

**THEMA: Pädagogische Zusammenarbeit
zwischen Eltern und der Schule
unter besonderer
Berücksichtigung der
Migrantenfamilien
(Elternarbeit mit
Migrantenfamilien)**

Prof.Dr. Ali Ucar

Pädagogische Zusammenarbeit zwischen Eltern und der Schule unter besonderer Berücksichtigung der Migrantenfamilien (Elternarbeit mit Migrantenfamilien)

Inhalt:

I. Einführung

1. Begriffserklärung
2. Notwendigkeit der Elternarbeit

II. Elternarbeit aus Sicht von Migrantenfamilien

1. Sprach- und Verständnisschwierigkeiten, fehlende Kommunikation zwischen der Schule und dem Elternhaus
2. Informationsdefizite seitens der Eltern über das deutsche Schulwesen
3. Geringer Bildungsstand
4. Religion als Hindernis, Zugehörigkeit zu fundamentalistisch-islamisch orientierten Kreisen und Organisationen
5. Vorurteile, christlicher Tendenzbetrieb, Diskriminierungserfahrungen, Diskriminierungsgefühle und Konkurrenz um Arbeitsplätze
6. Berufstätigkeit beider Elternteile, weiter Weg zur Schule und zeitliche Belastung
7. Perspektivlosigkeit, häufiger Perspektivwechsel und Desinteresse der Eltern,
8. Erfahrungen und Erwartungen der Migrantenfamilien an und mit Schule
9. Rechtliche Hindernisse, Ausländerfeindlichkeit, Institutionen- und Behördenangst der Eltern, mangelndes Vertrauen und Akzeptanz, Gebühren

III. Elternarbeit aus Sicht von deutschen Lehrerinnen und Lehrern

1. Informationsdefizite seitens der Lehrerinnen und Lehrer über ökonomische, soziale und kulturelle Hintergründe von Migrantenfamilien, strukturelle Barrieren
2. Sprach- und Verständnisschwierigkeiten
3. Überbetonung kultureller Unterschiede – immer als Defizit zu sehen
4. Vorurteile und Ängste von Lehrerinnen und Lehrern
5. Verunsicherung und Irritation durch Fremdwahrnehmung
6. Desinteresse, Autoritätsverlust, berufliche Kompetenz und Zeitfaktor (zusätzliche Belastung) und Angst vor Kompetenzverlust
7. Mangelnde Kooperation zwischen den deutschen und ausländischen Lehrkräften
8. Kollektive Schuldgefühle – wenn ein Ausländer Rassismus vorwirft
9. Mangelnde interkulturelle Kompetenz (fachlich, methodisch, sozial und personell)
10. Mangelnde Bereitschaft zu Veränderungen
11. Verdrängen der Probleme „Alle werden gleich behandelt“, „Seit 20 Jahren machen wir das so.“
12. Konzeptlosigkeit von Elternarbeit

IV. Thesen zur Elternarbeit mit Migrantenfamilien

(Grundsätze, Dimensionen, Grenzen und mögliche Zielperspektive)

I. Einführung

1. Begriffserklärung

Die Elternarbeit (EA) ist ein Sammelbegriff für Aktivitäten im Spannungsfeld zwischen den pädagogischen Einrichtungen und den Eltern der von ihnen betreuten Kinder und Jugendlichen (Pädagogische Einrichtungen sind Kindergarten, Schule, Hort, Jugendzentrum u. ä.). Im Allgemeinen umfasst EA auch die Elternmitwirkung, Elternarbeit und Elternbildung.

Mit Elternarbeit im engeren Sinne meine ich solche Aktivitäten, die auf die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bezogen sind (die abzugrenzen sind von Familienbetreuung, allgemeiner Sozialberatung und allgemeinen Erwachsenenbildungssangeboten (Gehlen, N.: Elternarbeit, 1984. In Auernheimer)).

Meinen Ausführungen lege ich das engere Begriffsverständnis der EA zugrunde und beschränke mich auf die Schule.

2. Notwendigkeit von Elternarbeit (EA)

Die Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem Elternhaus ist notwendig. Sie gehört zu den zentralen Aufgaben eines nach pädagogischen Prinzipien ausgestalteten Schullebens. Eine Schule, die mit ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag an der Gesamtpersönlichkeit des Kindes orientiert ist, kann auf eine vertrauensvolle Zusammenarbeit nicht verzichten.

Die Eltern haben ein Recht auf die Zusammenarbeit, deren Grundlagen in der Verfassung verankert sind. Aus Kapazitätsgründen möchte ich auf die rechtlichen Aspekte der Zusammenarbeit nicht eingehen (z. B. Erziehungsrecht der Eltern, Elternmitwirkungsrechte, Schulverfassungsgesetze usw.). Das

Bundesverfassungsgericht hat dies so ausgedrückt: „Der staatliche Bildungsauftrag in der Schule ist in seinem Bereich dem elterlichen Erziehungsrecht nicht nach-, sondern gleich geordnet. Diese gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule, welche die Bildung der Persönlichkeit des Kindes zum Ziel hat, lässt sich nicht in einzelne Komponenten zerlegen. Sie ist in einem sinnvoll aufeinander bezogenen Zusammenwirken zu erfüllen.“ (Ministerium für Kultur und Sport, Baden-Württemberg, Elternarbeit an Schulen mit hohem Ausländeranteil, Reihe 6, Heft 5).

Elternarbeit mit ausländischen Eltern beinhaltet (hinsichtlich ihrer rechtlichen Grundlagen (KMK-Beschluss, 1976, Nr. 1.1) Ziele, Inhalte, Bedingungszusammenhänge, Formen und auch hinsichtlich der in ihrem Verlauf auftretenden Probleme) weitgehend die gleichen Elemente wie die EA mit deutschen Eltern. Sie weist aber darüber hinaus weitere spezifische Merkmale auf. Bei meinen Ausführungen bilden diese spezifischen Merkmale den Schwerpunkt.

Die o. g. Aussage des Bundesverfassungsgerichtes gewinnt für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache eine ganz besondere Bedeutung. Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache sind Kinder, die am ehesten Gefahr laufen, durch unterschiedliche Erziehungskonzepte und Wertorientierungen in der Schule und der Familie in Schwierigkeiten und Konflikte zu geraten. Die daraus möglicherweise entstehende Problematik wirkt sich auf den Unterricht, auf die Leistungen, auf das Sozialverhalten und auf das Arbeitsverhalten der Schülerinnen und Schüler aus.

In den meisten pädagogischen Einrichtungen beschränkt sich die Elternarbeit auf die Anwesenheit von ausländischen Eltern in den Gremien.

Dies hat nach Einschätzung von Günther/Heitmeyer, die zu dieser Frage eine Untersuchung durchgeführt haben, eine Alibifunktion (Günther/Heitmeyer: Elternarbeit und Schule, 1981).

Die Relevanz der EA für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache wird oft nicht gesehen.

Warum findet eine sinnvolle Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem ausländischen Elternhaus nicht statt? Welche Gründe erschweren oder verhindern eine pädagogische Zusammenarbeit zwischen beiden Erziehungsinstitutionen? Diese Frage betrifft sowohl die Schule als auch die Familie gleichermaßen. Deshalb möchte ich die Frage unter zwei Aspekten betrachten: zum einen aus der Sicht der Migrantfamilien, zum anderen aus der Sicht der deutschen Schule bzw. der deutschen Lehrerinnen und Lehrer. Als Beispiel der Migrantfamilien betrachte ich die Familien aus der Türkei, die vom islamischen Kulturkreis geprägt sind. Abschließend möchte ich einige Grundsätze und Zielperspektiven der Elternarbeit mit Migrantfamilien thesenartig formulieren und begründen.

Meinen Ausführungen habe ich die einschlägige Literatur im Ausländerbereich, die Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern aus der Praxis sowie meine eigenen Erfahrungen, die ich in 25 Jahren Tätigkeit in Berliner Schulen gewonnen habe, zugrunde gelegt.

II. Elternarbeit aus der Sicht von Migrantfamilien (Gründe, Hindernisse und Schwierigkeiten)

Es gibt kennzeichnenderweise wenig Literatur zu diesem Thema. Die wenigen vorhandenen Veröffentlichungen spiegeln überwiegend Momentaufnahmen wider, die nur die Sichtweise von Lehrerinnen und Lehrern vermitteln. Als Beispiel ist die repräsentative Stichprobe von Huppertz anzugeben. Er hat in seiner Untersuchung die Hinderungsgründe für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern aus der Sicht der Lehrer aufgezeigt (1979a, S. 85). Allen Untersuchungen zum Thema Elternarbeit ist gemeinsam, dass sie die Zielgruppe ausländischer Eltern gar nicht oder nur am Rande berücksichtigen. Die Untersuchungen von Neumann und Boss-Nünning, die sich auf die Gruppe ausländischer Arbeiter und ihrer Familien beziehen, thematisieren nur Teilespekte von Elternarbeit hinsichtlich ausländischer Eltern. (Neumann, U.: 1981, S. 234; Boss-Nünning, 1976, S. 89). Erst Özkara & Grube haben im Jahr 1984 eine qualitative Untersuchung zur Elternarbeit mit türkischen Eltern durchgeführt. In meinen Ausführungen werde ich teilweise die Ergebnisse dieser Untersuchung berücksichtigen.

Die Hindernisse und Schwierigkeiten seitens der Eltern können in den Personen, der Institution, den gesellschaftlichen Bedingungen oder in der Konstellation der jeweiligen Situation begründet liegen. Speziell bei Eltern aus dem islamischen Kulturkreis gibt es eine Reihe von Hinderungsgründen, die eine erfolgreiche EA, zumindest eine Teilhabe am schulischen Geschehen, erschweren oder verhindern. Nun gehe ich auf diese Hintergründe bzw. Schwierigkeiten ein.

1. Sprach- und Verständigungsschwierigkeiten, fehlende Kommunikation zwischen dem Elternhaus und der Schule

Viele ausländische Eltern der 1. Generation und Teile der 2. Generation sprechen immer noch entweder gar kein oder unzureichend Deutsch. Deshalb haben die Eltern die Schwierigkeit, ihre Gedanken, Vorstellungen, Probleme oder Probleme ihrer Kinder zum Ausdruck zu bringen. Von Briefen, schriftlichen Informationen, Einladungen oder Protokollen schulischer Gremien verstehen sie kaum etwas. Mündliche und telefonische Gespräche haben ebenfalls keine effektiven Folgen. Die Dolmetschereinschaltung bleibt ein Einzelfall. Deshalb bleibt die Kommunikation zwischen den Eltern und der Schule über pädagogische Angelegenheiten meist erfolglos. Als Folge der Sprach- und Verständigungsschwierigkeiten gelingt es den Eltern nicht, ihre Beteiligungsrechte an schulischer Erziehung wahrnehmen zu können. Deshalb ist das Interesse der Eltern, in schulrechtlichen Gremien zu arbeiten, sehr gering. In einem Interview brachte ein Vater Folgendes zum Ausdruck:

„Wenn ich allein dahin gehe, verstehe ich gar nichts. Deutsch zu verstehen ist für mich zu schwer. Es ist langweilig, stundenlang dort zu sitzen und nicht zu verstehen. In Elternversammlungen sitzen die türkischen Eltern in einer Ecke, die deutschen Eltern in einer anderen Ecke. Deutsche reden und reden. Wir sitzen still. Es hat keinen Zweck, da hinzugehen“ (Grube/Özkara, S. 10).

In seiner Befragung von Lehrerinnen und Lehrern resümiert Hermann Müller Folgendes: „Vollends hat es sich als unerträglich und unverantwortlich erwiesen, die ausländischen Eltern draußen vor der Tür der Schule zu halten mit der Absicht einer assimilierenden Integration ihrer Kinder (Müller, H., 1980, Lehrer und Eltern in: Forum E., H. 2, S. 38).

In der Praxis sind Fälle bekannt geworden, wo die Eltern seitens der Schule Dolmetscher verlangten, aber die Schulleitung mit der Argumentation abgelehnt hat „hier ist eine deutsche Schule, hier wird deutsch gesprochen“. Unzureichende Deutschkenntnisse legen die EA lahm (N. Gehlen, 1980, S. 87).

2. Informationsdefizite seitens der Eltern über das deutsche Bildungswesen

Viele ausländische Eltern kennen die deutsche Schule nicht oder sie haben darüber unzureichende Kenntnisse. Das deutsche Schulsystem ist für sie meist unüberschaubar. Die Eltern beurteilen den schulischen Alltag ihrer Kinder in Deutschland mit ihren Erfahrungen (Normen, Werten und Maßstäben) aus ihrem Herkunftsland, die sich von Deutschen in vieler Hinsicht unterscheiden. Sie kennen ihre Rechte und Pflichten, die sich aus schul- und schulverfassungsrechtlichen Vorschriften ergeben, nicht oder sie sind darüber nicht ausreichend informiert. Folge davon ist, dass sich die Eltern Illusionen über die Zukunft ihrer Kinder machen, die auch enttäuscht werden können.

Dies wurde in vielen Untersuchungen belegt. Die Eltern wurden nach dem Ausbildungswunsch ihrer Kinder befragt. In der Mitte der 70er Jahre (1974) wollten 60 % der Eltern eine akademische Ausbildung für ihre Kinder haben. In den folgenden Jahren ging dieser Wunsch der Eltern auf eine Hochschulausbildung ihrer Kinder zurück. Es ist beispielsweise von 1975 mit 51 % auf 16 % im Jahre 1980 gesunken. Es ist hier zu vermuten, dass die Erwartungen vieler Eltern enttäuscht wurden, d. h. die Eltern sind realistischer geworden, aber von

Enttäuschungen begleitet (Özkara, S.: *Iscilerimiz Cocuklarin Egitimi icin ne düşünüyor*. In: *Bilim ve Sanat H.* 3/1985).

3. Geringer Bildungsstand

Ein gewisser Teil der Arbeitsmigranten sind Analphabeten oder sie können zwar schreiben und lesen, jedoch vorgegebene Texte inhaltlich nicht verstehen. Daher gelingt es ihnen nicht, auch in der Muttersprache verfasste schriftliche Informationen über die Schule, Erziehung oder die Zusammenarbeit mit der Schule zu verstehen.

4. Religion, Zugehörigkeit zu fundamentalistisch-islamisch orientierten Kreisen und Organisationen

Die Religion als Hindernis für eine Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem Elternhaus macht sich bemerkbar insbesondere bei Familien, die vom islamischen Fundamentalismus geprägt sind. Einige fundamentalistisch orientierte Familien berufen sich auf die Theorie des Ägypters Sayid Qutb, der als geistiger Vater des islamischen Fundamentalismus im 20. Jahrhundert gilt. Nach seiner Theorie ist der Islam mit dem Christentum unvereinbar. eine Dialog zwischen den beiden Religionen lehnt er ab. Er fordert eine Unterordnung der christlichen Welt unter islamische Vorherrschaft. Diese religiös-fundamentalistisch orientierten Eltern sind nicht bereit, an einer Zusammenarbeit mit der „christlichen deutschen Schule“ teilzunehmen.

Im Extremfall – wie in West-Berlin bekannt geworden – wird in fanatisch religiösen Kreisen – insbesondere in Koranschulen – das Schüler-Lehrer-Verhältnis in den deutschen Schulen mit „billigen Sexfilmen“ verglichen. Die Deutschen würden die Prostitution ihrer Töchter hinnehmen und Straßenmädchen produzieren. Die Türken werden vor engerem Kontakt mit Deutschen gewarnt, da ein enger Kontakt „... eure Frauen und Töchter zur Prostitution ... animiert“ (Ucar, Laizismus, Religionsunterricht und Rolle der Koranschulen. In: Kalb, P. E.: *Wir sind alle Ausländer*, Weinheim 1983).

5. Vorurteile, christlicher Tendenzbetrieb, Diskriminierungserfahrungen, Diskriminierungsgefühle und Konkurrenz um Arbeitsplätze

Eine sinnvolle pädagogische Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem ausländischen Elternhaus wird in vielen Fällen durch die negativen Vorurteile gegen die Deutschen oder gegen die deutschen Behörden erschwert.

Diskriminierungserfahrungen, die die ausländischen Eltern am Arbeitsplatz, im Wohnbereich oder im Alltag mit den Deutschen machen, werden durch die negativen Vorurteile bestärkt und pauschalisiert und verallgemeinert. Als Folge wird eine oppositionelle Haltung gegenüber der deutschen Schule gebildet. Ausländer zu sein bzw. als Ausländer behandelt zu werden ist nach den Gefühlen vieler Eltern schon ein Diskriminierung. Viele Eltern sagen: „Ja, mein Kind wird diskriminiert behandelt, weil es Ausländer ist.“.

Das Kultusministerium in NRW schreibt in seinem Bericht: „Die derzeitige Arbeitsplatzsituation der Eltern und die durch Lehrstellenknappheit reduzierten Berufseinstiegschancen tragen wenig zu einer Kooperation und Zusammenarbeit bei.“ (Kultusminister v. NRW, 1983, S. 10).

6. Berufstätigkeit beider Eltern, weiter Weg zur Schule und zeitliche Belastung

Meistens sind beide Elternteile von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache berufstätig. Viele Eltern leisten häufig Schicht- und Akkordarbeit und sogar Überstunden. Eltern, die unter solchen Bedingungen arbeiten und leben, zur Mitarbeit zu bewegen, ist kaum möglich. Hinzu kommt ein weiter Weg zur Schule. Das kommt bei Eltern, vor, deren Kinder aus organisatorischen Gründen in anderen Bezirken eingeschult werden. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass es Eltern gab, die nicht wussten, welche Schule in welchem Bezirk ihre Kinder besuchen.

Ausländische Familien sind meist kinderreiche Familien. Wenn von einer Familie einige Kinder unterschiedliche Schulen besuchen, gelingt es den Eltern nicht, mit allen Lehrern Kontakt aufzunehmen und zusammen zu arbeiten. Vor allem wenn die Familien sehr kleine Kinder haben – was ja oft vorkommt – können die Eltern nur selten an Elternaktivitäten teilnehmen.

7. Perspektivlosigkeit, häufiger Perspektivwechsel und Desinteresse der Eltern

Der überwiegende Teil der Eltern der 1. Generation wie auch Teile der 2. Generation sind noch unentschlossen, ob sie dauerhaft in der BRD bleiben oder in die Heimat zurückkehren. Sie wechseln ihre Perspektiven häufig. Perspektivlose Eltern zu einer Zusammenarbeit mit der Schule zu bewegen ist sehr schwierig (2 von 3 Familien wollen demnächst in die Türkei fahren, sagen Grube und Özkar in ihrer Untersuchung : Grube/Özkara, S. 100). Die Eltern, die an einem kurzen Aufenthalt oder an raschem Geldverdienen interessiert sind, haben auch kein Interesse an einer Zusammenarbeit mit der Schule.

8. Erfahrungen und Erwartungen ausländischer Eltern an und mit der Schule

Erfahrungen mit Schulen haben die Eltern zunächst aus dem eigenen Schulbesuch, der meist jedoch schon 20 bis 30 Jahre zurück liegt. Eine Elternarbeit im Sinne des deutschen Schulsystems haben die Eltern in ihrem Heimatland nicht erlebt.

Deshalb stellen sich viele Eltern unter einer Zusammenarbeit mit der Schule etwas ganz anderes vor. Ein Vater sagt: „Eine Zusammenarbeit mit der Schule bedeutet für mich, dass mein Kind in der Schule gut lernt oder ob es Dummheiten macht, dann kriegt es von mir Prügel. Ich verstärke meine Kontrolle.“ Viel Eltern haben an die Schule eine Erwartungshaltung, als autoritäre Institution, die alle entstehenden Konflikte selbst intern regelt, u. U. auch mit gewalttamen Mitteln. Vor allem aber soll dabei die Unterordnung der Kinder unter eine Autorität – die der Schule und der des Elternhauses – geübt und gewahrt bleiben.

9. Rechtliche Hindernisse, Ausländerfeindlichkeit, Behörden- und Institutionenangst und mangelndes Vertrauen

Arbeitsmigranten haben in der BRD rechtlich gesehen zwei Existenzgrundlagen: Aufenthaltserlaubnis und Arbeitserlaubnis. Ohne diese Genehmigungen sich hier aufzuhalten oder eine Tätigkeit aufzunehmen, ist nicht möglich. Die Aufenthaltserlaubnis wird von der Ausländerbehörde erteilt. Sie kann befristet sein und jederzeit versagt oder zurückgenommen werden. Ein Verstoß gegen das AuLG kann eine Ausweisung verursachen. Nach § 176 des neuen AusIG heißt es: „Öffentliche Stellen haben auf Ersuchen (§ 175 Abs. 1) den mit der Ausführung dieses Gesetzes betrauten Behörden ihnen bekannt gewordene Umstände mitzuteilen“ oder in Abs.2 „Öffentliche Stellen haben unverzüglich die zuständige Ausländerbehörde zu unterrichten, wenn sie Kenntnis erlangen 1) von dem

Aufenthaltsrecht eines Ausländer, der weder eine erforderliche Aufenthaltsgenehmigung noch eine Duldung besitzt 2) von dem Verstoß gegen eine räumliche Beschränkung oder 3) von einem sonstigen Ausweisungsgrund.“

Die Anwendung des § 76 AusIG auf die Schule bedeutet theoretisch, dass das Schulpersonal (Schulleiter, Lehrer, Erzieher, Beratungslehrer, Schulpsychologe, Sozialarbeiter, Sozialpädagoge, Schulsekretärin, Hausmeister, Schulrat, Förderausschuss und andere Schulgremien usw.) die Überwachung und Kontrolle der Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache und deren Eltern übernehmen. Deshalb haben viele ausländische Eltern Angst vor Behörden. Aufgrund dieser Behördenangst wollen die Eltern nicht gerne mit dem Lehrer oder der Lehrerin der Schule zusammenarbeiten. Aufgrund des §76 des AusIG sind die Grundlagen einer vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen der Migrantenfamilie und der Schule nicht vorhanden.

An dieser Stelle möchte ich einen Auszug aus einem Rundschreiben der Schulverwaltung und darauf die Reaktion der Lehrerinnen und Lehrer im Hinblick auf diese Anweisung als Beispiel darstellen.

„Betr.: Sozialpädagogische Schülerhilfe für ausländische Kinder. In letzter Zeit kam es wiederholt zu Problemen bei der Bewilligung der Anträge durch die Kostenstelle, weil die Hilfe erst dann gewährt werden kann, wenn der Aufenthaltsstatus belegt ist. Daher ist von den Eltern ausländischer Schüler ab sofort nicht nur der Elternantrag auszufüllen, sondern es müssen auch Kopien von den Seiten der Pässe der Eltern eingereicht werden, mit denen die Familienverhältnisse sowie der Aufenthaltsstatus belegt sind. Anträge ohne diese Nachweise können nicht bearbeitet werden.“

Reaktion einer Lehrerin auf dieses Rundschreiben:“ ... Mit etwas Unverständnis habe ich das Rundschreiben gelesen, wonach Sie anordnen, dass ab sofort den Anträgen auf Schülerhilfe Kopien der Pässe der ausländischen Eltern beigefügt werden sollen. Ohne diese Nachweise könne ein Antrag nicht bearbeitet werden. Mir ist völlig unklar, warum diese Regelung nötig ist, zumal doch bei der Aufnahme eines Kindes an unserer Schule bereits ein Ausweis vorgelegt wird. Weiter Kontrollen erübrigen sich m. E. und sind, da sie sich nur auf ausländische Familien beziehen sollen, diskriminierend. Als schulpsychologische Mitarbeiterin halte ich mich auch nicht für befugt, die Pässe der Eltern bzw. deren Kopien zu verlangen ...“

III. Elternarbeit aus der Sicht deutscher Lehrerinnen und Lehrer

Auf der anderen Seite liegen viele Gründe bei den Lehrerinnen und Lehrern, die eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern erschweren.

1. Informationsdefizite seitens der Lehrerinnen und Lehrer über ökonomische, soziale und kulturelle Hintergründe der Migrantenfamilien und strukturelle Barrieren

Die Mehrheit der deutschen Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen hat wenig Wissen über die sozialen, politischen, kulturellen und ökonomischen Hintergründe von Migrantenfamilien. Ihre Lebens- und Arbeitsbedingungen in der Bundesrepublik, Familienstrukturen, Erziehungs- und Bildungsvorstellungen,

kulturell geprägte Verhaltensweisen und Erziehungspraktiken der Migrantenfamilien sind vielen Lehrkräften nicht ausreichend bekannt. Dazu möchte ich hier ein Beispiel geben.

Eine 16jährige Schülerin einer Oberschule hatte einen deutschen Freund. Die Eltern des türkischen Mädchens wussten nicht davon. Sie wurde schwanger und hat später eine Abtreibung vorgenommen. Die Eltern wussten auch davon nichts. Sie war einige Tage zu Hause und wurde in der Schule krankgemeldet. Die Klassenlehrerin war unterrichtet. Nach ein paar Tagen rief die Lehrerin zu Hause an und sie sprach mit dem Vater in der Absicht, dass der Vater die Situation akzeptieren sollte. Das Ergebnis waren Schläge vom Vater, von zu Hause weglaufen, Suche durch die Polizei, Landung beim Jugendnotdienst, von dort Entführung durch die Eltern, erneute Einschaltung der Polizei usw. In einem Gespräch mit der Lehrerin sagte diese zu mir: „Ja, ich wusste nicht dass die Eltern darauf so heftig reagieren würden. Die Eltern haben dies mit ihrer Ehre begründet. Ich habe überhaupt nichts verstanden.“

Hintergrundwissen ist deshalb nötig, um die soziale, politische, kulturelle Lage der Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache nachzuvollziehen und deren Familien in der BRD zu verstehen und ihre Probleme interpretieren zu können. Es ist auch unumgänglich, sich nicht nur mit der Kultur von ausländischen Familien auseinander zu setzen, sondern auch mit der eigenen Kultur. Elternarbeit erfordert, sich mit den Vorstellungen und kulturellen Werten von ausländischen Familien vertraut zu machen. Militzer und Merker fassen zusammen „... das eigene Weltbild zu erweitern, sich die Vorstellung von Erziehung überhaupt bewusst zu machen und nicht unreflektiert an pädagogische Zielsetzungen festzuhalten“ (1983, S. 64). Dies schließt ein: Offenheit, Toleranz, Sensibilität, Akzeptanz, Verständnis für die andere Kultur und spezifische Lebenssituation der Migrantenfamilien in der BRD. dies erfordert ein partnerschaftliches Gesprächs- und Arbeitsverhalten.

2. Sprach- und Verständigungsschwierigkeiten

Eine erfolgreiche Elternarbeit hängt u. a. davon ab, ob die Eltern und die Schule einander verstehen können. Da die Lehrerinnen und Lehrer aus sprachlichen Gründen nicht kommunizieren können, können sie auch nur sehr eingeschränkt Elternarbeit leisten. Dadurch entstehen viele Missverständnisse und Unklarheiten zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Eltern.

Eine Lehrerin berichtet: „Ich weiß nicht, ob die Eltern mich verstanden haben, sie reden viel, aber ich verstehe sie kaum. Wenn ich wiederholt frage, ob sie mich verstanden haben, sagen viele „ja, ja“, nachher merke ich dann, dass sie mich doch nicht verstanden haben. Es gibt auch Eltern, die mich nicht verstehen wollen.“

Tatsächlich haben viele Lehrer nach meiner Erfahrung häufig den Eindruck, dass ausländische Eltern sie auch bisweilen nicht verstehen wollen (siehe dazu Ucar, A.: Kulturdolmetscher. In: Mitteilung Nr. 56 des schulpsychologischen Beratungszentrums Friedrichshain-Kreuzberg von Berlin, März 2005).

3. Überbetonung kultureller Unterschiede – Immer als Defizit zu sehen, nicht als Bereicherung

Es gibt viele Lehrkräfte, die die Anwesenheit von Migrationskindern bzw. dessen kulturelle Vielfalt in der deutschen Schule als Mangelware und als Defizit sehen.

Folglich müssen „die Ausländer“ deutsch lernen und sich an „Leitkultur“ anpassen. Dieser Assimilationsdruck hindert eine sinnvolle Elternarbeit.

4. Vorurteile und Ängste von Lehrerinnen und Lehrern

Negative Vorurteile über Ausländer gelten ebenfalls als Hindernis für eine Zusammenarbeit.

Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass viele deutsche Lehrerinnen und Lehrer Angst haben, mit AusländerInnen in Berührung zu kommen. Im Rahmen eines Modellversuches wurden die Ängste von Lehrerinnen und Lehrern auf folgende Faktoren zurückgeführt. (Garbe/Kruse/Schultz: Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus, Teil I, 1982, S. 1-27):

- „Angst vor Autoritätsverlust“
- „Angst vor Autorität“
- „Angst vor der Veränderung der eigenen Rolle und den möglichen Konsequenzen“
- „Unfähigkeit, sich eine veränderte Lehrer/Eltern-Beziehung vorzustellen“.

Eine Lehrerin ist der irrtümlichen Meinung: „Hausbesuche finde ich nicht gut. Ein Hausbesuch bedeutet eine Belastung für die Familie und wird als Schnüffelei angesehen“.

Eine Rektorin sagte: „Ich habe alle ausländischen Eltern zu einer Versammlung in die Aula eingeladen. Sie haben angefangen, von ihren Problemen und Diskriminierungen zu reden, so dass ich Angst bekam und dachte: „Jetzt machen sie in der Schule einen Aufstand“, seitdem mache ich keine Veranstaltungen mehr in dieser Form“.

5. Verunsicherung und Irritation durch Fremdwahrnehmung

Es gibt Lehrkräfte, die bei der Arbeit mit „Ausländern“ Befürchtungen haben, von Migranteneltern mit Nazis in einen Topf geworfen zu werden oder als Nazi beschimpft zu werden.

6. Desinteresse, Autoritätsverlust, berufliche Kompetenz, Zeitfaktor (zusätzliche Belastung) und Angst vor Kompetenzverlust

Es gibt Lehrerinnen und Lehrer, die aus unterschiedlichen Gründen kein Interesse oder keine Bereitschaft haben, sich mit den Problemen von Kindern und Eltern auseinander zu setzen. Ruppertz begründet dies in seiner Untersuchung vor allem mit Autoritätsverlust gegenüber Eltern, mangelnder beruflicher Kompetenz und Zeitmangel bei Lehrerinnen und Lehrern (Ruppertz, 1979, S. 63 ff). Hinzu kommt, dass manche Lehrerinnen und Lehrer sich sogar missachtet oder unqualifiziert fühlen, wenn sie ausländische Kinder unterrichten. Erfahrungen an einigen Schulen lassen dies nicht unberechtigt erscheinen. Einige Aussagen von Lehrerinnen und Lehrern: (Gehlen, Neumann, Sandfuchs, Steffen 1983, S. 11 ff):

„Elternarbeit ist überflüssig, gerade ausländische Eltern gehen ja doch in absehbarer Zeit in ihre Heimat.“

„Als die Familie A. zu mir kam, interessierte sie nicht so, was in der Schule läuft und wie Ali in der Schule zurecht kommt, vielmehr wollten sie von mir Hilfe beim Ausfüllen von Formularen haben. Dafür bin ich nicht da. Ich bin kein Formularausfüller.“

„Ich habe in meiner Klasse 32 Schüler. Ich habe genug zu tun. Soll ich mich auch noch um Elternarbeit kümmern? Ich schaffe das nicht und kann es auch nicht.“

„Lehrerinnen / Lehrer kommen erst auf die Idee, mit den Eltern zusammen zu arbeiten, wenn es Probleme gibt.“

Wenn Dauber schreibt, „..., dass die Eltern, Lehrer und Schüler gleichermaßen unter der Schule leiden hat er m. E. recht. Deshalb kann eine sinnvolle Zusammenarbeit nicht Zustandekommen (Dauber, H.: Zur pädagogischen Theorie der Kooperation, 1978, S.2). Die Lehrerinnen und Lehrer sind durch Unterrichtsarbeit genug belastet. Eine sinnvolle Elternarbeit bedeutet für sie eine zusätzliche Belastung. Elternarbeit beansprucht viel Zeit und viel Kraft. Wenn die Lehrkräfte von der Schulverwaltung keine Unterstützung haben wie etwa Ermäßigungsstunden, bleibt die Elternarbeit auf die Ebene der zufälligen Möglichkeiten der einzelnen Lehrkraft beschränkt.

7. Mangelnde Kooperation zwischen deutschen und ausländischen Lehrkräften

Untersuchungen (H. Müller, 1980 S. 37) und Erfahrungen vieler Lehrerinnen und Lehrer belegen, dass eine Zusammenarbeit zwischen deutschen und ausländischen Lehrkräften in den Schulen mangelhaft läuft: Obwohl den ausländischen Lehrkräften in der Elternarbeit mit Migrantenfamilien eine erhebliche Rolle zugemessen wird, scheitert eine sinnvolle Elternarbeit an mangelnder Zusammenarbeit. Die Gründe sind vielfältig: Sprachschwierigkeiten, Diskriminierung, Minderwertigkeitsgefühle, unterschiedliche methodisch-didaktische Ausbildung, Vorurteile, Berührungsängste, Skepsis, Konkurrenzempfindungen, Argwohn, fehlende Informationen über das Schulsystem.

8. Kollektive Schulgefühle – Wenn ein Ausländer Rassismus vorwirft

Manche Lehrerinnen und Lehrer trauen sich nicht, eine pädagogische Zusammenarbeit mit „Ausländern“ zu gestalten, weil sie befürchten, dass ihnen – ausgehend von der Geschichte Deutschlands – Rassismus vorgeworfen wird. Sie vermeiden lieber mit „Ausländern“ zu arbeiten.

9. Mangelnde interkulturelle Kompetenz (fachlich, methodisch, personell)

Die Lehrkräfte besitzen im Allgemeinen keine interkulturelle Kompetenz. Fachlich, didaktisch, methodisch für Unterricht mit Kindern mit Migrationshintergrund ausgebildete Lehrkräfte sind selten. Das ist ein großes Defizit der Lehreraus- und Fortbildung.

10. Mangelnde Bereitschaft zu Veränderungen

Eine pädagogisch interkulturell angesetzte Elternarbeit setzt voraus, dass sowohl konzeptionelle als auch viele strukturelle Veränderungen stattfinden. Die veränderte Lehrerrolle gehört dazu. Aus unterschiedlichen Gründen sind viele Lehrer nicht bereit, sich zu ändern.

11. Verdrängung der Probleme: „Alle werden gleich behandelt.“ „Ich mache diese Arbeit seit 20 Jahren“

Es gibt Lehrkräfte, die die Probleme, statt sie zu nennen, verdrängen, vertuschen oder leugnen. Sie glauben, dass alle Kinder in der Schule gleich behandelt werden

sollten und dass Migrationskinder, die die Leistungen nicht schaffen, selber Schuld sind.

12. Konzeptionslosigkeit von Elternarbeit

Eine allgemeine und verbindliche Gesamtkonzeption zur Elternarbeit mit Migrantfamilien gibt es nicht. Man geht davon aus, dass sich die Bildungsprobleme von ausländischen Kindern von alleine lösen werden.

IV. Thesen zur Elternarbeit mit Migrantfamilien (Grundsätze, Dimensionen, Grenzen und mögliche Zielperspektive)

1. Migrationsfamilien sind an einer Zusammenarbeit mit der Schule interessiert und dafür ansprechbar. Sie sind aber nicht aktiv und sie ergreifen in der Regel nicht die Initiative (Dickopp 1982, S. 132; Grube / Ozkara, S. 107).

Der überwiegende Teil der ausländischen Eltern steht der deutschen Schule keineswegs unwillig gegenüber, wie viele deutsche Lehrer irrtümlich annehmen. Sie haben eine hohe Bildungsmotivation, erhalten aber zu wenig Informationen über ihre Rechte und Möglichkeiten.

Die Eltern ahnen viele Probleme, wie Diskrepanz zwischen den eigenen Erfahrungen und Reaktionen hierauf, wissen aber kaum Möglichkeiten, diese miteinander in Einklang zu bringen.

Die Autorinnen des Forschungsberichtes „Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern in Hanau“ bestätigen diese Aussage. „Unsere Erfahrungen mit ausländischen Eltern zeigen, dass sie durchaus Interesse haben und sich beteiligen, wenn es gelingt, ihr Vertrauen zu gewinnen, ihnen zu zeigen, dass ihre Mitarbeit erwünscht ist und Möglichkeiten dafür zu schaffen.“ (Bär u. a.: Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern in den Vorlaufsgruppen der Stadt Hanau in: VIA Materialien zum Projektversuch „ausländische Arbeiter“, Nr. 38, S. 51-66).

Die Frage ist, wie kann die hohe Bildungsmotivation der Eltern zugunsten einer erfolgreichen Zusammenarbeit gewonnen werden? Diese Frage zu untersuchen, wäre m. E. ein Forschungsprojekt wert.

2. Migrantfamilien nehmen bevorzugt solche Angebote wahr, deren praktische Nutzung unmittelbar einsichtig ist

Mit abstrakten, allgemeinen Themen oder Themen, die die Eltern wenig interessieren bzw. keine konkreten Vorstellungen der Eltern berühren, ist es schwierig, die Eltern für eine Zusammenarbeit zu gewinnen. Dies gilt auch für die deutschen Eltern.

3. Migrantfamilien leisten gerne einen eigenen Beitrag, der sich nicht auf Folklore beschränkt, sondern sich auf die gesamte Breite der Vermittlung ihrer kulturellen Tradition bezieht (schulische Veranstaltungen, Schul- und Sportfeste, Elterntreffen, Tag der offenen Tür, Bauchtanz auf einem Schulfest, Tee-Nachmittage sind geeignete Formen für diese Art der Elternarbeit).

4. Mit den Eltern von Migrantenkinder lassen sich besser allgemeine nationalitätenbezogene Probleme besprechen als individuell-persönliche Probleme. Es gelingt nur sehr schwer, das Verhältnis Eltern-Kind oder

Lehrer-Schüler zum Mittelpunkt von Gesprächen zu machen. Es ist nicht empfehlenswert, den Einstieg in die Elternarbeit an Konfliktsituationen anzusetzen.

5. **Die Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern lässt sich nur selten auf schulisch relevante Fragen und Probleme alleine eingrenzen; thematisiert werden sollte immer wieder zugleich das gesamte Spektrum der Problemlage: Wohnungsfragen, Behördenprobleme, rechtliche Fragen wie Arbeits- und Aufenthaltsrecht, Familienrecht usw., kulturelle Vorbehalte, Entfremdung der Kinder von den Eltern, Gewalt, Ausländerfeindlichkeit, politische Fragen usw.** (Eine Lehrerin berichtete: „Beim Hausbesuch wollte ich erfahren, ob die Eltern einen Arzttermin in der Klinik Heubner-Weg gemacht haben. Die Eltern bejahten dies, aber sie konnten die schriftliche Einladung nicht finden; sie haben einen Sack voller Papierkram auf dem Boden entleert und ich sollte mir die Einladung raussuchen. Das ist mir wegen des Durcheinanders nicht gelungen.“).

Die Lehrerinnen und Lehrer sollten verstehen und berücksichtigen, dass bei ausländischen Eltern die Erziehungsfragen oft von anderen existentiellen Problemen überlagert sind. Die Eltern bitten dann die Lehrerinnen und Lehrer konkret um Hilfe. Hier kann ich meine eigenen Erfahrungen als Beispiel zitieren: In 1121 Beratungsfällen von ausländischen Eltern, für pädagogische und psychologische Beratung für Schülerinnen und Schüler aufgesucht haben, konnte ich feststellen, dass mit 52 % andere existentielle Probleme als die pädagogischen Probleme den Vorrang hatten wie z. B. Aufenthalts- und Arbeitserlaubnis, familienrechtliche Fragen, Wohnung, Arbeitssuche, Sozialversicherung usw. (Ucar, A./Essinger, H., 1993, S. 298).

6. **Elternarbeit mit der Migrantenfamilie erfordert Offenheit, Toleranz, Sensibilität, Verständnis und Akzeptanz für eine andere Kultur und für spezifische Lebenssituationen ausländischer Eltern.**

Elternarbeit als Erwachsenenpädagogik fordert die Anerkennung der Eltern als gleichberechtigte Partner. Elternarbeit ist demnach nicht nur für die Eltern, um die Unterstützung der Belange der Schule zu gewinnen oder Hindernisse zu beseitigen, sondern sie bedeutet, mit den Eltern pädagogisch zusammenzuarbeiten: Ihre Ängste, Nöte und Anregungen ernst zu nehmen, sie einzubeziehen als gleichberechtigten Partner. Auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer bedeutet das, Eltern auch das Gefühl zu vermitteln, dass sie gebraucht werden (Grube/Özkara, S. 115). Ein persönlicher Kontakt, ein persönliches Gespräch und eine persönliche Beratung haben einen äußerst hohen Stellenwert bei den Eltern.

7. **Elternarbeit sollte die Zusammenarbeit, Solidarität und ein friedliches Zusammenleben von ausländischen und deutschen Eltern fördern (Schulfeste, gemeinsame Ausflüge, Tag der offenen Tür, Koch- und Teenachmitten sind geeignete Formen).**
8. **Elternarbeit kann nicht mit dem Anspruch durchgeführt werden, damit familiäre Verhältnisse von ausländischen Eltern zu ändern. Man kann nicht immer kurzfristige Erfolge erreichen. EA muss also als langfristige, kontinuierliche Arbeit angelegt sein. In der Elternarbeit muss man die**

Enttäuschungen einkalkulieren, weil man den Eltern nicht immer Hilfe leisten kann (wie Wohnung, Lehrstelle, Ausweisung usw.).

Die Elternschaft ist äußerst heterogen und die Probleme sind unterschiedlich, d. h. die Lehrerinnen und Lehrer müssen die Grenzen der Elternarbeit akzeptieren und dementsprechend ihre Arbeit planen.

- 9. Elternarbeit sollte nicht nur Anliegen und Aufgabe eines Lehrers / einer Lehrerin sein, sondern auch Anliegen des Kollegiums einer Schule. Dafür sprechen Gründe wie Arbeitsentlastung, bessere Informationsvermittlung, Arbeitsteilung, Fortbildung usw.**
- 10. Elternarbeit erfordert eine Zusammenarbeit mit Selbsthilfegruppen, Vereinen, Beratungsstellen, Bürgerinitiativen und ähnlichen Organisationen im Stadtteil. Elternarbeit hat deshalb einen gemeinwesenorientierten Charakter.**
- 11. Die Formen der Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Migrantenfamilien lassen sich nur schulisch institutionalisieren. Es bedarf hier einer großen Vielfalt vom Formen der Elternarbeit.**
- 12. Die allgemeine Zielperspektive der Elternarbeit mit Migrantenfamilien sollte die Verbesserung der Bildungschancen ausländischer Kinder sein. Die Verbesserung ist eingebettet in ein Integrationskonzept, das darauf gerichtet ist, für Migranten volle gleichberechtigte Teilnahme am gesellschaftlichen Leben der Aufnahmegerüssellschaft zu erreichen. Dazu kann und sollte die EA einen Beitrag leisten.**

Literatur

1. Apeltauer, Ernst, 1981: Arbeit mit ausländischen Eltern. In: Deutsch lernen, H. 4, S. 22-40
2. Bär, Monika u. a., 1983: Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern in den Vorlaufgruppen der Stadt Hanau. In: VIA, Materialien zum Projektbereich „Ausländische Arbeiter“, Nr. 38, S. 51-66
3. Dauber, Heinrich, 1978: Zur pädagogischen Theorie. In: Eltern, Lehrer, Schüler – Zusammenarbeit in Theorie und Praxis (Arbeitsbericht I des 2. Innovativen Modells im WKM), Vlotho, S. 2-6
4. Dickopp, Karl-H., 1982: Erziehung ausländischer Kinder als pädagogische Herausforderung: Das Krefelder Modell, Düsseldorf (insb. S. 130-132)
5. Gehlen, Norbert, 1980: Elternarbeit mit ausländischen Eltern. In: Ausländerkinder-Forum für Schule und Sozialpädagogik, H. 4, S. 71-88
6. Gehlen u. a., 1983: Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern, Deutsches Institut für Fernstudien (DIFF), Tübingen (Projekt Ausländerkinder in der Schule)
7. Günther, Maren u. a.: Eltern und Schule – Einstellungen und Voraussetzungen zur Mitwirkung. In: Schulmitwirkung und Schulalltag – ein Beitrag zur politischen Bildungsarbeit mit Eltern (Teil 2: Grundlagenmaterialien) Band 177 der Schriftreihe der Bundeszentrale
8. Huppertz, Norbert, 1979 a: Die Kooperation zwischen pädagogischen Institutionen, Forschungsbericht unter Mitwirkung von J. Rumpf, Freiburg, unveröffentlicht
9. Huppertz, Norbert, 1979 b: Wie Lehrer und Eltern zusammenarbeiten, Freiburg
10. KMK (Kultusminister-Konferenz) 1976: Empfehlungen zum Unterricht für Kinder ausländischer Arbeitnehmer. Nachgedruckt in: Forschungsstelle ALFA, Berichte und Materialien 6, Neuss, o. J. (vergriffen)
11. Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen, 1983: Erfahrungsbericht zum Schulmitwirkungsgesetz, Düsseldorf (Drs. des Landtages 9/1392)

12. Kultusministerium
Nordrhein-Westfalen 1983: Handbuch zur Schulmitwirkung, 6. Auflage
13. Militzer u. a., 1983 Anregungen zur Ausländerpädagogik. In: Welt des Kindes, Jan./Feb., 61. Jg, S.59-64
14. Müller, Hermann, 1980 Lehrer- und Elternbeziehungen im Abseits?
In: Forum E.H. 2, S. 37-40
15. Neumann, Ursula, 1981: Erziehung ausländischer Kinder, Düsseldorf, 2. Auflage (1. Auflage 1980; Neuauflage, München 1982)
16. Neumann, Ursula, 1982: Beratungsbroschüre – Elternbriefe.
In: Landesinstitut/Regionale Arbeitsstelle für ausländische Kinder und Jugendliche, Info 3, Ausländer in Schule und Weiterbildung, S. 43-44
17. Sandfuchs, Uwe, 1981: Kooperation mit ausländischen Eltern – Ein Beitrag zu Integration und Schulerfolg der Kinder. In: Ausländerkinder – Forum für Schule und Sozialpädagogik, H. 14, S. 107-114
18. Schmitt, Guido, 1983: Probleme und Methoden der Elternarbeit mit ausländischen (und deutschen) Eltern. Vortrag am 7. Mai 1983, Pädagogische Hochschule Freiburg, abgedruckt als Protokoll. In: Ausländerkinder – Forum für Schule und Sozialpädagogik, H. 14, S. 107-114
19. Ucar, Ali, 1983: Pädagogische Arbeit mit ausländischen Eltern. In: VIA - Materialien zum Projektbereich ausländische Arbeiter, 38, S. 73-90 und Infoblatt der Schulpsychologischen Beratungsstelle Kreuzberg/Berlin, Nr. 7 vom 15.06.1981
20. Ucar, Ali Kulturdolmetscher. In: Info Nr. 56 des Schulpsychologischen Beratungszentrums Friedrichshain-Kreuzberg Berlin, März 2005