

# Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Werner Sacher

## Teil 3: Interkulturelle Elternarbeit

Jeder fünfte Einwohner Deutschlands und jeder vierte Fünfzehnjährige hat einen Migrationshintergrund. In diesem Teil unserer Serie wird auf die Frage eingegangen, welche Konsequenzen das für gelingende Elternarbeit hat.

**K**inder mit Migrationshintergrund leiden unter gravierenden Bildungsbenachteiligungen: Sie werden seltener vorzeitig und häufiger verspätet eingeschult, bleiben häufiger sitzen, besuchen seltener ein Gymnasium und häufiger eine Hauptschule und erreichen weitaus häufiger nicht einmal einen Hauptschulabschluss. Besonders alarmierend ist, dass sich die „ungünstigere Position der ausländischen Schüler im Bildungssystem im Verlauf der zurückliegenden zehn Jahre nur geringfügig verändert“ hat. Der Bildungsmonitor 2012 (Anger u. a. 2012, S. 83) hebt zu Recht hervor: „Das Potenzial der rund 5,7 Millionen in Deutschland lebenden Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu erkennen und auszubauen, ist ... eine der vorrangigen Aufgaben des deutschen Bildungssystems“. Wie im ersten Beitrag dieser Serie aufgezeigt, sind die Schulleistungen der Kinder und Jugendlichen weitaus stärker durch Einflüsse ihrer Familien bedingt als durch Einflüsse von Schule, Unterricht und Lehrkräften. Somit wird eine Verbesserung der Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund nicht möglich sein ohne eine stärkere Kooperation mit den Eltern und den Familien der Schüler aus nichtdeutschen Herkunftskulturen.

**Die Beziehungen zwischen Schule und migrantischem Elternhaus**  
Das Kontaktverhalten der Lehrkräfte gegenüber Migranten unterscheidet sich nicht wesentlich von ihrem Kontaktver-

halten gegenüber Eltern ohne Migrationshintergrund. Die Kommunikation der Lehrkräfte mit Migranten scheint sogar in mehrfacher Hinsicht intensiver zu sein als die mit den übrigen Eltern: Und anscheinend gelingt es den Lehrkräften in vielen Fällen, eine zufriedenstellende Kooperation mit Migranten zu organisieren, obwohl diese zunächst weniger kooperationsbereit sind. (Sacher 2012; S. 306)

Schwierigkeiten für die Kooperation zwischen Lehrkräften und Eltern aus nichtdeutschen Herkunftskulturen bestehen gleichwohl: Vor allen Dingen werden Kontakte mit ihnen durch unzureichende Deutschkenntnisse erschwert. Bei Migranten sind Kontakte noch stärker problemveranlasst als bei deutschstämmigen Eltern, d.h. sie werden hauptsächlich erst dann häufiger, wenn es Schwierigkeiten gibt.

Zumindest für einen Teil der Migranten ist es nicht selbstverständlich, dass die Bildungswege der Kinder von den Eltern aktiv begleitet werden müssen. Die Bildungssysteme mancher Herkunftsländer setzen das nicht voraus.

In vielen Familien der Migranten haben traditionelle Werte wie Autorität und familiärer Zusammenhalt einen viel höheren Stellenwert als Selbstverwirklichungs- und Freiheitswerte. Deshalb wird von ihnen teilweise eine stärker an Autoritäten orientierte Erziehung praktiziert.

### Vorurteile und Ausgrenzungen

Auch Eltern mit Migrationshintergrund ist es wichtig, von den Lehrkräften informiert zu werden, und sie haben im Großen und Ganzen keineswegs geringere Bildungsaspirationen für ihre Kinder. Dem aktuellen Bildungsbericht zufolge unterstützen sie ihre Kinder nicht weniger beim häuslichen Lernen als deutsch-

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



*„Vor allem Eltern aus bildungsfernen Schichten und Eltern mit nicht-deutscher Herkunftskultur sind viel zu selten in Elterngremien vertreten.“*

stämmige Eltern. (Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2012, S. 267) Sie engagieren sich überhaupt eher heimbasiert als schulbasiert für die Bildung ihrer Kinder.

Vor allen Dingen aber belasten tatsächliche und vermeintliche Ausgrenzungen das Verhältnis der Migranten zur Schule ihrer Kinder und zu den übrigen Eltern: Sie fühlen sich stärker von der Schule allein gelassen und leiden mehr unter dem an vielen Schulen vorherrschenden Egoismus vieler Eltern, die sich nur für das Fortkommen ihres eigenen Kindes interessieren und engagieren. Migranten werden teilweise auch von Hilfeleistungen ausgeschlossen, welche Eltern für die Schule und Lehrkräfte erbringen. Migranten fühlen sich gegenüber Lehrkräften unsicherer als Personen ohne Migrationshintergrund. Und sie reagieren auf die tatsächliche oder vermeintliche Ausgrenzung mindestens teilweise mit Misstrauen und Vorwärtsverteidigung: Sie bringen den Lehrkräften ihrer Kinder weniger Achtung und Vertrauen entgegen und beschreiten schneller Beschwerdewege.

Dazu passt ein anderer Trend: Eltern mit höherer Bildung, die sich sonst mehr für die Schule und in der Schule ihrer Kinder engagieren als die übrigen El-



(Foto: Yener)

**Eren H. (2 Kinder, Norderstedt):**  
*„Sprachförderung und AGs waren wichtig, damit meine Kinder Freunde in der Schule finden konnten. An der Schule meiner Kinder gibt es gute Lehrer, und die Schule ist gut organisiert. Viele Eltern machen mit, meine Frau hilft jeden Mittwoch in der Cafeteria. Wir werden gut informiert über Aktionen der Schule, damit bin ich zufrieden.“*

tern, zeigen dieses stärkere Engagement an Schulen mit hohen Migrantenanteilen nicht mehr. Es scheint ein zumindest latenter Interessengegensatz zwischen gebildeten Mittelschichteltern und bildungsferneren Eltern mit Migrationshintergrund zu bestehen. Auch der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2010, S.22 f) berichtete die Erfahrung, dass bildungsnahe und einkommensstarke Eltern nur in geringem Maße bereit sind, ihre Kinder auf Schulen mit hohen Migrantenanteilen zu schicken – auch bildungsnahe und einkommensstarke Eltern mit Migrationshintergrund!

### Strategien interkultureller Elternarbeit

#### Intensivierung der Intragruppenbeziehungen in der Elternschaft

Angesichts der Spannungen zwischen Eltern deutscher und nichtdeutscher Herkunftskultur besteht die zentrale Aufgabe darin, die Beziehungen innerhalb der Schulelternschaft zu intensivieren und prosozial zu gestalten, d. h. sie zu einer Schulgemeinschaft zu entwickeln. *Nur einige besondere Maßnahmen für Migranten zu ergreifen ist unzureichend. Vielmehr muss Elternarbeit insgesamt als interkulturelle Elternarbeit konzipiert und gestaltet werden.*

D. h. ein Großteil der Bemühungen der Schule und der Elternvertreter muss sich darauf richten, die Beziehungen der Migranten zu den übrigen Eltern der Klasse und der Schule zu intensivieren. Gemeinsam gefeierte Feste und Veranstaltungen in der Schule und in den Wohngebieten der Migranten mit spezifischen Beiträgen der Migrantenfamilien können durchaus die Integration der Elternschaft befördern. Aber es sind nur erste Schritte, bei denen es nicht bleiben darf, wenn man nicht Gefahr laufen will, Migranten als Exoten abzustempeln, statt sie zu integrieren. Letztlich muss es auch zu einer Auseinandersetzung mit der aktuellen Situation dieser Familien bei uns in Deutschland kommen. Interkulturelle Schulcafés, informelle „Samstags-“ oder „Sonntagstreffs“, Familiennachmittage und gemeinsame Ausflüge und Exkursionen für Eltern und Familien mit und ohne Migrationshintergrund können zielführende Wege dafür sein.

### Serie Elternarbeit

Teil 1: Grundlagen und Maßnahmen

Teil 2: „Schwer erreichbare Eltern“

Teil 3: Interkulturelle Elternarbeit

Teil 4: Eltern als Hilfslehrer

Teil 5: Eltern und Berufsorientierung

Teil 6: Einbeziehen der Schüler in die Elternarbeit

### Vermeidung einer unterschwelligen Defizithypothese

Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte legen ihrem Umgang mit Eltern aus anderen Herkunftskulturen nicht selten eine unausgesprochene Defizithypothese zugrunde (Cotton u. Wikelund 2000, S. 6): 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 und über die duale Ausbildung), dass ihre Anschauungen, Verhaltensweisen und Werthaltungen nicht in unseren Kulturkreis passen usw. Häufig zeigt sich eine solche Defizithypothese nur indirekt in einer Fülle durchaus freundlich unterbreiteter Hilfsangebote. Darüber wird jedoch gerne übersehen, dass solche Personen und Familien auch über Stärken verfügen: Viele von ihnen haben beachtliche Biografien hinter sich. Sie sind in der Regel mehrsprachig und können sich in unterschiedlichen kulturellen Kontexten bewegen. Oft ist der Zusammenhalt innerhalb der Familien und der Verwandtschaft stark ausgeprägt. Auch eine tiefe Religiosität, sofern sie nicht fundamentalistisch ist, muss als Stärke gesehen werden. Man wird Migrantenfamilien nur dann das Gefühl vermitteln, respektiert und geachtet zu sein, wenn auch solche Stärken nachdrücklich wahrgenommen werden.

### Aufsuchende und aktivierende Elternarbeit

Statt nur abzuwarten, ob Migranten Kontaktmöglichkeiten wahrnehmen, und ggf. zu bedauern, dass sie es nur unzureichend tun, müssen Lehrkräfte und Erzieher die Initiative ergreifen und aktiv auf sie zugehen – durch persönliche Ansprache der Eltern, durch Anrufe bei ihnen, durch individuelle Briefe, E-Mails, SMS,



(Foto: Yener)

**Sevim A. (alleinerziehende Mutter von fünf Kindern, Hasloh):**

*„Ich möchte von der Schule auf dem Laufenden gehalten werden – und das macht die Schule. Ich arbeite den ganzen Tag, deshalb ist mir wichtig, dass die Kinder in der Schule Mittag essen können. Für uns war auch wichtig, dass wir uns an die Schule wenden konnten, wenn wir z. B. Klassenfahrten nicht bezahlen konnten.“*

durch Präsenz an Plätzen und bei Veranstaltungen in ihrem Stadtteil. Manche Schulen bieten Sprechstunden an Orten im Stadtteil der Eltern an. Hausbesuche werden von manchen Migranten durchaus begrüßt und manchmal sogar erwartet. Erfolgreich ist oft aber auch schon eine an der Schwelle zur Wohnung persönlich ausgesprochene oder übergebene Einladung.

Es genügt aber nicht, Eltern zu kontaktieren und zu informieren. Sie müssen darüber hinaus aktiv in die Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule eingebunden und angeleitet werden, ihre Kinder auch zuhause optimal zu fördern, und zwar auf Wegen, die auch für weniger gut situierte und des Deutschen nur eingeschränkt mächtige Familien realisierbar sind (vgl. Teil 1 der Serie, S. 36)

**Familienzentrierte Arbeit**

Nach Möglichkeit sollten über die Sorge- und Erziehungsberechtigten hinaus Großeltern, ältere Geschwister, weitere Familienmitglieder, Nachbarn und Freunde eingebunden werden, die bereit und in der Lage sind, Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen zu übernehmen. In türkischen Familien z. B. spielen häufig ältere Brüder und Schwestern eine zentrale Rolle bei der Erziehung ihrer jüngeren Geschwister. Im

Sinne familienzentrierter Elternarbeit ist es auch, dass Lehr- und Fachkräfte Interesse an den Familien, an ihren Bedürfnissen und an über schulische Belange hinausgehenden Problemen zeigen und nicht einseitig bloß Ansprüche und Erwartungen der Schule an sie artikulieren und einfordern.

**Netzwerkarbeit**

Eltern in schwierigen Lebenslagen sind in der Regel nur zu einem Engagement für die Schule und Bildung ihrer Kinder zu bewegen, wenn sie Hilfe für ihre allgemeineren Probleme erhalten. Es wäre einerseits geradezu zynisch, sie nur auf die Schul- und Ausbildungsprobleme ihrer Kinder anzusprechen. Andererseits aber können Lehrkräfte diese Aufgabe nur in der Vernetzung mit dafür zuständigen und kompetenten Partnern am Ort und in der Region bewältigen: Besondere Bedeutung kommt auch der Zusammenarbeit mit Lehr- und Fachkräften zu, die selbst Migrationshintergrund haben.

Eltern sind aber auch ihrerseits in Netzwerke von Elternbetreuern, Aktivältern, Bildungslotsen, Bildungspaten, Elternmentoren und Stadtteilmüttern, in Nachbarschafts- und Stadtteilgruppen, Helfer- und Besucherdienste, Fahrgegemeinschaften etc. einzubinden. Auf diese Weise werden niederschwellige Peer-to-peer-Kontakte unter Eltern gefördert.

**Mitbestimmung und Mitwirkung**

Die meisten Elterngremien sind nicht repräsentativ für die Elternschaft der Schulen. Vor allem Eltern aus bildungsfernen Schichten und Eltern mit nicht-deutscher Herkunftskultur sind viel zu selten in Elterngremien vertreten. Das beschwört die Gefahr herauf, dass die Gremien hauptsächlich die Interessen bildungsnaher deutschstämmiger Eltern vertreten und die Bedürfnisse anderer Teile der Elternschaft nur unzureichend berücksichtigen. Wo es nicht gelingt, Eltern aus diesen Gruppen zur Kandidatur zu bewegen und wo sie nicht in die Gremien gewählt werden, können immer noch Beiräte mit beratender Stimme ernannt werden.

**Interkulturelle Elternarbeit als Teil der Schulentwicklung**

Interkulturelle Elternarbeit kommt allen Eltern zugute. Nur eingebettet in

die allgemeine Schulentwicklung wird sie nachhaltige Erfolge erzielen. Dass dabei Prioritäten zu setzen sind und die Fülle der Handlungsmöglichkeiten nur schrittweise realisiert werden kann, ist selbstverständlich. Im Mittelpunkt sollte aber stets die Entwicklung der Schulgemeinschaft stehen. ■

**Literatur**

- › Anger, C.; Esselmann, I.; Fischer, M.; Plünnecke, A. (2012). Bildungsmonitor 2012. Infrastruktur verbessern – Teilhabe sichern – Wachstumskräfte stärken. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft
- › Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2012). Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld.
- › Cotton, K.; Wiklund, K. R. (2000). Parent Involvement in Education. Research You Can Use. Close Up #6. [http://educationnorthwest.org/webfm\\_send/567](http://educationnorthwest.org/webfm_send/567)Sacher, W. (2012). Elternarbeit mit Migranten. In Michael Matzner (Hrsg.). Handbuch Migration und Bildung. Weinheim: Beltz, S.301–314
- › Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2010). Jahresgutachten 2010 mit Integrationsbarometer. Berlin [http://www.svr-migration.de/content/wp-content/uploads/2010/05/einwanderungsgesellschaft\\_2010.pdf](http://www.svr-migration.de/content/wp-content/uploads/2010/05/einwanderungsgesellschaft_2010.pdf)