

Birgit Holler-Nowitzki
Karl-Theodor Stiller
Christina Thomas
(Hrsg.)

Elternarbeit und Partizipation von Schülern und Schülerinnen

Zwischen Corona-Schooling und Digitalisierung

Holler-Nowitzki / Stiller / Thomas
**Elternarbeit und Partizipation von
Schülern und Schülerinnen**

Birgit Holler-Nowitzki
Karl-Theodor Stiller
Christina Thomas
(Hrsg.)

**Elternarbeit und Partizipation
von Schülern und Schülerinnen**
Zwischen Corona-Schooling und Digitalisierung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2023

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2023.ng. Verlag Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Coverabbildung: © K zwo grafik + web, Bielefeld.

Satz: Kay Fretwurst, Spreau.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2023. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6027-7 digital

ISBN 978-3-7815-2584-9 print

Inhaltsverzeichnis

Birgit Holler-Nowitzki, Karl-Theodor Stiller und Christina Thomas

Vorbemerkung 7

Karl-Theodor Stiller, Birgit Holler-Nowitzki und Christina Thomas

Einleitung: Elternarbeit und Corona-Schooling 9

Theoretische Beiträge

Karl-Theodor Stiller

Elternarbeit? Partnerschaft? Kooperation?

Überlegungen zu einer Gegenstandstheorie der Elternarbeit 23

Birgit Holler-Nowitzki

Im Kontext des Ablösungsprozesses –

Schulische Partizipation von Eltern und Kindern 47

Dominik Zentarra

Schüler:innen-Partizipation 71

Empirische Beiträge

Karl-Theodor Stiller

Elternarbeit aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern 95

Larissa Habeck und Angelika Paseka

Lernentwicklungsgespräche im Spannungsfeld zwischen Kind- und

Erwachsenenzentrierung 112

Sandra Grüter, Birgit Lütje-Klose und Elke Wild

Kooperation von Eltern und Lehrkräften aus der Sicht von Fünftklässler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf 130

Nicoletta Eunicke

„Liebe Eltern, ab hier schaffen wir das alleine!“
Wie Eltern durch Kinder und Kindheitskonstruktionen aus der
Grundschule ausgeschlossen werden 148

Thea Marie Lütke-meier, Anna Christen, Christina Thomas und Medya Yumusak

Kooperation zwischen Beratungslehrer:innen, Schüler:innen und
Erziehungsberechtigten in der Sekundarstufe II 168

Konzeptionelle Beiträge

Jörg Belden, Claudia Matthiesen und Alexei Medvedev

Elternarbeit in den Zeiten der Pandemie als Navigieren zwischen neuen
Chancen und neuen Risiken 191

Karina Delling und Margarethe Adamowicz

Digitaler Elternabend
Eine Anleitung für Eltern und Lehrkräfte 209

Jessica Wawrzyniak

Schulaufgaben: Digitalisierung und Datenschutz 217

Karl-Theodor Stiller und Jessica Volkmann

Prozesse partizipativer Elternarbeit in der heterogenen Sekundarstufe I 234

Verzeichnis der Autor:innen 253

Birgit Holler-Nowitzki, Karl-Theodor Stiller und Christina Thomas

Vorbemerkung

Elternarbeit, verstanden als Kooperation von Lehrkräften und Eltern, Schulen und Familien, hat durch die Corona-Pandemie 2020 – 2022 eine neue Wertschätzung erfahren. Allerdings stellt sich die Frage, ob diese auch längerfristig Bestand haben wird, zu oft schon sind bei anderen Gelegenheiten die Qualitäten dieser Zusammenarbeit aus dem Blick geraten. Dem entgegenzuwirken, versuchen wir mit diesem Sammelband: Einerseits möchten wir Ergebnisse der bisherigen Debatte sichern, andererseits Möglichkeiten aufzeigen, wie das traditionelle Konzept der Elternarbeit geöffnet und differenziert werden kann.

Im Mittelpunkt steht die Kooperation im Beziehungsdreieck von Eltern, Schüler:innen und Lehrkräften, auch wenn das nicht in jedem Aufsatz explizit thematisiert wird. Schulpraktiker:innen und -theoretiker:innen unterschiedlichen Alters unterziehen die bisherige Debatte einer Überprüfung und berücksichtigen bisher unbeachtete Fragen, die sie an die Entwicklungsperspektive der Schüler:innen, an alle Schulstufen bis hin zur Sekundarstufe II und an die Strukturen der Schulkultur richten.

So gewinnt der Anspruch einer Partizipation aller Beteiligten an Einfluss. Eine Verständigung über Begriffe erscheint dabei ebenso notwendig wie der Blick auf die empirischen Ergebnisse zu unterschiedlichen Perspektiven von Schüler:innen, Eltern und Lehrkräften. Im Konzeptionellen geht es vorrangig um die spezifischen Herausforderungen der sozialen, kulturellen und individuellen Heterogenität der schulischen Lebenswelten, ohne deren Berücksichtigung in Schulen nicht sinnvoll unterrichtet werden kann.

Die Corona-Pandemie löste zugleich einen Digitalisierungsschub aus, der weder organisatorisch noch politisch bewältigt ist. Der akute Handlungsbedarf des Unterrichts und Lernens in Distanz stellt Schulen immer wieder und grundlegend vor Fragen zum Datenschutz. Daher berücksichtigt der konzeptionelle Teil dieses Sammelbandes auch Beiträge zur Digitalisierung der Schulen unter den Bedingungen der Corona-Pandemie und zur Suche nach angemessenen Formen schulischer Digitalisierung.

Die Herausgeber:innen bedanken sich für die ausgezeichnete Zusammenarbeit mit den Autor:innen, den externen Berater:innen und dem Verlag. Wir hoffen auf die Neugier und das Interesse unserer Leser:innen.

Karl-Theodor Stiller, Birgit Holler-Nowitzki und Christina Thomas

Einleitung: Elternarbeit und Corona-Schooling

Eltern waren immer schon in die schulischen Lernprozesse ihrer Kinder involviert, selten in erwartbarer Form, oft formalisiert, oft auch willkürlich oder zufällig, je nach sozialer Herkunft und Lage, Verortung und Entwicklungsstand der Schule, Professionalität der Lehrkräfte. In der Corona-Krise stellten Lehrkräfte und Schulen fest, dass sie zur Realisierung des sogenannten Distanzlernens auf die Eltern und deren Unterstützungsleistungen angewiesen sind. Eltern mussten sich neben ihrer Berufstätigkeit und sonstigen Verpflichtungen notgedrungen um das schulbezogene Lernen ihrer Kinder kümmern, allerdings nicht im Sinne von Partizipation, sondern eher einer ‚Dienstverpflichtung‘.

Umso wichtiger erscheint jetzt die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Eltern, Familien und Schulen. Die Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina veröffentlichte im August 2020 ihre fünfte Ad-hoc-Stellungnahme zur Corona-Pandemie, in der sie „ein krisenresistentes Bildungssystem“ forderte und als fünftes von sieben Handlungsfeldern die „Stärkung der Kooperation und Kommunikation mit Eltern und Familien“ nannte (vgl. Fickermann & Edelstein 2021a, 9). Anne Sliwka und Britta Klopsch betonten in ihrem grundlegenden Artikel zur „disruptive[n] Innovation“ der Corona-Krise ebenfalls, dass für den Umbau des Schulsystems „eine sich in Prozessstandards und der Schulkultur manifestierende vertrauensvolle Bildungspartnerschaft zwischen Schulen und Eltern“ (Sliwka & Klopsch 2020, 225) notwendig sei.

Klaus Hurrelmann und Dieter Dohmen forderten im April 2020 die „Einbeziehung der Mütter und Väter in den Lernprozess ihrer Kinder“ (Hurrelmann & Dohmen 2020). Für die Autoren schien es plötzlich selbstverständlich zu sein, dass „systematische Elternarbeit“ (ebd.) die Beteiligung der Eltern am kindlichen Lernen ist. Dass damit ein Perspektivwechsel formuliert ist, wurde nicht erwähnt oder möglicherweise ignoriert, obwohl dieses Verständnis von Elternarbeit bisher eher die Ausnahme war (vgl. Stiller 2018, 2020). Traditionell wurde darunter die Absolvierung der vorgeschriebenen Elternabende und Elternsprechtage verstanden, eventuell noch die Gestaltung informeller Kontakte, aber eher selten eine systematische Beteiligung wie z. B. in Lernentwicklungsgesprächen (vgl. Sacher 2014; Killus & Paseka 2014, 2020). Welche „Beteiligung“ meinten Hurrelmann und Dohmen? Sie sprachen von einer „Einbeziehung“ der Eltern, von Kommunikation, Ansprache und Information,

sie verlangten sogar: „Über viele dieser Aspekte reden wir seit Langem, es wird Anfang der 2020er Jahre und den vor uns liegenden Herausforderungen endlich Zeit, hier tatsächlich zu agieren, statt sich dahinter zu verstecken“ (Hurrelmann & Dohmen 2020). Allein, mehr als die bekannten Merkmale des traditionellen „Parental Involvement“ sind bei ihnen nicht zu erkennen (vgl. Stiller 2020, 12f). Die Leopoldina spricht allgemein von „Kooperation und Kommunikation“, Sliwka und Klopsch von „vertrauensvolle[r] Bildungspartnerschaft“. Damit bewegen sich die Autorinnen im bekannten Feld der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft und benutzen zugleich den traditionellen, in der Regel wirkungslosen Modus des Appells an das Vertrauen.

Wir sehen, die in der Corona-Krise angesprochenen Perspektiven und Aspekte der Elternarbeit sind nicht neu, ihre unterschiedlichen Implikationen für Professionelle, Schulen und Familien bleiben – wieder einmal – unbestimmt. Solche Wiederholungen und Unschärfen sind bereits aus der bisherigen Geschichte des Diskurses um Elternarbeit bekannt, z. B. im Kontext der schulbezogenen Migrations- und Fluchtdebatten, der PISA-Studien und anderer ungelöster Probleme (vgl. Stiller 2020).

1. Der Elternarbeit werden immer wieder neue und andere Funktionen zugeschrieben.
2. Sie wird in ihrer Relevanz im jeweils gegebenen Kontext willkürlich vergrößert oder verkleinert.
3. Ihre Weiterentwicklung und Konzeptionalisierung wird möglichst weit ans Ende jeder Agenda verschoben.
4. Finanzielle und wissenschaftliche Investitionen dafür erfolgen letztendlich nicht oder nicht im erforderlichen Umfang.

Hier wird schulische Elternarbeit nicht als optionale Zutat eines Programms, eines Projekts oder eines Schulentwicklungs-Designs verstanden, die je nach Situation hinzugefügt oder abgewählt werden kann. Vielmehr sehen wir Elternarbeit als strukturelles Merkmal der Akteursbeziehungen der Institution Schule, auch und gerade in inklusiven Schulen (Wild 2022, 43ff). Abgewandelt lässt sich formulieren: Schulen und Familien, Lehrkräfte, Schüler:innen und Eltern können *nicht* nicht kommunizieren. Elternarbeit ist, neben der Unterrichtsgestaltung, eine der Antworten auf die Frage, wie diese Kommunikation möglich ist. Thematisiert wird Elternarbeit in der Praxis meist erst dann, wenn Akteursbeziehungen in die Krise geraten und sich Problemlösungen nicht ohne Weiteres anbieten. Zumeist ist das ein Hinweis auf tiefer liegende, soziale Bruchlinien zwischen Schulen und ihren spezifischen Milieus¹.

1 Damit verweisen wir auf die von der Forschungsgruppe um Helsper analysierten „Institution-Milieu-Komplexe“ (Helsper u. a. 2009, 67), die im Zuge institutionsbezogener Fallanalysen die Zuordnung von Einzelschulen und korrespondierenden sozialen Milieus ihrer Schüler:innen sichtbar machten.

Der Begriff *Elternarbeit* zielt auf die schulischen Professionellen, der der *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft* auf die Politik und Verwaltung der Kommunen. Wir verwenden den traditionellen Begriff der Elternarbeit als den übergreifenden, weil er trotz aller Kritik ein fester Bestandteil des praxisbezogenen wie des wissenschaftlichen Diskurses geblieben ist, die sich durch Einwände zunehmend differenzieren.

Wir definieren Elternarbeit als *spezifischen Handlungs-, Erfahrungs- und Reflexionsraum der Institution Schule, die damit ihre inneren Bezüge und die zu ihren Umwelten, den Familien der Schülerinnen und Schüler sowie deren sozialen Milieus gestaltet*. Dieser Raum ist ein allgemeines Merkmal der Institution, alle Schulen, ob Grund-, Förder- oder Realschule, Gesamtschule oder Gymnasium, haben diese Umwelten und daher eine wie auch immer geartete Elternarbeit. Darüber hinaus wird der Raum durch unterschiedliche organisationale Praxen der einzelnen Schulen gestaltet. Diese Praxen sind bestimmt durch rechtliche wie politische Vorgaben und schulkulturelle Prozesse, an denen organisationsintern Schulleitungen, Lehrkräfte und Schulentwicklungsprojekte beteiligt sind, organisationsextern die sozialen Milieus, in denen die Familien der Schüler:innen leben.

Vereinfacht kann Elternarbeit mit Hilfe des ökologischen Mehrebenenmodells von Bronfenbrenner differenziert werden:

- Auf der *Makroebene* ist Elternarbeit die Deutung und Ausgestaltung der Beziehungen zwischen Schulen und gesellschaftlichem Umfeld, v. a. den Familien, auf sozialer, rechtlicher, kultureller, politischer und institutioneller Ebene; hier ist auch die Bildungspolitik der Bundesländer sowie die Bildungspolitik auf Bundesebene wirksam.
- Auf der *Mesoebene* ist Elternarbeit die Gestaltung der Beziehungen zwischen der einzelnen Schule und den Familien, aus der heraus sich eine Kultur des Umgangs und des Lernens entwickelt, sowohl formell als auch informell; dabei spielt auch die Umwelt der kommunalen Bildungspolitik hinein.
- Auf der *Mikroebene* ist Elternarbeit die Interaktion und konkrete Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften, den Schüler:innen und den Eltern einer Klasse, sowohl institutionalisiert in Elternabenden und Elternsprechtagen als auch in anderen Formen wie Stammtischen, Lernentwicklungsgesprächen, Hausbesuchen, Klassenfesten u. a.

Damit keine Missverständnisse entstehen, ist darauf hinzuweisen, dass Elternarbeit auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer Bestandteil ihrer dienstlichen Verpflichtung ist. Zugleich ist sie auch ein gemeinsamer *Raum der interaktiven Reflexion*, sprich: des gemeinsamen, habitualisierten Sprechens über die Erfahrungen mit Eltern und Familien. Das ist ein innerschulischer Reflexionsraum, in dem es um eine gemeinsame Praxis schulkultureller Verständigung geht.

Die über zwei Jahre bestehende Corona-Krise gab Hinweise darauf, dass Kinder und Jugendliche erfolgreicher beschult werden konnten, wenn die Kooperation zwi-

schen den Akteuren von Schule und Familien entwickelt und eingespielt war (vgl. El-Mafaalani 2020; Forsa 2020). An vielen Schulen riss der Kontakt zwischen den Lehrkräften, den Eltern und den SchülerInnen ab, teilweise konnten sie nicht wieder hergestellt werden. Vermutlich war das Corona-Schooling nur dort mehr als das digitale oder analoge Hin- und Hersenden von Arbeitsblättern, wo die Schülerinnen und Schüler an den Kontakten zwischen Lehrkräften und Eltern sinnvoll beteiligt waren.

Corona-Schooling ist durch spezifische Merkmale gekennzeichnet: Es ist zum einen abhängig von der digitalen Ausstattung der Schulen und der Familien, zum anderen von deren Kompetenzen als Nutzerinnen und Nutzer. Der soziale Kontakt zwischen Lehrkräften und Schüler:innen wird als gegeben vorausgesetzt, obwohl ungewiss ist, ob er ohne persönliche Begegnungen hergestellt werden kann, vor allem im Übergang zu einer neuen Schulstufe. Die Peerbeziehungen in den Klassen spielen eine sehr geringe Rolle, es sei denn, Schüler:innen gehören zu benachbarten Familien. Vor allem aber fordert das Corona-Schooling relevante Anteile des familiären Zeitbudgets, das in den meisten Familien durch die Erwerbsarbeit stark eingeschränkt war und ist, denn die große Mehrzahl der Eltern musste auch unter Pandemiebedingungen ihren Arbeitsplatz aufsuchen (vgl. Huebener u. a. 2020, 536; Möhring u. a. 2020, 4).

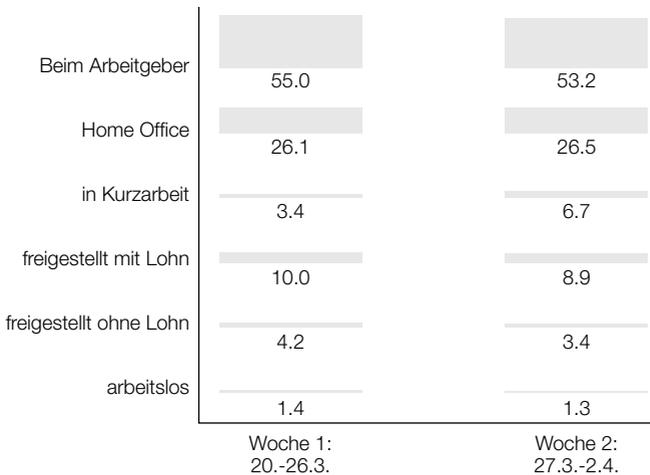


Abb. 1: Beschäftigungssituation in Deutschland im März 2020 (Möhring u. a. 2020, 4)²

2 Anmerkungen der Verfasser:innen (Möhring u. a. 2020, 4) zur Grafik lauten: „Dargestellt sind Personen, die im Januar 2020 erwerbstätig waren. Fragetext: Welche (berufliche) Tätigkeit üben sie heute am [WOCHENTAG], dem [DATUM]; hauptsächlich aus? Antwortmöglichkeiten: Arbeite im regulären Umfang beim Arbeitgeber/Auftraggeber, Arbeite im regulären Umfang im Home Office, Befinde mich in Kurzarbeit mit staatlichem Kurzarbeitergeld, freigestellt mit Lohnfortzahlung, freigestellt ohne Lohn, arbeitslos“.

Warum sprechen wir von *Corona-Schooling*? Bereits im April 2020 erschien die zitierte Stellungnahme von Hurrelmann und Dohmen im Deutschen Schulportal. Ihre Leistung bestand vor allem darin, kurzfristig eine ‚offizielle‘ Sprachregelung zu finden. Die Autoren deuteten den Sachverhalt mit seinen oft beschrie(b)enen Mängeln bereits in der damaligen prekären Situation als „Fernunterricht“ und „Homeschooling“. Damit wurden die beiden Begriffe aus ihren bisherigen Bedeutungszusammenhängen gerissen und undifferenziert für alle schulbezogenen Lösungen in der Corona-Krise benutzt, egal wie lösungsorientiert oder fragwürdig sie waren und sind. Unter „Homeschooling“ verstand man bisher einen

„bildungsorientierten, systematischen und qualitativ beurteilbaren Unterricht, bei dem Planung, Organisation und Durchführung von Erziehungsbeauftragten, zumeist den Eltern, übernommen werden“

wie Volker Ladenthin (2018) unter Berufung auf Franz Reimer (2012) definierte. „Fernunterricht“ wurde bisher verstanden als

„angeleiteter und kontrollierter Lernprozess [...] bei dem Lehrende und Lernende sich nicht direkt im selben Raum oder per synchroner Kommunikation wie z. B. bei Videokonferenzen gegenüberstehen, sondern in räumlicher Distanz befinden. Diese räumliche Distanz wird durch Übermittlung von gedruckten oder digitalen Lerneinheiten und Aufgaben überwunden“ (Horn u. a. 2012, 396).

Diese Beschreibung kommt der Beschulung unter Corona an vielen Schulen recht nahe. Allerdings fehlt die notwendige *Sicherstellung der Mindestqualität*. Sie erfolgt im Fernunterricht durch die Zulassung der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht, den Abschluss eines entsprechenden Vertrags, die vorgeschriebene Lernfortschrittskontrolle und das Beratungsangebot durch Tutor:innen (vgl. FernUSG 2020). Der Bundesverband der Fernunterrichtsanbieter (2021) betont:

„DistanzE-Learning ist die einzige Weiterbildungsform mit einem zuverlässigen Verbraucherschutz. Die staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) prüft und begutachtet seit 1977 DistanzE-Learning-Angebote, die der beruflichen oder allgemeinen Bildung dienen, nach strengen Kriterien. Dabei wird besonderer Wert darauf gelegt, dass die Lehrgänge so gestaltet sind, dass das angestrebte Lehrgangsziel erreichbar ist. Praxisbezug und Didaktik werden ebenso unter die Lupe genommen wie die Qualität der pädagogischen Betreuung und der Lernkontrollen“.

Es muss die Frage gestellt werden, warum die Diskussion um eine begriffliche Kennzeichnung der Beschulung in der Corona-Krise nicht intensiver ist. Fickermann und Edelstein (2020, 23) reflektieren sie durchaus, nehmen den Begriff des Fernunterrichts und schlagen vor, „Fernunterricht“ aus den oben genannten Gründen in Anführungszeichen zu setzen. Allerdings unterlaufen sie ihren eigenen Vorschlag, wenn sie den Begriff in weiteren Aufsätzen fast immer ohne Anführungszeichen benutzen (Fickermann & Edelstein 2021a, 16ff; 2021b, 110ff).

Der Begriff ist aber nicht geeignet, den qualitativen Bruch schulbezogenen Lernens und die damit verbundenen Verluste zu erfassen, die durch die Corona-Krise entstanden sind, obwohl letztere mittlerweile wissenschaftlich diskutiert werden (vgl. Hammerstein u. a. 2021).

Es besteht aus unserer Sicht die Gefahr, dass die Realitäten des Corona-Schoolings per Begriff entsorgt werden. Wir möchten das an einem Beispiel illustrieren:

„Schulschließungen aufgrund der Corona-Pandemie führten dazu, dass klassischer Schulunterricht durch Lehren und Lernen entfiel und durch andere Formen – u. a. mittels digitaler Medien – ersetzt wurde“ (Huber & Helm 2020, 42).

Unterricht wäre demnach nicht ausgefallen, sondern durch andere Formen ersetzt worden. Wäre das nicht eine gute Nachricht, da der „klassische Schulunterricht“ seit Langem in der Kritik steht? Die Sektion Schulpädagogik der DGfE, die von einer „*Beschulung zu Hause*“ spricht, kritisiert diese Herangehensweise (vgl. DGfE-Sektion Schulpädagogik 2020) und betont die damit verbundenen Erwartungszuschreibungen, die derzeitige Herausforderungen für das Bildungssystem verharmlosen und einfache Lösungen suggerieren würden,

„die insbesondere die alltägliche pädagogische Kommunikation, die professionelle Lernunterstützung von Lehrkräften und die für das Lernen notwendigen Gruppenprozesse so ohne Weiteres ersetzbar erscheinen lassen“ (DGfE-Sektion 2020).

Tatsächlich fallen durch die Benennung als „Fernunterricht“ viele Fragen unter den Tisch, die mit dem Begriff des Corona-Schoolings obenauf und damit sichtbar bleiben: Wurde der Unterricht ersetzt oder in weiten Teilen suspendiert? Was fand wirklich statt? Wodurch wurde der „klassische“ Unterricht ersetzt? Wurden eventuell nur einige Aspekte schulischen Lernens, wie z. B. *Aufgabenstellungen*, in die Pandemie hinein verlängert und als Unterricht bezeichnet? Wie gelang es einzelnen Lehrkräften und ganzen Schulen, mit Eltern und Schüler:innen zu kommunizieren und weiter zu beschulen? Woran scheiterten andere Lehrkräfte und Schulen? Diese Fragen können wir an dieser Stelle nicht diskutieren, möchten aber mit der abweichenden Begriffsbildung des Corona-Schoolings auf diese Implikationen verweisen.

Wir verstehen die Elternarbeit an Schulen grundsätzlich als partizipative Beteiligung der Eltern.

„Die Herausforderung besteht darin, Prozesse und Verfahren zu institutionalisieren, die es erlauben, Mitbestimmung zu ermöglichen, hierbei die Interessen aller Eltern im Blick zu behalten und zugleich die Grenzen der Elternbeteiligung mit zu erarbeiten und zu reflektieren“ (Betz u. a. 2019, 249).

Empirische Daten liegen dazu kaum vor, schon die Adressierung der Lehrkräfte kann Probleme aufwerfen (vgl. Killus & Paseka 2020, 90ff). Trotzdem fragen wir darüber hinaus auch nach der partizipativen Beteiligung von Schüler:innen.

Einen ersten Blick auf die Partizipation der Schüler:innen an Elternarbeit gewährten die Umfragewerte in Werner Sachers Untersuchungen (Sacher 2008 und 2014). Sie vermittelten den Eindruck einer mit dem Alter zunehmenden Ablehnung von Elternarbeit durch Kinder und Jugendliche in der Schule. Sacher berichtete ferner, dass Schülerinnen und Schüler einen „Selbstvertretungsanspruch“ anmeldeten, wenn sie dem Satz zustimmten „Ich möchte meine Angelegenheiten in der Schule mit meinen Lehrern alleine regeln“ (Grundschule: 52 %, Sekundarstufe: 55 %). Ins Spiel gebracht wurde die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften durch Zustimmung zu dem Satz „Wenn ich Probleme in der Schule habe, bin ich froh, wenn meine Eltern zu den Lehrern gehen“ (Grundschule: 82 %, Sekundarstufe: 63 %). Eltern wurden offenbar als „Fürsprecher“ gesehen (vgl. Sacher 2008).

Aber die Perspektiven und Partizipationsformen der Schülerinnen und Schüler im Handlungs- und Erfahrungsraum der Elternarbeit sind bisher weitgehend unbestimmt geblieben. Dabei sind sie zentral, da so die wichtigsten schulischen Akteur:innen berücksichtigt werden können. Neben Sachers Bemühungen (2008, 2012 usw.) sind es vor allem die Forschungsergebnisse von Tanja Betz (2015) und ihren Mitautorinnen (Bischoff & Betz 2015; Betz & Bischoff 2018; Betz u. a. 2019), die das Thema offengehalten haben. Betz' rekonstruierende Ergebnisse kritisieren das Normative der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft grundlegend und machen aus ungleichheitstheoretischer Sicht vielfältige soziale Einflüsse deutlich. Stiller (2017, 2018 und 2020) versucht mit seiner Arbeit eine Rekonstruktion der kindlichen Perspektiven und grundlegende, gegenstandsbezogene Theoretisierung. Er deutet den Begriff der Elternarbeit aus Sicht von Grundschüler:innen als Krisenerleben durch eine differente Differenz Erfahrung und die Exklusion des generational Anderen.

Corona-Schooling scheint die Möglichkeiten aktiver *Partizipation* von Eltern und Schüler:innen am Schulleben und Unterricht reduziert zu haben, wenn sie nicht explizit eingefordert und institutionell eingeplant wurde. Ihre partizipative Beteiligung an der Gestaltung von Digitalisierung und Distanzlernen wird in der Debatte kaum angesprochen. Dabei wäre es gerade unter den Bedingungen der Corona-Krise sinnvoll und erforderlich gewesen, Schule im Diskurs aller Akteur:innen krisenbezogen zu verändern. Dass es dazu Anstöße gab, zeigte die Petition „Güterabwägung in der Krise“:

„Anstatt starr an den in den letzten Jahren etablierten Leistungsstandards der KMK als gleichen Zielen für alle zum gleichen Termin festzuhalten, ist die Pädagogik in dieser Krise in der Pflicht, Strukturen und Prozesse zu schaffen, die Schülerinnen und Schüler psychisch und sozial entlasten. Entlastung und Bildungsmöglichkeiten erfahren Schülerinnen und Schüler durch das Erleben von Gemeinschaft, durch das Teilen von Ängsten und Hoffnungen wie auch durch das kooperative Entdecken ihrer Umwelt und ihrer persönlichen Fähigkeiten und Stärken. Leistungsdruck und Angst dürfen in den nächsten Monaten nicht den Unterricht und das Leben der Schülerinnen und Schüler be-

stimmen, nur um die herkömmlichen Übergänge im Bildungssystem in herkömmlicher Form zu sichern. Die Schülerinnen und Schüler müssen gerade in diesen Wochen wieder die Chance bekommen, gemeinsam mit den anderen lernen und leben zu können“ (Güterabwägung in der Krise 2020).

Zu den einzelnen Beiträgen

Die weitergehende Klärung und Differenzierung des traditionellen Begriffs der Elternarbeit soll in diesem Band theorie- und praxisbezogen erfolgen und im Fokus der *Schüler:innen-Partizipation* stehen. Wir beziehen uns dabei sowohl auf rekonstruktive als auch quantitative Forschung, auf die Partizipationsdebatte sowie auf Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung. Damit werden die Sichtweisen und Praxen von Schülerinnen und Schülern in den Blick genommen. Die Aktualität der Thematik wird durch Bezüge auf das Corona-Schooling und den damit verbundenen Digitalisierungsschub erhöht.

Die theoretischen Beiträge dieses Bandes klären Begriffe, Modelle und Bezüge. Der Beitrag von Dominik Zentarra konzentriert sich auf den Begriff der Partizipation, verstanden als soziales Handlungsgefüge, in dem das selbst- und mitbestimmende Moment zentral ist. Partizipation stehe immer in einem Kontext mit einem Mindestmaß an Machtasymmetrie. Zuvor referiert Karl-Theodor Stiller wesentliche Aspekte des Diskurses um Elternarbeit, um die Momente einer Gegenstandstheorie zu bestimmen. Dabei differenziert er unterschiedliche Kontexte und sieht Elternarbeit als professionelle Kooperation, Bildungs- und Erziehungspartnerschaft als sozialpolitische Strategie. Birgit Holler-Nowitzki stellt grundlegende Fragen an die Zusammenarbeit mit den Eltern im Kontext der Partizipationsbestrebungen der nachwachsenden Generation. Von den vorschulischen Bildungseinrichtungen über die Grundschule und weiterführenden Schulen bis zum Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems stellt sich Partizipation als lebensphasenübergreifende Entwicklungsaufgabe dar, die auf gegenseitige Anerkennungsprozesse angewiesen ist und zugleich Risiken der Abwertung und Ausgrenzung in sich birgt. Sie wird im Lichte der zunehmenden Verselbständigung der Schülerinnen und Schüler von der vorschulischen institutionellen Sozialisationsinstanz der Kindertagesbetreuung über die Zusammenarbeit mit den Eltern in der Grundschule bis zur Sekundarstufe gedeutet.

Die empirischen Beiträge öffnen den Blick auf ganz unterschiedliche Aspekte der Praxis in der Primarstufe und den Sekundarstufen I und II. Karl-Theodor Stiller referiert zur Perspektive von Schüler:innen auf Elternarbeit die Ergebnisse seiner rekonstruktiven Forschung an zwei Grundschulen und leitet daraus theoretische und konzeptionelle Schlussfolgerungen ab. Larissa Habeck und Angelika Paseka berichten über ihre Forschung zu Lernentwicklungsgesprächen im Span-

nungsfeld zwischen Kind- und Erwachsenenorientierung. Anhand von exemplarischen Gesprächspassagen arbeiten sie heraus, wie Lehrkräfte mit widersprüchlichen Anforderungen und Erwartungen umgehen und diese situativ bewältigen. Sandra Grüter, Birgit Lütje-Klose und Elke Wild thematisieren mit ihren Ergebnissen quantitativer Forschung in inklusiven Schulen die Perspektiven von Fünftklässler:innen mit und ohne sonderpädagogische Unterstützungsbedarfe auf die Kooperation von Eltern und Schule. Ihre Befunde unterstützen die Forderung nach einer Zusammenarbeit von Schulen und Familien, die an den individuellen Bedürfnissen der Schüler:innen und Eltern ausgerichtet ist und Schüler:innen aktiv einbezieht.

Nicoletta Eunicke untersucht Kindheitskonstruktionen in Ausschlüssen von Eltern aus der Grundschule. Sie verdeutlichen, dass das Verhältnis von Eltern, Schule und Kind ungleich ist, etwa durch die Möglichkeiten von Lehrkräften, Eltern vom Ort der Schule zu verweisen und Informationen für sich zu behalten. Thea Lütkemeier, Anna Christen, Christina Thomas und Medya Yumusak widmen sich einer ganz ungewöhnlichen Perspektive, wenn sie in einer Vorstudie Elternarbeit in der Sekundarstufe II untersuchen, konkret die Kooperation im Dreieck von Beratungslehrer:innen, Schüler:innen und Erziehungsberechtigten. Anhand unterschiedlicher Entwicklungsaufgaben Heranwachsender wie z. B. „Qualifikation & Bilden“ oder „Binden & Beziehungen“ wird sichtbar, wie sich Ablösungsprozesse, neue Bindungen, individuelle und gesellschaftliche Freiheiten sowie damit einhergehende Risiken direkt und indirekt am Lern- und Lebensort Schule auswirken.

Im dritten Teil dieses Sammelbands finden sich konzeptionelle Beiträge im Kontext von Elternarbeit, Corona-Schooling und Digitalisierung. Jörg Belden, Claudia Matthiesen und Alexei Medvedev thematisieren die Zusammenarbeit mit Eltern und Schüler:innen in den Zeiten der Pandemie als Navigieren zwischen neuen Chancen und neuen Risiken. Sie reflektieren ihre Kooperationserfahrungen mit ca. 30 Schulen im Krisenmodus der Pandemie an der Schnittstelle Eltern – Kinder – Bildungspersonal – außerschulische Partner:innen. In einem Anhang zu diesem Text bieten Karina Delling und Margarethe Adamowicz eine Anleitung für Eltern und Lehrkräfte für einen digitalen Elternabend. Daran schließt Jessica Wawrzyniak an und diskutiert Anforderungen und Notwendigkeiten für einen angemessenen Datenschutz in der Schule. Abschließend entwickeln Karl-Theodor Stiller und Jessica Volkmann anhand praktischer Erfahrungen im Corona-Schooling Möglichkeiten partizipativer Elternarbeit in der heterogenen Sekundarstufe I und bieten damit eine konzeptionelle Handreichung für die Praxis.

Herausgeberinnen und Herausgeber hoffen, dass die hier versammelten Beiträge den Diskurs zur Elternarbeit weiter zu entwickeln und damit die notwendige Kooperation zwischen Schule und Familie zu unterstützen imstande sind. Vielleicht wird in Folge der Corona-Pandemie erreicht, was bisher kaum zu bewäl-

tigen schien, der sogenannten Elternarbeit einen fundierten und damit größeren Stellenwert in Wissenschaft und Praxis einzuräumen und sie ihrer Feigenblatt-Funktion für beliebige Krisen zu entledigen.

Literatur

- Betz, T. (2015): Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Kritische Fragen an eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
- Betz, T. & Bischoff, S. (2018): Kindheit unter sozialinvestiven Vorzeichen. In: A. Lange, H. Reiter, S. Schutter, C. Steiner (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie. Mit 28 Abbildungen und 12 Tabellen. Wiesbaden: Springer VS, 52–65.
- Betz, T., Bischoff-Pabst, S., Eunicke, N. & Menzel, B. (2019): Kinder zwischen Chancen und Barrieren. Zusammenarbeit zwischen Kita und Familie: Perspektiven und Herausforderungen. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Bischoff, S. & Betz, T. (2015): „Denn Bildung und Erziehung der Kinder sind in erster Linie auf die Unterstützung der Eltern angewiesen“. Eine diskursanalytische Rekonstruktion legitimer Vorstellungen ‚guter Elternschaft‘ in politischen Dokumenten. In: S. Fegter, F. Kessl, A. Langer, M. Ott, D. Rothe, D. Wrana (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen. Wiesbaden: Springer VS, 263–282.
- Bundesverband der Fernstudienanbieter: Homepage.
Online unter: <https://www.fernstudienanbieter.de/> (zuletzt aufgerufen am 01.04.2023).
- DGfE-Sektion Schulpädagogik (2020). Schulbildung auf Distanz – „Beschulung Zuhause“ in Zeiten von Corona. Stellungnahme des Vorstands der Sektion Schulpädagogik in der DGfE.
Online unter: <https://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-5-schulpaedagogik> (zuletzt aufgerufen am 01.04.2023).
- El-Mafaalani, A. (2020): „Lasst die Lehrkräfte in Ruhe, aber nicht die Schulen“. Ein Gespräch über Bildung in Zeiten der Corona-Pandemie. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 35–37 (70), 29–32.
- FernUSG (2020): Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht (Fernunterrichtsschutzgesetz – FernUSG). Neugefasst durch Bek. v. 4.12.2000 I 1670; zuletzt geändert durch Art. 2 G v. 3.12.2020 I 2702. Online unter: <https://www.gesetze-im-internet.de/fernusg/BJNR025250976.html> (zuletzt aufgerufen am 01.04.2023).
- Fickermann, D. & Edelstein, B. (2020): „Langsam vermiss ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie. In: D. Fickermann, B. Edelstein (Hrsg.): „Langsam vermiss ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie. Die Deutsche Schule, Beiheft 16. Münster – New York: Waxmann, 9–33.
- Fickermann, D. & Edelstein, B. (2021a): Schule während der Corona-Pandemie. Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld. In: D. Fickermann, B. Edelstein (Hrsg.): Schule während der Corona-Pandemie. Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld. Die Deutsche Schule, Beiheft 17. Münster – New York: Waxmann, 7–30.
- Fickermann, D. & Edelstein, B. (2021b): Schule und Corona. Ein Überblick über Forschungsaktivitäten an Hand von Projektsteckbriefen. In: D. Fickermann, B. Edelstein (Hrsg.): Schule während der Corona-Pandemie. Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld. Die Deutsche Schule, Beiheft 17. Münster – New York: Waxmann, 103–212.
- Forsa Politik- und Sozialforschung GmbH (2020): Das Deutsche Schulbarometer Spezial Corona-Krise. Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT. 09. April 2020. Berlin.

- Güterabwägung in der Krise (2020): Chancen eröffnen für neue Bildungsmöglichkeiten statt zurück zur alten Schule! Welche Form der Vergemeinschaftung kann helfen und welche Form kann schaden? Petition an den Deutschen Bundestag vom 16.04.2020.
Online unter: <https://www.change.org/p/bundestag-g%C3%BCterabw%C3%A4gung-in-der-krise-chancen-er%C3%B6ffnen-%C3%BCr-neue-bildungsm%C3%B6glichkeiten>.
- Hammerstein, S., König, C., Dreisörner, T. & Frey, A. (2021): Effects of COVID-19-Related School Closures on Student Achievement—A Systematic Review.
Online unter: <https://psyarxiv.com/mcnvk/> (zuletzt aufgerufen am 01.04.2023).
- Helm, C., Huber, S. & Loisinger, T. (2021): Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 24, 237–311.
- Helsper, W., Kramer, R-T., Hummrich, M. & Busse, S. (2009): Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holler-Nowitzki, B. mit S. Miller, B. Kottmann et. al. (2018): Profession und Disziplin – Grundschulpädagogik im Diskurs. In: S. Miller, B. Holler-Nowitzki, B. Kottmann, S. Lesemann, B. Letmathe-Henkel, N. Meyer, R. Schroeder, K. Velten (Hrsg.): Profession und Disziplin. Grundschulpädagogik im Diskurs. Wiesbaden: Springer VS, 12–20.
- Horn, K-P, Kemnitz, H., Marotzki, W. & Sandfuchs, U. (Hrsg.) (2012): Klinkhardt-Lexikon Erziehungswissenschaft. Band 1. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Huber, S., Gunther, P., Schneider, N., Helm, C., Schwander, M., Schneider, J. & Pruitt, J. (2020): COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Münster, New York. Waxmann.
Online unter: <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4216>.
- Huber, S., & Helm, C. (2020): Lernen in Zeiten der Corona-Pandemie. Die Rolle familiärer Merkmale für das Lernen von Schüler:innen: Befunde vom Schul-Barometer in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: D. Fickermann, B. Edelstein (Hrsg.): „Langsam vermissee ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie. Die Deutsche Schule, Beiheft 16. Münster – New York: Waxmann, 37–60.
- Huebener, M., Spieß, K., Siegel, N. & Wagner, G. (2020): Wohlbefinden von Familien in Zeiten von Corona: Eltern mit jungen Kindern am stärksten beeinträchtigt. DIW-Wochenbericht 30+31. Berlin: DIW, 538–537.
- Hurrelmann, K. & Dohmen, D. (2020): Das Deutsche Schulbarometer – Corona-Krise verstärkt Bildungsungleichheit. 15. April 2020.
Online unter: <https://deutsches-schulportal.de/stimmen/das-deutsche-schulbarometer-hurrelmann-dohmen-corona-krise-verstaerkt-bildungsungleichheit/> (zuletzt aufgerufen am 01.04.2023).
- Killus, A. & Paseka, D. (2014): Mit Eltern zusammenarbeiten. Berlin: Cornelsen.
- Killus, A. & Paseka, D. (2020): Kooperation zwischen Eltern und Schule. Eine kritische Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim – Basel: Beltz.
- Ladenthin, V. (2018): Homeschooling. In: H. Barz (Hrsg.): Handbuch Bildungsreform und Reformpädagogik. Wiesbaden: Springer VS, 519–525.
- Möhring, K., Naumann, E., Reifenscheid, M., Blom, A., Wenz, A., Rettig, T., Lehrer, R. u. a. (2020): Die Mannheimer Corona-Studie: Schwerpunktbericht zu Erwerbstätigkeit und Kinderbetreuung. Mannheim.
Online unter: <https://madoc.bib.uni-mannheim.de/55139/> (zuletzt aufgerufen am 01.04.2023).
- Nusser, L., Wolter, I., Attig, M. & Fackler, S. (2021): Die Schulschließungen aus Sicht der Eltern. Ergebnisse des längsschnittlichen Nationalen Bildungspanels. In: D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.): Schule während der Corona-Pandemie. Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld. Die Deutsche Schule, Beiheft 17. Münster – New York: Waxmann, 33–50.
- Reimer, F. (Hrsg.): Homeschooling. Bedrohung oder Bewährung des freiheitlichen Rechtsstaats. Baden-Baden: Nomos-Verlagsgesellschaft.

- Sacher, W. (2008): Schüler als vernachlässigte Partner der Elternarbeit. Forschungsbericht anstelle einer Abschiedsvorlesung. Erlangen-Nürnberg: Lehrstuhl für Schulpädagogik. SUN.
- Sacher, W. (2014): Elternarbeit als Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten. Zweite, vollständig überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sliwka, A. & Klopsch, B. (2020): Disruptive Innovation! Wie die Pandemie die „Grammatik der Schule“ herausfordert und welche Chancen sich jetzt für eine „Schule ohne Wand“ in der digitalen Wissensgesellschaft bieten. In: D. Fickermann, B. Edelstein (Hrsg.): „Langsam vermisste ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie. Die Deutsche Schule, Beiheft 16. Münster – New York: Waxmann, 216–229.
- Stiller, K-T. (2016): Aus Kindersicht: Elternarbeit. In: M. Bonanati & C. Knapp (Hrsg.): Eltern – Lehrer – Schüler. Theoretische und qualitativ-empirische Betrachtungen zum Verhältnis von Elternhaus und Schule sowie zu schulischen Gesprächen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 143–157.
- Stiller, K-T. (2018): Kein einfaches Verhältnis? Kooperation zwischen Lehrkräften und Eltern. In: Friedrich Jahresheft 2018, 84–85.
- Stiller, K-T. (2020): „Elternarbeit“ aus Kindersicht. Habitusbildung im Krisenerleben. Wiesbaden: Springer VS.
- Wild, E. (2022): Effektive Kooperation im multiprofessionellen Team und in der schulischen Elternarbeit – zwei interdependente Qualitätsmerkmale inklusiver Schulen. In: B. Serke, B. Streese (Hrsg.): Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 43–51.

Die Kooperation von Schulen und Familien mit ihren Kindern, meist als Elternarbeit bekannt, hat durch die Corona-Pandemie neue Wertschätzung erfahren. Die Beiträge dieses Bandes nehmen ihre Qualitäten und Herausforderungen in den Blick. Im Mittelpunkt steht das Beziehungsdreieck von Eltern, Schüler:innen und Lehrkräften. Dazu äußern sich Schulpraktiker:innen und -theoretiker:innen, um die Ergebnisse der bisherigen Debatte zu sichern und Möglichkeiten aufzuzeigen, wie das traditionelle Konzept der Elternarbeit geöffnet und differenziert werden kann. Dafür werden auch bisher unbeachtete Fragen berücksichtigt, die sich aus der Entwicklungsperspektive der Schüler:innen ergeben, aus den Strukturen der Schulkultur und den unterschiedlichen Schulstufen bis hin zur Sekundarstufe II.

Der Herausgeber:innen

Birgit Holler-Nowitzki: Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft.

Karl-Theodor Stiller: Dr. phil., Grund- und Hauptschullehrer, Sonderpädagoge, Lehrbeauftragter an der Universität Bielefeld, Fakultät Erziehungswissenschaft.

Christina Thomas: Dipl. Päd. Sonderpädagogin. Lehrbeauftragte an der Universität Bielefeld, Fakultät Erziehungswissenschaft.

978-3-7815-2584-9



9 783781 525849