

Die Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Schule in Corona-Zeiten

Aktuelle Befunde neu betrachtet

Die Corona-Pandemie und ihre Herausforderungen auf Schule und Bildung haben (neben den Schülerinnen und Schülern) vor allem Eltern und Lehrerinnen und Lehrer verändert, neue Blicke auf die jeweilige Position und Profession ermöglicht.

Autoren: **Nadine Schneider & Stephan Gerhard Huber** • Foto: **Engin Akyurt | Pixabay**

Mancherorts sind in dieser herausfordernden Zeit neue Partnerschaften entstanden, Vertrauen in die und Anerkennung der Leistungen des jeweils anderen erwachsen, andernorts sind möglicherweise Gräben tiefer geworden, insbesondere dort, wo keine oder konfliktbeladene Kommunikation das Bild in der Corona-Krise prägte.

Wie sieht die Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Schule in Corona-Zeiten aus? Was hat sich verändert, was wird sich noch ändern müssen? Die Chance, eine gelingende Bildungspartnerschaft auf breiter Basis zu implementieren und zu festigen, ist jetzt wichtiger denn je und sollte nicht vertan werden.¹

MITSPRACHE UND MITGESTALTUNG

Eine aktuelle Erhebung des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug (Huber, Günther, Schneider et al. 2020) zu COVID-19 und aktuellen Herausforderungen in Schule und Bildung zeigt: Viele Eltern wollen als Partner der Schule mitwirken und mitgestalten – und sie müssen dies auch, wenn die Schule nicht Gefahr laufen will, dass Schülerinnen und Schüler abgehängt werden.

Eltern äußern – neben einem großen grundsätzlichen Verständnis für die Schulschließungen (78% bis 89% zustimmende Antworten) – im Kern in diesem Schul-Barometer zu COVID-19 und Schule (Huber et al. 2020) folgende zentrale Bedarfe, Bedürfnisse, Wünsche an das Kollegium, also an Schulleitung und Lehrerinnen und Lehrer in der Zeit des Fernunterrichts bzw. Homelearnings:

- ▷ Informationen und Klarheit bzgl. Anforderungen, Lernzielen und zur konkreten Ausgestaltung des Fernunterrichts bzw. Homelearnings, insbesondere auch Ideen und Hilfestellung, wie man den Kindern den Lehrstoff vermitteln soll,

- ▷ einheitliche/koordinierte, klare und verbindliche Vorgaben und Standards in der Ausgestaltung des Fernunterrichts bzw. Homelearnings innerhalb der Schule, insbesondere zu den Lernaufgaben und deren Verteilung,
- ▷ Entlastung/Reduktion von Belastung sowie Gelassenheit, zum Beispiel durch Reduktion der Fülle an Aufgaben: „Kinder nicht unter Druck zu setzen. Sie sind schon belastet genug.“ (Eltern, ID 744, v_213); „Auch mal Ruhe zu bewahren, ein Gang herunter zu schalten. Der Druck von allen Seiten ist enorm hoch!!!!“ (Eltern, ID 745, v_213),
- ▷ individuelle Förderung und Differenzierung, d.h. den Voraussetzungen der einzelnen Schülerin/dem einzelnen Schüler entsprechende Lehr-Lern-Arrangements,
- ▷ Kontakthalten im Sinne von Beziehungsgestaltung, insbesondere auch erreichbar und ansprechbar sein sowohl für Fragen rund um unterrichtliche Angelegenheiten als auch für außerunterrichtliche, persönliche Anliegen,
- ▷ allgemeine Unterstützung und Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Eltern im Fernunterricht und beim Homelearning der Kinder,
- ▷ keine Benachteiligung der Kinder und Jugendlichen.

Befunde aus anderen aktuellen Studien zur Zufriedenheit von Eltern mit dem Fernunterricht (u.a. Grote 2020), zur Bewertung von Fernunterricht durch Eltern (u.a. Petersen & Heimbach 2020) und zur schulischen Unterstützung der Eltern beim Fernunterricht (u.a. Porsch & Porsch 2020; Sofatutor 2020; Feistritz 2020; Heller & Zügel 2020; Müller 2020) differenzieren die genannten Bedürfnisse und Bedarfe von Eltern weiter, vgl. nachfolgenden Beitrag, S. 18 in dieser Ausgabe der b:sl.

Auch Studien, die schon vor COVID-19 Meinungen und Einschätzungen von Eltern zu schulischen Belangen abfragten, zeigen im Ergebnis den elterlichen Wunsch nach Beteiligung, Mitsprache und Mitwirkung. Beispielsweise möchten sich laut JAKO-O Bildungsstudie (vgl. KantarEMNID 2017, S. 35) gut die Hälfte der Eltern (53%) stärker einbringen und Schule mitgestalten als dies bislang der Fall ist. Auch das Deutsche Schulbarometer (Infas 2019, S. 78) zieht ähnliche Schlüsse: Knapp ein Viertel aller befragten Eltern (23%) stimmen der Aussage zu, dass sie an der Schule ihres Kindes die Möglichkeit haben, die Unterrichtsqualität aktiv mitzugestalten. Und obwohl sich drei Viertel (76%) aller befragten Eltern ausreichend über die schulische Entwicklung ihres Kindes informiert fühlen, wünschen sich 34 Prozent mehr Austausch mit den Lehrerinnen und Lehrern des Kindes (Infas 2019, S. 85).

POTENZIALE DER KOOPERATION

Es ist also gar nicht neu, dass Eltern miteinbezogen werden wollen, wenn es um schulische Belange der Schülerinnen und Schüler geht. Und das werden sie. Die Schule ist dazu verpflichtet, Eltern zu informieren und zu beraten über die Entwicklung, den Leistungsstand oder die Schullaufbahn des Kindes. „Elternarbeit“ gehört demnach zu den festen Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern. Sie hat jedoch in Corona-Zeiten eine neue Dimension erhalten. Ohne entsprechende Vorlaufzeit und einer adäquaten Vorbereitung waren Eltern – von einem Tag auf den anderen und dazu noch mit viel umfassenderen Aufgaben als vorher – in der Rolle der Lernbegleiter. Eltern besitzen sehr häufig keine professionelle didaktisch-methodische Ausbildung und doch mussten sie ad hoc ihre Kinder beim Lernen zuhause begleiten, anleiten, Aufgaben strukturieren, Inhalte erklären, an vermutetes Vor-

wissen anknüpfen, motivieren, kontrollieren usw. und nebenbei im Homeoffice arbeiten, Hausarbeiten erledigen, weitere Angehörige betreuen, Ehrenamt aufrecht erhalten etc. Lernbegleitung ist höchst anspruchsvoll (vgl. Porsch & Porsch 2020). Hier wünschen sich Eltern mehr konkrete Hilfestellung und organisatorische Unterstützung durch die Schulen, gerade wenn die Kinder jünger sind, im Haushalt mehrere schulpflichtige Kinder leben oder Eltern einen eher niedrigen Bildungshintergrund haben (vgl. u.a. Huber et al. 2020; Thies & Klein 2020; Sofatutor 2020; Landeselternrat Sachsen 2020). Als die Schulen geschlossen waren, war es für die Lehrerinnen und Lehrer unabdinglich, den Kontakt zu Schülerinnen und Schülern bzw. zu deren Eltern zu halten, um das Grundrecht auf Lernen sicherzustellen und die Lernfortschritte der Kinder und Jugendlichen zumindest digital begleiten zu können.

Zu diesen Anlässen des Austauschs gehören auch Elternsprechtage, Elternsprechstunden oder Telefonate zwischen Eltern und Lehrerinnen und Lehrern, zu denen auf die Situation des einzelnen Kindes ebenfalls fokussiert wird. Auf Klassenebene, z.B. bei Elternabenden, stehen dagegen vor allem schulische und unterrichtsbezogene Belan-

ge eines Klassenverbandes im Mittelpunkt. Über gewählte Elternvertreter (Elternrat) und die Teilhabe an Mitwirkungs- und Beschlussgremien einer Schule (z.B. Schulkonferenz) haben Eltern Einfluss auf die Gestaltung der gesamten Schule als Lern- und Lebensort (Schulebene).

Die Kontaktmöglichkeiten zwischen Elternhaus und Schule sind also vielfältig. Jedoch gibt es nur wenige empirisch gesicherte Hinweise auf die Frage, wie diese Möglichkeiten konkret genutzt werden. Killus (2012) fasst den Forschungsstand zusammen (vgl. Witjes/Zimmermann 2000, Sacher 2004, Jäger-Flor/Jäger 2010, Holtappels/Klieme/Rauschenbach/Stecker 2008) und rekurriert dabei vor allem auf Ergebnisse der Elternbefragung im Rahmen der JAKO-O Bildungsstudie 2012. Diese zeigen, dass Eltern und Schule sehr häufig über klassische Kontaktformen miteinander in Kontakt treten (vgl. Killus 2012, S. 53f), am häufigsten über Elternabende (96%), Informationsbriefe (94%) und Elternsprechtage oder Elternsprechstunden (92%) sowie über ein Mitteilungsheft (80%), etwas seltener über Telefongespräche oder Emails (69%) und deutlich seltener über Elternstammtische (38%).

Sacher (2004, S. 25 zit. in Killus 2012, S. 51f) und auch das Deutsche Schulbarometer 2019 (Infas 2019, S. 87) kommen zu ähnlichen Ergebnissen. Das Deutsche Schulbarometer (Infas 2019, S. 90) ermittelt, dass 59 Prozent aller befragten Eltern regelmäßig und 37 Prozent nur bei Bedarf Angebote zu persönlichen Elterngesprächen seitens der Lehrkräfte ihrer Kinder erhalten.

Die Forschungsergebnisse zeigen weiter, dass die Nutzung von Kontakten zwischen Eltern und Schule sowohl abhängig ist von Merkmalen der Eltern (Bildungsabschluss, Engagement) oder der Kinder (Alter, soziale Herkunft), als auch von schulbezogenen Merkmalen (Schulform, Schulgröße, Ganztagschule), die teilweise zusammenhängen (Killus 2012, S. 52).

Eltern von jüngeren Kindern nutzen beispielsweise Kontaktmöglichkeiten zu Lehrerinnen und Lehrern in stärkerem Maße als Eltern von älteren Kindern, die mehr Eigenverantwortung für ihr Lernen und die schulischen Belange übernehmen (können). Auch ist zu vermuten, dass in (Ganztags-)Schulen, die stärker Funktionen der Familie übernehmen, intensivere Beziehungen zwischen Eltern und Schule sowie eine bessere Abstimmung möglich sind (Killus 2012, S. 52, Sacher 2012).



Viele Eltern wollen als Partner der Schule mitwirken und mitgestalten

Es zeigt sich auch in diesen Befunden die Heterogenität der Eltern, was wiederum zu der Frage führt, wie diese Heterogenität von sehr unterschiedlichen Eltern mit ihren zu vermutenden ganz eigenen Bewertungen von und Erwartungen an Schule sowie ihren unterschiedlichen Motivationen, Kompetenzen und Machbarkeiten von Lehrerinnen und Lehrern und Schule insgesamt tatsächlich berücksichtigt wird. Hier gilt es sicherlich noch intensiver die Wünsche und Bedürfnisse der Eltern und umgekehrt die Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Arbeit besser zu verstehen. Gerade nach der Erfahrung der Schulschließungen zeigt sich: «Die Sichtweise von Eltern zu kennen, ist wichtig, um sie mit den Sichtweisen weiterer Akteure im Schulsystem und in der Schule zu spiegeln und daraus Schlussfolgerungen im Interesse einer Weiterentwicklung von Schule ziehen zu können (Killus 2020, S. 301).

BARRIEREN IN DER KOOPERATION

Nicht immer verlaufen Kontakte und Kommunikation - seien sie auch noch so häufig - reibungslos. Sacher (2012, S. 203) beschreibt auch Barrieren, die die Kooperation zwischen Eltern und Schule hemmen. Er führt hierzu die Studie von Harris und Goodall (2007, zit. in Sacher 2012, S. 204f) an, die acht Hürden identifiziert haben, denen Schulen mit aktiver und lösungsorientierter Elternarbeit begegnen müssen (vgl. Sacher 2012, S. 205). Kooperationshemmende Faktoren sind:

- ▷ schlechte Erfahrungen der Eltern mit der Schule (30% der Fälle),
- ▷ praktische Kontakthindernisse der Eltern wie schwierige Familiensituationen, Betreuung von Kleinkindern oder anderen Angehörigen, Verpflichtungen am Arbeitsplatz, fehlende Fahrmöglichkeiten (18%),
- ▷ Minderwertigkeitsgefühle der Eltern wie mangelnde Kenntnis in den Unterrichtsfächern, fehlende soziale oder kommunikative Kompetenzen, fehlende Sprachkenntnisse, fehlendes Verständnis der pädagogischen Fachsprache oder Amtssprache (15%),
- ▷ überlegenes, distanziertes, dominantes Verhalten der Lehrpersonen (13%),
- ▷ reservierte und ablehnende Einstellung seitens der Kinder, vor allem der älteren Schüler, die den Kontakt der Eltern mit der Schule unterbinden (9%),
- ▷ strukturelle Merkmale der Schule wie unzureichender Informationsaustausch, in der Arbeitszeit der Eltern liegende Sprechzeiten, intransparente Zuständigkeiten (7%),
- ▷ Desinteresse der Eltern an Kontakten mit Lehrerinnen und Lehrern, was aber nicht gleichzusetzen ist mit einem Desinter-

se an der Entwicklung des Kindes (7%),
 ▷ Eindruck, dass Schulen nicht wirklich an Kontakten interessiert sind und die Informationen als leidige Pflicht wahrnehmen (1%).

Je mehr von diesen Barrieren vorliegen, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass es sich um ein belastetes Verhältnis von Eltern und Schule bzw. den Lehrerinnen und Lehrern handelt. Dieses wird in der Wahrnehmung der Beteiligten nicht selten auch als konfliktbehaftet beschrieben (vgl. Henry-Huthmacher 2013, S. 15, Eikenbusch 2006, Aich 2011, Ulich 1999, zit. in Killus 2012, S. 50). „Lehrer stellen fest, dass die Elternarbeit im Vergleich zu früheren Jahren anstrengender und ihre Beziehung zu den Eltern belasteter geworden ist – mit der Folge, dass die Auseinandersetzungen zwischen Eltern und Lehrern zugenommen haben“ (Henry-Huthmacher 2013, S. 15). Dort, wo die Kooperation mit den Eltern problematisch ist, zeigen Eltern entweder ein Überengagement oder ein (völliges) Desinteresse an der Entwicklung ihres Kindes (vgl. Henry-Huthmacher 2013, S. 15).

Oftmals bleibt zudem der Erfahrungsbereich des jeweils anderen aufgrund mangelnder oder fehlerhafter Interaktion verborgen oder ist nur partiell erkennbar. Vielleicht ist es ganz einfach: Es braucht eine grundsätzlich positive Grundhaltung dem anderen gegenüber, ein Zugehen aufeinander und Gesprächsangebote, ein einander Zuhören und einen Dialog, in dessen Mittelpunkt ein gemeinsames bzw. ein gemeinsam ausgehandeltes Ziel steht. Diese Initiative wäre ein wichtiger erster Schritt.

Aber wer macht diesen wichtigen ersten Schritt? Im Schul-Barometer für Deutschland, Österreich und die Schweiz (Huber et al. 2020) formulieren sowohl Schulleitung und Lehrerinnen und Lehrer an die Eltern als auch die Eltern an die Schulleitung und Lehrerinnen und Lehrer den Bedarf und das Bedürfnis nach direkter, guter, regelmäßiger und ehrlicher Kommunikation.

Aus unserer Sicht gebührt den Lehrerinnen und Lehrern im Zweifelsfall der erste Schritt. Sie sind in der Beziehung zwischen Schule und Eltern die Profis. Aus diesem Professionsverständnis heraus und mit dem gesetzlich verankerten Bildungs- und Erziehungsauftrag als Grundlage sollten Schulen aktiv werden. Denn die von der Schule initiierten Maßnahmen der Elternarbeit können einen starken Einfluss auf die Zusammenarbeit von Eltern und Schule haben (vgl. u.a. Killus 2012, S. 53). Allerdings sei, so Sacher (2012, S.193), die entscheidende Frage, welches Konzept schulischer Elternarbeit die Potenziale der Familie im Einzelfall aktivieren könne. Ein solch abgestimmtes und fundiertes Konzept ist der zweite wichtige Schritt, damit

der Erfolg der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule nicht länger (nur) von zufällig glücklichen Bedingungen abhängig ist, sondern getragen wird vom beiderseitigen Bemühen, die Bildungsbiografien der Kinder und Jugendlichen in einer partnerschaftlichen Allianz bestmöglich zu fördern.

ERFOLGREICHE BILDUNGSPARTNERSCHAFT IM KOOPERATIONS- UND UNTERSTÜTZUNGSNETZWERK

Wir empfehlen, Eltern als wichtige Bildungspartner im schulischen Kooperations- und Unterstützungsnetzwerk viel stärker als bisher in den Blick zu nehmen: als Partner auf Augenhöhe, die transparent informiert und aktiv beteiligt werden.

Bereits in den 1990er Jahren benennt die im Rahmen der Schulwirksamkeitsforschung oft zitierte Meta-Studie des Institute of Education der Universität London für das Office for Standards in Education (OFSTED) ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen Schule und Elternschaft, insbesondere die Mitbeteiligung der Eltern am Lernen ihrer Kinder, als eines von insgesamt elf zentralen Merkmalen wirksamer Schulen (Sammons et al. 1995). Aktuellere Studien, z.B. die Meta-Studie von Calman (2010, S. 3), benennt ebenfalls als ein zentrales Merkmal: Involving parents in productive and appropriate ways / Encouraging productive interactions with parents.

Die Partnerschaft fokussiert dabei zwei zentrale Aspekte:

- ▷ **Partnerschaft bei der optimalen Förderung des eigenen Kindes**
 Primär interagieren Schulen und Eltern als Partner, wenn es um die optimale Förderung des eigenen Kindes geht. Es bieten sich beispielsweise Möglichkeiten bei der Frage, wie das schulische Lernen zuhause optimal unterstützt werden kann – ein aktuell ganz wichtiger Aspekt. Schulen gleichen auch aus, wenn Elternhäuser dazu nicht in der Lage sind. Sonst bleibt Bildungserfolg weiterhin so eng an die familiäre Herkunft geknüpft, wie es bedauerlicherweise immer noch der Fall ist. Schule muss – in manchen Fällen – auch einen starken Gegenpol zum Elternhaus bilden, ein bewusst „elternfreier Raum“ sein für Kinder und Jugendliche, die zuhause nicht nur keine Unterstützung, sondern in erster Linie Hemmnisse erleben.
- ▷ **Partnerschaft bei der Weiterentwicklung schulischer Qualität**
 Als sekundäres Ziel beteiligen sich Eltern, sofern sie dafür Bereitschaft signalisieren, dann auch bei Themen, die über diese individuelle Ebene hinausgehen, z.

B. bei Fragen zur Qualität des Lernens aller Kinder und Jugendlichen in und außerhalb der Schule, bei Fragen zur Qualität von Unterricht insgesamt und bei Fragen zur Qualität von Schule als Lern- und Lebensraum für alle. Dabei geht es darum, dass sich die unterschiedlichen Perspektiven von Eltern als Spezialisten für ihr Kind und Spezialisten in ihren jeweiligen Berufen und von schulischen Akteuren als Spezialisten für das Lernen sinnvoll ergänzen, um für alle Schülerinnen und Schüler ein bestmöglichstes Lernen zu ermöglichen. Legitimation und Akzeptanz sind hierfür entscheidende Gelingensbedingungen.

Joyce L. Epstein (Direktorin des Center on School, Family and Community Partnership and National Network of Partnership Schools (NNPS) an der School of Education der John Hopkins University, USA, zit. in Straumann o.J.) formuliert sechs so genannte Schlüssel einer erfolgreichen Partnerschaft und entwirft damit ein differenziertes Modell, das auch in Stufen gedacht werden könnte:

1. Eltern auf ihre Aufgabe vorbereiten (parenting)

Allen Familien wird geholfen, eine bestmögliche Lernumgebung zu schaffen, beispielsweise in Elternbildungskursen oder Hausbesuchen bei kritischen Übergängen oder bei bestimmten Themen wie Gesundheit oder Ernährung. Die Herausforderung besteht darin, alle Familien zu erreichen und sicherzustellen, dass Informationen über Schulkultur, Fähigkeiten und Bedürfnisse der Kinder zugänglich sind.

2. Kommunikation mit Eltern (communicating)

Die Schule nutzt effektive Formen für ihre Kommunikation mit der Familie und umgekehrt über Schulprogramme und den Fortschritt des Kindes, beispielsweise jährliche Standortgespräche evtl. mit Folgegesprächen, Einsatz von Übersetzern, Newslettern. Die Herausforderung besteht hier oftmals in der Verwendung einer klaren und einfachen Sprache für Eltern.

3. Freiwilligenarbeit (volunteering)

Die Schule rekrutiert und organisiert Elternunterstützung und -hilfe, beispielsweise im Rahmen von Freiwilligen-Programmen, um alle Talente, verfügbaren Zeiten und Räumlichkeiten für Freiwilligenarbeit zu finden, sie nutzt Elternsprecher, Telefonketten in der Schule, um alle Eltern erreichen zu können. Die Herausforderungen bestehen vor allem darin, Eltern aus allen Schichten zu rekrutieren.

4. Zu Hause lernen (learning at home)

Schule stellt den Familien Informati-

onen und Ideen zur Verfügung, wie Schülerinnen und Schülern zu Hause geholfen werden kann bei Hausaufgaben und bei anderen lehrplan-relevanten Aktivitäten, beispielsweise Informationen über die Fähigkeiten, die ein Schüler mitbringen sollte, Information über die Hausaufgaben, wie sie zu unterstützen, zu diskutieren, zu kontrollieren sind, Mathematik-, Naturwissenschaften- und Lesekurse für Familien in der Schule, Lernpakete für die Sommerferien. Hier lohnt auch ein Blick auf das an die Selbstbestimmungstheorie angelehnte so genannte Doumont-Modell der elterlichen Unterstützung beim Lernen zuhause (vgl. Köller et al., 2020). Die Herausforderung für Eltern liegt vor allem bei der Unterstützung selbst: «Unterstützen heißt ermutigen, zuhören, reagieren, loben, leiten, überwachen und diskutieren, jedoch nicht pauken!» (Straumann o.J.).

5. Entscheidungen treffen (Decision making)

Schule bezieht Eltern ein bei Entscheidungen über die Schule und deren Weiterentwicklung, beispielsweise über Elternorganisationen, Elternforen und Elternvertretungen. Familien und Gemeindeorganisationen werden über Netzwerke eingebunden, damit alle ihre Elternvertretungen kontaktieren können. Die Herausforderung ist hier sicherzustellen, dass alle Schichten und Ethnien vertreten sind. Auch Weiterbildung der Elternvertreter/innen ist wichtig.

6. Zusammenarbeit mit der Gemeinde / dem Quartier (Collaborating with the community)

Hier sind jene Ressourcen und Dienste der Gemeinde zu identifizieren und in das Schulprogramm zu integrieren, die den sozialökonomischen Hintergrund der Familien stärken, beispielsweise mithilfe von Eltern-Informationen über Aktivitäten der Gemeinde wie Gesundheitsprogramme, Kulturaktivitäten, Erholung, Freizeit, Sozialdienste, Hausaufgabenhilfen und Sommerkurse (Ferienpass), Partnerschaftsmodelle zu allen Gemeindediensten und den Betrieben. Auch Schüler, Eltern und die Schule selbst bieten Dienstleistungen an für die Gemeinde z.B. Umweltschutz, Kunstvereine, Musik, Theater für Senioren und Sportvereine), Einbezug der ehemaligen Schüler (Alumnivereine). Insbesondere hier sind vor allem die lokale Politik und sozialpolitische Behörden und Dienste gefragt, Schulen und Eltern Angebote zu offerieren, sie zu beraten und bei der Organisation zu unterstützen.

FAZIT

Die Bildungspartnerschaft zwischen Schule und Eltern rückt in den letzten Jahren mehr und mehr - und aufgrund der Corona-Pandemie ganz aktuell sehr intensiv - in den Blick, sowohl von Bildungspraxis als auch von Bildungsforschung. Eltern sind ein vielerorts noch zu wenig genutztes, schlummerndes Potenzial, auf das bei dem Bemühen um die bestmögliche Bildung und Erziehung der Kinder nicht verzichtet werden kann.

Wenn sich eine Bildungspartnerschaft, die mehr ist als Elternarbeit, zu einem professionalisierten Arbeitsbündnis entwickeln soll, braucht es Schulen, die Eltern aktiv einbinden (wollen), die Eltern einladen, eine regelmäßige und intensive Kommunikation pflegen und sich als Fürsprecher für jedes Kind verstehen. Es braucht aber auch Eltern, die wollen und können und es braucht eine Bildungspolitik, Bildungsverwaltung, ein Unterstützersystem, die alle zusammen notwendige Rahmenbedingungen bereitstellen und Hilfen geben.

¹ Der Beitrag basiert auf Huber et al. 2020 sowie Schneider & Huber 2020.

Informationen zum Schul-Barometer mit einer Kurzpräsentation, Medienberichten, Empfehlungen von digitalen Medien, Tools und Werkzeugen, einer Sammlung mit Links zum Thema „Digitalisierung und Schule“ und immer wieder weiteren aktuellen Befunden: www.Schul-Barometer.net

Ausführliche Literaturangaben zu diesem sowie dem nachfolgenden Artikel finden Sie auf unserer Website www.beruf-schulleitung.de