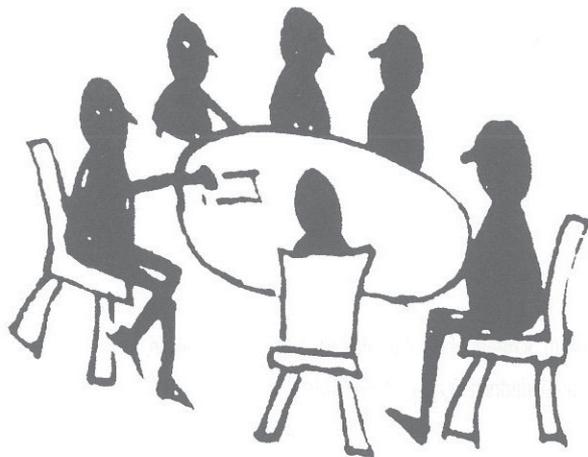
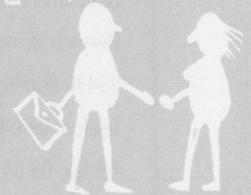
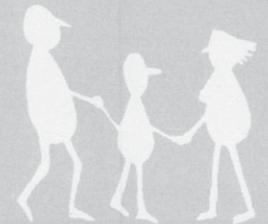


Thillm

■ Handreichungen für Lehrerinnen und Lehrer zur Elternarbeit



Thüringer Institut für Lehrerfortbildung,
Lehrplanentwicklung und Medien



Die Reihe „Materialien“ wird vom Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien im Auftrag des Thüringer Kultusministeriums herausgegeben, sie stellt jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung des Kultusministeriums dar.

2001

ISSN: 0944-8705

Herausgeber:

Thüringer Institut für Lehrerfortbildung,
Lehrplanentwicklung und Medien, ThILLM Bad Berka

Heinrich-Heine-Allee 2-4

99438 Bad Berka

Telefon: 03 64 58/56-0

Telefax: 03 64 58/56-300

institut@thillm.thueringen.de

<http://www.thillm.de>

Redaktion:	Ursula Gödde, ThILLM
Inhalt:	Dipl. Päd. Petra Bauer und Dr. Gudrun Schnapp, Lehrstuhl Pädagogische Psychologie, Institut für Erziehungswissenschaften, Friedrich-Schiller-Universität Jena
Layout und Satz:	Satzstudio Nußbaum, Alach
Druck:	Satz + Druck Centrum Saalfeld

Dem Freistaat Thüringen, vertreten durch das ThILLM, sind alle Rechte der Veröffentlichung, Verbreitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten. Die Herstellung von Kopien in Auszügen zur Verwendung an Thüringer Bildungseinrichtungen, insbesondere für Unterrichtszwecke, ist gestattet.

Diese Publikation wird gegen eine Schutzgebühr von 2,- EUR abgegeben.

Vorwort.....	5
Geleitwort der Landeselternvertretung (LEV).....	7
Ideen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule im Rahmen des Bestehenden	9
Elternabende.....	10
Elternsprechtage	13
Was sollte beachtet werden?.....	14
Weiterführende Anregungen zum Umgang mit Eltern.....	17
Tipps zum Führen von Beratungsgesprächen	17
Systemische Konsultation	29
Kollegiale Supervision.....	20
Literaturhinweise	27

Mit der Reihe „Materialien“ will das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien vielfältige und unterschiedliche Arbeitsergebnisse für die Thüringer Schulen verfügbar machen.

Die Reihe spiegelt Thüringer Initiativen aus der Schulpraxis und der Fortbildung genauso wie wissenschaftliche Erfahrungen und Ansätze von Freien Trägern der Fortbildung wider, deren Zusammenarbeit das ThILLM sucht. Entscheidend für die Reihe ist, dass Praktiker sie als Hilfe bei ihrer Arbeit erfahren.

Die beiden Autorinnen haben es sich zur Aufgabe gemacht, auf der Basis eigener empirischer Studien und auf dem Hintergrund einer fundierten Literaturstudie eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer zur Arbeit mit den Eltern ihrer Schüler zu entwickeln. Die Möglichkeit, ein solches Inventar zu schaffen, hatten die Autorinnen im Rahmen eines vom Thüringer Kultusministerium finanziell unterstützten Modellprojekts zum Thema „Lernstörungen und Schulversagen“. Das jetzt abgeschlossene Projekt unter Leitung von Prof. Dr. Ewald Johannes Brunner, Lehrstuhl Pädagogische Psychologie an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, hatte zum Ziel, nach Möglichkeiten zur Bewältigung von Lernstörungen und Schulversagen zu suchen, neue Wege auszuprobieren und in Kooperation mit Lehrerinnen und Lehrern zu gehen. In diesem Zusammenhang wurde vor allem eine neuartige Form der Lehrersupervision erprobt, bei der Lehrerinnen und Lehrer sich regelmäßig in einer offenen Gruppe treffen konnten und über einzelne Themen von Lernstörungen oder Schulversagen miteinander ins Gespräch kommen konnten (federführend war hier Frau Dr. Trettin, Mitarbeiterin am eben genannten Lehrstuhl)

Im Rahmen dieser Lehrersupervision stellte sich sehr rasch heraus, dass es Lehrerinnen und Lehrern vor allem auch ein Anliegen war, die Kooperation mit den betroffenen Eltern zu verbessern.

Die Autorinnen der vorliegenden Broschüre, Frau Dr. Gudrun Schnapp und Frau Dipl.-Päd. Petra Bauer, haben sich mit diesem Wunsch der Lehrerinnen und Lehrer befasst. Das Ergebnis ihrer Arbeiten und Studien kann nunmehr mit dieser Handreichung den interessierten Lehrerinnen und Lehrern zur Verfügung gestellt werden.

Bernd Schreier
Direktor ThILLM

Prof. Dr. Ewald Johannes Brunner
Universität Jena

Die LEV begrüßt das Anliegen dieser Veröffentlichung, weitere Impulse für die Entwicklung der Zusammenarbeit mit den gewählten Elternsprechern auf der einen Seite und den Thüringer Lehrerinnen und Lehrern, Erziehern und sonderpädagogischen Fachkräften auf der anderen Seite zu setzen. Mit dieser Veröffentlichung erfahren zugleich die an Schule und Schulamt tätigen Bediensteten eine Bestätigung verbunden mit der Aufforderung, den in der Elternschaft etablierten pädagogischen Sachverstand in den Lebensraum Schule mit einzubeziehen.

Als Landeselternvertretung sind wir jenen Lehrerinnen und Lehrern, Erziehern und sonderpädagogischen Fachkräften dankbar, die sich in den vergangenen Jahren erfolgreich um die Qualifizierung der Zusammenarbeit mit Eltern bzw. Elternsprechern bemüht haben. Zugleich hoffen und erwarten wir, dass künftig vor Ort der Sachverstand, insbesondere der Elternsprecher, im Bemühen um konstruktive Zusammenarbeit noch stärker Berücksichtigung erfährt.

Die Landeselternvertretung ist sich der Tatsache bewußt, dass nicht jeder gewählte Klassenelternsprecher ein ausgebildeter Rhetoriker und Moderator ist. Die im Ehrenamt tätigen Elternsprecher sind aber bemüht, Probleme sachlich vorzutragen, Vorschläge für deren Lösung zu unterbreiten und somit gewillt, den Prozess um Schulentwicklung bzw. Qualität von Schule voranzubringen. Dankbar nehmen Elternsprecher daher auch Rat und Unterstützung durch die Lehrer an, so auch bei Vorbereitung von Elternveranstaltungen. Im Zuge eines neuen Selbstverständnisses von Elternmitwirkung gehört es zu den Aufgaben der Eltern (§19 Pkt. 4 der Thüringer Schulordnung), Elternabende, Gesprächsrunden und Stammtische etc. selbst zu organisieren und durchzuführen.

Damit wird nicht in Abrede gestellt, dass ein erster thematischer Elternabend zu Anfang des Schuljahres zum Motto „Rechte und Pflichten der Elternvertretungen“, oder auch zum Thema Arbeit der Schülervertretungen und der Schulkonferenz, durch den Lehrer angeboten werden sollte. Ausdrücklich begrüßt die Landeselternvertretung ein derartiges Angebot, ggf. auch zu einem späteren Zeitpunkt im Schuljahr. Solche Angebote sind Teil eines gelebten Selbstverständnisses für ein auf Zusammenarbeit eingestelltes Lehrerteam, einschließlich der Schulleitung.

Beratung und Unterstützung der Elternsprecher durch die Lehrer in Fragen der Elternarbeit sind die Kernbegriffe für dieses Konzept einer zeitgemäßen und auf die Zukunft ausgerichteten erfolgreichen Zusammenarbeit. Dann kommen alle an Bildung und Erziehung Beteiligten einen wesentlichen Schritt weiter.

Für die Landeselternvertretung
Im Auftrag

Manfred Händler
stellv. Landeselternsprecher für die Schulart Gymnasien

The first part of the paper discusses the general theory of the firm, focusing on the role of the entrepreneur and the importance of capital structure. It examines how the entrepreneur's personal characteristics and the firm's financial structure influence its performance and growth. The second part of the paper presents empirical evidence on the relationship between capital structure and firm performance, using data from a large sample of firms. The results show that firms with higher debt ratios tend to have lower performance, but this relationship is moderated by the firm's size and industry. The paper concludes by discussing the implications of these findings for policy and practice.

Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer zur Elternarbeit

Die Kooperation mit Eltern gehört zur Dienstpflicht der Lehrer.¹ Sie müssen die Verantwortung der Eltern für den Gesamtplan der Erziehung ihrer Kinder achten und für die Vielfalt der Anschauungen in Erziehungsfragen soweit offen sein, wie es sich mit dem staatlichen Schulsystem verträgt. Neben den gesetzlichen Grundlagen, die den Rahmen für eine Zusammenarbeit abstecken, muss aber auch der Wille zur Kooperation vorhanden sein. Der gesetzliche Rahmen allein bewegt wenig. Entscheidend ist, dass die Zusammenarbeit als entscheidende Grundlage für das Erreichen gemeinsamer Ziele von Lehrern und Eltern erlebt und bewertet wird.

Ideen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule im Rahmen des Bestehenden

1

Gudjons betont: „Wenn sich **Eltern als Mitgestalter der Schule** verstehen lernen, dann werden sie zu Partnern. Stigmatisiert man sie zu Nörglern, werden sie zu Sand im Getriebe.“² Damit Eltern sich mit der Schule identifizieren, gibt er folgende Tipps:

- Elternstammtisch einrichten
- Gemeinsame Feste, Feiern, Ausflüge, Spieleabende organisieren



- Elternabende kommunikativ, atmosphärisch warm und elternorientiert gestalten
- Thematische Elternabende (evtl. mit Kindern und außerschulischen Experten) durchführen
- Eltern am Unterricht beteiligen (Hospitationen, Videobeispiele von Unterricht zeigen, Präsentation von Schülerarbeitsergebnissen, Eltern als Experten für berufliche Erfahrungen und Wissen nutzen, Eltern gezielt um Unterstützung für verschiedene Aktivitäten bitten).

Für ein gutes Miteinander im Falle von Lernproblemen sind **enge Beziehungen und Kontakte** der Eltern zu den Lehrern sehr bedeutsam. Es erweist sich als vorteilhaft, wenn diese sich bereits in neutralen und nicht problemgeladenen Begegnungen herausbilden konnten.

¹ Die Bezeichnungen schließen beide Geschlechter ein.

² Gudjons, 2000, 188

Elternabende

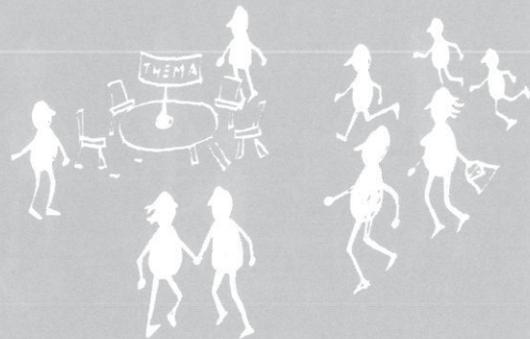
Was ist alles für den **Elternabend** zu bedenken?

Hier lohnt es sich, im Vorfeld folgende Überlegungen anzustellen:

- Welcher Elternabend ist es? Was für **Ziele** werden mit ihm verfolgt? Geht es mehr um sachliche Informationen oder mehr darum, mit den Eltern in Kontakt zu kommen, sich persönlich kennenzulernen bzw. einen Erfahrungsaustausch über ein erzieherisch relevantes Thema anzuregen? Am besten ist es, wenn eine Mischung zustande kommt.

Ein zentrales Thema für Eltern und Schule ist der Umgang mit Lernschwierigkeiten. So könnte sich beispielsweise ein Elternabend diesem Thema zuwenden. Ziel sollte es sein, in gemeinsamer Beratung herauszufinden, wie Schule und Familien mit Lernschwierigkeiten besser umgehen können, ohne durch gegenseitige Schuldzuweisungen die gemeinsame Arbeit zu blockieren.

Dabei sollten sowohl die Erwartungen der Eltern im Falle von Lernschwierigkeiten ihrer Kinder an die Schule bzw. Lehrer sowie umgekehrt die Erwartungen der Schule an die Eltern genügend Raum erhalten und in gemeinsamer Diskussion hinsichtlich ihrer Realisierbarkeit von beiden Seiten zu einem Konzept des gemeinsamen lösungsorientierten Umgangs führen. Ein theoretischer Input zur Entstehung von Lernschwierigkeiten (maximal 20 Minuten) könnte voran- oder auch nachgestellt werden.



- Inhalte, Themen, Fragen und Anliegen müssen alle bzw. die Mehrheit interessieren. Sie ergeben sich aus den Bedürfnissen und Interessen, Bedingungen und Voraussetzungen der Eltern und Kinder. Es sollte nicht nur das verhandelt werden, was den Lehrer bzw. den Elternvertreter bewegt. Es empfiehlt sich, in einem Vorbereitungsteam - bestehend aus Eltern und Lehrern - gemeinsam einen Konsens zu finden. Persönliche Anliegen gehören vorwiegend in Einzelgespräche.

- Nicht lähmende, sondern aktivierende Methoden verwenden. Statt des „Trichterschemas“ für eine Gesprächsrunde sorgen. Sollten sich die Eltern noch sehr fremd sein, empfehlen sich ein paar Kennenlernübungen.

Dazu eignen sich beispielsweise Partnerinterviews, bei denen die Eltern sich gegenseitig vorstellen. Eine andere Möglichkeit wäre, dass die Eltern zu Beginn der Veranstaltung alle einzeln durch den Raum laufen, bei jemandem stehenbleiben und sich gegenseitig vorstellen. Dann laufen sie zu zweit weiter, bleiben bei einem anderen Paar stehen und stellen sich vor usw. bis alle zusammenstehen und sich vorstellen. Oder Sie nutzen die 4 Ecken des Raumes und führen Differenzierungsübungen durch. Die Ecken werden mit vorher festgelegten Merkmalen (z. B. Alter, Anzahl der Kinder, Beschäftigungsgrad, Interessengebiete u.ä.) belegt und diese Merkmale werden nach 4 Intensitätsgraden bzw. 4 Qualitäten für die jeweiligen Raumecken differenziert. Die Eltern ordnen sich nach dem für sie zutreffendem Merkmal einer Ecke zu. Durch das Laufen wird gleich zu Beginn die Atmosphäre lockerer und entspannter, was sich gesprächsfördernd auswirkt.

Um möglichst die Ideen und Meinungen aller Eltern zur Sprache kommen zu lassen, eignet sich sehr gut die Kleingruppenarbeit zu den jeweils relevanten Themen des Elternabends. In der Kleingruppe - das können 2 bis 6 Personen sein - fällt es vielen Eltern leichter, sich einzubringen und den Erfahrungsaustausch zu pflegen. Wichtig ist, dass die Gruppenergebnisse auf Postern präsentiert und somit im Plenum weiter aufgegriffen werden können.

Notwendige und relevante schulische oder auch theoretische Informationen sollten möglichst kurz ausfallen, damit die Eltern nicht zu sehr in eine Rezeptionshaltung hineindriften.

Sogenannte Blitzlichter zu Beginn und am Ende von Versammlungen wirken sich sowohl positiv auf die Beziehungen als auch den Kooperationsprozess aus. So könnte z. B. der Einstieg über die Frage erfolgen: Aus welcher Situation komme ich gerade, was erhoffe ich mir von dem heutigen Abend? Am Ende könnte die Frage lauten: Was nehme ich für mich heute nach Hause, was war für mich von Bedeutung? Wichtig dabei ist, dass jeder sich daran beteiligt und nichts begründen muss und dass die Blitzlichter kurz und knapp ausfallen. Weitere methodische Möglichkeiten wären in Abhängigkeit vom Thema und der Einschätzung der Beziehungen untereinander das Rollenspiel und der Einsatz von Fragebogen u.ä.



- Einsatz von Medien praktizieren. Der Elternabend ist auch Informations-, Bildungs- und Austauschveranstaltung.

Hier empfiehlt es sich evtl. auch Sachkompetenzen unterschiedlichster Einrichtungen zu nutzen. Schulpsychologischer Dienst, Beratungsstellen, Lernförderinstitute könnten z.B. zur Entstehung und zum Umgang mit Lernstörungen und Schulversagen unterschiedliche theoretische Erklärungsmodelle und die sich daraus ergebenden Beeinflussungsmöglichkeiten thematisieren. Fallbeispiele, Videos und weitere Visualisierungsmethoden sollten dabei sorgfältig ausgewählt und genutzt werden.

- Zeit planen und vorher mitteilen. Dabei aber genügend flexibel und kreativ bleiben und verantwortungsbewußt mit der eigenen Zeit und der der Eltern umgehen. Lieber bei Bedarf den Elternabend fortsetzen als ihn ausufern lassen.
- Motivierung der Eltern durch entsprechende Werbung (Einladungsgestaltung).

Das Einladungsschreiben ist der erste Schritt für einen geglückten Elternabend. Klar und konkret formuliert, ansprechend gestaltet oder auch illustriert – soll es im wahrsten Sinne die Eltern einladen. Eine werbende Haltung beseitigt die häufig vorhandenen Schwellenängste bei den Eltern. Klassenübergreifende Elternversammlungen zu allgemein interessierenden pädagogischen Themen bieten besonders gute Möglichkeiten auf die unterschiedlichen Interessenlagen von Eltern einzugehen. In der Grundschule bewährte sich z. B. das Thema: Hilfe, mein Kind hat Schulprobleme – ein Abend zum Umgang mit Lernschwierigkeiten in Schule und Familie. Auf der Einladung wurde ersichtlich, dass sowohl Fachexperten zum Thema als auch die Lehrer eingeladen waren. Die persönliche Einladung erfolgte schriftlich mit termingebundenem Rückmeldeschein, um einen genaueren Überblick über die zu erwartende Teilnehmerzahl zu gewinnen und entsprechende materiell-technische Dinge rechtzeitig vorbereiten zu können.



- Rollengestaltung des Lehrers und der Elternvertreter: Der Lehrer sollte sich in der Rolle eines engagiert mittuenden, informierenden Beraters sehen, während der Elternvertreter als moderierender Interakteur in Erscheinung treten könnte. Vorbereitung, Planung, Einladung, Durchführung, Nachreflexion jedes Elternabends sind gemeinsame Aufgabe und Pflicht von Lehrern und Elternvertretern.

- Sitzordnung: Sie kann auch einen großen Einfluß haben. Besonders bewährt haben sich die Hufeisen- bzw. Kreisform. Auch die Frage, ob man Tische vor sich „aufbaut“, ist sorgfältig zu prüfen. Es sollte ein solches Arrangement gewählt werden, das Nähe und Wohlbefinden befördert und dem Ziel des Elternabends entspricht. Es kann daher von Fall zu Fall sehr unterschiedlich sein.³



So? oder So?

Elternsprechtage

Für die Effektivität der Elternsprechtage im Sinne gegenseitiger Beratung der Lehrer und Eltern hat sich bewährt:

- Sprechtage im Block (etwa 3 Abende oder Nachmittage) anbieten. Den Eltern ist es so möglich, einen für sie passenden Termin auszuwählen.
- Mehrmals im Schuljahr (etwa dreimal) Sprechtage anbieten. Auf diese Weise ist kontinuierliche wechselseitige Beratung möglich.
- Mit Einladungen, Informationen und Anmeldung durch einen Rückmeldezettel auf Elternsprechtage hinweisen. Auf diese Weise ist eine gründliche Vorbereitung möglich. Zeitdruck und Hektik können weitestgehend vermieden werden.
- Eine wichtige Überlegung ist auch die des **Begegnungsortes**. In der Regel finden Elternabende, Elternsprechtage und Sprechstunden in der Schule statt. Es ist zu fragen, ob es eventuell in Schulnähe auch neutralere Orte gibt, wo Lehrer und Eltern sich unbefangener begegnen können. Die Effizienz von Elternstammtischen weist in diese Richtung.



Um die Kooperation zwischen Lehrern und Eltern zu verbessern, kommt es weniger auf ein Mehr an Eltern-Lehrer-Kontakten an, sondern eher auf eine offene Haltung, so dass Lehrer und Eltern gemeinsam etwas in Gang bringen können. Entscheidend ist, wie gut die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrern läuft. Für die Integration schwer erreichbarer und benachteiligter Eltern ist sie besonders von Bedeutung. **Empfehlungen für das Gelingen einer guten Kommunikation** findet man in vielfältigen Arbeiten.⁴

³ Viele interessante Beispiele für Elternabende sind zu finden in der Broschüre „Eltern stark machen“, herausgegeben von Aktion Jugendschutz der Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg.

⁴ Vgl. hierzu die Publikationen von Thomas Gordon.

Was sollte beachtet werden?

- Herkunft der Eltern beachten (Lebens- und Kulturkreis)
- Erwartungen der Eltern wahrnehmen
- Verschiedene Zeiträume – an elterlichen Bedürfnissen orientiert – für Kommunikation anbieten
- Die subjektiven Sichtweisen der Eltern akzeptieren.

Eltern sollten das Gefühl erleben, dass ihre Sicht respektiert wird, dass sie als Menschen wertgeschätzt werden. Das bedeutet, es wird auf ihre Meinung eingegangen, sie werden nicht berichtigt oder in irgendeiner Form bewertet, es wird nicht sofort etwas dagegengesetzt. Zum Beispiel lautete eine Elternaussage in einer Versammlung: „Die Schule gibt uns zu wenig Hinweise und Anleitung, wie wir mit unseren Kindern zu Hause üben können.“ Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten zu reagieren: „Das ist nicht meine Aufgabe, Sie zu unterrichten, wie Sie mit Ihren Kindern üben können“. Oder: „Sie üben viel mit ihren Kindern und wissen nicht, ob Sie die richtige Methode anwenden?“ Bei letzterer Reaktion kommen sicherlich noch mehr Informationen von Elternseite, ein Gespräch kommt zustande, weil sich der Lehrer auf die Sicht der Eltern eingelassen hat und sie nicht - wie im ersten Fall - gleich abgeschmettert hat.

- Selbst klare Botschaften senden.

Gordon spricht von Ich-Botschaften. So könnte zum Beispiel der Lehrer sagen:
 „Ich freue mich, dass Sie Ihre Kinder beim Lernen unterstützen. Ich wünsche mir nur, dass das Üben nicht zu viel Zeit beansprucht, sonst befürchte ich, dass Ihre Kinder nicht mehr genug spielen können.“



- Die Botschaften der Eltern entschlüsseln.

Oft teilt man sich nicht eindeutig mit, was die unterschiedlichsten Gründe haben kann. Es ist daher wichtig, die eigentliche Aussage zu identifizieren. Eine Elternaussage lautete: „Zu Hause kann mein Sohn die Aufgaben alle. Allerdings arbeitet er sehr langsam.“ Der Lehrer könnte hier heraushören, dass aus Sicht der Eltern die Lernschwierigkeiten nur auf mangelnde Zeit zurückzuführen sind und die Eltern von ihm erwarten, dass er dieses individuelle Lerntempo in

seinem Unterricht beachten solle. Um sich sicher zu sein, dass er die Eltern richtig verstanden hat, könnte er sich wie folgt mitteilen: „ Sie möchten, dass ich Ihrem Sohn im Unterricht mehr Zeit für schriftliches Arbeiten lasse bzw. in der Gestaltung des Unterrichts dieser individuellen Besonderheit mehr Beachtung schenke.“ Gordon spricht hier vom Reflektieren oder Spiegeln der Elternaussage. Dadurch wird den Eltern ermöglicht, jetzt deutlicher ihr Anliegen zu formulieren bzw. die Entschlüsselung zu bestätigen.

- Emotionen der Eltern zulassen und nicht bagatellisieren oder verdrängen.

Wenn Eltern emotional sehr erregt sind, weil sie z. B. ihre Bedürfnisse und Ansprüche an den Lernerfolg ihres Kindes gefährdet sehen, dann ist es hilfreich, dieser Gefühlslage sich gegenüber empathisch zu verhalten, sie zu akzeptieren und zu tolerieren. Die Eltern spüren dies durch reflektierendes Kommunizieren bzw. das Verbalisieren von Gefühlen, z. B. „Sie sind sehr enttäuscht, dass trotz des vielen Übens X seine Note nicht verbessern konnte. Sie wissen nicht, was Sie noch tun können, und fühlen sich überfordert.“ Oder „ Es ärgert Sie, dass wir Ihrem Kind keine Empfehlung für das Gymnasium aussprechen, weil Sie das Leistungsvermögen Ihres Kindes anders einschätzen, als seine Noten es zeigen.“

- Nicht Personen, sondern Verhaltensweisen bewerten, denn global negatives Etikettieren macht Eltern betroffen und hilflos.

Das, was konkret wahrnehmbar bzw. beobachtbar ist, sollte angesprochen werden. Vorschnelle Urteile, die immer auf Verallgemeinerungen beruhen, sollten möglichst vermieden werden. Z. B. ist es besser zu formulieren: „X arbeitet die ersten 10 Minuten im Unterricht mit, danach blättert und zeichnet er im Buch herum, dreht sich ständig nach hinten, spricht seine Mitschüler an, kann nicht antworten, wenn er aufgerufen wird.“ Das heißt, es werden die konkreten Verhaltensweisen mitgeteilt, die jeder Beobachter wahrnehmen kann. Solche Mitteilungen implizieren gleichzeitig Ansatzpunkte für schrittweise Verhaltensänderung. Während Etikettierungen wie - X ist konzentrationsgestört, besitzt keine Konzentrationsfähigkeit, muss sich besser konzentrieren u.ä. - hilflos machen und das Problem nur noch verfestigen.



- Persönliche als auch institutionelle Grenzen und Spielräume bei den Eltern und bei sich respektieren und transparent machen.

Hier ist es hilfreich, den eigenen Auftrag als Lehrer entsprechend den verändernden Bedingungen immer wieder einmal zu reflektieren, um sich nicht für alles verantwortlich zu fühlen bzw. die professionellen Grenzen im Sinne der Qualitätssicherung der ureigenen Arbeit klar abzustechen. Das betrifft auch die persönliche Beachtung der eigenen Arbeitssituation. Gleiches trifft für die Eltern zu. Persönliche Überforderungssituationen sollten möglichst vermieden werden. So sollten Eltern sich nicht unbedingt als Hilfslehrer ihrer Kinder versuchen. Vielmehr wäre zu fragen, mit welchen Einrichtungen bzw. Institutionen könnte zusammengearbeitet werden, wo können Hilfen in Anspruch genommen werden bzw. welche Initiativen könnten entwickelt werden.

Beratungslehrer haben hinsichtlich Kommunikation und Kooperation besondere Kompetenzen in ihrer Ausbildung erworben, die hierfür nutzbar gemacht werden sollten.

Weiterführende Anregungen zum Umgang mit Eltern

Über den alltäglichen Kontakt zu den Eltern hinaus gibt es immer wieder Situationen und Probleme, die eine intensivere Kontaktaufnahme zu den Eltern, eine intensive Beratung oder sogar weiterreichende pädagogische Maßnahmen wie z.B. die Rückstufung eines Schülers oder seine Versetzung in eine Förderklasse erforderlich machen. Für den Umgang mit diesen Problemsituationen fühlen sich viele Lehrer durch Aus- und Weiterbildung – zu Recht – wenig gerüstet. Dies führt zu Unsicherheiten hinsichtlich ihrer Rolle in dieser Situation, zu Ängsten und Befürchtungen, den Kontakt mit den Eltern nicht zufriedenstellend gestalten zu können.

Für diese Fälle haben wir im folgenden Kapitel einige Anregungen und Ideen gesammelt, die Ihnen möglicherweise von Nutzen sind.



Tipps zum Führen von Beratungsgesprächen

Ratsuchende erscheinen – diese Erfahrungen machen nicht nur Lehrer in der Beratung von Eltern, sondern auch viele „hauptamtliche“ Berater – häufig sehr widersprüchlich im Umgang mit ihren Beratern. „Wasch“ mir den Pelz, aber mach „mich nicht nass“, so lässt sich der Zwiespalt von Ratsuchenden in einer populären Kurzformel charakterisieren.⁵

Führt der hohe Druck, dem sich Eltern angesichts von Lernschwierigkeiten oder gar Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder ausgesetzt sehen, oftmals dazu, dass sie sehr auf Ratschläge drängen, so zeigt sich doch schnell auch die andere Seite: Eltern fühlen sich durch die Schwierigkeiten ihrer Kindern häufig bereits in der Defensive, sie leiden unter Schuldgefühlen, fürchten in der Erziehung versagt zu haben. Jeder Rat ist daher zwar erwünscht, die Notwendigkeit, Ratschläge zu erhalten, bekräftigt aber gleichermaßen die möglicherweise empfundene Unfähigkeit, ihren Kindern aus eigener Kraft zu geben, was sie brauchen.

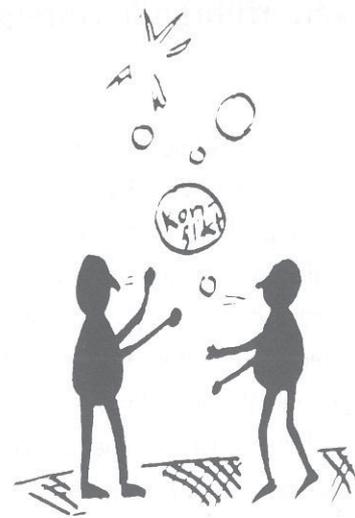
Auch Sie als Lehrer sehen sich sicherlich häufig mit widersprüchlichen Empfindungen konfrontiert: So wünschen Sie sich vielleicht, dem Kind und auch den Eltern weiterhelfen zu können, ihnen das zu geben, was sie jetzt brauchen, andererseits stehen Sie natürlich immer in der Pflicht, das Wohl und Wehe aller Schüler im Auge zu behalten, sehen Sie sich außerstande, den intensiven Förderbedarf, das hohe Maß an Zuwendung, das dieser eine Schüler jetzt vielleicht nötig hätte, zu geben.

⁵ Eine ausführliche Analyse dieser Situation bietet ein Aufsatz eines Schulpsychologen, auf den wir unsere Ausführungen schwerpunktmäßig stützen; vgl. Storath 1998.

Lehrer können nie nur den Einzelfall sehen, sie müssen immer ihren pädagogischen Auftrag in der jeweiligen Klasse im Auge halten.

Lehrer sind gleichermaßen Teil einer Institution, die letztlich auch dazu dient, Zuweisungschancen gemäß dem Leistungsprinzip zu verteilen und von daher in der Pflicht, einzelnen Schülern das Weiterkommen zu verweigern. Diese Thematik wird in der einschlägigen Fachliteratur auch als generelles Strukturproblem pädagogischen Handelns thematisiert.⁶

Was ist angesichts dieser brisanten Situation im beraterischen Umgang mit Eltern zu tun? Ein erfahrener Schulpsychologe bietet hier Handlungsmöglichkeiten für Lehrer an, die wir im Folgenden zusammenstellen:



Lehrer – so seine erste Feststellung – sind durch ihre berufliche Sozialisation sozusagen gehandicapt, was den oft offenen Ausgang von Beratungsgesprächen angeht. Sind sie doch im beruflichen Alltag dafür da, unterrichtliche Zielsetzungen für andere festzusetzen und dafür zu sorgen, dass diese auch erreicht werden.

In der Beratung ist jedoch ein ganz anderes Vorgehen nötig.

Zielstellungen und die Wege der Zielerreichung sind häufig noch nicht festgelegt, sie sind Gegenstand des gemeinsamen Verhandeln. Oftmals besteht nicht mal eine Einigkeit in der Definition des Problems: Der Lehrer und die Eltern nehmen unterschiedliche Perspektiven ein, mit denen sie das Problem beschreiben, sie haben unterschiedliche Erklärungsmodelle und ziehen unterschiedliche Schlüsse daraus. Hier gilt es zunächst einmal auszuhandeln, wer welche Perspektiven einnimmt und was die Konsequenzen der jeweiligen Perspektiven sind.

Diese grundsätzliche Offenheit unterscheidet Beratung mit Eltern von anderen schulischen Situationen. Dies als Chance zur Distanz zu sehen und nicht als Wahrscheinlichkeit für das Scheitern zu sehen, ist die zentrale Herausforderung.

Eltern sollten in diesem Sinne ermutigt werden, nicht nur ihre unterschiedlichen Sichtweisen auf das Problem zu verdeutlichen, sondern auch ihre Bedenken gegen das Gespräch oder die Beratung an sich zum Ausdruck zu bringen. Dies schafft Raum für die Thematisierung des möglicherweise vorhandenen Zwiespalts der Eltern.

⁶ Interessante Gedankengänge bieten hier die Ansätze von Combe (1996) und Schäffer (1992).

Eine andere Form der Hilfestellung liegt in der Vorbereitung von schwierigen Elterngesprächen. Hierbei können folgende Fragen nützlich sein:

- Was empfinde ich, was empfinden vermutlich die Eltern im Vorfeld der Beratung?
- Was will ich erreichen? Warum will ich das?
- Was wollen die Eltern vermutlich erreichen? Warum wollen sie das?
- Woran würde ich merken, dass die Beratung erfolgreich verlaufen ist? Was wird danach von wem anders gemacht werden als vorher?
- Woran würden Eltern merken, dass die Beratung für sie nützlich war?
- Was würde passieren, wenn ich mein Ziel nicht erreiche, was würde passieren, wenn die Eltern ihr Ziel nicht erreichen?
- Welche Alternativen gibt es für wen?⁷



Mit diesen Leitfragen soll die eigene Einstellung des Beratenden bewusster wahrgenommen werden; sie dienen dazu, sich für die Sichtweisen der Eltern bereits im Vorfeld zu öffnen und zu sensibilisieren. Sie dienen auch dem bewussteren Aushandeln von Konsens, dem Aushalten eines möglichen DisSENS und der Überprüfung der vorhandenen alternativen Lösungsvorschläge.⁸

Systemische Konsultation

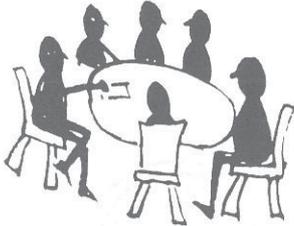
Eine ganz andere Möglichkeit, den Fallstricken der Schuldzuweisungen und Koalitionsbildungen zu entgehen, bietet eine noch relativ junge Beratungsmethode, die im Umfeld systemischer Beratung und Therapie entwickelt worden ist und unter dem Schlagwort „Familie-Schule-Interview“ oder „systemische Konsultation“ bekannt wurde. Schulprobleme werden hier nicht als „Probleme des Schülers oder der Schülerin“, als „Familienproblem“ oder gar als „Lehrerproblem“ betrachtet, sondern in ganzheitlicher Sicht als Resultat des Zusammenwirkens aller Beteiligten.⁹

Unter dieser Perspektive wird das als relevant angesehene System der Beteiligten zu Beratungsbeginn recht weit gefasst: Schüler, Familie, Klassenlehrer, Beratungslehrer, auch Freunde des als problematisch angesehenen Schülers/der Schülerin werden zu einem Gespräch unter Leitung eines oder mehrerer externer Berater eingeladen. Explizit wird das Ziel formuliert, dass es darum geht, mit allen Beteiligten gemeinsam nach Lösungen Ausschau zu halten und nicht in erster Linie nach Gründen zu suchen:

⁷ nach Storath, 1998, 77

⁸ Weitere Anregungen finden Sie in der Schrift von Busch und Dorn 2000.

⁹ Vgl. hierzu Hess/Müller 1985; Osterhold/Eckhardt 1985.



„In diesem Erstgespräch geht es darum, das Kind als eine Person mit Interessen und Wünschen und erst in zweiter Linie als Problemträger kennenzulernen. Alle am Gespräch Beteiligten können ressourcenorientiert zirkulär befragt werden (z.B. nach Ausnahmen vom Problemverhalten). So kann herausgearbeitet werden, von welchen Kontextbedingungen das Verhalten des Kindes abhängt – Unterschiede zwischen Zuhause und Schule,

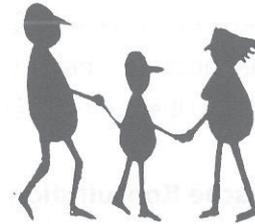
zwischen den Eltern, zwischen verschiedenen Lehrern und zwischen Lehrer und Schulleiter werden deutlich.“¹⁰

Dies legt die Grundlage für Perspektivenwechsel, schafft so Raum für kreative Lösungsmöglichkeiten. Im weiteren Verlauf der Beratung kann die Optik dann schnell eingegrenzt werden auf die für das weitere Vorgehen als relevant angesehenen Konstellationen (Lehrer – Familie, Lehrer – Schüler, Lehrerkollegium etc.).

Verhindert werden durch systemische Konsultationen aber vorschnelle Schuldzuweisungen an eine der beteiligten „Parteien“ und die rasche Einengung des Blickes auf eine oder wenige als möglich angesehenen Alternativen.¹¹

Kollegiale Supervision

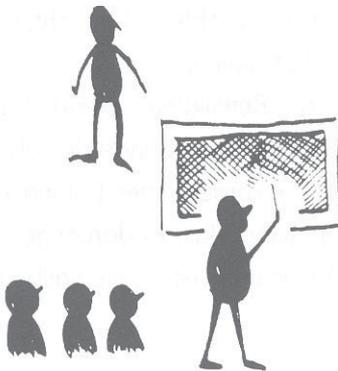
Eine in vielen psychosozialen Arbeitsfeldern inzwischen übliche Form der Praxisberatung ist die – in schulischen Kreisen noch nicht so verbreitete – Methode der Supervision. Die zunehmende Verbreitung der Supervision als einer Methode der Praxisberatung ist der Tatsache geschuldet, dass die zunehmende Komplexität gesellschaftlicher und individueller Problemlagen und die strukturellen Veränderungen in vielen Bereichen der pädagogischen und therapeutischen Arbeit die Herausbildung einer stabilen beruflichen Identität zunehmend schwieriger werden lassen. Häufig wechselnde Anforderungsprofile, neuartige Aufgabenstellungen lassen bewährte Handlungsrou-



tinuierungen schnell bedeutungslos werden.

Hier bietet Supervision die systematische Reflexion des beruflichen Handelns, um von da ausgehend neue Handlungsmöglichkeiten zu erschließen und gangbare Wege im Umgang mit neuartigen Problemstellungen zu finden.

Supervision diente historisch betrachtet der Anleitung von Berufsanfängern der Sozialarbeit durch erfahrene Praktiker. Eine weitere Wurzel liegt in der Reflexion und Kontrolle von Therapien durch erfahrene und eigens dafür ausgebildete Lehrtherapeuten.



¹⁰ Schlippe/Schweitzer 1996, 225.

¹¹ Interessant ist hierzu auch ein Artikel von Voß und Werning 1989.

Supervision umfasst in der Regel drei Dimensionen: sie richtet den Blick auf die institutionellen Rahmenbedingungen der beruflichen Tätigkeit (Institutionsanalyse), sie beschäftigt sich mit den persönlichen Erfahrungen der Supervisanden, sofern sie für berufliche Problemstellungen von Belang sind (Berufliche Identität), sie nimmt die Beziehung zwischen Klienten – Schülern und ihren Familien – und den Lehrern in den Blick (Klientenbeziehung).

Auch wenn persönliche Anteile der Supervisanden von Bedeutung sein und thematisiert werden können, liegt der Fokus des supervisorischen Zugangs immer auf deren Zusammenhang mit beruflichen Problemstellungen. Supervision ist also keine persönliche Beratung oder gar eine Form der Therapie. Supervision ist aber eine Möglichkeit, seine berufliche Identität immer wieder neu zu reflektieren und weiterzuentwickeln und damit auch mehr Sicherheit und Selbstbewusstsein im Hinblick auf das eigene Handeln zu entwickeln.

Supervision ist gerade im Umgang mit „Problemschülern“ und deren Eltern oder in Fällen, in denen Eltern, Lehrer und Schulleitung sehr gegensätzliche Interessen haben und eine Verständigung schwierig scheint, eine Möglichkeit, die Situation ohne unmittelbaren Handlungsdruck zu analysieren und neue Lösungsmöglichkeiten auszuloten.

In der Supervision wird mit ganz verschiedenen Methoden und in verschiedenen „Settings“ (z.B. einzeln oder in der Gruppe) gearbeitet.¹²

Von großer Bedeutung im schulischen Kontext ist die Gruppensupervision, in der sich Lehrer einer Schule oder verschiedener Schulen zu stabilen Gruppen zusammenfinden, um in diesem Rahmen ihre beruflichen Problemstellungen zu besprechen. Zu Beginn geschieht dies sinnvollerweise unter Einbeziehung eines externen Supervisors, dessen Erfahrung und von außen kommender Blick häufig erst den Perspektivenwechsel ermöglicht und der die Gruppe umsichtig moderieren und anleiten sollte. Für erfahrenere Gruppen gibt es die Methode der kollegialen Praxisberatung, durch die mit Hilfe vorstrukturierter Vorgehensweisen häufig neue und wirkungsvolle Lösungsideen im Kollegenkreis gefunden werden können.

¹² Hier verweisen wir für einen Überblick auf Hagemann/Rottmann 2000; Pallasch 1992, Pallasch 1997, Schlee 1996.

A

Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg (Hrsg.), Eltern stark machen, 2. Auflage 1998.

Aurin, K. (1994), Gemeinsam Schule machen: Schüler, Lehrer, Eltern – Ist Konsens möglich?, Stuttgart: Klett-Cotta.

B

Betz, D., Breuninger, H. (1996), Teufelskreis Lernstörungen: theoretische Grundlegung und Standardprogramm, 4. Aufl., Weinheim: Beltz; Psychologie-Verlags-Union.

Busch, K., Dorn, M. (2000), Erfolgreich beraten: ein praxisorientierter Leitfaden für Beratungsgespräche in der Schule, Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

C

Combe, A. (1996), Pädagogische Professionalität, Hermeneutik und Lehrerbildung. Am Beispiel der Berufsbelastung von Grundschullehrkräften, in: Combe, A., Helsper, W. (Hg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

D

Dummer-Smoch, L. (1998), Mit Phantasie und Fehlerpflaster. Hilfen für Eltern, Lehrer legasthenischer Kinder, München, Basel.

F

Firnhaber, M. (1992), Legasthenie: wie Eltern und Lehrer helfen können, Frankfurt am Main: Fischer.

G

Giesecke, H. (1996), Wozu ist die Schule da?, Stuttgart: Klett-Cotta.

Gordon, T. (1990), Lehrer-Schüler-Konferenz: wie man Konflikte in der Schule löst, München: Heyne.

Gordon, T. (1991), Familienkonferenz: Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind, München: Heyne.

Gudjons, H. (2000), Methodik zum Anfassen, Bad Heilbrunn: Klinker.

H

Hagemann, M., Rottmann, C. (2000), Selbstsupervision für Lehrende, Weinheim: Juventa.

Hennig, C., Knödler, U. (1998), Problemschüler - Problemfamilien. Praxis des systemischen Arbeitens mit schulschwierigen Kindern. Weinheim: Beltz; Psychologie-Verlags-Union.

Hepp, G. (Hg.) (1990), Eltern als Partner und Mit-Erzieher in der Schule, Stuttgart: Metzler.

Hess, Th., Müller, A. (1985), Möglichkeiten und Grenzen systemorientierter Arbeit in der Schulpsychologie, in: Zeitschrift für systemische Therapie 3 (4), 230-241.

Hösl-Kulicke, C. (1994), Schule aus Elternsicht, Frankfurt: Lang.

Huppertz, N. (1988), Die Wirklichkeit der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus, München.

K

- Köhler, H., Sennekamp, D. (Hg.) (1994), So kommen Eltern und Lehrer ins Gespräch, Polygon Verlag.
- Krumm, V. (1988), Wie offen ist die öffentliche Schule? Über die Zusammenarbeit der Lehrer mit den Eltern, in: Zeitschrift für Pädagogik 5, 601 - 619.
- Krumm, V. (1995), Schulleistung - auch eine Leistung der Eltern, in: Specht, W., Thonhauser, J. (Hg.), Schulqualität, Innsbruck.

M

- Melzer, W. (1997), Elternhaus und Schule - ein Beispiel mißlungener und gelungener gesellschaftlicher Partizipation und Familie, in: Böhnisch, Lenz (Hg.), Familien: eine interdisziplinäre Einführung, Weinheim: Juventa.
- Melzer, W. (Hg.) (1985), Eltern - Schüler - Lehrer. Zur Elternpartizipation an der Schule, Weinheim; München: Juventa
- Molnar, A., Lindquist, B. (1991), Verhaltensprobleme in der Schule. Lösungsstrategien für die Praxis, Dortmund: Modernes Lernen.

O

- Osterhold, G., Eckhardt, W. (1985), Schul-schwierigkeiten - auffällige Kinder und Jugendliche zwischen Elternhaus und Schule, in: Zeitschrift für systemische Therapie 3 (4), 203-208.

P

- Pallasch, W. (Hg.) (1992), Beratung - Training - Supervision: eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim: Juventa.

- Pallasch, W. (1997), Supervision. Neue Formen beruflicher Praxisberatung in pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim: Juventa.
- Palmowski, W. (1996), Der Anstoß des Steines. Systemische Beratungsstrategien im schulischen Kontext, 2. Aufl., Dortmund: borgmann publ.
- Palmowski, W. (1998), Anders handeln. Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Ein Übersichts- und Praxisbuch, 2. Aufl., Dortmund: borgmann publ.
- Pekrun, R. (1997), Kooperation zwischen Elternhaus und Schule, in: Vaskovics, L.A./ Lipinski, H. (Hg.), Familiäre Lebenswelten und Bildungsarbeit: Interdisziplinäre Bestandsaufnahme 2, Opladen.
- Preuschoff, G. (1997), Schulprobleme. Was Schüler, Eltern, Lehrer tun können, Papyrossa.

S

- Schlee, J.W. (Hg.) (1996), Kollegiale Supervision. Modelle zur Selbsthilfe für Lehrer und Lehrer, Heidelberg: Winter Programm Ed. Schindele.
- Schlippe, A. von, Schweitzer, J. (1996), Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, Vandenhoeck und Ruprecht.
- Spiess, W. (Hg.) (1998), Die Logik des Gelingens. Lösungs- und entwicklungsorientierte Beratung im Kontext von Ideen, Dortmund: Modernes Lernen.
- Spindler, M., Klarer, K. (1999), Schule, Eltern und Erziehungsberatung. Ein Werkstattbericht, in: System Schule 1 (3), 12 - 17.
- Storath, R. (1998), Sag mir (nicht), was ich tun soll - Überlegungen zur Elternberatung in Schule, in: Familiendynamik 1, 60 - 80.

Struben, G. (1998), Die Schule-Elternhaus-Beziehung als Ausdruck des herrschenden Wirklichkeitsverständnisses, Frankfurt am Main: Peter Lang.

U

Ulich, K. (1993), Schule als Familienproblem, Fischer: Frankfurt am Main.

V

Voß, R., Werning, R. (1989), Systemische Konsultation von Familien mit sozial auffälligen Kindern und Jugendlichen, in: Hohmeier, J., Mair, H. (Hg.), Eltern und Familienarbeit: Familien zwischen Selbsthilfe und professioneller Hilfe, Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Voß, R. (Hg.) (1996), Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik, Neuwied: Luchterhand.