Teil 1

Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Werner Sacher

Teil 1: Grundlagen und Maßnahmen

Der Einfluss der Familie auf den Bildungserfolg der Kinder ist beträchtlich, allem Anschein nach sogar doppelt so groß wie der von Schule, Unterricht und Lehrerpersönlichkeit insgesamt.[1] Angesichts aktueller Herausforderungen – Ausgleichs von Bildungsbenachteiligungen und Inklusion Behinderter – können sich Schulen nicht länger leisten, die Potenziale der Familien ungenutzt zu lassen. Auch dort, wo der Einfluss der Familien eher abträglich ist, muss die Zusammenarbeit mit ihnen gesucht und muss alles unternommen werden, sie zu stärken. Die Frage ist nur, wie sie konzipiert sein muss. Ihre traditionellen Formen – Lehrersprechstunden, Elternabende, Elternsprechtage und Informationsveranstaltungen – reichen dafür offensichtlich nicht mehr aus.

Prof. Dr. emer. Werner Sacher war Inhaber des Lehrstuhls für Schulpädagogik an der Universität Erlangen-Nürnberg. E-Mail: werner.sacher@t-online.de

„In einer erfolgreichen Erziehungs- und Bildungspartnerschaft werden Eltern auf angemessene Weise in schulische Entscheidungen über ihre Kinder einbezogen."

Schon der Begriff „Elternarbeit" bezeichnet die Aufgabe nur unzulänglich. Angemessener ist es, in Anlehnung an die in der internationalen Diskussion übliche Terminologie von Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Familie zu sprechen. Damit ist zum einen ein Verhältnis auf gleicher Augenhöhe bezeichnet. Zum anderen sind die Kinder und Jugendlichen als Mitglieder der Familie in die Partnerschaft einbezogen. Beides ist für den nachhaltigen Erfolg entscheidend. Die Bildungs- und Erziehungskooperation darf sich nicht darin erschöpfen, enge, häufige und freundliche Kontakte zwischen Eltern und Lehrkräften zu pflegen.

Qualitätsmerkmale

Die National Parent-Teacher-Association (PTA) der USA ließ 1997 auf der Grundlage von Erkenntnissen der renommierten Soziologin und Elternarbeitsforscherin Joyce Epstein Standards für die Family-School Partnership entwickeln, die ab 2007 von einer Gruppe um die Expertinnen Anne Henderson und Karen Mapp noch einmal überarbeitet wurden.[2] Diese Standards sind international weit verbreitet und etabliert, und sie fassen sehr gut den einschlägigen Forschungsstand zusammen. Sie dienen deshalb im Folgenden als Grundlage für die Beschreibung von Qualitätsmerkmalen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.

Willkommenskultur und Schulgemeinschaft

Erfolgreiche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft muss allen Eltern das Gefühl vermitteln, dass sie und ihre Kinder an der Schule willkommen und Teil einer Schulgemeinschaft sind, die von wechselseitigem Respekt geprägt ist und niemanden ausgrenzt.

Diese Willkommenskultur zeigt sich auf verschiedenen Ebenen (Heckmann 2012).

Bei den einzelnen Lehrkräften und Eltern wird sie sichtbar in einer optimistischen und erfahrungsoffenen Haltung gegenüber anderen. Sie fängt in den Köpfen und Herzen der Beteiligten an – bei ihren Einstellungen, Gedanken und Gefühlen, die evtl. kritisch hinterfragt werden müssen. Z.B. legen Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte und auch autochthoner deutsche Eltern ihrem Umgang mit Personen aus anderen Herkunftskulturen oft stillschweigend eine Defizithypothese zugrunde: Sie unterstellen, dass diese in vielfacher Hinsicht nicht auf dem hierzulande üblichen „Stand" sind – dass es ihnen an Kenntnissen fehlt (z.B. über die Bildungssysteme der Bundesländer), dass ihre Anschauungen, Verhaltensweisen und Werthaltungen nicht in unseren Kulturkreis passen usw. Darüber wird gerne übersehen, dass solche Personen und

Familien auch Stärken haben: hoch respektable Biografien, Mehrsprachigkeit, Multikulturalität, starker Zusammenhalt der Familien u. v. a. m. Immer nur an einem Nachholbedarf festgemacht und nicht auch in seinen Stärken gesehen zu werden, vermittelt ganz gewiss nicht das Gefühl, respektiert und geachtet zu sein.

Auf der Ebene zwischenmenschlicher Beziehungen und Interaktionen zeigt sich die Willkommenskultur in einem höflichen und freundlichen Umgangston, in spontaner Hilfsbereitschaft, darin, dass sich Lehr- und Fachkräfte für Eltern Zeit nehmen, bei verschiedenen Anlässen auf sie zugehen und sie – möglichst mit Namen – ansprechen. Ein solcher Umgang sollte auch die Beziehungen der Elternvertreter zu den Eltern und letztlich alle Beziehungen der Eltern untereinander bestimmen. Eine Willkommenskultur zu entwickeln und zu pflegen, ist nicht nur die Aufgabe der Schulleitung, der Lehr- und Fachkräfte und des Schulpersonals, sondern ebenso eine Aufgabe der Elternvertreter und aller Eltern.

Ein wichtiges Willkommenssignal ist die Erreichbarkeit des Lehr- und Fachpersonals, der Schulleitung und der Elternvertreter. Die Bekanntgabe von Email-Adressen und Telefonnummern sowie Gesprächstermine nach Vereinbarung für Vollzeit arbeitende Eltern – auch außerhalb der üblichen Sprechstundenzeiten – werden als deutliche Zeichen einer aufgeschlossenen Haltung wahrgenommen.

Große Chancen für die Entwicklung und Pflege der Schulgemeinschaft und der Willkommenskultur bestehen beim Schuleintritt, bei Schulübertritten und am Schuljahresbeginn. Mancherorts bekommen neu an die Schule kommende Eltern und Kinder Willkommensgeschenke, „Schultüten“, „Begrüßungspakete“ oder Informationsmappen, die bei Begrüßungs- oder Auftaktfeiern und Willkommensgesprächen überreicht werden.

Elternabende können so gestaltet werden, dass Eltern einander kennenlernen, ihre Erfahrungen austauschen und ihre Anliegen und Wünsche aufeinander abstimmen. Durch informelle Kontakte bei Elternstammtischen, in Elterncafés und bei gemeinsamen Unternehmungen der Eltern können die Beziehungen vertieft werden.

An manchen Schulen sind mit großem Erfolg Eltern als „Aktiveltern“, „Elternmentoren“, „Bildungslotsen“ oder „Bildungspaten“ tätig, indem sie bestimmte Familien und deren Kinder begleiten, die sich ohne solche Unterstützung nur schwer im deutschen Bildungssystem zurechtfinden.

Willkommenskultur auf der Ebene der Institution und Organisation „Schule“ zeigt sich zum einen in der ansprechenden und übersichtlichen Gestaltung des Schulgeländes und des Schulgebäudes, im Anbringen von Beschilderungen, die es Besuchern leicht machen, sich zurechtzufinden, im Vorhandensein eines ruhig gelegenen und angemessen möblierten Elternsprechzimmers und im Vorhandensein eines Elterncafés.

Zum andern zeigt sich die Willkommenskultur in der Berücksichtigung der Lebensverhältnisse der Familien: z. B. darin, dass Veranstaltungen zu Terminen stattfinden, die außerhalb der üblichen Arbeitszeit der Eltern liegen, dass evtl. Betreuungsmöglichkeiten für Kleinkinder angeboten werden, während die Eltern an der Schule sind. Wichtig ist auch, dass die schulischen Veranstaltungen und Kontaktangebote das Zeitbudget von Eltern nicht überstrapazieren, die beide Vollzeit arbeiten.

Neben traditionellen Familien mit den beiden natürlichen Eltern müssen ausdrücklich auch Alleinerziehende, Patchwork- und Regenbogenfamilien, Pflegefamilien und sonstige Sorgeberechtigte angesprochen und einbezogen werden. Das Sprachniveau und Erwartungen im Hinblick auf häusliche Lernhilfen dürfen einzelne Herkunftskulturen und niedrigere Bildungsniveaus nicht überfordern. Die Kosten für Schulveranstaltungen, Ausflüge, Skikurse, Exkursionen sollten auch niedrigen Einkommensverhältnissen Rechnung tragen.

Regelmäßige und intensive Kommunikation

Erfolgreiche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft erfordert, dass Eltern und Lehrkräfte regelmäßig und auf vielfältigen Wegen Informationen über die schulische und häusliche Situation der Kinder und über ihre Entwicklung austauschen.

Über die vorgeschriebenen Sprechstunden, Elternabende und Elternsprechtage, Informationsbriefe (Elternrundschreiben) und Sonderveranstaltungen hinaus können individuelle Briefe, Anrufe, E-Mails, SMS und Gespräche bei zufälligen Begegnungen diesem Austausch dienen. Vor allen Dingen darf die Kommunikati-

Einflüsse von Schule und Familie

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

Quelle: Begleituntersuchungen zu PISA 2000 (OECD 2001, S. 356f.)

Serie Elternarbeit

Teil 1: Grundlagen und Maßnahmen
Teil 2: „Schwer erreichbare Eltern“
Teil 3: Elternarbeit in der Sekundarstufe
Teil 4: Interkulturelle Elternarbeit
Teil 5: Eltern als Hilfslehrer?
Teil 6: Einbeziehen der Schüler in die Elternarbeit

on zwischen Eltern und Lehrkräften nicht nur aus Anlass von Problemen erfolgen, welche das Kind in der Schule hat oder bereitet. Sie sollte ebenso aus erfreulichen und ganz alltäglichen Anlässen stattfinden und in der Form regelmäßiger Arbeitsbesprechungen, am besten unter Einbeziehung der Kinder.

Sowohl Lehrkräfte als auch Eltern sollten wichtige Informationen auch dann geben, wenn sie nicht ausdrücklich erbeten werden, und ebenso nicht darauf warten, dass benötigte Informationen von der anderen Seite unaufgefordert gegeben werden. D. h. anstelle einer verbreiteten passiven ist eine aktive Informationshaltung zu entwickeln.

Gemeinsame Arbeit an der Bildung und Erziehung der Kinder

Im Mittelpunkt erfolgreicher Erziehungs- und Bildungspartnerschaft steht die Kooperation von Schule und Familie bei der Bildung und Erziehung der Kinder.

Prinzipiell kann eine solche Kooperation in der Schule oder in den Familien stattfinden. Allerdings sind die Kooperationsmöglichkeiten in der Schule begrenzt und für zahlreiche Eltern nicht nutzbar. Weitaus wichtiger ist nach zahlreichen Untersuchungen und insbesondere nach neueren Meta-Analysen von Hill & Tyson (2009) und Jeynes (2011) die zuhause geleistete Unterstützung der Eltern für die Schule und Bildung ihrer Kinder (ihr sog. heimbasiertes Engagement). Darauf sollte demzufolge das Hauptgewicht der Erziehungs- und Bildungskooperation zwischen Eltern und Lehrkräften liegen.

Besonders bedeutsame Elemente heimbasierten Elternengagements sind hohe, aber realistische und vor allem zuversichtliche Leistungserwartungen gegenüber dem Kind sowie ein autoritativer Erziehungsstil, der charakterisiert ist durch

- Organisieren einer warmen und liebevollen Umgebung für das Kind,
- Ermutigung und Förderung von Selbständigkeit,
- Struktur und Disziplin, d. h. Ordnung und Regeln, einen strukturierten Tagesablauf, Übertragen von Verantwortung für Aufgaben im Haushalt, Vorleben eines positiven Modells für lebenslanges Lernen, Disziplin und harte Arbeit,
- kognitive Anregungen durch Diskutieren und Kommunizieren mit dem Kind, eine stimulierende häusliche Lernumgebung, Besuch kultureller Einrichtungen und Veranstaltungen sowie – im Grundschulalter – durch gemeinsames Lesen mit dem Kind.

Es ist nach diesen Ergebnissen nicht nötig und auch nicht sinnvoll, den Schwerpunkt des heimbasierten Engagements auf Unterstützung des Lernens der Kinder zu legen. Insbesondere Hilfe bei Hausaufgaben erwies sich in diesen Metaanalysen und auch in PISA-Begleituntersuchungen (OECD 2010, S.189) als wenig effektiv, teilweise sogar als kontraproduktiv.

Die Elemente eines erfolgreichen heimbasierten Elternengagements setzen weder einen höheren Schulabschluss noch (mit Ausnahme des gemeinsamen Lesens) die Beherrschung der deutschen Sprache voraus. Der Forschungsstand erlaubt somit, „bildungsferne“ Eltern und Eltern anderer Herkunftskulturen zu ermutigen, sie aber auch stärker in Verantwortung zu nehmen. Auf der anderen Seite muss man „bildungspanischen“ Eltern, die im Übermaß zusätzliches „Lerncoaching“ ihrer Kinder betreiben, eine Entschleunigung und Rückbesinnung auf die wesentlichen Gesichtspunkte nahelegen.

Fürsprecher für jedes Kind

Erfolgreiche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft achtet darauf, dass Eltern dazu befähigt und darin bestärkt werden, als Fürsprecher ihrer eigenen und anderer Kinder aufzutreten, d. h. dafür zu sorgen, dass sie eine gerechte Behandlung, Zugang zu optimalen Lernangeboten und eine ihren Fähigkeiten entsprechende individuelle Förderung erhalten.

Besonders Eltern aus nichtdeutschen Herkunftskulturen und „bildungsfernen“ Schichten brauchen Hilfestellungen, um das deutsche Schulsystem zu verstehen und für ihre Kinder bestmöglich zu nutzen. Wenn Eltern selbst nicht in der Lage sind, die Interessen ihrer Kinder angemessen zu vertreten und wenn sie auch nicht dazu befähigt werden können, sollten andere Erwachsene für die Übernahme dieser Rolle gewonnen werden – z. B. Eltern von Klassenkameraden.

Machtteilung

In einer erfolgreichen Erziehungs- und Bildungspartnerschaft werden Eltern auf angemessene Weise in schulische Entscheidungen über ihre Kinder einbezogen.

Die Mitbestimmung von Eltern ist sowohl kollektiv, insofern gewählte Elternvertreter und Elterngremien an Entscheidungen beteiligt werden, als auch individuell, indem alle Eltern, die ein Kind an der Schule haben, Mitspracherechte haben. Die kollektive Elternmitbestimmung ist in Deutschland vergleichsweise großzügig geregelt, die individuelle aber eher unterentwickelt. Fatalerweise sind aber für den Schulerfolg die individuellen Mitbestimmungsrechte der Eltern Ausschlag gebend.[3]

Vermutlich könnte die kollektive Mitbestimmung von Eltern pädagogisch effektiver sein, wenn es gelänge, eine Reihe struktureller Defizite zu beseitigen:

- Elternvertreter haben oft nur wenig Kontakt zu den Eltern, deren Interessen sie eigentlich vertreten sollten – nicht zuletzt weil sie sich mehr als Helfer und Unterstützer der Schule und der Schulleitung sehen. Hier ist eine Neuorientierung nötig: Elternvertreter müssen sich mehr darauf konzentrieren, Serviceleistungen für Eltern zu erbringen und ihre Meinungen zu erkunden.
- Elternvertretungen sind häufig nicht repräsentativ für die Elternschaft, deren Mandat sie ausüben. Insbesondere Eltern „bildungsferner“ Schichten und Eltern nichtdeutscher Herkunftskulturen sind zu selten in Elterngremien vertreten.

Zusammenarbeit mit Gemeinde und Region

Erfolgreich ist Erziehungs- und Bildungspartnerschaft dann, wenn Elternvertreter und Lehrkräfte mit lokalen und regionalen Einrichtungen und Persönlichkeiten zusammenarbeiten, um komplexe Probleme der Schüler und ihrer Familien ganzheitlich angehen zu können.

In einer zunehmenden Anzahl von Familien häufen sich Probleme – ökonomische Notlagen, geringes Bildungsniveau, gescheiterte Partnerbeziehungen, psychosoziale Folgeschäden, Drogen-

Gutes heimbasiertes Elternengagement bedeutet nicht, die Hausaufgaben der Kinder gemeinsam zu lösen. (Foto: Ronald Bloom – istockphoto.com)

konsum, Gewaltprobleme u. v. a. m. Unter solchen Umständen ist es geradezu zynisch und jedenfalls ineffektiv, nur auf schulische Probleme der Kinder einzugehen, welche für diese Familien oft nur nachrangige Bedeutung haben. Stattdessen müssen komplexe Problemlagen in Netzwerkarbeit ganzheitlich angegangen werden, d. h. in Kooperation mit Psychologen, Kinderärzten, Erziehungsberatungsstellen, Stadtteilmüttern, Jugend- und Sozialämtern, Wohlfahrtsverbänden, Betrieben, Wirtschaftsverbänden, kirchlichen Gemeinschaften, Kulturvereinen, Justiz- und Polizeidienststellen, Vereinen, Jugendgruppen usw.

Handlungsspielräume

Die Handlungsspielräume der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft sind nur in einem geringen Maße durch die Organisationsmerkmale einer Schule (durch Schulart und Schulgröße, Alter, Geschlecht und Teil- oder Vollzeittätigkeit der Lehrkräfte, durch Klassenstärken, die Ausdifferenzierung des Fachlehrersystems und öffentliche oder private Schulträgerschaft) vorab festgelegt. Stärker begrenzt sind sie schon durch die Zusammensetzung der Schülerklientel (Bildungsniveau, Sozialschicht, Herkunftskultur und Alter). Am stärksten aber hängt die Qualität der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft davon ab, welche Maßnahmen die Schulen zu ihrer Entwicklung und Pflege ergreifen. (Sacher 2006).

Selbst unter ungünstigen Bedingungen bestehen demnach ausreichende Handlungsspielräume für die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Auch Schulen der Sekundarstufe mit differenziertem Fachlehrersystem können sie erfolgreich betreiben, wenn die Klassenlehrkräfte bzw. Klassenleiterinnen und Klassenleiter sich als primäre Anlauf- und Verbindungsstelle sowohl für Eltern als auch für die in der Klasse unterrichtenden Fachlehrkräfte verstehen und anbieten. ■

1 *Z. B. OECD 2001, S.356f.; Neuenschwander 2009, S. 154.*
2 *Aktuelle Version z. B. in PTA 2009.*
3 *Krumm 1996, S.271; Schwaiger & Neumann 2010, S.129.*

Literatur

- bmbf / Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012). *Ganztägig bilden.* Eine Forschungsbilanz. Berlin
- Heckmann, F. (2012). *Willkommenskultur – Was ist das, und wie kann sie entstehen und entwickelt werden*? efms paper 2012-7. Bamberg
- Hill, N.E.; Tyson, D. F. (2009). Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement. In *Developmental Psychology* 45 (3), S. 740–763
- Jeynes, W.H. (2011). *Parental Involvement and Academic Success.* New York and London: Routledge
- Krumm, V. (1996). Schulleistung – auch eine Leistung der Eltern. Die heimliche und die offene Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern und wie sie verbessert werden kann. In W. Specht, J. Thonhauser (Hrsg.). *Schulqualität.* Innsbruck, S. 256–290
- Neuenschwander, M. P. (2009). Schule und Familie. Aufwachsen in einer heterogenen Umwelt. In H.-U. Grunder, U. Gut (Hrsg.). *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule.* Bd. I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 148–168
- OECD / Organisation for Economic Cooperation and Development (2001). *Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000.* Paris: OECD
- OECD Organisation for Economic Cooperation and Development (2010). *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background.* Volume II. Paris: OECD
- PTA / Parent Teacher Association (2009). *PTA National Standards for Family-School Partnerships*: An Implementation Guide *http://www.pta.org/Documents/National_Standards_Implementation_Guide_2009.pdf*
- Sacher, W. (2006). Elternhaus und Schule: Bedingungsfaktoren ihres Verhältnisses, aufgezeigt an der bayerischen Studie vom Sommer 2004. In *Bildung und Erziehung* 59, H.3, S. 302–322
- Schwaiger, M. (2010). Regionale Bidlungsgemeinschaften. Gutachten zur interkulturellen Elternbeteiligung der RAA. Hamburg: Universität Hamburg