erfolgreiche berufliche Integration betont. „Dazu



müssen die Eltern konstant und aktiv in die schulischen Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung mit einbezogen werden, und zwar über die reine Information hinaus. Es sind partnerschaftliche Modelle der Kooperation einzuführen sowie dauerhafte transparente Kommunikationsstrukturen zu implementieren. Unerlässlich ist die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften ‚auf Augenhöhe‘, geprägt von gegenseitiger Wertschätzung“ (Deeken u.a. 2009: 41).

Eltern gehören z.B. für die Stiftung „Partner für Schule“ heute zu den Zielgruppen ihrer Arbeit (Vgl. <http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/startklar/zielgruppen/eltern.html>). Ihr Ziel ist es, Eltern stärker in die Maßnahmen und Projekte der Berufsorientierung einzubinden.

Weiterhin haben Träger spezielle Programme für diesen Arbeitsbereich entwickelt. „Das Programm „FuN-Berufs- und Lebensplanung“ unterstützt Eltern dabei, ihre heranwachsenden Kinder bei der Berufswahl zu begleiten und auch im familiären Alltag Ausbildungsreife zu fördern (<http://www.praepaed.de/funberuf.html>; Zugriff am 26.7.2011).

2.8 Schulsozialarbeit

„Der Aufbau von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern ist eine zentrale Herausforderung der Schulsozialarbeit. Sollte es gelingen, Bündnisse mit den Eltern zu schließen, (...) dann kann sich die Schulsozialarbeit als moderne, allparteiliche Soziale Arbeit an Schulen nachhaltig etablieren“ (Storck 2010: 345). Storck (2010, siehe auch Storck 2007) zeigt für die Schulsozialarbeit Wege und Möglichkeiten und eine adäquate Rolle als Partner für Eltern und Lehrkräfte auf. Er betont aus einer hinsichtlich ihrer Demokratiefähigkeit eher kritischen Einschätzung der aktuellen Schullandschaft hilfreiche Haltungen, Arbeitsprinzipien und Methoden für die Zusammenarbeit mit Eltern.

2.9 Medien

Es gibt mittlerweile eine Vielzahl von Medien, die Eltern Rat bieten wollen. „1997 ging in Deutschland Erziehungsliteratur für 1,5 Milliarden Mark über den Ladentisch“ (Rigosch 1998:112). Eltern nutzen diese Informationen gern, da sie gut verfügbar sind und individuell genutzt werden können. Zu den verschiedenen Medienformaten zählen:

- Klassische Erziehungsratgeber, z.T. populär vermarktet und umstritten (vgl. z.B. Autoren wie Jan Uwe Rogge, Michael Winterhoff, Jesper Juul u.v.a.);



- Elternbriefe werden in Deutschland schon seit vielen Jahren z.T. über die Jugendhilfe verbreitet. „Mit Blick auf die Elternbriefprogramme in anderen Ländern, insbesondere den USA, lässt sich feststellen, dass diese sich über eine Bandbreite von Zielgruppen als nützliches Instrument der Elternbildung erwiesen haben. Alle Evaluationen ergeben übereinstimmend positive Rückmeldungen von Nutzerinnen und Nutzern“ (MFGFFI 2008: 110).
- Es gibt eine Reihe von Audio- und Videoproduktionen; besonders empfehlenswert die von der Universität München entwickelten interaktiven DVD „Freiheit in Grenzen“ (vgl. Böhmert & Schneewind 2008).
- Viele Fernsehsender bieten mittlerweile unterschiedlichste Ratgebersendungen zu Erziehungsfragen. Bekanntes Beispiel ist die „Supernanny“, die bei Fachleuten sehr umstritten, bei Eltern wiederum z.T. sehr beliebt ist. „So problematisch das Format der Reality-Show für Erziehungsberatung ist, so offenbart der Zuspruch doch auch den Wunsch von Eltern nach Hilfe und Beratung bei ihren Erziehungsaufgaben. Unbestreitbar ist das Medium TV mit seiner Niedrigschwelligkeit besonders geeignet, große Bevölkerungsgruppen zu erreichen, auch diejenigen, die wenig oder gar keine Affinität zu herkömmlichen Beratungs- und Bildungsangeboten zeigen“ (Hoffmann 2009).
- Nicht zuletzt gibt es mittlerweile viele kommerzielle und gemeinnützige Internetplattformen, die Eltern Informationen z.T. kompetent zugänglich machen (z.B. www.familienhandbuch.de; vgl. Staatsinstitut für Frühpädagogik 2004, oder die Homepage www.ane.de). Das Angebot reicht mittlerweile sogar bis zur Online-Erziehungsberatung (vgl. z.B. www.bke.de).

Dieses gesamte Angebotsspektrum ist in der „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ sinnvoll zu nutzen.

3 ESSENTIALS EINES KONZEPTES „BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSPARTNERSCHAFT“

Die Auflistung der verschiedenen Kontexte, in denen eine entsprechende Fachdiskussion geführt wird, zeigt: Die Zeit ist reif für eine Theorie und Praxis einer konstruktiven Zusammenarbeit mit Eltern in Erziehungs- und Bildungsfragen. Der Begriff „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ impliziert einen programmatischen Anspruch. Dabei geht es auf der Werteebene um die Umsetzung demokratischer Rechte, auf der Beziehungsebene um die Verbesserung der gegenseitigen Wertschätzung und des Vertrauens, im Hinblick auf bessere



Bildungsergebnisse um konstruktive lösungs- und ressourcenorientierte Kooperation. Aus den verschiedenen Diskursen lassen sich wichtige Versatzstücke einer solchen Konzeption ableiten. Aus meiner Sicht sind für die Entwicklung eines erfolgreichen Arbeitsprogramms mindestens folgende Punkte zu berücksichtigen:

- Die Konzeption ist als handlungsfeld- und institutionsübergreifende Strategie anzulegen;
- Sie beschreibt das Verhältnis zwischen professionellen Fachkräften, freiwillig engagierten Eltern und betroffenen Eltern in Anerkennung der spezifischen Rollen, der unterschiedlichen rechtlichen Positionen, der impliziten Machtverhältnisse und der differenzierten Aufgabenteilung;
- Sie bezieht sich auf den gesamten Entwicklungsprozess von der Geburtsvorbereitung (vielleicht sogar von der Vorbereitung auf Elternschaft) bis zur Volljährigkeit bzw. bis zur beruflichen und gesellschaftlichen Integration junger Menschen;
- Die Konzeption klärt die rechtlichen, organisatorischen und finanziellen Bedingungen an den Schnittstellen und Verbindungen zwischen Handlungsfeldern und Institutionen;
- Sie zeigt Wege für eine dauerhafte strukturelle Absicherung dieses Bereiches auf;
- Sie schafft auf der methodisch-didaktischen Ebene Klärung zwischen den verschiedenen professionellen Sichtweisen und zeigt einen übergreifenden fachlichen Bezugsrahmen auf;
- Sie differenziert zwischen Eltern aus unterschiedlichen soziokulturellen Milieus und beschreibt zielgruppendifferenzierte Zugänge und zielgruppene geeignete Arbeitsweisen und Methoden;
- Sie beschreibt auf der Ebene der praktischen Arbeit vielfältige Arbeitsformen und Methoden;
- Sie zeigt auf der Ebene der Fachkräfte Inhalte, Methoden und Formen der Weiterbildung und Qualifizierung auf – und nicht zuletzt Anforderungen an die Ausbildung von Fachkräften.

Eine solche Konzeption könnte ein Dach darstellen, unter dem die handlungsfeldspezifischen Diskurse geführt werden. All dies sollte zu einer besseren Praxis, zu mehr Synergien und zu besseren Erfolgen in Entwicklung, Förderung, Erziehung und Bildung führen.

4 BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSPARTNERSCHAFT IST EIN SCHLÜSSEL ZUR LÖSUNG GESELLSCHAFTLICHER



GRUNDPROBLEME

Die Ausarbeitung und Umsetzung eines derartigen Konzeptes „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ stellt sich als eine zentrale Chance dar, um aktuelle und zukünftige gesellschaftliche Herausforderungen zu bewältigen:

- Dass sich Armut zu einer in erster Linie Lebensgemeinschaften mit Kindern betreffenden Problematik entwickelt hat, zeigen die verschiedenen Armutsberichte, die auf Bundesebene und auf regionaler und kommunaler Ebene entwickelt wurden. Der kommunale Armutsbericht Hamm (vgl. Stadt Hamm 2000) zeigt z.B. anhand von Lebenslagenberichten auf, wie sehr Armut ein mehrgenerationaler Prozess ist. Kinder wachsen unter mangelhaften Bedingungen auf, ihnen fehlen die Voraussetzungen, um sich erfolgreich gesellschaftlich zu integrieren und sie geben, oftmals früh Eltern geworden, diese schlechten Bedingungen u.U. an ihre Kinder weiter. Der effektivste Zeitpunkt, diesen Teufelskreislauf der Armut zu unterbrechen, ist es, Eltern gewordene junge Menschen in schwierigen Lebenslagen in besonderer Weise bei der Erziehung und Förderung ihrer Kinder zu unterstützen.
- Die Integrationsdebatte hat im letzten Jahr besondere Konjunktur gehabt. Wenn man die z.T. aus unterschiedlichsten Gründen mangelhafte Integration von Zuwanderern beklagt, übersieht man die Chancen, die eine Unterstützung dieser Eltern in der Erziehung und Entwicklungsförderung ihrer Kinder bietet. Auch hier handelt es sich um ein Phänomen mit zirkulärem Charakter. Das Gebildetwerden in der kulturellen Nische bedeutet tendenziell das Verbleiben in ihr. Kulturelle und soziale Integration gelingt sicher wirkungsvoll über die staatlichen Bildungsinstitutionen – über die Kindertagesstätte und die Schule bis in die berufliche Integration. Doch sind auch die engagiertesten Pädagogen machtlos, wenn Eltern nicht kooperieren. Das Potential in der Zusammenarbeit mit diesen Eltern ist in der öffentlichen Diskussion sehr unterschätzt worden (vgl. auch BAMF 2009). Eltern wurden gern als Sündenböcke für misslungene Integration genutzt. Gleichzeitig wurde ihnen eine aktive Integrationsleistung nicht zugetraut. Als zukünftige Aufgabe stellt sich die Herausforderung, diese Eltern zu erreichen. Hier müssen neue Wege gegangen werden bzw. erfolgreiche Modelle (vgl. z.B. Friedrich & Siegert 2009) auf breite Basis gestellt werden. Erfolg versprechen Modelle z.B. durch die Ausbildung von Elternbildnern aus der gleichen Herkunftsregion, die Schulung von Multiplikator(inn)en aus der jeweiligen Lebenswelt (vgl. z.B. Ka-



tholischer Sozialdienst 2008) und die vertrauensvolle Kooperation mit den Selbstorganisationen der Migranten.

- Elternbildung ist ebenfalls eine unterschätzte Schlüsselstelle für erfolgreiche Bildung von Kindern und Jugendlichen in allen Milieus. Auf die Rezeption der PISA-Studien wurde oben schon hingewiesen. Wenn es richtig ist, dass die soziale Herkunft in Deutschland immer noch weitgehend die Bildungschancen definiert, dann stellt sich die Herausforderung, die familiären Bildungsmilieus positiv zu beeinflussen und in eine verbindliche Kooperation einzubeziehen.
- Elternbildung ist nicht zuletzt eine Maßnahme gegen den finanziellen Notstand der kommunalen Sozialpolitik. Zwei der größten Kostenpunkte in den kommunalen Budgets sind durch erzieherische Notinterventionen und mangelnde Arbeitsmarktintegration junger Menschen bedingt. Diese Ausgaben sind heute notwendig, weil keine Alternativen gesehen werden. Das sich diese Ausgaben fiskalisch in das Zentrum der Budgets entwickelt haben, ist weder gewollt noch geplant. In dieser Situation besteht – neben einer besseren finanziellen Ausstattung der Kommunen – eine Möglichkeit darin, umzusteuern: Die Stärkung präventiver, bildender Angebote vorzugsweise für die Eltern. Wenn diese langfristig wirksam sind, können Budgets sinken, zumindest nicht mehr steigen.

Mir geht es nicht um die naive Behauptung, dass sich alle Probleme bei guter Arbeit mit Eltern auflösen. So sind Erfahrungen zu berücksichtigen, dass präventive Strategien neue Kosten hervorrufen können, wenn Eltern Ansprüche auf Hilfen besser kennen und nutzen. Mir geht es vielmehr um eine Strategiekorrektur in den Kommunen, Ländern und in der Bundespolitik. Es geht um eine partielle Umsteuerung der heutigen Budgets in Richtung Prävention. Es geht auch um eine stärkere Einbeziehung, Aktivierung, Bildung und Unterstützung von Eltern gerade in Hilfen, die sehr kostenintensiv sind.

5 PARADIGMEN-TRANSFORMATION

Wie ist eine systematische Zusammenarbeit mit Eltern aus gesellschaftlicher Perspektive zu beurteilen? Die Rechtssysteme des letzten Jahrhunderts trennten zwischen dem familiären und staatlichen Raum. Die Privatsphäre der Familie wurde geschützt und erst wenn diese offensichtlich versagte, waren die staatlichen Behörden zur Intervention verpflichtet. Diese soziale Errungenschaft schützte die Individuen und ihre engsten Bezugssysteme vor einem wie auch immer gearteten totalitären Staat. Auf der anderen Seite war das Kindeswohl ge-



gen elterliches Versagen abgesichert. So war es ein Fortschritt, im KJHG von der „Elterlichen Sorge“ statt der „Elterlichen Gewalt“ zu sprechen. Dieses Paradigma war sinnvoll, solange die Familie als primäre Sozialisationsinstanz ihre Funktion im Normalfall erfüllen konnte, weil der durch traditionale Überlieferung abgesicherte Sozialisationsraum funktionierte und im Alltagswissen von Eltern das Know-How verfügbar war, wie all die kleinen und großen Probleme im Alltag mit Kindern gelöst werden konnten (vgl. auch Rauschenbach 2009). So reichte es aus, Krisenintervention abzusichern und mit den traditionellen Formen der Familienbildung eher allgemeine Empfehlungen zu geben.

Die politische Diskussion zur Einführung der Elternschule in Hamm im Jahre 2003 rührte an dieser Grundkonstellation: Die praktischen Herausforderungen in Kita, Jugendhilfe und Schule hatten deutlich gemacht, dass neue und intensivere Formen von Eltern- und Familienbildung notwendig waren, um Eltern in ihrer Verantwortung zu stärken. Doch wurde in der politischen Diskussion u.a. eine kritische Frage nach der gesellschaftspolitischen Legitimation des Projekts gestellt: Darf der Staat in den Privatraum Familie durch offensive Bildungsmaßnahmen gestaltend eingreifen? Erst ein umfassender Druck von der pädagogischen Basis überzeugte auch die Skeptiker und führte zu einem gemeinsamen Beschluss aller politischen Parteien.

Damit wurde ein weiterentwickeltes Paradigma staatlicher Aufgabenzuweisung begründet: Elternbildung gehört zunehmend zu den allgemein akzeptierten Bildungsaufgaben. Es handelt sich dabei nicht mehr um eine kontinuierliche Weiterentwicklung, sondern um eine Transformation des alten Paradigmas über das Verhältnis zwischen Staat und Familie.

- Das alte Paradigma einer staatlichen Intervention beim Versagen eines primären Sozialisationssystems „Familie“ hat sicher noch in funktionierenden Teilen unserer Gesellschaft Bestand. Eltern- und Familienbildung stellen sich in diesem Paradigma als ein Angebot an Eltern dar, die Interesse an Informationen über Erziehung, an Austausch mit anderen Eltern haben, die ein Bedürfnis nach mehr Sicherheit stillen, die einfach besser erziehen wollen. Eine Arbeit nach diesem Paradigma für bestimmte gesellschaftliche Gruppen muss geleistet werden und sicher anders und intensiver als in den traditionellen Eltern- und Familienbildungsinstitutionen.
- Aber dieses gesellschaftliche Segment schwindet; während junge Menschen, die gut gebildet und integriert sind und der Rolle als Eltern grundsätzlich gewachsen wären, immer weniger oder keine Kinder mehr bekommen, steigt die Zahl der Eltern, die aufgrund von eigener defizitärer Erziehung, gravierender Verunsicherung, kultureller



Distanz und Bildungsdefiziten nicht mehr in der Lage sind, Kinder so zu erziehen, dass diese in einer zukünftigen Gesellschaft ihren Platz finden. Man kann u.a. hier auf Keller verweisen, die auf den reziproken Zusammenhang von Bildungsniveau und Kinderzahl verweist. „Es ist eine erstaunliche und auch teilweise paradoxe Situation, dass mit der formalen Schulbildung und der damit einhergehenden beruflichen Konsolidierung und ökonomischen Sicherheit die Kinderzahl sinkt. Dieser Zusammenhang besteht weltweit“ (Keller 2011: 8). Rauschenbach hat wiederum sehr eindringlich begründet, dass die alltäglichen Bildungsressourcen, die Eltern aufgrund ihrer eigenen Bildungserfahrungen und aufgrund ihrer sozioökonomischen Situation zur Verfügung stellen können, entscheidend für den Bildungserfolg sind. „Die Vorteile der Bildungsgewinner liegen dann aller Voraussicht nicht mehr so sehr in den Differenzen der formalen Bildungssettings, sondern in den privilegierten Zugängen der privaten, informellen, unregelmäßigen Alltagsbildung“ (Rauschenbach 2009: 93). Dazu kommt, dass die gesellschaftlich veränderten Bedingungen (vgl. 1.1) das Elternsein für fast alle Eltern so kompliziert machen, dass sie einen strukturell-gesellschaftlich bedingten Bildungsbedarf haben. Rauschenbach bezeichnet dies als „Brüchigwerden der fraglos unterstellten Alltagsbildung“ (ebd.: 110). Es handelt sich nicht mehr um eine kleine Minderheit der Familien, die mit den bisherigen Mitteln der Sozialen Arbeit wieder an eine gesellschaftliche Mehrheit heranzuführen wäre – die Mehrheit ist die Gruppe mit einem langfristig angelegten, umfassenden Bildungsbedarf. Das noch geltende Paradigma wird in diesem Sinne transformiert: „Im Sinne der subsidiären Idee des Vorrangs der Familien müssen diese ihre generelle Zuständigkeit für das Aufwachsen von Kindern behalten und dennoch zugleich unterstützend befähigt werden, dieser Aufgabe auch gerecht werden zu können“ (Rauschenbach 2009: 133).

Eltern- und Familienbildung wird zu einer allgemeinen gesellschaftlichen Aufgabe im Kontext eines lebenslangen individuellen Lernprozesses, der sich auf alle wesentlichen Dimensionen menschlicher Existenz begründet: Elementare Bildung, schulische Bildung, berufliche Weiterbildung, politische Weiterbildung, soziale Weiterbildung und Eltern- und Familienbildung im Rahmen einer gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.

6 BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSPARTNERSCHAFT ALS VERPFLICHTUNG

Wird das Konzept der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von dem klassischen Erwachsenenbildungs-Prinzip der Freiwilligkeit geprägt sein? Ist Elternbildung nicht vielmehr eine



verpflichtende Aufgabe als Vorbereitung und Begleitung des Eltern-Seins? An Stammtischen wurde schon länger vom Elternführerschein gesprochen, und es ist vor dem Hintergrund des bisher Gesagten eine berechtigte Frage, warum Erziehung als gesellschaftlich hoch relevante Aufgabe in das Belieben von Vorlieben, individueller Initiativekraft, Engagement und persönlichen Schwerpunktsetzungen gestellt wird. In anderen wichtigen gesellschaftlichen Bereichen sind Bildungsverpflichtungen selbstverständlich.

Für die meisten Experten gilt die Freiwilligkeit der Teilnahme von Eltern an Bildungsangeboten als Standard (vgl. z.B. Rupp u.a. 2010: 236, BMFSFJ 2005: 26). Die Diskussion um verpflichtende Elternbildung erzeugt eine quasi reflexhafte Ablehnung der meisten Fachkräfte. Doch ist diese Diskussion notwendig. Es gibt vereinzelte Stimmen wie die von Hurrelmann, der verbindliche Elternkurse vorgeschlagen hat (vgl. Hurrelmann 2006). In Hamm wird seit 2004 eine intensive Diskussion über die verpflichtende Teilnahme von Eltern an Elternkursen geführt. Es erschien uns immer einsichtiger, dass das Prinzip der verpflichtenden Teilnahme an Bildung, wie es in der Schule, aber auch in anderen Bereichen gilt, auch für Eltern sinnvoll sein kann. Über ein Modellprojekt haben wir das Hammer Elternttraining als ein konzeptionell integriertes Segment in der Elternschule eingeführt (vgl. Stadt Hamm 2007). Es gibt weiterhin eine hochaktuelle Diskussion um Beratung in Zwangskontexten (vgl. z.B. BKE 2010), für deren Sinnhaftigkeit Conen z.B. schon vor der FAM-FG-Reform 2009 sehr gute Argumente vorgelegt hat (vgl. Conen 2009). Mit der FAM-FG-Reform ist es den Familiengerichten in Sorgerechts- und Umgangsstreits möglich, Beratung zu empfehlen oder anzuordnen.

Dies alles führt zu der Überlegung, dass in der zukünftigen fachlichen Diskussion darum gerungen werden muss, ob und an welchen Stellen verpflichtende Elemente in den Gesamtrahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft integriert werden müssen. Diese Frage wird sich um so mehr stellen, je mehr Eltern angesprochen und einbezogen werden, bei denen schon Störungen im Familiensystem bekannt und damit Interventionen notwendig sind. Ob der „Elternführerschein“ als allgemeinverbindliche Bildungsnotwendigkeit wirklich sinnvoll und notwendig ist, dessen bin ich mir nicht sicher. Ich plädiere zunächst dafür, die weitgehende pauschale Ablehnung verbindlicher Elternbildung differenziert zu diskutieren.

Die Erhöhung der Verbindlichkeit in der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachkräften in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft stellt aber auch unter anderen Gesichtspunkten eine zentrale Entwicklungslinie dar. Während die Grundlage der Kooperation zwischen Eltern und Tageseinrichtungen und Schulen bisher eine einseitige Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungsverpflichtung der Institutionen ist, stellt „Elternmitwirkung“ ein einseitig als Beteili-



gungsrecht konstruiertes Kooperationsmodell dar. Eltern dürfen mitbestimmen, sind aber nur in Fällen gravierender Probleme zur Zusammenarbeit verpflichtet.

Die Erhöhung der Verbindlichkeit in der Kooperation kann z.B. durch schriftliche Vereinbarungen bewirkt werden, in denen Eltern sich bei der Anmeldung des Kindes verpflichten, in einem vereinbarten Rahmen mitzuarbeiten (wie dies übrigens Privatinstitutionen im Kitabereich und freie Schulen bereits erfolgreich praktizieren). Diese Mitwirkungsverpflichtung kann sich sowohl auf die Teilnahme an den Elternbildungsaktivitäten einer Einrichtung (vgl. auch Hurrelmann 2006) als auch auf die praktische Mitarbeit im Alltag der Einrichtung erstrecken.

Mindestens ebenso wichtig ist eine Erhöhung der Verbindlichkeit auf kommunikativer Ebene. Das implizite Dienstleistungsmodell in der Beziehung zwischen Eltern und Fachkräften führt häufig dazu, dass Fachkräfte z.B. in Kindertageseinrichtungen meinen, sie müssen sämtliche Verhaltensweisen von Eltern akzeptieren, um „ihre Kunden“ nicht zu verlieren. Was die Muster, Regeln und Strategien der Zusammenarbeit mit Eltern angeht, lohnt es sich, bei Einrichtungen oder Fachkräften über die Schulter zu sehen, die eine verbindliche Zusammenarbeit mit Eltern schon lange leben.

Darüber hinaus ist es eine Herausforderung für Fachkräfte, Politik und andere gesellschaftliche Akteure, einen gesellschaftlichen Kulturwandel zu initiieren, der die Anerkennung von Elternbildung fördert. Dies kann durch Marketingstrategien oder Anreizsysteme geschehen sowie durch positive individuelle Rückmeldungen an Eltern, die sich engagieren. Solange sich Eltern, wie ich es in der Praxis immer wieder erlebe, genieren und fürchten, als schlechte Eltern angesehen zu werden, wenn sie an einem Elternkurs teilnehmen, sind die o.g. Überlegungen nachrangig.

Wenn man das zuvor Gesagte bejahen kann, leitet sich daraus eine weitere, ganz andere Art von Verpflichtung ab: nämlich ein Auftrag an die Entscheidungsträger auf allen Ebenen, für Bedingungen, Ressourcen und Strukturen zu sorgen, die die Umsetzung einer Vision von Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in alltägliche Praxis ermöglichen.

7 FACHLICHE HERAUSFORDERUNGEN

Zum Abschluss möchte ich die wichtigsten, z.T. schon genannten Herausforderungen zur Implementierung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften kurz skizzieren.



7.1 Professionsübergreifende konstruktivistische Methodik/Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Eine übergreifende Methodik/Didaktik für die Arbeit mit Eltern im Sinne einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ existiert bisher nicht. Bei dem Ziel, eine entsprechende Konzeption zu entwickeln, stellt sich auf der methodisch-didaktischen Ebene die Herausforderung, sehr unterschiedliche Professionen zu berücksichtigen und aus der Metaperspektive der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nicht einfach nur die verschiedenen Ansätze aufzulisten, sondern auch auf mögliche Synergien, wechselseitige Lernchancen, fachliche Widersprüche, mögliche weitere Wechselwirkungen, sprachliche Missverständnisse hin zu analysieren. Denn in den genannten Handlungsfeldern finden sich bei der Konzeptentwicklung z.B. folgende Fachrichtungen:

- Soziale Arbeit
- Heilpädagogik
- Psychologie (Humanistische Psychologie, Tiefenpsychologie, Verhaltenspsychologie, Entwicklungspsychologie, Bindungstheorie)
- Pädagogik (Kinder- und Jugendhilfe, Erwachsenenbildung, Sozialpädagogik, Schulische Didaktik/Methodik)
- Systemtheorie/Systemische Familientherapie
- Medizinisch orientierte Präventionskonzepte
- Verhaltensbiologie
- Gehirnforschung
- Philosophie

Auf der Ebene der Praktiker, die die verschiedenen Methoden und Programme umsetzen, finden sich neben Fachkräften aus den oben genannten Fachrichtungen

- Erzieher/innen
- Hebammen, Krankenschwestern/Krankenpfleger
- Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte
- Ergotherapeut(inne)n
- Ehrenamtlich oder nebenberuflich tätige Laien

Dies macht deutlich, dass hier noch viel Verständigungsarbeit zu leisten ist, wenn „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ als system- und handlungsfeldübergreifendes Konzept ausgearbeitet wird (vgl. Beispiele bei Bartscher u.a. 2010: 56 und 77). Aus meiner Sicht könnte z.B.



ein heute schon für unterschiedliche Lernbereiche von Erwachsenen geltendes dialogisch-konstruktivistisch geprägtes Lehr-Lernverständnis (vgl. z.B. Siebert 2009) genutzt werden. 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 und gestalten sind;
- Lernen auf Aneignung von Wissen, Einübung von Verhalten, Aufbau sozialer Beziehungen, Selbstreflexionsprozesse, Austausch und Vernetzung mit dem Ziel einer erweiterten Handlungskompetenz abzielt (vgl. dazu u.a. Tschöpe-Scheffler 2006);
- die Lehrer-Schüler-Rollen nicht eindeutig festgeschrieben sind, sondern dass alle Beteiligten Lehr- und Lernanteile haben;
- ein dialektisches Verständnis von hilfreichen Haltungen und geeigneten Methoden und Techniken mit der Entwicklung einer eigenen Professionalität in Einklang zu bringen ist.

7.2 Systematisierung der Seminarkonzeptionen

Wenn das Ziel lautet, Eltern für alle Familienphasen Wissen und Kompetenz zu vermitteln, dann geht es nicht mehr um „das beste“ oder „das richtige“ Elternbildungsprogramm, wie es fachlich in den letzten zehn Jahren oft diskutiert wurde. Vielmehr geht es um die Frage, welche Zielgruppen mit welchen Konzepten zu erreichen sind. Damit bezieht sich die Frage nicht nur auf die Kursprogramme an sich, sondern auch auf ihre Implementierung in pädagogische Kontexte und die „Anwerbung“ von Eltern. Dies bedeutet einen Abschied von dogmatisch anmutenden Standpunkten (vgl. z.B. Deegener 2002, Schopp & Bozkurt 2006: 302). Tschöpe-Scheffler hat 2006 eine kritische Übersicht über Konzepte der Elternbildung vorgelegt. Dies war ein wichtiger Schritt zu einer systematischen Erfassung und Analyse ausgewählter Elternbildungsprogramme.

Neben den zuvor genannten Punkten sollten vorhandene Konzepte nach folgenden Punkten systematisch erfasst und bewertet werden:

- Zuordnung zu wissenschaftlichen Disziplinen
- Zugrundeliegende Basis-Konzepte
- Angebote in den verschiedenen Familienentwicklungsphasen
- Thematische Systematisierung der Inhalte



- Zuordnung zu den von Tschöpe-Scheffler entwickelten Kompetenzbereichen (Wissen, Handlungskompetenz, Selbsterfahrung/Selbstreflexion, Netzworkebildung der Eltern)
- Präventionsgrad
- Grad der Freiwilligkeit der Teilnahme
- Zuordnung der möglichen Praxisumsetzung zu den verschiedenen Handlungsfeldern
- Geschlechtsspezifische Aspekte
- Implizite Wertorientierungen

Als ein weiterer Schritt für eine derartige Systematisierung liegt seit kurzen u. a. eine Masterthesis von Förster vor (vgl. Förster 2011).

7.3 Zugänge zu Eltern

Eine der wichtigsten Aufgaben ist die Anerkennung der Unterschiedlichkeit von Eltern und die Entwicklung zielgruppendifferenzierter Strategien, um Zugänge zu den soziokulturellen Milieus zu finden, denen die Eltern entstammen. Die Nichtbeachtung der Tatsache, dass nicht alle Eltern gleich (zu behandeln) sind, hat in der Vergangenheit oft zu dem Vorwurf geführt, dass es an den Eltern läge, wenn Angebote und Veranstaltungen nicht zustande kommen. Tschöpe-Scheffler (2009) hat zu diesem Professionalisierungsthema schon früh wichtige Hinweise gegeben.

Die Rahmenkonzeption der Serviceagentur Ganztätig Lernen NRW setzt auf die Arbeit mit den Sinus-Milieustudien und folgt den Vorschlägen zur Zielgruppendifferenzierung, die von der Konrad-Adenauer-Stiftung (vgl. Borchard u.a. 2008) mit der Studie „Eltern unter Druck“ geleistet wurde. Die Studie differenziert Zielgruppen sowohl nach dem sozioökonomischen Status als auch nach der Werteorientierung. In der Kombination dieser beiden Merkmale lassen sich soziokulturelle Milieus identifizieren, die vielfältiger und unterschiedlicher kaum sein können. Deutlich wird bei der Analyse, dass die einzelnen Milieus sich zum Teil gegeneinander abgrenzen. Dies stellt pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte noch einmal mehr vor die Herausforderung, Arbeitsformen, Orte und Gelegenheiten der Zusammenarbeit mit Eltern zu differenzieren.

Perspektivisch sollten eine übergreifende Systematik unterschiedlicher Zielgruppen sowie Arbeitshilfen für die Praxis vorliegen, wie die Arbeit in den verschiedenen Handlungsfeldern zielgruppendifferenziert qualitativ gut gestaltet werden kann. Dies bedeutet auch aufzuzeigen, bei welchen Themen und an welchen Stellen universale Fragestellungen und Methoden ihre Berechtigung haben.



7.4 Arbeit in Gruppen – Arbeit in Einzelsettings: Zwei Wege der Professionalisierung

Einen methodisch-didaktischen Schwerpunkt haben wir in der Rahmenkonzeption für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft (Bartscher u.a. 2010) auf die Differenzierung von Einzel- und Gruppensettings gelegt. Die meisten Bildungsprogramme und Aktivitäten für und mit Eltern sind Gruppenangebote. In der Arbeit pädagogischer Erziehungs- und Bildungsinstitutionen ist die Arbeit im Einzelsetting aber aus zwei Gründen ebenso bedeutsam:

- Im direkten Gespräch zwischen Fachkraft und Eltern ergeben sich Möglichkeiten des individuellen Eingehens auf die Situation der Familie, auf eine größere Vertraulichkeit, auf einzelfallorientierte Methoden, auf unmittelbare zufällige Kontakte im Alltag (z.B. die „Tür- und Angel-Gespräche“).
- Die direkte Ansprache von Eltern war immer schon eine der wirksamsten Möglichkeiten zur Einladung für Aktionen, Angebote und Elternbildungsmaßnahmen. Die Ginko-Stiftung für Prävention hat hieraus ein überaus wirksames Fortbildungskonzept für Fachkräfte in Kitas und Schulen entwickelt (www.ginko-stiftung.de), das Fachkräfte für Elterngespräche sowohl im Sinne von Beratungsgesprächen als auch für Motivierungsgespräche schult (vgl. Horstkötter 2007, Horstkötter & Marzinzik 2009, Horstkötter 2008).

Die Notwendigkeit der Unterscheidung zwischen Einzel- und Gruppensettings ergibt sich im Hinblick auf erforderliche Professionalisierungsstrategien. Pädagogische Fachkräfte sind für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ausgebildet, selten für die Arbeit mit Eltern. Dies zeigt sich häufig in Elterngesprächen, die eine Zusammenarbeit oft eher schwieriger machen, weil Eltern sich angeklagt oder nicht verstanden fühlen. Entsprechende Qualifizierungsangebote sollten im Rahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft entwickelt werden, denn die vorhandenen Weiterbildungen in den Bereichen Beratung, Gruppenarbeit, Moderation sind zumeist einerseits zu speziell und andererseits inhaltlich nicht passend genug.

7.5 Wirksamkeit - Evaluation

Für eine systematische Umsteuerung in Jugendhilfe, Schule, Gesundheitssystem und weiteren Handlungsfeldern wird es notwendig sein, die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Zusammenarbeit mit Eltern zu belegen. Bartscher u.a. (2010: 10ff.) listen zu dieser Frage eine Reihe von Wirkungsnachweisen verschiedener Angebote auf. Doludda (2011) gibt eine gute Übersicht über den Stand der Evaluation von Angeboten in der Arbeit mit Eltern und formu-



liert Anforderungen an übergreifende Standards. Viele Konzepte sind jedoch noch nicht evaluiert, hier zeigt sich deutlicher Handlungsbedarf. Schließlich lassen sich aus den verschiedenen Studien Erfolgsfaktoren für die Arbeit ableiten (vgl. z.B. Friedrich/Siegert (2009: 6f.).

7.6 Orte, Räume, Regionen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft greift sozialräumliche Diskurse der Sozialen Arbeit/Jugendhilfe und der Bildungsdiskussion auf:

- Im Zentrum der Kinder- und Jugendhilfe und der Sozialen Arbeit stehen die beiden Konzepte der Lebensweltorientierung und der Sozialraumorientierung. Die Perspektiven der Adressaten einnehmend richtet sich Jugendhilfe und Soziale Arbeit insbesondere bei Menschen in benachteiligten Lebenslagen auf die direkte Lebensumwelt aus. Der Stadtteil wird zur Vernetzungs- und Organisationsplattform für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. So können vor Ort gemeinsame Leitbilder entwickelt, Aktivitäten organisiert, organische Bildungsübergänge geschaffen werden.
- Für eine bessere schulische Bildung geht der Blick über den Tellerrand der einzelnen Schule hinaus. Für Schulen hat mittlerweile das Ziel der Einbindung in lokale und regionale Bildungslandschaften an Selbstverständlichkeit gewonnen (vgl. Lohre 2005: 16). Formale Bildung in der Schule kann nur gelingen, wenn die informellen und non-formalen lebensweltlichen Bildungsprozesse erfolgreich schulische Voraussetzungen schaffen und schulisches Lernen ergänzen. Letztlich muss curriculares Lernen mit der Lebenswirklichkeit verzahnt werden. Dies gilt nicht nur für die Arbeit mit Schüler(inne)n, sondern auch für die Kooperation mit Eltern. Lehrkräfte sind, wenn sie erfolgreich mit ihrer Arbeit sein wollen, auf eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Akteuren in der Kommune und in der Region angewiesen: Aus fachlichen Gründen, weil Lehrkräfte für die Arbeit mit Erwachsenen in der Methodik der Erwachsenenbildung nicht ausreichend ausgebildet sind; unter Ressourcenaspekten, weil Lehrkräfte nicht die gesamte Arbeit leisten können, die zur Bewältigung der Bildungskrise notwendig ist.

Die Schnittstelle der eher kleinräumig ausgerichteten sozial- und lebensweltorientierten Jugendhilfe und der eher auf regionale Zusammenarbeit ausgerichteten Bildungsnetzwerke für Schulen stellt das kommunale Gemeinwesen dar. So gibt es mittlerweile eine Reihe von kleineren und größeren Kommunen, die auf eigenen Wegen Netzwerke und Strukturen entwickelt haben, die die Idee der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft umsetzen:



- Der Jugendhilfeausschuss der Stadt Essen hat 2006 ein Modell zur Steuerung der Elternbildung beschlossen; hier ist die Steuerung als AG nach § 78 SGB VIII konzipiert (vgl. Stadt Essen 2006).
- Bremen führte 2003 ein Modellprojekt zur Vernetzung und Weiterentwicklung der Elternbildung durch (Zur Evaluation: Carle/Metzen 2006). Ziel des Modellprojekts „Strukturkonzept Familienbildung Bremen“ war eine "Umstrukturierung der Erziehungshilfelandchaft" hin zu "offen präventiver und ambulanter Hilfe für Familien anstelle eingriffsorientierter Maßnahmen zur Fremdplatzierung von Kindern und Jugendlichen" (Hellbach 2002).

Zentrale Knotenpunkte können Jugendhilfeplanung, Schulämter, Bildungsbüros, Familienbüros, Kompetenzteams, Gesundheits- und Sozialplanungsgremien und auf politischer Ebene die entsprechenden Fachausschüsse und Kommunalparlamente sein. Für die praktische Entwicklung dieser Netzwerke wird es von entscheidender Bedeutung sein, die selten transparenten, aber umso wirksameren Konkurrenzbedingungen konstruktiv zu gestalten. Wenn man den bisher skizzierten Ansprüchen folgen will, erscheint es notwendig, mindestens folgende Akteure gleichberechtigt in der Steuerung und Gestaltung eines Elternbildungsnetzwerkes zu beteiligen:

- Akteure des Gesundheitssystems: z.B. Kliniken, Hebammen, Kinderärzte, Gesundheitsämter usw.
- Akteure der traditionellen Eltern- und Familienbildung: Familienbildungsstätten, Volkshochschulen u.ä.
- Akteure der Jugendhilfe mit folgenden Teilsystemen:
 - Familienzentren, Kitas
 - Allgemeiner Sozialer Dienst und Träger der Hilfen zur Erziehung
 - Jugendberufshilfe
 - Kinderbüros
- Akteure des schulischen und beruflichen Bildungssystems:
 - Schulaufsicht
 - Schulämter
 - Schulen und ihre Selbstorganisationsformen
 - Regionale Schulberatung
 - Jobcenter
- Akteure der Gemeinwesenarbeit/ des Stadtteilmanagements: z.B. Stadtteilbüros



- Akteure des Integrationssystems; z.B.
 - Ämter für soziale Integration
 - RAA
 - Migrationsbeauftragte

Weitere wünschenswerte Netzwerkpartner sind z.B.:

- Kultureinrichtungen
- Gemeinden, Moscheen
- Sportvereine
- Jugendarbeit

7.7 Herausforderungen für Länder und Bundesebene

Die in Kapitel 7.6 skizzierte politische Bewegung von der kommunalen Basis ausgehend sollte dann auch Konsequenzen für die Gesetzgebung in Ländern und auf Bundesebene haben. So könnte in NRW ein erster Schritt ein Ausführungsgesetz des § 16 SGB VIII sein (vgl. auch Wiesner 2011). Beispielhaft für die Entwicklung landesweiter Standards und Empfehlungen ist der bayrische Weg in der Kinder- und Jugendhilfe. Im Wechselspiel mit engagierten Kommunen wie Nürnberg wurden Leitlinien für die Familienbildung sowie ein Handbuch entwickelt (vgl. Rupp u.a. 2009/2010).

7.8 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft und Kinderschutz

Wir haben in unserem Konzept zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft (Bartscher u.a. 2010) die Auffassung vertreten, dass die mit der Gewährleistung des Kinderschutzes verbundenen Strategien (vgl. § 8a SGB VIII) auch Gegenstand einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sind. Sicherlich erfordert dieser Bereich eine besondere Praxis und Methodik. Die Übergänge zu einer alltäglichen Zusammenarbeit mit Eltern können fließend sein; zum einen kann es in jeder Zusammenarbeit vorkommen, dass Fachkräfte Fakten wahrnehmen, die eine Kindeswohlgefährdung vermuten lassen. Damit verändert sich die Basis der Zusammenarbeit, weil in Verdachtsfällen ein gesetzlicher Auftrag besteht, diesem in einem möglichst 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.



8 8. RESÜMEE

Die Aufgabe der kommenden Jahre wird es sein, verbindliche Strukturen für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft auf kommunaler Ebene aufzubauen, die einerseits als eigenständige Strategie geplant, organisiert, finanziert und evaluiert wird, die aber andererseits integriert ist in die verschiedenen Handlungsfelder. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft muss vor Ort lebensweltnah stattfinden. Die Aufgabe von Politik und Verwaltung ist es, intelligente Systeme der Implementierung und Steuerung zu entwickeln. Länder und Bund sollten nachhaltige gesetzliche und finanzielle Rahmenbedingungen schaffen. Doch all dies wird nur Früchte tragen, wenn sich Fachkräfte vor Ort auf den Weg machen, eine konstruktive Zusammenarbeit mit Eltern weiterzuentwickeln. Dies wird nicht ohne Konflikte, Irrwege und Misserfolge gelingen. Auch Eltern stehen vor großen Herausforderungen. Ihnen kommt eine völlig veränderte Rolle im Bildungssystem zu, die ihnen Engagement und Einsatzbereitschaft abverlangt. Doch besteht der Gewinn in mehr Zufriedenheit durch eine bessere Zusammenarbeit, in mehr Erfolg durch bessere Bildungsergebnisse. Dies alles kommt unseren Kindern und Jugendlichen zugute und nicht zuletzt unserer Gesellschaft, die nur als Bildungsgesellschaft im weltweiten Zusammenspiel bestehen kann.

9 9. LITERATUR

Albus, S.; Greschke, H.; Klingler, B.; Messmer, H.; Michel, H.-G.; Otto; H.-U.; Polutta A. (2010): Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“. Münster

AOK Rheinland/Hamburg – Die Gesundheitskasse (Hg.) (2010): Leitfaden Kindergesundheit. Eltern sind dabei. Düsseldorf

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik - Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund (Hg.)(2010): HzE-Bericht 2010. Datenbasis 2008. Dortmund

Autrata, O.; Scheu, B. (2008): Soziale Arbeit. Eine paradigmatische Bestimmung. Wiesba-



den

- Bade, A. u.a. (1982): Eltern lernen ihre Kinder unterrichten. In: Pädagogik extra 7/8, S. 44-48.
- Baethge, M.; Solga, H.; Wieck, M.; Friedrich- Ebert- Stiftung- Netzwerk Bildung (Hg.) (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin
- Bartscher, M. (2010): Elterliche Erziehungskompetenz stärken – aber wie? Thesenpapier zum Workshop bei der Messe Fachkongress und Projektmesse „Frühe Hilfen für Kinder und Familien – Soziale Frühwarnsysteme in Nordrhein-Westfalen“ am 26.3.2010 in Duisburg. unveröffentlicht
- Bartscher, M. (2011): Die Elternschule Hamm – Entwicklungsstand eines trägerübergreifenden Projektes zur lebensweltorientierten Bildung von Eltern in Bildungs- und Erziehungsfragen. In: Jugendamt der Stadt Nürnberg (2011): Bündnis für Familie
- Bartscher, M.; Boßhammer, H.; Kreter, G.; Schröder, B. (2010): Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Rahmenkonzeption für die konstruktive Zusammenarbeit mit Eltern in Ganztagschulen; Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung 2010, Heft 18
- Berg, A. (2008): Kinderschutz, Bildungsplanung und Bildungsförderung in Monheim am Rhein - Eine Planung bis zum Jahr 2012
http://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Kinder_Familie/Moki/bildungsplanung_2008_jht.pdf
- Bischof, K.; Baier, J. (1994): Kursbuch Eltern. Elternratgeber Schule. Der richtige Umgang mit Schule, Verwaltung und Lehrern. München
- BKE - Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (2010): Das Kind im Mittelpunkt. Das FamFG in der Praxis. Fürth
- Böhmert, B.; Schneewind, K.A. (Hg.)(2008): Kinder im Grundschulalter kompetent erziehen. Der interaktive Elterncoach 'Freiheit in Grenzen'. Bern
- Borchard, M.; Henry-Huthmacher, C.; Merkle, T.; Wippermann, C.; Hoffmann, E. (2008):



Eltern unter Druck. Berlin

Börner, N.; Beher, K.; Dux, W.; Züchner, I. (2010): Lernen und Fördern aus Sicht der Eltern.
In: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hg.) (2010): Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim

Brocke, H. (2003): Soziale Arbeit als Koproduktion; Zugriff am 26.7.2011; erreichbar unter http://www.stiftung-spi.de/download/stiftung/zivilgesellschaft/brocke_dji.pdf

Brocke, H. (2005): Soziale Arbeit als Koproduktion, in: Projekt "Netzwerke im Stadtteil" (Hrsg.): Grenzen des Sozialraums. Kritik eines Konzeptes - Perspektiven für Soziale Arbeit. Wiesbaden

Bröckling, U. (2004): Prävention; in: Bröckling, U.; Krasmann, S.; Lemke, T.: Glossar der Gegenwart. Frankfurt

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge - BAMF (Hg.)(2009): Bildung beginnt im Elternhaus: Die Bedeutung der Elternarbeit für die Integration. In: Blickpunkt Integration 01/2009; Nürnberg, S. 3-5

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – BMFSFJ (Hg.) (2005): Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. Kurzfassung eines Gutachtens des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin

Bundschuh, C. (2010) Zentrale Aspekte der Stärkung elterlicher Erziehungskompetenz Thesenpapier zum Workshop bei der Messe Fachkongress und Projektmesse „Frühe Hilfen für Kinder und Familien – Soziale Frühwarnsysteme in Nordrhein-Westfalen“ am 26.3.2010 in Duisburg. unveröffentlicht

Carle, U.; Metzen, H. (2006): Abwarten oder Rausgehen. Familienförderung und Elternbildung vor dem anstehenden und (un-)gewollten Perspektivenwechsel. Norderstedt

Conen, M.-L. (2006): Therapeutisierung der Sozialarbeit? Oder: Zirkuläres Fragen ist zirkuläres Fragen. In: Kontext- Zeitschrift für systemische Therapie und Familientherapie, 2006, (37) 2, S. 191-198; Zugriff am 30.7.2011; erreichbar unter



<http://www.context-conen.de/artikel/Artikel-Therapeutisierung-der-Sozialarbeit.pdf>

Conen, M.-L. (2007): Eigenverantwortung, Freiwilligkeit und Zwang. In: ZJJ 4-2007, 370-375

Deegener, G. (2002): Kritische Stellungnahme zum Triple P, Homburg; Zugriff am 1.8.2011; erreichbar unter http://www.kinderschutzbund-bayern.de/fileadmin/user_upload/veroeffentlichungen/stellungnahmen/kritische_stellungnahme_triplep.pdf

Deeken, S.; Koch, B.; Kortenbusch, J.; Schlebusch, C. (2009): Zusammenarbeit mit Eltern. In: Koch, Barbara; Kortenbusch, Johannes: Berufs- und Studienorientierung in Nordrhein-Westfalen. Ein Überblick. Bielefeld

Doludda, J. (2011): Eltern- und Familienbildung – eine interdisziplinäre Zusammenschau über den Stand der Evaluation und Wirkungsforschung. Münster (unveröffentlichte Masterthesis)

Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (2003): Niederschwellige Angebote der Elternbildung. Kändern

Förster, T. (2011): Und was heißt das für uns? Konsequenzen für die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte aus einer vergleichenden Analyse von Elternbildungsangeboten in der Kinder- und Jugendhilfe. Münster (unveröffentlichte Masterthesis)

Friedrich, L.; Siegert, M.; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2009): Förderung des Bildungserfolgs von Migranten. Effekte familienorientierter Projekte. Nürnberg

Friedrich, L.; Siegert, M.; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2009): Förderung des Bildungserfolgs von Migranten. Effekte familienorientierter Projekte. Nürnberg

GKV-Spitzenverband (Hg.) (2010): Leitfaden Prävention. Handlungsfelder und Kriterien des GKV-Spitzenverbandes zur Umsetzung von §§ 20 und 20a SGB V vom 21. Juni 2000 in der Fassung vom 27. August 2010. Berlin

Hamberger, M.; Köngeter, S. (o.J.): Heimerziehung und Sozialraumorientierung - Empiri-



sche Beobachtungen zur stationären Unterbringung in einem Landkreis; Zugriff am 21.8.2011; erreichbar unter: <http://www.igfh.de/integra/Tuebingen/Heimerziehung.PDF>

Hansbauer, P.; Hensen, G.; Müller, K.; von Spiegel, H. (2009): Familiengruppenkonferenz. Eine Einführung. Weinheim

Hellbach, B. (2002): Vorlage für die Sitzung des Jugendhilfeausschusses am 04. Juni 2002. Lfd. Nr. 291/02SJS. TOP 3: Vernetzung und Optimierung der Familienbildung in der Stadtgemeinde Bremen: "Strukturkonzept Familienbildung in Bremen". Bremen (unveröff.)

Hoffmann, E. (2009): „Die Super Nanny“ – Öffentlich inszenierte Erste Hilfe für Familien in Not?. In: Henry-Huthmacher, Christine; Hoffmann (2009): Wie erreichen wir Eltern? Aus der Praxis für die Praxis. St. Augustin Berlin

Hoffmann, M. (1992): Zusammenleben im Kindergarten. Dynamische Prozesse zwischen Kindern, Eltern und Erzieherinnen. Weinheim

Horstkötter, N.; Marzinzik, K. (2009): Evaluation der Fortbildung, Schul-MOVE Eltern – Motivierende Kurzintervention bei Eltern im Kontext Schule. Bielefeld

Horstkötter; N. (2007): Bericht der wissenschaftlichen Begleitung der Fortbildung Kita-MOVE– Motivierende Kurzintervention bei Eltern im Elementarbereich zur Wahrnehmung ihrer Erziehungsverantwortung“ - Fortbildung für pädagogische Fachkräfte im Elementarbereich. Bielefeld

Horstkötter; N. (2008): Evaluation eines niedrigschwelligen präventiven Beratungsangebotes für Eltern im Setting Schule – Eine Untersuchung im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung des Projekts ‚Schul-MOVE-Eltern‘ (Masterarbeit). Bielefeld, veröffentlicht in der Universitätsbibliothek.

Hundsalz, A. (1995): Die Erziehungsberatung. Grundlagen, Organisation, Konzepte und Methoden. Weinheim München

Hurrelmann, K. (2006): Manchmal hilft nur Zwang, in: Die Zeit vom 19.10.2006, Nr. 43; Zugriff am 29.8.2011; erreichbar unter: <http://pdf.zeit.de/2006/43/Interview->



Hurrelmann.pdf

- Jansen, F., Streit, U. (1993): Eltern als Therapeuten. Ein Leitfaden zum Umgang mit Schul- und Lernproblemen. Berlin
- Jansen, F. (1995): Eltern als Kunden? Erziehung als gemeinsame Aufgabe von Familien und Einrichtungen. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik 1995, 103, S. 313-317
- 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
- Keller, H. (2011): Kinderalltag. Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung, Bildung und Erziehung. Berlin Heidelberg
- Kowalczyk, W.; Ottich, K. (1997): Erfolgreich in der Schule. Eltern helfen ihren Kindern. Lehrer fördern ihre Schüler. Berlin
- Krumm, V. (1988). Wie offen ist die öffentliche Schule. Über die Zusammenarbeit der Lehrer mit Eltern. In: Zeitschrift für Pädagogik 34, S. 601-619.
- Krumm, V. (1996a): Schulleistung - auch eine Leistung der Eltern. Die heimliche und die offene Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern und wie sie verbessert werden kann. In: Specht, W.; Thonhauser J. (Hrsg.): Schulqualität. Innsbruck, S. 256-290
- Krumm, V. (1996b): Über die Vernachlässigung der Eltern durch Lehrer und Erziehungswissenschaft - Plädoyer für eine veränderte Rolle der Lehrer bei der Erziehung der Kinder. In: Zeitschrift für Pädagogik, Sonderheft 34, S. 119-137.
- Krumm, V. (2006): Erziehungspartnerschaft. Gute Schule durch Vereinbarungen zwischen Schule und Elternhaus, Vortrag; Zugriff am 28.7.2011; erreichbar unter <http://www.lernwelt.at/downloads/erziehungspartnerschaftvortrag.pdf>
- Kunkel, K. (1975): Die Schule schafft uns Mütter glatt! Informedia 1975. Köln
- LAG Familienbildung (2009): Familienbildung in NRW: Akteur und Partner vor Ort; Zugriff



am 25.07.2011; erreichbar unter http://bildung.paritaet-nrw.org/tclases/bildungpbw/fambild/content/e315/e2125/2009_Positionspapier_Familienbildung_NRW_ger.pdf

Lohre, W. (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

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

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen MGFFI (Hg.) (2009): Familienzentren in Nordrhein-Westfalen – Neue Zukunftsperspektiven für Kinder und Eltern. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung im Überblick. Düsseldorf

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW – MGFFI (Hg.) (2008): Wissenschaftliche Analyse der Elternbriefe für Nordrhein-Westfalen. Abschlussbericht. Düsseldorf

Nagy, M. (1982): Theorie und Praxis der Elternerziehung im Heim. Braunschweig

Nationales Zentrum für frühe Hilfen (Hg.) (2011): Kosten und Nutzen früher Hilfen, Köln

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

Rau-Berthold, K. (2009): „Der Rote Faden®“. Ein Elternkurs als Praxisbeispiel für die Arbeit der Familienbildung mit Eltern von Kindern im Kindergartenalter / Grundschulalter. In: Henry-Huthmacher C.; Hoffmann (2009): Wie erreichen wir Eltern? Aus der Praxis für die Praxis. St. Augustin, Berlin

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



- Rigosch, A. (1998): Eltern sind austauschbar. In: Spiegel Heft 47/1998: S. 110-135
- Rupp, M.; Mengel, M.; Smolka, A. (2009): Leitfaden zur Familienbildung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe. Bamberg
- Rupp, M.; Mengel, M.; Smolka, A. (2010): Handbuch zur Familienbildung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe in Bayern. Bamberg
- Sacher, W. (2008): Elternarbeit: Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schular-ten. Bad Heilbrunn
- Sacher, W. (2010) „Erfolgreiche Einbeziehung von Eltern in die Berufsorientierung ihrer Kinder“ Vortrag beim Regionalen Übergangsmanagement Wilhelmshaven-Friesland am 19. 11. 2010; Zugriff am 24.8.2011; Erreichbar unter: http://www.berufseinstieg-wilhelmshaven-friesland.de/files/sacher_elterneinfluss.pdf
- Schneider, K. (2005): Erklärungsmuster und Begründungsfiguren in Erziehungsratgebern. Norderstedt
- Schopp, J.; Bozkurt, F. (2006): Martin Bubers Dialogphilosophie in der Praxis mit Migran-tinnen – Eltern lernen im Dialog. In: systema 3/2006, 20. Jahrgang, S. 297-309
- Siebert, H. (2009): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus kon-struktivistischer Sicht. 6. überarbeitete Auflage, Augsburg
- Staatsinstitut für Frühpädagogik (2004): Abschlussbericht zum Projekt Stärkung der Erzie-hungskompetenz in der Familie: Das Online-Familienhandbuch. München
- Stadt Essen (2006): Vorlage Nr. 2046 – öffentlich: Steuerungsmodell zur Elternbildung in Essen; Zugriff am 26.7.2011; erreichbar unter http://www.lvr.de/app/resources/elternbildung_essen_text.pdf
- Stadt Hamm (Hg.) (2007): Das Hammer Elterntraining. Konzeption, Erprobung, Evaluation. Hamm
- Stadt Hamm (Hg.) (2008): Beschlussvorlage 1190/08: Elternschule Hamm: Abschluss der



Projektentwicklung und Beschluss über die dauerhafte organisatorische Struktur.
Hamm

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

Storck, R. (2007): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern an Schulen. Von der Elternarbeit zum Dialog Zugriff am 26.7.2011; erreichbar unter <http://web11.webbox955.server-home.net/download/Stork2.DOC>

Storck, R. (2010): Zusammenarbeit mit Eltern. In: Baier, F.; Deinet, U. (Hg.): Praxis der Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen

Textor, M. (1996): Elternmitarbeit: Auf dem Wege zur Erziehungspartnerschaft. München

Textor, M. (o.J.): Plädoyer für eine intensive Zusammenarbeit von Eltern und Pädagog/innen. Zugriff am 24.8.2011; erreichbar unter: <http://www.erziehungspartnerschaft.de/index.html>

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

Treeß, H. (2002): Prävention und Sozialraumorientierung. In: Schroer, W.; Struck, N.; Wolff, M. (Hg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim, S. 925-941

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

Weidner, J. (Hg.)(2004): Konfrontative Pädagogik. Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit



und Erziehung. Wiesbaden

Wiesner, R. (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

Wiesner, R. (2011) Stellenwert und Perspektiven der Eltern- und Familienbildung in Deutschland. In: Bündnis für Familie / Jugendamt der Stadt Nürnberg 2011

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

Winterhoff, M. (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

Zum Autor:

Bartscher, Matthias, Diplompädagoge, 1958 geb., Leiter der Beratungsstelle für Eltern, Jugendliche und Kinder der Stadt Hamm, Vorstandsmitglied Elternschule Hamm e.V., nebenberuflich in der Weiterbildung und Organisationsberatung tätig; Arbeitsschwerpunkte: Erziehungsberatung, Elternbildungsangebote, Organisation kommunaler Elternbildung, Bildungs- und Erziehungspartnerschaft an Ganztagschulen;

Kontakt:

Matthias@Bartscher.info

www.bartscher.info