



*nifbe-Themenheft Nr. 11*

# *Elternhaus und Schule*

*Miriam Lotze*

*Michaela Kruse-Heine*

Schutzgebühr 3 Euro

Gefördert durch:



Niedersächsisches Ministerium  
für Wissenschaft und Kultur

# *Elternhaus und Schule*

## **Abstract:**

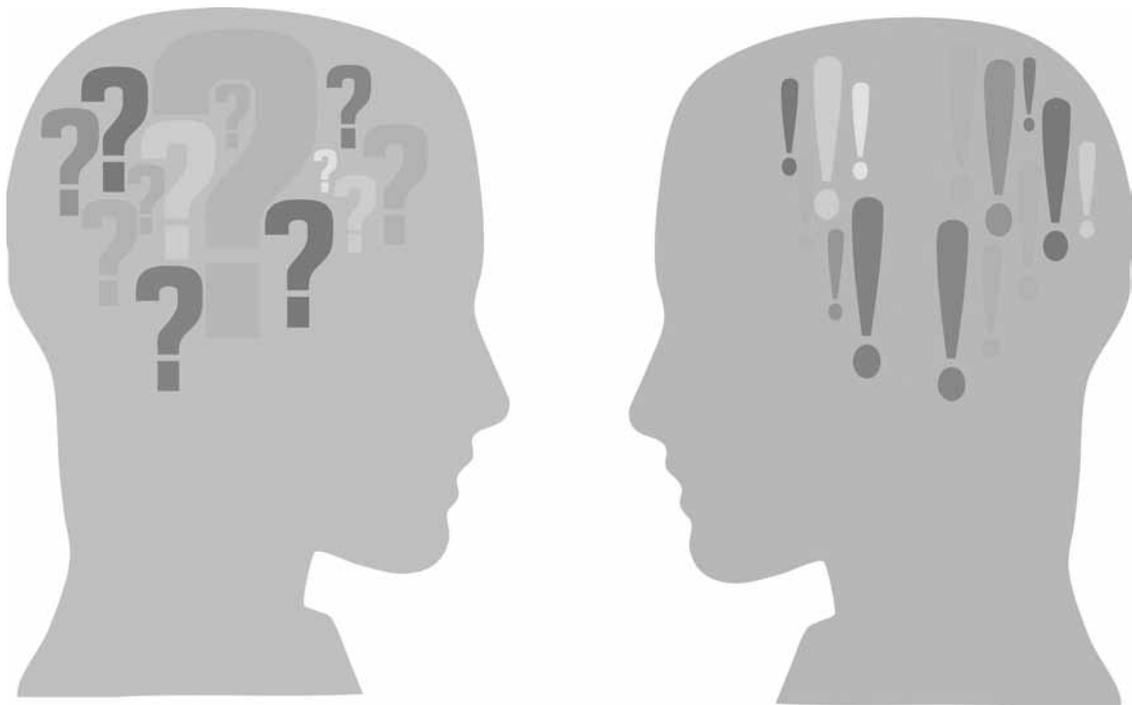
Die Forderungen nach einer kooperativen Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule bestehen vor dem Hintergrund einer Verbesserung der schulischen Qualität schon lange. Die aktuelle Forschungslandschaft und eine eigene Befragung von Eltern verweisen jedoch auf ein deutliches Spannungsverhältnis zwischen Schule und Familie. Im Folgenden möchten wir die Sichtweisen der Eltern aufzeigen und das Spannungsverhältnis zwischen Familie und Schule fokussieren. Die Fragen, warum eine Beschäftigung mit der Zusammenarbeit mit Eltern für Lehrkräfte von Bedeutung sein kann und wie das Spannungsverhältnis aufgebrochen werden kann, sollen im Folgenden vertieft werden. Elternarbeit kann dabei nicht als Aufgabe einzelner Lehrkräfte gesehen werden, sondern braucht umfassende schulische Konzepte, damit dem Wunsch der Eltern nach einer intensiven persönlichen Gesprächspraxis nachgekommen werden kann.

## **Gliederung**

- 1 Einleitung
- 2 An den Schnittstellen der Bildungsbiographie wird Elternarbeit wichtig
- 3 Warum kann die Beschäftigung mit der Zusammenarbeit mit Eltern für Lehrkräfte von Bedeutung sein?
- 4 Eltern sind die primären Erziehungs- und Bildungsagenten für ihre Kinder
- 5 Lehrkräfte bilden und erziehen
- 6 Beziehung und Kommunikation von Eltern und Lehrkräften verbessern
- 7 Literaturverzeichnis
- 8 Besondere Leseempfehlung

## 1. Einleitung

Werden Kinder zu GrundschülerInnen, bedeutet das für die Kinder und ihre Eltern eine große Veränderung mit ganz neuen Herausforderungen. Die Schule nimmt dann einen bedeutenden Teil in der Erziehung der Kinder ein: Zum einen verbringen die Schülerinnen und Schüler viele Stunden ihres Tages in der Institution Schule, zum anderen nimmt der Staat durch die Schule Einfluss auf die Erziehung der Kinder.



**Die Systeme Familie und Schule stehen in einem Spannungsverhältnis**

Im Schulalltag lässt sich deshalb ein Spannungsverhältnis zwischen Familie und Schule ausmachen. Da Familie und Schule – wie wir im Folgenden zeigen werden – zwei unterschiedliche Systeme mit je eigenen Erwartungen ihrer Akteure sind, braucht es mehr als Anregungen zur Einbindung von Eltern in die institutionelle Elternarbeit. Denn Elternarbeit bedeutet aus unserer Sicht nicht nur die formale Einbindung der Eltern in den schulischen Alltag, sondern meint die alltägliche Zusammenarbeit mit Eltern. Um den gemeinsamen Erziehungsauftrag wahrnehmen zu können, zählt die Zusammenarbeit mit Eltern zu einem wichtigen Arbeitsschwerpunkt im (primar-) pädagogischen Alltag. Eine fruchtbare Kooperation, die das Spannungsverhältnis zwischen Elternhaus und Schule aufbricht, braucht ein gegenseitiges Vertrauensverhältnis, welches durch den Aufbau einer wechselseitigen Beziehung zwischen Eltern und Schule (und Kind) belebt wird. Dazu zählt neben der institutionell verankerten Elternarbeit auch, Eltern mit ihren biographischen Erfahrungen im Hinblick auf das eigene Schulleben einerseits ernst zu nehmen und sie andererseits als gleichberechtigte Akteure einer wechselseitigen Beziehung anzusehen.

In der Forschungsstelle Begabungsförderung<sup>1</sup> des nifbe wurde eine Elternbefragung durchgeführt, die wir hier vorstellen möchten. Um unsere Forschungsergebnisse in die aktuelle Forschungslandschaft einordnen zu können, stellen wir im Folgenden die Systeme Familie und Schule vor und klären vor diesem Hintergrund das Spannungsverhältnis, welches immer wieder – auch in der von uns durchgeführten Befragung – zur Sprache kommt. Zum Abschluss möchten wir Ansätze aufzeigen, wie ein vertrauensvoller Beziehungsaufbau als Grundlage für eine gelingende Zusammenarbeit mit Eltern in den Blick genommen werden kann.

*Befragung zu Erfahrungen und Wünschen der Eltern im Übergang KiTa - Grundschule*

## 2. Übergänge und Elternarbeit

Zwischen Mai und Dezember 2011 wurde eine Begleitstudie<sup>2</sup> zum Thema „Bildungsübergänge aus Elternperspektive“<sup>3</sup> unter der Leitung von Prof. Dr. Claudia Solzbacher von der Forschungsstelle Begabungsförderung durchgeführt. Die wissenschaftliche Begleitung partizipativer Formen von Elternarbeit am Übergang steht weitgehend noch aus, sodass Forschungen in diesem Bereich von starker Bedeutung sind (vgl. Solzbacher u.a. 2011). Zudem gibt es vergleichsweise wenig empirische Forschungen mit Eltern zu ihren Einstellungen, Wünschen und Erfahrungen in Bezug auf die Schule (vgl. Speck-Hamdan 2000).

Im Rahmen unserer Begleitstudie wurden 45 Eltern in Einzelinterviews und Gruppendiskussionen zu ihren Erfahrungen und Wünschen am Übergang ihrer Kinder von der Kita zur Grundschule und von der Grundschule zur Sekundarstufe I befragt. Wissenschaftlich gesehen sind Übergangsgestaltung und Elternarbeit eng miteinander verzahnt, da Eltern einen bedeutsamen Einfluss auf die Bildungsbiografie ihrer Kinder haben. Es galt die Sichtweisen der Eltern sowohl vor dem Schuleintritt bzw. vor dem Schulwechsel, als auch danach einzufangen.

*Eltern wünschen sich eine qualitativ gute Schulvorbereitung in der KiTa*

Als zentrales Ergebnis kann festgehalten werden, dass sich die Eltern für die Vorbereitung der Kinder am Schuleintritt in die Grundschule spezifische Angebote für ihre Kinder wünschen. Deutlich wird der Wunsch nach einer einheitlichen Linie und einer durchgängig guten Qualität, damit alle Kinder gleichermaßen auf die Schule vorbereitet werden.

<sup>1</sup> Die Forschungsstelle Begabungsförderung des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) arbeitet unter der Leitung von Prof. Dr. Claudia Solzbacher (Erziehungswissenschaften) und Prof. Dr. Julius Kuhl (Psychologie) interdisziplinär zu Fragen der Begabungsförderung. Im Mittelpunkt stehen aktuell die Forschungsschwerpunkte Begabung und Beziehung, Selbstkompetenz und Selbstkompetenzentwicklung sowie individuelle Förderung. Elternarbeit ist dabei eine zentrale Forschungsperspektive, wenn es um das Verständnis insbesondere von Selbstkompetenzentwicklung geht.

<sup>2</sup> Die Begleitstudie wurde im Rahmen des Programms „Lernen vor Ort“ im Landkreis Osnabrück vergeben. Nähere Informationen zum Programm „Lernen vor Ort“ finden sie unter folgendem Link: <http://www.landkreis-osnabrueck.de/bildung-medien-kultur/bildung/lernen-vor-ort.html>.

<sup>3</sup> Der ausführliche Abschlussbericht „Bildungsübergänge aus Elternperspektive. Wissenschaftliche Begleitung des Programms Lernen vor Ort“ (Solzbacher u.a. 2011) liegt als unveröffentlichtes Manuskript vor.

Konkret benennen die Eltern neben der Förderung des Selbstvertrauens der Kinder auch konkrete schulspezifische Übungen (z.B. Buchstaben und Zahlen einüben) als schulvorbereitende Maßnahmen, die den Kindern spielerisch vermittelt werden sollen. Die schulischen Fähigkeiten und Kompetenzen der Kinder sollen aus Elternsicht bereits in der Kita erlernt werden, damit ihre Kinder von Beginn ihrer Schullaufbahn an gute Startchancen haben. Die Eltern verlagern dadurch einen Aufgabenbereich der Lehrkräfte bereits in den Arbeitsbereich der ErzieherInnen. Die Eltern äußern den Wunsch nach einem Ansprechpartner in der Grundschule. Es wäre sinnvoll, bereits in der Kita Lehrkräfte der Grundschulen einzubinden, damit Informationen die Eltern schnell und niedrigschwellig erreichen. Die Eltern äußern vor allem die Wünsche nach umfassenden Informationen bezüglich allgemeiner Abläufe, aber auch zu Fähigkeiten, die ihre Kinder in die Schule mitbringen sollten. Nach den Ergebnissen unserer Befragung ist zu vermuten, dass Eltern nur schwer an Informationen der Grundschule kommen.

Forderungen der Eltern im Hinblick auf den Übergang ihrer Kinder von der Primarstufe zur Sekundarstufe sind vor allem eine standardisierte und verlässliche Vorbereitung der Basisfähigkeiten (z.B. Rechtschreibung) sowie eine angemessenere Begleitung im Zuge der Schullaufbahnentscheidung.

***Die Wahl der Schulform ist auch eine Entscheidung über zukünftige Startchancen des Kindes***

Entscheidend ist an dieser Stelle, dass die Eltern unserer Untersuchung in Niedersachsen befragt wurden, einem Bundesland, in dem Laufbahneempfehlungen nicht bindend sind. Für die Eltern bedeutet die Entscheidung der zukünftigen Schulform auch eine Entscheidung über zukünftige Startchancen ihres Kindes, was von vielen – etwa aufgrund vorhandener Auswahlkriterien oder gar Exklusionsmechanismen an den begehrteren Schulformen – als Belastung für die Familie empfunden wird. Dabei wird das gesellschaftlich gestützte Konstrukt, dass ein gymnasialer Bildungsweg ihrem Kind den Einstieg in das Berufsleben erleichtern würde, zu einer dominanten Interpretationsfolie für die Übergangentscheidung. Die Dreigliederung des Schulsystems trägt dazu bei, dass dieses Konstrukt eine hohe Bedeutungskraft hat und Eltern vor diesem Hintergrund für die Entscheidung der Schullaufbahn mehr Unterstützung und Hilfestellung durch die Lehrkräfte in Form von Informationen wünschen. Intensive institutionelle Kooperationen mit einer niedrigschwelligen Informationspraxis könnten an dieser Stelle die Entscheidungslast, die die Eltern empfinden, entscheidend reduzieren.

Als wichtige Erkenntnis der Elternbefragung kann der Wunsch der Eltern nach Kommunikation mit den Fachkräften festgehalten werden. Die Eltern wollen über Schwierigkeiten und Probleme mit dem Kind ebenso informiert werden, wie über den Lernstand des Kindes und seine Befindlichkeit in der neuen Institution. Die Beantwortung der Fragen, ob das Kind in der (weiterführenden) Schule „gut angekommen“ ist und ob es mit seinen individuellen Voraussetzungen gut mitkommt, sind dabei von zentraler Bedeutung für die Eltern. Aus Sicht der Eltern bleiben diese Fragen häufig unbeantwortet. Die von uns befragten Eltern stellen fest, dass die Kommunikation mit den Fachkräften mit jedem Institutionswechsel abnimmt bzw. sich schwieriger gestaltet. Schon am Übergang zur Grundschule bemerken die Eltern, dass das persönliche Gespräch mit den Erzieherinnen in der Kita einfacher und unkomplizierter war. Waren in der Kita Tür-und-Angel-Gespräche eine vertraute Form der Kommuni-

kation, werden die Eltern in der Schule zumeist formal zu terminierten Elterngesprächen eingeladen. Ein zentrales Ergebnis unserer Befragung ist, dass sich die Eltern für den Kontakt mit Lehrkräften ähnlich unkomplizierte Kommunikationsformen wie die der Kita wünschen. Beispielhaft wurden hier die mittlerweile in vielen Kitas vorhandenen Elterncafés genannt, in denen der informelle Austausch zwischen Fachkräften und Eltern angeregt wird.

Insgesamt ist hervorzuheben, dass die Ergebnisse unserer Elternbefragung auf ein deutliches Spannungsverhältnis zwischen Elternhaus und Schule verweisen, was auch in anderen Forschungen bestätigt wird (vgl. Paetzold / Nickel 1997, Sacher 2008, Solzbacher 2009, Wild / Lorenz 2010). Im Folgenden möchten wir beleuchten, inwieweit eine Beschäftigung von Lehrkräften mit dem Thema „Zusammenarbeit mit Eltern“ von Bedeutung sein kann. Das Spannungsverhältnis zwischen Elternhaus und Schule wird dabei noch einmal genauer in den Blick genommen.

*Eltern wünschen sich auch in der Schule non-formale Kommunikationsformen*

### **3. Zur Bedeutung der Lehrer-Eltern-Kooperation**

Möchte man das Zeitkontingent, das Lehrkräften für die Zusammenarbeit mit Eltern zur Verfügung steht erhöhen, ist es von immenser Bedeutung zu wissen, welche Effekte eine gelingende Eltern-LehrerInnen-Kooperation haben kann und welche Faktoren sie positiv beeinflusst (vgl. Sacher 2008).

Eltern haben einen maßgeblichen Einfluss auf die schulische Entwicklung ihrer Kinder: Eltern können kindliche Lernprozesse stimulieren, indem sie die Entwicklungsumwelt der Kinder gestalten und ein Vorbild für die Kinder darstellen. Eltern können die Lernentwicklung des Kindes durch Instruktion, also die Vermittlung von neuem Wissen direkt beeinflussen und sie zum Lernen motivieren, beispielsweise durch die Vermittlung bestimmter Erwartungen und Werthaltungen.

Eltern haben einen großen Einfluss auf die Lernentwicklung des Kindes. Das häusliche Umfeld bestimmt demnach maßgeblich mit, ob das Kind seine Begabungs- bzw. Leistungspotenziale optimal ausschöpfen kann (vgl. Wild / Lorenz 2010). Auch die PISA-Studie zeigt, dass das „kulturelle Kapital“ des Elternhauses einen doppelt so hohen Einfluss auf den Lernerfolg der Kinder hat, wie die Schule, die Lehrkräfte oder der Unterricht (vgl. OECD 2001).

Eine Einbeziehung des Elternhauses in die Förderung der Kinder ist daher zu empfehlen, denn „auch wenn Lehrer primär für die Vermittlung und Einübung fachlicher Kompetenzen zuständig sind, können und wollen Eltern einen Beitrag zur schulischen Entwicklung ihres Kindes leisten.“ (Wild / Lorenz 2010, S. 115).

*Das „kulturelle Kapital“ des Elternhauses hat auf den Lernerfolg der Kinder einen doppelt so hohen Einfluss wie die Schule*

Ein weiterer Punkt, der die Bedeutung der LehrerInnen-Eltern-Kooperation hervorhebt, ist, dass Kinder vor allem dann die schulischen und außerschulischen Anforderungen erfolgreich bewältigen können, wenn die Regeln und Orientierungen der beiden Lebenswelten (Schule und Familie) nicht allzu sehr divergieren (vgl. Walper / Roos 2001).

#### **4. Eltern sind die primäre Erziehungs- und Bildungsinstanz für ihre Kinder**

Qua Gesetz haben die Eltern das Recht und die „zuvörderst ihnen obliegende Pflicht“ (GG, Art. 6, Abs. 2), ihre Kinder zu erziehen. Eltern sind damit im Rahmen des Kindeswohls in ihrer Erziehungsaufgabe und -gestaltung autonom. Der Staat schreitet dann ein, wenn das Wohl des Kindes gefährdet ist (SGB VIII, § 8a (1)). Gleichzeitig haben sie die Pflicht und die Verantwortung, über die Bildung und Ausbildung ihrer Kinder zu entscheiden.

*Eltern wollen ihren Kindern durch ihre Erziehung möglichst gute Startchancen für ihr Leben mitgeben*

Es ist anzunehmen, dass viele Eltern in Bezug auf die schulischen Leistungen ihrer Kinder hohe Bildungsaspirationen haben. Die Eltern wollen ihren Kindern durch ihre Erziehung möglichst gute Startchancen für ihr Leben mitgeben. Dies zeigt sich unter anderem in der starken Nutzung und in der Verschulung der Freizeitaktivitäten, bei denen Kinder zu festgelegten Zeiten und mit pädagogischen Zielsetzungen Förder- und Freizeitprogramme durchlaufen: „Mehr als 80% der Heranwachsenden nutzen mindestens einmal wöchentlich solche Förderangebote.“ (Fölling-Albers / Heinzel 2007, S. 304).

Hinter der relativ straffen Organisation der Freizeit der Kinder steckt der Wunsch der Eltern, für die Kinder durch die Teilnahme an ebensolchen Programmen ein „kulturelles Kapital“ (s. Kap. 3) zu erwerben, welches neben der Bildung der Persönlichkeit des Kindes auch im Wettbewerb um Bildungschancen Vorteile verschaffen kann (vgl. ebd. S. 304f.). Auch der in unserer Studie erkennbare Wunsch von Eltern nach einer qualitativ guten Schulvorbereitung unterstreicht dies: Eltern wollen ihren Kindern möglichst früh optimale Startchancen ermöglichen.

*Die Mehrzahl der Eltern hat wenig Vertrauen in das öffentliche Bildungssystem*

Zugleich lassen aktuelle Tendenzen vermuten, dass Eltern skeptisch sind, dass die öffentlichen Bildungseinrichtungen ihren Kindern die Startchancen ermöglichen, die sie sich für ihre Kinder – im Wettbewerb mit der Allgemeinheit – erhoffen. „Die Mehrzahl der Eltern hat wenig Vertrauen in das öffentliche Bildungssystem. Die Kritik der befragten Eltern reicht von der schlechten Ausstattung, zu großen Klassen, Überforderung der als wenig engagiert und häufig schlecht ausgebildet erlebten Fachkräfte bis hin zu starren Strukturen und wenig innovativen Konzepten.“ (Merkle / Wippermann 2008, S. 12).

Dies erklärt, warum Eltern privat versuchen, die Bildung ihrer Kinder weiter voranzutreiben und den Schulerfolg auf diese Weise zu verbessern. Nach einer aktuellen forsa-Umfrage (2011) im Auftrag des Verbands Deutscher Privatschulen würden 34 % der Deutschen ihr Kind lieber auf eine Privatschule statt auf öffentliche Regelschulen schicken. Interessant ist hier, dass diese Elternaussagen nicht in enger Beziehung zu einem höheren Einkommen stehen. Auch bei Eltern mit geringem Einkommen fanden sich fast die gleichen Akzeptanzwerte.

Eltern haben konkrete Vorstellungen und Wünsche zur schulischen Bildung ihrer Kinder. Tietze u.a. (2005) haben die pädagogischen Orientierungen von Müttern erfragt: Wenn Mütter die Bedeutsamkeit verschiedener Aufgaben der Grundschule einschätzen sollen, finden sich auf den vorderen Rängen vor allem Aspekte der Persönlichkeitsbildung und Sozialerziehung als bedeutsame Aufgaben. Erst auf dem fünften Rang findet sich eine schulleistungsbezogene Aufgabe.

In unserer durchgeführten Elternbefragung antworten die Eltern ähnlich: Sie nennen zunächst Kompetenzen bezogen auf die Persönlichkeitsbildung des Kindes, die sie sowohl für den Schuleintritt in die Grundschule als auch für den Schulwechsel in die Sekundarschule als bedeutend ansehen. Erst in einem zweiten Schritt nennen die Eltern auch fachspezifische Kompetenzen, die sie für einen gelingenden Übergang als wichtig erachten. Interessant ist, dass sich ein ähnliches Bild zeigt, wenn man die Aussagen von LehrerInnen und Eltern vergleicht: LehrerInnen sehen – genau wie die Befragten Mütter – Aspekte der Persönlichkeitsbildung auf den oberen Rängen als wichtige Aufgaben der Grundschule an, traditionell schulleistungsbezogene Aspekte (Lesen, Schreiben, Rechnen) finden sich auf den mittleren Rängen, wobei LehrerInnen diese Aspekte als etwas bedeutsamer einstufen als Eltern (vgl. Tietze u.a. 2005).

*Primäre Aufgabe der Grundschule ist für Eltern die Persönlichkeitsbildung und Sozialerziehung der Kinder*

Dies zeigt, dass LehrerInnen und Eltern (hier Mütter) in ihrem Verständnis, was die Grundschule zu leisten hat, eher übereinstimmen und sich somit über die Zielsetzungen einig sind. Dennoch bleibt die Frage, warum ein Spannungsverhältnis zwischen Eltern und Schule im pädagogischen Alltag zu verzeichnen ist. Dazu möchten wir im Folgenden auf die Schule als gesellschaftliche Institution mit ihren Aufgaben eingehen.

## **5. Lehrkräfte bilden und erziehen auch**

Die Schule wird in ihrer Tradition in erster Linie als eine Bildungsinstitution angesehen. Dass die Schule jedoch neben der Vermittlung von Wissen auch einen schulischen Erziehungsauftrag hat, wird augenfällig, wenn man sich das Grundgesetz ansieht: Die schulische Erziehung und Bildung ist im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verankert und steht nach GG, Art. 7, Abs. 1 unter der Aufsicht des Staates.

**Die gesetzlich festgeschriebenen öffentlichen Interessen von schulischer Erziehung werden nicht immer von den Eltern geteilt**

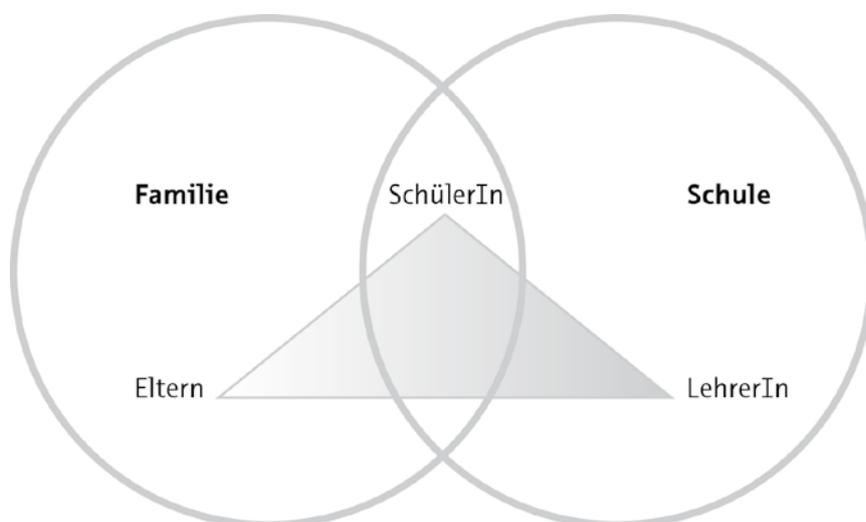
Der Bildungsauftrag der Schule ist wiederum in den einzelnen Ländergesetzen festgeschrieben. Bei diesem Bildungsauftrag geht es nicht nur um die Vermittlung von Wissen, sondern auch um die Vermittlung von Wertevorstellungen und die (Weiter-)Entwicklung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler (vgl. NSchG § 2). Schule soll den gesellschaftlichen Auftrag nach der aktiven Teilhabe des Subjektes an der Gesellschaft erfüllen.

Die Schule ist der öffentliche Ort, an dem Schülerinnen und Schüler erzogen werden. Somit vertritt sie das Interesse der Gesellschaft, die die Leistungsansprüche an ihre gesellschaftlichen Mitglieder stellt (Nickel / Paetzold 1997). Die öffentlichen Interessen von schulischer Erziehung werden nicht immer von den Eltern geteilt. Wild / Hofer (2002) sehen in diesen sich überschneidenden Erziehungs- und Bildungsaufgaben von Familie und Schule die spannungsreiche Kooperation von Eltern und Schule erklärt.

## **6. Beziehung und Kommunikation von Eltern und Lehrkräften verbessern**

**SchülerInnen bilden die Schnittstellen zwischen Familie und Schule**

Schaut man sich das Beziehungsdreieck zwischen Eltern, SchülerInnen und LehrerInnen einmal an, wird deutlich, dass die SchülerInnen die Schnittstelle zwischen Familie und Schule bilden und sich diese Beziehungen innerhalb der beiden Systeme Familie und Schule bewegen. Eltern sind demnach nicht direkte Akteure in der Schule, sondern über die Nahtstelle ihres Kindes mit der Institution verbunden. Eine Beziehung zwischen Eltern und Lehrkräften besteht demnach zunächst nur über die Schülerebene.



Das Beziehungsdreieck (angelehnt an Nickel/Paetzold (1997), S. 113)

Durch die indirekte Teilhabe der Eltern an der Schule wird auch die Mitarbeit im schulischen System erschwert: Eltern sind nicht selbstverständlicher Bestandteil der Institution Schule, haben aber das Recht und die Pflicht mit Schule zu kooperieren. Durch die eigenverantwortliche Schule in Niedersachsen und den damit initiierten Schulvorstand als Gremium, in dem Eltern und Lehrkräfte in gleicher Zahl vertreten sind und strukturelle Entscheidungen gemeinsam treffen, wird dieses Beziehungsdreieck teilweise aufgebrochen, denn durch den Schulvorstand erhalten Eltern eine direkte Möglichkeit zur Einflussnahme auf die Qualitätssicherung von Schule und Schulentwicklung.

*Eltern sind nicht selbstverständlicher Bestandteil der Institution Schule, haben aber das Recht und die Pflicht mit Schule zu kooperieren.*

Gleichwohl ist zu betonen, dass eine Kooperation zwischen Lehrern und Eltern bisher strukturell nur punktuell vorgesehen ist und zudem von beiden Seiten als nicht sehr effektiv empfunden wird. So verläuft die Kontaktaufnahme zwischen Eltern und Lehrkräften traditionell relativ einseitig. Zumeist richten sich Lehrkräfte an Eltern, um mit ihnen Schülerprobleme zu besprechen (vgl. Sacher 2008). Einen Einblick in die Leistungen des Kindes erhalten Eltern punktuell auf formeller Ebene an Klassenelternabenden oder Elternsprechtagen, zu denen Eltern offiziell eingeladen werden.

In diesem Zusammenhang wird auf die Notwendigkeit weiterer informeller Kontaktmöglichkeiten für Eltern hingewiesen, da die bestehenden formalen Angebote oft nicht als ausreichend und zufriedenstellend erlebt werden (vgl. ebd.).

Aus unseren bisherigen Ausführungen geht hervor, dass Eltern und Lehrkräfte nur selbst dieses Spannungsverhältnis lösen können, indem sie sich stärker aufeinander zubewegen und in einen gemeinsamen Dialog (über das einzelne Kind) treten. Zentrale Forschungsergebnisse verweisen darauf, dass nicht Quantität, sondern Qualität in der Elternarbeit entscheidend ist (vgl. ebd.). Dazu braucht es sinnvolle Konzepte, die durch verantwortliche Arbeitsgruppen entwickelt werden, in denen individuelle Handlungsbedarfe erhoben werden. Auf dieser Grundlage kann ein Plan gefertigt werden, der alle Aspekte von Elternarbeit berücksichtigt, Fortbildungen für Lehrer einbezieht und regelmäßig evaluiert wird. Um gelingende Elternarbeit zu gestalten, kann es dabei nicht nur um die Schaffung einer guten und vertrauensvollen Atmosphäre gehen. Es gilt darüber hinaus, klare Ziele zu formulieren und sich an gestellten Aufgaben und Grundlagen zu orientieren. Oberste Ziele sind die Persönlichkeitsentwicklung und der Bildungserfolg der Kinder, denn letztlich soll die Elternarbeit einem Kreislauf folgend wieder bei den Schülern ankommen.

*Gefordert sind gemeinsamer Dialog und klare Zielformulierungen*



## 7. Literaturverzeichnis

- Bourdieu (1992): Ökonomisches Kapital - Kulturelles Kapital - Soziales Kapital.
- In: ders. (1997): Die verborgenen Mechanismen der Macht, S. 49-80.
- Fölling-Albers / Heinzel (2007): Familie und Grundschule. In: J. Ecarius (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 300 – 320.
- Merkle / Wippermann (2010): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Stuttgart: Lucius u. Lucius.
- Nickel / Paetzold (1997): Schule und Familie. In: Lompscher u.a. (Hrsg.): Leben, lernen, lehren in der Grundschule. Berlin: Luchterhand. S. 111 – 128.
- OECD (2001): Lernen für das Leben: Erste Ergebnisse von PISA 2000.
- Sacher (2008): Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sacher (2009): Elternarbeit schülerorientiert: Grundlagen und Praxismodelle - Für die Jahrgänge 1 bis 4. Berlin u.a.: Cornelsen Verlag.
- Solzbacher (2009): Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule. In: Mertens (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft. 3.1., Familie, Kindheit, Jugend, Gender. Paderborn: Schöningh. S. 247-266.
- Solzbacher / Lotze / Schulze (2011): Bildungsübergänge aus Elternperspektive. Wissenschaftliche Begleitung des Programms Lernen vor Ort. (Unveröffentlichtes Manuskript.)
- Speck-Hamdan (2000): Elternmeinungen zur Grundschule. In: Grundschulverband Aktuell, H. 70.
- Spiegler (2008): Home Education in Deutschland. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Textor (2009): Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule. Gründe, Ziele, Formen. Norderstedt: Books on Demand.
- Tietze / Rossbach / Grenner (2005): Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie. Weinheim/Basel: Beltz.
- Walper / Roos (2001): Die Einschulung als Herausforderung und Chance für die Familie. In: Speck-Hamdan / Faust-Siehl (Hrsg.): Schulanfang ohne Umwege. Frankfurt a.M.: Grundschulverband. S. 30-52.
- Wild / Hofer (2002): Familien mit Schulkindern. In: M. Hofer u.a. (Hrsg.): Lehrbuch Familienbeziehungen. Göttingen: Hogrefe. S. 216-240.
- Wild / Lorenz (2010): Elternhaus und Schule. Paderborn: Schöningh.





## Autorinnen



### **Miriam Lotze**

MA Erziehungswissenschaften, arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsstelle Begabungsförderung des nifbe und im Fachgebiet Schulpädagogik des Instituts für Erziehungswissenschaften der Universität Osnabrück. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählt aktuell neben der Beschäftigung mit qualitativen Forschungsmethoden, der Themenbereiche Elternhaus und Schule.



### **Michaela Kruse-Heine**

MA Erziehungswissenschaften/Kunstpädagogik und Erzieherin, arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsstelle Begabungsförderung des nifbe. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören die Themenschwerpunkte Beobachten und Erkennen von Talenten, Selbstkompetenz in der Elementarpädagogik und Elternhaus und Schule.

## Impressum

V.i.S.d.P.:  
Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung /  
Forschungsstelle Begabungsförderung  
Leitung: Prof. Dr. Claudia Solzbacher / Prof. Dr. Julius Kuhl

Alle Fotos und Zeichnungen sind urheberrechtlich geschützt und dürfen nur mit vorheriger Genehmigung und Quellenangabe verwendet werden.

### **Zur Forschungsstelle Begabungsförderung:**

Die Forschungsstelle Begabungsförderung des nifbe wird von Prof. Dr. Claudia Solzbacher (Erziehungswissenschaft) und Prof. Dr. Julius Kuhl (Psychologie) geleitet. Die interdisziplinär arbeitende Forschungsstelle befasst sich mit Fragen der Begabungsförderung sowohl in der Elementar- als auch in der Primarpädagogik und nähert sich diesen Fragen aus erziehungswissenschaftlicher, psychologischer und sozialwissenschaftlicher Forschungsperspektive. Aktuelle Forschungsschwerpunkte sind Begabung und Beziehung, Selbstkompetenz und Selbstkompetenzentwicklung sowie individuelle Förderung. Die Forschungsmethoden umfassen zurzeit bedingungsanalytische Verfahren, Videografie, quantitative Verfahren (Fragebögen und Online-Befragungen für SPSS-Auswertungen), qualitative Verfahren (Erhebungen mit Experteninterviews, Gruppendiskussionen und anderen Formen persönlicher Interviews Auswertungsverfahren entlang der Inhaltsanalyse und der Grounded Theorie).

Weitere Infos unter [www.nifbe.de](http://www.nifbe.de)

