



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Begleitung von Eltern mit Grundschulkindern

Wie die Zusammenarbeit mit Familien gelingt

Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“
an der Evangelischen Hochschule Berlin (EHB)

Inhalt

Zusammenfassung	4
1 Einleitung	6
1.1 Erziehungs- und Bildungspartnerschaften für bessere Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern	6
1.2 Transfer erfolgreicher Praxen der Elternbegleitung an Grundschulen	7
2 Elternbegleitung und Grundschule	9
2.1 Pluralisierung von Elternschaft und besondere Unterstützungsbedarfe	9
2.2 Kooperationen von Schule und Elternschaft	10
3 Erfahrungen aus der Praxis	13
3.1 Spezifika in der Zusammenarbeit	13
3.1.1 Unterschiedliche Strukturen und Handlungslogiken	13
3.1.2 Öffnung des Systems Schule	17
3.1.3 Aufbau einer erfolgreichen Zusammenarbeit	19
3.2 Partizipation der Eltern als zentrale Grundlage	25
3.2.1 Voraussetzungen für die Partizipation von Eltern	25
3.2.2 Partizipationsansätze	27
3.2.3 Beteiligung der Eltern bei der Angebotsplanung und -durchführung	28
3.3 Mehrwert einer engen Zusammenarbeit von Eltern und Schule	30
3.3.1 Mehrwert für Projekte zur Begleitung von Familien	30
3.3.2 Mehrwert für Eltern und Kinder	31
3.3.3 Mehrwert für die Schulen und ihre Lehrkräfte	34

4	Bildungsbegleitung von Eltern durch bedarfsgerechte Angebote	36
4.1	Niedrigschwellige Angebote	38
4.1.1	Für Eltern sichtbar werden	38
4.1.2	Zugänge schaffen und Vertrauen aufbauen	39
4.1.3	Bedarfsorientierung	41
4.2	Angebote zu den Themen Erziehung, Bildung und Spracherwerb	43
4.2.1	Angebote zu den Bildungsübergängen	44
4.2.2	Angebote zum Spracherwerb und Kooperationsangebote	44
4.3	Sozialraumbezogene Vernetzung	46
4.4	Anpassung bestehender und Entwicklung neuer Angebote in der Coronapandemie	47
5	Erfolgsfaktoren für die erfolgreiche Unterstützung von Familien mit Grundschulkindern	49
	Das Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“	55
	Literatur	56
	Anhang: Profile der Projekte und Vorhaben	58

Zusammenfassung

Eine vertrauensvolle Zusammenarbeit von Betreuungs- und Bildungseinrichtungen mit Eltern ist eine zentrale Voraussetzung für die erfolgreiche Begleitung und Unterstützung von Familien. Dies gilt insbesondere für die Förderung von Kindern auf ihrem Bildungsweg. Damit können Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern spürbar verbessert werden.

Bundesprogramme wie „Elternchance ist Kinderchance“ (2011–2015) und „Elternchance II – Familien früh für Bildung gewinnen“ (2015–2021) haben sich auf die frühe Förderung und Bildung von Kindern vor Schuleintritt konzentriert. Der Fokus wurde auf Familie als Bildungsort gerichtet und die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Einrichtungen der Familienbildung und der Kindertagesbetreuung mit Eltern intensiviert. Über 14.500 Fachkräfte, die als Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter qualifiziert wurden, stehen seither Eltern mit Kindern präventiv zur Seite. Sie sind vor Ort, hören zu und führen Angebote der Bildungsbegleitung durch. Vor allem durch offene und aufsuchende Angebote sowie die

Vernetzung im Sozialraum können Familien in besonderen Belastungssituationen passgenauer adressiert und die familienbezogene Infrastruktur vor Ort ausgebaut werden.

Zukünftig sollen Kinder auch auf ihrem weiteren Bildungsweg begleitet und den fortbestehenden Bildungs- und Beratungsbedarfen von Eltern Rechnung getragen werden. Daher wird dieser Ansatz nun im Rahmen der föderalen Ordnung auf den Bereich der Grundschulen übertragen und erprobt. Insbesondere durch den Ausbau der Ganztagesbetreuung an Grundschulen wächst die Notwendigkeit, Kooperationen von familienunterstützenden Einrichtungen und Schule zu verstärken und Angebote für Eltern mit Grundschulkindern zu entwickeln. Zudem erfordert die Berücksichtigung von Unterstützungsbedarfen einer zunehmend heterogenen Elternschaft niedrigschwellige Zugänge an unterschiedlichen Bildungsstationen der Kinder, über die alltagsnah passgenaue Angebote für Familien und der Austausch der Elternschaft untereinander gewährleistet werden können.

Bildungsbegleitung an Grundschulen kann somit zur Herausbildung von bildungsbezogenen Präventionsketten beitragen, die systematisch den Lebens- und Bildungsweg von Kindern unterstützen und ihre Bildungs- und Teilhabechancen verbessern. Das neue ESF Plus-Programm „Eltern-ChanceN – mit Elternbegleitung Familien stärken“ (2022–2028) setzt daher auf Bildungsangebote, die am Bedarf von Familien in benachteiligten Lebenslagen orientiert sind, sowie auf den kooperativen Einbezug von Familienzentren, Kitas und Grundschulen bei der Elternbegleitung im Sozialraum und im kommunalen Kontext. Vor diesem Hintergrund wurden in der Broschüre Erfahrungen aus bereits von den Ländern und Kommunen geförderten Projekten und Förderprogrammen ausgewertet, um Gelingensbedingungen erfolgreicher Praxis und die Vielfalt von Kooperationsmodellen zu systematisieren sowie Impulse zur weiteren Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften an Grundschulen abzuleiten. Diese zielen nicht nur auf die Förderung des Schulerfolgs und der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern, sondern können elterliche Erziehungs- und Bildungskompetenzen stärken und das familiäre Wohlbefinden steigern.

Die hier ausgewerteten Erfahrungen der Modellprojekte und Standorte zeigen:

Die Institutionalisierung von Bildungsbegleitung an Grundschulen steht noch am Anfang. Die unterschiedlichen Strukturen und Handlungslogiken von Einrichtungen der Familienförderung und der Grundschule stellen eine wechselseitige Bereicherung, aber auch eine Herausforderung bei der Etablierung von Kooperationen dar. Dies bezieht sich nicht nur auf die jeweilige kommunale Verortung der beiden Handlungsfelder. Dies gilt auch für ein tendenziell unterschiedliches Bildungsverständnis (formal gegenüber informell), verschiedene Organisationskulturen (hierarchisch gegliedert gegenüber partizipativ ausgerichtet) und Angebotsformate (Komm-Struktur gegenüber Niedrigschwelligkeit). **Schulen können von der Zusammenarbeit mit Familien profitieren**, da familiäre Ressourcen und Lebenswelten verstärkt in den Blick genommen werden und der vorurteilsbewussten und wertschätzenden Kommunikation mit Eltern eine zentrale Bedeutung

eingeräumt wird. Zugleich können sich Schulen durch eine enge Partnerschaft mit familienunterstützenden Einrichtungen personell und zeitlich entlasten, indem gemeinsam an besseren Voraussetzungen für kindliche Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge mit den Familien gearbeitet wird.

Folgende Gelingensbedingungen sind für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Eltern und Schule zentral:

1. In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Projekten zur Begleitung von Eltern übernehmen Schulleitungen eine Schlüsselfunktion und garantieren den langfristigen Erfolg von Kooperationen.
2. Zentral ist eine für alle Beteiligten transparente Kommunikationskultur. Dazu gehören eine Rollen- und Zuständigkeitsklärung sowie die Festlegung eines gemeinsamen Fahrplans mit definierten Zielen, der auch in die kommunale Planung integriert wird.
3. Gelingt es, die Partizipation von Eltern auszubauen, kann die Schule zu einem Lernort für die ganze Familie werden. Darüber hinaus werden die Eltern selbst zu einer wertvollen Ressource für Schulen.
4. Niedrigschwellige und bedarfsgerechte Angebote sind essenziell für den Erfolg. Auf diesem Weg können Eltern in unterschiedlichen Lebenslagen erreicht und Familien und die in ihnen aufwachsenden Kinder langfristig unterstützt werden.
5. Über eine verstärkte Sozialraumorientierung gelingt eine engere Verzahnung von Angeboten und Informationen vor Ort, wodurch Grundschulen zu einem öffentlich sichtbaren Teil eines Bildungsnetzwerks für Familien werden.

Mit der präventiv ausgerichteten Begleitung von Eltern mit Grundschulkindern erweitert sich die familienbezogene Infrastruktur auf kommunaler Ebene substanziell und die Lebensqualität für Familien vor Ort wird erhöht.

1 Einleitung

1.1 Erziehungs- und Bildungspartnerschaften für bessere Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern

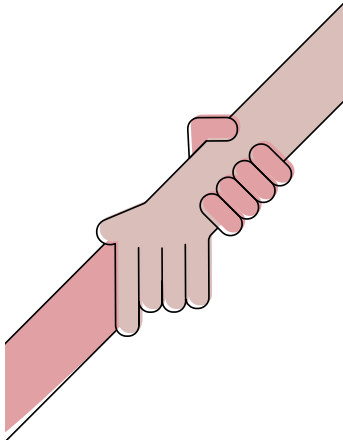
Ein Verhältnis von Elternhaus und Betreuungs- und Bildungsinstitutionen auf Augenhöhe gilt als ein zentraler Garant für die erfolgreiche Unterstützung und Beratung von Eltern (vergleiche BMFSFJ 2021). Der neunte Familienbericht hebt hervor, dass „Verantwortungspartnerschaften“ (BMFSFJ 2021, 17) mit Eltern diese maßgeblich bei der Gestaltung der Bildungswege ihrer Kinder unterstützen können. Gerade bei Bildungsübergängen spielen Eltern durch ihre Bildungsentscheidungen eine wichtige Rolle. Diese Entscheidungen, vor allem am Ende der Grundschulzeit, sind erwiesenermaßen wegweisend für den weiteren Lebensverlauf (vergleiche Baumert et al. 2018). Kindertagesbetreuung, Grundschule und weiterführende Schule, aber auch Beratungsinstitutionen können belegten nachteiligen sozialen Herkunftseffekten entgegenwirken. Hierfür ist die enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Eltern jedoch eine wichtige Voraussetzung.

Die Unterstützungsangebote für Familien, die im Rahmen des Bundesprogramms „Elternchance ist Kinderchance – Elternbegleitung der Bildungsverläufe der Kinder“ (2011–2014) und des nachfolgenden ESF-Bundesprogramms „Elternchance II – Familien früh für Bildung gewinnen“ (2015–2021) auf- und ausgebaut wurden, haben dazu beigetragen, dass Eltern ihre Kinder in ihrer frühen Entwicklung und Bildung besser fördern können. Übergreifendes Ziel von „Elternchance I“ und „Elternchance II“ war es, Familie als Bildungsort zu stärken. Die Qualifizierung als Elternbegleiterin beziehungsweise Elternbegleiter lieferte Werkzeug für die berufliche Praxis frühpädagogischer Fachkräfte und für die Zusammenarbeit mit Familien auf Augenhöhe. Circa 14.500 qualifizierte Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter sind nach mehr als zehnjähriger Programmlaufzeit bundesweit aktiv und vor allem in den Einrich-

tungen der Familienbildung und den Systemen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Unterstützung von Eltern tätig.

Die positiven Wirkungen von Elternbegleitung sind durch Programmevaluationen hinreichend belegt worden (vergleiche DJI/FAU 2015; Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ 2022). So fühlten sich Eltern sehr gut von ihrer Elternbegleiterin oder ihrem Elternbegleiter angenommen und wertgeschätzt. Sie verfügten über mehr Wissen und Ansprechpersonen bei Bildungsbelangen und hegten in der Regel auch weniger Befürchtungen zum Schuleintritt der Kinder als Familien, die in dieser Phase auf sich allein gestellt waren. Außerdem nutzten Eltern, die von Elternbegleitung profitieren konnten, eher kindbezogene Angebote und erweiterten die familiären Anreizstrukturen; unter anderem durch Spielen und Gespräche. Letztlich dehnte sich das elterliche Bildungsverständnis über den formalen Bildungserwerb hinaus auf das beiläufige Bildungsgeschehen im Familienalltag aus.

Es zeigte sich außerdem, dass Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter nachhaltig praxisrelevante Kompetenzen für die Kommunikation mit Familien in ihrem beruflichen Alltag erworben haben. Wertschätzung und Achtsamkeit in der Zusammenarbeit mit Eltern sowie Gesprächsführung und Beratung stellten das Herzstück des Kompetenzerwerbs dar (vergleiche Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ 2022). Dies kam nicht zuletzt den Einrichtungen der Familienbildung, Familienberatung und Kindertagesbetreuung zugute, in denen Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter aktiv sind. Mit einer Zunahme offener und aufsuchender Angebote, dem Blick auf Familien in besonderen Belastungssituationen sowie einem vernetzten Denken im und für den



Sozialraum konnten Eltern mit jüngeren Kindern passgenauer als bisher adressiert werden.

Dadurch haben sich auch positive Folgewirkungen auf kommunaler Ebene ergeben. Durch die präventiv orientierten Angebote konnte die familienbezogene Infrastruktur vor Ort für die Phase der frühen Kindheit gestärkt und es konnte an der rechtzeitigen Abfederung psychosozialer Problemlagen von Kindern mitgewirkt werden.

Die Verankerung von Elternbegleitung als Teil der Familienförderung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe **konnte also einen wichtigen**

Beitrag leisten, um die Lebensqualität für Familien mit jungen Kindern vor Ort deutlich zu verbessern (vergleiche Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ 2020). Nicht zuletzt mit Blick auf das monetäre Kosten-Nutzen-Verhältnis scheint das Konzept der Elternbegleitung gegenüber selektiven und indizierten Interventionen in der Jugendhilfe mittelfristig deutlich überlegen (vergleiche Krüger 2018a, 2018b). Insgesamt haben sich die in den letzten Jahren gesteigerten Investitionen von Bund, Ländern und Kommunen in der frühen Bildung und Förderung bewährt.

1.2 Transfer erfolgreicher Praxen der Elternbegleitung an Grundschulen

Die erfolgreiche Begleitung von Eltern bei der frühen Förderung und Bildung ihrer Kinder vor Schuleintritt legt nahe, dass es überaus wirkungsvoll sein kann, diese Angebote im Rahmen der föderalen Ordnung auf den weiteren Bildungs- und Lebensweg von Kindern zu übertragen. Mit Elternbegleitung und der engen Zusammenarbeit mit Familien steht ein Erfolgsmodell zur Verfügung, das entlang des kindlichen Bildungsverlaufs

auf die Phase der mittleren und späten Kindheit ausgeweitet werden kann. Einhergehend mit dem eingeführten Rechtsanspruch ab 2026 und dem Betreuungsausbau an Grundschulen sowie der damit angestrebten Zunahme von qualitativ hochwertigen Ganztagsangeboten gilt es, Grundschulen als Kooperationspartner systematischer in den Blick zu nehmen.

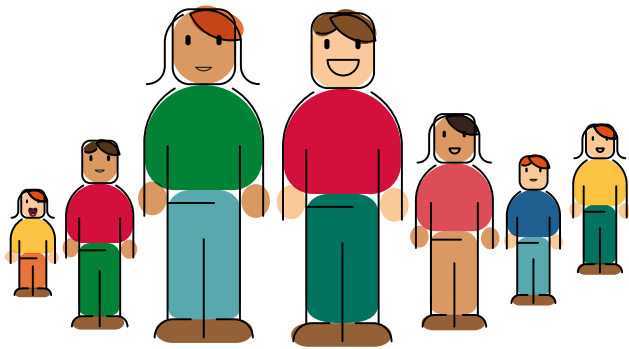
Im Sinne von bildungsbezogenen Präventionsketten kann die Zusammenarbeit mit Eltern an Grundschulen intensiviert und ihre Unterstützung durch zusätzliche Angebote gestärkt werden. Unter Berücksichtigung der Übergänge zwischen den unterschiedlichen Phasen der Kindheit und zwischen den einzelnen Institutionen und sozialen Diensten lassen sich über den Verlauf des Bildungsweges hinweg systematisch positive Bedingungen des Aufwachsens für Kinder fördern. Auf diese Weise können Bildungs- und Teilhabechancen der Kinder verbessert und Benachteiligungen aufgrund der sozialen Herkunft kann entgegengewirkt werden (vergleiche BMFSFJ 2021).

Auch im neuen ESF Plus-Programm „Eltern-ChanceN – mit Elternbegleitung Familien stärken“ (2022–2028) wird der kooperative Einbezug von Grundschulen bei der Elternbegleitung erprobt. Ziel des Programms ist die Bereitstellung von Bildungsangeboten, die am Bedarf von Familien in benachteiligten Lebenslagen orientiert sind und eine stärkere Einbindung und Vernetzung der Elternbegleitung in kooperative Arbeitsformen im Sozialraum und im kommunalen Kontext vorsehen. Zudem sind in den letzten Jahren von den Ländern und Kommunen geförderte Projekte und Förderprogramme entstanden, die ebenfalls in diesem Handlungsfeld aktiv sind und Konzepte einer verbesserten Zusammenarbeit der Grundschulen mit Eltern aufgreifen und weiterentwi-

ckeln. Diese Vorhaben werden im anschließenden Praxisteil exemplarisch dargestellt, die Erfahrungen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften und ihre Angebote genauer vorgestellt sowie Erfolgsfaktoren für eine gelingende Praxis aufgezeigt.

Zu unterscheiden sind in der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft an Grundschulen im Kern zwei Modelle: Zum einen werden Einrichtungen, die bereits eng mit Eltern zusammenarbeiten, an Grundschulen angebunden und es wird eine institutionell verankerte Kooperation zum Wohl der Schulkinder und ihrer Familien aufgebaut. Partner können Einrichtungen der präventiven Familienförderung sein (§ 16 SGB VIII), die Eltern beraten und auf die Stärkung von Erziehungs- und Bildungskompetenzen abzielen, oder auch Einrichtungen der Kindertagesbetreuung (§ 22 SGB VIII), welche die familiäre Erziehung und Bildung der Kinder ergänzen und das Thema der gelingenden Bildungsübergänge fokussiert bearbeiten.

Zum anderen bestehen Formen mobiler Aktivität von Fachkräften der Familienbildung und -beratung an Grundschulen, die ihre Arbeit sowohl in ihren Einrichtungen als auch als „geladene Externe“ im Schulkontext anbieten können und somit bestenfalls die Entwicklung von Kindern durch alle Bildungsstationen begleiten.



2 Elternbegleitung und Grundschule

2.1 Pluralisierung von Elternschaft und besondere Unterstützungsbedarfe

Familienformen und familiäre Lebenslagen sind vielfältiger und dynamischer geworden. Herkunft, Kultur und Religion, aber vor allem auch der sozioökonomische Status von Familien beeinflussen die Bedingungen kindlichen Aufwachsens in besonderer Weise. So kommen einkommensarme Familien, geflüchtete und neu zugewanderte Familien, aber auch Familien mit verschiedenen Bildungsvoraussetzungen in den Betreuungs- und Bildungsinstitutionen zusammen. Zudem wachsen Kinder in unterschiedlichen familialen Lebensformen auf, bei der die Zunahme von getrenntlebenden Familien und der hohe Anteil von Alleinerziehenden insbesondere im urbanen Raum eine wichtige Rolle spielen.

Die mit den Lebenslagen von Familien verbundenen Verunsicherungen und Belastungen, aber auch die Ressourcen, um den familiären Alltag zu meistern, sind in der Elternschaft ungleich verteilt. Vor dem Hintergrund dieser Vielfalt ist von einem erhöhten Beratungs- und Unterstüt-

zungsbedarf von Familien auszugehen. Hierfür sind ein koordiniertes multiprofessionelles Handeln sowie ein beteiligungsorientiertes Vorgehen notwendig, bei dem die Bedarfe von Kindern und Eltern zentraler Orientierungspunkt sind. Zugleich müssen die Angebote für Eltern erreichbar sein. Dabei betont Medvedev (2020), dass Angebote für Eltern in schwierigen Lebenslagen nicht zu Angeboten für „schwierige Eltern“ werden dürfen. Dies erfordert Räume des Dialogs, in denen Familien sich alltäglich aufhalten und die ohne Barrieren aufgesucht werden können. Neben den Orten des Sozialraums, an denen Angebote durchgeführt werden können, gelten die Einrichtungen der Kindertagesbetreuung als besonders zugänglich. Aber auch die Grundschulen eignen sich als Orte der elterlichen Unterstützung und des Austausches, da die Kinder sich hier ebenfalls täglich aufhalten und die Schule nicht nur ein Bildungsort, sondern zu einem sozialen Lebensraum für Kinder geworden ist (vergleiche Coelen et al. 2018).

Vor dem Hintergrund der verstärkten Bedarfsorientierung hat sich in der Forschung in den letzten Jahren eine allmähliche Abkehr vom Begriff der Elternarbeit vollzogen, da er keine gleichwertige Kooperationsbeziehung nahelegt. Denn im Begriff Elternarbeit wird die Schule als aktiv, die Eltern hingegen als passiv dargestellt (vergleiche Sacher 2022). Stattdessen wird dem Begriff der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft der Vorzug gegeben, da dieser auch nicht unmittelbar auf leibliche Eltern begrenzt ist, sondern weitere Erziehungsverantwortliche einschließt. Zudem gilt eine vertrauensvolle

Zusammenarbeit mit Eltern auf Augenhöhe, die Erziehung und Bildung thematisch gleichrangig behandelt, als ideal. Dabei erfährt der Begriff der Partnerschaft auch Kritik, da Beziehungen zwischen Fachkraft und Eltern durch Machtasymmetrien geprägt sind (vergleiche Betz 2015). Insbesondere für die Zusammenarbeit im Schulkontext wird in Frage gestellt, ob ein solches gleichberechtigtes Partnerschaftsverhältnis zwischen Lehrkräften und Eltern überhaupt aufgebaut werden kann (vergleiche Medvedev 2020).

2.2 Kooperationen von Schule und Elternschaft

Sacher (2022) argumentiert, dass Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge von Kindern in der Schule nur gemeinsam mit dem Elternhaus erreicht werden können. Einschlägige Studien belegen, dass die Familie ein signifikanter Wirkfaktor für kindliche Bildungserfolge ist, der auch andere Einflüsse übersteigt, die das eigentliche Unterrichtsgeschehen betreffen. So sind schulische „Leistungen doppelt so stark durch den Einfluss der Familie bedingt wie durch Schule, Unterricht und Lehrkräfte“ (vergleiche ebenda, 13). Dabei spezifiziert Sacher jedoch, dass sich der bloße Informationsaustausch, der elterliche Besuch von Elternsprechtagen und Schulveranstaltungen sowie die Wahrnehmung von Mitbestimmungsrechten der Eltern nicht auf schulische Leistungen der Kinder auswirken, sondern vor allem das Vertrauen und die Wertschätzung von Eltern für die Schule erhöhen. Unterschiedliche Auffassungen bestehen daher hinsichtlich der Ziele einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft an Grundschulen. Während die Förderung des Schulerfolgs und der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern vielfach als zentraler Zweck eines solchen Bündnisses betrachtet wird, wird in einer ganzheitlicheren Perspektive zudem auf eine Steigerung des familiären Wohlbefindens und

die Stärkung der elterlichen Erziehungs- und Bildungskompetenzen abgehoben.

Die Kooperation zwischen Grundschule und Eltern muss übereinstimmend in folgenden Bereichen ansetzen: dem regelmäßigen wechselseitigen Austausch von Informationen, der Befähigung zur effektiven Wahrnehmung der Elternrolle, der Unterstützung der Lernprozesse der Kinder, der Einbeziehung der Eltern als vollwertige Partnerinnen und Partner bei allen die Familien betreffenden Entscheidungen sowie der Nutzung lokaler und regionaler Ressourcen (vergleiche Epstein 1995, zit. n. Sacher 2022). Verschiedene, historisch gewachsene Strukturen der (Grund-)Schulen sind bei diesen Kooperationen zu berücksichtigen. So handelt es sich bei der Schule um ein System von in der Regel altersgleich organisierten Klassen mit feststehenden, verpflichtenden Lernzeiten und Curricula, zu deren wesentlichen Merkmalen eine möglichst objektive Leistungsfeststellung zählt, die auch zu Misserfolgen, Schulabbrüchen und Ausgrenzung von Kindern führen kann. Dabei übernimmt Schule als Organisation vor allem fünf Funktionen (vergleiche Fend 2009):

1. Qualifikation (Vermittlung von Schlüsselqualifikationen für das Beschäftigungssystem),
2. Selektion (Zuweisung von sozialen Positionen über die Schullaufbahn, zum Beispiel über Bildungszertifikate),
3. Integration (Vermittlung von Normen und Werten, oftmals verknüpft mit einem „heimlichen Lehrplan“ [Zinnecker]),
4. Kulturtradierung (Sicherung und Weitergabe des kulturellen Erbes an die nachfolgende Generation, was mit Normalitätserwartungen an die Familien einhergeht und für institutionelle Diskriminierung anfällig ist) und
5. custodiale Funktion (Betreuung bei elterlicher Berufstätigkeit).

In diesem Sinne stellt sich die Schule als vergleichsweise geschlossenes System dar, und Reformbemühungen zielen darauf, dieses System sukzessive zu öffnen. Dies gilt zum einen für den Ausbau von Bildungslandschaften und die Zusammenarbeit unterschiedlicher Bildungsinstitutionen vor Ort sowie zum anderen für die verstärkte Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. Hierbei wird an der Entwicklung eines eigenständigen Profils in der Zusammenarbeit mit Schulen gearbeitet, unter anderem befördert durch die in den letzten Jahren verstärkt eingeführte soziale Arbeit an Schulen (Schulsozialarbeit). Während diese vorrangig als Anwältin und Vermittlerin für Kinder und Jugendliche fungiert (vergleiche Hollenstein et al. 2017), sind im Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft die Eltern primäre Adressatinnen und Adressaten. Dies kommt einem Paradigmenwechsel gleich, bei dem der Zusammenarbeit mit Eltern als einer historisch nachgeordneten Aufgabe der Lehrkräfte nun eine Schlüsselstellung zuwächst (vergleiche Bonanati/Knapp 2016).

Für eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern wurden die von Sacher et al. (2013) vorgelegten vier Qualitätsmerkmale von Kirstein/Fröhlich-Gildhoff (2019) um zwei weitere Aspekte ergänzt. Diese sechs Merkmale sind:



1. Willkommens- und Begegnungskultur/ Schulgemeinschaft



2. Vielfältige Kommunikation



3. Erziehungs- und Bildungs Kooperation beziehungsweise sogenannte heimbasierte Zusammenarbeit



4. Elternbeteiligung und schulbasierte Zusammenarbeit



5. Qualitätssicherung und Professionalisierung



6. Kooperation und Vernetzung

Dabei kommt es bei der Umsetzung dieser sechs Dimensionen auf die konkreten Formen der Institutionalisierung an, da sich die Beziehungen zwischen der Schule und den Familien laut Sacher (2022) entlang von kognitiven, emotionalen und handlungsorientierten Merkmalen spezifisch ausgestalten. Demnach sei entscheidend, welche Informationen ausgetauscht werden, wie ein Vertrauensverhältnis hergestellt wird sowie welche Kooperationen realisiert werden. Dies wird auch anhand der im Folgenden dargestellten Projekte und Programme zur Zusammenarbeit mit Eltern an Grundschulen deutlich.

Die in dieser Broschüre dargestellten Ergebnisse basieren auf 17 Interviews mit 18 Akteurinnen und Akteuren, die sich in unterschiedlichen Funktionen und aus verschiedenen Perspektiven mit dem Thema einer vertieften Zusammenarbeit mit Eltern an Grundschulen auseinandersetzen.¹ Bundesweit wurden fünf projektübergreifende Expertinnen und Experten sowie exemplarisch 13 Akteurinnen und Akteure aus vier innovativen Projekten befragt. Hierbei handelt es sich um das Projekt der Kinderbildungszentren in Baden-Württemberg, die Familienstützpunkte in Bayern, das Modellprojekt der Elternbegleitung an Grundschulen in Berlin sowie die Familiengrundschulzentren in Nordrhein-Westfalen.²

Die Vorhaben sind in verschiedener Hinsicht voneinander abzugrenzen. Die konzeptionellen Ansätze reichen von einer kompletten Eingliederung des Projekts in die bestehenden Schulstrukturen, sodass Schule selbst zu einem Familien(grundschul)zentrum wird, über selbstständige Einrichtungen, die als Anlaufstellen im Sozialraum fungieren und eng mit der Schule kooperieren, bis hin zu Fachkräften, die als Externe punktuell Angebote und Unterstützung in Schulen unterbreiten. Zudem divergieren Umfang und Institutionalisierungsgrad. Die Bandbreite reicht dabei von einigen wenigen und zeitlich befristeten Projekten bis hin zur Verstetigung von Standorten im gesamten Bundesland (vergleiche Darstellung im Anhang). Aus den vier Projekten wurden jeweils mehrere Personen interviewt, um vielfältige Perspektiven abzubilden. Vertreten waren hier unter anderem Verantwortliche der Kommunen, Schulleitungen, pädagogische Fachkräfte, die das Vorhaben in den Schulen vor Ort steuern, begleitende Stiftungen und Verbände sowie externe Prozessbegleitungen. Ziel ist es, ein umfassendes Bild bisheriger Erfahrungen auf der Ebene von Ländern und Kommunen zu zeichnen, um wichtige Impulse für die zukünftige Implementierung ähnlicher Vorhaben zur Unterstützung von Eltern mit Grundschulkindern abzuleiten.

1 Die qualitativen Leitfadenterviews wurden im Zeitraum von November 2021 bis März 2022 vom Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ an der Evangelischen Hochschule Berlin geführt und mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet. Auf eine namentliche Nennung der Personen oder Projekte wurde bei der Zitation verzichtet, um die Anonymität der Befragten zu wahren, die ihre persönlichen Erfahrungen mit der Etablierung von Projekten zur Zusammenarbeit mit Eltern an Grundschulen geteilt haben.

2 Eine detaillierte Vorstellung und weiterführende Informationen finden sich im Anhang „Profile der Projekte und Vorhaben“.

3 Erfahrungen aus der Praxis

Die Interviews ermöglichen umfangreiche Einblicke in die Praxis der Zusammenarbeit zwischen Einrichtungen, die Familien begleiten, und Schulen. In beiden Bereichen lassen sich unterschiedliche Strukturen und Handlungslogiken vorfinden, die zunächst näher beleuchtet werden. Anschließend wird das Thema der Partizipation von Eltern als ein wesentliches Element für erfolgreiche Kooperationen und familiäres Wohlergehen aufgegriffen. Das Kapitel schließt mit einer Analyse des Mehrwerts, der sich für alle Beteiligten durch eine gelingende Zusammenarbeit ergibt.

Insgesamt gilt es zu berücksichtigen, dass die strukturellen und insbesondere auch die personellen Rahmenbedingungen an deutschen Schulen einer vertieften Zusammenarbeit mit Eltern vielfach Grenzen setzen. Die Aussagen und Einschätzungen der Befragten sind also vor dieser Ausgangslage zu lesen. Sie verdeutlichen, dass sich die hier vorgestellten Schulen gegenwärtig in einem Prozess der umfassenden Neuorientierung und Öffnung befinden, um den Herausforderungen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern an Grundschulen erfolgreich zu begegnen.

3.1 Spezifika in der Zusammenarbeit

In den letzten Jahren haben sich in Deutschland neue und erfolgreiche Strukturen entwickelt, die die Bildungschancen von Kindern verbessern möchten. Nach dem Bereich der Kindertagesbetreuung konzentrieren sich die Aktivitäten inzwischen auch auf den Grundschulbereich. Diese Entwicklungen befinden sich jedoch noch in den Anfängen.

Im Kitabereich laufen die Angebote für Eltern schon richtig gut. Im System Schule ist es etwas schwieriger und der Zugang und die damit verbundene Zusammenarbeit steckt noch in den Kinderschuhen (pädagogische Fachkraft).

Die beteiligten Akteurinnen und Akteure stehen vor neuen, spezifischen Herausforderungen, auch weil sich die Rahmenbedingungen der Schulen stark von jenen Einrichtungen unterscheiden, die mit der ganzen Familie zusammenarbeiten.

Im Folgenden werden diese Spezifika einer Kooperation erläutert, Herausforderungen aufgezeigt und Faktoren für eine gelingende Zusammenarbeit dargelegt.

3.1.1 Unterschiedliche Strukturen und Handlungslogiken

Ein grundlegender Faktor, der die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Projekten und Einrichtungen, die Eltern Angebote unterbreiten, maßgeblich beeinflusst, ist die unterschiedliche kommunale Zuordnung und Zuständigkeit. „Wir haben das Problem, dass wir in zwei verschiedenen Referaten sind. Die Schulen sind im Bildungsreferat und wir als Projekt sind im Sozialreferat angesiedelt“ (Kommune). In einem anderen Fall sind die Schulen dem Schulamt zugeordnet und das Projekt gehört zu einem freien Träger, der vom Jugendamt beauftragt wird. Die differierende Zuständigkeit kann die gemeinsame Steuerung der Zusammenarbeit sowie die Kommunikation erschweren, etwa wenn sich interne Vorgaben oder Schwerpunkte unterscheiden, „also da muss man schon gucken, dass man mindestens den kleinsten gemeinsamen Nenner hinbekommt“ (Kommune).

Es kann hilfreich sein, schon im Vorfeld kommunale Vertreterinnen und Vertreter als Unterstützung für das Vorhaben zu gewinnen, indem beispielsweise schon die Projektideen in einer Steuerungsrunde der Verwaltung präsentiert werden oder man zu einer Informationsveranstaltung einlädt. „Es ist wichtig, dass eine Dezernentin oder der Referatsleiter mit im Boot sitzt und das Ganze begleitet. Dies hat auch bei der Verstetigung eine große Rolle gespielt“ (Kommune).

Für die erfolgreiche Suche nach Verbündeten kann die strategische Ausrichtung der jeweiligen Kommunen ausschlaggebend sein. Wenn eine Kommune bereits im Themenfeld aktiv ist, verbessert das die Chancen, „echte“ Befürworterinnen und Befürworter zu finden. Dies trifft insbesondere dann zu, wenn sich Prävention als Leitidee bereits durchgesetzt hat, Fortbildungen für Lehrkräfte zur Zusammenarbeit mit Eltern durchgeführt werden oder wenn das Thema Familienbildung als zentrales Thema anerkannt und dafür ein festes Budget im Haushalt eingeplant ist. Zudem können positive Erfahrungen mit vergleichbaren Programmen, wie beispielsweise Kitas mit Familienzentren, den Zugang erleichtern.

Wenn zwei grundsätzlich verschiedene Systeme zusammenarbeiten, ist dies sowohl bereichernd als auch herausfordernd. Neben der Problematik der kommunalen Zuordnung unterscheiden sich Schulen und elternbezogene Projekte in ihren Strukturen und Handlungslogiken.

Es hat gedauert, bis wir auch hier verstanden haben, hups, das sind zwei verschiedene Systeme, die jetzt zusammenkommen, nämlich die Jugendhilfe und das System Schule, und die funktionieren ein bisschen anders (Kommune).

Durch die Zusammenarbeit können sich für beide Seiten neue Möglichkeiten und Denkweisen etwa über den gemeinsamen Austausch im multiprofessionellen Team eröffnen. So wird die Arbeit im multiprofessionellen Team teilweise schon als etablierte Struktur an Schulen angesehen.

Ich glaube, dass sich die Schulen in den letzten Jahren hin zu multiprofessionellen Teams entwickelt haben. Es gibt nicht nur das klassische Lehrerkollegium, sondern alle anderen Professionen sind mittlerweile selbstverständlich und etabliert, ob das eine Inklusionshelferin beziehungsweise ein -helfer ist, sonderpädagogische oder sozialpädagogische Fachkräfte und so weiter. Die Schulleitung und auch das Lehrerkollegium erkennt inzwischen, dass sie es allein nicht hinkriegen. Nur gemeinsam ist man stark (Kommune).

Gleichzeitig stellt eine Kooperation beziehungsweise die Etablierung neuer oder zusätzlicher Strukturen an vielen Schulen weiterhin eine Herausforderung für alle Beteiligten dar.

Wir arbeiten grundsätzlich anders, und Schule funktioniert an vielen Stellen vom System her ganz anders. Es gibt einfach Rahmenbedingungen und Grenzen, die es sehr, sehr schwierig machen. Ich glaube, dass Lehrkräfte schon auch Beziehungen zu Eltern wollen oder sich den Unterricht anders wünschen, aber die Struktur einer Schule gibt es an vielen Stellen leider nicht her. Das ist, glaube ich, grundsätzlich erst mal die größte Herausforderung (pädagogische Fachkraft).

Ein Unterschied der Charakteristika von **Schule** und familienunterstützenden Strukturen ist, dass Schulen oftmals Angebote für Eltern vorhalten, die sich durch **kursförmige, geschlossene Angebotsstrukturen** auszeichnen, wie Elternabende oder Elternsprechtage. **Projekte zur Zusammenarbeit mit Eltern** legen ihren Schwerpunkt hingegen verstärkt auf **niedrigschwellige, offene Angebotsstrukturen**. Eine Etablierung solcher Angebote für Familien in Schulen, die schwerpunktmäßig auf erstere Angebotsformen setzen, ist deshalb vielfach schwer umsetzbar.

Wenn Sie mit einem offenen Angebot an Schulen gehen, haben Sie grundsätzlich viel mehr Schwierigkeiten, als wenn Sie woanders hingehen. Also sprich, geschlossene Türen, Hausmeisterei-Thematik: Wer darf überhaupt herein in das Haus? Und es gibt viele Vorschriften an der Schule, die der Niedrigschwelligkeit und einem offenen Haus widersprechen (Kommune).

Auch die **Organisationsstrukturen und Vorschriften** innerhalb der **Institution Schule** sind tendenziell eher **hierarchisch** geprägt, was einer verstärkten Partizipation von Eltern vielfach entgegenstehen kann.

Schulen sind Bildungsorte, an denen multiprofessionelle Teams zusammenarbeiten.

Partizipation in der Schule ist in Deutschland im Grunde absolutes Neuland. Insofern ist es schwierig zu erreichen, dass Schule versteht, dass die Partizipation von Eltern auch eine Chance sein kann, um die Schule zu verändern (Prozessbegleitung).

Die unterschiedliche Arbeitsweise spiegelt sich auch in den unterschiedlichen Handlungslogiken wid. Während die **Jugendhilfe** zumeist mit einem **erweiterten Bildungsbegriff** arbeitet, herrscht in den **Schulen** oftmals, auch aufgrund der institutionellen Rahmenbedingungen und Vorgaben, ein Verständnis von Bildung vor, das sich auf formale Bildung und Bildungszertifikate fokussiert. „Lehrkräfte haben oft eine andere Vorstellung von Bildung als wir. Und da gibt es viele Reibungspunkte“ (pädagogische Fachkraft). Diese Differenz kann einer vertieften Zusammenarbeit mit Eltern im Weg stehen.

Partizipation in der Schule ist absolutes Neuland.

Zentral sind eine **offene Haltung** und eine **wertschätzende Kommunikation**. „Der Umgang mit den Eltern, die Begegnung der Kooperationspartner untereinander, die Zusammenarbeit, das alles ist eine Haltungsfrage. Und das trägt größtenteils zum Gelingen des Vorhabens bei“ (Kommune). Für eine Veränderung der eigenen Haltung bedarf es einerseits der Auseinandersetzung mit schwierigen Lebenslagen von Eltern und andererseits gilt es, die eigene Herkunft und darin verwobene Vorstellungen von guter Elternschaft zu verstehen.

Um enger mit allen Eltern zusammenarbeiten zu können, gilt es, gewohnte Kommunikationsmuster zu überdenken. Beispielsweise kann auf einfache Sprache geachtet oder vermehrt können Bildmaterial beziehungsweise Piktogramme genutzt werden, um alle Eltern zu erreichen.

Während in den Einrichtungen zur Unterstützung von Familien ein **vorurteilsbewusster Umgang** mit Familien und deren Lebenswelten inzwischen als grundlegendes Handlungsprinzip verstanden wird, ist diese Diskussion in vielen Schulen noch in der Entwicklung.

Da wird man als Eltern ganz schnell in eine Schublade gesteckt, wenn man nicht zu den Sprechtagen kommt, das Kind die Stifte nicht gespitzt hat oder die Hausaufgaben nicht regelmäßig kommen. Wir wissen, was das letztendlich bedeutet, wenn man schon in der Grundschule mehr oder weniger einen Stempel hat. Das ist wichtig für das Thema Chancengerechtigkeit (Kommune).

Zudem ist eine **ressourcenorientierte Perspektive** auf Familien wichtig. Denn nicht alle Eltern haben die zeitlichen und finanziellen Ressourcen oder das notwendige Wissen über Ernährung, Medienkonsum oder Lernstrategien, um ihre Kinder bestmöglich zu unterstützen. Der ressourcenorientierte Blick auf Familien sollte jedoch im Kontext Schule noch stärker etabliert werden, „da muss noch ganz viel Entwicklung stattfinden“ (pädagogische Fachkraft).

Wenn eine Lehrkraft sagt, das arme Kind hat jeden Tag nur ein Nutellabrot dabei und wird so ungesund ernährt, dann sagen wir Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter: Boah, super, das Kind hat jeden Tag etwas zu essen (pädagogische Fachkraft).

Auch die Perspektive auf die Bedeutung von Eltern für den Bildungsweg ihres Kindes scheint bei Schule und Jugendhilfe vielfach nicht übereinzustimmen. Während sich in der **Jugendhilfe** das Verständnis entwickelt hat, „ohne **Eltern geht** eigentlich gar **nichts**“, ist dieses Verständnis bei vielen Lehrkräften „nicht wirklich angekommen“ (Kommune). Davon berichten auch andere Interviewpartnerinnen und -partner: „Viele sehen Eltern nicht unbedingt als Partnerin beziehungsweise Partner, um Entwicklungsprozesse in der Bildungsinstitution voranzubringen“ (Prozessbegleitung). Innerhalb der Schulen treffen zumeist unterschiedliche Stimmen zur Rolle der Eltern aufeinander.

Es gibt Lehrkräfte und Schulleiter, die sagen, wir brauchen die Eltern. Die Eltern sind die Experten fürs Kind, und nur wenn wir gemeinsam stark und auf einer Wellenlänge sind, geht es dem Kind gut, das Kind kann gut lernen und kommt gern in die Schule. Es gibt aber auch Lehrkräfte und Schulleitungen, für die Elternarbeit nicht wichtig ist oder die sagen, das ist mir zu viel, oder warum sollen wir jetzt eigentlich auch noch mit den Eltern arbeiten (pädagogische Fachkraft).

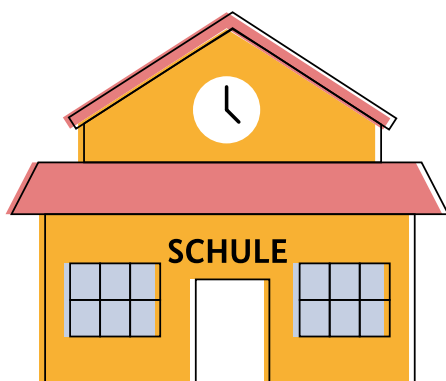


Eltern bringen Entwicklungs- und Bildungsprozesse ihrer Kinder an der Schule voran.

Die **Einstellung einiger Lehrkräfte** wird vielfach als „großer **Stolperstein**“ beschrieben. Denn eine eher abwehrende Haltung gegenüber Eltern und einer engeren Zusammenarbeit mit ihnen kann die Etablierung von Elternbegleitung erschweren.

Ideal ist, wenn Lehrkräfte für die Schule brennen und eine Zusammenarbeit mit Eltern wollen.

Eine Lehrkraft sollte idealerweise, wie es ein Projekt treffend zusammenfasst, „für die Schule und auch fürs Familienzentrum brennen, in der Elternarbeit fit sein und Elternarbeit wollen“ (Schulleitung). Aber bis dahin ist es ein langer Weg. „Man muss da sehr sensibel vorgehen, um einen Haltungswechsel bezüglich der Sichtweise auf die Familien zu erreichen“ (Kommune).



3.1.2 Öffnung des Systems Schule

Um eine erfolgreiche und enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe zu ermöglichen, muss sich die Schule für das Vorhaben öffnen. Für die Initiierung einer Zusammenarbeit sind die **Schulleitungen**, das ist die einhellige Erfahrung aller Projekte, die **Gatekeeper**. Sie übernehmen hierbei eine Schlüsselfunktion und garantieren den langfristigen Erfolg der Kooperation.

Schulleitungen übernehmen eine Schlüsselfunktion und garantieren den Erfolg der Kooperation.

Schule ist ein eigenes System, das sich nur ganz schwer verändern lässt. Und wenn, dann geht es nur über die Schulleitungen. Wenn Schulleitungen wirklich aktiv auf Eltern zugehen, dann geht etwas. Hat man das nicht, haben wir auch ganz schnell festgestellt, dass es dann überhaupt gar nicht funktioniert (Kommune).

Konkret zeigt sich, dass einige Schulen schon Strukturen und Angebote zur Zusammenarbeit mit Eltern etabliert haben. Eine Schule bietet beispielsweise schon seit mehreren Jahren pädagogische Elternschulungen an, um Eltern als Partnerinnen und Partner einzubinden. Die Schulleitung setzt sich zudem auf kommunaler Ebene für die Weiterentwicklung des Themas ein. „Wir sind im Bereich Demokratie und Werteentwicklung für Schulen und im Bereich Erziehungskonzepte und Elternarbeit aktiv“ (Schulleitung). Eine andere Schule hat sich schon vor dem Projekt aufgrund des akuten Bedarfs mit einer zweiten Schule vernetzt und sich in den Sozialraum geöffnet.

**Eine engmaschige,
transparente und
verlässliche Kommuni-
kationsstruktur ist
wichtig.**

Die **Schulleitungen** müssen also nicht nur **der Zusammenarbeit mit den Eltern positiv gegenüberstehen**, sondern bereit sein, sich **auf eine Kooperation** mit einer oftmals externen Akteurin beziehungsweise einem Akteur, wie dem Träger der Jugendhilfe, **einzulassen**. „Es ist immer wichtig, dass man eine kompetente, verlässliche und vertrauensvolle Partnerschaft hat. Denn je engagierter und unkomplizierter die Schulleitung ist, umso mehr kann sie bewirken“ (Kommune). Es erweist sich als sehr hilfreich, wenn **Schulen** schon **positive Erfahrungen bei Kooperationen mit außerschulischen Akteurinnen und Akteuren** gemacht haben. Allerdings haben sich in vielen Schulen Veränderungen durch die Etablierung von Schulsozialarbeit ergeben, die ebenfalls in der Regel über die Jugendhilfe verankert ist. „Dann sind die Schulen eine Partnerschaft mit der Jugendhilfe gewohnt. Und dadurch erkennen sie den Mehrwert“ (Kommune).

Von Seiten der Schulleitung werden angesichts der Kooperation mit Einrichtungen der Familienbildung oder Kindertagesbetreuung zuallererst die **zusätzlichen personellen beziehungsweise zeitlichen Ressourcen** betont: „Durch die Elternarbeit im Familienzentrum konnten wir Raum, Zeit und personelle Unterstützung gewinnen“ (Schulleitung).

Wenn die Schulleitung vom Mehrwert der Kooperation überzeugt ist, kann von ihr aus auf eine Akzeptanz in der gesamten Institution

hingearbeitet werden. „Es ist unsere Überzeugung, dass die Schulleitung als Kopf der Institution dahinterstehen muss, um das Kollegium und alle anderen Akteurinnen und Akteure in der Schule zu gewinnen“ (Kommune). Diese herausgehobene Stellung wurde zum Teil auch in der konzeptionellen Ausrichtung der Zusammenarbeit berücksichtigt, so wurde zum Beispiel die Schulleitung als verantwortliche Instanz für das Familiengrundschulzentrum eingesetzt:

Der zentrale Gelingensfaktor ist, dass die Schulleitung als Oberhaupt des Organisationskonstrukts fungiert. Dazu gehört eine engmaschige, transparente und verlässliche Kommunikationsstruktur, sodass alle mitbekommen, was zu tun ist (Kommune).

Die hohe Relevanz der Schulleitung kann andererseits aber auch den Erfolg des Vorhabens gefährden, wenn etwa die Leitung wechselt oder wenn unter Coronabedingungen die Schulleitung weniger Zeitressourcen zur Verfügung hat.

Die **Sozialraumorientierung** stellt bislang für **viele Schulen ein (relativ) neues Arbeitsprinzip dar**. Grund hierfür sind unter anderem historisch gewachsene Strukturen des Schulsystems, in denen der Sozialraumorientierung bislang wenig Bedeutung zugeschrieben wurde. Die Schule wird, darauf Bezug nehmend, von einer Schulleitung als „Einzelkämpfer in der Bildungslandschaft“ (Schulleitung) und damit als geschlossenes System beschrieben. In der Familienbildung wird hingegen stärker auf vernetztes Handeln gesetzt. Sozialraumorientiertes Arbeiten bedeutet einerseits festzustellen, „welche Menschen in dem Sozialraum der Schule leben und dies in der Schule und der pädagogischen Ausrichtung zu berücksichtigen“ (Prozessbegleitung). So lässt sich etwa der Unterstützungsbedarf einer Schule anhand des Sozialindexes beispielsweise die Anzahl der laufenden ambulanten Hilfen im Sozialraum der Schule bestimmen.

Andrerseits bedeutet ein sozialraumorientiertes Arbeiten ein enges Zusammenwirken der verschiedenen Akteurinnen und Akteure vor Ort. Dies ist kein Selbstläufer, sondern eine weitere Aufgabe für zusätzliche Projekt-Fachkräfte, die für den Aufbau der neuen Strukturen eine Brückenfunktion übernehmen. Hilfreich kann eine Sozialraumanalyse sein, die einen Überblick über die Akteurinnen und Akteure ermöglicht, die potenziell für eine Partnerschaft in Frage kommen könnten: „Gibt es Jugendzentren in der Nähe, welche Vereine, welche Initiativen gibt es? Mit wem kann ich kooperieren? Welche Ressourcen in meinem Umfeld kann ich nutzen?“ (Kommune). Die Kenntnis des Sozialraums erlaubt es, Bedarfe zu erkennen und Angebote in Kooperationen umzusetzen.

Zur erfolgreichen Netzwerkarbeit vor Ort kann es auch gehören, die Räume der Schule dem Sozialraum zu öffnen oder in regionalen Gremien beziehungsweise Ausschüssen Präsenz zu zeigen beziehungsweise mitzuarbeiten, um informiert zu sein, Öffentlichkeitsarbeit für das Projekt zu betreiben und mitzugestalten. Wichtige Vernetzungspartner sind Kitas und weiterführende Schulen, insbesondere um Bildungsübergänge für Kinder zu verbessern.

Alle sechs Wochen treffen wir uns mit einem Fachkreis, zu dem auch Akteurinnen und Akteure aus den Kitas und der Grundschule gehören. Da tauschen wir uns aus, wie der Übergang von der Kita zur Grundschule und von der Grundschule zur weiterführenden Schule besser gelingen kann (pädagogische Fachkraft).

Neben dem inhaltlichen Austausch und der Vermittlung in Angebote von anderen Sozialraumakteurinnen und -akteuren können durch Kooperationen auch Ressourcenmängel kompensiert werden, beispielsweise durch die gegenseitige Nutzung von Räumlichkeiten.

Wenn eine engere Verzahnung vor Ort gelingt, dann sind die Schulen nicht mehr als „Einzelkämpfer“ unterwegs, sondern es entsteht ein

bildungsbezogenes Netzwerk für die

Familien: „Dieses Gefühl des Netzwerks, dieses ‚Wir kümmern uns um Bildung‘ kommt natürlich auch bei den Eltern an. Es ist dann ein gewisses Gefühl der Geborgenheit und Sicherheit“ (Schulleitung). In Zusammenarbeit mit der Familienbildung kann es den Schulen gelingen, ihre Aktivitäten vor Ort auszubauen und eine „Schule im Stadtteil“ beziehungsweise eine Schule im Sozialraum zu werden.



**Ziel ist ein
bildungsbezogenes
Netzwerk.**

3.1.3 Aufbau einer erfolgreichen Zusammenarbeit

Bisher existieren für diese Art der Verknüpfung von Schulalltag und familienunterstützenden Angeboten kaum Best Practices und keine Qualitätskriterien, wie sie etwa für Kindertageseinrichtungen oder auch Familienzentren in Kitas inzwischen entwickelt wurden. Die Projekte beschreiben ihr Vorgehen als eine Art „Learning by Doing“. „Das grobe Konzept, das große Ziel stand fest, aber das Konzept wurde letztendlich im Rahmen des Projekts entwickelt“ (Kommune). Der Prozessbegleitung und Qualitätskontrolle kommt daher eine wichtige Rolle zu.

Der Prozess muss immer gut begleitet werden, sodass jemand von außen sagen kann, okay, an welchen Punkt sind wir jetzt, also ich habe als Fachberatung fungiert und die Mitarbeitenden vor Ort in der Anfangszeit wöchentlich getroffen (begleitende Stiftungen/Träger).

Von Beginn an ist es wichtig, eine gute Zusammenarbeit mit allen Beteiligten vor Ort anzustreben und somit ein stabiles Fundament zu errichten, auf dem aufgebaut werden kann. Da die neuen Fachkräfte von außen kommen und sich

im System Schule etablieren müssen, sind **Transparenz** und eine **aktive Kontaktaufnahme** mit allen Personen vor Ort notwendig, insbesondere mit dem **Kollegium** und der **Gesamtelternvertretung**, um so eine Grundlage für die Zusammenarbeit zu schaffen. Denn eine unbekannte Person mit einer neuen Aufgabe könnte als Gefährdung oder Infragestellung der eigenen Arbeit aufgefasst werden.

Es gab ziemliche Startschwierigkeiten. Das hatte damit zu tun, dass die Kommunikation ein bisschen ungeschickt war. Weil es in der Schule nach dem Motto kommuniziert worden war, wir kommen jetzt, weil ihr schlechte Arbeit mit den Eltern macht (pädagogische Fachkraft).

Zudem sollte eine Ressourcenknappheit vor Ort (zum Beispiel Raumnot), die zu Konflikten zwischen Lehrkräften und den neuen pädagogischen Fachkräften führen könnte, von Anfang an berücksichtigt werden. So ist es an manchen Schulen gelungen, gut ausgestattete Räumlichkeiten für das Projekt zu erhalten, teilweise konnte die ehemalige Hausmeisterwohnung genutzt werden:

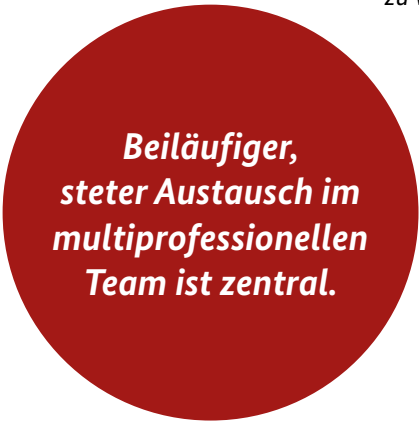
„Wir konnten die freigezogene ehemalige Hausmeisterwohnung umnutzen: Mit einem Raum, wo man mit sechs bis sieben Leuten sitzen kann, mit zwei kleinen Spielzimmern, wo wir eine Betreuung auch für kleinere Kinder durchführen können, mit einem Büro, einem Bad mit Toilette und einer Küche“ (Schulleitung).

Dies kann wiederum zu Neid oder Konkurrenz führen, vor allem, wenn eine Schule ansonsten über unzureichende Räumlichkeiten oder eine schlechte Infrastruktur verfügt. Diese potenziellen Konflikte sollten zeitnah angesprochen und geklärt werden.

Um einen guten Start des Vorhabens zu ermöglichen und an Bekanntheit zu gewinnen, ist eine **Kick-off-Veranstaltung** oder ein Auftakttreffen hilfreich. Alle wichtigen Akteurinnen und Akteure (beispielsweise auch Hausmeisterei und das Sekretariat) kommen zusammen, um im Rahmen des gemeinsamen Startschusses noch einmal umfassend über das Vorhaben und dessen Ziele informiert zu werden und an der Planung weiterer Schritte teilzuhaben.

Durch eine **regelmäßige Präsenz im Lehrerzimmer, vor allem in den Pausenzeiten**, kann Kontakt aufgenommen und mit der Zeit Vertrauen aufgebaut werden. So berichtet eine Fachkraft, dass sie durch den engen Austausch mit dem Kollegium erfährt, welche Bedarfe die Lehrkräfte bei den Eltern sehen. „Beispielsweise hat mich eine Lehrerin angesprochen und gefragt, ob man nicht mal einen Kurs zum Thema gesunde Ernährung machen könnte“ (pädagogische Fachkraft). Der Kontakt ermöglicht es auch, **Angebote** für die Lehrkräfte zu **machen, wenn Probleme** direkt oder indirekt **thematisiert werden**.

Das A und O ist, sich gut mit dem Kollegium zu verknüpfen und dann in Pausensituationen das Ohr zu spitzen. So kriegen Sie mit, wenn Mobbing ein Thema ist. Dann können Sie aktiv auf die Lehrkräfte zugehen und konkrete Vorschläge machen, etwa dass eine Schulung für das Kollegium zu dem Thema organisiert werden könnte (Kommune).



**Beiläufiger,
steter Austausch im
multiprofessionellen
Team ist zentral.**

Die Interviewpartnerinnen und -partner berichten, dass es wichtig und hilfreich ist, von Beginn an **Rollen und Zuständigkeiten gemeinsam** zu verhandeln und zu **klären**. Diese Rollenklärung muss auf verschiedenen Ebenen erfolgen: zum einen auf der **Steuerungsebene**, wie das Organigramm gestaltet ist, zum Beispiel welche Aufgaben der kommunalen Projektkoordination zukommen, welche Befugnisse die Schulleitung und welche die pädagogische Fachkraft für die Zusammenarbeit mit Eltern hat. Zudem bedeutsam sind hier auch Fragen der Finanzverwaltung.

Es gibt rechtlich klar abgestimmte Aufgabenbereiche für eine Schulleitung. Letztendlich bin ich als Schulleiter für alles, was hier im Hause passiert, verantwortlich, und trotzdem brauchen wir für das Familienzentrum eine Leitung und nicht nur als jemand, der einen Bastelkurs durchführt (Schulleitung).

Vielfach existiert eine Art Doppelleitung, wenn zum Beispiel die Weisungsbefugnis für die pädagogische Fachkraft bei einem Jugendhilfeträger liegt. Umso bedeutsamer für eine reibungslose Steuerung ist ein enges Zusammenspiel zwischen der pädagogischen Fachkraft vor Ort und der Schulleitung. Dafür setzen die Standorte der befragten Personen auf **regelmäßige schulinterne Treffen**, wenn möglich wöchentlich. In diesen Treffen können die aktuelle Angebotssituation und die Planung abgestimmt werden.

Je nach Größenordnung und Institutionalisierungsgrad der Vorhaben bedarf es zudem auch auf übergeordneter Ebene einer **Steuerungsbeziehungsweise Lenkungsgruppe**. So können auch alle weiteren schulexternen Beteiligten,

die weniger in die operative Umsetzung vor Ort eingebunden sind, an der Steuerung des Projekts teilhaben. Zu solchen Gruppen werden beispielsweise die Leitung zuständiger Fachreferate und Abteilungen oder Personen aus prozessbegleitenden Stiftungen eingeladen.

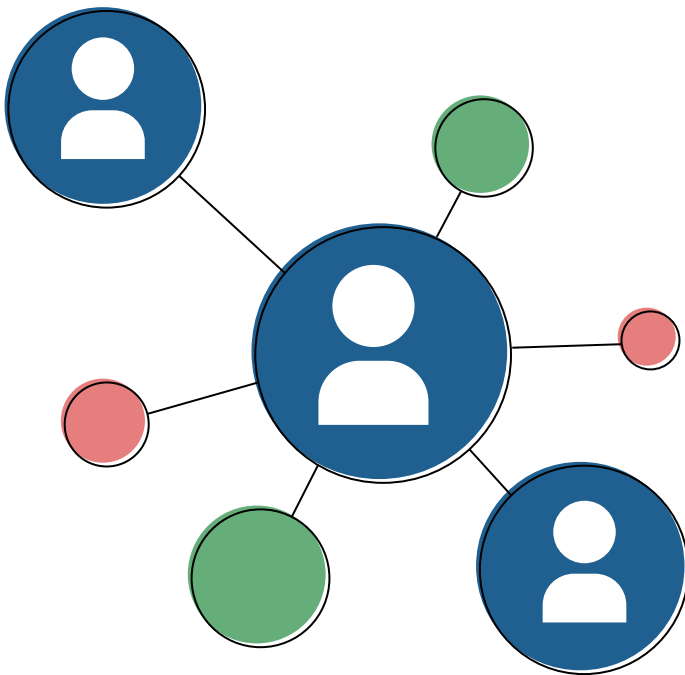
Zudem finden teilweise halbjährliche **Netzwerktreffen verschiedener Standorte** statt, die dem Austausch dienen. „Wir haben uns gegenseitig dort sehr inspiriert in der Kreativität, was wir an der Schule leisten können“ (Schulleitung). Zudem gilt es, die anderen Akteurinnen und Akteure an der Schule, wie den Lehrkörper, regelmäßig zu informieren, etwa im Rahmen der Lehrerkonferenz.

In der Lehrerkonferenz ist Punkt eins der Tagesordnung neben Fortbildung, Schulsozialarbeit auch immer das Familiengrundschulzentrum. Das heißt, da werden aktuelle Dinge oder was gerade ansteht an die Lehrkräfte weitergeleitet und wir können uns dann auch bei für uns unwichtigen Themen, die zum Beispiel die Lehrpläne betreffen, ausklinken (pädagogische Fachkraft).

Zudem bedarf es einer **Rollenklärung** auf der **operativen Ebene**, beispielsweise bezüglich der Zuständigkeit von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften oder der Nutzung von Räumlichkeiten. Diese Fragen sind nicht immer leicht ad hoc zu klären und bedürfen oft einer längeren, prozesshaften Auseinandersetzung.

Eine ganz wichtige Sache ist die Rollenklarheit. Grundschule, kommunale Schulsozialarbeit, die Koordination: Diese Rollen müssen ganz klar definiert sein. Was sind die Schwerpunkte, was macht der eine, was macht der andere nicht, wie verzahnen die sich? Damit alle wissen, was sie tun (Kommune).

Auch mit auf den ersten Blick vielleicht weniger sichtbaren Akteurinnen und Akteuren im System Schule muss eine gute Zusammenarbeit aufgebaut werden. Sie haben ebenfalls eine wichtige Funktion innerhalb des Systems und sind als weitere Ressource aus organisatorischen Gründen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern unumgänglich. So kann es sein, dass die Hausmeisterei



abends oder am Wochenende Zugang zu Räumen ermöglichen muss oder der Putzplan der Reinigungskraft mit einer geplanten Veranstaltung kollidiert. Wichtig sind hier die Themen Wertschätzung und Anerkennung, weil der Mehraufwand für die Hausmeisterei in der Regel nicht bezahlt werden kann.

Die Partizipation aller Beteiligten ist sehr wichtig und wenn es um eine Schule geht, das haben wir recht schnell gemerkt, besetzen Hausmeisterei und Schulsekretariat eine wichtige Position. Dadurch, dass eine Grundschule die Zusammenarbeit mit Eltern ausgeweitet hat, gab es ja einen Mehraufwand und da hatten die Hausmeisterei und das Sekretariat erst mal nichts davon und es war uns wichtig, wirklich alle Beteiligten und kritische Stimmen mitzunehmen (Kommune).

Neben der Steuerung oder der operativen Ebene gilt es, die **inhaltliche Ebene** zu bearbeiten. Dafür bedarf es einer gemeinsamen **Leitbildentwicklung**, die für die Zusammenarbeit als eine Art „roter Faden“ dienen kann. „Ein Leitgedanke kann zum Beispiel sein: Kinder sehen die Welt durch die Augen ihrer Eltern. Also irgendetwas, was einen anleitet, wenn man ein Familienzentrum in der Schule errichtet“ (Schulleitung). Um die gemeinsame Ausrichtung zu finden, ist es notwendig, alle Perspektiven anzuhören und durch Erörtern und Aushandeln eine **gemeinsame Zielvereinbarung** mit konkreten Wirkungszielen zu **entwickeln**. Dafür muss die aktuelle Situation an dieser Schule (Zusammenarbeit mit Eltern, Gestaltung der Bildungsübergänge) in den Blick genommen und es müssen konkrete Schwerpunkte und Ziele des Vorhabens diskutiert werden.

Auch wenn wir für unser Projekt unser eigenes Konzept haben, müssen wir dies in die Struktur einfügen. Und das bedeutet, dass alle schulischen Akteurinnen und Akteure sich erst einmal zusammensetzen und sagen, okay, was haben wir schon an Elternarbeit und was ist überhaupt unsere Richtung in der Schule. Und dafür brauchen wir die Schulleitung, die Schulsozialarbeit, das Lehrerkollegium und natürlich auch die Gesamtelternversammlung (begleitende Stiftungen/Träger).

Dies kann auch bedeuten, das bisherige Konzept der Schule anpassen zu müssen. Die Sichtung des Schulprogramms kann hierbei nützlich sein, sowohl um Ideen für Ziele und ein gemeinsames Leitbild auszumachen, als auch um das Programm bei Bedarf zu aktualisieren. Wichtig bleibt zu erwähnen, dass das Konzept im Sinne der Prozesshaftigkeit in der praktischen Erprobung weiterentwickelt und angepasst werden kann und sollte. Neben den Zielen gilt es auch, die Außendarstellung festzulegen und so Missverständnisse oder uneinheitliche Auftritte zu vermeiden. Dabei geht es sowohl um den offiziellen Namen des Projekts beziehungsweise des Vorhabens als auch um die Begrifflichkeiten, die verwendet werden sollen.

Letztendlich ist der Aushandlungsprozess des Profils, der Ziele sowie der Strukturen unumgänglich, um beispielsweise in auftretenden Konflikten handlungsfähig zu bleiben und die Akteurinnen und Akteure durch einen gemeinsamen Nenner zusammenzuhalten.

Wenn es Konflikte gab, hat es immer geholfen, in den Blick zu nehmen: Was ist die Vision, warum arbeiten wir zusammen, was ist unser großes Ziel? Das hat immer aus den verschiedenen Perspektiven geholfen, das große Ganze zu fokussieren nämlich Erziehungs- und Bildungspartnerschaften und Bildungschancen (Kommune).

Die Ergebnisse sollten anschließend in einem gemeinsamen **Kooperationsvertrag beziehungsweise einer Leistungsbeschreibung** sowie im Konzept schriftlich festgehalten werden. Dies schafft eine Arbeitsgrundlage zu den wichtigsten Fragen: „Was wollen wir überhaupt mit dieser neuen Stelle schaffen, was soll sich an Mehrwert ergeben, was sind unsere strategischen Ziele?“ (Kommune). Orientierungs- und Handlungssicherheit können helfen, Konflikte oder



Arbeitsgrundlage ist ein Kooperationsvertrag mit Zielen, Eckpunkten und Zuständigkeiten.

Hierarchiestreitigkeiten zwischen Schulleitung und Lehrkräften sowie pädagogischen Fachkräften nachhaltig zu verringern beziehungsweise im besten Fall zu verhindern.

Um einen **guten Arbeitseinstieg** für die verantwortliche pädagogische Fachkraft zu sichern, hat ein Projekt auf **Tandempartnerschaften** gesetzt. „Durch eine Tandempartnerschaft kommt man in die Struktur rein, durch jemanden, der die Struktur kennt. In der einen Schule war es eine Integrationserzieherin“ (begleitende Stiftungen/Träger). Auch die Fachkräfte der kommunalen Schulsozialarbeit werden als hilfreiche Ansprechperson bei Nachfragen oder Unklarheiten genannt. So erhält die Fachkraft einen Überblick über die schulischen Strukturen, alle Beteiligten und das Geschehen vor Ort.

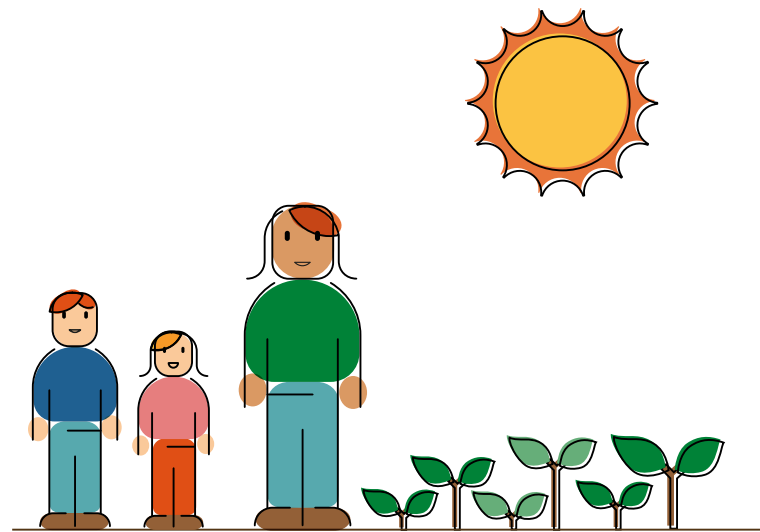
Lehrkräfte spielen in der Etablierung einer vertieften Zusammenarbeit eine elementare Rolle. Ein eigenständiges, aktives Engagement der Lehrkräfte außerhalb des regulären Unterrichts gestaltet sich jedoch vielfach als schwierig. So sind Lehrerinnen und Lehrer es oftmals nicht gewohnt, eng mit familienunterstützenden Strukturen zusammenzuarbeiten, und können sich deshalb teilweise schwer auf die neuen Fachkräfte einlassen, die eigentlich eine Ressource bieten. Dies liegt auch in der Ausgestaltung ihres institutionalisierten Arbeitsbereichs begründet.

Lehrkräfte haben ihre Klasse und sind für alles verantwortlich. Es ist da schwierig für einige Lehrkräfte, mal die Verantwortung abzugeben oder sich Unterstützung zu holen. Gerade die Lehrkräfte, die schon etwas älter sind, sind es einfach gewohnt, die Chefin beziehungsweise der Chef im Ring zu sein. Man braucht halt etwas Zeit um sich da anzunähern (pädagogische Fachkraft).

Zur aktiven **Einbindung der Lehrkräfte** kann eine Bandbreite an Methoden genutzt werden. Ein erster Schritt kann es sein, sie an familienunterstützenden Angeboten und Strukturen in der Schule teilhaben zu lassen. Wichtig ist hier die Anpassung der Angebote an die Arbeitszeiten der Lehrkräfte. Diese sollten leicht zugänglich sein,

beispielsweise indem Angebote für die Lehrkräfte direkt im Anschluss an die wöchentliche Lehrerkonferenz durchgeführt werden.

Auch die **direkte Ansprache** einzelner Lehrkräfte wird als Weg der Aktivierung genutzt. Dabei ist es hilfreich, die **individuellen Interessen der Lehrkräfte** zu berücksichtigen.



Ich habe im Lehrerkollegium geschaut, wer bereit ist, sich mit einbeziehen zu lassen. Eine Lehrerin, die sich im Bereich Gartenpflege auskennt, hat gesagt: Ja, ich kann mich da ein bisschen mehr beteiligen (pädagogische Fachkraft).

Zusätzliche Lehrerstunden können die Zusammenarbeit fördern, etwa, wenn Lehrkräfte in Angebote eingebunden werden.

Wenn eine Lehrkraft Stunden hat, um Angebote im Bildungshaus durchzuführen, kann das eine gute Brücke schlagen. Und dadurch, dass wir verschiedene Angebote gemeinsam erfolgreich abschließen, werden ganz viele Vorurteile abgebaut. Es ist schon so, dass die positiven, gemeinsamen Erfahrungen sehr, sehr wichtig sind (pädagogische Fachkraft).

So können positive Erfahrungen gesammelt, Vorurteile abgebaut und die Lehrkräfte angeregt werden, mehr Zeit und Engagement in die Zusammenarbeit mit den Eltern zu investieren.

Ein Grund, der eine Einbindung der Lehrkräfte erschwert, sind insbesondere auch **mangelnde Zeitressourcen und anhaltende Überlastung**.

Bei den Anforderungen, die Lehrkräfte gerade erfüllen müssen, könnte der Tag 36 Stunden haben, und es würde immer noch nicht reichen. Sprich, den Lehrkräften ist klar, dass es das Familiengrundschulzentrum gibt, dass sie mich auch fragen können und dass ich das eine oder andere angeregt habe. Aber wenn man den Kopf im Unterricht und die Sorge hat, die Kinder irgendwie durchzubringen, hat man nicht unbedingt den Fokus darauf (pädagogische Fachkraft).

Ein Umdenken der Lehrkräfte in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern allein reicht daher nicht aus. Vielmehr bräuchte es außerdem zusätzliche Zeitressourcen, um diesem Haltungswandel Rechnung zu tragen.

Es bedarf auch der Einsicht von Lehrkräften. Dieses Umdenken braucht Zeit. Viele Lehrkräfte denken noch immer, diese Zeit haben wir nicht, wie sollen wir das noch hinkriegen?! (pädagogische Fachkraft)

Um die Qualität der Arbeit vor Ort zu erhalten, ist es daher unter anderem wichtig, regelmäßige Bedarfs- und Bestandserhebungen durchzuführen. Nur so können die Wünsche und Bedarfe der Lehrkräfte, die es für die Bemühungen zu gewinnen gilt, aber vor allem auch die der Eltern und Kinder, erkannt und die Strukturen und Angebote

entsprechend angepasst werden. Dies stellt eine spezifische Form der Qualitätskontrolle dar und ist in diesem innovativen Zusammenkommen von Schulen mit Projekten, die auf die Begleitung von Eltern setzen, eine essenzielle Grundlage, um eine erfolgreiche Realisierung des gemeinsamen Ziels zu erreichen.

Die wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung des Vorhabens von Beginn an ist ebenfalls ein wichtiger Punkt. So arbeiten die verschiedenen Projekte und Programme mit Stiftungen oder Bildungsinitiativen zusammen und erhalten so weiteren fachlichen Input. Auch Hochschulen und Universitäten beteiligen sich mit kooperativen Forschungsprojekten, um die Entwicklung und die Qualität der Bemühungen festzuhalten. Eine Evaluierung kann zudem auch im Hinblick auf Verstetigungsbemühungen hilfreich sein.

Zusammenfassend wird deutlich, dass die **Etablierung einer guten, funktionierenden Zusammenarbeit zwischen Schulen und Initiativen zur Begleitung von Eltern** „einen langen Atem“ (Kom-mune) und einen konstanten Austausch benötigt.

Es ist nicht so einfach, dass jemand einfach von draußen hereinkommt und sagt, ich mache jetzt hier Elternarbeit. Es ist ein Prozess: das Kennenlernen der neuen pädagogischen Fachkraft, die da kommt, und dann das In-die-Strukturen-Hineinkommen (begleitende Stiftungen/Träger).



Eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist mittel- und langfristig aufzubauen.

Eine längerfristige Kooperation kann jedoch viele positive Veränderungen in der Zusammenarbeit bewirken. „Da hat sich in den fünf Jahren in der Eltern- und Lehrerschaft einiges verändert“ (pädagogische Fachkraft).

Von hoher Relevanz für eine erfolgreiche Zusammenarbeit sind also zusammenfassend die Berücksichtigung von unterschiedlichen Strukturen und Handlungslogiken, denen mit einer offenen, wertschätzenden Haltung, aber auch mit konkreten und festgeschriebenen Absprachen

begegnet werden kann. Weiterhin zentral für die erfolgreiche Umsetzung des Vorhabens sind insbesondere eine klare Rollenverteilung und eine hohe Motivation aller beteiligten Akteurinnen und Akteure.

3.2 Partizipation der Eltern als zentrale Grundlage

Partizipative Prozesse spielen in der erfolgreichen Zusammenarbeit mit Eltern in der Schule eine zentrale Rolle. Durch den Einbezug der Eltern wird von Beginn an eine breite Legitimation der Bemühungen geschaffen. Dies gilt als eine wichtige Voraussetzung, wenn neue Strukturen in einem tendenziell eher schwer zugänglichen Bereich wie dem „System Schule“ erfolgreich etabliert werden sollen. Für einen grundlegenden Wandel von Schule ist es unumgänglich, Eltern als Ressource statt als Hindernis zu verstehen und damit ihre Expertise für die Bildungsprozesse ihrer Kinder und sie als Erziehungs- und Bildungspartnerinnen und -partner anzuerkennen.

Wenn ich wirklich sage, ich habe das Kind im Blick und ich will in meiner Arbeit als Lehrkraft gut vorankommen und das Beste für das Kind erreichen, dann muss ich zwangsläufig auch die entsprechende Expertin und den Experten der Kinder, nämlich die Eltern mit einbeziehen begleitende Stiftungen/Träger).

Gelingt es, die Partizipation von Eltern zu erreichen, werden sie „die Schule als Raum und als Bildungsinstitution für sich empfinden, welche sie mit verantworten“ (Schulleitung). „Der Wunsch ist, dass Eltern sich willkommen in der Schule fühlen und mitgestalten, also dass sie sich wirklich als Teil der Schule fühlen“ (begleitende Stiftungen/Träger).

Dabei werden zunächst die Voraussetzungen für eine gelingende Partizipation von Eltern und die bisher praktizierten konkreten Partizipationsansätze dargestellt. Abschließend werden Möglichkeiten zur Beteiligung von Eltern bei der Angebotsplanung und -durchführung erläutert.

3.2.1 Voraussetzungen für die Partizipation von Eltern

Eine grundlegende Voraussetzung für eine Kommunikation auf Augenhöhe und eine aktive Rolle von Eltern im Schulgeschehen stellen die **Informationen für Eltern über die Schule** und die Möglichkeiten der elterlichen Mitwirkung dar.

Wenn man Eltern auf Augenhöhe berät und mit ihnen spricht, müssen Eltern ganz schön viel über Schule wissen. Das muss man erst einmal vermitteln.

Es fällt uns immer wieder auf, dass viel Ärger entsteht oder früher entstanden ist, weil einfach nicht genug Informationen geflossen sind (Schulleitung).

Kommunikation auf Augenhöhe ist die Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern.

Durch eine transparente Kommunikation werden Eltern als Erziehungs- und Bildungspartnerinnen und -partner adressiert und die an sie gestellten Erwartungen von Seiten der Schule klar formuliert.

Wichtig ist, dass Eltern wissen, dass wir hier eine Erziehungspartnerschaft anstreben. Das kriegen sie am Tag der offenen Tür und bei der Anmeldung gesagt und dann natürlich noch einmal bei den Klassenabenden (Schulleitung).

Zudem werden Veranstaltungen und Workshops für interessierte Eltern durchgeführt, um Informationsdefiziten vorzubeugen.

Das ist oft eine Hemmschwelle, dass Eltern sich in Schulen nicht engagieren, weil sie denken: „Ich weiß gar nicht, wie das geht und was da meine Rolle ist.“ Deshalb haben wir über Rechte und Pflichten informiert und über Fragen, wie Schule überhaupt läuft, wie die Organe in der Schule funktionieren. Einfach, um Eltern zu stärken, sich mit einzubringen, weil man sonst immer die gleichen Wortführerinnen und -führer in der Schule hat (pädagogische Fachkraft).

Zentral ist es, **Eltern von Anfang an einzubeziehen**, zu informieren und ihnen zu vermitteln, dass in der Schule ihre Partizipation erlaubt, mehr noch: erwünscht und benötigt ist. Gelingt dies, ist ein erster Schritt gemacht, um Schule zu verändern.

Wir versuchen, den Eltern immer diese Haltung zu vermitteln: Ihr seid wichtig, wir wollen eine gute Zusammenarbeit, ihr seid Teil der Schulfamilie. Dann gehen wir alle als Gewinnerinnen und Gewinner heraus. Denn dann sind wir gemeinsam stark und davon profitieren die Kinder und die Familien (pädagogische Fachkraft).

Denn „**Elternarbeit** ist nicht nur ein Elternsprechtag, sondern **muss täglich und stetig erfolgen**“ (Schulleitung). Die Einführung einer umfassenden Partizipation von Eltern an Schulen ist eine relativ neue Entwicklung. Eine solche Umstellung dauert, und jede Einrichtung muss einen für sich passenden Weg finden.

Wenn wir den Eltern von Anfang an vermitteln, ihr seid Teil der Schulfamilie, wir wollen eine gute Zusammenarbeit, dann gehen wir alle als Gewinnerinnen und Gewinner heraus.

Elternarbeit muss täglich und stetig erfolgen.

Zudem gelingt es trotz umfassender Bemühungen oft nicht ausreichend, **alle Elterngruppen gleichermaßen** zu erreichen und aktiv in das Schulgeschehen **einzubinden**. Gründe hierfür sind beispielsweise eigene negative Erfahrungen der Eltern mit dem Schulsystem. Des Weiteren können schwierige Lebenslagen und Belastungssituationen sowie fehlender sozialer Anschluss beziehungsweise ein fehlendes Netzwerk hemmende Faktoren sein. Gerade deshalb ist es wichtig, im Hinblick auf den Einbezug bestimmter Elterngruppen, kritisch zu reflektieren, welche Eltern eine Stimme erhalten und welche wenig Einfluss nehmen.

Es gibt in jeder Schule, in jeder Klasse einen Elternbeirat, da sollte man genauer hinschauen, welche Eltern im Elternbeirat sind und welche nicht. Wenn ich möchte, dass sich tatsächlich alle Eltern vertreten fühlen, muss man die Eltern irgendwie motivieren und ihnen im Vorfeld schon gewisse Hemmschwellen nehmen (Kommune).

Der schweren Erreichbarkeit bestimmter Elterngruppen kann gezielt entgegengewirkt werden, zum Beispiel durch **niedrigschwellige Ansätze**. Ein Projekt setzt auf Stadteilmütter als „Brückenbauerinnen, um Vertrauen aufzubauen“ (pädagogische Fachkraft). Durch ihre Sprachkenntnisse können Sprachbarrieren überwunden werden und persönliche Beziehungen zu Vertreterinnen und Vertretern der Schule entstehen.

Eltern bei der Bedarfsermittlung berücksichtigen, denn Eltern wissen, wo ihre Bedarfe sind. Eltern sind die Expertinnen und Experten für sich selbst.

3.2.2 Partizipationsansätze

Die interviewten Standorte nutzen verschiedene Möglichkeiten, Eltern als Erziehungs- und Bildungspartnerinnen und -partner zu aktivieren und sie in die Prozesse vor Ort konkret einzubinden. Es ist hilfreich, wenn **Eltern schon in die Bedarfsanalyse einbezogen werden**. So können Lücken erkannt werden. Außerdem wird gewährleistet, dass „die Angebote einen Mehrwert für die Familien erfüllen. Denn erreichen kann man Eltern nur, wenn man Angebote hat, die für die Eltern interessant sind“ (pädagogische Fachkraft). Nicht zuletzt machen Eltern durch die unmittelbare Umsetzung der von ihnen geäußerten Bedarfe die Erfahrung einer direkten Einflussnahme.

Ein Lehrerkollegium oder die Schulleitung würden ganz andere Bedarfe sehen als die Eltern selbst. Aber wir fragen die Eltern, was sie wollen, wo ihre Bedarfe sind. Sie sind die Expertinnen und Experten für sich selbst (Kommune).

Zum einen wird die **Bedarfsermittlung mündlich** durchgeführt. Es können Gespräche auf Elternabenden oder Schulveranstaltungen genutzt werden, beispielsweise Veranstaltungen für Kinder der ersten Klasse, um Eltern von Beginn an zu erreichen. „Es ist wichtig, Eltern zu animieren, Ideen einzubringen.

Eltern sollen sich auch als Teil des Familiengrundschulzentrums sehen“ (pädagogische Fachkraft). Im Rahmen von niedrigschwelligen Angeboten ist es möglich, mit Eltern in den Austausch zu kommen, die bislang wenig in die Strukturen der Schule einbezogen werden konnten.

Im Elterncafé trinken Eltern Kaffee, es gibt von 9 bis 11 Uhr Frühstück und in dem Rahmen hole ich mir einfach die Infos. Es ist nicht so, dass ich sage, was wünschst du dir denn, sondern man hört es heraus, was die vielleicht als Eltern interessieren könnte (pädagogische Fachkraft).

Zum anderen werden **schriftliche Bedarfsabfragen eingesetzt**. Durch diese können beispielsweise Eltern erreicht werden, die nicht vor Ort anzutreffen sind. So wurde beispielsweise ein Elternbrief mit wichtigen Informationen zu den Angeboten für Eltern erstellt, der einen Fragebogen enthielt, um die Wünsche von Eltern und Kindern zu erfahren: „Dafür habe ich einen einfachen Bogen fertiggestellt, mit kleinen Bildern, in dem die Eltern ankreuzen konnten, was sie sich wünschen“ (pädagogische Fachkraft). Eine schriftliche Bedarfsanalyse birgt die Gefahr, dass zu wenige Eltern erreicht beziehungsweise aktiviert werden. Eine Kombination aus beiden Vorgehensweisen erscheint daher besonders erfolgversprechend.

Um eine noch bessere Erreichbarkeit aller Eltern zu gewährleisten, nutzt eine Schule Elternvertretungen als eine Art indirektes Sprachrohr für die Elternschaft.

Wir briefen die Elternvertreterinnen und Elternvertreter ganz intensiv über unser Schulprogramm, sodass sie selbst Multiplikatorin oder Multiplikator in ihren eigenen Klassen werden können. Und dann treffen wir uns quartalsweise, um zu hören, was die Eltern in ihren Chat-Gruppen sagen. Und dadurch hören wir, was die Eltern sich von der Schule wünschen (Schulleitung).

Eltern können als Sprachrohr für andere Eltern dienen.

In einem anderen Projekt erfolgt eine enge Zusammenarbeit mit einem Elternbeirat. Diese Maßnahmen dienen nicht nur dem Einholen von Bedarfen der gesamten Elternschaft, sondern binden gleichzeitig die Elternvertretungen in die Weiterentwicklung des Schulprogramms ein.

3.2.3 Beteiligung der Eltern bei der Angebotsplanung und -durchführung

Auch in der **Angebotsplanung und -durchführung** können Eltern eine tragende Rolle spielen. Ein niedrigschwelliger Ansatz stellt beispielsweise die Beteiligung von Eltern bei der Planung und Durchführung von Festen oder anderen Veranstaltungen dar. „Wenn ein Stadtteilstfest organisiert wird, sind die Eltern natürlich bei der Planung und bei der Durchführung mitbeteiligt“ (Kommune). Über ehrenamtliche Strukturen können engagierte Eltern außerdem niedrigschwellige Angebote wie Elterncafés oder Nähkurse selbst oder gemeinsam mit einer Fachkraft durchführen. Oder Eltern übernehmen stundenweise eine Hausaufgabenbetreuung.

Oftmals ist es so, dass Eltern irgendein Talent haben. Wir hatten lange Zeit einen Nähkurs, den eine Mutter geleitet hat. Das hat sich aus dem Elterncafé heraus entwickelt. Sie hatte einen Rucksack genäht, das fanden andere Eltern toll, wollten das auch können, und zwei Wochen später hatten wir einen Nähtreff installiert (pädagogische Fachkraft).

Dabei werden auch berufliche oder anderweitige Qualifikationen genutzt. So bietet unter anderem eine Mutter an einer Schule regelmäßig Unterstützung beim Stellen von Anträgen an. Eltern können für die Schule und deren Zusammenarbeit mit Eltern eine wichtige Ressource sein.

Eine Mutter kommt für eine Stunde in die Schule und hilft bei Anträgen jeglicher Art. Sie ist Verwaltungsfachkraft und hat auch beim Jobcenter gearbeitet. Aber sie ist gerade im Mutterschutz und möchte einfach etwas tun und hat dieses Angebot gemacht (pädagogische Fachkraft).

Zu einigen Angeboten gehören Qualifizierungen beziehungsweise Fortbildungen, die die Eltern durchlaufen müssen, bevor sie diese eigenverantwortlich leiten dürfen.

An einer Schule hatten wir zwei Rucksack-Gruppen und eine Hausaufgabenbetreuung, die von Eltern durchgeführt wurden. Dies hat sich so ergeben. Es wurden Dozentinnen beziehungsweise Dozenten gesucht, Eltern wurden gezielt angesprochen und wurden dann geschult (pädagogische Fachkraft).

Mit der Teilnahme an solchen **Elternschulungen** werden Eltern zusätzlich gefördert. Das kann eine langfristige Steigerung von elterlichen **Kompetenzen** mit sich bringen:

Wenn wir von Partizipation reden, denke ich immer sehr stark an eine Kompetenzsteigerung bei den Eltern. Ich sehe zu, dass möglichst solche Formate hier bei uns durchgeführt werden, bei denen eine Qualifizierungsmaßnahme für Eltern dazugehört. Für das Café oder unsere Wohnzimmer treffen müssen Eltern, die das anleiten, eine Schulung belegen. Dort lernen sie, Kommunikationsregeln und bestimmte Inhalte für ein Gespräch aufzubereiten. Ich erlebe die Eltern deutlich als wachsend, in dem, was sie anzubieten haben und wie sie sich bei uns in der Schule präsentieren. Indem man sich engagiert, baut man Fähigkeiten auf, die man unter Umständen nicht nur ehrenamtlich, sondern auch beruflich nutzen kann (Schulleitung).

Darüber hinaus stellen vernetzte **Eltern**, die Angebote leiten, wichtige **Multiplikatorinnen und Multiplikatoren** dar und holen weitere Eltern in die Angebote. „Diese Angebote laufen von vornherein rund, weil die Eltern sich untereinander kennen, durch die ‚Mund-zu-Mund-Propaganda‘ sind die Kurse gefüllt“ (pädagogische Fachkraft).

Eine weitere Möglichkeit der Unterstützung von Eltern ist es, sie bei der Umsetzung eigener Projektideen zu unterstützen und damit ihre Eigeninitiative zu stärken. An einem Standort war den Eltern beispielsweise ein sicherer Schulweg für ihre Kinder ein zentrales Anliegen, woraufhin die Eltern mit Unterstützung einer Fachkraft kommunale Vertreterinnen und Vertreter zu einem Kiezfest einluden und hier direkt Einfluss nahmen.

Die konsequente Partizipation und Aktivierung von Eltern, angefangen beim Übergang zur Grundschule und konsequent fortgeführt bis zum Übergang in die weiterführende Schule, bedarf des Willens und des Umdenkens aller Akteure. Insgesamt stellt sie aber einen wichtigen Faktor dar, damit Eltern sich an Schulen ernst genommen und willkommen geheißen fühlen können.

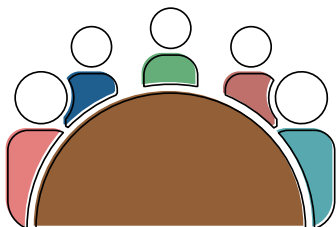
Zusammenfassend zeigt sich, dass Partizipation ein zentrales Element in der Etablierung einer engen Zusammenarbeit von Eltern und Schule darstellt. „Die Partizipation der direkten Zielgruppe ist ein Must-have“ (Kommune). Eltern können dann nicht nur ihre Bedarfe äußern, sondern sich aktiv in das Schulgeschehen einbringen, etwa indem sie Angebote planen oder durchführen. Dadurch können sie zu einer wichtigen Ressource für Schulen werden.



3.3 Mehrwert einer engen Zusammenarbeit von Eltern und Schule

Durch das vernetzte Handeln von Akteurinnen und Akteuren, die familienunterstützende Angebote vorhalten, und Schulen gelingt es den Projekten und Standorten, eine vertiefte Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schulen zu etablieren. Trotz vielfältiger Herausforderungen können positive Effekte erreicht werden. Dieser Mehrwert, von dem die Interviewpartnerinnen und -partner ausführlich berichteten, zeigt sich auf verschiedenen Ebenen. „Die Elternarbeit hat sich quantitativ und qualitativ erweitert und entwickelt. Es findet eine engere Zusammenarbeit zwischen Schule und den Eltern statt“ (Kommune).

Im Folgenden soll nun der Mehrwert für Akteurinnen und Akteure, die familienbildende und -unterstützende Angebote etablieren, für Eltern und Kinder als deren Zielgruppe sowie für die Schule als zentralen „Ort des Geschehens“ dargestellt werden. Dabei überschneiden sich die positiven Auswirkungen der hier separat behandelten Zielgruppen beziehungsweise Institutionen. So stellen beispielsweise die positiven Effekte für familienunterstützende Einrichtungen der Jugendhilfe ebenfalls einen bedeutenden Mehrwert für ihre Zielgruppe dar. Eltern und ihre Kinder profitieren maßgeblich von einer quantitativen und qualitativen Erweiterung der Kooperation zwischen Projekten der Familienbildung und der Schule.



3.3.1 Mehrwert für Projekte zur Begleitung von Familien

Ein zentraler Punkt, der den großen Gewinn für familienunterstützende Einrichtungen durch die Zusammenarbeit verdeutlicht, ist die Öffnung der Schule. Dadurch kann sie **besser an den Lebenswelten der Familien anknüpfen. Ihr Zugang zu Eltern und Kindern wird somit erweitert**, in einem Feld, das bislang zum Großteil verschlossen blieb. So kann die sozialraumorientierte Angebotslandschaft noch weiter ausgebaut werden.

Die Zusammenarbeit mit der Schule ist ein richtig guter Ansatz, um über das System Schule an Eltern und an Familien heranzukommen. Das wurde uns immer wieder bestätigt (pädagogische Fachkraft).

Im Rahmen der Zusammenarbeit mit der Schule können familienunterstützende Einrichtungen somit neue, wertvolle Partner für die Arbeit mit Kindern und deren Eltern hinzugewinnen. Zudem kann durch einen guten Beziehungsaufbau ein langfristiger Kontakt zu Eltern aufgebaut werden, der noch über den Wechsel in eine weiterführende Schule hinaus erhalten bleibt. „Es kommen auch Eltern hierher, deren Kinder schon längst auf die weiterführende Schule gehen“ (Schulleitung). Zudem kommt es über die Arbeit im multiprofessionellen Team auf lange Sicht zu einem erweiterten Fallverstehen, von dem auch die Zielgruppe stark profitiert.

Die Erfahrungen aus der Zusammenarbeit sind auch aufgrund ihrer potenziellen Übertragbarkeit auf andere Schulen und andere Kommunen bedeutsam. So können Gelingensbedingungen, etwa für die Arbeit in multiprofessionellen Teams, für Bildungsübergänge zwischen Kita und Grundschule und für eine Angebotsstruktur, übertragen werden.

3.3.2 Mehrwert für Eltern und Kinder

Eltern und ihre Kinder können als zentrale Zielgruppe umfassend von einer verbesserten Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule profitieren.

Veränderung der Einstellungen der Schule gegenüber Eltern

Ein zentraler Punkt stellt hierbei ein Einstellungs- und Haltungswandel innerhalb der Schule gegenüber den Eltern dar. So gelingt es, ein **Bewusstsein für die Bedeutung der Zusammenarbeit mit Eltern** und eine **wertschätzende Haltung** an Schulen zu etablieren. „Im Lehrerzimmer hören wir keine abwertenden Kommentare mehr über Eltern. Alle sind sehr darum bemüht, einen guten, wertschätzenden Kontakt aufzubauen“ (Schulleitung). Diese Veränderung ist ein wichtiger Schritt, um Eltern den Zugang und ein vertrauensvolles Verhältnis zur Schule zu ermöglichen.

Wenn Eltern sich zurückziehen und nicht mit der Schule kommunizieren wollen, hat das oft etwas mit einem in der Schule wirkenden Machtgefälle zu tun. Schule geht oft nicht auf Augenhöhe mit den Eltern. Dieses System haben wir deutlich verändert. Dadurch entsteht mittlerweile ein an vielen Stellen sichtbares kooperatives Verhältnis mit den Eltern (Schulleitung).

Eltern werden zudem als **bedeutende Erziehungs- und Bildungspartnerinnen und -partner** anerkannt. „Es ist ein Bewusstsein über die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit den Eltern entstanden. Das Streben, Eltern als Erziehungs- und Bildungspartnerinnen beziehungsweise -partner zu gewinnen“ (Kommune). Gelingt es, eine solche Partnerschaft aufzubauen, trauen sich Eltern eher, ihren Bedürfnissen und Wünschen Ausdruck zu verleihen.

Öffnung der Schule und deren Auswirkungen für die Eltern

Einhergehend mit dem Haltungswandel findet eine **Öffnung der Schulen** für Eltern statt. Durch die verbesserte Zusammenarbeit entstehen neue Dynamiken: **Eltern fühlen sich in der Schule willkommen**. „Die Beziehungen zu den Menschen hier haben sich sehr stark intensiviert und dieses Fremdeln, was wir vorher so deutlich gespürt haben, ist fast gar nicht mehr da“ (Schulleitung). Eltern nehmen die **Schule als Ort des aktiven Einbezugs** und des Austauschs wahr. Dies bedeutet, dass Eltern stärker involviert sind, Tür- und Angel-Gespräche mit Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften selbstverständlicher werden und Eltern sich gerne in der Schule aufhalten. Auch Hemmnisse von Seiten der Lehrkräfte in der Kontaktaufnahme zu Eltern werden abgebaut und **vorurteilsbewusste Begegnungen** ermöglicht. „Der Lernort des Kindes wird jetzt auch der Lernort der Familien“ (Schulleitung).

Insbesondere schwer erreichbare Eltern profitieren von diesen Entwicklungen. Gerade für Eltern, welche die Schule bisher eher mit ihrer eigenen, teilweise problematischen Schulzeit verbinden, ist es eine Chance, die Schule neu kennenzulernen. Die Schulen lernen ihrerseits, zum Wohl der Kinder mit Familien zusammenzuarbeiten, mit denen die Zusammenarbeit als problematisch wahrgenommen wurde beziehungsweise der Kontakt vorher eher gescheut wurde. Das folgende Beispiel zeigt t, mit welchen Schwierigkeiten manche Schule bei der Zusammenarbeit mit Eltern konfrontiert ist und wie wichtig es sein kann, Brücken zu bauen.

X ist nach wie vor ein schwieriger Stadtteil. Und in der Grundschule war es zeitweise so, dass Eltern das Gebäude nicht mehr betreten durften, weil es verschiedene Vorfälle gab. Und das waren dann auch so Schritte, wo die interkulturelle Schulassistenten entstanden ist, wo wir gesagt haben, Mensch, vielleicht schaffen wir es, irgendwie eine Brücke zu bauen zwischen den Kulturen, zwischen den Menschen, um ein bisschen dafür zu sorgen, dass Eltern auch wieder hereinkommen. Denn es gehört zu einer gut funktionierenden Grundschule, dass Eltern sich hereintrauen, dass Elternabende besucht werden. In der Schule saßen in der 1. Klasse drei Eltern. Die große Frage war, wie kann erreicht werden, dass die Elternabende gut besucht sind, obwohl die Eltern nicht verstehen, was erzählt wird. Und darüber sind wir dann oft ins Gespräch gekommen, haben geguckt, was man tun kann, wo wir Brücken bauen können, uns beteiligen oder engagieren können (pädagogische Fachkraft).

Durch die vertiefte Auseinandersetzung mit Eltern und damit verbundenen neuen Erfahrungen erfährt das Schulsystem einen **Zuwachs an Professionalität und Souveränität** im Umgang der Lehrkräfte mit der Vielfalt der Eltern und deren unterschiedlichen Bedarfen, zum Beispiel deren zeitlichen Kapazitäten. Die Lehrkräfte sehen sich in der Rolle der professionellen Akteurinnen beziehungsweise Akteure und dadurch in einer besonderen Verantwortung gegenüber den Eltern. Diese neue, empathiegeleitete Haltung kommt den Eltern entgegen und sichert ihnen ein adäquates Eingehen auf ihre individuellen Bedürfnisse.

Etwa, dass Elternsprechtage nicht mehr nur an zwei Tagen stattfinden, sondern man sich dafür eine Woche Zeit nimmt, um wirklich mit allen Eltern einen Termin vereinbaren zu können. Man versucht noch einmal anders, auf Bedürfnisse der Familien einzugehen (pädagogische Fachkraft).

Eine veränderte Planung und Durchführung von Veranstaltungen oder Terminen wie den Elternsprechtagen belegt ein neues Verständnis für elterliche Bedürfnisse. Die Eltern finden somit in schulischen oder familiären Belangen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner. Die Projekte zur Begleitung von Eltern vor Ort leisten dazu ebenfalls einen wichtigen Beitrag, auch indem sie eine Brückenfunktion übernehmen. Mehrere pädagogische Fachkräfte berichten, dass Eltern sie direkt angesprochen und die Fachkräfte auf ihren Wunsch Eltern zu den Gesprächen mit Lehrkräften begleitet haben.

Ich habe vor kurzem mitbekommen, dass eine Mutter Bedenken hatte wegen der Versetzung ihres Kindes. Sie war einfach unsicher, ob sie direkt mit der Lehrerin sprechen sollte. So hatte sie jemanden, der als Dritter agieren und zwischen ihr und der Lehrerin vermitteln kann (pädagogische Fachkraft).

Eltern profitieren zudem durch vermehrte Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Planung und Durchführung von Angeboten, durch die **Kompetenzen gestärkt und gefördert** und damit wertvolle Selbstwirksamkeitserfahrungen angestoßen werden.

Über die Öffnung der Schulen in den Sozialraum und die Vernetzung mit Kooperationspartnerinnen und -partnern vor Ort wird außerdem der **Zugang zu Angeboten und Aktivitäten im Sozialraum** für Eltern und deren Familien **verbessert**. „Es ist bereichernd für die Eltern. Erst vor kurzem sagte eine Mama, dass hier ja richtig was los ist im Stadtteil. Da denkt man, okay, die Arbeit kommt an“ (pädagogische Fachkraft).

Öffnung der Schule und ihre Auswirkungen für die Kinder

Auch die Kinder profitieren von einer vertieften Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schulen. So wird auch eine **wachsende Aufmerksamkeit gegenüber den Bedarfen der Schulkinder festgestellt**. Durch die **verstärkte Kommunikation** zwischen Familien und Schulen kann besser auf individuelle Problematiken und deren Hintergründe eingegangen sowie nach gemeinsamen Lösungen gesucht werden. „Wenn zu Hause ein Haustier verstirbt, ist ein Kind an der Schule vielleicht drei Tage abwesend. Darüber kann man ins Gespräch gehen, wenn eine Vertrauensebene da ist“ (pädagogische Fachkraft).

Durch eine solche partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schule **fühlen sich die Kinder wohler, und dies wirkt sich auch positiv auf die kindlichen Bildungsprozesse aus**. „Kinder sehen die Welt durch die Augen ihrer Eltern. Und so, wie Eltern ihre Kinder zur Schule schicken, so kommen die auch hier an“ (Schulleitung). Darüber hinaus wird die Schule von Kindern und Eltern vermehrt auch als **außerschulischer Lernort wahrgenommen**. „In der Schule passiert einfach mehr. Es ist ein Ort für die gesamte Familie. Die Kinder kommen jenseits vom Unterricht in die Schule und lernen etwas“ (pädagogische Fachkraft).

Ein weiterer, wichtiger Mehrwert für die Kinder ist, dass die Eltern durch die vertiefte Zusammenarbeit verstärkt eine **ressourcenorientierte Perspektive auf ihre Kinder einnehmen**.

Eine Erziehungspartnerschaft in der Kita und der Schule mit Eltern einzugehen heißt, dass Eltern in den Lernprozess ihrer Kinder miteinbezogen werden, ohne Druck aufzubauen. Dies beinhaltet, Eltern dazu einzuladen, einen ressourcenorientierten Blick auf ihre Kinder zu bekommen. Wenn wir Eltern zum Beispiel die Fragen stellen: „Was gefällt Ihnen besonders gut an Ihrem Kind? Was kann Ihr Kind besonders gut?“, müssen viele Eltern länger überlegen. Defizite fallen ihnen viel schneller ein (pädagogische Fachkraft).

3.3.3 Mehrwert für die Schulen und ihre Lehrkräfte

Auch die Institution Schule sowie die Lehrkräfte können sehr von einer Zusammenarbeit profitieren.

Veränderung der Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte zur Rolle der Eltern in der Schule

Wie die Eltern und Kinder erhalten auch die Lehrkräfte durch veränderte Strukturen die Möglichkeit neue Erfahrungen zu sammeln und so in einen individuellen Prozess des Haltungswandels zu kommen. „Lehrkräfte haben natürlich den Lehrstoff vor Augen. Das Anliegen ist, den Lehrkräften einen ganzheitlicheren Blick auf die Situation zu geben“ (pädagogische Fachkraft). So werden Kontakte zu Eltern, die davor von Seiten der Schule hauptsächlich negativ verknüpft waren, durch die **Sammlung positiver Erfahrungen** mit Eltern abgelöst.

Es ist allen Beteiligten in der Schule klar geworden, wie wichtig die Arbeit mit den Eltern auf Augenhöhe ist. Es ist ein Bewusstseinsprozess von beiden Seiten aus, von der Schule zum Elternhaus und vom Elternhaus in Richtung Schule (Schulleitung).

Durch diesen Wandel wächst bei den Lehrkräften das **Interesse an der Zusammenarbeit mit Eltern**, und Eltern werden durch diesen übergreifenden Haltungswandel **als Ressource wahrgenommen**. Die veränderte Zusammenarbeit der Lehrkräfte und der Schule mit den Eltern kann substanzielle positive Veränderungen im alltäglichen Miteinander mit sich bringen:

Viele Dinge, die vorher in angesetzten Elterngesprächen besprochen werden mussten, indem man Einladungen aussprach, regeln sich im Vorbeigehen am Tor oder irgendwo, wenn die Kinder abgeholt werden. Oder über andere Kommunikationswege, wie ein kurzes Telefonat oder einen kurzen digitalen Austausch. Dieses Miteinander ist einfach reibungsloser. Wenn die Eltern früher in die Schule kamen, fühlten sie sich herziert. Jetzt ist es ein Kümmeren um das Kind. Weil die Eltern sich unterstützt fühlen, weil sie sich mitgenommen fühlen. Weil einfach ein Vertrauenspfund da ist (Schulleitung).

Qualitätsgewinn durch Zusammenarbeit mit Eltern an Schulen

Die angestoßenen Prozesse werden an den Schulen als ein Qualitätsgewinn wahrgenommen. Dazu gehören unter anderem der schon erwähnte **Zuwachs an Professionalität und Souveränität** im Umgang mit einer vielfältigen Elternschaft sowie die **wachsende Aufmerksamkeit gegenüber den Bedarfen der Kinder**. Ein weiterer wichtiger Faktor ist, dass **Lehrkräfte zunehmend Unterstützung bei den Projekten zur Begleitung von Eltern vor Ort suchen**, um die **eigene Praxis** im Umgang mit Eltern zu verbessern.

Nach einem Jahr ist es an zwei Schulen so, dass die Lehrkräfte auf die pädagogischen Fachkräfte zugehen und sagen: Wie könnte ich ein Elterngespräch anders machen, sodass ich meine Eltern erreiche und wir gut miteinander arbeiten? Wie kann ich einen Elternabend verändern? (begleitende Stiftungen/Träger).

Zudem wird davon berichtet, dass Lehrkräfte vermehrt **Wünsche zu Angeboten für Eltern äußern**. Durch die offene Haltung und ein stärkeres Engagement der **Lehrkräfte** können diese zudem **als wichtige Multiplikatorinnen und Multiplikatoren fungieren**, indem sie für Angebote werben und schwer erreichbare Eltern in Angebote vermitteln, wenn sie Bedarfe sehen.

Effektivere Arbeitsstrukturen der Lehrkräfte in der Schule

Schulen machen durch den besseren Zugang zu den Eltern die Erfahrung, dass zielführendes Arbeiten beziehungsweise die praktische Umsetzung von Vorhaben erleichtert wird. Eine funktionierende Beziehung zwischen Schule und Eltern führt zu höherer Verbindlichkeit, und feste Absprachen sind leichter möglich. Die **Eltern agieren**, auch im ganz praktischen Sinne, **als Unterstützung**, beispielsweise bei der Organisation von Veranstaltungen.

Eine engere Zusammenarbeit mit Eltern kann langfristig zu einer **nachhaltigen Entlastung der Lehrkräfte** führen. Dies liegt insbesondere auch daran, dass es zu weniger Konflikten und Problemen zwischen Eltern und Schule kommt.

Wandel der Schulstruktur

Ein zentrales Motiv der Schulen für die Zusammenarbeit mit Projekten zur Zusammenarbeit mit Eltern sind die zusätzlichen **zeitlichen beziehungsweise personellen Ressourcen**. Insbesondere Schulen, die mit einem Fachkräftemangel zu kämpfen haben, nehmen das zusätzliche Personal als Entlastung wahr.

Außerdem werden durch die **intensive Auseinandersetzung miteinander** ein besseres Rollenverständnis und ein **Wissen um die jeweiligen Kompetenzen der schulinternen Akteurinnen und Akteure** erreicht. Dies kann zu einer **effektiveren Ressourcennutzung** aller Beteiligten vor Ort führen.

Es ist mittlerweile tatsächlich eine Kommunikation auf Augenhöhe zwischen pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften entstanden. Anders als früher fühlen wir uns in unseren Kompetenzen gleichberechtigt. Und das ist schön. Die Kolleginnen und Kollegen werden mittlerweile sehr ernst genommen, wenn sie Vorschläge bringen oder wenn sie etwas zu einem Kind sagen. Das war nicht immer so. Früher war es schon sehr deutlich, dass wir da nichts zu melden hatten (pädagogische Fachkraft).

Auch die **Akzeptanz für verschiedene berufliche Perspektiven steigt** durch die Arbeit in multiprofessionellen Teams und kann eine Ressource sein. „Durch ein multiprofessionelles Team kann man auf einer anderen Ebene zusammenarbeiten. Dadurch wird klar, dass jeder einen anderen Blickwinkel hat und keiner dieser Blickwinkel falsch ist, sich dadurch aber ein Gesamtpaket entwickelt. Man sieht ja manchmal den Wald vor lauter Bäumen selber nicht“ (pädagogische Fachkraft).

Letztendlich begeben sich Schulen mit dem Aufbau einer vertieften Zusammenarbeit mit Eltern in einen **Schulentwicklungsprozess**.

Man begibt sich gemeinsam in so einen Prozess. Und weil man dann weiß, wie wichtig die Arbeit mit den Eltern ist, werden Schulentwicklungsprozesse neu gedacht, weil da jetzt immer alle miteinbezogen werden (Schulleitung).

Zusammenfassend zeigt sich, dass – insbesondere aufgrund der unterschiedlich gewachsenen Strukturen – eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Projekten zur Begleitung von Eltern voraussetzungsvoll ist. Über eine verstärkte Partizipation der Eltern können diese jedoch zu einer wichtigen und unterstützenden Ressource für die Schulen werden. Eine gelingende Zusammenarbeit stellt einen Mehrwert für alle Akteurinnen und Akteure dar.

Im Folgenden werden die konkreten Erfahrungen der Befragten mit den familienunterstützenden Angeboten erläutert. Dabei kommt insbesondere niedrigschwelligen Angeboten eine bedeutsame Rolle zu, da hierdurch insbesondere benachteiligte und bisher schwer erreichbare Familien einbezogen werden können.

4 Bildungsbegleitung von Eltern durch bedarfsgerechte Angebote

Die untersuchten Projekte zur Unterstützung von Eltern verfolgen das Ziel, elterliche Erziehungs- und Bildungskompetenzen zu stärken sowie Kinder besser in die Bildungsinstitution einzubinden.

Um dieses Ziel zu erreichen, ist eine breite, an die Bedarfe angepasste Angebotspalette maßgeblich. In den unterschiedlichen Angebotsformaten spiegelt sich zudem die Vielfalt der Familien mit ihren spezifischen Herausforderungen wider, die es zu berücksichtigen gilt. Im Folgenden werden die Umsetzungserfahrungen aus den Interviews entlang einer viergliedrigen Struktur dargestellt, um so eindrücklich aufzuzeigen, wie es gelingen kann, „**Eltern zur Schule einen roten Teppich auszurollen**“ (Schulleitung) und eine **Willkommenskultur** für Eltern in Schulen zu schaffen.

Es geht darum, dass Eltern Schule anders wahrnehmen: nicht als Institution, die einen bei Problemen herzitiert, sondern als Ort der Begegnung. Sodass Eltern die Schule als einen Ort erleben, an dem man sich austauschen kann und bedarfsgerechte Angebote findet (pädagogische Fachkraft).

**Willkommenskultur
heißt, Eltern zur Schule
den roten Teppich
auszurollen.**

Die verschiedenen Angebote, die von den Interviewpartnerinnen und -partnern dargestellt wurden, können unter folgenden vier Aspekten zusammengefasst werden:

1.

Niedrigschwellige Angebote zur Erreichung aller Familien: Ziel dieser Angebote ist es, eine Willkommenskultur in der Schule herzustellen, Vertrauen aufzubauen, Beziehungen zu stärken und Familien für weitere inhaltliche Angebote und eine längerfristige Zusammenarbeit zu gewinnen.

2.

Angebote zu den Themen Erziehung, Bildung, Spracherwerb: Eltern sollen durch Bildungs-, Begleitungs- und Beratungsangebote bei Themen der kindlichen Entwicklung und bei Erziehungsthemen sensibilisiert und unterstützt werden. Zudem soll die elterliche Kompetenz bei der Begleitung von Bildungsprozessen im Familienalltag sowie von Bildungsübergängen gestärkt werden. Schließlich soll die Sprachkompetenz von Kindern und Eltern durch niedrigschwellige und alltagsintegrierte Unterstützungsangebote verbessert werden.

3.

Angebote zur Stärkung des sozial-räumlichen Bezugs von Familien: Um Familien langfristig vor Ort zu vernetzen und ihnen weitere Unterstützungsmöglichkeiten zu eröffnen, setzen die Projekte auf Aktivitäten, die den Austausch von Familien untereinander ermöglichen und die familienbezogene Infrastruktur vor Ort fördern.

4.

Anpassung bestehender und Entwicklung neuer Angebote in der Coronapandemie.

Dabei sind diese Zuordnungen nicht immer trennscharf, da Angebote vielfach mehrere Ausrichtungen miteinander verbinden.

4.1 Niedrigschwellige Angebote

Niedrigschwelligkeit ist ein leitendes Prinzip für die erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern. Entsprechend gestaltete Angebote ermöglichen den Zugang zu Eltern und damit den ersten Schritt hin zu einer tiefer gehenden und langfristigen Zusammenarbeit.

Wir wollen durch niedrigschwellige Angebote in den Schulen Eltern herzlich in die Schule einladen, das Vertrauensverhältnis zwischen Schule und Elternhaus aufbauen und stärken, sodass diese Eltern gute Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter für ihre Kinder sein können und eine gute Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Schule und Elternhaus entsteht (Kommune).

Das Prinzip der Niedrigschwelligkeit gilt es dabei auf verschiedene Ebenen umzusetzen:

1. Erreichen der Sichtbarkeit des Vorhabens und der Angebotspalette.
2. Berücksichtigung aller Aspekte einer leichten Zugänglichkeit der Angebote, um die Teilhabe aller Familienformen zu ermöglichen und einen Vertrauensaufbau zu erreichen.
3. Bedarfsgerechte Auswahl und Gestaltung der Angebote garantieren.

4.1.1 Für Eltern sichtbar werden

Bereits bei der Bekanntmachung des Projekts, der durchführenden Fachkräfte und der Angebote ist es wichtig, verschiedene Wege der Kommunikation zu nutzen. So gibt es unterschiedliche **Formen der schriftlichen Kommunikation**, wie zum Beispiel einen Aushang im Schaukasten, eine Darstellung im Programmheft oder Informationen auf der Homepage. Eine weitere Form ist ein Willkommensbrief mit allen wichtigen Informationen, der an Eltern versendet wird.



Wir haben einen Willkommensbrief für Eltern erstellt: Willkommen in der Schule, so sieht die Schule aus, das sind die wichtigen Kontaktadressen im Kiez, das sind die wichtigen Akteurinnen und Akteure in der Schule, wie etwa die Schulleitung, vielleicht noch ein Rätsel dazu oder eine gemalte Übersichtskarte des Schulgeländes (pädagogische Fachkraft).

Allerdings haben viele Projekte festgestellt, dass schriftliche Einladungen nicht ausreichen, um alle Eltern zu erreichen: „Wer nur auf schriftliche Kommunika-

Das Zauberwort lautet persönliche Ansprache.

tion setzt, der hat manchmal nur weniger als die Hälfte der Eltern in der Sitzung“ (Schule). Die Erfahrung der Projekte zeigt eindrücklich: Oft heißt das „**Zauberwort persönliche Ansprache**“ (Kommune). Eine andere arbeitsintensive, aber vielfach erfolgversprechende Variante ist es, ausgewählte Eltern anzurufen.

Wenn wir Eltern zu Veranstaltungen einladen wollen, wenn wir sie wirklich hier in der Schule haben wollen, heißt das im Grunde, sich ans Telefon zu hängen und die Eltern einzeln anzurufen (Schulleitung).

Mund-zu-Mund-Propaganda ist ein zentrales Instrument zur Information von Eltern.

Manchmal ist es außerdem hilfreich, bestimmte Eltern anzusprechen, weil sie „der Knotenpunkt für eine bestimmte Gruppe sind“ (Schulleitung). Diese Person kommuniziert dann mit der Elternschaft, die sie kennt. Eine andere Form der direkten Ansprache ist die „**Mund-zu-Mund-Propaganda**“, die von mehreren Projekten als zentrales Instrument der Weiterempfehlung hervorgehoben wird.

Die meisten Leute erreiche ich, indem irgendjemand etwas weitererzählt. Beim Deutschkurs wächst die Gruppe immer weiter und weiter, einfach weil Eltern von anderen Eltern informiert werden (pädagogische Fachkraft).

Eltern können auch vor Ort persönlich angesprochen werden, um Hemmnisse abzubauen und die Verbindlichkeit der Einladung zu erhöhen.

Es funktioniert sehr gut, wenn wir die Eltern entweder ein paar Tage vorher oder am Tag selbst am Schultor persönlich ansprechen: Gleich in einer Viertelstunde ist unser Elterncafé, kommen Sie doch gerne herein (Kommune).

Auch durch die **Präsenz auf Veranstaltungen**, wie beispielsweise auf Elternabenden oder Festen im Sozialraum, kann ein Kontakt hergestellt werden.

Auf Elternabenden sind Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter sichtbar, sodass die Lehrkräfte sagen können, gehen Sie doch mal bei denen vorbei, die können Ihnen bei einem Formular helfen oder die können Sie auch später noch mal ansprechen (begleitende Stiftungen/Träger).

4.1.2 Zugänge schaffen und Vertrauen aufbauen

Neben der niedrigschwelligen Gestaltung der ersten Kontaktaufnahme müssen auch die **Angebote leicht zugänglich** sein. „Wir sagen: Hey, wir sind immer da, du kannst zu jedem Angebot kommen, du bist überall herzlich willkommen“ (pädagogische Fachkraft). Dies verfolgt verschiedene Ziele: Erstens können sich Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter, Eltern, Lehrkräfte und Akteurinnen und Akteure der Schule im Rahmen von niedrigschwelligen Angeboten gegenseitig kennenlernen.

Niederschwellige, einfache Angebote in der Elternbegleitung ermöglichen elementare Schlüsselmomente im Bildungs- und Erziehungsalltag von Kindern. Durch ein offenes Miteinander von Fachkräften, Eltern und Kindern im Dialog entstehen bedarfsgerechtere Lernräume für Kinder (pädagogische Fachkraft).

Zweitens können Familien über niedrigschwellige Angebote in ihrem eigenen Tempo Kontakte suchen und Schule als einen zugänglichen Raum erleben. „Angebote des Austauschs und der Begegnung sind wichtig, um überhaupt zusammenzukommen mit anderen Eltern, um einen Zugang zur Schule zu haben“ (begleitende Stiftungen/Träger). Regelmäßig stattfindende, offene Angebote verbessern insbesondere den Zugang für bisher schwer erreichbare Familien. Weit verbreitet sind Elternfrühstücke, Elterncafés oder Stammtische. Hier gelingt es vielfach, „niederschwellig ins Gespräch über Themen wie Familie und Erziehung zu kommen“ (pädagogische Fachkraft). Ein Projekt bietet beispielsweise in Kooperation mit dem Integrationszentrum vor Ort ein „Brücken-Café“ für Eltern an, welches von zwei Eltern geleitet wird.

Das ist eine sehr muntere Gruppe. Sie diskutieren über Schule und wenn mal irgendwie etwas ist, was man nicht richtig verstanden hat, dann kann man das in der Gruppe sehr niederschwellig thematisieren. Und die Fachkraft ist mit dabei und die kann dann erklären, wie es hier funktioniert (Schulleitung).

Außerdem können Familien auf diesem Weg auf weitere Angebote oder Anlaufstellen im Sozialraum aufmerksam gemacht werden.

Wenn man die Chancen nutzt, mit Eltern ins Gespräch zu kommen, und sich daraus eine Vertrauensebene bildet, kommen Eltern, auch bei Problemen, auf einen zu und man kann sie dann dementsprechend weiterleiten (pädagogische Fachkraft).

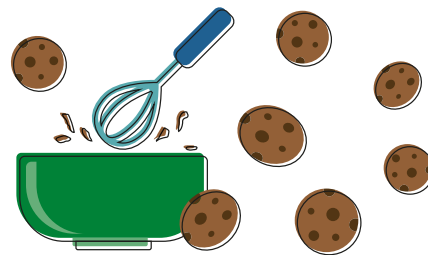
Zudem können bei solchen Veranstaltungen, die einen breiten Austausch ermöglichen, weitere Bedarfe der Eltern deutlich werden.

Ein regelmäßig stattfindendes Angebot, wo die Türen auf sind und wo einfach mal jeder vorbeikommen kann, ist die Grundlage dafür, herauszufinden, was wichtige Fragen und Bedarfe sind (Kommune).

Auch über Angebote, die sich zunächst an die Kinder richten beziehungsweise sie miteinbeziehen, können Kontakte zu Eltern sehr gut hergestellt werden.

Es geht manchmal über die Kinder. Man bildet einen Schülerclub oder ich mache ein Eltern-Kind-Projekt und komme dann automatisch in Kontakt mit den Eltern (begleitende Stiftungen/Träger).

Ein weiterer Ansatzpunkt sind Angebote, die auf **nonverbale Aktivitäten** setzen, wie **Koch- oder Backgruppen**. In diesem Rahmen können Familien Kontakte knüpfen und sich untereinander vernetzen. „Eine kleine Küche ist ganz wichtig, weil es bei uns immer viel ums Essen geht, damit man in Kontakt kommt und sich austauscht“ (pädagogische Fachkraft).



Auch andere Angebote setzen auf einen Kontaktaufbau durch gemeinsame Aktivitäten, wie **Bewegungsangebote**. In einem Kurs erlernen Eltern Schwimmen oder Fahrradfahren. Ein Projekt bietet Nordic Walking für Mütter an. Ganz nebenbei können dabei Familien wechselseitig eine wichtige Ressource zur Bildungsbegleitung von Kindern darstellen.

Im ersten Moment denkt man sich, ja gut, da treffen sich Frauen und machen Sport. Aber es ist so, dass man da in Kontakt kommt und sich beim Laufen zum Beispiel über die schulische Situation vom Kind austauscht oder über den Übergang vom Kindergarten in die Schule (pädagogische Fachkraft).

Eine weitere Form sind **kreative Angebote**, wie zum Beispiel Handarbeitstreffen oder Bastelaktionen. An einer Schule existiert ein „Bastelkurs, zu dem man kommen konnte, wenn man Zeit und Lust hat“ (Schulleitung). Anderorts wird am Wochenende in Kooperation mit einer Umweltstation ein Vogelhäuschen gebastelt. „Immer mit dem Ziel, dass man über das Tun ins Gespräch kommt und eine gute, vertrauensvolle Basis aufbaut“ (pädagogische Fachkraft).

Auch **naturbezogene Angebote** werden gerne angeboten, so etwa im Rahmen eines Gartenprojekts mit Lehrkräften und der Schulleitung oder eines Kooperationsprojekts mit einer benachbarten Kita und einem Jugendheim für einen Schulgarten, in dem Eltern mitarbeiten. In einer Schule finden regelmäßig Ausflüge von Klassen in den Wald statt; Eltern können diese Klassen begleiten.

4.1.3 Bedarfsorientierung

Um einen niedrigschwelligen Zugang zu ermöglichen, gilt es, die **Angebotsstruktur passgenau zu gestalten** und an der Lebensrealität und den Bedarfen der Familien auszurichten. Hier stellt die klassische Struktur der Zusammenarbeit mit Eltern an Schulen eine große Hürde dar, und diese „Veränderung einer Schulstruktur ist noch mal ein viel dickeres Brett“ (Kommune).

Ein wichtiger Punkt ist: Wann mache ich einen Elternabend, muss das überhaupt ein Elternabend sein? Wann führe ich Elterngespräche, müssen die immer in der Schule sein, können die auch zu Hause stattfinden? (Kommune).

Eine **besondere Herausforderung** ergibt sich zum Beispiel, wenn **Familien den Kontakt zur Schule schon länger meiden**. Der Vertrauensaufbau benötigt hier mehr Zeit.

Teilweise haben die Eltern gewisse Hemmungen, in ein Schulgebäude zu gehen, aufgrund von eigenen Erfahrungen, aber auch grundsätzlich. Man muss schon daran arbeiten, dass man diese Eltern tatsächlich für familienbildende Angebote oder niederschwellige Gruppen ins Schulhaus bekommt (Kommune).



Ein wichtiger Faktor stellt beispielsweise der Standort der Angebote dar. Hier kann auf verschiedenen Wegen, wie beispielsweise einem dezentralen Eingang zum Schulcafé oder einem Bauwagen auf dem Schulplatz, der Zugang für diese Eltern durch **leichter zugängliche Räumlichkeiten** ermöglicht werden.

Wir haben an eine Schule draußen auf den Vorplatz einen Bauwagen gestellt. Den haben wir über eine Kooperationspartnerschaft ganz nett ausbauen lassen mit so Gartenstühlen. Das war unser Café. Der Bauwagen stand ganz bewusst vor der Schule und nicht in der Schule, um vor allem die Eltern abzufangen, die nicht in die Schule hereinlaufen. Das ist sehr gut angekommen (Kommune).

Zudem können auch **aufsuchende Angebote**, die räumlich komplett von der Schule abgekoppelt sind, wie Hausbesuche oder Kiezspaziergänge, eine weitere Möglichkeit bieten, niedrigschwellig in Kontakt zu kommen.

Eine größere **Varianz in den Angebotszeiten** ist eine weitere der „vielen Stellschrauben, wenn man Chancengerechtigkeit wirklich umsetzen will“ (Kommune). So kann durch Angebote am Wochenende die ganze Familie, insbesondere auch Väter, teilnehmen.

Bei einem regelmäßigen Brunchangebot unter der Woche zum Beispiel, da kamen Leute nicht, bis man feststellte, dass das Wochenende die richtige Zeit wäre. Dann wurde dieser Brunch immer sonntags am Vormittag mit großem Erfolg durchgeführt (Kommune).

Allerdings ist dies nicht immer einfach umzusetzen, wenn etwa die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sagen „mein Wochenende ist mir heilig. Aber wenn ich möglichst viele Familien erreichen möchte, muss man an diese Themen ran“ (Kommune).

Ein weiterer Faktor ist es, **Angebote mit Kinderbetreuung** durchzuführen. Um außerdem Eltern mit geringen finanziellen Ressourcen den Zugang zu den Angeboten zu ermöglichen, ist **Kostenfreiheit** ein zentrales Kriterium. Es kann zudem hilfreich sein, **spezifische Angebote für bestimmte Familienformen oder -mitglieder** durchzuführen, wie zum Beispiel Vater-Kind-Aktionen. Auch setzen Projekte angepasste Angebote für geflüchtete und neu zugewanderte Familien um. Angebote werden in Flüchtlingsunterkünften vorgestellt, ein Sprachkurs wird in Kooperation mit der Flüchtlingsunterkunft durchgeführt oder es werden Pakete zum Schulstart verteilt.

Um die Zugänglichkeit der Angebote zu erhöhen, kann es zudem wichtig sein, **Sprachbarrieren zu berücksichtigen**. Dafür wird einerseits auf Sprachmittlerinnen beziehungsweise Sprachmittler gesetzt oder es werden Angebote, wie etwa eine Eltern-Kind-Gruppe, in der jeweiligen Muttersprache über Stadtteilmütter angeboten. Andere Projekte führen Veranstaltungen, wie den Tag der offenen Tür oder Informationen zum Schulstart, mit Dolmetscherinnen beziehungsweise Dolmetschern durch. Über ein mehrsprachiges Vorleseangebot von Eltern für Familien können sprachliche und kulturelle Barrieren abgebaut und im Rahmen von Workshops mit Sprachmittlerinnen beziehungsweise Sprachmittlern kann das deutsche Schulsystem in verschiedenen Sprachen erklärt werden.

4.2 Angebote zu den Themen Erziehung, Bildung und Spracherwerb

Neben den niedrigschwelligen Angeboten stellen zweitens Angebote, die auf die Themen Erziehung, Bildung und Spracherwerb zielen, einen wichtigen Teil der Arbeit dar. Auch diese sind in ihrer Struktur oftmals niedrigschwellig angelegt und orientieren sich an den Bedürfnissen der Familien. Sie werden zudem auch in verbindlicheren und kursförmigen Formaten durchgeführt.

Ein Ansatz ist die **Bereitstellung individueller Unterstützungs- und Beratungsangebote**. Familien können sich mit Fragen und Problemen an die Fachkräfte wenden und gemeinsam Lösungswege entwickeln. Dies wird vielfach über wöchentliche Beratungsstunden für Eltern organisiert.

Dort können sie diskret über Probleme in der Schule reden, über Lehrkräfte, über andere Kinder, über die OGS, sich da Beratung holen, ohne dass wir davon erfahren. Sie können auch Lebenshilfen bekommen für irgendwelche Anträge, die mit Schule zu tun haben (Schulleitung).

Auch **Informationsveranstaltungen** werden durchgeführt. Ein wichtiges Thema sind Bildungsübergänge, denn Eltern benötigen vielfach Unterstützung bei der Entscheidung, auf welche Schule die Kinder gehen sollen oder welche Schulform geeignet ist. Auch das Thema Medienutzung wird aufgegriffen.

Wir haben eine Medienkompetenzveranstaltung organisiert, damit Eltern etwas über Mediennutzung erfahren. Das ist aus einer Gesamtelternversammlung entstanden. Da gab es eine Abfrage, und da haben viele Eltern gesagt, das hätten wir gerne (begleitende Stiftungen/Träger).

Teilweise werden auch niedrigschwellige Angebote mit der Vermittlung von Informationen verbunden, so etwa bei einem Brunch mit familienbildenden Themen.

Während des Brunchs wird ein familienbildendes Angebot gemacht oder das große Thema Digitalisierung und Handybenutzung besprochen. Der niederschwellige Ansatz von Café oder Brunch wird genutzt, um dann das gemütliche Beisammensein auch noch mit einem Inhalt zu füllen (Kommune).

Neben Informationsveranstaltungen werden auch Kurse für Eltern und Kinder oder nur für Kinder oder nur für Eltern angeboten. So wird ein „Sag-nein-Kurs“ für Schülerinnen und Schüler sowie ihren Eltern angeboten. In einem anderen Projekt werden Kinder gezielt ausgewählt und durch eine Hausaufgabenbetreuung unterstützt.

Nachfolgend wird näher auf Angebote zur Verbesserung der Bildungsübergänge und anschließend auf Angebote zum Spracherwerb und Kooperationsangebote eingegangen.

**Der niedrigschwellige
Ansatz von Café
oder Brunch wird
vielfach erfolgreich
angewendet.**

4.2.1 Angebote zu den Bildungsübergängen

Einige der analysierten Projekte führen **Angebote zum Bildungsübergang Kita – Schule und Grundschule – Oberschule** durch. Dabei existieren sowohl Veranstaltungen für Eltern als auch für Lehrerinnen und Lehrer. Andere setzen auf vorschulische pädagogische Elternschulungen, welche mittlerweile auch auf ein Angebot für Eltern der verschiedenen Jahrgangsstufen ausgeweitet wurden.

An fünf Elternabenden stellen wir Eltern unser Erziehungskonzept vor und schwören sie auf unser Schulprogramm ein, damit sie genau wissen, wie wir ticken. Eltern lernen, dass sie für den Bildungserfolg ihrer Kinder zu drei Vierteln selbst verantwortlich sind und dass wir nur in einer erfolgreichen Erziehungspartnerschaft die Chance haben, die Bildungserfolge der Kinder zu steigern (Schulleitung).

Andere Standorte beschäftigen sich mit dem Übergang von der Kita zur Grundschule, etwa indem sie in einem Elterncafé in einer benachbarten Kita zum Übergang informieren. Verschiedentlich wurden **Besuche von Kindern** aus der Kita und der Schule oder **der Grund- und Oberschule untereinander** organisiert.

Im Patenschaftsprojekt „Balu und Du“ zwischen weiterführender Schule und Grundschule trifft sich jeweils ein Grundschulkind mit einer Oberstufenschülerin oder einem Oberstufenschüler ein Jahr lang einmal die Woche im Freizeitbereich. Für die Oberstufe ist dies als Unterrichtsfach anerkannt, richtig als Kurs mit Eintrag ins Zeugnis (Kommune).

Teilweise werden die Grundschul Kinder gezielt von Lehrkräften und der Schulsozialarbeit ausgewählt, damit ihre Resilienz gestärkt wird.

Auch wird ein Training für Kinder mit einer Theaterpädagogin angeboten, um sie auf die bevorstehenden Aufnahmegespräche an weiterführenden Schulen vorzubereiten. Parallel dazu laufen begleitend themenspezifische Elternabende.

Dazu haben wir eine Theaterpädagogin, die das mit den Kindern trainiert. Gleichzeitig gibt es dazu Elternabende, an denen die Eltern überlegen, wie sie ihre Kinder bei diesem Übergang unterstützen können (Schulleitung).

4.2.2 Angebote zum Spracherwerb und Kooperationsangebote

Viele Befragte berichten von Angeboten zum Erwerb der deutschen Sprache, die teilweise mit paralleler Kinderbetreuung stattfinden.

Es gab einen Sprachkurs. Das heißt, da lernen Eltern auf einem niedrigen Level Deutsch, bevor sie dann die zertifizierten und mit Prüfungsabschlüssen belegten Sprachkurse in der Familienbildungsstätte starten (Schulleitung).

Auch für Kinder werden Angebote zur Sprachförderung umgesetzt.

Wir sind mit dem Projekt „Bildungsfuchs“ unterwegs. Das sind Kinderangebote, die sowohl in der Sprachförderung ansetzen als auch in der Unterstützung der sprachlich orientierten Aufgaben. Also Lernzeit mit Schwerpunkt Sprache (Schulleitung).

Es wird zudem auf eine **Kooperation zur Durchführung der Angebote** gesetzt. Dabei werden auch ehrenamtliche und semiprofessionelle Kräfte eingesetzt, so etwa in einem Stadtteilmütterprojekt, das Eltern den Schulstart erleichtern soll. Die Stadtteilmütter agieren hier als Kultur- und Sprachmittlerinnen.

**Ziel ist eine
engere Anbindung
der Eltern an den
Sozialraum.**

In einem Stadtteilmütterprojekt wurden Eltern von Kindern der ersten und zweiten Klasse in einer festen wöchentlichen Gruppe angeleitet. Geschulte Mitarbeiterinnen haben in Kooperation mit der Schule besprochen, was Eltern für die schulische Bildung tun können, wie sie ihre Kinder bei den Hausaufgaben unterstützen, wie unser Schulsystem funktioniert (pädagogische Fachkraft).

Befragte berichten davon, dass **externe Kooperationspartnerinnen und -partner in die Schule eingeladen** werden, um Zugangsbarrieren abzubauen und Informations- und Beratungsbedarfe zu decken. Vor allem Erziehungsberatung wird vielfach angeboten.

Bei uns sind alle vier Erziehungsberatungsstellen in der Stadtmitte, und das ist für Eltern aus weiter entfernten Stadtteilen ein Hinderungsgrund dorthin zu kommen. Und da haben wir gesagt, dass wir uns die Erziehungsberatung ein- bis zweimal die Woche ins Haus holen (Kommune).

Neben Erziehungsberatungsstellen werden auch externe Angebote von Migrationsberatungsstellen oder Jobcentern umgesetzt.

Wir haben die Migrationsberatungsstellen da, eben je nach Stadtteil, auch in Form von Sprechstunden oder zur Vorstellung der richtigen Ansprechpartnerinnen und -partner. Wir haben das Jobcenter in einigen Stützpunkten regelmäßig da, wenn es um solche Fragen geht: Mein Kind wird größer, ich möchte eigentlich wieder arbeiten gehen, was habe ich für Möglichkeiten, wie sieht das finanziell aus? (Kommune).

Um die besten Bildungschancen für die Kinder realisieren zu können, müssen Eltern und Lehrkräfte gemeinsam eine **konstruktive Gesprächskultur aufbauen**. Durch ein Gesprächscoaching arbeitet ein Standort an diesem Ziel, indem beide Parteien in ihrer Haltung sowie für bevorstehende und im Zweifelsfall auch schwierige Gespräche angeleitet und gestärkt werden. Ähnliches wird auch in einer anderen Schule durchgeführt:

Das ist ein Gruppencoaching, in dem vier bis fünf Eltern und vier bis fünf Lehrkräfte anwesend sind. Es geht um nonverbale Kommunikation, verbale Kommunikation, Haltung und Kommunikationsstrukturen im Allgemeinen. Dann gibt es eine intensive Phase, in der die Lehrkräfte und die Elternschaft jeweils im Einzelcoaching trainiert werden. Und dann gibt es noch eine Abschlussveranstaltung für alle Teilnehmenden, um zu reflektieren, was ihnen das Coaching gebracht hat (pädagogische Fachkraft).

Insgesamt werden Eltern ermutigt, die Kinder auf ihrem persönlichen Bildungsweg zu begleiten und alle Voraussetzungen für ein gutes Gelingen herzustellen. Zudem erhalten die Eltern eine hilfreiche Begleitung für alltags-, erziehungs- und bildungsbezogene Fragen.

4.3 Sozialraumbezogene Vernetzung

Neben der Niedrigschwelligkeit von Angeboten stellt drittens die Sozialraumorientierung ein zentrales Prinzip dar.

„Ziel ist es, dass die Eltern sich erst einmal willkommen fühlen und Angebote wahrnehmen, um dann im zweiten Schritt eine Anbindung an den Sozialraum zu erreichen (pädagogische Fachkraft).“

Um die Vernetzungsstrukturen zur Bildungsbegleitung vor Ort langfristig zu stärken, werden sozialraumbezogene Angebote durchgeführt, etwa **Ausflüge und gemeinsame Erkundungen des wohnortnahen Umfelds**. Damit werden zwei Ziele verfolgt: Der Stadtteil oder die Region mit ihren Akteurinnen und Akteuren und Angebotsstrukturen können den Familien nähergebracht werden, und gleichzeitig werden die Projekte auf diese Weise auch im Sozialraum bekannter.

So wird beispielsweise ein wöchentlicher Treff angeboten, zu dem unterschiedliche Akteurinnen und Akteure aus dem Sozialraum, wie Jugendtreffs oder Erziehungsberatungsstellen, in die Schule eingeladen werden und sich den Eltern vorstellen können.

Zum einen, um die Eltern zu informieren, aber auch um einfach ein Gesicht zu anderen Einrichtungen zu haben, sodass der Zugang leichter wird. Eltern die zum Beispiel einen Sportverein suchen, erinnern sich dann an die Damen, die sich vorgestellt haben, und fragen bei der Koordinatorin nochmals nach den Kontaktdaten oder finden den Weg vielleicht sogar alleine. So kann man Eltern gut an Angebote innerhalb des Sozialraums anbinden (pädagogische Fachkraft).

Auch eine Stadtteiltrallie ist geplant, um „Kinder mehr für den Sozialraum zu sensibilisieren“ (pädagogische Fachkraft). Oder Kinder entdecken in einem Kooperationsangebot mit einer Umweltbehörde ihren Schulweg (Schulleitung). Auch werden gerne regelmäßig Ausflüge zu bestimmten Orten unternommen, um den Familien so einen erweiterten Zugang zu ihrem Sozialraum und dessen freizeitbezogener Nutzung zu ermöglichen.

Wir haben ein Projekt, das heißt „Blick über den Tellerrand“, weil sich viele unserer Familien überwiegend in ihrem Stadtteil bewegen und gar nicht wissen, wohin man als Familie einen schönen Ausflug machen kann (pädagogische Fachkraft).



Auch über die Teilnahme an Festivitäten im Sozialraum, wie beispielsweise Kiezfesten, können die Familien ihren Sozialraum kennenlernen, die Projekte können ihre Arbeit bekannter machen und Eltern Kontakte zu weiteren Eltern sowie kommunalen Akteurinnen und Akteuren knüpfen.

Wir versuchen möglichst niederschwellige Sachen anzubieten, wie etwa dass wir bei irgendwelchen Festlichkeiten im gesamten Stadtteil Spiele für Kinder anbieten. So kommen wir mit den Familien ins Gespräch und können ihnen auch unsere Angebote nahelegen (pädagogische Fachkraft).

Von der Sozialraumorientierung der Schule profitieren sowohl Eltern als auch Kinder langfristig. Es können sich neue, freizeitbezogene Räume für die Familien eröffnen, oder der Zugang zu anderen familienbezogenen Einrichtungen und ihren Angeboten kann erleichtert werden.

4.4 Anpassung bestehender und Entwicklung neuer Angebote in der Coronapandemie

Die Coronapandemie hat seit Anfang März 2020 in Deutschland vielfältige Einschränkungen und Veränderungen des öffentlichen Lebens mit sich gebracht und ein großes Umdenken in allen gesellschaftlichen Bereichen erforderlich gemacht. So hatten auch die Interviewpartnerinnen und -partner die Einschränkungen ihrer sozialen und pädagogischen Arbeit durch die bundesweiten Infektionsschutzmaßnahmen zu meistern. Da der persönliche Kontakt mit den begleiteten Familien eine zentrale Rolle spielt, mussten **neue Arbeitsweisen und organisatorische Routinen** entwickelt und umgesetzt werden. Hierbei spielen digitale Angebote eine zentrale Rolle. Hier zeigte sich großes Engagement und viel Kreativität, was zu vielen erfolgreichen Lösungsansätzen und neuen Angeboten führte. Diese neuen Umsetzungsmöglichkeiten spielten seit März 2020 eine große Rolle in der Zusammenarbeit von Eltern und Schule und sollen daher auch Erwähnung finden.

Es wurden vielfach **digitale Kommunikationswege** genutzt und **digital abrufbare Informationen** erstellt. **Viele der bestehenden Angebote konnten auf digitalem Wege erhalten bleiben, wie beispielsweise Elterncafés oder Spiel- und Krabbelgruppen.** Ein neuer Weg, um miteinander in Kontakt zu treten, waren selbstgedrehte Videos, die mit einem QR-Code heruntergeladen werden konnten.

Statt des Martinsumzugs, der ausfallen musste, haben die Schulkinder mittels QR-Codes für die Kitakinder Lieder eingesungen und die Martinsgeschichte eingelesen. Und die Familien konnten dann außerhalb der Schul- und Kitazeit diesen Weg ablaufen und dann doch quasi gemeinsam dieses Erlebnis haben. Da haben Schulkinder und Kitakinder gemeinsam etwas Schönes geschaffen. Das sind die Beispiele, die uns sehr freuen (begleitende Stiftungen/Träger).

Eine andere Variante waren Angebote für Eltern, die auf einer digitalen Pinnwand online zur Verfügung gestellt wurden. Auf diese konnten die Eltern individuell zugreifen.

Es wurden regelmäßig viele Angebote für Eltern eingepflegt: ein Kummertelefon, ein Kuchenrezept der Woche, ein Witz der Woche, eine Bastelidee der Woche und ein Spiel der Woche, das fand ich toll (Schulleitung).

Da coronabedingt der Tag der offenen Tür an der Grundschule für die Vorschulkinder ausfallen musste, drehte ein Standort einen Imagefilm, um den Familien so einen Eindruck von der Schule zu geben und in einen ersten Kontakt zu kommen.

Wir sind kreativ geworden und haben einen kleinen Imagefilm gedreht, den wir auf die Homepage gestellt haben. Im Film stellen sich alle Akteurinnen und Akteure an der Schule vor und erklären, was diese Grundschule beinhaltet. Da haben auch Kinder mitgewirkt, die erklärt haben, was es alles Tolles an der Grundschule gibt (Kommune).

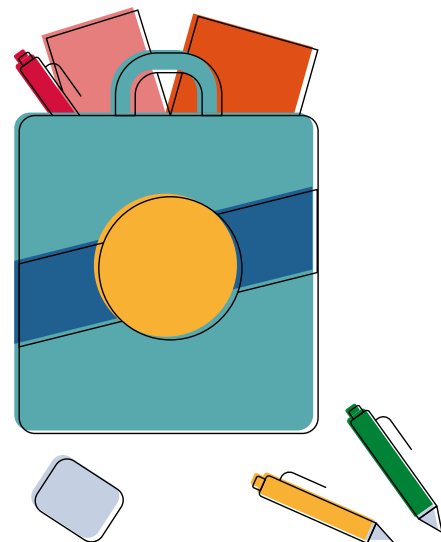
Neben dem Ausbau digitalisierter Vernetzung wird auf **Face-to-Face-Kontakte** und Unterstützung **in veränderter Form** gesetzt. So werden etwa Dialogspaziergänge und Kiezspaziergänge durchgeführt oder neue Arten der Kommunikation getestet: „Es wurden Walkie-Talkies angeschafft, für bestimmte Orte in der Kita und Grundschule, sodass die Kinder miteinander reden können“ (begleitende Stiftungen/Träger). Oder es wurden Materialien an Familien verteilt.

Ich habe über die stationäre Stadtteilarbeit eine Adventshütte organisiert, die auf einem sehr belebten Platz an einem Einkaufszentrum stand. Da stand ich und bin mit den Leuten ins Gespräch gekommen und habe denen Bastel-to-go-Sachen mitgegeben (pädagogische Fachkraft).

An mehreren Schulen wurden sogenannte Lockdown-Beutel mit Mal- und Spielsachen am Schultor verteilt. „So spüren die Eltern: Wir sind für euch da“ (Schulleitung).

Insgesamt ist es gelungen, die Zusammenarbeit mit Familien durch Kreativität und Flexibilität während der Coronapandemie fortzusetzen. Die Angebote waren in diesen Zeiten für Familien eine zentrale Ressource, um die Bewältigung des familiären Alltags zu erleichtern und die Bildungsprozesse der Kinder zu unterstützen.

Die Darstellung der Angebote zeigt, wie wichtig eine vielfältige Angebotsstruktur ist, um Familien zu erreichen. Insbesondere niedrigschwelligen Angeboten kommt eine zentrale Bedeutung zu. Dabei spielen auch digitale Formen eine immer größere Rolle. Übergreifend gilt es, bei der Gestaltung aller Angebote die Vielfalt der Familienformen und spezielle Bedarfe zu berücksichtigen. Die dargestellten Erfahrungen zeigen, dass es gelingen kann, Eltern stärker zu unterstützen und sie langfristig zu aktiven Erziehungs- und Bildungspartnerinnen und -partnern in der Schule zu machen.



5 Erfolgsfaktoren für die erfolgreiche Unterstützung von Familien mit Grundschulkindern

Auch wenn sich die Rahmenbedingungen, Strukturen und Vorgehensweisen der hier vorgestellten Projekte sehr unterschiedlich darstellen, lassen sich folgende Erfolgsfaktoren für eine stabile und nachhaltige Zusammenarbeit zwischen Schule und Einrichtungen beziehungsweise Angeboten der Familienförderung identifizieren, um Eltern mit Grundschulkindern zu begleiten.

Erstens spielt eine umsichtige Planung der Zusammenarbeit schon in der Startphase eine wichtige Rolle. Dazu gehört vor allem die strategische Auswahl von kooperationsbereiten Partnerinnen und Partnern. Zweitens bedarf es für die Initiierungsphase einer erfolgreichen Zusammenarbeit, insbesondere der Schaffung einer gemeinsamen Arbeitsbasis in Form eines Kooperationsvertrages. Drittens gilt es, die konkrete Zusammenarbeit von Schule und Projekten zur Begleitung von Eltern professionell zu gestalten. Zentral ist dafür, dass alle Akteurinnen und Akteure, wie zum Beispiel auch Lehrkräfte, konsequent in alle Phasen des Vorhabens einbezogen werden. Wichtig sind außerdem die Entwicklung einer gemeinsamen Haltung,

die Etablierung einer Anerkennungskultur und die konstante Qualitätssicherung. Für die konkrete Arbeitsplanung sollte viertens eine differenzierte Angebotspalette entwickelt und etabliert werden, wobei ein besonderes Augenmerk auf niedrigschwellige Zugänge zu legen ist. Zudem sind ein Fokus auf der Partizipation von Eltern und die Unterstützung von Lehrkräften durch Beratung oder konkrete Angebote von Bedeutung. Fünftens ist für eine potenzielle Verstetigung eine vorausschauende Planung erforderlich, die sich unter anderem durch eine frühzeitige Schaffung qualitätssichernder Strukturen, beispielsweise eine wissenschaftliche Evaluierung oder eine weitreichende Öffentlichkeitsarbeit zur Etablierung eines unterstützenden Netzwerks, auszeichnet.

1) Umsichtige Planung der Zusammenarbeit (Startphase)

Unterstützerinnen und Unterstützer finden, welche die Relevanz des Themas und die Bedarfe im Sozialraum sehen. **Jugendhilfeträger mit entsprechender familienunterstützender Expertise** sind bei der Konzepterarbeitung hilfreich. **Politische beziehungsweise kommunale Vertreterinnen und Vertreter** können für die Finanzierung, den Aufbau von Strukturen und eine mögliche Verstetigung **entscheidend** sein.

Die **Auswahl der Partnerinnen und Partner erfolgt strategisch und nach festgelegten Kriterien**, zum Beispiel:

- Voraussetzung sind die **Kooperationsbereitschaft der Schule** (beispielsweise belegt durch einen Schulkonferenzbeschluss) und eine **motivierte Schulleitung**. Die Schule ist **offen für Veränderungen und Entwicklungsprozesse**.
- Die **Schule wünscht sich eine intensivere Zusammenarbeit mit Eltern** und hat diesbezüglich möglichst bereits positive Erfahrungen gemacht.

- Die Schule befindet sich in einem **Sozialraum mit besonders hohem Unterstützungsbedarf** der Familien (belegt beispielsweise durch den Sozialindex oder die Anzahl der laufenden ambulanten Hilfen).
- Die Schule hat sich bereits **für den Sozialraum geöffnet** und pflegt bereits eine enge und erfolgreiche **Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe** (beispielsweise über die Ganztagsbetreuung an Grundschulen oder die Schulsozialarbeit).

Sicherstellung der benötigten Ressourcen zur Planung und Operationalisierung der Zusammenarbeit.

- Ausreichende personelle Ressourcen für die Planungs- und Konzeptionsphase, aber auch für den weiteren Verlauf.
- Finanzielle Ressourcen für das Vorhaben können beispielsweise über kommunale Mittel, Stiftungsmittel oder über Programme auf Landesebene akquiriert werden. Auch eine Mischform der Förderung ist eine Option.
- Eine angemessene Ausstattung mit Räumlichkeiten für die fachliche Umsetzung der Arbeit.

2) Initiierung von erfolgreichen Arbeitsstrukturen

Basis der Zusammenarbeit ist ein **Kooperationsvertrag**, in dem ein **gemeinsames Leitbild**, **konkrete Ziele**, ein **Fahrplan** und **Zuständigkeiten festgehalten** werden.

- Einbezug aller Akteurinnen und Akteure vor Ort, insbesondere für die **Leitbildentwicklung**, tiefer gehende **Bedarfsanalyse** und **Angebotsplanung**. Mehr Beteiligung von Anfang an sorgt für mehr Akzeptanz.
- Die Konzeptentwicklung und -umsetzung ist ein **Prozess** und **sollte** regelmäßig überprüft und **gegebenenfalls angepasst werden**.

Einrichtung einer **Koordinierungsstelle** und einer **Projektleitung vor Ort** mit ausreichenden Personalressourcen, um eine erfolgreiche Umsetzung zu gewährleisten.

Sozialräumliche Vernetzung professionell gestalten. Kooperationspartnerschaften eingehen, Ressourcen schonen, Synergien nutzen und Doppelstrukturen vermeiden. Wissenstransfer gewährleisten und Multiplikatorinnen und Multiplikatoren gewinnen.

Durchführung einer Kick-off-Veranstaltung beziehungsweise eines Auftakttreffens, zu dem alle Beteiligten vor Ort zusammenkommen, um noch einmal umfassend informiert zu werden und an der Planung weiterer Schritte teilzuhaben.

3) Zusammenarbeit von Schule und Projekten zur Begleitung von Eltern professionell gestalten

Konsequenter **Einbezug der Fachkraft vor Ort in das Schulgeschehen.**

- **Tandempartnerschaft** zwischen einer in der Schule eingearbeiteten Person (zum Beispiel aus der Schulsozialarbeit) und der neuen pädagogischen Fachkraft, um die Akzeptanz und Integration zu erleichtern.
- **Teilnahme an relevanten Sitzungen in der Schule**, zum Beispiel Lehrerkonferenz, Treffen von Elternvertretungsorganen, Elternabende.
- **Möglichkeiten zum informellen Austausch** mit Schulakteurinnen und -akteuren **nutzen**, zum Beispiel regelmäßige Präsenz im Lehrerzimmer, Teilnahme an schulischen Veranstaltungen.

Entwicklung einer gemeinsamen Haltung, vor allem zur Bedeutung und Art der Zusammenarbeit mit Eltern, zum Bildungsverständnis und zur Sozialraumorientierung (zum Beispiel gemeinsame Weiterbildungen oder Workshops).

Anerkennungskultur etablieren, insbesondere gilt es, eventuell unbezahlten Mehraufwand (zum Beispiel von Lehrkräften oder Hausmeisterei) wertzuschätzen.

Sicherstellung einer transparenten und zielgerichteten **Kommunikations- und Informationskultur**.

Enger, regelmäßiger Austausch in unterschiedlichen Konstellationen der projektrelevanten Akteurinnen und Akteure (schulintern und -extern).

Qualitätssicherung, zum Beispiel:

- Kontinuierliche **Dokumentation**, Bedarfs- und Bestandserhebung sowie Überprüfung und Anpassung der Ziele (Meilensteine).
- **Interne oder externe Evaluation** von Beginn an, zum Beispiel durch eigene Befragungen oder durch eine Kooperation mit Hochschulen beziehungsweise Universitäten.
- Regelmäßige **Fort- und Weiterbildung** der Fachkräfte.
- **Externe qualifizierte fachliche Begleitung beziehungsweise Prozessbegleitung**, zum Beispiel von themenspezifischen Stiftungen oder Bildungsinitiativen, sorgt für zusätzliche Expertise vor allem durch Erfahrungswissen.
- **Vernetzung und aktiver Austausch mit anderen Projekten oder Kommunen** zum Wissenstransfer.

Sicherung der Erfolge durch **Erarbeitung von Qualitätsstandards**. Festlegen von Mindestanzahl und Art der Angebote für Eltern und Lehrkräfte, Aufbau eines Trainerinnen- beziehungsweise Trainerpools zur Zusammenarbeit mit Eltern.

4) Differenziertes Angebotsspektrum etablieren

Eine **Sozialraumanalyse** schafft einen Überblick über Akteurinnen und Akteure sowie Angebotsstrukturen und Bedarfe vor Ort.

Orientierung der Angebote am Informations-, Beratungs- und Unterstützungsbedarf der Familien. Voraussetzung dafür ist eine **Analyse der elterlichen Bedarfe**. Einbezug der Eltern und der Lehrkräfte durch **mündliche und/oder schriftliche Befragung**.

Strukturierte Angebotserstellung, in der die große Bandbreite der unterschiedlichen **Familienformen** und deren **spezifische Bedarfe berücksichtigt werden**; zum Beispiel Sprach- und Mobilitätsbarrieren, Vereinbarkeitsherausforderungen.

Gestaltung unterschiedlicher Zugänge, um möglichst alle Eltern zu erreichen

Niedrigschwellige Angebote, wie zum Beispiel offene Treffs, ermöglichen **Kontaktaufbau** und Gewinnung der **Eltern für weitere inhaltliche Angebote** und **längerfristige Zusammenarbeit**.

- **Vertrauens- und Beziehungsaufbau** kommt eine große Bedeutung zu, zum Beispiel für Eltern mit eigenen schlechten Schulerfahrungen oder für den Fall, dass es mit der aktuellen Schule schon Probleme gab.
- **Sprachbarrieren abbauen** durch Sprachunterricht, den Einsatz von Stadteilmüttern oder durch

Angebote, die weitgehend ohne eine gemeinsame Sprache auskommen (Freizeit, Kultur und Sport).

- **Zugang zu schwer erreichbaren Familien** ermöglichen, zum Beispiel durch persönliche Ansprache oder aufsuchende Angebote.

Bildungsbezogene Angebote, die den Fokus auf **Spracherwerb, Bildungsprozesse im familiären Alltag** sowie **Bildungsübergänge** legen, spielen eine essenzielle Rolle, um die Bildungschancen für Kinder zu verbessern.

Ausbau und Professionalisierung der **Partizipation von Eltern**, zum Beispiel Fortbildungen für Eltern, um sie für eine Angebotsleitung zu qualifizieren, oder Projektideen von Eltern gemeinsam umsetzen.

Unterstützende Angebote für Lehrkräfte, wie beispielsweise Möglichkeiten der Beratung in der Zusammenarbeit mit Eltern sollten ebenfalls Berücksichtigung finden.

Sozialraumbezogene Angebote ausbauen, zum Beispiel zur gemeinsamen Erkundung des wohnortnahen Umfelds, oder Teilnahme an Festivitäten und Gremien.

Digitale Angebote einsetzen und ausbauen, zum Beispiel Angebote in digitalen Räumen stattfinden lassen, digitale Kommunikationsmittel nutzen, digitale Beratung anbieten.

5) Verstetigung vorausschauend planen

Ausbau eines unterstützenden Netzwerks, insbesondere wichtig sind kommunale Entscheidungsträgerinnen und -träger.

Öffentlichkeitsarbeit beziehungsweise **öffentlichkeitswirksame Verortung** im Sozialraum.

Qualitätssicherung durch professionelle Prozessbegleitung und **interne oder externe Evaluierung**

des Projekts kann für potenzielle Mittelgeberinnen beziehungsweise -geber hilfreich sein.

Schaffung eines Wissenstransfers, beispielsweise durch Zusammenarbeit mit Stiftungen, um Verbreitung der Erfolge abzusichern.

Erarbeitung von Qualitätsstandards, um Messbarkeit von Wirkungen und Übertragbarkeit zu verbessern.

Das Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“

Das Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ ist an der Evangelischen Hochschule Berlin (EHB) angesiedelt. Das Team besteht aus Prof. Julia Lepperhoff, Dr. Lena Correll und Selina Chwoika. Es berät und unterstützt mit seiner wissenschaftlichen Expertise Vorhaben im Bereich der frühkindlichen Bildung und Familienbildung seit mehr als zehn Jahren.

Für das ESF Plus-Programm „ElternChanceN – mit Elternbegleitung Familien stärken“ übernimmt es die wissenschaftliche Begleitforschung. Zudem koordiniert es den Transfer der Programminhalte und -ergebnisse in die Wissenschaft und ermöglicht als Schnittstelle zwischen Forschung und Politik eine intensive Begleitung der Praxis durch die Fachöffentlichkeit.

Ausgangspunkt der wissenschaftlichen Begleitung sind die übereinstimmenden Befunde der

Familien-, Kindheits- und Bildungsforschung, welche die hohe Bedeutung des familiären Umfelds für Bildungsteilhabe und -erfolge zeigen.

Im internationalen Vergleich ist der Zusammenhang von Herkunftsfamilie und Bildungszugang und -chancen in Deutschland besonders ausgeprägt. Daher sind Programme, die die familiäre Begleitung (früh)kindlicher Bildungsprozesse unterstützen und pädagogische Fachkräfte zu einer verbesserten Zusammenarbeit mit Familien anregen, präventiv bedeutsam. Die Vernetzung im Sozialraum spielt hierbei eine wichtige Rolle.

Die Evaluationen der bisherigen Bundesprogramme unterstreichen die positiven Auswirkungen einer aktiven Bildungsbegleitung durch qualifizierte Elternbegleiterinnen beziehungsweise -begleiter.

Literatur

Baumert, Jürgen/Dumont, Hanna/Becker, Michael/Neumann, Marko/Bachsleitner, Anna/Köller, Olaf/Maaz, Kai (2018): Soziokulturelle und geschlechtsspezifische Selektivität von Übergangsberechtigungen für die gymnasiale Oberstufe in mehr- und zweigliedrigen Schulsystemen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 70. Jg., Heft 4, S. 593–628.

Betz, Tanja (2015): Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Kritische Fragen an eine verstärkte Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien: Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Bonanati, Marina/Knapp, Claudia (Hrsg.) (2016): Eltern – Lehrer – Schüler. Theoretische und qualitativ-empirische Betrachtungen zum Verhältnis von Elternhaus und Schule sowie zu schulischen Gesprächen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2021): Neunter Familienbericht. Elternsein in Deutschland. Berlin: BMFSFJ. Verfügbar online unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/ministerium/berichte-der-bundesregierung/neunter-familienbericht>

Coelen, Thomas/Gusinde, Frank/Rother, Pia (2018): Schule. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 467–487.

Deutsches Jugendinstitut/Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (2015): Evaluation des Bundesprogramms „Elternchance ist Kinderchance“. Elternbegleitung der Bildungsverläufe der Kinder. Abschlussbericht. München: DJI. Verfügbar online unter: https://elternchancen.de/fileadmin/user_upload/Abschlussbericht_Evaluation_Elternchance_ist_Kinderchance.pdf

Fend, Helmut (2009): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank/Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.) (2017): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Kirstein, Nicole/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2018): Handreichung für Lehrkräfte. Qualitätsstandards in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern. Freiburg: FEL Verlag.

Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ (2020): Das Bundesmodellprogramm „Starke Netzwerke Elternbegleitung für geflüchtete Familien“: Ergebnisse aus dem Bundesmodellprogramm (2017–2020). Berlin: BMFSFJ. Verfügbar online unter: www.bmfsfj.de/resource/blob/162916/043eecba83c-209c785a79491b9eb0275/starke-netzwerke-elternbegleitung-fuer-gefluechtete-familien-data.pdf.

Kompetenzteam „Frühe Bildung in der Familie“ (2022): Post-Befragung der qualifizierten Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter im ESF-Bundesprogramm „Elternchance II“ 2015–2021. Zusammenfassende Befunde. Berlin: BMFSFJ. Verfügbar online unter: Post-Befragung der qualifizierten Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter im ESF-Bundesprogramm „Elternchance II“ 2015–2021 (bmfsfj.de) [22.04.22]

Krüger, Detlef (2018a): Verbesserung der Bildungsmobilität in Deutschland. Zur Wirtschaftlichkeit von Eltern- und Bildungsbegleitung für benachteiligte Familien. Teil 1. In: Blätter der Wohlfahrtspflege. 165. Jg., Heft 5, S. 192–196.

Krüger, Detlef (2018b): Verbesserung der Bildungsmobilität in Deutschland. Zur Wirtschaftlichkeit von Eltern- und Bildungsbegleitung für benachteiligte Familien. Teil 2. In: Blätter der Wohlfahrtspflege. 165. Jg., Heft 6, S. 228–234.

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., aktualisierte und überarbeitete Auflage Weinheim: Beltz.

Medvedev, Alexei (2020): Heterogene Eltern. Die Kooperation von Eltern und Schule neu denken und umsetzen. Weinheim und Basel: Beltz.

Sacher, Werner/Sliwka, Anne/Tschöpe-Scheffler, Sigrid/Walper, Sabine/Wild, Elke (2013): Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit. Ein Kompass für die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus. Düsseldorf: Vodafone Stiftung Deutschland.

Sacher, Werner (2022): Kooperation zwischen Schule und Eltern – nötig, machbar, erfolgreich! Grundlagen, Forschungsstand und praktische Gestaltung. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.



Anhang: Profile der Projekte und Vorhaben

Kinderbildungszentren in Baden-Württemberg

Ziele und Aufgaben: Kinderbildungszentren verbessern die Bildungschancen von Kindern durch eine enge pädagogische sowie räumliche Verzahnung zwischen Kitas und Grundschulen, Schulen und Kindertageseinrichtungen einer Stadt oder Gemeinde. Die Kindertageseinrichtungen (mit Ü3-Bereich) und Grundschulen treten dabei zwar als eigenständige Institutionen auf, sind jedoch auf einem gemeinsamen Gelände angesiedelt. Grundlage der Partnerschaft stellt ein kooperativ entwickeltes Bildungskonzept dar. Neben der gemeinsamen Flächennutzung tragen aufeinander abgestimmte Bildungsangebote zu einer gelingenden Zusammenarbeit von Fach- und Lehrkräften mit Familien und damit auch zu einem erfolgreichen Bildungsübergang von Kindern in die Grundschule bei.

Anzahl: 19 Modellstandorte werden im Rahmen des Projekts gefördert.

Geschichte: Das Modellprogramm Kinderbildungszentren in Baden-Württemberg (2021–2022) wird durch das Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg gefördert; die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung übernimmt die Koordinierung.

Mehr Informationen: <https://www.dkjs.de/kinderbildungszentren-bw/>



Familienstützpunkte in Bayern

Ziele und Aufgaben: Familienstützpunkte sind niedrigschwellige Kontakt- und Anlaufstellen, die im Sozialraum stark vernetzt sind. Sie reagieren auf individuelle Bedarfe von Familien, entwickeln passgenaue Hilfsangebote und führen diese zur Stärkung elterlicher Erziehungskompetenzen durch. Außerdem übernehmen sie die Funktion einer Lotsin beziehungsweise eines Lotsen, indem sie auf geeignete Unterstützungsmöglichkeiten in der Kommune aufmerksam machen. Sie sind an bestehende Einrichtungen, wie beispielsweise Kindertageseinrichtungen, Familienzentren, Jugendhäuser, Mehrgenerationenhäuser, Bürgerhäuser oder Grundschulen, angegliedert.

Anzahl: Insgesamt gibt es in Bayern aktuell über 180 Familienstützpunkte.

Geschichte: Im Modellprojekt „Familienstützpunkte“ (2010–2013) erprobte der Freistaat Bayern das Gesamtkonzept der Eltern- und Familienbildung, das vom Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb) entwickelt worden war. In elf Landkreisen und kreisfreien Städten wurden Familienstützpunkte errichtet. Im Jahr 2013 wurde eine landesweite Verstetigung im Förderprogramm zur strukturellen Weiterentwicklung kommunaler Familienbildung und Einrichtung von Familienstützpunkten erreicht.

Mehr Informationen: <https://www.ifb.bayern.de/projekte/neue/26692/index.php> und <https://www.stmas.bayern.de/erziehungsberatung/allgemein/>

Elternbegleitung an Grundschulen in Berlin

Ziele und Aufgaben: Das Projekt Elternbegleitung an Grundschulen siedelt pädagogische Fachkräfte, welche sich zu Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter weiterqualifiziert haben, an Berliner Grundschulen an. Diese nehmen eine Lotsinnen-beziehungsweise Lotsenfunktion für den Sozialraum ein. Gleichzeitig unterstützen sie beratend und begleitend Lehrkräfte in der konkreten Zusammenarbeit mit Eltern. Ziel ist es, Eltern in ihrer Bildungskompetenz zu stärken und die Familien ressourcenorientiert zur Selbsthilfe zu befähigen. Eine Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien und damit einhergehend der Bildungschancen von Kindern werden anvisiert. Das Projekt wird von zwei Trägern durchgeführt. Während die pädagogischen Fachkräfte im Konzept des ersten Trägers direkt an die Grundschulen angebunden werden und in eine enge Zusammenarbeit mit den schulinternen Akteurinnen und Akteuren wie beispielsweise Schulsozialarbeit oder Kollegium treten, setzt der zweite Träger auf einen eher

mobilen Ansatz von Elternbegleitung an Grundschulen. Somit werden im Rahmen des Projekts neue Ansätze des Zugangs und der niedrigschwelligen Arbeit mit Familien sowie der Ausbau sozialräumlicher Kooperationen erprobt.

Anzahl: Aktuell arbeitet die AWO Berlin KV Südost e. V. mit vier Standortschulen zusammen, während die Evangelische Johannesstift Jugendhilfe gGmbH ihr Angebot unabhängig von der jeweiligen Grundschule an Eltern im Sozialraum richtet und parallel dazu eine intensivere Zusammenarbeit mit fünf Schulen eingegangen ist.

Geschichte: Das Projekt „Elternbegleitung an Grundschulen“ startete im Jahr 2020 und wird im Rahmen des Landesprogramms Jugendsozialarbeit an Berliner Grundschulen gefördert.

Mehr Information: <https://www.xn--awo-sdost-u9a.de/familie/awo-elternbegleitung> und <https://www.johannesstift-einrichtungen.de/jugendhilfe>

Familiengrundschulzentren in Nordrhein-Westfalen

Ziele und Aufgaben: Familiengrundschulzentren sind Familienzentren, die in Grundschulen angesiedelt sind. Zu den zentralen Aufgabenbereichen gehören niedrigschwellige Angebote, Angebote zur Übergangsgestaltung, Informations-, Beratungs- und Unterstützungsangebote sowie die sozialräumliche Orientierung. Familiengrundschulzentren sind Teil der kommunalen Präventionskette im Primarbereich. Sie fördern den multiprofessionellen Austausch und bündeln gewinnbringend Ressourcen zur Unterstützung von Familien im Sozialraum. Grundschulen werden dadurch zu zentralen Orten der Begegnung, der Bildung und Beratung.

Anzahl: Aktuell werden in Nordrhein-Westfalen 106 Familiengrundschulzentren über zwei Förderrichtlinien gefördert.³

Geschichte: In Nordrhein-Westfalen bestehen seit 2006 Familienzentren in Kindertagesstätten und stärken die frühen Bildungschancen von Kindern. Diese Erfahrungen wurden auf den Grundschulbereich übertragen. Im Schuljahr 2014/15 startete

das erste kommunal finanzierte Familienzentrum an einer Grundschule in Gelsenkirchen. Zwischen der Wübben Stiftung, einer privaten Bildungsstiftung, die sich für faire Bildungschancen von sozial und ökonomisch benachteiligten Kindern und Jugendlichen einsetzt, und der Stadt Gelsenkirchen entstand im Jahr 2015 eine Entwicklungspartnerschaft (2015–2019) mit dem Ziel, das Vorhaben gemeinsam zu erproben und weiterzuentwickeln. 2019 gründete sich die Initiative Familiengrundschulzentren in Nordrhein-Westfalen. Die Wübben Stiftung unterstützt gemeinsam mit der Auridis Stiftung den Aufbau weiterer Familiengrundschulzentren sowie deren Erfahrungsaustausch. Inzwischen konnten in Nordrhein-Westfalen viele weitere Familiengrundschulzentren initiiert werden. Neben einer kommunalen Förderung werden viele Standorte über zwei Förderrichtlinien von verschiedenen Landesministerien langfristig finanziert.

Mehr Information:

<https://www.familiengrundschulzentren-nrw.de/>

.....
³ In Nordrhein-Westfalen existieren zwei Förderrichtlinien, über die Familiengrundschulzentren finanzielle Mittel erhalten können. Darüber hinaus werden Familiengrundschulzentren auch kommunal gefördert. Diese Zahl konnte in den Ausführungen aufgrund fehlender Daten nicht berücksichtigt werden. Zudem ist der Begriff Familiengrundschulzentrum bisher nicht geschützt, sodass sich auch andere Projekte so nennen können.

Impressum

Diese Broschüre ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung; sie wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Referat Öffentlichkeitsarbeit
11018 Berlin
www.bmfsfj.de



Bezugsstelle:

Publikationsversand der Bundesregierung
Postfach 48 10 09, 18132 Rostock
Tel.: 030 18 272 2721
Fax: 030 18 10 272 2721
Gebärdentelefon: gebaerdentelefon@sip.bundesregierung.de
E-Mail: publikationen@bundesregierung.de
www.bmfsfj.de

Für weitere Fragen nutzen Sie unser
Servicetelefon: 030 20 179 130
Montag–Donnerstag: 9–18 Uhr
Fax: 030 18 555-4400
E-Mail: info@bmfsfjservice.bund.de

Einheitliche Behördennummer: 115*

Artikelnummer: 2BR336

Stand: Juli 2022, 1. Auflage

Gestaltung: www.zweiband.de

Druck: MKL Druck GmbH & Co. KG

* Für allgemeine Fragen an alle Ämter und Behörden steht Ihnen auch die einheitliche Behördenrufnummer 115 zur Verfügung. In den teilnehmenden Regionen erreichen Sie die 115 von Montag bis Freitag zwischen 8 und 18 Uhr. Die 115 ist sowohl aus dem Festnetz als auch aus vielen Mobilfunknetzen zum Ortstarif und damit kostenlos über Flatrates erreichbar. Gehörlose haben die Möglichkeit, über die SIP-Adresse 115@gebaerdentelefon.d115.de Informationen zu erhalten. Ob in Ihrer Region die 115 erreichbar ist und weitere Informationen zur einheitlichen Behördenrufnummer finden Sie unter <http://www.d115.de>.

Die Europäische Union fördert zusammen mit dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend über den Europäischen Sozialfonds Plus (ESF Plus) das Programm „ElternChanceN – mit Elternbegleitung Familien stärken“ in Deutschland.



Kofinanziert von der
Europäischen Union

