

Carmen Košorok Labhart, Dora Luginbühl, Angelika Schöllhorn



# Von Eltern mit Migrationshintergrund lernen



Denkanstösse für die kultursensible Praxis  
in Spielgruppe, Kita und Schule



# Inhalt

Einleitung	7
Eltern mit Migrationshintergrund in pädagogischen Institutionen der Schweiz	9
Das Forschungsprojekt	11
Fachpersonen als Vermittler*innen zwischen Familien mit Migrationshintergrund und Gesellschaft	14
Wie ist das Buch zu lesen?	17
Dank	22
Die Themenfelder	25
Angebote für Bildung und soziale Integration	27
Begleitung und Alltagskontakte	43
Bildungs- und Berufsziele	57
Biografische Erfahrungen der Eltern	73
Diskriminierung	89
Eintritte und Übergänge	103
Information	117
Sprache	133
Verantwortung für Bildungsentwicklung und soziale Integration	147
Verunsicherung versus Selbstwirksamkeit	163
Werte und Normen	177
Zugehörigkeit	189
Literatur	201

# Einleitung



## Eltern mit Migrationshintergrund in pädagogischen Institutionen der Schweiz

Mit etwa 25 Prozent Ausländern und 37 Prozent Bevölkerung mit Migrationshintergrund (BFS, 2021a) stellt die Gruppe der Zugewanderten in der Schweizer Gesamtbevölkerung einen beachtenswerten Anteil dar. In Zeiten anhaltender Migrationsbewegungen ist davon auszugehen, dass sich dies auf absehbare Zeit nicht verändert. Für die Gemeinwesen im Wandel stellt sich damit eine zentrale Aufgabe: das Zusammenleben aller gelingend und die Entwicklungsmöglichkeiten chancengerecht zu gestalten. Die Herausforderung besteht darin, sowohl die schweizstämmige Bevölkerung als auch die in erster, zweiter oder auch dritter Generation hier Lebenden in ihrer Diversität und mit ihren unterschiedlichen Kulturen in den Blick zu nehmen.

Innerhalb des Bevölkerungsanteils mit Migrationshintergrund gibt es viele Eltern mit Kindern. Sie sind damit auch eine grosse und bedeutsame Zielgruppe in pädagogischen Institutionen wie Spielgruppe, Kita, Familienzentren und Schule. Für die Kinder stellen sich die oben genannten Aufgaben insbesondere in Bezug auf ihre soziale Integration und Bildungsentwicklung. Damit das Zusammenleben gelingt und Entwicklungsmöglichkeiten genutzt werden, braucht es für sie bedürfnisgerechte Wege und Angebote. In der Realität zeigt sich jedoch, dass Kinder und Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund in Bezug auf ihre soziale Integration und Bildungsentwicklung in der Schweiz nach wie vor benachteiligt sind (z. B. EKFF, 2008; SKBF, 2014; OECD, 2018). Die Ursachen werden kontrovers diskutiert. Neben der Verantwortung der Bildungsinstitutionen und allgemein benachteiligenden gesellschaftlichen Strukturen stehen vor allem die Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern im Fokus (Ramsauer, 2011). Allerdings wurden bisher die Sichtweisen der Eltern selbst zu wenig erforscht und kaum beschrieben. Diese Lücke versucht das vorliegende Buch zu schliessen. Es stellt die Sichtweisen der Eltern in den Mittelpunkt und gibt damit für die Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund Anregungen zur Reflexion und Denkanstösse für die kultursensible Praxis.

Um den Dialog und die Zusammenarbeit zielführend entwickeln zu können, ist es hilfreich sich vor Augen zu führen, dass das kulturelle Umfeld,

dem Menschen sich zugehörig fühlen, prägend für ihr Denken, Erleben und Verhalten ist. Es hat Auswirkungen auf die Erziehung und die Entwicklung von Kindern und auch Erwartungen an begleitende und unterstützende Institutionen werden dadurch beeinflusst (Borke et al., 2015). Die Entwicklung von Kindern vollzieht sich in den Beziehungen zu den relevanten Bezugspersonen und wird entscheidend von den Erfahrungen geprägt, die das Kind in diesem Beziehungsnetz macht. Der «gemeinsame Blick» von Eltern und Fachpersonen auf das Kind schafft bestmögliche Bedingungen für die Entwicklung von Kindern und setzt die gelingende Kooperation zwischen Eltern und Fachpersonen voraus. Dazu müssen beide Seiten über die Situation und Ausgangslage des jeweils anderen Bescheid wissen und sich über einen möglichen gemeinsamen Weg verständigen (Schöllhorn, 2015).

Dabei ist längst klargeworden, dass es «Eltern mit Migrationshintergrund» als einheitliche gesellschaftliche Gruppe nicht gibt, ebenso wenig wie eine einheitliche Gruppe von «schweizstämmigen Eltern». Differenzlinien sind sowohl bei der äusseren Dimension (z. B. Aufenthaltsdauer und -status, sozioökonomische Lebenslage), als auch in Bezug auf die innere Dimension (z. B. Ausbildung/Berufserfahrung, Art der Migrationserfahrung) und erst recht in Bezug auf die jeweiligen Persönlichkeiten (z. B. extrovertiert/introvertiert, traditionelle oder modernisierende Grundorientierung) auszumachen (vgl. Kappus & Kummer Wyss, 2015). Die vielfältigen ökologischen und ökonomischen Rahmenbedingungen, in denen Menschen leben, konfrontieren diese mit unterschiedlichen Herausforderungen zur Bewältigung ihrer Lebenssituation. Diese unterschiedlichen Kontextbedingungen werden auch in der Erziehung und Entwicklung von Kindern wirksam. Eltern haben das Ziel, ihre Kinder zu Menschen zu erziehen, die in der jeweiligen Lebensumwelt kompetent zurechtkommen. Daher werden Kinder auf eine spezifische Umgebung hin sozialisiert (Schöllhorn, 2015).

Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, Kulturfragen zunächst zurückzustellen und die Familien stattdessen in ihren individuellen Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Ressourcen zu sehen. Unter Kulturen oder kulturellen Kontexten werden hier also Lebenswelten verstanden, in denen Menschen Werte, Normen und Einstellungen teilen und sich ähnlich verhalten (siehe z. B. Keller & Kärtner, 2013; Borke, Döge &

Kärtner, 2011). Es geht darum, Familien in ihren individuellen Rahmenbedingungen und mit ihren Herausforderungen zu sehen.

## Das Forschungsprojekt

Am Anfang der Entstehungsgeschichte dieses Buches stand ein Forschungsprojekt. Eltern mit Migrationshintergrund wurden als Experten zur sozialen Integration und Bildungsentwicklung ihrer Kinder in der Schweiz befragt. Dabei stellt sich die Frage, weshalb genau diese beiden Themen, «soziale Integration» und «Bildungsentwicklung», in den Fokus gerückt wurden.

Die gelingende **soziale Integration** ist für das Lernen und Wohlbefinden aller Kinder bedeutsam. Sie wird sogar als Grundbedürfnis von Menschen definiert (Deci & Ryan, 1993). Dies wird auch von der aktuellen Gehirnforschung gestützt. Gemeinschaftserleben, soziale Unterstützung oder Wertschätzung setzen demnach psychische Energie frei, die als Vertrauen und Wohlbefinden erlebt werden (Bauer, 2010). Weiterhin wird darauf hingewiesen, dass eine gelungene soziale Integration die grundlegende Basis für Motivation und Selbstwirksamkeit ist (ebd.). Ist dieses Grundbedürfnis nach sozialer Integration bedroht, sind Kinder und Jugendliche psychisch vor allem mit ihrem sozialen Status befasst und können sich weniger auf Lerninhalte konzentrieren. In diesem Zusammenhang zeigt beispielsweise eine Analyse der IGLU-Daten 2011 (Schulz-Heidorf & Schwippert, 2014) für den Schulkontext, dass der sozialen Integration im Klassenkontext eine besondere Bedeutung für die Selbstkonzeptentwicklung und die Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler zukommt. Im Kontext von pädagogischen und Bildungsinstitutionen bedeutet soziale Integration für Kinder und Jugendliche daher, dass sie keinen Ausgrenzungsmechanismen ausgesetzt sind, die im Zusammenhang mit ihrer sozialen Herkunft, ihren Sprachfähigkeiten, ihrer äusseren Erscheinung oder ihrer Intelligenz und ihrem Verhalten stehen (vgl. Haeberlin, 1991).

Die Bedeutung von **Bildung und ihre Entwicklung** für Kinder und Jugendliche ist unumstritten. Um sich in dieser Welt zurecht- und einen angemessenen Platz darin zu finden, bedarf es sowohl eines Fundus an Wissen als auch eines Verständnisses von Zusammenhängen sowie einer sozial

erwünschten Lebensweise. Die Bildungsentwicklung ist damit die Eintrittskarte für ein gelingendes Leben, von den Kinder- und Jugendjahren über das Erwachsenenalter mit Beruf, Familie und sozialem Umfeld bis ins hohe Alter. Die Basis für ein solchermassen gelingendes Leben wird in der Kindheit und Jugend gelegt und kann zu späteren Zeitpunkten nur mit hohem Aufwand nachgeholt werden. So zeigt die Forschung des Nobelpreisträgers James Heckman, dass die Investition in die frühen Jahre am erfolgversprechendsten ist (Heckman & Masterov, 2007). Unter Bildungsentwicklung verstehen wir, in Anlehnung an die Definition im Lehrplan 21 (Grundlagen), «einen offenen, lebenslangen und aktiv gestalteten Entwicklungsprozess des Menschen», welcher dem Individuum ermögliche, «seine Potentiale in geistiger, kultureller und lebenspraktischer Hinsicht zu erkunden, sie zu entfalten und über die Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt eine eigene Identität zu entwickeln» (D-EDK, 2015, S. 2). Dem Lehrplan 21 zufolge befähige Bildung «zu einer eigenständigen und selbstverantwortlichen Lebensführung, die zu verantwortungsbewusster und selbstständiger Teilhabe und Mitwirkung im gesellschaftlichen Leben in sozialer, kultureller, beruflicher und politischer Hinsicht [führt]».

Thematisch waren die Interviews auf die Ziele der Eltern in Bezug auf die Integration und Bildungsentwicklung ihrer Kinder, auf den eigenen Umgang mit diesen Themen, auf Herausforderungen und Unterstützungsbedarf aus ihrer Sicht ausgerichtet. Das Projektteam führte gemeinsam mit Studierenden der Pädagogischen Hochschule Thurgau Interviews mit Eltern durch, die sich vor allem hinsichtlich ihrer Herkunft, ihres Bildungshintergrundes und ihrer Aufenthaltsdauer in der Schweiz unterschieden. So entstanden 68 Interviews, die analysiert und ausgewertet wurden. Im Ergebnis haben wir zwölf Themenfelder identifiziert, die die interviewten Eltern im Zusammenhang mit der sozialen Integration und Bildungsentwicklung ihrer Kinder als wichtig erachten. Die Übersicht zu den Themenfeldern finden Sie auf Seite 25. Sie sind der Ausgangspunkt dieses Buches.

Die Elternsicht auf die jeweiligen Themenfelder ist so unterschiedlich wie die dahinterstehenden Geschichten. Damit wird deutlich, dass Zugangswege und Angebote passgenau auf die jeweiligen Familien abgestimmt und Lösungswege individuell geprägt sein müssen. Während manche Eltern für die Suche und Annahme von Unterstützungsangeboten motiviert



werden müssen, fehlt es anderen Eltern an Informationen, wo und wie sie entsprechende Angebote in Anspruch nehmen können. Wieder andere Eltern brauchen keine Unterstützung, sie verfügen über ausreichend eigene Ressourcen, um entsprechende Unterstützungsangebote zu nutzen. Auf dem Weg zu diesen passgenauen Ansätzen hat sich für uns geklärt, dass der Migrationshintergrund nicht als entscheidendes Kriterium herangezogen werden kann. Vielmehr sollte er, neben bedeutsamen anderen Kriterien wie Bildungshintergrund der Eltern, die sozioökonomische Situation der Familie oder die Dauer des Aufenthaltes in der Schweiz, lediglich als **ein** Faktor mitberücksichtigt werden. Der Abschlussbericht des Forschungsprojektes steht als PDF zur Verfügung (Košorok Labhart et al., 2018).

Bei der Arbeit an diesem Buch mussten wir uns neben der inhaltlichen Arbeit mit einem Dilemma auseinandersetzen. Einerseits sollten die Sichtweisen von Eltern mit Migrationshintergrund aufgezeigt werden, andererseits wollten wir die Kategorie «Migration» nicht als Merkmal über die Diversität von Familien stellen oder gar eine Trennlinie zwischen «uns» und den «anderen» ziehen. Letztlich hat sich gezeigt, dass es neben den Unterschieden zwischen Familien mit und ohne Migrationshintergrund auch viele Gemeinsamkeiten zwischen allen Eltern gibt. Sowohl in Familien mit Migrationshintergrund als auch in schweizstämmigen Familien gibt es eine grosse Vielfalt der Familienkulturen. Wenn diese Vielfalt bewusst wahrgenommen wird, eröffnen sich der Zugang zu den Familien und der Blick auf gemeinsame Wege. Dabei ist der Blick auf das, was uns verbindet, vielleicht der wichtigste Baustein für eine gelingende Zusammenarbeit. Wir verfolgen somit einen inklusiven Ansatz, der davon ausgeht, dass die Hinzugekommenen in ihrer Individualität einen selbstverständlichen Platz in der Gesellschaft und die Möglichkeit erhalten, in vollem Umfang an ihr teilzuhaben. Das Buch in seiner jetzigen Form ist das Ergebnis dieser Auseinandersetzung, indem sowohl Besonderheiten der Situation von Familien mit Migrationshintergrund aufgezeigt werden als auch Themen, die allen Eltern gemeinsam sind. Damit wollen wir auch die Leserinnen und Leser einladen, sich auf eine «vorurteilsbewusste» bzw. kultursensible Zusammenarbeit mit Eltern einzulassen und sich selbst im Zusammenspiel mit den Eltern immer wieder neu zu reflektieren.

## Fachpersonen als Vermittler\*innen zwischen Familien mit Migrationshintergrund und Gesellschaft

Dieses Buch ist an pädagogische Fachpersonen, Akteure im Feld und auch Eltern adressiert. Pädagogische Fachpersonen sind alle, die mit Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern arbeiten, sei es als Mitarbeitende in Spielgruppe oder Kita, Lehrperson, aber auch in der Funktion als Leitung oder Träger einer Einrichtung. Unter Akteuren im Feld verstehen wir Menschen, die beratend, begleitend oder auf der politischen Ebene mit und für Familien mit Migrationshintergrund tätig sind. Beide Zielgruppen finden in diesem Buch wichtige Hinweise für ihre berufliche Praxis. Nicht zuletzt sind auch Eltern angesprochen, die sich vielleicht in den aufgeführten Themenfeldern, den Ausführungen, den Beispielen und den Umsetzungsideen wiederfinden und Ideen für ihren Weg mit den Kindern entdecken.

Unzählige Fachbücher zeigen auf, wie eine gelingende Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Institutionen und Eltern aussehen sollte. Sie vermitteln eine professionelle Sichtweise auf dieses komplexe Thema. Von Spezialistinnen und Spezialisten entwickelte Qualitätsmerkmale und Handlungsprämissen geben wichtige Hinweise für diese Zusammenarbeit auch im Kontext von migrationsbezogener Vielfalt. In diesem Buch wollen wir die Sichtweisen der Eltern mit Migrationshintergrund ins Zentrum rücken und zuhören, was Sie zur sozialen Integration und Bildungsentwicklung ihrer Kinder und schlussendlich zur Zusammenarbeit zu erzählen haben. Wir erhoffen uns davon neue Einsichten und Anregungen für die alltägliche pädagogische Arbeit im Kontext migrationsbezogener Vielfalt.

Uns und ihnen allen ist klar, dass die vorbehaltlose und vorurteilsfreie Begegnung zwischen Menschen eine Illusion ist. Wir sind nie frei von Vorurteilen und brauchen sie, um mit der Fülle an Informationen umzugehen, die unablässig auf uns einströmt. Dabei helfen uns Vorurteile, uns in einer komplexen Welt zu orientieren und handlungsfähig zu bleiben. Gleichzeitig können Vorurteile Quelle von zu starken Vereinfachungen oder verfestigten Meinungen sein und stehen damit einer offenen und kultursensitiven Zusammenarbeit mit Eltern im Weg. Über die Selbstreflexion und den bewussten Umgang mit den eigenen Vorurteilen kann ein angemessener Umgang damit erarbeitet und entwickelt werden. Vor diesem Hintergrund sprechen wir von einer «vorurteilsbewussten» Bildung und Erziehung. Die

Selbstreflexion unterstützt uns dabei, ungewollte Mechanismen der Ausgrenzung nicht weiter zu verfestigen (Borke et al., 2015; ISTA/Fachstelle Kinderwelten, 2016).

Dennoch soll nicht vergessen werden, dass wir mit dem Anspruch, allen Eltern gerecht zu werden, auch an Grenzen stossen können. So weisen Uehlinger und Kolleginnen (2014) darauf hin, dass durch eine Migrationssituation möglicherweise ein so hoher Druck auf die Familie entstehen kann, dass die Eltern mit einem Rückzug in eine unnachgiebige Haltung reagieren. Der Umgang damit fordert pädagogischen Fachpersonen viel ab, vor allem Zeit und Aufmerksamkeit (Uehlinger et al, 2014). Die daraus resultierende Überforderung kann auch bei hoch motivierten Fachpersonen zu einer inneren Abwehr führen und in Frustration und Verzweiflung münden. An dieser Stelle wird deutlich, dass diejenigen, die im direkten Kontakt mit Kindern und ihren Familien arbeiten, nicht allein gelassen werden dürfen. Für einen gelingenden Weg braucht es sowohl Leitungspersonen als auch Akteure im Feld und in der Politik, die sich für Rahmenbedingungen engagieren, unter denen die Bewältigung der Gesamtaufgabe möglich wird. An der Brücke zueinander können nur die pädagogischen Fachpersonen **mit** ihren Leitungspersonen, **mit** den Akteuren im Feld und in der Politik und **mit** den Eltern gemeinsam bauen.

Um gerade in schwierigen Ausgangslagen eine konstruktive Kooperation mit den Eltern zu ermöglichen, schlagen Uehlinger und Kolleginnen (2014) eine Selbstreflexion in Bezug auf die eigenen Gefühle und Gedanken, die eigenen Wertvorstellungen und Bedürfnisse sowie den sich anschliessenden Perspektivwechsel zu den Eltern vor. Das gilt für alle oben genannten Beteiligten und setzt nicht voraus, alles über die Kulturen der Kinder zu wissen, mit denen wir arbeiten. «Jede neue Situation erfordert Strategien, um Wissen und Kenntnisse zu erlangen und Handlungsweisen für diese Situation zu entwickeln. Die entscheidende Herausforderung ist, offen zu bleiben, um von den Familien zu lernen» (ebd.) und ihnen mit Interesse, Neugier und Offenheit zu begegnen.

In den folgenden Kapiteln finden Sie eine Fülle von Anregungen. Wir sind uns bewusst, dass diese nicht alle umgesetzt werden können. Es geht darum, sich dazu anregen zu lassen und eine Auswahl zu treffen für die nächsten kleinen Schritte in der jeweils eigenen beruflichen Praxis.

# Begleitung und Alltagskontakte



### Warum ist das wichtig?



Ab und zu laufe ich gerne mal in das Kindergarten-Schulzimmer rein und mache ein wenig Smalltalk. Das tue ich gern. Ich bin neugierig und mag es, kurz zu fragen, wie es gelaufen ist, wie es A. geht. Damit ich nicht erst beim Elterngespräch nach sechs Monaten weiss, wo es allenfalls Probleme gibt. Sondern damit ich immer ein bisschen dranbleibe und weiss, wo ich das Kind noch fördern muss.  
(Mutter, zweite Generation)

Pädagogische Fachpersonen sind für Eltern im Alltag bedeutsame Ansprechpersonen, die grundsätzlich durch eine unkomplizierte bzw. niederschwellige Kontaktaufnahme erreicht werden können. In Form von kurzen informellen Gesprächen zwischen Tür und Angel oder telefonischen Kontakten ermöglichen sie eine partnerschaftliche Begleitung des Kindes. Auf diese Weise kann mit den Eltern von Anfang an ein regelmässiger Kontakt aufgebaut werden. Dabei werden die Eltern über die Aktivitäten ihrer Kinder informiert und können diese zu Hause sprachlich verarbeiten und allenfalls weiterführen. Zudem gewinnen Eltern so Vertrauen in die Institution, stellen bei Unsicherheiten Fragen und können in ihrer Rolle als Erziehende gestärkt werden (vgl. Moret & Fibbi, 2010). Offene Türen und eine Willkommenskultur wie auch ein aktives Zugehen der pädagogischen Fachpersonen auf die Eltern erleichtern es vor allem eher zurückgezogenen und teils unsicheren Familien, in Kontakt zu bleiben (vgl. Lubig-Fohsel & Müller-Boehm, 2010, S. 16).

Um die erwünschten individuellen Unterstützungsangebote zu gestalten, sind Einfühlungsvermögen, Offenheit für unterschiedliche Erziehungsstile und Sensibilität für bereits erfolgte Diskriminierungserfahrungen wichtig (Lanfranchi, 2013). Dies stellt bisweilen hohe Anforderungen an die kommunikative, beraterische wie auch interkulturelle Kompetenzen der pädagogischen Fachpersonen. Auch die Bereitschaft zur Suche nach kreativen, unkonventionellen Kontaktformen ist wichtig, z. B. Whatsapp-

Kontakte, Besuche zu Hause oder unkomplizierte Möglichkeiten für Familienmitglieder, an einer Lektion teilzunehmen. Zentral scheint Auernheimer (2010) zufolge zu sein, dass die Machtasymmetrie zwischen pädagogischen Institutionen und den Familien sorgfältig reflektiert wird. Dieses Ungleichgewicht wird von Familien mit Migrationshintergrund oftmals stärker und bewusster wahrgenommen. Achtsam und bewusst gestaltete Alltagskontakte stärken die Erziehungspartnerschaft und sind darum förderlich für die Entwicklung der Kinder oder der Jugendlichen. Ein durch Alltagskontakte aufgebautes Beziehungsklima ermöglicht „im Falle von Problemen und Konflikten einvernehmliche, tragfähige Lösungen“ (Lanfranchi, 2013, S. 7). Dies beinhaltet, dass gelingende informelle Begegnungen förderlich für eine positive Bildungsentwicklung und das soziale Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen sind. Einer positiv ausgestalteten Kommunikation, einer Teilhabe am pädagogischen Alltag und einer ausgeprägten und proaktiv formulierten Zugänglichkeit der pädagogischen Institutionen kann nach Aussagen von Fachpersonen wie auch von Eltern kaum genügend Bedeutung beigemessen werden (Lanfranchi, 2013; Lubig-Fohsel & Müller-Böhm, 2010; Moret & Fibbi, 2010).

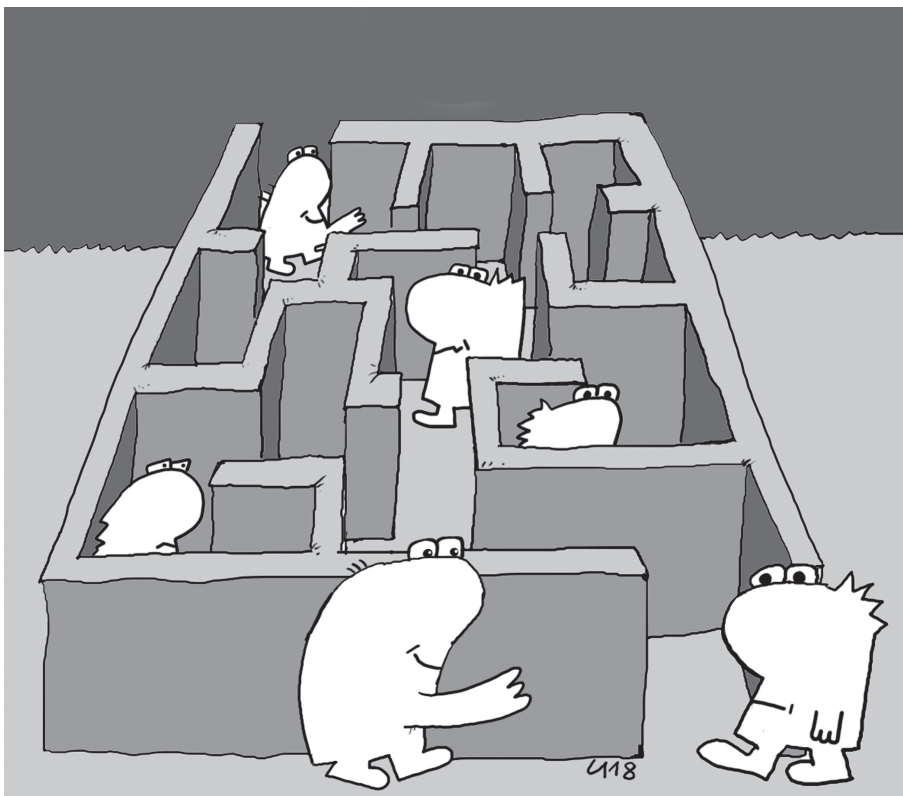
### Was erleben Kinder unterschiedlicher Altersstufen und ihre Eltern in Alltagssituationen?

Pädagogische Fachpersonen werden von den Eltern als wichtiger Partner für die soziale Integration und die Bildungsentwicklung der eigenen Kinder gesehen. Daher wird genau beobachtet, wie die Beziehung zu den Kindern gestaltet wird. Die Eltern möchten sich versichern, dass es ihrem Kind gut geht, und schätzen es, wenn die Begleitung des Kindes durch kurze informelle Gespräche oder telefonische Kontakte auf vertraulicher Basis gestaltet werden kann. Für viele Eltern sind die pädagogischen Bezugspersonen die einzigen Ansprechpersonen für ihre Erziehungsfragen und Unsicherheiten bezüglich des Aufwachsens ihrer Kinder in der Schweiz. Zuverlässige und vertrauensvolle Unterstützung bei Fragen und Problemen des Alltags wird deshalb positiv erwähnt und gewünscht. Viele Eltern verdeutlichen anhand positiver Erfahrungen, was eine gelingende Kommunikation mit den ausserfamiliären Erziehungs- bzw. Bildungspartnerinnen und -partnern für sie bedeutet. Mehrfach gewünscht wird ein niedrigschwelliger Zugang, der es ermöglicht, ohne grossen Aufwand kurz

in der Institution vorbeizuschauen und bei Unsicherheiten nachzufragen zu können. Das Wort «Smalltalk» wird wiederholt positiv erwähnt.

Problematisch werden hingegen vorschnelle Deutungen erlebt, z. B. wenn einem Kind, das sich in einer stummen Phase befindet, beim Eintritt in eine Spielgruppe ein psychisches Problem zugeschrieben wird. Als viel hilfreicher als vorschnelle Beurteilungen werden Hilfestellungen bei Problemen erachtet. Wünschenswert wären Gespräche, in denen Herausforderungen erörtert werden und gemeinsam nach Lösungen gesucht wird. Zudem fühlen sich einige Eltern bezüglich der subjektiven Wahrnehmung ihres Kindes nicht ernst genommen, beispielsweise dann, wenn eine Lernschwierigkeit bagatellisiert wird und die entsprechende Unterstützung privat organisiert werden muss.

Die folgenden Fallbeispiele verdeutlichen die Bedürfnisse und Wünsche zur Beziehungs- und Alltagskommunikation, die an die pädagogischen Fachpersonen gerichtet werden.





**Frühe Kindheit**

Deniz' Mutter erinnert sich an seine Zeit in der Krippe zurück: Die Leiterinnen dort seien toll gewesen und sie und ihr Sohn sehr zufrieden. Sie seien von Anfang an per du miteinander gewesen und wenn ihr Sohn geweint habe, hätten die Leiterinnen ihn sofort zu sich genommen und ihn gestreichelt und geküsst. Das habe ihr als Mutter Vertrauen gegeben, schliesslich würden so etwas sonst nur Mütter oder Omas machen.

Das Beispiel zeigt, dass die Mutter die Nähe zur Erzieherin sehr schätzt. Die Handlungen der Fachpersonen werden auf ihre Beziehungsqualität hin beobachtet und aus dem eigenen kulturellen Kontext heraus gedeutet. Ein physischer und emotionaler Kontakt wird von der Mutter als wertschätzend wahrgenommen. Es ist ihr wichtig, dass ihr Sohn geliebt und gemocht wird und auch in emotional schwierigen Situationen liebevoll begleitet wird.

Für das Beziehungsklima im Umfeld eines Kindes sind Beobachtungen der Wertschätzung und des Umgangs mit den Kindern auch in der Gruppe zentral. Diese Beobachtungen bilden die Grundlage für ein Verständnis der Eltern in Bezug auf Informationen, Handlungen und Entscheidungen der Institution. Sie schaffen Vertrauen und ermöglichen es dem Kind, sich zwischen der familiären Umwelt und den institutionellen Gegebenheiten gut zu entwickeln.

### **Kindergarten**

Ein Vater ist sehr zufrieden mit der Kindergartenlehrperson seiner Tochter: Sie sei eine sehr, sehr gute Erzieherin, die gut mit Kindern umgehen könne und sehr bestimmt sei. Sie lasse keine grösseren Streitereien unter den Kindern zu und gebe auch den Eltern Bescheid, wenn diese etwas nicht nach ihrem Gusto machen würden, z. B. ihren Kindern Cola oder Süssigkeiten mit in den Kindergarten geben. Die Informationen erfolgten mit einer Art Briefpost, welche hin und her gehe, oder per E-Mail. Für den Kindergarten würde der Austausch reichen, aber es wäre durchaus interessant, die Kindergärtnerin näher kennenzulernen.

Viele Kinder verlassen beim Eintritt in den Kindergarten zum ersten Mal für längere Zeit das familiäre Umfeld, was sowohl für das Kind als auch für die Eltern ein emotional bedeutsamer Schritt sein kann. Rückmeldungen zu vermeintlich unwichtigen Alltagsfragen sind dem Vater darum wichtig. Die Eltern möchten auch über Kleinigkeiten zeitnah und unkompliziert informiert werden. Abschliessend wird zum Ausdruck gebracht, dass die Eltern die pädagogische Fachperson gern persönlich kennenlernen würden. Bei späteren Übertritten in neue Klassen und andere Schulhäuser wird altersentsprechend variiert, aber ähnlich argumentiert.

Eine wertschätzende und willkommen heissende Kommunikation ist für Eltern mit Migrationshintergrund besonders bedeutsam. Es lohnt sich, informelle Kontaktgefässe anzubieten oder am Rand von offiziellen Anlässen das Gespräch proaktiv mit Eltern zu suchen. Dies kann beispielsweise am Ende eines Elternabends oder beim Abholen des Kindes sein. Kurze Rückmeldungen zur Wahrnehmung des Kindes und zu alltäglichen Erlebnissen mit dem Kind helfen den Eltern, Vertrauen aufzubauen und das Kind beruhigt und vertrauensvoll den pädagogischen Fachpersonen zu überlassen.

**Primarschule**

Eine Mutter wünscht sich für ihre Tochter informelle Unterstützung von der Lehrperson. Sie hat schon gehört, dass Kinder in anderen Schulhäusern nach der Schule noch bleiben dürfen und der Lehrperson Fragen stellen können, wenn sie etwas nicht vollständig verstanden haben. Am liebsten wäre ihr, wenn die Lehrperson der Tochter da wäre und bei Unsicherheiten helfen würde, weil sie das Kind ja am besten kennt und die meiste Lernzeit mit dem Kind verbringt. Zudem sei zur eigenen Lehrperson auch schon das Vertrauen da, was beim Erklären von Problemen wichtig ist. Schön wäre, wenn die Kinder bei Problemen die Möglichkeit hätten, diese Probleme ein- bis zweimal pro Woche nach dem Unterricht nochmals mit der Lehrperson anzuschauen.

Viele der befragten Eltern schildern, dass sie sich zusätzliche Unterstützung für ihre Kinder am liebsten von der Bezugsperson in der Klasse wünschten. Einerseits zeigt sich in diesen Äusserungen ein grosses Vertrauen in die Fachpersonen, andererseits sind sich die Eltern jedoch auch bewusst, dass es die Klassenlehrperson ist, welche die Leistungen des Kindes am besten kennt und diese letztlich beurteilt und daher aus Elternsicht auch am besten weiss, was an Zusatzaufwand nötig ist. Proaktive Angebote bei sich abzeichnenden Schwierigkeiten werden sehr geschätzt.

Das Vertrauen in Angebote des Schulhauses oder des nahen Schulumfeldes kann durch die pädagogische Fachperson verstärkt werden. Es ist meist kaum möglich, dass Lehrpersonen die Hausaufgabenhilfe selber betreuen. Sie können jedoch in nahem Kontakt zu den Verantwortlichen von schulnahen Angeboten stehen und den Eltern vermitteln, dass ihr Kind dort gut aufgehoben ist. Auf institutioneller Ebene ist darauf zu achten, dass diese Angebote professionell und qualitativ auf hohem Niveau durchgeführt werden (vgl. dazu auch das Beispiel auf S. 36).

### **Sekundarschule**

Valbonas Eltern schildern ihre Erfahrung wie folgt: «Immer, wenn wir in der Schule waren, hat die Lehrperson gesagt: «Wenn es ein Problem gibt, kann ich helfen. Valbona kann fragen oder zu den Zusatzstunden kommen am Mittwochnachmittag. Es gibt immer eine Lehrperson dort, die erklärt, wenn etwas nicht verstanden wurde.» Der Lehrer hat auch darauf hingewiesen, dass die Eltern in jedem Fall anrufen und kommen können. Egal, worum es gehe, er als Lehrperson sei da.» Es war für die Eltern sehr wichtig, dass sie schnell feststellen konnten, wenn auch nur etwas Kleines nicht in Ordnung war, denn es werde viel Zeit in der Schule verbracht. Ob es um Valbonas Verhalten gehe oder um die Mathematik, es sei schlimm, wenn sie als Eltern nicht wüssten, wenn etwas nicht in Ordnung ist, weil man ihnen nichts sage oder es zu spät mitteile. So sei es in allen Elterngesprächen stets ihr Anliegen gewesen, in Erfahrung zu bringen, was nicht in Ordnung sei.

Auch auf der Sekundarstufe möchten die Eltern nah am Geschehen bleiben und vor allem auch herausfinden, ob «alles in Ordnung ist». Lernprobleme sollen früh erkannt und möglichst schnell behoben werden. Daher wünschen sie sich eine nahe Begleitung der Jugendlichen und möglichst zeitnahe Informationen von der Schule. Die Zugänglichkeit der Lehrperson, welche diese proaktiv anbietet und zum Ausdruck bringt, hilft den Eltern, Vertrauen zu gewinnen und die Kinder zuversichtlich gemeinsam in die nachobligatorische Ausbildungszeit zu begleiten.

Verschiedene Schulen haben Ideen für die niederschwellige und schüler- und schülerinnennahe Begleitung entwickelt. Beispielsweise werden Kontaktfenster für Telefonate angeboten, SMS zeitnah beantwortet oder Lektionen gesprochen für eine Mittwochnachmittagsöffnung des Schulhauses. Dort können Jugendliche mit ihren Fragen und Hausaufgaben vorbeikommen, Lehrkräfte sind präsent, um Fragen zu beantworten. Diese Angebote helfen Kindern und Jugendlichen, welche sonst mit Fragen und Unsicherheiten beim Lernen alleine sind.

### Denkanstösse und Anregungen für die Praxis

Die folgenden Fragen helfen Ihnen sowohl als Fachperson wie auch als Leitungsperson, den Alltag in Ihrer Einrichtung zu reflektieren. Auf der Grundlage der Interviews wurden Fragen zu den von den Eltern benannten Aspekten zur Begleitung im Alltag entwickelt. Sie ermöglichen es Ihnen, zu überdenken, ob sich Eltern und Kinder in der Institution mit ihren Fragen und Anliegen willkommen und wahrgenommen fühlen und ob die Eltern als Erziehungs- und Bildungspartnerinnen und -partner angemessen berücksichtigt werden.

#### **Kurze informelle Alltagskontakte**



- Haben Eltern die Möglichkeit, die pädagogische Fachperson alltagsnah zu kontaktieren, beispielsweise beim Abholen oder Bringen der Kinder?
- Wie zugänglich sind die pädagogischen Fachpersonen für Eltern im Alltag? Gibt es bestimmte Kontaktzeiten oder Möglichkeiten für Telefonanrufe, Mailkontakte?

#### **Umsetzungsideen**



- Es werden gemeinsam Kommunikationswege für den Alltag gesucht, über die ohne grossen Zeitaufwand Informationen vermittelt werden und die dadurch Sicherheit verleihen, z. B. elektronische Textnachrichten, Telefonate, ein Kontaktheft, das regelmässig hin- und hergeht.
- Institutionelle Öffnung und Zugänglichkeit zum pädagogischen Raum werden proaktiv zum Ausdruck gebracht. Ein einfacher Zugang zu den pädagogischen Fachpersonen (insbesondere zu den Lehrpersonen) wird bewusst gelebt und kommuniziert.

### Niederschwellige Beratung



- Können sich Eltern mit ihren Fragen und Sorgen niederschwellig an die vertrauten pädagogischen Fachpersonen wenden?
- Werden die Möglichkeiten für eine Kontaktaufnahme und Gesprächsbereitschaft proaktiv kommuniziert?
- Nehmen pädagogische Fachpersonen förderliche Kontakte auch zu denjenigen Eltern auf, welche sich aus eigener Initiative nur zögerlich melden?
- Werden in der Institution Orte und Zeiten für den Austausch unter den Eltern zur Verfügung gestellt?

### Umsetzungsideen



- Eltern werden aktiv eingeladen, sich bei Unsicherheiten oder Schwierigkeiten telefonisch bei der pädagogischen Fachperson zu melden.
- Lehrpersonen informieren die Eltern z. B. per Telefon oder E-Mail proaktiv über kleinere Vorkommnisse.
- Die Institution bietet Treffpunkte oder Foren für interessierte Eltern an, bei denen es um den Austausch unter den Eltern geht.
- Auf institutioneller Ebene finden Austausch und allenfalls Weiterbildungen zur Gestaltung dieser niederschwelligen Beratungen statt.

### Wertschätzung gegenüber dem Kind und den Eltern



- Ermöglichen pädagogische Fachpersonen Einblicke in den pädagogischen Alltag, damit sich Eltern einen Eindruck von der Beziehung zwischen pädagogischer Fachperson und Kind bilden können?
- Wird eine Willkommenskultur gepflegt? Woran ist diese insbesondere für Eltern mit Migrationshintergrund erkennbar?

### Umsetzungsideen



- Eltern werden aktiv und nach Möglichkeit in ihren Sprachen eingeladen, dem pädagogischen Alltag beizuwohnen, das pädagogische Geschehen zu beobachten und eigene Einschätzungen vorzunehmen.
- Es wird z. B. ein Tag im Monat als informeller Besuchstag bestimmt oder Eltern sind jederzeit zu Unterrichtsbesuchen eingeladen.
- Eltern werden auch zu unscheinbaren und positiven Erlebnissen kurz telefonisch oder schriftlich informiert.

### Erziehungspartnerschaft



- Werden Beobachtungen und Wahrnehmungen mit den Eltern auf gleicher Augenhöhe ausgetauscht (Lernfortschritte, Fragen der kindlichen Entwicklung etc.)?
- Sind Eltern und pädagogische Fachpersonen möglichst gleichberechtigt an Entscheidungen beteiligt?
- Wird die Zusammenarbeit so gestaltet, dass Eltern für ihre Erziehungsaufgabe gestärkt werden, über alle nötigen Informationen verfügen und diese auch verstehen?
- Werden dazu nach Bedarf auch Dolmetscherinnen und Dolmetscher eingesetzt?

### Umsetzungsideen



- Ein regelmässiger Austausch mit dem Ziel, gleichberechtigt und gemeinsam nach Lösungen zu suchen, fördert das Verständnis und eine kooperative Lösungsfindung.
- Falls dies von beiden Seiten gewünscht wird, können Hausbesuche bei der Familie für eine vertrauensvolle Erziehungspartnerschaft förderlich sein.
- Die Institution unterstützt den Einsatz von interkulturellen Dolmetscherinnen und Dolmetschern und legt die Rahmenbedingungen für deren Einsatz fest.
- Ein lokales Netzwerk von Personen mit unterschiedlicher Herkunft wird aufgebaut, um den Austausch zu fördern und die Eltern in ihrer Rolle zu stärken. Zu diesem Netzwerk könnte z. B. auch eine Erstsprach-Lehrkraft (HSK) gehören.

In den oben aufgeführten Beispielen wird deutlich, dass es meist keines grossen Aufwands bedarf, um den Eltern durch Alltagskontakte Sicherheit zu vermitteln. Von Bedeutung ist vielmehr die Offenheit der Türen und der Menschen. Zudem erweist es sich als sinnvoll, den niederschweligen Kontakt durch Zeitfenster und eine offene Kommunikation der Erwartungen zu strukturieren.



**Expertenmeinung:**

Migrationseltern investieren sehr gerne alles, was sie besitzen – nämlich materielle und immaterielle Ressourcen –, um das Beste für ihre Kinder zu ermöglichen. Der Eintritt in das Universum Schule bereitet Kindern und Eltern fast immer grosse Freude, jedoch ist diese andere Art Schule tatsächlich ein neuer Planet. In diesem Sinne ist das Anvertrauen der eigenen Kinder einer fremden, unbekanntem pädagogischen Fachperson unsicheres Neuland für eine Mehrheit der Migrationseltern.

Doch wenn die neuen Bezugspersonen auf einfühlsame und kultursensible Beziehungsarbeit setzen – sagen wir es gleich anders und deutlich: Jedem Elternteil von Anfang an ein schönes Lächeln schenken! –, dann beginnen sie die vorhandene Energie der Eltern zu gewinnen. Metaphorisch gesagt: Wir fremden Fachpersonen sollten uns von jeder Migrationsfamilie «adoptieren lassen». Diese neue Art Beziehung aufzubauen und zu pflegen, verkörpert vor allen die Quintessenz «Interkulturelle Kompetenz», nämlich die Integration vorhandener Vielfalt auch in uns selbst!

Jorge Montoya-Romani, Berater und Dozent «Interkulturelles Lernen» sowie Inhaber der Beratungsfirma MONTOYA-ROMANI INTERCULTURAL.