



MASTERARBEIT

zum Abschluss des
Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe

Möglichkeiten professioneller Elternarbeit im schulpraktischen Feld der Grundstufe 1 und 2 der Volksschule unter der Prämisse der Erziehungspartnerschaft

vorgelegt von

Magdalena Winkler, BEd

Betreuung

HS-Prof. Dr. Johannes Neubauer, BEd OStR

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer

41782237

Wortanzahl

21826

Linz, 04. Mai 2023

Abstract

Laut dem österreichischen Lehrplan stellt der Bereich der Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft eine wesentliche Komponente in der pädagogischen Arbeit von Volksschulen dar. Um zu überprüfen, wie dieser Themenbereich in der Realität praktiziert und erlebt wird, sollen in dieser Masterarbeit einerseits anhand einer Literaturrecherche und andererseits basierend auf neun problemzentrierten Interviews mit Lehrpersonen, Eltern sowie einer Direktorin, Forschungsergebnisse erzielt werden. Im Mittelpunkt steht hierbei die Forschungsfrage: Welche schulstufendeterminierten Probleme, wie beispielsweise die Schuleingangsphase oder der Übergang zur Sekundarstufe, können in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern der Primarstufe auftreten und welche literaturgeleitete Konzepte bieten sich an, um auf der Folie der Erziehungspartnerschaft eine professionelle Zusammenarbeit einleiten zu können?

Um die Forschungsfrage zu beantworten, werden zu Beginn des theoretischen Teiles die wichtigsten Begriffe definiert sowie die rechtlichen Bestimmungen geklärt. In einem weiteren Schritt erfolgt die Ausführung der Ziele und Formen von Elternarbeit, bevor die Problemfelder mit ihren Konsequenzen präsentiert werden. Im zweiten Teil der Arbeit wird die empirische Forschungsmethode und das Auswertungsverfahren erklärt sowie genau begründet. Danach werden die Forschungsergebnisse erläutert, um schließlich mit den Erkenntnissen der Literatur verglichen und verknüpft zu werden.

Im Zuge der intensiven Auseinandersetzung zeigen erste Ergebnisse die Notwendigkeit einer erfolgreichen Erziehungspartnerschaft für die kindliche Entwicklung. Eine Kooperation auf Augenhöhe, die Transparenz der pädagogischen Arbeit und eine regelmäßige Kommunikation legen für solch eine professionelle Zusammenarbeit die Grundlagen.

Abstract

According to the Austrian curriculum, the area of work with parents in an educational partnership with teaching staff represents an essential component in the pedagogical work of primary schools. In order to check how this topic is practiced and experienced, this master thesis aims to present the research results on the one hand by means of a literature review and on the other hand by conducting nine interviews with teachers, parents and a headmaster. The focus is on the research question: Which school-level-determined problems, such as the school entry phase after kindergarten or the transition to secondary level, can arise in the cooperation between school and parents at primary level and which literature-based concepts are suitable for looking at the educational partnership to start a professional cooperation?

In order to answer this research question, the most important terms are defined at the beginning of the theoretical part and the legal framework clarified. In a further step, the goals and types of parental work are discussed before the problem areas and their consequences are presented. In the second part of the work, the research method and the evaluation procedure are justified and explained in detail. The research results are then explained to finally be compared and linked with the findings of the literature.

During the course of the intensive discussion, the first results show the necessity of a successful educational partnership for child development. Cooperation on an equal footing, the transparency of the pedagogical work and regular communication form the foundation for the best possible conditions for such professional cooperation.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
1.1 Problemstellung und Zielsetzung	5
1.2 Gliederung und Aufbau der Arbeit	6
1.3 Erkenntnisse aus Forschung und Wissenschaft.....	8
2. Begriffsklärungen	11
2.1 Grundstufe 1 und 2 der Volksschule	11
2.2 Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.....	12
3. Rechtliche Rahmenbedingungen	14
3.1 Schulunterrichtsgesetz	14
3.2 Lehrplan der Volksschule	16
4. Erziehungspartnerschaft	19
4.1 Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft.....	19
4.2 Ziele der Elternarbeit	21
4.3 Formen und abgeleitete Konzepte von Elternarbeit	24
4.3.1 Einzelpersonenbezogene Formen der Elternarbeit.....	25
4.3.2 Gruppenbezogene Formen der Elternarbeit	29
4.3.3 Einrichtungsunterstützende Formen der Elternarbeit.....	31
4.3.4 Schriftliche Formen der Elternarbeit	36
5. Problemfelder in der Erziehungspartnerschaft.....	41
5.1 Hinderliche Bedingungen für die Elternarbeit	42
5.2 Konfliktfelder im Transitionsbereich.....	47
5.2.1 Grundstufe 1.....	48
5.2.2 Grundstufe 2.....	50
5.2.3 Überschneidende Aspekte.....	52
5.3 Konsequenzen für eine professionelle Erziehungs-	53
partnerschaft	53
5.3.1 Voraussetzungen für eine gelingende Erziehungspartnerschaft ..	54
5.3.2 Konzepte für eine professionelle Zusammenarbeit.....	59

6. Empirischer Teil	64
6.1 Begründung der Forschungsmethode	64
6.1.1 Problemzentriertes Interview.....	65
6.1.2 Der Forschungsprozess.....	67
6.1.3 Interviewleitfaden.....	70
6.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Philip Mayring.....	71
7. Darstellung der verbalen Daten	75
7.1 Hauptkategorie 1	75
7.2 Hauptkategorie 2	76
7.3 Hauptkategorie 3	78
7.4 Hauptkategorie 4	79
7.5 Hauptkategorie 5	80
7.6 Hauptkategorie 6	83
7.7 Hauptkategorie 7	85
7.8 Hauptkategorie 8	87
7.9 Hauptkategorie 9	88
8. Diskussion der Ergebnisse und Spiegelung an der Literatur	90
9. Resümee und Ausblick	98
10. Literaturverzeichnis.....	101
11. Tabellenverzeichnis.....	105
12. Anhang	106
12.1 Transkripte.....	106
13. Eidesstattliche Erklärung.....	152

1. Einleitung

„Man braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen.“

Diese afrikanische Weisheit gerät am Beginn des dritten Jahrtausends bei den Menschen immer mehr in Vergessenheit. Gleichzeitig wird dieses Prinzip jedoch immer notwendiger. Vorerst sind es die Eltern, die dem Kind durch ihre Erziehung und Beziehungsqualität den Weg in das Leben ermöglichen. Anschließend spielen bereits der Kindergarten und die Schule eine wichtige Rolle, da sie die Grundlagen der Bildung legen. Das Dorf darf in dieser Zeit aber nicht vergessen werden. Eltern, Nachbarschaft, Vereine, Verwandte oder auch öffentlich-regionale Ressourcen tragen in der Erziehung und Entwicklung einen wesentlichen Part. Schulen müssen demnach die Lebenswelt und den Sozialraum mit allen Akteurinnen und Akteuren ihrer Kinder einbinden, um den Kindern eine erfolgreiche Zukunft ermöglichen zu können (Brandau & Pretis, 2009, S. 9).

1.1 Problemstellung und Zielsetzung

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft hat in der pädagogischen Arbeit an Volksschulen in den vergangenen Jahren einen immer höheren Stellenwert bekommen. Einige Autorinnen und Autoren, wie beispielsweise Dusolt (2001a), Brandau und Petris (2009), Doppke und Gisch (2005) oder Roth (2022) betonen die Wichtigkeit einer erfolgreichen Elternarbeit für die bestmöglichen Zukunftschancen der Schulkinder und untersuchen aufgrund dessen die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen dieser Zusammenarbeit seit einiger Zeit sehr genau. Zugleich stellt die Kooperation zwischen den sozialen Systemen viele Lehrpersonen und Eltern vor Herausforderungen. Gründe dafür sind ein fehlendes Verständnis der Bedeutsamkeit, Unwissen oder Unsicherheit der unterschiedlichen Parteien.

Ziel dieser Masterarbeit ist deshalb, den Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaft exakt zu definieren sowie ein Verständnis dafür zu schaffen, wie eine professionelle Elternarbeit unter der Prämisse der Erziehungspartnerschaft im schulpraktischen Feld eingeleitet werden kann. Da in diesem Themenfeld bereits viel Literatur vorhanden ist, spezialisiert sich diese Arbeit vor allem auf die Transitionsbereiche, also die Übergangsphasen in Grundstufe 1 und 2 der Volksschule. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Beantwortung folgender Forschungsfrage:

Welche schulstufendeterminierten Probleme, wie beispielsweise die Schuleingangsphase oder der Übergang zur Sekundarstufe, können in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern der Primarstufe auftreten und welche literaturgeleiteten Konzepte bieten sich an, um auf der Folie der Erziehungspartnerschaft eine professionelle Zusammenarbeit einleiten zu können?

Das Interesse und die Wahl des Themas lassen sich darauf zurückführen, dass vor allem bei jungen Lehrerinnen und Lehrern, die in den pädagogischen Beruf neu einsteigen, im Bereich der Elternarbeit eine große Unsicherheit herrscht. Weder im Studium noch in der Berufswelt wird gelehrt, wie erfolgreiche Elternarbeit aussieht, wie sie funktioniert und wie mit auftretenden Konflikten weitergearbeitet wird. Die vorliegende Masterarbeit soll eine Unterstützungsmaßnahme sein, indem sie diesen schwierigen Bereich der Volksschule genau beleuchtet und beschreibt.

1.2 Gliederung und Aufbau der Arbeit

Die wissenschaftliche Arbeit gliedert sich grundsätzlich in zwei große Teile, den theoretischen und den empirischen. Im Mittelpunkt steht dabei immer die im letzten Abschnitt genannte Forschungsfrage. Damit diese letztendlich beantwortet werden kann, werden zunächst die Begriffe „Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft“ sowie „Grundstufe 1 und 2“

erläutert, bevor die rechtlichen Rahmenbedingungen geklärt werden. Aufbauend auf den Grundlagen des zweiten und dritten Kapitels konzentriert sich das vierte speziell auf die Erziehungspartnerschaft. Im Zuge dessen werden die Bedeutung des Begriffes, die Ziele und die Formen der Elternarbeit herausgearbeitet.

Um den Fokus der Arbeit wieder auf das Hauptthema, die Problemfelder in der Erziehungspartnerschaft, zu richten, spezialisiert sich das fünfte Kapitel auf die hinderlichen Bedingungen für die Elternarbeit sowie die Konfliktfelder im Transitionsbereich. Hierfür benötigt es zuerst eine Klärung des Begriffes Transition, bevor die Probleme in Grundstufe 1 und 2 unterteilt werden können. Nachdem die Konflikte genannt und zugeordnet wurden, beginnt die Darstellung der Konsequenzen einer professionellen Erziehungspartnerschaft. Hierbei wird zuerst ein Überblick darüber gegeben, welche Voraussetzungen es in der Elternarbeit gibt, um Konflikte vermeiden zu können. Später werden Konzepte vorgestellt, auf welche zurückgegriffen werden kann, wenn bereits Konflikte aufgetreten sind.

Der empirische Teil dieser Masterarbeit basiert auf einer qualitativen Forschung. Er beginnt mit einer Begründung und genauen Darstellung des verwendeten Forschungsdesigns, führt den Interviewleitfaden an und erklärt das Auswertungsverfahren. Danach werden die Ergebnisse der Interviews anhand einer Einteilung in Hauptkategorien ausgewertet, analysiert und präsentiert. Diese Forschungsergebnisse werden im achten Kapitel schließlich mit der verwendeten Literatur verknüpft und verglichen.

Abschließend wird das Hauptaugenmerk noch einmal auf die Ausgangsfrage gelegt und die Ergebnisse der einzelnen Kapitel werden vernetzt und zusammengefasst. Ein kurzer Ausblick auf weiterführende Themen

und die Konsequenzen für das schulpraktische Handeln beenden die Arbeit.

1.3 Erkenntnisse aus Forschung und Wissenschaft

Die Forschung hat im Hinblick auf die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Lehrpersonen, mit der Zunahme von frühpädagogischen Studiengängen und einer stärkeren Akademisierung des Feldes, größeres Gewicht bekommen. Im folgenden Abschnitt werden empirische Kenntnisse und Forschungen zusammengefasst, welche spezifisch ausgewählt wurden und somit keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben (Roth, 2022, S. 16).

Sacher (2012, S. 232) erwähnt PISA-Begleituntersuchungen, welche zeigen, dass der Einfluss der Familie eine doppelt so starke Gewichtung hinsichtlich des Schulerfolges der Kinder hat als der der Lehrpersonen und der Schule zusammen. Zu diesem Ergebnis kommt auch seit einem halben Jahrhundert immer wieder die erziehungswissenschaftliche Forschung. Wichtig anzumerken ist, dass dieser Familieneinfluss jedoch nicht identisch mit dem Effekt der gut funktionierenden Elternarbeit ist. Vielmehr ist zu überprüfen, wie durch eine erfolgreiche Zusammenarbeit dieses Potenzial ausgebaut werden kann. Eine Kooperation zwischen Elternhaus und Schule ist mit Arbeit verbunden und lohnt sich nur, wenn ein klares Verständnis einer gelingenden Zusammenarbeit zugrunde liegt und das Ziel dahinter genau definiert wird. Sacher (2012, S. 241) kam durch zahlreiche weitere Studien zu dem Ergebnis, dass das Bemühen um ein wirklich partnerschaftliches Verhältnis zwischen den sozialen Systemen ein Erfolgskriterium effektiver Elternarbeit ist. Ihm zufolge gibt es aber an zahlreichen Schulen Unwissen darüber, welche Aufgaben und Intentionen eigentlich in der Erziehungspartnerschaft vorliegen. Meist orientiert sie sich nur intuitiv an einigen Punkten und hat kein reflektiertes Bewusstsein über den Gesamtzusammenhang. Vor allem das Erleben von gemeinsamen Aktivitäten steht oftmals im Vordergrund der

Kooperation und gilt auch als einziges Verbindungsglied zwischen Eltern und Schule.

In der bundesweiten, repräsentativen DJI-Studie (Roth, 2022, S. 19), an welcher sich 2012 1634 deutsche Kindertageseinrichtungen beteiligten, wurde herausgefunden, dass pädagogische Fachkräfte der Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern sehr wohl einen hohen Stellenwert attestieren. Ein persönlicher Kontakt mit dem Hauptaugenmerk auf das Kind ist den befragten Pädagoginnen und Pädagogen am wichtigsten. Institutionelle Kooperationsformen haben hingegen eine weniger hohe Bedeutung. Die Studie zeigt jedoch auch auf, dass Eltern nur sehr wenig Mitspracherechte besitzen und die Kooperation oftmals von Seiten der Einrichtung ausgeht und methodisch dominiert wird.

Interessant zu beobachten ist, dass sowohl Textor (2021, 7f) als auch Sacher (2012, S. 232) erwähnen, dass die Sichtung mehrerer Forschungsarbeiten ein uneindeutiges Bild ergeben. So stellen einige Studien durchaus die erhofften Erfolge einer gelingenden Bildungs- und Erziehungspartnerschaft fest, andere kommen jedoch zu dem Schluss, dass Kinder von Eltern, welche eine enge Kooperation mit der Lehrperson führen, sogar ungünstigeres Verhalten zeigen oder schlechtere Leistungen bringen. Andere Forschungsergebnisse wiederum weisen keinen Zusammenhang einer solchen Kooperation nach. Diese unbefriedigende Ausgangslage lässt sich aber zum Teil damit erklären, dass Zusammenarbeit oft erst dann stattfindet, wenn Kinder in der Schule Probleme haben. Solange es keine speziellen Vorkommnisse gibt, lässt man sich in Frieden. Kommt es zu Konflikten, wird der Kontakt intensiver (ebd.). Ein weiterer Grund ist das uneinheitliche Verständnis von Erziehungspartnerschaft. Jeder Mensch definiert erfolgreiche Elternarbeit anders und setzt infolgedessen auch andere Ansprüche an sie. Roth (2022, S. 23) erwähnt zudem Studien, welche diese Widersprüche erkunden. Als Hauptfaktor wird die kaum vorhandene Mitbestimmung genannt sowie

der wenige Raum zum Sprechen in Elterngesprächen. Sie ergänzt jedoch, dass zum konkreten Vollzug und den tatsächlichen Wirkungen in der Zusammenarbeit kaum tiefgehende empirische Studien vorliegen.

Angesichts dieser Ergebnisse lässt sich erkennen, dass das Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft unterschiedlich verstanden wird beziehungsweise zum Teil auch unbekannt ist. Ein weiterer wesentlicher Faktor ist, dass Elternarbeit oftmals erst beim Auftreten von Konflikten intensiv wird. Eine Neuorientierung hinsichtlich der Erziehungspartnerschaft kann somit als Chance gesehen werden.

2. Begriffsklärungen

In dieser Masterarbeit werden zunächst die Begriffe „Grundstufe 1 und 2 der Volksschule“ sowie „Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft“ grundlegend erläutert, bevor sie in den Kapiteln drei und vier detailliert beschrieben werden. Ein Vorverständnis dieser Vokabel ist wesentlich, um in weiterer Folge thematisch in die Tiefe gehen zu können.

2.1 Grundstufe 1 und 2 der Volksschule

Die Volksschule wird laut Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020) in Grundstufe 1 und Grundstufe 2 unterteilt. Grundstufe 1 umfasst die erste und zweite Schulstufe sowie bei Bedarf auch die Vorschulstufe. Schülerinnen und Schülern ist es erlaubt, mit einem Konferenzbeschluss auch während des Schuljahres innerhalb der ersten Grundstufe in die nächstniedrigere oder auch nächsthöhere Schulstufe zu wechseln. Schulneulinge haben je nach ihren individuellen Stärken und Fähigkeiten also ein bis drei Jahre Zeit, um die erste Grundstufe zu meistern. Diese Schuleingangsphase kann als eigenständige oder flexible Form organisiert werden. Wird die Anfangszeit eigenständig geführt, gibt es eine eigene Vorschulklasse sowie eine erste und eine zweite Schulstufe. Im Vergleich dazu gibt es bei der flexiblen Eingangsphase ein gemeinsames Angebot der drei Schulstufen. Grundstufe 2 beinhaltet in der Volksschule schließlich die dritte und vierte Schulstufe.

Auch der aktuelle Lehrplan der Primarstufe (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2023a), auf welchen im weiteren Verlauf der Arbeit noch näher eingegangen wird, beschreibt, dass die Schulstufen der Volksschule zu zwei Grundstufen zusammengefasst werden. Die im Lehrplan verankerten Jahresziele innerhalb der beiden Grundstufen sollen für Lehrerinnen und Lehrer als Richtlinie dienen. Dieser Zusammenschluss von „Schulstufen zu Lehrplan-Grundstufen“ (RIS, 2023a) ermöglicht Kindern eine Lernzeitverlängerung, falls dies aus pädagogisch-didaktischen

Gründen notwendig ist. Gemeinsam bilden Grundstufe 1 und 2 die Volksschule.

2.2 Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Betreuung, Erziehung und Bildung sind drei Aufgaben, welche im Leben eines Kindes bewältigt werden müssen. Textor (2021, 20f) erklärt, dass Schule und Elternhaus früher getrennte Wege gingen, um diese Aufgaben zu erledigen. In Zukunft wird dies jedoch aufgrund von Einflüssen der Peergroup, der Medien und anderer Erzieherinnen und Erzieher nicht mehr möglich sein. Aus diesem Grund sollten sich Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen als Ko-Konstrukteure sehen und hinsichtlich der Erziehung, Betreuung und Bildung eng zusammenarbeiten. Ein Kooperationsverhältnis dieser Art wird heute als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft bezeichnet.

Elternarbeit wird von Dusolt (2001a, S. 9) sehr ähnlich beschrieben. Sie definiert eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften, welche auf gleicher Augenhöhe basiert und das Ziel verfolgt, dem Kind die bestmögliche Entwicklung zu ermöglichen. Da die Volksschule zusätzlich noch einen Bildungsauftrag besitzt, wird sie Bildungs- und Erziehungspartnerschaft genannt. Er ergänzt noch, dass Elternarbeit nicht nur leibliche Eltern, sondern auch Großeltern, Pflege- oder Stiefeltern einschließt. Anzumerken ist, dass Dusolt (ebd.) die Begriffe Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft synonym verwendet.

Im Gegensatz dazu zeigt Roth (2022, 28f) auf, dass der Begriff Elternarbeit durch Erziehungs- und Bildungspartnerschaft immer mehr ersetzt wird. Das Vokabel Elternarbeit wird zwar weiterhin verwendet, fügt sich jedoch in die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ein. Der Begriff Partnerschaft betont sozusagen eine positive Ausprägung der

Elternarbeit. Die Autorin nennt in diesem Zusammenhang drei verschiedene Formen: Erziehungs-, Bildungs- und Kompetenzpartnerschaft. Als Erziehungspartnerschaft beschreibt sie einen dynamischen Kommunikationsprozess von Eltern und Pädagoginnen beziehungsweise Pädagogen. Sie tragen die gemeinsame Verantwortung für das Kind. Im Vergleich dazu meint Bildungspartnerschaft das Zusammenwirken von verschiedenen Bildungsorten. Als dritte Form nennt Roth (2022, S. 34) die Kompetenzpartnerschaft. Bei dieser ergänzen sich die Kompetenzen der Familie und der pädagogischen Fachkräfte, um dem Kind gerecht zu werden. Die Ressourcen der Beteiligten werden in die Zusammenarbeit eingebracht.

Aus diesen Definitionen wird deutlich, dass die Termini Elternarbeit sowie Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nur schwer zu trennen sind und meist als Synonym verwendet werden. Erkennen lässt sich aber, dass im Diskurs der Trend zur Verwendung des Begriffes Bildungs- und Erziehungspartnerschaft verläuft, Elternarbeit als Begrifflichkeit seltener wird und sie im Vergleich zu früher eine veränderte Bedeutung haben kann. Grundsätzlich ist Elternarbeit beziehungsweise eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eine gemeinsame Arbeit von Eltern und pädagogischen Fachkräften mit und an den Kindern.

3. Rechtliche Rahmenbedingungen

Um Erziehungspartnerschaft in der Volksschule rechtlich und inhaltlich richtig umsetzen zu können, ist es wichtig, die relevanten gesetzlichen Grundlagen gut zu kennen. Dazu gehören im Volksschulbereich sowohl das Schulunterrichtsgesetz (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2023b) als auch der Lehrplan für Volks- und Sonderschulen (RIS, 2023a). Diese beiden wichtigen Grundlagen werden nun vorgestellt und beschrieben.

3.1 Schulunterrichtsgesetz

Das Schulunterrichtsgesetz (RIS, 2023b), welches auch als SchUG bezeichnet wird, ist das Bundesgesetz über die Ordnung von Erziehung und Unterricht in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen. Es unterteilt sich in siebzehn Abschnitte und dient als Grundlage einer Regelung des Schulwesens sowie des Zusammenwirkens von Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern und Erziehungsberechtigten als Schulgemeinschaft. Besonders die Abschnitte zwölf „Schule und Erziehungsberechtigte“ und dreizehn „Lehrer, Schüler und Erziehungsberechtigte“ (ebd.) sind für diese Arbeit relevant und werden näher betrachtet.

Als Erziehungsberechtigte werden im SchUG (RIS, 2023b) jene Personen bezeichnet, welchen laut dem Bundesgesetz das Erziehungsrecht zusteht. Diese haben sowohl Rechte als auch Pflichten in der Unterrichts- und Erziehungsarbeit ihres Kindes. So können Eltern jederzeit Vorschläge und Stellungnahmen bezüglich des Unterrichts abgeben, welche von der Lehrperson angehört werden müssen. Die offizielle Interessensvertretung gegenüber der Schule und der Schulbehörde übernimmt jeweils der Klassenelternvertreter oder die Klassenelternvertreterin sowie der Elternverein, sofern es einen gibt. Ihnen stehen einige Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte zu. Die Aufgabe der Erziehungsberechtigten

ist es wiederum, die Schulkinder mit den erforderlichen Unterrichtsmaterialien auszustatten und sie so zu bestärken, dass sie ihre Schulpflichten erfüllen können. Weiters gilt ihnen der Auftrag, die Schulgemeinschaft zu fördern sowie die Lernenden in ihrer individuellen Entwicklung bestmöglich zu unterstützen. Die Bekanntgabe der aktuellen Daten des Kindes ist außerdem eine weitere elterliche Verpflichtung, weshalb etwaige Änderungen sofort der Schule gemeldet werden müssen.

Ein weiterer Aspekt, welcher im zwölften Abschnitt (ebd.) genannt wird, ist die Beratung zwischen Erziehungsberechtigten und Lehrpersonen. Eine enge Kooperation dieser beiden Seiten ist hinsichtlich der Entwicklung und Erziehung des jeweiligen Kindes essenziell. Dabei stehen vor allem Fragen über den Leistungsstand, den geeignetsten Bildungsweg, die Schulgesundheitspflege und den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im Mittelpunkt. Im Hinblick auf die Kommunikation zwischen Schule und Eltern spielt auch der Elternverein eine wichtige Rolle. Dieser setzt sich aus den Eltern der Schulkinder zusammen und kann der Schulleitung und den Lehrpersonen Wünsche, Vorschläge und Beschwerden mitteilen. Diese müssen seitens der Schule überprüft und mit den Vorsitzenden des Elternvereins besprochen werden. Die Schulleitung hat laut dem Schulunterrichtsgesetz (2023b, §61) die Tätigkeit und Errichtung von Elternvereinen zu fördern.

Der Abschnitt „Lehrer, Schüler und Erziehungsberechtigte“ (ebd.) behandelt vor allem das Schul- und Klassenforum und besagt, dass in den Volksschulen zur Festigung und Förderung der Schulgemeinschaft jedes Jahr ein Klassenforum für jede Klasse und ein Schulforum für jede Schule veranstaltet werden muss. Bei diesen Treffen werden Entscheidungen gemeinsam getroffen und Beschlüsse gefasst (siehe Abschnitt 4.4.2.1).

Neben dem zwölften und dreizehnten Abschnitt ist auch im fünften „Unterrichtsarbeit und Schülerbeurteilung“ noch ein wichtiger Aspekt in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Erziehungsberechtigten zu finden. Eltern müssen von Lehrpersonen über den Leistungsstand des Kindes informiert werden. Dazu wird in der Volksschule einmal im Semester ein Elternsprechtag abgehalten, zu dem die Elternteile mit oder ohne Kind in die Schule eingeladen werden. Darüber hinaus sind zusätzlich regelmäßige Gespräche, welche individuell vereinbart werden, vorgesehen. Bei diesen Gesprächen soll über die Lern- und Entwicklungssituation des Kindes berichtet und gegebenenfalls gemeinsam weitere Fördermaßnahmen vereinbart werden (RIS, 2023b).

3.2 Lehrplan der Volksschule

Neben dem SchUG gibt es auch den Lehrplan der Primarstufe, welcher sich laut der Fassung vom 26. Jänner 2023 in zehn Teile gliedert und neben vielen allgemeinen Bestimmungen auch die Bildungs- und Lehraufgaben sowie den Lehrstoff und die didaktischen Grundsätze der Pflichtgegenstände und der verbindlichen und unverbindlichen Übungen in der Vorschule, Volksschule und Volksschuloberstufe beinhaltet. Im vierten Teil des Lehrplans ist außerdem noch die Gesamtstundenzahl und das Stundenausmaß der einzelnen Unterrichtsgegenstände, der verbindlichen und unverbindlichen Übungen, der Freigegegenstände und des Förderunterrichts dargestellt. Seit Ende August 2018 sind im Volksschul-Lehrplan zusätzlich noch Lehrpläne für Deutschförderklassen enthalten (RIS, 2023a).

Grundsätzlich hat der Grundschullehrplan einen Rahmencharakter und bildet die Grundlage für eine eigenverantwortliche Planung und Durchführung seitens der Lehrperson. Die Anlegung als Planungskonzept bietet dem Lehrer beziehungsweise der Lehrerin die Chance, mit der richtigen Auswahl von Inhalten und Aufgaben auf die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Kinder einzugehen. Wie bereits in Abschnitt

2.1 erwähnt, werden die Schulstufen in der Volksschule zu je zwei Grundstufen zusammengefasst. Innerhalb einer Grundstufe dienen die angegebenen Jahresziele als Richtmaß. Im Lehrplan ist der Lehrstoff der einzelnen Unterrichtsgegenstände in zwei Spalten aufgeteilt, wobei in der linken die stoffliche Grobstruktur dargestellt und in der rechten modellhaft konkretisiert und oft beispielhaft interpretiert wird. Mit diesen Bildungs- und Lehraufgaben der Unterrichtsfächer definiert sich der Lehrplan zielorientiert (ebd.).

Im zweiten Teil des Lehrplans „Allgemeine Bestimmungen“ (RIS, 2023a) kann der Abschnitt „Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten, schulischen und außerschulischen Einrichtungen“ gefunden werden. In diesem Bereich wird beschrieben, dass hinsichtlich der vielfältigen Aufgaben der Volksschule ein enger Kontakt zwischen Eltern und Lehrperson wesentlich ist. Eine Förderung dieser Zusammenarbeit kann beispielsweise durch Mitwirken der Elternteile bei schulischen Aktivitäten gelingen. Laut aktueller Fassung ist außerdem eine enge Wechselwirkung von außerschulischem und schulischem Lernen wichtig. Es treten immer wieder Unterschiede in den Erziehungsformen des Elternhauses und jenen der Schule auf. Je regelmäßiger Informationen ausgetauscht werden, desto schneller werden diese Unterschiede erkannt. Darauf aufbauend können in weiterer Folge pädagogische Maßnahmen überlegt werden.

Lehrpersonen haben außerdem die Aufgabe, die Erziehungsberechtigten, neben den Inhalten des Unterrichts auch über den individuellen Leistungsstand des Kindes zu informieren. Eine enge Kooperation von Schule und Elternhaus machen Erwartungen und Anforderungen an das Kind transparent und eventuelle Belastungen können vermieden oder zumindest vermindert werden. Umgekehrt dienen auch Informationen über das Kind und Tipps seitens der Eltern im Unterricht als Unterstützung (ebd.).

Abschließend ist zu sagen, dass sowohl im SchUG als auch im Lehrplan der Volksschule gesetzliche Vorgaben diesbezüglich festgelegt wurden. Eine regelmäßige Kommunikation sowie eine enge Kooperation sind für eine bestmögliche Entwicklung des Kindes unerlässlich.

4. Erziehungspartnerschaft

Nachdem in Kapitel zwei die Begriffe definiert und in Kapitel drei die rechtlichen Rahmenbedingungen geklärt wurden, fokussiert sich das vierte Kapitel nun auf die spezifischen Inhalte der Erziehungspartnerschaft. Nach einer genauen Beleuchtung der Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft folgen die Ziele und Formen von Elternarbeit.

4.1 Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft

Aus den in Abschnitt 2.2 dargelegten Aussagen unterschiedlicher Autorinnen und Autoren lässt sich feststellen, dass es keine einheitliche Meinung darüber gibt, ob die Vokabel Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft synonym verwendet werden. Unbestritten scheint jedoch, dass die Konzepte voneinander abhängig sind und zusammenspielen. Grundsätzlich wird unter Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft ein Kooperationsverhältnis zwischen den beiden sozialen Systemen Schule und Elternhaus verstanden, bei welchem das Kind die Schnittmenge bildet. Der gegenseitige Austausch formt die Brücke zwischen den Parteien und stellt das Wohl des Kindes in den Mittelpunkt (Dusolt, 2001a, S. 12).

Textor (2021, S. 21) erklärt, dass es verschiedene Konzepte von Elternarbeit gibt. Die klassische Konzeption wird auch heute noch an manchen Schulen umgesetzt und beschränkt Elternarbeit auf Klassenelternabende und einen Elternsprechtage, bei welchem über die Schulleistungen des jeweiligen Kindes gesprochen wird. Zusätzliche Termine werden meistens nur dann vereinbart, wenn Probleme oder Schwierigkeiten mit einem Schüler oder einer Schülerin auftreten. Daraus ergibt sich, dass Gespräche zwischen Schule und Eltern meist angstbesetzt sind.

In den 1960er Jahren kam das Konzept der intensiven Elternarbeit auf. Hierbei sahen sich Lehrpersonen als kompetente Pädagoginnen und Pädagogen, die den Eltern pädagogisches Fachwissen vermitteln wollten.

Elternabende behandelten somit Themen, wie „Wie betreue ich die Hausaufgabe meines Kindes richtig?“ (ebd.).

Zwischen 1970 und 1990 vertritt man die These der Elternarbeit als Kotherapie, welche vor allem in der Heil- und Sonderpädagogik angewendet wurde. Pädagoginnen und Pädagogen zeigten Eltern hierbei therapeutische Übungen, die sie mit ihren beeinträchtigten Kindern durchführen sollten. Konnten die gewünschten Ziele nicht zeitnahe erreicht werden, wurden die Erziehungsberechtigten als inkompetent bezeichnet (ebd.). Auch Roth (2022, S. 29), Bernitzke und Schlegel (2004, S. 9) beschreiben, dass Elternarbeit in dieser Zeit von einer belehrenden Grundhaltung geprägt wurde. Sie war ein Anhängsel in der Arbeit mit den Kindern, die mit zusätzlichem Aufwand verbunden war. Folglich wurde sie damals auch „Stiefkind der Pädagogik“ (ebd.) genannt. Unter dem Terminus Elternarbeit konnte einerseits verstanden werden, dass die pädagogischen Fachkräfte an den Eltern arbeiten oder andererseits, dass die Erziehungsberechtigten für die Pädagoginnen und Pädagogen Einsatz zeigen. Dieses Engagement zeigte sich beispielsweise in der Mitarbeit bei Schulfesten.

Ein Perspektivenwechsel hinsichtlich des Verständnisses von Elternarbeit ereignete sich schließlich Anfang der 2000er Jahre, ab welchen sie als Dienstleistung verstanden wurde. Diese vierte Konzeption sah Eltern als Kunden, deren Bedürfnisse durch die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte befriedigt werden sollten. Beispiele hierfür sind die Elternbefragung, der Gesprächskreis oder der Elternstammtisch (Roth, 2022, S. 29; Textor, 2021).

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist die neueste Konzeption von Elternarbeit. Die Vertreterinnen und Vertreter dieser Perspektive halten die zuvor genannten hierarchischen Konzeptionen für nicht mehr zeitgemäß. Eine Kooperation auf Augenhöhe, eine Demokratisierung der

Beziehung zwischen Lehrpersonen und Eltern, gegenseitiges Vertrauen und Respekt seien Ziele dieser Art von Elternarbeit. Das setze einen dynamischen Kommunikationsprozess voraus. Textor (2021, S. 22) nimmt an, dass sich diese Haltungen positiv auf das Kind auswirken und es in weiterer Folge Selbstachtung und Lernmotivation entwickelt. Dabei betont Roth (2022, S. 30) folgende Zieldimension von Kooperation und Kommunikation in der Elternarbeit: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft kann nur dann funktionieren, wenn sich das Verhältnis aller Beteiligten durch eine vertrauensvolle Kooperation auszeichnet und Synergien im gemeinsamen Bemühen um die Bildung und Erziehung der Kinder schafft. Partnerschaft bedeutet in diesem Zusammenhang Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit der Partnerinnen und Partner.

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft kann also sehr unterschiedlich gestaltet sein. Wofür eine derartige Kooperation überhaupt wesentlich ist, wird im nächsten Abschnitt beschrieben.

4.2 Ziele der Elternarbeit

Die Zielsetzungen von Elternarbeit beziehungsweise Erziehungspartnerschaft können laut Bernitzke und Schlegel (2004, S. 12) in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern unterschiedlich aussehen. Grundsätzlich ist die Arbeit mit den Eltern einerseits als gesetzlicher Auftrag und andererseits als freiwilliges Angebot zu verstehen. Das wichtigste gemeinsame Ziel von Elternarbeit ist nach Bargsten (2012, S. 391) das Wohl und die Förderung jedes einzelnen Kindes. Im Vergleich zu früher wird die Familie von den pädagogischen Fachkräften nun in die schulische Bildung und Erziehung miteinbezogen sowie als erste Erziehungsinstanz angesehen. Auch Sacher (2014, S. 9) ist derselben Meinung und sieht die Optimierung des Schul- und Lernerfolges der Schülerinnen und Schüler als eine signifikante Absicht der Partnerschaft. Bargsten (2012, S. 391) fügt noch hinzu, dass sich durch eine Ausdifferenzierung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft einige Teilziele ergeben,

welche für die pädagogischen Einrichtungen, Fachkräfte, Eltern und Kinder wichtig sind.

- Information und Austausch

Eltern und Lehrpersonen nutzen ihre Partnerschaft für einen Austausch über das Kind, den Alltag in der Familie sowie in der Einrichtung, über pädagogische Hintergründe oder über Probleme. Das Ziel dabei ist, die unterschiedlichen Lebenswelten zu vereinen und ein Verständnis für die Problemsichten und Lebenszusammenhänge zu bekommen. Auch Bernitzke und Schlegel (2004, S. 12) erklären, dass ein gleicher Informationsstand der Parteien für die Entwicklung des Kindes bedeutend ist.

- Stärkung von Elternkompetenzen

Durch eine enge Kooperation gewinnen Erziehungsberechtigte einen Einblick in die pädagogische Arbeit der jeweiligen Einrichtung. Weiters können die Kompetenzen der Eltern durch Bildungsmaßnahmen oder thematische Elternabende gefördert werden. Lehrpersonen unterstützen Familien auch, wenn sie bei Problemen als beratende Funktion zur Seite stehen oder sie an psychosoziale Dienste weitervermitteln (2012, S. 392).

- psychische Stabilisierung der Eltern

Wichtig in diesem Zusammenhang ist auch die psychische Stabilisierung der Eltern. Sowohl Bargsten (2012, S. 392) als auch Bernitzke und Schlegel (2004, 13) sehen es als sinnvoll an, wenn Mütter und Väter untereinander in einen Gesprächs- und Erfahrungsaustausch kommen und in weiterer Folge soziale Kontakte geknüpft werden. Besonders Alleinerziehende, sozial benachteiligte Eltern und Menschen mit Migrationshintergrund sind oftmals auf der Suche nach Gleichgesinnten, um Unterstützung zu erfahren. Schule kann dabei als Vermittler dienen und solche Familien integrieren.

- Mitgestaltung und Mitbestimmung der Eltern in den Einrichtungen

Die Partizipation seitens der Familie ist von Vorteilen für alle drei Parteien geprägt. Die Kinder suchen den Kontakt zu den Erwachsenen, die Lehrpersonen werden in ihrer täglichen Arbeit entlastet und die Eltern gewinnen an Selbstvertrauen. Dies wird jedoch nur möglich, wenn die Erziehungsberechtigten nicht nur bei Festen und Feiern in die Schule eingeladen werden, sondern immer wieder den pädagogischen Schulalltag miterleben und mitgestalten dürfen. Bargsten (2012, 392f) erwähnt, dass eine gelungene Mitgestaltung durch die Eltern die institutionellen Grenzen für sie durchlässiger und so die Schule zu einem Lebens- und Begegnungsort macht.

- Integration der Institutionen in das Gemeinwesen

Wird die pädagogische Einrichtung durch Treffmöglichkeiten, Familien-selbsthilfeangebote oder Freizeitveranstaltungen ergänzt, beteiligt sie sich möglicherweise im Aufbau eines Stadtteilzentrums und kann in weiterer Folge Kontakte zum Umfeld knüpfen, das Verantwortungsbewusstsein der Bewohnerinnen und Bewohner stärken, einen Beitrag zur Nachbarschaftshilfe leisten sowie die Solidarität mit Isolierten und Schwachen fördern (2012, S. 393).

- Feedback über die eigene Arbeit

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft hat auch das Ziel, beständige Rückmeldungen von Eltern bezüglich der Arbeit und Methoden im Unterricht zu erhalten. Diese können in mündlicher oder schriftlicher Form kommuniziert werden und dienen der Lehrperson als Anregung zur Selbstreflexion (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 13).

Die Vielschichtigkeit der soeben genannten Teilziele verdeutlicht, weshalb sich eine gelingende Partnerschaft lohnt. Zu erkennen ist jedoch auch, dass die Umsetzung nicht einfach und mit viel Arbeit verbunden

ist. Neben einem ständigen Kontakt sind auch die Elternbildung, Netzwerkarbeit, Unterstützung, Sozialraumorientierung und Kooperation unerlässlich (2012, S. 393). Thiersch (2006, S. 99) erwähnt noch, dass nicht nur Kinder, sondern auch Eltern individuelle Bedürfnisse haben. Die Literatur geht größtenteils von einer homogenen Elterngruppe mit gemeinsamen Zielen aus. In der Realität sind aber auch Erwachsene sehr verschieden und verlangen eine differenzierte Arbeit der Lehrperson. Lehrerinnen und Lehrer stellt dies vor die Aufgabe, für jeden Elternteil die passenden Ziele auszuwählen und gegebenenfalls abzuwandeln.

4.3 Formen und abgeleitete Konzepte von Elternarbeit

In der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gibt es eine Reihe von verschiedenen Formen. Bernitzke und Schlegel (2004) unterscheiden dabei zwischen einzelpersonbezogenen, gruppenbezogenen, einrichtungsunterstützenden und schriftlichen Formen der Elternarbeit. Dusolt (2001a, S. 15) stellt fest, dass jedes einzelne Konzept einige Vorteile und Schwerpunkte, jedoch auch Nachteile besitzt. Eine spezielle Form kann deshalb nie die ganze Elternarbeit abdecken, sondern muss für den jeweiligen Zweck spezifisch ausgewählt werden. Wie bereits in Abschnitt 4.2 erwähnt, müssen auch die Bedürfnisse der jeweiligen Erziehungsberechtigten in der Auswahl berücksichtigt werden. Einige Kriterien bilden dabei die Grundlage:

- Ziel und Zweck: Was will ich erreichen?
- Teilnehmer: Wer soll beteiligt sein?
- Äußere Voraussetzungen: Welche Rahmenbedingungen sollen gegeben sein?
- Innere Voraussetzungen: Welche Einstellungen sollten die Beteiligten mitbringen?
- Methoden: Welche methodischen Möglichkeiten stehen zur Verfügung?

- Vorteile: Was ist der besondere Vorteil dieser spezifischen Form von Elternarbeit?
- Grenzen und mögliche Risiken: Wo sind die jeweiligen Grenzen und welche Risiken bestehen möglicherweise bei Nichtbeachtung dieser Grenzen? (Dusolt, 2001b, 19f)

Dusolt (2001b, S. 20) verweist zusätzlich noch auf die Schweigepflicht, welche in jeder Form der Elternarbeit strikt eingehalten werden muss. Jegliche persönlichen Informationen dürfen ohne ausdrückliches Einverständnis nicht an Dritte weitergegeben werden. Nur so ist eine vertrauensvolle Elternarbeit möglich.

4.3.1 Einzelpersonenbezogene Formen der Elternarbeit

Die einzelpersonenbezogene Form von Elternarbeit kann laut Dusolt (2001a, S. 18) auch Einzelarbeit genannt werden und meint die Zusammenarbeit mit nur einem Elternpaar, Elternteil oder einer Familie. Das Anliegen der einzelnen Eltern steht hierbei im Mittelpunkt und wird von einer pädagogischen Fachkraft oder mehreren pädagogischen Fachkräften bearbeitet. Bernitzke und Schlegel (2004, S. 55) erklären, dass im Hinblick auf diese Form vor allem die Gesprächskompetenz seitens der Lehrperson erwartet und eingefordert wird. Einige ausgewählte Formen der einzelpersonenbezogenen Elternarbeit werden folgend näher beschrieben.

4.3.1.1 Das Gespräch zwischen Tür und Angel

Tür- und Angelgespräche zwischen den Eltern und der Einrichtung finden in der Regel während der Bring- und Abholzeiten eines Kindes statt. Sie dienen einem kurzen Informationsaustausch über aktuelle sowie persönliche Anliegen und finden meistens in einem ungeschützten Rahmen statt, weshalb sie für pädagogische Inhalte nicht geeignet sind (Dusolt, 2001a, S. 18). Wichtig dabei ist laut Roth (2022, S. 195), dass den Eltern deutlich gemacht wird, dass die Möglichkeit solcher Gespräche für alle

Eltern besteht und damit kein Grad der Beliebtheit dargestellt wird. Tür- und Angelgespräche sind sehr wichtig, da sie eine Vertrauensbasis zwischen den einzelnen Parteien schaffen und das Fundament für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft legen (Gewaltfrei miteinander, 2007, S. 23). Sollte die Zeit oder der Inhalt für solch ein Gespräch unpassend sein, kann die pädagogische Fachkraft freundlich auf einen Termin für ein Einzelgespräch bestehen. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Gespräch zwischen Tür und Angel einen kontinuierlichen gegenseitigen Austausch ohne großen Zeitaufwand ermöglicht (Dusolt, 2001a, S. 19; Gewaltfrei miteinander, 2007, S. 23).

4.3.1.2 Einzelgespräch

Das Einzelgespräch ist, der Literatur nach, die wichtigste Form der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft und kann in unterschiedlichsten Settings, wie bei Elternsprechtagen, Elternsprechstunden, individuell vereinbarten Terminen oder Telefongesprächen stattfinden. Wie bereits in Kapitel drei erwähnt, sind Einzelgespräche auch im Schulunterrichtsgesetz und im Lehrplan der Volksschule fest verankert und somit fixer Bestandteil der pädagogischen Arbeit. In diesen regelmäßigen Gesprächen tauschen sich Eltern und Lehrpersonen über die Entwicklung des Kindes aus. Die Initiative dafür kann entweder von der Schule oder auch von den Eltern ausgehen (Dusolt, 2001a, S. 20). Textor (2021, S. 52) merkt an, dass es empfehlenswert ist, in regelmäßigen Abständen Gespräche mit den Erziehungsberechtigten zu führen, um eine Beziehung zwischen den Beteiligten aufzubauen und die Stärken und Schwächen eines Kindes immer wieder zu reflektieren. Besonders betont er die Wichtigkeit des intensiven Kontakts nach der Schulaufnahme oder kurz vor der Entlassung.

Einzelgespräche können auch in Form von Telefongesprächen stattfinden, wodurch eilige Informationen auf direktem Weg weitergegeben

werden können. Diese sind für das Beheben von Missverständnissen, das Beantworten von Fragen oder Krankmeldungen empfehlenswert. Bernitzke und Schlegel (2004, 93f) betonen aber, dass sie die persönlichen Gespräche von Angesicht zu Angesicht nicht ersetzen können und sollen.

Neben den Gesprächen zwischen Erziehungsberechtigten und Lehrpersonen gibt es auch die sogenannten „Eltern-Lehrer-Kind-Gespräche“ (Keil, 2015, S. 38). Die KEL-Gespräche sind eine veränderte Form der Elternsprechtage und mittlerweile fixer Bestandteil von Volksschulen in Österreich. Ein Vergleich der Einschätzungen in unterschiedlichen Bereichen durch alle drei Systeme steht hierbei im Mittelpunkt. Die Lehrperson ist Moderator beziehungsweise Moderatorin des Gesprächs und unterstützt das Kind beim Formulieren eigener Ziele für die Weiterarbeit im Schuljahr. Die Eltern spielen dabei zuerst die zuhörende Rolle und können sich danach einbringen. Die vereinbarten Ziele werden schließlich aufgeschrieben und in weiteren Gesprächen wieder reflektiert (Keil, 2015, S. 42).

4.3.1.3 Hausbesuche

Hausbesuche sind eine eher seltene Form von Elternarbeit und dienen grundsätzlich zur Schaffung einer Vertrauensbasis. Wichtig anzumerken ist, dass sie mit einem sehr hohen zeitlichen Aufwand verbunden und rein präventiv zu empfehlen sind. Die Aufarbeitung von Konflikten beispielsweise sollte deshalb unter anderen Rahmenbedingungen stattfinden. Ein Vorteil des Hausbesuches ist, dass sich das Kind in der bekannten Umgebung von Anfang an sicher fühlt und die Lehrpersonen so zwanglos auch andere Bezugspersonen des Kindes kennenlernen können (Gewaltfrei miteinander, 2007, S. 23). Bernitzke und Schlegel (2004, 90f) erklären, dass die psychische Situation eines Kindes durch den Besuch zuhause besser nachvollziehbar wird und in weiterer Folge die

jeweiligen Schwierigkeiten besser verstanden und behandelt werden können. Die Autoren empfehlen jedoch dringend, Hausbesuche nicht allein, sondern zu zweit durchzuführen.

4.3.1.4 Eltern- Kind- Interaktionsbeobachtung

Bei der Eltern- Kind-Beobachtung mit Video werden die Interaktionen zwischen den Kindern und Eltern gefilmt und anhand der Aufzeichnungen im Nachhinein mit pädagogischen Fachkräften besprochen und ausgewertet (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 88). Dusolt (2001a, S. 37) merkt jedoch an, dass diese Form ebenfalls eine sehr aufwändige ist und spezielle technische und psychologische Kenntnisse erfordert. Aufgrund dessen wird die Beobachtung mit Video vor allem in hierfür entsprechend ausgestatteten Sondereinrichtungen angewendet und nur selten in der Volksschule.

4.3.1.5 Vermittlung von Hilfsangeboten

Im Rahmen einer professionellen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sollten Lehrerinnen und Lehrer in der Volksschule Hilfsangebote vermitteln können, wenn diese Familien benötigen. Bernitzke und Schlegel (2004, S. 95) weisen darauf hin, dass die angebotenen Hilfestellungen nicht von der Lehrperson selbst ausgeführt werden müssen. Je nach Problematik und Situation können unterschiedliche Einrichtungen und Dienste empfohlen werden. Eine umfassende Aufzählung derartiger Institutionen würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, weshalb nur drei ausgewählte genannt werden: Jugend- und Familienberatungsstellen, Kinder- und Jugendhilfe oder Logopädinnen und Logopäden. Aus der Vielfalt an Angeboten kann die pädagogische Fachkraft Unterstützungsmaßnahmen vermitteln. Das Ziel dieser Form ist die Früherkennung von etwaigen Beeinträchtigungen, Entwicklungsrückständen oder sonstigen Auffälligkeiten bei Kindern. Lehrpersonen spielen aufgrund ihrer

pädagogischen Kompetenzen und ihren praktischen Erfahrungen dabei eine sehr wichtige Rolle.

4.3.2 Gruppenbezogene Formen der Elternarbeit

Neben den Einzelpersonenbezogenen Formen der Elternarbeit ermöglicht die Arbeit mit einer Gruppe wiederum andere Möglichkeiten. Der Begriff Gruppenarbeit meint hierbei die Kooperation mit mehreren Eltern gleichzeitig. Sie bietet Müttern und Vätern die Gelegenheit, sich untereinander kennenzulernen und auszutauschen. Die gängigste und bekannteste Gruppenform in der Volksschule ist der Elternabend. Viele Autorinnen und Autoren, wie Bernitzke und Schlegel (2004), Dusolt (2001a), Gewaltfrei Miteinander (2007), Textor (2021), Roth (2022) oder auch Keil (2015) nennen noch einige weitere Formen in dieser Kategorie. In der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit wurden jene zwei Formen der Gruppenarbeit ausgewählt, welche in der Volksschule sehr häufig vorzufinden sind.

4.3.2.1 Elternabend

Elternabende gehören zu den klassischen Formen der Erziehungspartnerschaft und werden oftmals auch als Klassenforen bezeichnet. Wie bereits in Kapitel drei, bei den rechtlichen Grundlagen, erwähnt, ist das Klassenforum als fixer Bestandteil im Gesetz der Volksschule verankert und muss in den ersten acht Wochen des Schuljahres von der Klassenlehrperson einberufen werden (RIS, 2023b). Keil (2015, S. 28) berichtet, dass der Elternabend als Informationsveranstaltung für pädagogische und organisatorische Inhalte der jeweiligen Schule und Klasse dient, aber auch ein gemeinsames Diskussionsforum für Lehrpersonen und Eltern sein kann. Weiters werden im Klassenforum einige Beschlüsse gefasst, wie beispielsweise die Erlassung schulautonomer Lehrplanbestimmungen oder die Durchführung von Schulveranstaltungen. Auch Textor (2021, S. 32) schreibt über den Elternabend und empfiehlt, für jedes

Klassenforum ein Protokoll zu erstellen. In diesem schriftlichen Dokument werden alle Gespräche, Diskussionen, ausgegebenen Informationen und Beschlussfassungen protokolliert und festgehalten. So entsteht ein Leitfaden des Abends, welcher von kranken oder nicht anwesenden Personen eingesehen werden kann und für die Lehrperson als schriftliche Bestätigung des Ablaufes dient.

Zusätzlich zum Klassenforum findet zu Schulbeginn auch das verpflichtende Schulforum statt, an welchem die Schulleitung, die Klassenlehrpersonen und alle Klassenelternvertreterinnen und Klassenelternvertreter der betreffenden Schule teilnehmen müssen. Dieses sollte innerhalb der ersten neun Wochen von der Schulleitung einberufen werden und fasst alle Beschlüsse der Klassenforen zusammen. Den Vorsitz während der Veranstaltung führt die Schulleitung. Wichtig ist, dass auch hierbei ein Protokoll erstellt wird (RIS, 2023b).

Im Laufe eines Schuljahres finden aber nicht nur allgemeine, sondern auch thematische Elternabende statt. Im Mittelpunkt dieser Veranstaltungen stehen laut Bernitzke und Schlegel (2004, S. 164) die Kommunikation der Eltern untereinander, die Informationen an die Eltern und die Kontaktabahnung zwischen pädagogischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten. Meist basieren diese Grundlagen auf einem bestimmten pädagogischen Thema, welches im Vorhinein von der Lehrperson ausgewählt wird. Beispiele hierfür können sein: Umgang mit Aggressionen, Ernährung und Gesundheit oder Erziehung im Spannungsfeld zwischen Freiheit und Grenzen. Dusolt (2001a, S. 50) erklärt, dass für solch einen Vortrag oftmals eine externe Referentin oder ein externer Referent eingeladen wird und über das Thema berichtet. Die Anwesenheit der Lehrerinnen und Lehrer ist jedoch trotzdem sehr wichtig. Beendet wird der Elternabend noch mit einer offenen Diskussion, in welcher der direkte Austausch aller Beteiligten als Intention gesehen wird (Keil, 2015, S. 29).

4.3.2.2 Elterngruppen und Elternstammtische

Im Gegensatz zum einmalig stattfindenden Klassenforum finden Elterngruppen oder Elternstammtische sehr regelmäßig statt. Sie bieten nach Keil (2015, S. 35) einen passenden Rahmen sowohl für Präventionsthemen als auch für das Lösen von allgemeinen Konflikten. Neben dem Thema selbst spielt auch der Austausch unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine zentrale Rolle. Dusolt (2001b, 70ff) ergänzt, dass Elterngruppen immer wieder Selbsterfahrungsaspekte beinhalten und den Erziehungsberechtigten so die Chance bieten, ihr Erziehungsverhalten zu reflektieren und schließlich darauf zu reagieren. Besonders wichtig ist bei Elterngruppen und Elternstammtischen die Achtsamkeit und Rücksicht bei der Gruppenzusammenstellung, da auf einer sehr emotionalen und gruppendynamischen Ebene zusammengearbeitet wird. Die Anwesenheit der Lehrpersonen ist dabei nicht immer erforderlich. Vor allem bei Elternstammtischen, welche direkt von den Eltern einer Klasse organisiert werden, ist es zu überlegen, ob eine Teilnahme der Klassenlehrperson sinnvoll ist. Henning und Willmeroth (2012, S. 38) beschreiben den Stammtisch als ein in regelmäßigen Abständen gemeinsames Treffen von Eltern in einem Gasthaus, wozu oftmals auch die Lehrerinnen und Lehrer eingeladen werden. Zu beachten ist, dass diese Treffen immer in einem inoffiziellen Rahmen stattfinden und besonders darauf geachtet werden muss, welche Informationen, Meinungen oder Stellungnahmen ausgegeben werden. Beide Autorinnen empfehlen der Lehrperson, eine Einladung zu solch einem Treffen dankend abzulehnen und auf eine Austauschmöglichkeit in der Schule zu verweisen.

4.3.3 Einrichtungsunterstützende Formen der Elternarbeit

Zu einer erfolgreichen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zählt nicht nur die Elternarbeit, sondern auch die Elternmitarbeit. Sie verdeutlicht das Interesse und Engagement seitens der Erziehungsberechtigten für die jeweilige Einrichtung und entlastet, ergänzt und erweitert das

Angebot der pädagogischen Fachkräfte. Diese besondere Mitarbeit wird vor allem bei Elterninitiativen deutlich. Eltern können die Verwaltung und Finanzierung einer Einrichtung übernehmen, Dienste ausüben, bei Projekten miteinbezogen werden oder das Team als Begleitpersonen bei Außenaktivitäten unterstützen. Im Folgenden werden vier Formen der einrichtungsunterstützenden Elternarbeit beschrieben (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 213).

4.3.3.1 Elternvertreterinnen und Elternvertreter

In Österreich haben Erziehungsberechtigte laut dem Schulunterrichtsgesetz (2023b, §61) einige Mitbestimmungsrechte:

Mitwirkungsrechte:

- das Recht auf Anhörung,
- das Recht auf Information über Angelegenheiten, die die Eltern und Schüler allgemein betreffen,
- das Recht auf Abgabe von Vorschlägen und Stellungnahmen,
- das Recht auf Stellungnahme bei der Wahl von Unterrichtsmitteln;

Mitbestimmungsrechte:

- das Recht auf Mitentscheidung bei der Androhung des Antrages auf Ausschluss,
- das Recht auf Mitentscheidung bei der Antragsstellung auf Ausschluss eines Schülers,
- das Recht auf Mitentscheidung bei der Festlegung von Unterrichtsmitteln.

Diese Rechte werden vor allem durch sogenannte Elternvertreterinnen und Elternvertreter wahrgenommen. Ihre Aufgabe ist es laut Textor (2021, S. 34) ein Vertrauensverhältnis zwischen den Lehrpersonen und Eltern herzustellen, beziehungsweise zu vertiefen, sowie die Interessen beider Parteien zusammenzuführen. Die Vertretung der Eltern kann weiters an der Entwicklung eines Schulprofils oder -leitbilds, an der Festlegung von Verhaltensrichtlinien, an der Planung und Durchführung von Festen oder anderen Schulveranstaltungen oder auch an der Gestaltung der Pausen- und Hausordnung mitwirken. Die Schulleitung ist dabei rechtlich verpflichtet, sich diese Wünsche anzuhören und entsprechend darauf zu reagieren. Der Autor gibt außerdem den Tipp, die jeweiligen Elternvertreterinnen und Elternvertreter auf der Homepage zu veröffentlichen, damit alle anderen Eltern wissen, an wen sie sich mit Anliegen wenden können (ebd.).

Als gesetzliche Vertretung der Eltern gilt auch der Elternverein. Dieser besitzt den Auftrag, die Erziehungspartnerschaft in der jeweiligen Schule zu unterstützen und die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der pädagogischen Einrichtung zu fördern. Meist wird zu Schulbeginn ein Obmann oder eine Obfrau gewählt, welche beziehungsweise welcher schließlich Anregungen zur Organisation und Gestaltung eines Schuljahres geben kann. Ein regelmäßiger, wechselseitiger Austausch ist hierbei die Grundlage der Kooperation (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 215). Wie bereits in Kapitel drei erwähnt, ist auch der Elternverein im Volksschulgesetz festgelegt.

4.3.3.2 Übernahme von Diensten

Nicht nur in Elterninitiativen, sondern auch in Schulen, in denen es keinen Elternverein gibt, können die Erziehungsberechtigten in den Schulalltag durch die Übernahme von Diensten miteingebunden werden. Dies kann beispielsweise die Teilnahme an einem Verpflegungsverkauf, die

Unterstützung bei Wanderungen, die Durchführung von Projekten, die Reparatur der Geräte und des Spielmaterials, die Mitgestaltung an Festen oder die Mitarbeit bei einer Konzeptionserstellung sein. Wichtig ist dabei, dass die Eltern mit ihren Beiträgen ernst genommen und nicht als Aushilfen behandelt werden. Eine Belehrung oder Bevormundung hat in solchem Rahmen keinen Platz. Die Lehrpersonen müssen Vertrauen in die Fähigkeiten der Eltern haben und so eine partnerschaftliche Zusammenarbeit fördern (2004, S. 217).

Textor (2021, S. 37) erwähnt in diesem Zusammenhang, dass Bildungspartnerschaft die Mitarbeit von Eltern in der Schule impliziert. Mütter und Väter können als außerschulische Expertinnen und Experten in den Unterricht eingeladen werden. Dazu erfragen die Lehrpersonen beim Klassenforum die Hobbys und Berufe der Erziehungsberechtigten und bedenken diese Informationen bei ihrer Unterrichtsplanung während des Jahres. Besonders die Projektarbeit bietet sich für solche Möglichkeiten der Elterneinbindung sehr gut an. So können die Erwachsenen ihr Fachwissen in den jeweiligen Unterrichtsfächern einbauen, die Lehrperson unterstützen und so den Unterricht bereichern. Auch Senioren oder Großeltern können eingeladen werden. Durch die gemeinsame Arbeit lernen sich beide sozialen Systeme besser kennen und die Gespräche werden offener, vertrauensvoller und informeller.

4.3.3.3 Feste und Ausflüge

Bei Schulfesten handelt es sich laut Keil (2015, S. 40) normalerweise um Veranstaltungen, die klassen- oder sogar institutionsübergreifend stattfinden. Dusolt (2001a, S. 63) erklärt, dass Feste oftmals den Höhepunkt eines Schuljahres darstellen und sie die Chance bieten, mit allen Beteiligten einige schöne Stunden zu verbringen und zu feiern. Feste fördern informelle Gespräche und lassen somit ein gegenseitiges Vertrauen entstehen, was wiederum die Grundlage für alle anderen Formen der

Elternarbeit bildet. Weiters schlagen Feste und Feiern eine gesellschaftliche Brücke und sind infolgedessen eine Bereicherung der Öffentlichkeitsarbeit einer Schule. Henning und Willmeroth (2012, S. 85) bringen noch die Idee ein, dass sich Eltern bei Schulfesten um die Bewirtung kümmern könnten oder auch vorgegebene und eigene Angebote betreuen können. Alkoholische Getränke sind auf dem Schulgelände und bei Schulveranstaltungen jedoch strengstens verboten.

Eine sehr beliebte Form von Elterneinbindung ist auch die Begleitung von Ausflügen als zusätzliche Aufsichtsperson. Hierbei steht das gemeinsame Erleben im Vordergrund. Besonders am Beginn eines Schuljahres nutzen Lehrpersonen Ausflüge, um Eltern besser kennenzulernen. Möglichkeiten sind dabei Wanderungen, Radtouren, Besuche von Museen oder anderen außerschulischen Einrichtungen (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 224). Der Lehrperson muss bei dieser Form von Elternarbeit jedoch klar sein, dass sie die Verantwortung für die Aufsicht trägt und somit auch für eventuelle Fehler haften kann. Aufgrund dessen ist es wichtig, geeignete Mütter und Väter auszuwählen, welche auch die Kinder einigermaßen gut kennen (Henning & Willmeroth, 2012, S. 84).

4.3.3.4 Soziales Sponsoring

Die letzte zu nennende einrichtungsunterstützende Form von Elternarbeit ist das eher nicht alltägliche soziale Sponsoring, welches auch Social Sponsoring genannt wird. Krenz (1997, S. 226) definiert das soziale Sponsoring folgendermaßen: „Sozial-Sponsoring unterstützt innovative Projekte, qualifiziert die Öffentlichkeit, unterstützt die Entwicklung der zwingend notwendigen beruflichen Professionalität, trägt zur Erhöhung des Bekanntheitsgrades der Einrichtung bei, fordert eine konstruktiv-fundierte Teamarbeit und macht eine inhaltlich-konzeptionelle Auseinandersetzung notwendig.“ Zu beachten ist Bernitzke und Schlegel (2004, S. 226) nach, dass diese Form sehr zeitintensiv ist, ein Vertrag

aufgestellt werden sollte und eine professionell gestaltete Medien- und Pressearbeit als Voraussetzung gilt. Sponsorenleistungen können beispielsweise die Finanzierung von Sachausstattungen oder Projekten, die Unterstützung zur Anschaffung von Gegenständen oder die Bereitstellung von Räumen sein (ebd.).

4.3.4 Schriftliche Formen der Elternarbeit

Im Rahmen des Schulalltags und im Wandel der Zeit ergeben sich viele Gelegenheiten und Notwendigkeiten einer schriftlichen Kommunikation zwischen den Elternhäusern und der Schule (Hennig & Willmeroth, 2012, S. 71). Bernitzke und Schlegel (2004, S. 243) erwähnen, dass vor allem für diesen Bereich von den Lehrerinnen und Lehrern Sprachkompetenz und Wissen aus dem EDV-Bereich vorausgesetzt wird. Keil (2015, S. 38) ergänzt dazu noch die Sprachkenntnisse der Eltern. Gerade bei schriftlichen Texten sollte darauf geachtet werden, dass Eltern mit Migrationshintergrund eine Übersetzung oder Ergänzung durch Bilder oder Zeichnungen als Verständigungsmaßnahme angeboten bekommen.

4.3.4.1 Elternbriefe und Elternheft

Die häufigste Form von schriftlichen Arbeitsformen stellt nach Henning und Willmeroth (2012, S. 71) in der Regel der Elternbrief dar. Dabei gibt es verschiedene Arten von Briefen, welche sich in Anlass, Inhalt, Adressatenkreis oder Übermittlungsweg unterscheiden. Grundsätzlich dienen Elternbriefe der Informationsweitergabe oder auch als Einladung zu bestimmten Anlässen. Hinsichtlich der Gestaltung muss laut Bernitzke und Schlegel (2004, S. 258) darauf geachtet werden, dass die Briefe attraktiv und leserorientiert geschrieben sind, um die Motivation der Erziehungsberechtigten beim Lesen beizubehalten.

Der Transport von Elternbriefen geschieht meistens über die Kinder. Dafür kann ein Schnellhefter angelegt oder auch das sogenannte Eltern-

oder Mitteilungsheft verwendet werden. Dusolt (2001a, S. 64) empfiehlt dieses außerdem auch für den regelmäßigen Informationsaustausch zwischen Eltern und Lehrkräften. Das Mitteilungsheft kann also nicht nur zum Überbringen von Elternbriefen verwendet werden, sondern dient auch zum Aufschreiben der Hausübung oder wichtigen kurzen Infos. Eltern sollten demnach täglich in dieses Heft sehen, um keine wichtigen Details zu verpassen. Aufbewahrt wird es immer in der Schultasche, damit sowohl in der Schule als auch zuhause immer die Möglichkeit besteht, eine Nachricht zu schreiben (Hennig & Willmeroth, 2012, 75f). Diese beiden schriftlichen Formen können jedoch auch auf digitalem Transportweg zu den Eltern kommen.

4.3.4.2 Digitale Formen von Elternarbeit

Erfahrungen aus den Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer sowie Gespräche mit verschiedensten Pädagoginnen und Pädagogen in den letzten Jahren zeigten, dass der Wunsch, das Web im Unterricht einzusetzen, immer stärker wird. Lange Zeit fehlte dazu jedoch das richtige Werkzeug. Mittlerweile bietet das Internet eine große Menge an sogenannten Lernmanagementsystemen, welche jedoch oftmals eher komplex eingerichtet oder mit viel Zeitaufwand verbunden sind. Ein sehr häufig genutztes Tool derzeit ist die Klassenpinnwand in Verbindung mit der „hallo!“ App. Diese ist ein bewusst einfach gehaltenes System, mit welchem der internetgestützte Unterricht in der Schule erfolgreich umgesetzt werden kann. Ein wesentlicher Vorteil dieser App ist, dass sie auf die Ansprüche in der Volksschule maßgeschneidert konzipiert wurde (Education Group, 2019).

Die Klassenpinnwand ist eine Internetseite, welche von der Lehrperson speziell für ihre Klasse eingerichtet wird. Es können ausgewählte Links gepostet, Kindersuchmaschinen benutzt, Fotos und Videos raufgeladen, Onlineübungen erledigt, Blitzlesen geübt oder organisatorische Dinge

aufgeschrieben werden. Dabei ist Differenzierung und Individualisierung leicht möglich. Weiters ist die Pinnwand eine Unterstützung bei einer Internetrecherche, bei selbstständigen Übungsphasen oder bei Rechercheaufträgen (ebd.).

Da zur Klassenpinnwand sowohl von Eltern als auch von Lehrkräften immer wieder positives Feedback kam, wurde sie mit der App „hallo!“ ergänzt, um auch die Elternkommunikation zu erweitern. In dieser App haben zwei Erziehungsberechtigte pro Kind die Möglichkeit, Krankmeldungen und Nachrichten unkompliziert an die Klassenlehrperson zu senden. Eine Handynummer wird dabei nicht benötigt. Nachrichten der Lehrerinnen und Lehrer werden von den Müttern und Vätern bestätigt und an Abstimmungen kann teilgenommen werden. In der Ausrichtung und Konzeption der App wurde ein starkes Augenmerk auf den Datenschutz gelegt. Die Schulkinderfassung beschränkt sich daher auf die Eingabe der Namen. Nachrichten und Daten werden verschlüsselt übermittelt und auf oberösterreichischen Servern gehostet (ebd.).

Die Benutzung dieses Systems ist in der Volksschule nicht Pflicht. Lehrpersonen können sich aussuchen, in welcher Form sie mit ihren Eltern kommunizieren. Ein weiteres Lernmanagementsystem ist „SchoolFox“, welches für alle Schulstufen und Schultypen geeignet ist. Diese Plattform bietet eine einfache Elternkommunikation, ein digitales Klassenbuch, einen Cloud-Speicher, eine Elternsprechtagsorganisation und vieles mehr. Dem Begründungsteam von „SchoolFox“ ist es wichtig, dass Lehrpersonen, Eltern und Kinder als Schulgemeinschaft eng zusammenrücken und ermöglicht deshalb eine Übersetzung in über vierzig Sprachen. So können alle Elternteile die Nachrichten und Funktionen der App verstehen und es erfolgt eine erfolgreiche Integration. Auch dieser App liegt der Schutz der Privatsphäre und der persönlichen Daten am Herzen, weshalb sie einen sicheren Umgang mit den Daten der Kinder verspricht (Fox Education, o.J.).

Zusätzlich zu diesen beiden Lernmanagementsystemen können Lehrpersonen jedoch auch über ihre Schulmailadresse mit den Eltern in Kontakt treten. Zu bedenken ist, dass unverschlüsselt gesendete E-Mails nicht den Datenschutzbestimmungen genügen und persönliche Daten, Informationen und Dokumente somit nicht auf diese Weise übermittelt werden dürfen (Hennig & Willmeroth, 2012, S. 73).

Neben den digitalen direkten Formen des Elternkontakts, gibt es auch noch die Möglichkeit einer Homepagegestaltung. Diese stellt eine Gesamtheit der Internetpräsentation der Schule dar und ermöglicht eine Transparenz des Personals, der Räumlichkeiten, des pädagogischen Konzepts, der Veranstaltungen, von Terminen und Fotos. Zusätzlich signalisiert eine eigene Website Offenheit gegenüber den Eltern und verschafft eine vertraute Atmosphäre. Die Erstellung einer Homepage muss Bernitzke und Schlegel (2004, 268f) nach jedoch gut überlegt werden, da sie sehr zeitaufwändig ist, immer aktualisiert werden muss und zusätzlich Kosten verursacht.

Digitale Formen von Elternarbeit sind besonders im derzeitigen Zeitalter bei allen Beteiligten sehr beliebt und werden häufig als Kommunikationsweg verwendet. Aufgrund des schnellen und bequemen Informationsaustausches setzen sie sich gegen die analogen Formen durch. Hennig und Willmeroth (2012, S. 73) geben jedoch zu bedenken, dass nicht alle Eltern eine Mailadresse besitzen oder mit der Handhabung von digitalen Plattformen vertraut sind. Weiters bergen solche Formen die Gefahr einer Distanzlosigkeit, da die Lehrperson rund um die Uhr erreicht werden kann. Andererseits müssen Nachrichten oder Mails sowohl von Eltern als auch von der Lehrperson in regelmäßigen Abständen gelesen werden. Eine Disziplin aller Beteiligten ist also die Voraussetzung eines solchen Kommunikationsweges.

4.3.4.3 weitere Formen der schriftlichen Elternarbeit

Zusätzlich zu den bisher genannten schriftlichen Formen von Elternarbeit gibt es noch eine Reihe weiterer Möglichkeiten, welche nun kurz genannt, jedoch nicht genauer beleuchtet werden. So können für Eltern Zeitschriften, Schulzeitungen und Informationsbroschüren gestaltet oder Elternbefragungen durchgeführt werden. Die Öffentlichkeitsarbeit und Weitergabe von Informationen stehen hierbei im Mittelpunkt. Im Zuge von Elternbefragungen werden Wünsche, Bedürfnisse oder bestimmte Interessen abgefragt, um diese in der pädagogischen Arbeit der Schule berücksichtigen und einbauen zu können (Bernitzke & Schlegel, 2004; Dusolt, 2001a; Keil, 2015).

Betrachtet man den letzten Abschnitt des vierten Kapitels, lässt sich erkennen, dass es eine Vielzahl an Formen von Elternarbeit gibt. Die Kunst der Lehrperson ist es, sich jene auszuwählen, die für die Arbeit mit ihren Eltern passend sind und diese in weiterer Folge fachlich kompetent auszuführen. Anzumerken ist, dass auch die Rahmenbedingungen und das Kollegium der Schule einen Beitrag dazu leisten, bestimmte Kommunikationswege zu ermöglichen.

5. Problemfelder in der Erziehungspartnerschaft

Das Ziel dieser Masterarbeit bestand darin, herauszufinden, welche schulstufendeterminierten Probleme in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern der Primarstufe auftreten und welche Konzepte sich anbieten, um eine professionelle Erziehungspartnerschaft einleiten zu können. Damit diese Absicht schlussendlich erreicht werden kann, war es zu Beginn wichtig, alle Grundlagen und Rahmenbedingungen einer professionellen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft herauszuarbeiten, um infolgedessen ein allgemeines Verständnis darüber zu schaffen. Im Anschluss daran wurden verschiedenste Formen von Elternarbeit in der Volksschule erläutert. In diesen Formen der Erziehungspartnerschaft treten immer wieder Konflikte und Problemfelder auf, welche jedoch Brandau und Pretis (2009, S. 29) zufolge zum Alltag in pädagogischen Institutionen gehören sowie eine konstruktive und aktive Kultur der Intervention und Prävention erfordern. Wichtig ist dabei, dass Konflikte klar von Meinungsverschiedenheiten unterschieden werden. So zeichnen sich Konflikte beispielsweise speziell durch unvereinbar erscheinende Handlungs-, Wahrnehmungs- und Einstellungsalternativen aus. Die einzelnen Parteien versuchen also die anderen am Erreichen ihres Zieles zu hindern. Die Autoren (ebd.) sind außerdem der Ansicht, dass Problemfelder auch positiv sein können. Die Förderung der Entwicklung von Komplexität in differenzierten Einschätzungen, eine gemeinsame Lösungssuche und Kreativität sind nur einige dieser Intentionen.

Dass Konflikte auch positive Seiten haben, bestätigt auch Roth (2022, S. 229). Die Autorin erklärt, dass Auseinandersetzungen dieser Art zu Lernsituationen mit gewinnbringenden Erfahrungen werden können, welche Beziehungen und Strukturen erneuern, eine Weiterentwicklung ermöglichen sowie die Angst vor Streiten vermindern. In weiterer Folge können Konflikte als eine Lernchance für Eltern, Kinder und Lehrpersonen angesehen werden. Um die positive Seite von

Auseinandersetzungen zu entdecken, bedarf es jedoch einer professionellen Gestaltung der Konfliktbewältigung sowie einer ressourcenorientierten Haltung seitens der pädagogischen Fachkraft.

Kapitel fünf ist nun genau diesen Problemfeldern und Konflikten gewidmet. Es soll beschrieben werden, welche Bedingungen vermehrt zu Konflikten in der Elternarbeit führen, welche Auseinandersetzungen in der Volksschule zwischen Eltern und Lehrpersonen auftreten und vor allem, wie solche Streitigkeiten vorbeugend verhindert oder zumindest vermindert werden können. Die Einteilung der Konflikte erfolgt dabei in Grundstufe 1 und 2, welche zuerst getrennt voneinander beleuchtet und schließlich miteinander verglichen werden. Ein zentraler Begriff ist dabei Transition, welcher in diesem Zusammenhang erläutert wird. Zum Schluss soll noch aufgezeigt werden, welche Konzepte es zur Konfliktlösung gibt und welche Aspekte für eine erfolgreiche Konfliktbewältigung wesentlich sind.

5.1 Hinderliche Bedingungen für die Elternarbeit

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in der Volksschule wird im schulischen Alltag immer wieder durch verschiedene Problemstellungen und hinderliche Bedingungen erschwert. In diesem Abschnitt werden nun einige ausgewählte Konfliktfelder aufgezählt und erklärt. Zu Beginn werden vier Familienkonstellationen dargestellt, welche im Rahmen der Elternarbeit zu Herausforderungen neigen.

- Eltern in Trennung

Eine Scheidung oder Trennung von zwei Menschen bedeutet für alle beteiligten Familienmitglieder eine Zeit großer psychischer Belastung. Besonders betroffen sind in dieser Zeit in der Regel die Kinder, welche die Situation nicht rational erfassen können, sich oftmals am Streit der Eltern schuldig fühlen und Ängste entwickeln, eine Bezugsperson zu verlieren.

Im Kampf um das Kind spielt vor allem die zuständige pädagogische Fachkraft eine sehr wesentliche Rolle, da sie einerseits das Kind und die Eltern gut kennt und andererseits die Situation von außen betrachten kann. Dusolt (2001a, S. 88) warnt jedoch vor der Gefahr, dass sich die Lehrperson unbewusst oder bewusst einseitig mit einem Elternteil solidarisiert und somit in den Streit hineinziehen lässt. Dies wiederum belastet die Kooperation mit dem anderen Elternteil und lässt für das Kind zusätzlich ein Spannungsfeld zwischen den Eltern und der Einrichtung entstehen. Der Autor (ebd.) empfiehlt deswegen, den Kontakt als Pädagogin oder Pädagoge auch während der Trennung mit beiden Elternteilen zu pflegen sowie Unterstützung und Hilfen anzubieten. Bernitzke und Schlegel (2004, S. 114) verweisen in diesem Zusammenhang auf eine Methode der Konfliktlösung, die Mediation. Wie genau diese abläuft, wird im weiteren Verlauf der Arbeit noch beschrieben. Ergänzt wird durch Brandau und Petris (2009, S. 119) noch, dass die jeweilige Schule klare Informationen über den rechtlichen Status, beispielsweise die Obsorge, das Besuchsrecht oder etwaige Verfügungen, benötigt.

- Sozial benachteiligte Familien

Eine weitere Herausforderung für Lehrerinnen und Lehrer kann die Arbeit mit sozial benachteiligten Familien darstellen. Brandau und Petris (2009, S. 173) sind der Ansicht, dass die Schwierigkeit in den abweichenden Wertesystemen der Familien liegt. Mit Wertesysteme meinen sie zum Beispiel den Umgang mit Ressourcen, wie Zeit, Geld oder Ernährung, den Umgang mit Alkohol oder die Kommunikation innerhalb der Familie. Ein Respektieren solcher Ansichten ist für eine gute Zusammenarbeit wesentlich. Respekt bedeutet jedoch nicht, dass Verhaltensweisen, wie Vernachlässigung oder Misshandlungen gutgeheißen werden. Hierbei ist klar zu unterscheiden, ob es sich um Toleranz gegenüber anderen Wertesystemen handelt oder möglicherweise eine Kindeswohlgefährdung im Raum steht.

Dusolt (2001a, S. 113) erklärt, dass bei solchen Eltern eine geeignete Vertrauensbasis mehr noch als bei anderen Müttern und Vätern die Grundlage allen pädagogischen Handelns ist. Die Basis eines solchen Vertrauens kann bei unpädagogischen Gesprächen zwischen Tür und Angel, bei Festen oder in zwangloser Atmosphäre aufgebaut werden. Oftmals handelt es sich bei sozial benachteiligten Familien um sogenannte „Multi-Problem-Familien“ (Dusolt, 2001a, S. 114), die mit mehreren existenziell bedrohlichen Problemen konfrontiert sind. Gesprächsangebote für Erziehungsfragen können aus diesem Grund nur selten angenommen werden. Meistens erst dann, wenn auch in anderen Bereichen Unterstützung benötigt wird. Eine Beratung und Weiterleitung an dafür zuständige Stellen ist jedoch die Pflicht der Schule. Zum Abschluss kann gesagt werden, dass der Fokus einer Zusammenarbeit mit solchen Eltern in der Beobachtung und im Feingefühl der zuständigen pädagogischen Fachkraft liegt.

- Familien mit Migrationshintergrund

Die Kooperation mit der immer größer werdenden Gruppe von Familien mit Migrationshintergrund stellt für Lehrpersonen eine besondere Herausforderung dar. Das Hauptproblem dabei ist die erschwerte Kontaktaufnahme. Textor (2021, 68f) berichtet, dass Migrantinnen und Migranten keine homogene Gruppe bilden und sich hinsichtlich vieler Aspekte unterscheiden. Beispiele können hierfür das Herkunftsland, die Kultur, die Religion, der Integrationswillen oder auch die Deutschkenntnisse sein. Ein weiterer Gesichtspunkt ist die unklare Vorstellung der Familien von Schulen. Das österreichische Bildungssystem und in weiterer Folge die Schullaufbahn ist für viele Menschen mit Migrationshintergrund fremd und somit nicht steuerbar. Sie wissen nicht, was in der Schule von den Kindern erwartet wird. Oftmals spielt auch ein Funke von Misstrauen aufgrund erlebter Diskriminierung mit. Angesichts der großen Unterschiede gibt es keinen Königsweg, wie Lehrkräfte mit solchen Eltern kommunizieren sollen und welche Vorgehensweisen passend sind. Bernitzke und

Schlegel (2004, S. 201) betonen jedoch die Wichtigkeit einer generellen Bewusstseinsbildung seitens der pädagogischen Fachkraft, dass sie für den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung verantwortlich ist und sie aktiv auf die Familien zugehen muss. Weiters sind Transparenz, Elterninformationen, Respekt, Wertschätzung sowie Verständigungs- und Integrationskonzepte wesentliche Hilfen in der Erziehungspartnerschaft. Die Auflistung der hier angeführten Faktoren ist nicht vollständig, soll jedoch als Auswahl einiger wichtiger Aspekte angesehen werden.

- Eltern aus pädagogischen Berufen

Besonders die Zusammenarbeit mit Eltern, welche selbst im pädagogischen Bereich tätig sind, gestaltet sich oft schwierig und charakterisiert sich durch eine spezielle Dynamik. Die Ursachen für diese Dynamiken sind Konkurrenz- oder Rivalitätsgefühle. Eltern, die im Bereich der Pädagogik arbeiten, haben sehr bestimmte Vorstellungen von guter pädagogischer Arbeit. Darüber hinaus beobachten sie die Leistungen der Lehrperson sehr genau und reagieren dementsprechend auf Fehlleistungen. Im Vergleich zu anderen Erziehungsberechtigten, welche solche Fehlleistungen nicht unbedingt als solche erkennen, sprechen Mütter und Väter aus pädagogischen Berufen die Lehrperson direkt darauf an. Pädagoginnen und Pädagogen hingegen fühlen bei derartigen Gesprächen sofort ihre fachliche Kompetenz in Frage gestellt. Aus diesen beiden Ansichten resultierend, kann sich ein Machtkampf entwickeln, welcher schließlich auch dem Kind zusetzt. Um solche Kämpfe zu vermeiden, gibt Dusolt (2001a, 120f) dem pädagogischen Personal die Tipps, die persönliche und fachliche Ebene strikt zu trennen sowie das Zugeben von Fehlern als persönliche Stärke zu sehen.

Neben diesen vier Familienkonstellationen dürfen alleinerziehende Eltern, Patchworkfamilien, Pflege- und Adoptivfamilien, Regenbogenfamilien, Großeltern als Elternersatz und Kindesmisshandlungen durch Eltern als Risikofaktor hinsichtlich der Problemfelder nicht vergessen werden.

Konflikte können jedoch nicht nur aufgrund von Schwierigkeiten in der Familienkonstellation auftreten. Oftmals stellen auch bestimmte Verhaltensweisen, Erwartungen oder Gefühle ein Konfliktpotential dar. Diese werden nun exemplarisch aufgezählt, bevor schließlich einige ausgewählte Faktoren im nächsten Abschnitt genauer beschrieben werden.

Ein erster Aspekt ist das Beschwerdemanagement. Elterliche Beschwerden gehören in einer pädagogischen Einrichtung zum Alltag und gelten als nichts Außergewöhnliches. Das Ausdrücken von solchen Einsprüchen gibt den Eltern die Möglichkeit, ihre Haltungen, Einstellungen und Ansichten preiszugeben. Nach Roth (2022, S. 231) ist es wichtig, diese Beanstandungen nicht als persönlichen Angriff wahrzunehmen. Hinderlich kann auch eine negative Einstellung verbunden mit Vorurteilen sein. Klischees, Alltagstheorien und Voreingenommenheit führen zu schlechter Stimmung und beeinträchtigen in weiterer Folge die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Eltern (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 102). Auch Brandau und Petris (2009, S. 48) sehen Beschwerden und negative Einstellungen als herausfordernde Situationen. Weiters führen die Autoren noch Desinteresse an der Kooperation, unangemeldete Besuche und Interventionen seitens der Eltern, Aggressivität, das Einmischen in den pädagogischen Alltag, anfallende Kosten, perfektionistische Erwartungen und Leistungsansprüche sowohl an Kinder als auch an Pädagoginnen und Pädagogen sowie eine Überbehütung oder verwöhnende Überfürsorge als Problematiken in der Elternarbeit an. Ein sehr großes Konfliktpotential in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft stellen Situationen dar, in denen die Gefühle Angst und Unsicherheit auftreten. Egal in welcher Form oder Situation sie auftreten, können sie aufgrund der hohen Emotionalität sehr schnell zu einem Konflikt führen. Wichtig ist also im Vorhinein den Eltern etwaige Unsicherheiten und Ängste zu nehmen (Bernitzke & Schlegel, 2004, 237f). Gefühle dieser Art treten häufig im Zusammenhang mit Familien auf, welche mit auffälligen oder beeinträchtigten Kindern zusammenleben. Diese Situation bringt für

die Lehrperson zwei Herausforderungen mit. Einerseits die Bewältigung des Tagesablaufs in der Schule und andererseits die Gespräche und Zusammenarbeit mit den Eltern. Die pädagogische Fachkraft benötigt hierbei sehr viel Feingefühl, eine hohe Frustrationstoleranz sowie ein großes Verantwortungsbewusstsein. Funktioniert die Kooperation zwischen den Parteien aufgrund solcher Gegebenheiten nicht, dann entstehen in den geführten Gesprächen schnell Konflikte. Diese gehören laut Roth (2022, S. 233) ebenfalls zum Schulalltag, müssen jedoch unbedingt gelöst werden.

Fasst man nun alle Aspekte zusammen, lässt sich erkennen, dass die meisten hinderlichen Bedingungen mit viel Emotionalität verbunden sind und Konflikte oftmals aus einer instabilen Lebenssituation oder einem bestimmten negativen Gefühl entstehen. Warum in diesem Zusammenhang der Transitionsbereich eine besondere Rolle spielt und welche Konfliktfelder besonders in dieser Lebensphase auftreten, wird im nächsten Abschnitt untersucht.

5.2 Konfliktfelder im Transitionsbereich

Das Wort Transition kommt aus dem Lateinischen, bedeutet Übergang oder Durchgang und beschreibt die zu bewältigenden Übergänge im Leben eines Menschen. Innerhalb dieser bedeutenden Phasen finden wichtige Veränderungen statt. Die Menschen unterwerfen sich unterschiedlichen Belastungen und müssen sich einer neuen Situation anpassen (Kindergarten heute: Das Fachmagazin für Frühpädagogik). Im Hinblick auf die Volksschule meint Transition besonders den Übergang vom Kindergarten in die Volksschule sowie den Wechsel in die weiterführende Schule. Griebel (2012, S. 360) beschreibt, dass die internationale Forschung den Transitionsbereich einerseits in anthropologisch-soziologische und andererseits in entwicklungspsychologische Ansätze einteilt. Beide Ansätze sind für die Pädagogik wirksam geworden. So wurden sie sowohl für die Entwicklung der Curricula für den Elementar- und

Primarbereich als auch für die Ausbildung von Fach- und Lehrkräften als Grundlage herangezogen. Transition benötigt eine Bewältigung von Veränderungen auf unterschiedlichen Ebenen und die Auseinandersetzung des betroffenen Menschen mit seinem sozialen System. Übergänge bedeuten Änderungen auf der interaktionalen, kontextuellen und individuellen Ebene. Die Bewältigung und Verarbeitung dieser Veränderungen lassen das einschneidende Erlebnis zur Transition werden. Der Autor (ebd.) betont in dieser speziellen Lebensphase vor allem die Wichtigkeit der Erziehungspartnerschaft. Griebel und Niesel (2021, S. 191) erklären, dass für die Resilienzforschung, also die Forschung zur psychischen Widerstandskraft, solche Übergänge in Kombination mit deren Herausforderungen Phasen von erhöhter Verletzlichkeit darstellen. Wird es geschafft, die Transition erfolgreich über die Bühne zu bringen, eröffnen sich soziale Beziehungen und Lernchancen, welche gleichzeitig wieder resiliente Verhaltensweisen und Einstellungen stärken können.

Der Transitionsbereich bringt also bei allen drei sozialen Systemen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eine hohe Emotionalität gekoppelt mit Gefühlen von Unsicherheit, Angst und Ungewissheit mit sich. Daher treten in diesen herausfordernden Phasen vermehrt Meinungsverschiedenheiten und Konflikte auf. Diese Masterarbeit fokussiert sich vor allem auf zwei Phasen in der Volksschule: Der Einstieg in das schulpädagogische Lernen und die antizipierende Orientierung an der Sekundarstufe. Die im letzten Abschnitt genannten Konfliktpotentiale werden demnach in den nächsten beiden Abschnitten den Grundstufen 1 und 2 zugeordnet und in weiterer Folge näher erläutert.

5.2.1 Grundstufe 1

- Übergang Kindergarten und Schule

Der Übergang vom Kindergarten in die Volksschule bedeutet nicht nur für Kinder, sondern auch für Eltern eine besondere Herausforderung.

Laut Roth (2022, S. 247) stellt dieser Transitionsbereich einen neuen Lebensabschnitt mit anderen Handlungsmustern, Rahmenbedingungen und Anforderungen dar, welcher zusätzlich noch eine aktive Anpassungsfähigkeit voraussetzt. Die Transitionsforschung geht davon aus, dass ein positiver Übergang das Selbstbild des Kindes bestärkt und das Interesse am lebenslangen Lernen fördert. Zwischen den beteiligten Akteuren besteht aber ein Unterschied. Eltern und Kinder müssen diese herausfordernde Zeit aktiv bewältigen, während pädagogische Fachkräfte im Kindergarten und in der Volksschule eine moderierende und professionell unterstützende Rolle einnehmen sollten. Der Einstieg in die Volksschule stellt außerdem einige Herausforderungen und Aufgaben an die Erziehungspartnerschaft. Es gilt, den Abschied und den Neubeginn so zu gestalten, dass die Kinder erfolgreich durch diese spezielle Phase ihres Lebens gehen können. Auch Griebel und Niesel (2021, 115ff) betonen, dass die Transition nicht nur für Kinder, sondern auch für Eltern eine Zeit von hoher Wichtigkeit darstellt. Die Verantwortung der beteiligten Berufsgruppen beruht zwar auf verschiedenen Bildungsaufträgen, berührt sich jedoch im Übergangsprozess und bedarf somit eines fachlichen Austausches und einer pädagogischen Abstimmung. Oftmals haben sowohl die Lehrpersonen als auch die Eltern klare Erwartungen. Um daraus entstehende Konflikte zu vermeiden, ist nicht nur der erste Kontakt zwischen Lehrperson und Kind, sondern auch zwischen Lehrperson und Eltern ein entscheidender Faktor (Wehinger, 2010, S. 17). So spricht Textor (2021, S. 28) diesem ersten Kontakt eine hohe Bedeutung zu. Die Grundlage sollte dabei sein, dass die jeweiligen Parteien gewillt sind zu kooperieren und eine partnerschaftliche Erziehung aufzubauen. Eine persönliche Begrüßung und das Signal eines offenen Ohres seitens der Lehrkraft sind, dem Autor nach, notwendige Startsignale.

- Auffällige Kinder

Nachdem der Übergang zwischen den pädagogischen Einrichtungen gelungen ist, lernen sich die Kinder, die Eltern und die Lehrperson kennen.

Nach einiger Zeit können sich bei Schulkindern Auffälligkeiten in unterschiedlichsten Formen zeigen und herausstellen. Die Pädagogin oder der Pädagoge trägt in solch einer Situation eine große Verantwortung und muss das Gespräch mit dem Elternhaus suchen. Das professionelle Verhalten der Lehrperson zeigt sich darin, ob sie wirklich versucht abzuklären, wie dem Kind geholfen werden kann. Beispiele für Auffälligkeiten können Konzentrationsschwächen, Verhaltensauffälligkeiten, diverse Beeinträchtigungen oder Überforderung sein. Im Gespräch mit den Eltern ist aufgrund des sehr hohen emotionalen Potentials ein besonderes Feingefühl gefragt, um eine positive Atmosphäre beizubehalten. Hilfreich in solchen Besprechungen sind immer schriftlich verfasste Beobachtungen. Durch diese Dokumente bekommen auch Eltern einen Einblick in das pädagogische Arbeiten und das Verhalten des Kindes. Ziel ist es in solchen Fällen, die bestmögliche Lösung und Unterstützung für das Kind herauszuholen. Dazu ist es wichtig, dass alle Parteien an einen Strang ziehen und konstruktive Gespräche führen können (Bernitzke & Schlegel, 2004, 105f).

In Grundstufe 1 treten außerdem vermehrt Konflikte in der Erziehungspartnerschaft auf, weil sich Eltern zu sehr in den pädagogischen Alltag einmischen oder zu Beginn des Schuljahres noch Missverständnisse auftreten. Wie bereits erwähnt, ist der neue Lebensabschnitt für alle Beteiligten eine Phase des Kennlernens, der Unsicherheit und der Ungewissheit, weshalb besonders in dieser Zeit ein erhöhtes Konfliktpotential besteht.

5.2.2 Grundstufe 2

- Übergang Schule und weiterführende Schule

Im letzten Jahr der Volksschule wird die Entscheidung über den Wechsel des Kindes in die weiterführende Schule fällig. Dieser Übergang ist neben der Einschulung wohl eines der prägendsten Erlebnisse in der Volksschulzeit für Eltern und Schulkinder. Die verschiedenen Schularten, wie

Mittelschule, Musikmittelschule, Sportmittelschule oder auch das Gymnasium sind mit unterschiedlichem Prestige ausgestattet. Das Gymnasium steht hierbei an der Spitze. Die Verantwortung der Volksschullehrpersonen hinsichtlich der Schulberatung macht eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema unerlässlich. Griebel und Niesel (2021, 197ff) erwähnen, dass sich ungefähr drei Viertel der Eltern und Kinder für die von der Lehrperson empfohlene Schule entscheiden. Die Kommunikation zwischen den einzelnen Parteien spielt in solchen Situationen also eine sehr wichtige Rolle. Zusätzlich treten besonders in diesem Kindesalter Veränderungen und Bewältigungsfaktoren zu Gleichaltrigen, zur Schule und innerhalb der Familie auf. Diese Umbrüche finden jedoch nicht synchron, sondern prozesshaft statt. So wird den Schulkindern die Übernahme der Geschlechterrolle bewusst, die Elternbindung beziehungsweise der elterliche Einfluss wird bereits vermindert und die Gleichaltrigen gewinnen an Bedeutung. Eltern sowie Schulkinder kämpfen in dieser Phase mit vielen Neuordnungen und Umbrüchen. Daher ist eine Unterstützung seitens der Schule nötig (Hennig & Willmeroth, 2012, S. 49).

- Leistungsansprüche

Bereits in der Volksschule und vor allem in der Zeit des Übergangs in die weiterführende Schule gibt es unterschiedliche Leistungsansprüche an die Schule und an die Kinder. Eine Förderung und Forderung im Unterricht zu vereinbaren ist nicht leicht, kann jedoch mit unterschiedlichen Methoden funktionieren. Wichtig ist, speziell in dieser Phase den Unterricht sehr transparent zu gestalten und Eltern laufend Rückmeldungen hinsichtlich des Leistungsstandes ihres Kindes zu geben (Doppke & Gisch, 2005, S. 25).

- Zeugnisse

Beschwerden und Konflikte treten auch immer wieder in Verbindung mit den Zeugnissen auf. Dabei kann es sich um einzelne Noten, das Sozial-

, das Lern- oder das Arbeitsverhalten handeln. Die Schule sollte in diesem Fall die Beschwerden der Eltern ernst nehmen und das Zustandekommen der Beurteilung noch einmal überprüfen. Vor allem, wenn die Leistungsbeurteilung Auswirkung auf die Schullaufbahn hat, wie beispielsweise ein Sitzenbleiben oder keine Aufnahme in der neuen Schule, können Eltern sehr unangenehm werden (Doppke & Gisch, 2005, S. 27).

Abschließend ist zu den Problemfeldern in Grundstufe 2 zu sagen, dass in dieser Lebensphase sowohl die körperlichen und psychischen Veränderungen als auch der Leistungsdruck eine intensive und behutsame Begleitung erfordern.

5.2.3 Überschneidende Aspekte

Einige Problemfelder lassen sich nur schwer in Grundstufe 1 oder 2 einteilen, weil sie in allen Schulstufen auftreten können. Zwei ausgewählte Aspekte werden abschließend noch erwähnt.

- Ängste und Unsicherheiten

Doppke und Gisch (2005, S. 23) nennen die Angst als eines der Hauptmotive für Konflikte in der Elternarbeit. Eltern haben Angst davor, dass die schulische Laufbahn ihres Kindes nicht wie gewünscht oder geplant verläuft, ihr Kind benachteiligt wird oder soziale Schwierigkeiten auftreten. Das Gefühl von Angst kann jedoch auch bei der Lehrperson aufkommen (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 235). Besonders bei Lehrerinnen und Lehrern mit geringer Berufserfahrung, aber auch bei erfahrenen Lehrkräften, können einige Formen der Erziehungspartnerschaft Ängste und Unsicherheiten auslösen. Wichtig ist, auf diese Gefühle einzugehen und sich damit zu beschäftigen.

- Konfliktgespräche

Konflikte gehören Roth (2022, S. 233) nach genauso wie Beschwerden zum pädagogischen Alltag. Textor (2021, 64f) erwähnt, dass es trotz

vieler Bemühungen immer wieder Eltern geben wird, die in Gesprächen eine feindselige, aggressive, ablehnende oder besserwisserische Haltung einnehmen sowie Ratschläge nicht annehmen. Die Ursachen können sehr verschieden sein und sowohl von Müttern und Vätern als auch von der Lehrperson ausgehen. Konflikte lassen sich oftmals nicht vermeiden, da es unterschiedliche Einschätzungen von Leistungen, Verhaltensweisen oder Anforderungen geben wird. Roth (2022, S. 233) empfiehlt Schwierigkeiten zeitnah anzusprechen, damit sie nicht eskalieren und psychische sowie körperliche Belastungen überwunden werden können.

5.3 Konsequenzen für eine professionelle Erziehungspartnerschaft

Nach Roth (2022, S. 233) werden Konflikte und Beschwerden sowohl von Lehrpersonen als auch von Eltern als sehr anstrengend erlebt und gerne vermieden. In den letzten beiden Abschnitten wurden hinderliche Bedingungen sowie Problemfelder in den Grundstufen 1 und 2 erwähnt. Lehrerinnen und Lehrer sollen sich dieser möglichen Stolpersteine bewusst sein und bereits im Vorfeld mit viel Fingerspitzengefühl, pädagogischem Wissen und reflektierendem Verhalten auf die Eltern zugehen. Das primäre Ziel einer erfolgreichen Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist, Konflikte und Herausforderungen größtenteils zu vermeiden. Der sekundäre Weg ist mit pädagogischem Know-How eine Lösung zu suchen, wie mit dem Problem weiter umgegangen werden kann.

Um diesen Schlüssel für eine erfolgreiche professionelle Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zu finden und in weiterer Folge auch zu behalten, benötigt es einige Maßnahmen. In diesem letzten Abschnitt des fünften Kapitels sollen deshalb vorerst die Voraussetzungen für eine gelingende Elternarbeit erläutert werden, um Konfliktpotentiale gar nicht erst aufkommen zu lassen. Im zweiten Schritt werden Konzepte

beschrieben, auf welche in bereits bestehenden Konfliktsituationen zurückgegriffen werden kann.

5.3.1 Voraussetzungen für eine gelingende Erziehungspartnerschaft

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft stellt nach Schröder (2013, S. 196) einen unverzichtbaren Faktor hinsichtlich der schulischen Leistung von Kindern dar. Je früher also eine gute Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Eltern gelingt, desto erfolgreicher verläuft die Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler. Er nennt fünf Dimensionen, welche die Atmosphäre zwischen den beiden Sozialsystemen wesentlich prägen.

- Achtung und Vertrauen

Lehrpersonen müssen den Eltern verdeutlichen, welchen Einfluss sie in der Erziehung und Bildung ihrer Kinder haben. Besonders wichtig ist dies bei Familien mit Migrationshintergrund. Pädagogisches Personal hat jedoch auch die Aufgabe, die Besonderheiten der Familien zu beachten und zu respektieren sowie die Eltern über ein entwicklungsförderndes Verhalten zu informieren. Essenziell ist dabei, dass sich beide Parteien auf Augenhöhe begegnen und sich als Partner und Partnerinnen fühlen (Schröder, 2013, 192f).

Henning und Willmeroth (2012, 13f) ergänzen dazu noch den Umgangston in Gesprächen. Sowohl die Erziehungsberechtigten als auch die Lehrpersonen müssen versuchen, einen ruhigen und sachlichen Umgangston zu bewahren. Falls seitens des Elternhauses ein Gespräch eskalieren sollte, empfehlen beide Autorinnen dieses abubrechen. Auch Roth (2022, S. 44) betont die Wichtigkeit der Achtung, Wertschätzung und des Respekts, merkt jedoch an, dass dies zu einer Herausforderung werden kann, da nahezu hundert Prozent aller Kinder eine Volksschule besuchen und dort alle menschliche Facetten Platz finden. Eine Hilfe ist,

sich immer wieder bewusst zu machen, dass die professionelle Haltung eine Leistung darstellt und nicht selbstverständlich gelingt.

- Kooperation und Kooperationsbereitschaft

Erziehungsberechtigte sollen laut SchUG (RIS, 2023b) und dem aktuellen Lehrplan (RIS, 2023a) in den Schulalltag und die pädagogische Arbeit eingebunden werden. Hierdurch können sie Schultage aktiv miterleben, neue Projekte ermöglichen und bestehende Bildungsangebote bereichern. Eine derartige Beteiligung schenkt Eltern eine Mitverantwortung und Mitbestimmung. Schröder (2013, S. 193) führt an, dass diese Partizipation seitens der Mütter und Väter von Lehrerinnen und Lehrern oftmals kritisch angesehen wird, jedoch im Gesetz verankert ist und infolgedessen angeboten werden sollte. Mitwirkungsmöglichkeiten für Eltern direkt im Unterricht können zu einer angenehmen Atmosphäre beitragen. Etwa, wenn sie sich als helfende Hände bei Differenzierungsmöglichkeiten, als Unterstützung in Form von Expertengesprächen oder in der Beteiligung an Schulveranstaltungen äußern. Bei der elterlichen Mitwirkung entscheidet nicht die Menge, sondern die Art und Weise.

Eine positive Atmosphäre zwischen Elternhaus und Schule wird neben der Mitgestaltung des Unterrichts auch durch erlebnispädagogische Maßnahmen, wie Wanderungen, Feste oder Theateraufführungen angestrebt. Der Autor (Schröder, 2013, S. 193) warnt davor, dass solche Maßnahmen nicht den Alltag bestimmen sollten. Eine effektive Gesprächskultur und ein wechselseitiges Vertrauen sieht er als Basis für eine längerfristige Kooperation. Eine weitere Möglichkeit der Zusammenarbeit ist der Elternverein.

Spannend ist, dass in der Umfrage von Sacher (2008, 69f) Lehrkräfte die Atmosphäre zwischen Schule und Elternhaus besser beurteilen als die Erziehungsberechtigten. Dies kann darauf hindeuten, dass Lehrerinnen

und Lehrer mit geringerem Informationsaustausch und weniger Zusammenarbeit eher zufrieden sind als umgekehrt.

- Gesprächskultur

Mit Gesprächskultur meint Schröder (2013, S. 194) vor allem die gute Organisation des Informationsaustausches. Eltern möchten regelmäßig über Vorgänge im Unterricht und in der Schule informiert werden. Wissen und Information geben Sicherheit und schaffen Vertrauen. Grundlegende Informationen über Maßnahmen, Vorgänge, Abläufe und vieles mehr können, noch bevor ein Kind die Einrichtung besucht, den Eltern Sicherheit verleihen und den Start demnach gelassener ermöglichen. Transparenz durch beständigen Austausch schenkt Erziehungsberechtigten außerdem Wertschätzung und Anerkennung (Roth, 2022, 46f). Henning und Willmeroth (2012) erklären, dass Transparenz auch deshalb einen signifikanten Faktor darstellt, weil sich Grundschule in den letzten Jahren sehr stark geändert hat. Manche Eltern können somit nur wenig Ähnlichkeit zur eigenen Schulzeit erkennen und entwickeln infolgedessen Gefühle von Unsicherheit und Ungewissheit. Diese beiden Eigenschaften können schließlich zu Missverständnissen führen. Schulinterna, Schweigepflichten und Gesetze müssen aber bei aller Transparenz strikt eingehalten werden.

- Information und Informationsfluss

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft auf Augenhöhe setzt außerdem eine detaillierte Elternbildung und Elterninformation voraus (Schröder, 2013, S. 195). Informationen seitens der Schulleitung und jeder einzelnen Lehrperson haben demnach eine zentrale Bedeutung in der Elternarbeit. Besonders bei Familien mit Migrationshintergrund muss zusätzlich die sprachliche Ebene berücksichtigt und gegebenenfalls eine Lösung gefunden werden, um eine Kommunikation zu ermöglichen. Nichtsdestotrotz haben auch Eltern die Aufgabe, sich selbst zu informieren. Über das Leitbild und die pädagogischen Ziele der Schule, welche meist

auf der Homepage zu finden sind, können sie sich einen ersten Eindruck verschaffen. Wichtig anzumerken ist, dass eine Benachrichtigung seitens des Lehrkräfteteams über die pädagogische Arbeit, die zu Grunde liegende Konzeption und den Lehrplan zusätzlich nötig ist. Informationswege können dabei schriftliche Formen der Elternarbeit sein.

Neben den schulischen Informationen müssen sich beide Parteien auch über die Leistungsentwicklung, das Sozial- und das Arbeitsverhalten des jeweiligen Kindes austauschen. Eine wechselseitige Konkretisierung bildender und erzieherischer Haltungen müssen gemeinsam erarbeitet und an die Bedürfnisse des Kindes angepasst werden (ebd.).

- Verzicht auf Kontrolle und Beschwerden

Als letzte Dimension nennt Schröder (2013, 195f) den Verzicht auf Kontrolle und Beschwerden. Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist nicht immer nur Unterstützung und Partizipation im Schulalltag. Eine starke Partnerschaft ist vor allem dann gefordert, wenn bei einem Kind Verhaltensauffälligkeiten, Entwicklungsstörungen oder -verzögerungen auftreten. Hierbei kann es immer wieder zu Schuldzuweisungen oder gegenseitigen Beschwerden kommen. In einem solchen Fall ist es wichtiger, eine gemeinsame Lösung zu finden, anstatt nur nach einer Ursache in der Vergangenheit zu suchen. Angebote seitens der Lehrperson und Beratungsgespräche sind hierbei essenziell.

Roth (2022, 71ff) führt in diesem Zusammenhang die Bereitschaft zur Selbstreflexion an. Gerade in schwierigen Situationen ist eine respektvolle, kultursensible, ressourcenorientierte, vorurteilsbewusste und dialogische Haltung wichtig, welche eine kontinuierliche Selbstreflexion der Lehrperson voraussetzt. Bei dieser geht es um Fragen der Grundhaltung, des pädagogischen Handelns und der Wahrnehmungsmuster. Zugleich ermöglicht sie der Lehrerin und dem Lehrer Selbstdistanz zu üben, um neue Blickwinkel und Perspektiven zu erhalten. Die Autorin (ebd.)

erwähnt, dass Menschen, die ihre Wahrnehmung reflektieren, offener auf die Welt anderer Personen zugehen können und ihre eigenen Erwartungen und Annahmen immer wieder hinterfragen.

Die Selbstreflexion einer pädagogischen Fachkraft ist auch im Schulalltag sehr wichtig. Negative Kritik kommt öfter und schneller zum Vorschein als positive. Laut Henning und Willmeroth (2012, S. 14) sollte auf negative Kritik keine Rechtfertigung folgen, sondern nach Alternativvorschlägen gefragt werden. Ein Vorschlag seitens der Autorinnen wäre, die Kritik aufzuschreiben und im Plenum, ohne Namensnennung, zu besprechen. So wird erfahren, ob auch andere Erziehungsberechtigte derselben Meinung sind. Gerüchte und Geschwätz sind immer wieder Thema im pädagogischen Alltag. Gezielte Informationen an die Eltern und eine Transparenz der Schule können solche Redereien verhindern oder zumindest vermindern.

Zur Selbstreflexion zählt auch der richtige Umgang mit den eigenen Fehlern. Jeder Mensch macht Fehler, so auch Lehrpersonen, Eltern und Kinder. Wenn Fehler passieren, ist es wichtig, offen und konstruktiv mit diesen umzugehen und so Authentizität auf alle Beteiligten auszustrahlen. Ein Zeichen der Reflexionsfähigkeit ist es, die eigenen Fehler zu erkennen, sie zu benennen und schließlich daran zu arbeiten, um sie zukünftig zu vermeiden. Falls schlimmere Situationen auftreten sollten, muss die Schulleitung über das Fehlverhalten informiert werden. Eine direkte und vorzeitige Information an alle Beteiligten kann in der Regel unterstützend sein (Hennig & Willmeroth, 2012, 15f).

Neben den fünf Dimensionen, welche Schröder (2013, 192ff) beschreibt, erwähnen Henning und Willmeroth (2012, 10ff) noch zwei weitere signifikante Voraussetzungen. Eine Kooperation zwischen Eltern und Lehrpersonen benötigt ein festes Regelwerk. Regeln schaffen Orientierung, geben Halt und schenken Schutz. Weiters stecken sie die Grenzen

zwischen Menschen klar ab. Diese Grenzen sollten gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten formuliert und in weiterer Folge akzeptiert und eingehalten werden. Beispiele für derartige Regeln können sein: „Gespräche führen wir nach mündlicher oder schriftlicher Terminvereinbarung.“ oder „Wir sprechen gemeinsam nur über das eigene Kind, niemals über Dritte.“ (Hennig & Willmeroth, 2012, S. 11).

Regeln bilden auch die Grundlage für eine professionelle Distanz, welche von Lehrerinnen und Lehrern erwartet wird und für eine gute und sachliche Kooperation unerlässlich ist. Diese Distanz gewährleistet eine Sachlichkeit und Neutralität im Hinblick auf die Kinder und die jeweilige Situation. Eine professionelle Distanz dient aber auch dem Selbstschutz. Die Verantwortung als Lehrkraft für einen Schüler oder eine Schülerin ergänzt lediglich die der Erziehungsberechtigten, ersetzt sie jedoch nicht. Es ist wichtig zu wissen, wo schließlich die persönliche Verantwortlichkeit endet (Hennig & Willmeroth, 2012, 12f).

Pädagogisches Personal, Eltern und Kinder sind unterstützende, bereichernde und ergänzende Konstrukteure der kindlichen Bildungsbiografien. Für die Gestaltung einer gelingenden Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sind die Eltern und Lehrpersonen verantwortlich. Sie bilden das Fundament des Austausches, der Rahmenbedingungen und die Struktur der Kooperation (Roth, 2022, S. 27).

5.3.2 Konzepte für eine professionelle Zusammenarbeit

Das Wort Konflikt ist als Überbegriff für zahlreiche unterschiedliche Situationen und subjektive Wahrnehmungen zu sehen. Auch wenn er im Hinblick auf die Volksschule eingegrenzt wird, verfügt er über ein weites Spektrum. So kann es sich um Aktivitäten in der Einrichtung, um die pädagogische Arbeit, um Abholzeiten oder auch um ein ganz anderes Thema handeln. Das Muster eines Konflikts stattdessen ist meistens sehr ähnlich. Zwei verschiedene Meinungen stehen sich laut Dusolt

(2001a, S. 125) gegenüber, wobei keine den Anspruch auf objektive Richtigkeit erheben dürfte. Wenn nun eine der beiden Seiten die eigene subjektive Wahrheit zur Objektiven machen möchte, fühlt sich die andere Partei in ihrer Wahrheit abgewertet, missachtet und übergangen. In weiterer Folge fühlt sich diese Seite nicht nur in ihrer Wahrnehmung missachtet, sondern auch in ihrer Person und es kommt zu einem Machtkampf. Nach sehr emotionsgeladenen Streitigkeiten gehen meist beide Parteien als Verlierer aus der Auseinandersetzung hervor, während das ursprüngliche Thema nicht geklärt werden konnte (ebd.). Um dem zu entgegen, werden jetzt einige Konzepte zur Konfliktlösung vorgestellt, wobei kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wird.

- Zwei Formen der Konfliktlösung

Dusolt (2001a, S. 125) beschreibt zwei Formen einer Konfliktlösung. Die erste mögliche Form ist die Konfliktlösung ohne Vermittlung. Hierbei anerkennen beide Parteien, dass sie keine objektive Wahrheit besitzen. Im Beispiel eines Konfliktes einer pädagogischen Fachkraft mit einem Elternteil bedeutet dies, dass die Lehrperson die Ansichten der Mutter oder des Vaters ernst nehmen sollte und umgekehrt. Nur dann ist der Weg frei für eine Verhandlung auf Sachebene. Den wichtigsten Faktor stellt in dieser Situation die Zeit dar. Es muss sich Zeit genommen, zugehört und versucht werden, den persönlichen Hintergrund der Elternseite nachzuvollziehen. Auf solch einer Grundlage kann ein vernünftiges Gespräch geführt werden, in welchem beide Seiten das Ziel verfolgen, gemeinsam eine Entscheidung zu treffen.

Die zweite Form ist die Konfliktlösung mit Vermittlung. Wenn beide Systeme persönlich und thematisch bereits sehr intensiv in den Konflikt involviert sind, fällt es schwer, aus der eigenen Subjektivität wieder herauszufinden und den soeben beschriebenen Weg zu gehen. In solch einem Fall kann es oft eine Unterstützung sein, wenn eine unabhängige Person als vermittelnde Rolle hinzugezogen wird, die Verständnis für

beide Seiten signalisiert. Im pädagogischen Feld sollte es sich bei diesem Menschen um jemanden handeln, welcher mit dem Konfliktgegenstand vertraut ist, aber von beiden Parteien respektiert wird. Die grundlegende Voraussetzung ist aber, dass die dritte Person nicht selbst in den Konflikt involviert ist (Dusolt, 2001a, S. 126).

- Mediation

Die Konfliktlösung mit Vermittlung kann verschiedene Methoden mit sich bringen. Beispiele hierfür können eine Moderation, eine Supervision oder die Mediation sein. Die Mediation hat sich im sozialpädagogischen Bereich als Verfahren zur Konfliktlösung entwickelt und basiert auf der beidseitigen Bereitschaft zu einer Klärung des Konflikts. Im Rahmen dieser Methode wird nach einer fairen Lösung gesucht, bei welcher die Mediatorin oder der Mediator als unparteiische Vermittlung versucht, keine der beiden Konfliktparteien zu übervorteilen (Bernitzke & Schlegel, 2004, 66f). Während Bernitzke und Schlegel (2004, 67f) sieben Phasen der Mediation aufzählen, nennen Brandau und Petris (2009, 38) nur fünf. Die erste Phase ist bei allen Autoren die Einleitung, in welcher die Regeln, Rahmenbedingungen und Abläufe der Mediation geklärt werden. Im Zuge der zweiten Phase werden die Konfliktthemen gesammelt, geordnet und bestimmt. Während die Phasen eins und zwei noch stark durch die Fragen der zu vermittelten Person geprägt sind, wird laut Brandau und Petris (2009, S. 39) in Phase drei der konkrete Konflikt bearbeitet. Die Konfliktparteien nehmen nun die direkte Kommunikation auf und die Mediatorin beziehungsweise der Mediator schlüpft in den Hintergrund und versucht das Gespräch lösungsorientiert zu strukturieren. Bernitzke und Schlegel (2004, 67f) teilen diese Phase noch einmal in die Problemdarstellung beider Seiten und die Konfliktbearbeitung auf. Anschließend werden Problemlösungsalternativen entwickelt und sich schließlich auf eine bestimmte Lösung geeinigt. Dabei wird die Phase zum einen aufgeteilt und zum anderen zusammengefasst. Als Abschluss wird die

gewählte Lösung noch einmal präsentiert und überprüft, bevor sie schriftlich besiegelt wird.

Diese Form der Konfliktlösung hat sich in der intensiven Erziehungspartnerschaft bewährt. Das erfolgreiche Wirken als Mediatorin oder Mediator setzt jedoch Kompetenzen voraus, welche im Rahmen von Fortbildungen angeeignet werden sollten.

- Die Phasen eines Konfliktgesprächs

Egal ob Konfliktlösung mit oder ohne Vermittlung, es braucht gelingende Konfliktgespräche, um die Probleme in der Erziehungspartnerschaft aus dem Weg räumen zu können. Die Gefahr besteht dabei jedoch oftmals, in die „Spirale der Negation“ (Textor, 2021, S. 65) zu kommen, also aus der Abfolge „Kritik → Rechtfertigung, Gegenangriff → Verteidigung, verletzende Bemerkung über den Gesprächspartner → Zurückweisung, Angriff → gegenseitiges Anschreien, Blockadehaltung oder abrupter Abbruch des Streits“ (ebd.) nicht mehr hinauszukommen. Damit dies nicht passiert und das Konfliktgespräch erfolgreich verläuft, beschreibt Roth (2022, 234f) acht Phasen des Konfliktgesprächs. Die erste Phase nennt sich Vorbereitung und bezieht den Raum als dritten Gesprächspartner stark mit ein. Dieser muss angemessen hergerichtet und die Rahmenbedingungen des Gesprächs sollten überdacht und geklärt werden (Lindner, 2013, 48ff). Wichtig ist, dass diese Vorbereitungen noch vor dem Gesprächstermin erledigt werden. Als nächstes kommt die Begrüßung, in welcher das Thema noch einmal klar genannt wird. Im Anschluss daran schildert die Lehrperson den Konfliktanlass aus der subjektiven Perspektive sowie dem eigenen Wahrnehmen und Erleben. Erst dann bringen die Eltern ihre Ansichten mit ein. Hilfreich dabei können die W-Fragen sein. Nachdem beide Seiten ihre subjektiven Sichtweisen erklärten, beginnt die gemeinsame Lösungssuche. Hierbei sollten nicht nur der aktuelle Konflikt gelöst werden, sondern auch Strategien vereinbart werden, um in Zukunft Konflikte vermeiden zu können. Als nächste Phase

nennt Roth (2022, S. 235) die Zwischenschritte mit dem Hauptaugenmerk auf der „Wunderfrage“. „Wenn plötzlich das Problem wie ein Wunder weg wäre...“ (ebd.). Durch diesen Impulssatz ergeben sich oft neue Ideen für Lösungen. Wenn schließlich Ergebnisse gefunden wurden, müssen diese festgehalten werden. Abschließen sollte ein Konfliktgespräch mit einer wertschätzenden Würdigung und dem Dank an alle Beteiligten.

In diesen Phasen der Konfliktlösung ist das aktive Zuhören eine besondere und wichtige Fähigkeit. Das Verständnis für das Gegenüber kann oft einen Machtkampf verhindern helfen. Kohn (2011, S. 45) gibt in diesem Zusammenhang noch den Tipp, sich besonders sorgfältig auf solche Gespräche vorzubereiten und sich vorab das Ziel und den Anlass des Gespräches zu notieren. Textor (2021, S. 67) fügt noch hinzu, schwierige Gespräche zwischen Lehrpersonen und Eltern unbedingt zu protokollieren und gegebenenfalls zusätzlich Ergebnisprotokolle anzufertigen. Zeigt sich am Ende das Gefühl von Entspannung und Zufriedenheit, kann auf ein erfolgreiches Konfliktgespräch geschlossen werden. Kommen die Parteien zu keinem Ende, sollte auf die Konfliktlösung mit Vermittlung verwiesen und eine weitere Vorgangsweise vereinbart werden.

6. Empirischer Teil

Mit dem sechsten Kapitel beginnt nun der zweite Hauptteil der Arbeit, welcher basierend auf den Ergebnissen und Erkenntnissen der bisherigen Kapitel das Hauptaugenmerk auf die Forschung dieser Masterthesis legt. Nachdem die verwendete Forschungsmethode begründet wurde, folgt die Beschreibung des problemzentrierten Interviews, die Darstellung des Forschungsprozesses, die Erläuterung des Interviewleitfadens sowie die Veranschaulichung des Auswertungsverfahrens.

6.1 Begründung der Forschungsmethode

Im Hinblick auf das Thema Erziehungs- und Bildungspartnerschaft lässt sich erkennen, dass bereits einige empirische Forschung durchgeführt wurde. Es stellte sich jedoch auch heraus, dass vor allem im Grundverständnis viel Unwissen und Unsicherheit vorhanden ist. Als weiteres Problem erwies sich, dass Elternarbeit oftmals erst beim Aufkommen von Konflikten intensiviert wird.

Um die Forschungsfrage abschließend beantworten zu können und herauszufinden, wie Eltern, Lehrpersonen und die Direktorin Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft definieren, welche Aspekte ihrer Meinung nach wichtig sind, welche Formen von Elternarbeit sie durchführen, welche positiven und negativen Erfahrungen sie erleben und auf welche Unterstützungsmaßnahmen sie zurückgreifen können, entschied sich die Forscherin für eine Methode aus der qualitativen Sozialforschung. Als Erhebungsverfahren für die Erkenntnisgewinnung wurde das problemzentrierte Interview ausgewählt, welches im nächsten Abschnitt noch genauer beschrieben wird. Da es sich beim Thema Erziehungspartnerschaft vor allem um persönliche Empfindungen und Erfahrungen handelt, erweist sich diese Methode als besonders geeignet. Die Interviewpartnerinnen gelten dabei als Expertinnen des Themas. Als Auswertungsverfahren wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Philip Mayring

herangezogen. Die Analyse mit ihrem Kategoriensystem erwies sich in Verbindung mit dem Interviewleitfaden des problemzentrierten Interviews als funktional.

6.1.1 Problemzentriertes Interview

Der Begriff „problemzentriertes Interview“ wurde von Andreas Witzel (1985) geprägt und schließt alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung ein. Dies bedeutet, dass der Interviewer beziehungsweise die Interviewerin eine Problemstellung in den Mittelpunkt des Interviews rückt, welcher er beziehungsweise sie im Vorhinein analysierte und auf welche während des Interviews immer wieder zurückgeführt wird. Als Hilfsmittel dient ein Interviewleitfaden, welcher durch das Gespräch führen soll. Nichtsdestotrotz sollte dieser Leitfaden das möglichst freie Erzählen der befragten Person nicht verhindern, um einem offenen Gespräch sehr nahe zu kommen (Mayring, 2002, S. 67).

Mayring (2002, S. 68) nennt drei vorrangige Prinzipien des problemzentrierten Interviews:

1. Problemzentrierung

Das erste Prinzip nennt sich Problemzentrierung und meint das Ansetzen an gesellschaftliche Problemstellungen. Die wichtigsten objektiven Aspekte dieser Problemstellungen werden vor der Interviewphase von der forschenden Person erarbeitet.

2. Gegenstandsorientierung

Bei der Gegenstandsorientierung steht die konkrete Gestaltung auf den spezifischen Gegenstand im Mittelpunkt. Ein fertiges Instrument kann somit nicht automatisch übernommen werden.

3. Prozessorientierung

Als drittes Prinzip nennt der Autor schließlich die Prozessorientierung. Bei dieser geht es „um die flexible Analyse des wissenschaftlichen Problems, eine schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten, wobei Zusammenhang und Beschaffenheit der

einzelnen Elemente sich erst langsam und in ständigen reflexiven Bezug auf die dabei verwandten Methoden herauschälen“ (Witzel, 1982, S. 72).

Mayring (2002, S. 69) ergänzt, dass sich die interviewte Person ernst genommen fühlt und im Interview eine gleichberechtigte und offene Beziehung aufgebaut werden soll. Aus diesem Grund wird als ein viertes Prinzip die Offenheit während des Interviews erwähnt, welches meint, dass die interviewte Person frei antwortet und keine vorgegebenen Antwortmöglichkeiten zur Verfügung gestellt bekommt. So kann bei gesellschaftlichen Problemen sowohl der oder die Interviewte als auch die forschende Person profitieren.

Der Ablauf eines problemzentrierten Interviews wird in folgende fünf Phasen eingeteilt: Problemanalyse, Leitfadenskonstruktion, Pilotphase (Leitfadenerprobung und Interviewerschulung), Interviewdurchführung und die Aufzeichnung. Das Problem mit dessen Formulierung und Analyse steht immer am Beginn des Forschungsprozesses. Im Anschluss daran werden die zentralen Aspekte des Forschungsthemas für den Leitfaden zusammengestellt, bevor schließlich die Pilotphase beginnt, in der der Interviewleitfaden getestet und gegebenenfalls noch verändert wird. Nun beginnt erst die eigentliche Interviewdurchführungsphase. Um das Material festhalten zu können, werden in der Regel Tonbandaufzeichnungen gemacht. Notfalls kann jedoch auch ein Protokoll geschrieben werden (Mayring, 2002, 69f).

Interviews dieser Art eignen sich sehr gut für die theoriegeleitete Forschung, da der Charakter nicht rein explorativ ist, sondern die Aspekte der vorhergehenden Problemanalyse im Mittelpunkt stehen. Darüber hinaus ist wichtig zu erwähnen, dass diese Methode durch den Leitfaden teilweise standardisiert ist. Dieser erleichtert die Vergleichbarkeit

mehrerer Interviews und vereinfacht somit die Auswertung (Mayring, 2002, S. 71).

6.1.2 Der Forschungsprozess

Um die relevanten Daten für diese Masterarbeit erheben zu können, wurden insgesamt neun problemzentrierte Interviews mit weiblichen Personen im Alter zwischen 23 und 60 Jahren mithilfe eines Interviewleitfadens durchgeführt. Diese Interviewpartnerinnen, welche im weiteren Verlauf dieser Arbeit mit der Bezeichnung „IP“ abgekürzt werden, wurden im Vorhinein in folgende Kategorien eingeteilt: Direktorin, Lehrperson 1. Klasse, Lehrperson 4. Klasse, Elternteil 1. Klasse und Elternteil 4. Klasse. Mit der Auswahl dieser Kategorien sollten speziell zwei Phasen in der Volksschule fokussiert werden: Der Einstieg in das schulpädagogische Lernen und die antizipierende Orientierung an der Sekundarstufe. Die Forscherin hat sich bewusst dazu entschieden, die Teilnehmerinnen so auszuwählen, dass verschiedene Altersgruppen und Berufssparten vertreten sind, um somit ein breites Spektrum an unterschiedlichen Sichtweisen und Erfahrungen darstellen zu können. Zur besseren Übersicht werden in Tabelle 1 alle Interviewpartnerinnen mit ihrem Geschlecht, Alter, Beruf und der von der Forscherin eingeteilten Kategorie aufgelistet.

Die Interviews fanden im Zeitraum vom 8. Juni 2022 bis 13. Oktober 2022 statt und dauerten durchschnittlich 20 Minuten. Die Interviewpartnerinnen bekamen den Interviewleitfaden ungefähr eine Woche vor dem Interviewtermin, welcher gemeinsam ausgemacht wurde, per Mail zugesendet, um sich die Fragen im Vorhinein durchlesen zu können. Diese Möglichkeit wurde von allen gerne genutzt. Anschließend traf sich die forschende Person mit den Teilnehmerinnen entweder in der Schule oder zuhause und führte das Interview in einer angenehmen und stressfreien Atmosphäre durch. Vor dem Starten der Aufnahme war noch Zeit, bestehende Unklarheiten bezüglich der Leitfragen zu klären. Dies gab den Teilnehmerinnen Sicherheit und lockerte die angespannte Stimmung zu

Beginn auf. Die interviewten Personen waren alle offen, kommunikativ und nahmen die Beantwortung der Fragen sehr ernst. IP 1 und IP 9 bereiteten sich sogar einen Stichwortzettel vor, um während des Interviews keine ihnen wichtige Aussagen zu vergessen. Es wurde außerdem bemerkt, dass einige Interviewpartnerinnen zu Beginn nervös und aufgeregt waren. Diese Nervosität konnte sich jedoch im Laufe des Interviews lösen. Mithilfe eines Smartphones wurden die Gespräche aufgenommen, wobei nach jedem Interview die Aufnahme kurz abgespielt wurde, um sicherzustellen, ob das Gespräch auch wirklich aufgenommen wurde und gut verständlich war.

Im Anschluss wurden alle neun Interviews nach dem einfachen Transkriptionssystem von Dresing und Pehl (2011, 15f) transkribiert. Im Rahmen dieses Systems werden Dialekte ins Hochdeutsche übersetzt sowie Satz- und Wortabbrüche ausgelassen oder geglättet, sodass das Transkript übersichtlicher und leichter zu lesen wird. Die Audiodateien und nicht veränderten Transkripte werden bei der Autorin aufbewahrt.

Fall	Geschlecht	Alter	Beruf	Kategorie
IP1	weiblich	48 Jahre	VS-Lehrperson	Direktorin
IP2	weiblich	31 Jahre	VS-Lehrperson	Lehrperson 1. Klasse
IP3	weiblich	60 Jahre	VS-Lehrperson	Lehrperson 1. Klasse
IP4	weiblich	35 Jahre	VS-Lehrperson	Lehrperson 4. Klasse
IP5	weiblich	23 Jahre	VS-Lehrperson	Lehrperson 4. Klasse
IP6	weiblich	47 Jahre	VS-Lehrperson	Elternteil 1. Klasse
IP7	weiblich	48 Jahre	Kindergarten- pädagogin	Elternteil 1. Klasse
IP8	weiblich	46 Jahre	Kinder- krankenschwester	Elternteil 4. Klasse
IP9	weiblich	53 Jahre	Kaufmännische Angestellte	Elternteil 4. Klasse

Tabelle 1: Beschreibung der Interviewpartnerinnen

6.1.3 Interviewleitfaden

An dieser Stelle wird der Interviewleitfaden, welcher speziell für die Interviews dieser Masterarbeit erstellt wurde, angeführt.

1. Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?
2. Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?
3. Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?
 - 3.1 Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?
 - 3.2 Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?
4. Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?
5. Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?
6. Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?
7. Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?
8. Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

6.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Philip Mayring

Wie bereits in Abschnitt 6.1 erwähnt, wurde in dieser Masterarbeit die qualitative Inhaltsanalyse, angelehnt an Philip Mayring, als Auswertungsverfahren verwendet. Diese kommunikationswissenschaftliche Technik besitzt den Grundgedanken, Texte systematisch zu analysieren, indem sie das Material schrittweise mit einem von der Theorie abgeleiteten Kategoriensystem bearbeitet. Das Einteilen in Kategorien ermöglicht, Mayring (2002, S. 114) nach, ein Herausfiltern von Aspekten, welche für das jeweilige Thema bedeutend sind. Ramsenthaler (2013, 23f) ergänzt außerdem, dass das Kategoriensystem mit seinen Kategorien, Unterkategorien, Ankerbeispielen und Kategoriendefinitionen als Ausgangspunkt der Textinterpretation dient und somit das Herzstück der Analyse ist. Als Basis dieser Auswertung und Interpretation dient eine Fragestellung.

Laut Mayring (2002, S. 115) gibt es folgende drei Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Das Zentrum aller drei Analysetechniken ist jedoch immer das Kategoriensystem. Im Zuge dieser Arbeit wurde die Zusammenfassung ausgewählt, weshalb ausschließlich diese Form näher beschrieben wird.

Die Technik der inhaltsanalytischen Zusammenfassung hat das Ziel, das Material auf die wesentlichen Inhalte zu reduzieren. Dabei werden auf Basis der Fragestellung und Literaturanalyse Selektionskriterien vorab definiert und anschließend beim Durchlesen und Bearbeiten des Textmaterials immer im Hinterkopf behalten. Nun müssen die Transkripte genau gelesen und bearbeitet werden. Wird eine passende Textstelle gefunden, wird diese paraphrasiert und in die entsprechende Kategorie eingeteilt. Werden im weiteren Bearbeitungsverlauf ähnliche Textstellen gefunden, werden auch sie dieser Kategorienbezeichnung zugeordnet (Subsumption). Für inhaltlich neue Textstellen werden weitere Kategorien gebildet. Nachdem etwa zehn bis fünfzig Prozent des Materials durchgearbeitet wurden, werden alle Kategorien noch einmal

überarbeitet, um zu überprüfen, ob die gewählten Abstraktionsebenen inhaltlich dem Originaltext entsprechen. Als Abschluss dieses Verfahrens gibt es zwei Auswertungsmöglichkeiten. Das System aus Kategorien kann einerseits im Hinblick auf die Fragestellung und der dahinterliegenden Theorie interpretiert oder andererseits quantitativ ausgewertet werden (Mayring, 2002, 115ff; Ramsenthaler, 2013, S. 30). Die Forscherin hat sich in dieser Arbeit für die erste Auswertungsmöglichkeit entschieden und die Kategorien auf der Grundlage der Forschungsfrage interpretiert.

Um zu einer Beantwortung dieser Frage zu kommen, wurde vor dem Durchführen der Interviews ein Interviewleitfaden erarbeitet, welcher die Basis der problemzentrierten Interviews darstellte (siehe Abschnitt 6.1.3). In der Zeit nach dem letzten Interview wurden die Interviews transkribiert sowie die fertigen Transkripte genau gelesen. Anschließend wurde das Datenmaterial analysiert, wodurch sich ein Kategoriensystem mit Haupt- und Subkategorien bildete. Es stellte sich heraus, dass nahezu jede Frage des Interviewleitfadens eine Kategorie wurde. Dieses Kategoriensystem wurde schlussendlich noch einige Male überarbeitet, um sicherzugehen, dass die Kategorienbezeichnungen adäquat das im Interview Gesagte darstellen.

Zum besseren Verständnis wurde eine Tabelle (siehe Tabelle 2) erstellt, in welcher die finale Fassung der Haupt- und Subkategorien gut ersichtlich ist. Die Darstellung und Interpretation der Daten folgen in den nächsten beiden Kapiteln.

Hauptkategorie (HK)	Subkategorien (SK)
<p style="text-align: center;">HK1</p> <p style="text-align: center;">Divergente Definitionen von Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft</p>	
<p style="text-align: center;">HK2</p> <p style="text-align: center;">Professionelle Merkmale</p>	
<p style="text-align: center;">HK3</p> <p style="text-align: center;">bereits erlebte Formen</p>	
<p style="text-align: center;">HK4</p> <p style="text-align: center;">Positive Erfahrungen der bisherigen Elternarbeit</p>	<p>SK 4.1: coronaspezifische Wahrnehmungen</p>
<p style="text-align: center;">HK5</p> <p style="text-align: center;">Negative Erfahrungen der bisherigen Elternarbeit</p>	<p>SK 5.1: Eltern</p> <p>SK 5.2: Lehrpersonen</p> <p>SK 5.3: coronaspezifische Wahrnehmungen</p>
<p style="text-align: center;">HK6</p> <p style="text-align: center;">Probleme Schulstufe 1</p>	<p>SK 6.1: Vorschule</p> <p>SK 6.2: Transitionsbereich</p> <p>SK 6.3: Organisation des Schulalltags</p>

<p style="text-align: center;">HK7 Probleme Schulstufe 4</p>	<p>SK 7.1: Schularbeiten SK 7.2: Schulwahl SK 7.3: Entwicklungs- psychologische Determinanten</p>
<p style="text-align: center;">HK8 Hilfestellungen und Unterstützungsmaßnahmen</p>	<p>SK 8.1: systematisch SK 8.2: personell</p>
<p style="text-align: center;">HK9 Verbesserungsvorschläge</p>	<p>SK 9.1: Eltern SK 9.2: Lehrpersonen</p>

Tabelle 2: Darstellung des Kategoriesystems

7. Darstellung der verbalen Daten

Nachdem im vorherigen Kapitel die einzelnen Elemente der Forschung herausgearbeitet und erläutert wurden, folgen in den nächsten Abschnitten die zentralen Erkenntnisse der neun durchgeführten Interviews. Wie bereits im Abschnitt 6.2 erwähnt, werden diese anhand der durch die Datenanalyse entstandenen Haupt- und Subkategorien genau beschrieben. Um die Ergebnisse noch nachvollziehbarer zu machen, werden zusätzlich noch direkte Zitate der Interviewpartnerinnen zugefügt.

7.1 Hauptkategorie 1

Die erste Hauptkategorie trägt den Namen „Divergente Definitionen von Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft“ und soll klären, ob die Eltern, Lehrpersonen sowie die Direktorin die Vokabel Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft als divergent oder konvergent bezeichnen.

Aufgrund der Aussagen der Interviewpartnerinnen lässt sich feststellen, dass diese Begriffe häufiger different als synonym verwendet werden. In sechs der neun Interviews beschreiben sowohl die Direktorin als auch Lehrpersonen und Elternteile aus beiden Grundstufen abweichende Definitionen. So erklären IP1 (Kategorie: Direktorin) und IP7 (Kategorie: Elternteil 1. Klasse) die Termini folgendermaßen:

„Für mich ist Elternarbeit der Zusammenschluss aller Maßnahmen und Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Eltern und Erziehungsberechtigten. Dies beinhaltet alles, was von beiden Seiten gemacht werden muss, um das Bestmögliche für das Kind herauszuholen. Erziehungspartnerschaft ist für mich der gemeinsame Prozess.“ (IP1, Frage 1)

„Unter dem Begriff Elternarbeit verstehe ich die Aufgabe der Lehrerin, die Eltern miteinzubeziehen und zu informieren. Unter Erziehungspartnerschaft verstehe ich, dass man sich gemeinsam zum Wohle des Kindes

austauscht und eine Partnerschaft zum gegenseitigen Informationsaustausch führt, um das Beste für das Kind herauszuholen.“ (IP7, Frage 1)

Lediglich für eine Lehrperson und einen Elternteil der ersten Schulstufe (IP3 und IP6) sowie eine Lehrperson der vierten Klasse (IP4) haben beide Begriffe dieselbe Bedeutung. Dies begründet IP4 wie folgt:

„Also für mich sind die Begriffe Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft sehr gleichgestellt. Elternarbeit betrifft für mich die Zusammenarbeit mit den Eltern im Sinne ihrer Kinder. Man findet einen optimalen Lösungsweg zum Wohle der Kinder, der für alle Beteiligten gut passt.“ (IP4, Frage 1)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Bezeichnungen Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft von zwei Drittel der Teilnehmerinnen divergent beschrieben werden. Als Hauptunterscheidungsmerkmal führen die meisten Teilnehmerinnen an, dass Elternarbeit für sie ein Informationsaustausch und die tägliche Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus ist. Erziehungspartnerschaft ist im Vergleich dazu ein Prozess, bei dem vor allem der Beziehungsaufbau von Lehrperson und Elternteil im Vordergrund steht, damit Elternarbeit gut gelingen und gemeinsam das Beste für das Kind erreicht werden kann.

7.2 Hauptkategorie 2

Im Zuge der nächsten Hauptkategorie „Professionelle Merkmale“ wurden Aspekte gesucht, die für eine gelingende Elternarbeit beziehungsweise Erziehungspartnerschaft wesentlich sind. Ersichtlich ist, dass das wichtigste Merkmal, welches nahezu alle interviewten Personen nennen, die regelmäßige und wertschätzende Kommunikation darstellt. Sowohl für Lehrpersonen als auch für Eltern ist dieser Austausch auf Augenhöhe die Voraussetzung, um Elternarbeit durchführen zu können. Weiters lässt sich erkennen, dass vor allem in der Gruppe der Lehrpersonen die

Balance von Nähe und Distanz eine wesentliche Rolle spielt. So beschreibt IP4 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse):

„Ich glaube, es kommt auf die Mischung zwischen Professionalität und doch gleichwiegend auch die Emotionen und die persönliche Meinung an. Man sollte wissen, wann die Professionalität überwiegen muss im Vergleich zur Persönlichkeit. Wichtig ist aber auch, dass die Emotionen auf beiden Seiten nicht zu groß werden.“ (IP4, Frage 2)

Darüber hinaus zählen die Lehrpersonen und die Direktorin noch folgende Faktoren auf: soziale Hintergründe der Kinder miteinbeziehen, einen objektiven Blick auf das Kind wahren, das Zeigen von Verständnis, Empathie und Einsicht, eine offene Gesprächsbasis führen und klare Fakten geben. IP1 (Kategorie: Direktorin) ergänzt noch: *„Wichtig ist auch den Eltern zu zeigen, dass sie die Experten für das eigene Kind sind.“ (IP1, Frage 2)* Das Wohl des Kindes soll laut Aussagen der Lehrpersonen und der Direktorin immer im Mittelpunkt der Erziehungspartnerschaft stehen.

Eltern ist es zudem sehr wichtig, dass sich Lehrpersonen Zeit für sie nehmen. Sie möchten Offenheit, Verständnis, Rücksichtnahme, Vertrauen, Neutralität und Wertschätzung spüren und vor allem in die Erziehungsarbeit der Schule miteinbezogen und über sie informiert werden. IP9 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse) bringt als einzige Interviewpartnerin noch folgenden Aspekt mit ein:

„Die Lehrperson muss nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern in ihren Fähigkeiten abholen und schließlich unterstützen. Die Eltern müssen dann in der Lage sein, für eine optimale Lernumgebung zuhause zu sorgen. (IP9, Frage 2)

Die genannten Ergebnisse zeigen sowohl Parallelen als auch Unterschiede innerhalb der drei Kategorien. Es ist jedoch zu erkennen, dass für jede Interviewpartnerin das Wohl des Kindes im Mittelpunkt steht.

7.3 Hauptkategorie 3

Die Hauptkategorie „bereits erlebte Formen“ zählt alle erlebten Formen von Elternarbeit auf, welche von den Interviewpartnerinnen der drei Kategorien genannt wurden. In dieser Hauptkategorie wird außerdem untersucht, ob Elternarbeit durch digitale Hilfsmittel unterstützt wird und ob dies als positiv oder negativ empfunden wird.

In den Schulen der Interviewpartnerinnen gibt es folgende Schnittpunkte von Elternhaus und Schule: Klassenforen, Schulforen, Elterngespräche, KEL-Gespräche, Elternsprechtage, Telefonate, Eltern als Begleitpersonen bei Schulveranstaltungen, Eltern als Experten im Unterricht, Homepagegestaltung, Gesunde Jause in der Pause, Zusammenhelfen beim Weihnachtsmarkt, Eltern als Schwimmbegleitung und das Feiern von gemeinsamen Festen. IP8 und IP9 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) erwähnen zusätzlich den Elternstammtisch. Bei diesem treffen sich alle Elternteile zwei bis drei Mal im Semester im Gasthaus, wozu auch die Lehrperson herzlich eingeladen wird.

„Für unsere Elternklassengemeinschaft war es ganz schön, dass wir einen Elternstammtisch hatten, an dem auch die Lehrperson teilnahm. Dadurch ist die Partnerschaft sehr gewachsen.“ (IP8, Frage 3)

Als digitale Hilfsmittel werden „What’s App“, die „hallo!“- App, „Zoom“ und der Mailverkehr genannt. Diese Apps empfinden sowohl die Lehrpersonen als auch die Elternteile grundsätzlich als unterstützend und positiv. Als einen Vorteil geben sie beispielsweise an, dass an einem Schulumorgen bedeutend weniger Anrufe getätigt werden müssen, da die Eltern direkt der Lehrperson schreiben. Weiters schätzen es Mütter und Väter

sehr, dass sie sich jederzeit bei der Lehrperson melden können und sie alle Nachrichten zu hundert Prozent bekommen sowie in schriftlicher Form am Smartphone haben. Für Lehrpersonen ist es praktisch, dass Eltern die Nachrichten bestätigen müssen. Somit haben sie die Sicherheit, dass die Informationen gelesen wurden. IP5 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse) beschreibt jedoch auch einen Nachteil aus Lehrpersonensicht.

„Ich finde es einerseits praktisch, weil man jede Information sofort an die Eltern ausschicken kann. Die App gibt es auch am Handy und so bekommt man auch gleich die Krankmeldungen. Auf der anderen Seite aber dann doch der Nachteil, dass man bei dieser App keine Bürozeiten einstellen kann und so eigentlich rund um die Uhr erreichbar ist. So kommen Nachrichten am Sonntag oder mitten in der Nacht. Das ist der Nachteil der App.“ (IP5, Frage 3)

Aus diesen Beispielen wird deutlich, dass die Interviewpartnerinnen bereits viele Formen von Elternarbeit erlebt haben. Spannend anzusehen ist außerdem, dass alle interviewten Personen digitale Hilfsmittel verwenden und diese auch zum großen Teil als Unterstützung wahrnehmen.

7.4 Hauptkategorie 4

Die vierte induktiv gebildete Hauptkategorie trägt die Bezeichnung „positive Erfahrungen der bisherigen Elternarbeit“ und erläutert, welche Geschehnisse die Interviewpartnerinnen positiv in Erinnerung haben. Bei der Auswertung des Datenmaterials entstand zusätzlich noch die Subkategorie SK 4.1 „coronaspezifische Wahrnehmungen“, da bei manchen Personen das Thema Corona während des Interviews stark betont wurde.

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass sowohl Lehrpersonen als auch Eltern eine wertschätzende, offene und regelmäßige Kommunikation wesentlich finden, um eine gemeinsame Basis zu schaffen. Lob,

Verständnis, Dank und Anerkennung sind daher signifikante Prinzipien, die als sehr positiv wahrgenommen werden. So beschreibt eine Lehrperson der 1. Klasse:

„Es ist der Moment sehr schön, wenn man merkt, dass man jetzt auf einer gemeinsamen Basis mit den Eltern ist und die Unterstützung von zuhause hat. Anerkennung und Dank sind immer super, vor allem, wenn dann persönliche Nachrichten kommen oder in Form von Schokolade. Es ist einfach schön, wenn sie es wertschätzen, wenn man als Lehrperson viel Energie, Engagement und Zeit in die Vorbereitungen legt.“ (IP2, Frage 4)

IP8 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) und IP9 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) betonen zusätzlich noch einige positive Erfahrungen während der Coronazeit. Sie loben die Lehrperson dahingehend, dass die Kinder immer gut informiert und die Arbeitsaufträge „*top vorbereitet*“ (IP8, Frage 4) waren. Die Lehrperson von IP9 veranstaltete außerdem Meetings über „Teams“ und suchte somit immer wieder den Kontakt zu den Kindern. Weiters führte sie Telefonate sowohl mit den Kindern als auch mit den Eltern und war in Bezug auf die aktuellen Gesetzesbestimmungen „*up to date und sehr kompetent*“ (IP9, Frage 4).

Insgesamt zeigt sich, dass Lehrpersonen und Eltern bereits sehr viele positive Erfahrungen erleben durften und die Coronazeit in manchen Fällen die Erziehungspartnerschaft sogar stärken konnte sowie neue Formen von Kommunikation eröffnete.

7.5 Hauptkategorie 5

Die nächste Hauptkategorie hat den Namen „negative Erfahrungen der bisherigen Elternarbeit“ und beschreibt erlebte schwierige Situationen in der Erziehungspartnerschaft. Aus dieser Kategorie entwickelten sich folgende drei Subkategorien, da sehr schnell ein signifikanter Unterschied

in der Wahrnehmung von Eltern und Lehrpersonen festgestellt werden konnte: SK 5.1 „Eltern“ und SK 5.2 „Lehrpersonen“. Die Direktorin wird in dieser Gruppierung zu den Lehrpersonen gezählt. Eine dritte Subkategorie SK 5.3 heißt „coronaspezifische Wahrnehmungen“ und wurde gebildet, um die außergewöhnlichen letzten Jahre separat betrachten zu können.

Mit Ausnahme von IP8 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) erlebten Elternteile keine schwierigen Situationen mit ihrer Lehrperson. Manche Interviewpartnerinnen können sich zwar vorstellen, in welchen Situationen Probleme entstehen können, haben diese jedoch selbst noch nicht erlebt. IP9 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) beschreibt eine Erfahrung mit ihrer Direktorin. Die Schulleiterin wollte vor einiger Zeit eine Mail an einen bestimmten Elternteil schicken. Diese Mail ging aber irrtümlich an alle Erziehungsberechtigten der Schule und ließ zusätzlich alle Mailadressen erkennen, was aus Gründen des Datenschutzes sehr kritisiert wurde.

IP8 hat bereits mehrere Konflikte erlebt und erzählt folgenden Vorfall: *„Bei meinem Sohn war das Problem, dass die Buben immer schuld an Problemen waren. Ich hätte es besser gefunden, wenn sich die Lehrperson angehört hätte, was in der Klasse wirklich passiert ist und jede Meinung gezählt hätte.“* (IP8, Frage 5) Weiters beschreibt sie, dass die Wertschätzung der Klassenlehrperson gegenüber den Kindern gefehlt hat. Es wurden Zettel zerrissen, nur Kinder mit null Fehlern belohnt und die Schulkinder ihrer Leistung nach aufgestellt. Diese Art und Weise hat nicht nur die leistungsschwachen, sondern auch die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler in eine unangenehme Situation gebracht.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass der Großteil der interviewten Elternteile bisher keine Konflikte und Probleme mit Lehrpersonen hatte und die Erziehungspartnerschaft sehr positiv erlebt.

Im Gegensatz dazu wurden in der Subkategorie „Lehrpersonen“ sehr viele Probleme und Konflikte erwähnt. Diese genannten schwierigen Situationen haben sehr viele unterschiedliche Hintergründe. Oftmals lässt sich erkennen, dass Eltern Grenzen überschreiten und private Probleme emotional mit in die Schule tragen. Eine Abgrenzungskompetenz seitens der Lehrpersonen ist hierbei ein wesentlicher Faktor. Das folgende Beispiel von IP2 (Kategorie: Lehrperson 1. Klasse) soll stellvertretend für alle anderen gelten und handelt von einem Kind, welches die erste Klasse Volksschule besucht und sehr große soziale Probleme hat:

„Als wir dann die Eltern um ein Elterngespräch gebeten haben, sind beide Elternteile gekommen und haben es als Angriff auf ihre Nationalität und Kultur gesehen und weniger auf das wesentliche Problem. Es war dann schwierig zu kommunizieren, weil der Vater kein Deutsch konnte und die Mutter sich immer den Segen vom Vater geholt hat, ob sie was sagen darf oder nicht. Der Grundanlass des Gespräches waren Konzentrationsprobleme, Aggression in der Schule und sich gegenüber anderen Mitschülerinnen und Mitschüler nicht standesgemäß zu verhalten.“(IP2, Frage 6)

Corona ist ein Thema, welches in den letzten Jahren sehr viel Platz in der Volksschule einnahm. Es kommt während der Interviews in sehr vielen Fragen immer wieder vor und wird von allen drei Kategorien als erschwerend in der Arbeit zwischen Eltern und Schule erlebt. Besonders die Lehrpersonen und die Direktorin beschreiben einige direkte Konflikte. Die Leiterin beispielsweise erklärt, dass sich die Konflikte in der Elternarbeit seit Corona gehäuft haben, weil es sehr viele unterschiedliche Meinungen zu diesem Thema gibt. Sie meint, dass dadurch manche Menschen vergessen hätten, wie wertschätzend miteinander gesprochen wird.

IP4 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse) hat eine Familie in ihrer Klasse, welche während Corona einen sehr intensiven Informationsfluss benötigte. Der Vater dieser Familie kontrollierte häufig, ob die Schule alle Coronaregeln gesetzesgemäß einhält und ließ sein Kind diese über das gesetzlich geforderte Maß hinaus ausführen.

IP5 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse) erzählt von einem Klassenforum mit Maskenpflicht, bei dem sich die Eltern über die damals aktuellen Coronaregeln intensiv beschwerten. Viele verschiedene Meinungen führten schließlich sogar zu einer großen Diskussion während des Elternabends. Manche Elternteile akzeptierten nicht, dass die Coronaregeln nicht die Schule, sondern die Bildungsdirektion vorgibt und somit die Klassenlehrperson keinen Einfluss darauf hatte. Diese Interviewpartnerin beschreibt zusätzlich auch noch ein Telefonat, bei welchem ein Vater sehr ausfällig wurde, weil seine Tochter in der Schule eine Maske tragen musste, obwohl sie davon Kopfschmerzen bekommen hätte.

Alles in allem zeigt sich, dass negative Erfahrungen in der Elternarbeit eher von Lehrpersonen erlebt werden. Corona spielt in dieser Hinsicht eine wesentliche Rolle und hat laut Aussagen aller Interviewpartnerinnen die Erziehungspartnerschaft zusätzlich erschwert.

7.6 Hauptkategorie 6

Die sechste Hauptkategorie heißt „Probleme Schulstufe 1“ und beleuchtet, welche Schwierigkeiten in der ersten Klasse Volksschule auftreten können. Nach Durchsicht des Datenmaterials wurden drei Subkategorien gebildet: SK 6.1 „Vorschule“, SK 6.2 „Transitionsbereich“ und SK 6.3 „Organisation des Schulalltags“.

Ein erstes genanntes Problemfeld in Grundstufe 1 ist der mögliche Wechsel eines Kindes in die Vorschule. IP2 (Kategorie: Lehrperson 1. Klasse), IP3 (Kategorie: Lehrperson 1. Klasse) und IP4 (Kategorie: Lehrperson 4.

Klasse) erwähnen, dass es oftmals einen Konflikt zwischen Elternhaus und Schule gibt, in welchem darüber diskutiert wird, ob ein Kind in den Vorschullehrplan umgestuft werden soll. IP3 gibt im Zuge dessen den Tipp, das Kind gut zu beobachten, nicht zu früh den Kontakt mit den Eltern zu suchen und den Eltern die Leistungen des Kindes transparent darzulegen.

Der Transitionsbereich als weiteres Problemfeld meint den Übergang zwischen Kindergarten und Schule und die damit verbundenen Schwierigkeiten und Gefühle. Vor allem, *„wenn das erste Kind in die Schule kommt, spielt ganz viel Unsicherheit bei den Eltern mit“ (IP1, Frage 6)*, erklärt IP1 (Kategorie: Direktorin). Unsicherheit, Ungewissheit und Angst gelten als wesentliche Merkmale dieses Übergangs und betreffen sowohl die Eltern als auch die Kinder. Die Volksschule ist für Kinder ein nächster Schritt zur Selbstständigkeit und so auch ein Abnabelungsprozess von den Eltern. Die Direktorin erklärt, dass es gerade zu Beginn der ersten Klasse sehr wichtig ist, den Eltern viel Empathie und Zeit zu schenken, um ihnen Sicherheit und Vertrauen zu geben. Spannend zu beobachten ist, dass nahezu alle Interviewpartnerinnen diese Unsicherheit der Eltern erwähnen. Keine interviewte Person nennt eine Angst oder Ungewissheit seitens der Kinder.

IP7 (Kategorie: Elternteil 1. Klasse) beschreibt die Situation folgendermaßen: *„In Schulstufe eins ist einfach der Übergang von Kindergarten und Schule, die Transition. Je nachdem, wie diese gestaltet ist, ist die Ungewissheit, die Transition der Eltern, ein wesentlicher Faktor: Was kommt auf sie zu, welche Lehrperson bekommt das Kind oder was hört man von der Schule?“ (IP7, Frage 6)*.

Die dritte Schwierigkeit in Schulstufe eins ist die Organisation des Schulalltags. Nach Aussagen der Interviewpartnerinnen wissen Eltern und Kinder zu Schulbeginn oft noch nicht, wie Schule funktioniert und welche

Rituale es gibt. IP6 (Kategorie: Elternteil 1. Klasse) erklärt außerdem, dass die Hausübungssituation neu ist. Eltern sind sich diesbezüglich unsicher, wie lange ein Kind für die Hausübung benötigen darf oder soll. Sie wünscht sich deshalb, dass die Klassenlehrperson die Informationen sowie Termine sehr klar und ausführlich ausgibt. Ein weiteres Anliegen von Eltern ist außerdem, dass sie jederzeit bei der Direktorin oder Klassenlehrperson nachfragen dürfen.

Aus diesen drei Subkategorien lässt sich schließen, dass Unsicherheit den Beginn der ersten Schulstufe prägt. Wichtig ist deshalb, nicht nur den Kindern, sondern auch den Eltern Zeit und Empathie zu geben, damit ein guter Start in die Volksschule gelingen kann.

7.7 Hauptkategorie 7

Nachdem die Probleme in Schulstufe eins beschrieben wurden, folgt nun die Ausführung der Schwierigkeiten in Klasse 4. Die siebte Hauptkategorie nennt sich somit „Probleme in Schulstufe 4“. Daraus lassen sich erneut drei Subkategorien ableiten: SK 7.1 „Schularbeiten“, SK 7.2 „Schulwahl“ und SK 7.3 „Entwicklungspsychologische Determinanten“.

In der vierten Schulstufe der Volksschule schreiben Schülerinnen und Schüler zum ersten Mal in ihrer Schullaufbahn Schularbeiten. Deren Bedeutung wird laut Aussage der Direktorin (IP1) von Eltern viel zu hoch gewertet als sie eigentlich ist. Für Lehrpersonen ist es daher schwierig, den Kindern den Druck zu nehmen und sie gut darauf vorzubereiten. Interessant ist jedoch, dass der Leistungs- und Notendruck im Zusammenhang mit den Schularbeiten zwar von nahezu allen interviewten Lehrerinnen, jedoch von keinem Elternteil erwähnt wird. Dieses Erkenntnis widerspricht der Deutung der Direktorin.

Der Leistungs- und Notendruck wird zusätzlich mit dem Schulwechsel, welcher nach Abschluss der vierten Klasse Volksschule bevorsteht,

verknüpft. Hierbei sehen alle Interviewpartnerinnen mit Ausnahme von IP6, IP8 und IP9 das Problem, dass der Schulwechsel mit sehr viel Emotion in jeglicher Hinsicht verbunden ist. Einerseits der Notendruck, um in die gewünschte Schule zu kommen, und andererseits wieder die Unsicherheit und Ungewissheit. *IP7 (Kategorie: Elternteil 1. Klasse): „In der vierten Schulstufe wäre das Problem wieder die Transition in die Hauptschule und ins Gymnasium“.* (IP7, Frage 6) Hierbei ist auch das Schulangebot und die Abhängigkeit von den Freundinnen und Freunden ein wesentlicher Faktor.

Als drittes Problemfeld in der letzten Volksschulstufe beschreiben vor allem die Lehrerinnen und Elternteile der vierten Klasse entwicklungspsychologische Determinanten. Oftmals gibt es eine Abschlussreise, bei welcher viele Kinder das erste Mal länger von zuhause wegbleiben. Diese Situation ist sowohl für Kinder als auch für Eltern neu und manchmal auch schwierig. Auch der körperliche Entwicklungsstand von Kindern mit zehn Jahren kann sehr unterschiedlich sein. *IP8 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) und IP9 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) erklären, dass zu dieser Zeit bei Mädchen bereits die „Zickereien“ beginnen und generell Konflikte untereinander auftreten. „Als Beispiel könnte ich noch sagen, dass meine Tochter in der vierten Klasse Volksschule in einer Mädchenfreundschaft zu dritt war, und sie das irrsinnig belastet hat. Jeder wollte die einzige Freundin sein. Das habe ich sogar zuhause mitbekommen.“* (IP9, Frage 6)

Angesichts dieser Ergebnisse liegt die Schlussfolgerung nahe, dass zwischen Hauptkategorie sechs und sieben Parallelen vorliegen. Besonders der Transitionsbereich mit den dazugehörigen Emotionen und Unsicherheiten der Eltern überträgt sich auf die Schule und Kinder.

7.8 Hauptkategorie 8

Diese Hauptkategorie wird als „Hilfestellungen und Unterstützungsmaßnahmen“ bezeichnet und klärt, ob es für die Interviewpartnerinnen in schwierigen Situationen der Erziehungspartnerschaft Hilfestellungen gab und welche dies waren. In der ersten Subkategorie SK 8.1 wurden alle „systematischen“ und in der zweiten Subkategorie SK 8.2 alle „personellen“ Unterstützungsmaßnahmen zusammengefasst.

Als systematische Unterstützungsmaßnahmen werden ausschließlich von IP1 (Kategorie: Direktorin) und IP2 (Kategorie: Lehrperson 1. Klasse) verschiedene Beratungszentren, die schulpsychologische Beratungsstelle, Fortbildungskurse und die Supervision genannt. Von allen anderen Lehrpersonen und Elternteilen wurde bisher keine dieser formellen Hilfestellungen in Anspruch genommen.

Im Gegensatz dazu werden von allen interviewten Personen einige personelle Unterstützungsmaßnahmen genannt. Diese sind aus Lehrersicht vor allem das Kollegium sowie die Direktorin. So erklärt IP4 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse): *„Ich würde beim Start des Konflikts einmal mit dem Kollegium sprechen und dann mit der Direktorin und dabei Rückmeldungen, Informationen, Erfahrungen und Meinungen einholen.“* (IP4, Frage 7)

Eltern suchen zuerst untereinander Rat, bevor sie schließlich bei der Lehrperson und gegebenenfalls bei der zuständigen Direktorin nachfragen. IP8 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse): *„Ich habe mich immer an die Klassenlehrerin wenden können. Das hat in beiden Fällen super funktioniert.“* (IP8, Frage 7)

Die Ergebnisse zeigen, dass die Hilfestellungen sehr stark auf der personalen Ebene wahrgenommen werden. Dabei werden interindividuelle Begegnungen und Bezüge den Unterstützungssystemen vorgezogen.

7.9 Hauptkategorie 9

Die neunte Hauptkategorie trägt den Namen „Verbesserungsvorschläge“ und wurde in zwei weitere Subkategorien, SK 9.1 „Eltern“ und SK 9.2 „Lehrpersonen“, unterteilt. In diesem letzten Bereich werden Ergebnisse aus Lehrer- und Elternsicht getrennt beschrieben, da klar geworden ist, dass sich die Vorschläge der beiden Gruppen deutlich unterscheiden. Die Direktorin wird in dieser Kategorie wieder zu den Lehrpersonen gezählt.

In der Gruppe der Elternteile gilt grundsätzlich die Meinung, dass eine regelmäßige sowie frühzeitige Kommunikation, eine Transparenz des Schullebens und angebotene Hilfestellungen seitens der Lehrperson Konflikte zwischen Schule und Elternhaus verhindern oder zumindest vermindern könnten. Dabei wird von IP8 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) vorgeschlagen, dass es mehrere Elternabende im Jahr geben soll. IP9 (Kategorie: Elternteil 4. Klasse) hingegen würde sich eine EDV-Abteilung in der Schule wünschen, die den Lehrpersonen aber auch den Elternteilen bei technischen Problemen hilft, um so die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrperson zu erleichtern.

IP7 (Kategorie: Elternteil 1. Klasse) zählt zusätzlich noch einen weiteren Verbesserungsvorschlag auf: *„Maßnahmen im Transitionsbereich, damit die Unsicherheit vermindert werden kann. Die Transition im Vorfeld mehr thematisieren und die Eltern und Kinder darauf vorbereiten. (...) Verschiedene Aktivitäten gemeinsam mit der Schule veranstalten, beispielsweise ein Theater, damit sich die Kinder gegenseitig und auch die Lehrerinnen und Lehrer kennenlernen.“* (IP7, Frage 8)

Interessant zu beobachten ist, dass in der Kategorie der Lehrpersonen neben der regelmäßigen Kommunikation und Transparenz auch noch einige andere Vorschläge genannt werden. IP1 (Kategorie: Direktorin) erklärt beispielsweise:

„Eine Möglichkeit wäre auf jeden Fall, sich coachen zu lassen. Vermindern und vermeiden hat sicher etwas mit der eigenen Toleranz zu tun. Wie bereit bin ich, mich in eine Situation einzubringen oder nicht einzubringen, aber auch ganz klar Grenzen zu setzen. (...) Also eigene Grenzen setzen, aber trotzdem auch von neu beginnen können. Altlasten vergessen und sich selbst steuern können.“ (IP1, Frage 8)

IP2 (Kategorie: Lehrperson 1. Klasse) zeigt auf, dass Schule mehr Autonomie und der pädagogische Beruf wieder mehr gesellschaftliches Ansehen benötigt. Für diese Interviewpartnerin hat die Gesellschaft zu viel Mitspracherecht im Schulleben.

IP3 (Kategorie: Lehrperson 1. Klasse) und IP5 (Kategorie: Lehrperson 4. Klasse) finden es wiederum wichtig, den privaten und schulischen Bereich strikt zu trennen. Private Dinge sollen im privaten Bereich geregelt werden und wenn ein Gespräch mit der Lehrperson gewünscht wird, muss frühzeitig ein Termin vereinbart werden. IP3 erwähnt außerdem noch Bürozeiten. Während dieser gesetzten Zeiten ist sie für die Eltern erreichbar.

Alles in allem zeigt sich, dass in beiden Gruppen die regelmäßige Kommunikation und Transparenz eine sehr wichtige Rolle spielt. Erkennen kann man jedoch, dass in der Kategorie der Eltern die Vorschläge darauf hinauslaufen, mehr Kontakt zum Schulhaus und den Lehrpersonen zu suchen. Die Verbesserungsvorschläge seitens der Lehrkräfte basieren im Gegensatz dazu eher auf Grenzen setzen und den Abstand zwischen Privatem und Beruflichem zu wahren.

8. Diskussion der Ergebnisse und Spiegelung an der Literatur

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurden mithilfe der neun problemzentrierten Interviews Erfahrungen zur Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft aus der Sicht von Eltern, Lehrpersonen und der Direktorin gesammelt und im vorherigen Kapitel ausgewertet. Im folgenden achten Kapitel sollen nun die Ergebnisse der befragten Personen an der im theoretischen Teil der Arbeit präsentierten Literatur gespiegelt werden. Als Grundlage dafür dient der Interviewleitfaden und die aus den erhobenen Interviewdaten resultierenden Haupt- und Subkategorien.

Elternarbeit oder auch Erziehungspartnerschaft wird laut Dusolt (2001a, S. 9) und Textor (2021, 20f) als ein partnerschaftliches Kooperationsverhältnis zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften beschrieben, welches auf Augenhöhe basiert und das Ziel verfolgt, die bestmögliche Entwicklung des Kindes zu schaffen. Da in der Volksschule zusätzlich der Bildungsauftrag im Vordergrund steht, wird sie oftmals auch Erziehungs- und Bildungspartnerschaft genannt. Eine Trennung der Termini Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft lässt sich hierbei nicht erkennen. Roth (2022, 28f) hingegen sieht Erziehungspartnerschaft als ein positives Wertungswort für Elternarbeit, welche den Schwerpunkt auf die Partnerschaft legt. Werden diese Definitionen zusammengefasst, lässt sich erkennen, dass die Vokabel sehr eng zusammenspielen, sich die Autorinnen und Autoren jedoch nicht einig darüber sind, ob sie synonym verwendet werden oder Elternarbeit einen gewissen Part oder eine Ausprägung der Erziehungspartnerschaft darstellt. Diese Uneinigkeit zeigt sich auch bei den Interviewpartnerinnen, da die Begriffe in den Interviews häufiger different als synonym erklärt werden. So beschreiben sechs der neun interviewten Personen abweichende Definitionen. Als Unterscheidungsmerkmal führen sie an, dass in der Erziehungspartnerschaft vor allem der Kennenlernprozess verbunden mit dem Beziehungsaufbau im

Mittelpunkt steht, während der Schwerpunkt in der Elternarbeit auf die Arbeit und infolgedessen auf den Informationsaustausch gelegt wird. Lediglich für drei Personen gelten beide Bezeichnungen als synonym.

Eine gelingende Erziehungspartnerschaft stellt nach Schröder (2013, S. 196) einen unverzichtbaren Faktor hinsichtlich der schulischen Leistungen der Kinder dar. Er nennt aufgrund dessen fünf Dimensionen, welche für eine professionelle Elternarbeit bedeutsam sind: Achtung und Vertrauen, Kooperation und Kooperationsbereitschaft, eine funktionierende Gesprächskultur, Information und Informationsfluss und Verzicht auf Kontrolle und Beschwerden. Roth (2022, 71ff) sowie Henning und Willmeroth (2012, S. 14) führen in diesem Zusammenhang noch die Bereitschaft zur Selbstreflexion, das Definieren von Regeln und die Wahrung einer professionellen Distanz als wesentliche Aspekte an. Erziehungsberechtigte, Kinder und Lehrpersonen sind sich unterstützende, ergänzende und bereichernde Konstrukteure der kindlichen Bildungsbiografien. Sie bilden das Fundament und sind für den erfolgreichen Austausch, die Rahmenbedingungen und die Struktur der Kooperation verantwortlich. Auch die Interviewpartnerinnen führen einige Merkmale an, die für sie die Grundlage der Professionalität bilden. Ersichtlich ist, dass der wichtigste Aspekt, welchen nahezu alle interviewten Personen nennen, die regelmäßige und wertschätzende Kommunikation darstellt. Also die Begegnung auf Augenhöhe, welche auch fast in jedem Abschnitt dieser Masterarbeit angeführt wird. Aus der Gruppe der Lehrpersonen wird weiters die Balance aus Nähe und Distanz als Voraussetzung erwähnt. Die Mischung aus Professionalität, Emotionen und eigener Meinung stellt ihrer Meinung nach eine Herausforderung, aber sehr wichtige Fähigkeit dar. Eltern hingegen ist es sehr wichtig, dass die Lehrpersonen rasch Zeit für sie haben, Verständnis zeigen und sie Vertrauen, Neutralität sowie Wertschätzung spüren lassen. Vor allem aber möchten sie in die Arbeit der Schule miteinbezogen und über sie informiert werden. Vergleicht man die Merkmale der Literatur mit den in der Forschung genannten

Aspekten, wird bemerkt, dass sie nahezu deckungsgleich sind. Der Unterschied liegt allerdings darin, welche Gewichtung die einzelnen Gruppen den Merkmalen geben.

In welchen Kooperationsformen diese professionellen Merkmale angewendet werden, beschreiben Bernitzke und Schlegel (2004). Sie unterscheiden dabei zwischen den einzelbezogenen, gruppenbezogenen, einrichtungsunterstützenden und schriftlichen Formen der Elternarbeit. Dulselt (2001a) ergänzt, dass jede Form einige Vorteile, aber auch Grenzen besitzt und deshalb immer für den jeweiligen Zweck spezifisch ausgewählt werden muss. Im Bereich der einzelbezogenen Formen finden das Gespräch zwischen Tür und Angel, das Einzelgespräch, Hausbesuche, die Eltern- Kind- Interaktionsbeobachtung und die Vermittlung von Hilfsangeboten ihren Platz. Die gruppenbezogenen Formen meinen den Elternabend sowie Elterngruppen und Elternstammtische. Im Hinblick auf die einrichtungsunterstützenden Formen sind Elternvertreterinnen und Elternvertreter, die Übernahme von Diensten, Feste und Ausflüge sowie soziales Sponsoring gemeint. Die letzte Kategorie stellt schließlich die schriftlichen Formen der Elternarbeit dar. Neben den klassischen Elternbriefen, Elternheften, Zeitschriften oder Informationsbroschüren umfasst diese Kategorie auch die digitalen Möglichkeiten der Kommunikation. Hierbei wurden als Beispiele die Klassenpinnwand mit der „hallo!“- App (Education Group, 2019), das Lernmanagementsystem „SchoolFox“ (Fox Education), die Kommunikation per Mail und die Homepagegestaltung genannt. Werden diese Bereiche aus der Theorie mit den bereits erlebten Formen gegenübergestellt, kann beobachtet werden, dass vor allem bei den schriftlichen Möglichkeiten der Kommunikation auf die digitalen Versionen zurückgegriffen wird. Neben den im Literaturteil beschriebenen Plattformen, werden in der Praxis zusätzlich auch „Zoom“ und „What’s App“ verwendet. Das häufigste verwendete digitale Lernmanagementsystem scheint die „hallo!“ - App zu sein. Nach den Aussagen aller Gruppen, also Lehrpersonen, Eltern und Direktorin, empfinden sie

die digitalen Hilfsmittel in der Erziehungspartnerschaft als sehr positiv und unterstützend. In der Praxis werden jedoch nicht nur digitale Kommunikationsformen verwendet. Vor allem die rechtlich verpflichtenden Treffen, wie Klassenforen, Schulforen oder Elternsprechtage geben nahezu alle Interviewpartnerinnen an. IP8 und IP9 erzählen sogar vom Erlebnis des Elternstammtisches. Formen, die in der Praxis nicht erlebt werden, sind Hausbesuche, Eltern-Kind-Interaktionsbeobachtung und soziales Sponsoring.

In Verbindung mit den bereits erlebten Kooperationsformen wollte die Forscherin von den interviewten Personen wissen, welche positiven Erfahrungen sie in der Elternarbeit bisher gemacht haben. Hierbei zeigt sich, dass sowohl Eltern als auch Lehrpersonen bereits sehr viele positive Erlebnisse genießen durften. Als Gründe geben die Erziehungsberechtigten in diesem Zusammenhang die wertschätzende, offene und regelmäßige Kommunikation sowie den guten Informationsfluss an. Lehrpersonen nennen hier das Lob, das gegenseitige Verständnis, den Dank und die Anerkennung. Werden zu diesen Erkenntnissen Parallelen in der Literatur gesucht, kommt einem sofort der Abschnitt mit den Voraussetzungen einer gelingenden Erziehungspartnerschaft in den Sinn. Diese wichtigen Aspekte werden also nicht nur in der Literatur von Autorinnen und Autoren vorgeschlagen, sondern auch im schulischen Alltag gelebt und in weiterer Folge als positive Erfahrungen angesehen.

Um die positiven Erlebnisse in der Erziehungspartnerschaft noch zu vermehren, sollten auch auftretende Probleme und Konflikte und dessen Ursachen im pädagogischen Alltag herausgefunden werden. Brandau und Petris (2009, S. 29) betonen, dass Konflikte eine konstruktive und aktive Kultur der Intervention und Prävention erfordern. Zu unterscheiden gilt jedoch, ob es sich wirklich um einen Konflikt oder eine Meinungsverschiedenheit handelt. Zusätzlich wird auch vermerkt, dass Problemfelder in der Elternarbeit einige Ziele, wie eine gemeinsame Lösungssuche

oder Kreativität, verfolgen. Diesen positiven Sinn von Konflikten bestätigt auch Roth (2022, S. 229). Negative Erfahrungen können aber auch im Volksschulbereich immer wieder auftreten. Aufgrund der Literaturlarbeit zeigen sich jedoch Bedingungen, welche vermehrt zu solchen Erlebnissen führen. Dazu gelten vier Familienkonstellationen: Eltern in Trennung, sozial benachteiligte Familien, Familien mit Migrationshintergrund und Eltern aus pädagogischen Berufen. Weiters stellt das Beschwerdemanagement, negative Einstellungen, Desinteresse an der Kooperation, unangemeldete Besuche, Aggressivität, das Einmischen in den schulischen Alltag, anfallende Kosten, Überfürsorge oder perfektionistische Erwartungen und Leistungsansprüche ein Konfliktpotential dar. Vor allem aber haben die Gefühle Angst und Unsicherheit einen großen Einfluss auf eine gelingende Erziehungspartnerschaft. In der empirischen Forschung konnte man sehr schnell zwischen den Erfahrungen von Lehrpersonen und Eltern unterscheiden. Eine dritte Kategorie bildete sich zum Thema coronaspezifische Erfahrungen. Die im Rahmen dieser Arbeit interviewten Elternteile zählen, mit Ausnahme von IP8, keine negativen Situationen in ihrer Erziehungspartnerschaft auf. Die meisten können sich vorstellen, unter welchen Umständen Probleme auftreten können, haben sie aber selbst noch nicht erlebt. IP8 erzählt von fehlender Wertschätzung gegenüber den Kindern, unbegründeten Schuldzuweisungen und zu perfektionistischen Erwartungen an die Kinder. Diese drei Merkmale finden sich auch in der Literatur wieder. Lehrpersonen hingegen erleben sehr viel mehr Konflikte. Gründe dafür sind laut den Interviewpartnerinnen das Überschreiten von Grenzen (Literatur: Einmischen in den pädagogischen Alltag), private Probleme emotional in die Schule tragen (Literatur: negative Einstellungen, Angst und Unsicherheit) und Eltern mit Migrationshintergrund (Literatur: Aggressivität, schwierige Familienkonstellation). In den Interviews wird außerdem immer wieder das Thema Corona aufgegriffen, da es in diesem Feld sehr viele Meinungsverschiedenheiten gibt und sehr viel Emotion mitspielt.

Nachdem die erlebten Konflikte erzählt wurden, sollten sie in die unterschiedlichen Schulstufen eingeteilt werden. Speziell untersucht wurden die Schulstufen 1 und 4, also die Klassen im Transitionsbereich, welcher laut Griebel (2012, S. 360) mit vielen Veränderungen, Belastungen und Gefühlen von Angst, Unsicherheit und Ungewissheit gekoppelt ist. Er bringt deshalb die Wichtigkeit der Kooperation von Eltern und Schule in diesen Phasen hervor. Fasst man die vorherigen Ergebnisse zusammen, lässt sich erkennen, dass Phasen mit sehr hoher Emotionalität nicht unbedingt die besten Bedingungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit bedeuten. Als Probleme in Grundstufe 1 erklärt Roth (2022, S. 247) den Übergang vom Kindergarten in die Schule sowie die erste Kennenlernzeit, in welcher sich auffällige Kinder zeigen. Besonders wenn bei Schülerinnen und Schülern in der ersten Schulstufe Auffälligkeiten in unterschiedlichster Weise auftreten, ist dies für Eltern schwer zu akzeptieren. In Schulstufe 4 erwähnen Griebel und Niesel (2021, 197ff) den Übergang der Volksschule zur weiterführenden Schule, Leistungsansprüche, Zeugnisse sowie körperliche und kognitive Veränderungen. Als überschneidende Aspekte werden Ängste, Unsicherheiten und Konfliktgespräche dargelegt. Lehrpersonen stimmen der Thematik des Transitionsbereiches zu. Vor allem der mögliche Wechsel in die Vorschule und die Neuorientierung in der Volksschule stellen wesentliche Probleme in Grundstufe 1 dar. IP1, also die Direktorin, betont hierbei genau dieselben auftretenden Gefühle wie Griebel. Als drittes Problem erwähnen die Interviewpartnerinnen noch die Organisation des Schulalltags und das gegenseitige Kennenlernen. In Schulstufe 4 decken sich die erzählten Schwierigkeiten genau mit den in der Literatur erwähnten Merkmalen. Es lohnt sich daher, speziell in diesem Bereich sowohl den Eltern als auch den Kindern sehr viel Zeit und Verständnis zu schenken und auf eine intensive Kooperation hinzuwirken.

Zum Schluss des Interviews wurden noch die bereits erlebten Unterstützungsmaßnahmen in Problemsituationen mitgeteilt sowie Maßnahmen

gesucht, welche den drei Gruppen helfen würden, um Konflikte vermindern oder sogar verhindern zu können. Die meisten Interviewpartnerinnen suchen sich innerhalb des Kollegiums oder der Elternschaft Hilfe und Unterstützung. Nur IP1 und IP2 erwähnen zusätzlich Beratungszentren, Fortbildungen und Supervision. Für Lehrpersonen ist in schwierigen Situationen die Direktorin die erste Ansprechpartnerin, die auch als Unterstützung in Konfliktgesprächen zur Seite stehen kann. Eltern suchen bei ihrer Lehrperson um Rat. Hilfestellungen durch fremde Personen werden nicht in Anspruch genommen. Im Hinblick auf die Verbesserungsvorschläge in der Erziehungspartnerschaft wurden die Gruppen Eltern und Lehrpersonen getrennt, da sich klar herausstellte, dass sich die Vorschläge beider Seiten deutlich unterscheiden. Die Mütter möchten eine regelmäßige sowie frühzeitige Kommunikation, Transparenz des Schulalltags und angebotene Hilfestellungen seitens der Lehrperson. Als Vorschlag bringt IP8 ein, dass es statt einem Klassenforum mehrere geben sollte. IP9 wünscht sich außerdem eine EDV-Abteilung, welche sowohl den Eltern als auch den Lehrpersonen und der Direktorin als Unterstützung dient. IP7 sieht die verbesserte Gestaltung des Transitionsbereiches als vorbeugende Maßnahme. In der Gruppe der Lehrpersonen führt die Direktorin das Coaching der eigenen Person an. Ihrer Meinung nach hat das Vermindern und Vermeiden auch etwas mit der eigenen Toleranz zu tun. IP2 wünscht sich mehr Autonomie der Schule und mehr gesellschaftliches Ansehen. Eltern haben demnach zu viel Mitspracherecht. IP3 und IP5 finden es wichtig, den schulischen und privaten Bereich strikt zu trennen. Zu erkennen ist, dass in beiden Gruppen Transparenz und Kommunikation sehr wichtige Rollen spielen. Eltern möchten jedoch sehr gerne mehr Kontakt zur Schule, während Lehrpersonen den Kontakt eher verringern wollen. Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist nach Schröder (2013, S. 196) ein unverzichtbarer Faktor hinsichtlich der kindlichen Entwicklung und basiert auf einer intensiven und regelmäßigen Kommunikation. Roth (2022, S. 233) erklärt aus diesem Grund, wie wichtig es ist, Konflikte zwischen Eltern und Lehrpersonen zu vermeiden. Dies

gelingen dann, wenn sich beide Parteien der Stolpersteine und hinderlichen Bedingungen bewusst sind und die Zusammenarbeit mit viel Fingerspitzengefühl, reflektierendem Verhalten und pädagogischem Wissen geprägt ist. Hierbei ist es wichtig, sich die Voraussetzungen einer gelingenden Erziehungspartnerschaft immer wieder in den Sinn zu rufen. Der Wunsch der Lehrpersonen, den Kontakt zu den Eltern zu vermindern ist, der Literatur nach, also keine förderliche Maßnahme. Konflikte komplett zu vermeiden ist laut einigen Autorinnen und Autoren schwierig beziehungsweise fast unmöglich. Dusolt (2001a, S. 125) schlägt für solche Situationen zwei Formen der Konfliktlösung vor: Lösung mit oder ohne Vermittlung. Zur Konfliktlösung mit Vermittlung zählen außerdem viele Methoden, wie Mediation, Supervision oder Moderation, welche in den Interviews aber nur selten erwähnt wurden. Weiters werden in der Literatur die Phasen eines Konfliktgespräches erklärt. Diese sollen helfen, mögliche Konfliktsituationen in solchen Gesprächen erfolgreich lösen zu können. Eine Unterscheidung zwischen Literatur und Forschung ist in dieser Kategorie deutlich zu erkennen. Jede Lehrperson und jede Mutter wünscht sich unterschiedliche Maßnahmen, was eine Formulierung von allgemeinen Ratschlägen sehr schwierig macht. Wichtig ist, dass sowohl Eltern als auch die Direktorin und die Lehrpersonen wissen, welche Unterstützungsmaßnahmen es gibt und auf welche Tipps in Konfliktgesprächen geachtet werden sollte.

9. Resümee und Ausblick

Das Ziel dieser Masterthesis bestand darin, herauszufinden, was Eltern, Lehrpersonen sowie die Direktorin von Erziehungspartnerschaft in der Volksschule verstehen, welche Konflikte die Elternarbeit erschweren können und vor allem welche Maßnahmen es benötigt, um schwierige Situationen in diesem Themenbereich vermindern oder sogar verhindern zu können. Weiters soll diese Arbeit speziell für junge Lehrpersonen einen Leitfaden für professionelle Bildungs- und Erziehungspartnerschaft angeben und so dieses mit Unsicherheit und Ungewissheit besetzte Problemfeld klären. In den Mittelpunkt stellte sich hierbei folgende Forschungsfrage: Welche schulstufendeterminierten Probleme, wie beispielsweise die Schuleingangsphase oder der Übergang zur Sekundarstufe, können in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern der Primarstufe auftreten und welche literaturgeleiteten Konzepte bieten sich an, um auf der Folie der Erziehungspartnerschaft eine professionelle Zusammenarbeit einleiten zu können?

Um diese Frage letztendlich beantworten zu können, wurden einerseits die Ergebnisse der Literaturrecherche und andererseits die Erkenntnisse der empirischen Forschung aufgezeigt, bevor sie in einem zweiten Schritt verglichen und verknüpft wurden. Im Anschluss daran legte sich der Fokus auf die neuen Gesamterkenntnisse. Fasst man diese Ergebnisse zusammen, lässt sich erkennen, dass weder in der Forschungsgruppe noch bei den erwähnten Autorinnen und Autoren Einigkeit darüber besteht, ob die Begriffe Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft synonym oder divergent definiert werden. Der wichtigste Aspekt einer erfolgreichen Erziehungspartnerschaft ist aber laut allen Beteiligten die regelmäßige und wertschätzende Kommunikation. Zusätzlich basiert eine solche professionelle Zusammenarbeit noch auf vielen anderen Faktoren, welche darüber hinaus im Lehrplan (RIS, 2023a) und im Schulunterrichtsgesetz (RIS, 2023b) der Volksschule verankert sind und somit beachtet werden

müssen. Hierzu zählen neben einer Vielzahl von ausgewählten Kooperationsformen auch rechtlich vorgegebene, wie beispielsweise das Klassen- oder Schulforum. Klar ersichtlich wurde, dass in Volksschulen Kommunikation bereits oftmals digital durchgeführt wird, wozu den Beteiligten eigens entwickelte Lernmanagementsysteme zur Verfügung stehen. Diese Entwicklung finden die Befragten sehr hilfreich. Trotz dieser und vieler anderer positiv erlebter Erfahrungen liegt aus den Gesamterkenntnissen die Schlussfolgerung nahe, dass Konflikte im pädagogischen Alltag immer wieder auftreten, jedoch häufiger von Lehrpersonen als von Eltern wahrgenommen werden. Ob solche Probleme speziell im Transitionsbereich vermehrt auftreten, konnte nicht eindeutig nachgewiesen werden. Es zeigte sich aber, dass dieser besondere und wichtige Zeitbereich der Schulkinder von einigen Merkmalen und Emotionen geprägt ist und deshalb viel Fingerspitzengefühl und reflektierendes Verhalten verlangt. Der wichtigste Aspekt ist jedoch, sich den Stolpersteinen und hinderlichen Bedingungen der Erziehungspartnerschaft bewusst zu sein und reflektiert sowie professionell darauf zu reagieren. Des Weiteren sollten immer wieder die Voraussetzungen einer erfolgreichen Partnerschaft und Zusammenarbeit bedacht und umgesetzt werden. Falls Konflikte trotz aller Bemühungen auftreten, müssen diese umgehend gelöst werden, wobei Methoden, wie Supervision, Mediation oder Moderation helfen können, falls das Konfliktgespräch ohne dritte Person nicht mehr zielführend ist. Alles in allem ergibt sich die Konsequenz, dass eine erfolgreiche Erziehungspartnerschaft zwischen Lehrpersonen und Eltern die grundlegende Voraussetzung für die kindliche Entwicklung, die schulischen Lernchancen und die positiven Erinnerungen an die Volksschulzeit legt. Neben dem gegenseitigen Willen ist dafür auch die Offenheit sowohl von den Eltern als auch von den Lehrpersonen notwendig.

Die vorliegende Masterarbeit schafft einen guten Überblick, wie eine erfolgreiche Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft gestaltet werden soll, welche Konflikte auftreten und wie diese professionell gemeistert werden

können. Im Laufe des Schreibprozesses zeichneten sich einige interessante weiterführende Themen ab, welche aufgrund des Umfangs in dieser Thesis nicht mehr intensiv untersucht und erforscht werden konnten. In einem weiteren Schritt könnten noch mehr Eltern und Lehrpersonen zum Themenbereich Konflikte befragt werden und somit die exakten Ursachen dafür herausgefunden werden. Die Gründe könnten in weiterer Folge analysiert und nach Häufigkeit kategorisiert werden. Spannend wäre, welche dabei am häufigsten auftreten und warum. Ein weiterer Forschungsanlass könnte sein, herauszufinden, inwiefern sich eine erfolgreiche Erziehungspartnerschaft tatsächlich auf den Schulerfolg der Volksschulkinder auswirkt. Diese Ergebnisse würden auch für die Bildungspolitik einen wesentlichen Ertrag darstellen. Zum Abschluss soll empfohlen werden, das wichtige Thema der Erziehungspartnerschaft noch mehr ins Curriculum der Lehrausbildung einzubauen sowie Fortbildungskurse dazu anzubieten. Je mehr Wissen darüber herrscht, desto mehr Sicherheit wird aufgebaut.

10. Literaturverzeichnis

- Bargsten, A. (2012). Ziele von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. In W. Stange, R. Krüger, A. Henschel & C. Schmitt (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit* (S. 391–395). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Bernitzke, F. & Schlegel, P. (2004). *Das Handbuch der Elternarbeit*. Troisdorf: EINS.
- Bildungsdirektion Wien. (2020, 1. Januar). *Volksschule (Grundschule)*. Zugriff am 19.01.2023. Verfügbar unter: <https://www.bildung-wien.gv.at/schulen/Oesterreichisches-Schulsystem/Allgemeinbildende-Pflichtschulen--APS-/Volksschule-Grundschule.html>
- Brandau, H. & Pretis, M. (2009). *Professionelle Arbeit mit Eltern. Arbeitsbuch 2: Herausforderungen und Konfliktlösungen*. Innsbruck: Studienverlag Ges.m.b.H.
- Doppke, M. & Gisch, H. (2005). *Schulmanagement Handbuch. Elternarbeit*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2011). *Praxisbuch Transkription und Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. Marburg: Eigenverlag.
- Dusolt, H. (2001a). *Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft. Ein Leitfaden für den Vor- und Grundschulbereich* (4. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz.
- Dusolt, H. (2001b). *Elternarbeit. Ein Leitfaden für den Vor- und Grundschulbereich*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Education Group (Peter Eiselmaier, Hrsg.). (2019). *Klassenpinnwand*. Zugriff am 11.03.2023. Verfügbar unter: <https://klassenpinnwand.at/>
- Fox Education.. *SchoolFox*. Zugriff am 12.03.2023. Verfügbar unter: <https://foxeducation.com/de/schoolfox/features/>
- Gewaltfrei miteinander. (2007). *Die Elternarbeit. Methoden und Formen. Betrachtet vom Standpunkt der Konflikt - und Präventionsarbeit*. Zugriff am 02.03.2023. Verfügbar unter: <http://hpneu.friedensbuero->

- Griebel, W. (2012). Übergänge zwischen Familie und Bildungssystem im Lichte des Transitionsansatzes. Übergänge I - III und die Rolle der Eltern. In W. Stange, R. Krüger, A. Henschel & C. Schmitt (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit* (S. 360–364). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2021). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern* (6. Aufl.). Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Hennig, A. & Willmeroth, S. (2012). *111 Ideen für eine gewinnbringende Elternarbeit. Vom Elternabend bis zum Konfliktgespräch in der Grundschule*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Keil, M. (2015). *Erfolgreiche Elternarbeit-das Komplettpaket. Praktische Ideen, Tipps und veränderbare Vorlagen*. Hamburg: Persen Verlag.
- Kindergarten heute: Das Fachmagazin für Frühpädagogik.. *Transition. Im Kindergarten*. Zugriff am 26.03.2023. Verfügbar unter: <https://www.herder.de/kiga-heute/fachbegriffe/transition/>
- Kohn, M. (2011). *99 Tipps. Erfolgreiche Elternarbeit* (1. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co.KG.
- Krenz, A. (1997). *Handbuch der Öffentlichkeitsarbeit*. Freiburg: Herder GmbH.
- Lindner, U. (2013). *Klare Worte finden. Elterngespräche in der Kita. Professionell vorbereiten - kompetent kommunizieren - Konflikte entschärfen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Ramsenthaler, C. (2013). Was ist "Qualitative Inhaltsanalyse?". In M. Schnell, C. Schulz, H. Kolbe & C. Dunger (Hrsg.), *Der Patient am Lebensende. Eine qualitative Inhaltsanalyse* (S. 23–42). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Rechtsinformationssystem des Bundes. (2023, 19. Januar). *Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Volksschule und der Sonderschule*. Zugriff am 19.01.2023. Verfügbar unter:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009275>
- Rechtsinformationssystem des Bundes (Bundesministerium für Finanzen, Hrsg.). (2023, 19. Januar). *Gesamte Rechtsvorschrift für Schulunterrichtsgesetz*. Zugriff am 19.01.2023. Verfügbar unter:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600#header>
- Roth, X. (2022). *Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern* (4. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Herder GmbH.
- Sacher, W. (2008). *Elternarbeit – Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sacher, W. (2012). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Schule: zum Forschungsstand. In W. Stange, R. Krüger, A. Henschel & C. Schmitt (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit* (S. 232–243). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Sacher, W. (2014). *Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Schröder, H. (2013). Elternarbeit und Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Schule. In W. Stange, R. Krüger, A. Henschel & C. Schmitt (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit* (S. 190–197). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Textor, M. R. (2021). *Elternarbeit in der Schule* (3. Aufl.). Norderstedt: BoD GmbH.
- Thiersch, R. (2006). Familie und Kindertageseinrichtungen. In P. Bauer & J. E. Brunner (Hrsg.), *Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft* (S. 80–106). Freiburg: Lambertus.

- Wehinger, U. (2010). *Eltern beraten, begeistern, einbeziehen. Beispiele für eine lebendige Erziehungspartnerschaft*. Freiburg im Breisgau: Herder GmbH.
- Witzel, A. (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Campus.
- Witzel, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. In G. Jüttemann (Hrsg.), *Qualitative Forschung in der Psychologie: Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder* (S. 227–255). Weinheim: Beltz.

11. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Beschreibung der Interviewpartnerinnen.....S. 69

Tabelle 2: Darstellung des Kategoriesystems.....S. 73

12. Anhang

12.1 Transkripte

Die nicht anonymisierten Transkripte sind bei der Autorin aufbewahrt.

IP1: Direktorin

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Ich war sehr froh, dass ich die Fragen im Vorhinein gesehen habe, damit ich mir über diese Unterteilung wirklich Gedanken machen konnte. Für mich ist Elternarbeit der Zusammenschluss aller Maßnahmen und Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Eltern und Erziehungsberechtigten. Für mich ist das Ziel der Elternarbeit, die positive Entwicklung eines Kindes zu ermöglichen. Dies beinhaltet alles, was von beiden Seiten gemacht werden muss, um das Bestmögliche für das Kind herauszuholen. Erziehungspartnerschaft ist für mich der gemeinsame Prozess. Elternarbeit ist im Vergleich direkt auf das Kind spezialisiert.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Grundsätzlich einmal Empathie, aber auch trotzdem eine professionelle Distanz. Das ist immer noch das Schwierigste für mich, obwohl ich schon sehr lange in diesem Berufsfeld arbeite. Etwas verstehen, familiäre und soziale Hintergründe miteinzubeziehen, aber trotzdem eine professionelle Distanz zu bewahren, damit ich mich nicht emotional zu sehr verstricke. Ein objektiver Blick von außen ist oftmals trotzdem sehr wichtig, damit ein Problem besser gelöst werden kann. Weitere Aspekte sind die Kommunikationsbereitschaft, das Zeigen von Verständnis, das Wahren

und Zeigen der positiven Einstellung und das Miteinbeziehen von Situationen zuhause. Also die Lage des Kindes zuhause hinterfragen und diese miteinbeziehen. Wichtig ist auch den Eltern zu zeigen, dass sie die Experten für das eigene Kind sind. Sie kennen das eigene Kind am besten. Das darf ihnen trotzdem nie abgesprochen werden.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Zuerst einmal der Elternabend, an dem ich informiere. Da gibt es Elternabende zu Schulbeginn, an denen man die Eltern allgemein informiert, aber es gibt eben auch die Elternabende für Linz-Tage, die Radfahrprüfung oder für andere spezielle Ausflüge. Außerdem gibt es die Elterngespräche, wenn irgendetwas auffällt. Dann gibt es auch kommunal-politische Angelegenheiten. Wo benötigt man Eltern, um etwas bewegen zu können, um geschlossen bei der Gemeinde auftreten zu können. Dies kann beispielsweise bei Mängeln des Schulhauses auftreten. Da ist es immer gut, wenn Eltern stellvertretend dabei sind. Man benötigt Eltern jedoch auch bei schulischen Veranstaltungen, beispielsweise als Begleitpersonen oder weil sie Experten, Imker oder im Verein tätig sind. Eltern als Experten an die Schule holen. Für manche Eltern sind es auch die ersten sozialen Kontakte in einer neuen Umgebung. Wenn eine Familie neu in den Ort zieht oder wenn die Eltern soziale Schwierigkeiten haben, kann die Schule die soziale Interaktion fördern.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Vor zwei Jahren hatten wir noch das klassische Postheft und nun wird die „Hallo-App“ benutzt. Ich hätte die App schon viel früher haben wollen, jedoch hatten wir vor zwei Jahren noch eine Kollegin, die sich geweigert hat, diese Form der Kommunikation mitzutragen. Seit zwei Jahren funktioniert es jedoch perfekt.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Ich finde die „Hallo-App“ sehr unterstützend, weil der Schulmorgen nicht mehr voll mit Anrufen ist. Vorher hat das Telefon wirklich pausenlos ge-läutet und jetzt verläuft der Großteil über diese digitalen Hilfsmittel. Ich empfinde es sehr entschleunigend.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Die positiven Erfahrungen überwiegen. Grundsätzlich will jede Mama, jeder Papa und jeder Erziehungsberechtigte das Beste für ihr Kind. Der Großteil wünscht sich eine positive Kommunikation und dass diese gut für das Kind gehandhabt wird. Natürlich gibt es jetzt coronaspezifisch sehr heftige Gespräche, aber im Endeffekt ist trotzdem die Elternarbeit positiv. Wir haben immer wieder Kinder von einer sozialtherapeutischen Wohngruppe und diese Erfahrungen sind meistens sehr positiv, weil wir das Feedback bekommen, dass sich diese Kinder bei uns sehr wohl fühlen und das Gefühl haben, dass sie einen Stellenwert haben. Positiv finde ich auch immer, wenn Eltern zuerst einmal kommen und glauben, dass ihr Kind benachteiligt wird und sich dann herausstellt, dass es ein Missverständnis war und sie von der eigenen Geschichte etwas hineininterpretiert haben. Sie sind dann im Endeffekt sehr froh, wenn sie erkennen, dass sich Schule seit ihrer eigenen Schulzeit weiterentwickelt hat.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Ja, es treten immer wieder Probleme und Konflikte auf, jedoch überwiegen die positiven Erfahrungen. Gerade mit Corona haben sich die Konflikte jedoch gehäuft, da es zu diesem Thema einfach sehr viele

unterschiedliche Meinungen gibt. Da haben manche Menschen leider vergessen, wie man miteinander spricht oder was man wie sagen kann oder nicht sagen kann.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Wenn das erste Kind in die Schule kommt, dann spielt ganz viel Unsicherheit bei den Eltern mit. Kommen die zweiten und dritten Kinder in die Schule, merkt man, dass das Verhalten der Eltern schon viel entspannter ist. Für diese Eltern ist es auch oft schwer auszuhalten, dass das Kind nicht mehr das besondere Kind in der Klasse ist, sondern ein Teil der Klassengemeinschaft, die sogenannten Königskinder. Da haben manche Eltern oft ganz schön zu beißen, gerade wenn die Erwartungen der Eltern sehr hoch sind. In diesen Situationen ist sehr viel Empathie und Zeit notwendig. Eltern der ersten Klasse brauchen Sicherheit. Sie wissen zu Beginn nicht, wie Schule funktioniert, was Rituale sind und worauf sie sich einstellen müssen. Für viele Eltern ist auch der Schuleintritt des ersten Kindes problematisch, weil zum Beispiel hier an unserem Standort der Kindergarten länger offen hat als die Schule. Das heißt, es ist für sie oft schwierig, pünktlich von der Arbeit hierher zu kommen. Das Koordinieren von Schule, Hausübung und Arbeit ist oft sehr schwierig in den ersten Klassen.

In der vierten Klasse ist die Orientierung „Wie geht es weiter?“. Welche Schule kommt als nächstes. Viele Eltern stellen sich die Frage „Ist mein Kind gymnasiumreif?“ Wie reagieren Eltern, wenn die Lehrperson empfiehlt, nicht in das Gymnasium zu gehen. Hierbei ist die Beratung schwierig. Schwierig ist auch die erste Schularbeit. Eltern werten die Schularbeiten viel höher als sie eigentlich sind. Die Schularbeiten sind für manche Eltern fast eine Lebensaufgabe in der vierten Klasse. Das ist oft

schwierig für Lehrpersonen, ihnen die Luft herauszunehmen. Manche Eltern haben in der vierten Klasse Probleme mit der Sozialerziehung. Gerade, wenn in der Abschlussklasse weggefahren wird auf Projekt- oder Linztage ist das für manche Eltern schwierig, die Kinder loszulassen und nicht mehr die totale Vierundzwanzigstundenkontrolle über sie zu haben.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Eine Lehrperson kann sich grundsätzlich an die Direktion wenden. Es gibt immer noch die Meinungen im Kollegium und schulpsychologische Beratungsstellen, die für Leiterpersonen jederzeit möglich sind. Es gibt auch die Stelle der PH-Linz mit dem Beratungszentrum, welches jedoch kostenpflichtig ist. Und es gibt verschiedene Fortbildungskurse, mit welchen man sich stärken kann. Ein Erfahrungsaustausch ist ganz wesentlich.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Eine Möglichkeit wäre auf jeden Fall, sich coachen zu lassen. Vermindern und vermeiden hat sicher etwas mit der eigenen Toleranz zu tun. Wie bereit bin ich, mich in eine Situation einzubringen oder nicht einzubringen, aber auch ganz klar Grenzen zu setzen. Für mich ist eine wesentliche Maßnahme in der Elternarbeit, dass ich sage, wann es genug ist. Du hast jetzt die Grenze überschritten, das ist nicht mehr deine Zuständigkeit. Wir haben das jetzt schon drei Mal besprochen und wir bleiben dabei. Für sich entscheiden, wo die eigene Grenze ist. Also eigene Grenzen setzen, aber trotzdem auch von neu beginnen können. Altlasten vergessen und sich selbst steuern können.

IP2: Lehrperson 1. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Für mich ist es vor allem ein Beziehungsaufbau und ein Kontakthalten über das ganze Schuljahr und auch in den Ferien. Ganz wichtig, habe ich bemerkt, ist die Transparenz gegenüber den Eltern. Ich erkläre ihnen, warum ich was wie mache. Außerdem ist eine ständige Kommunikation extrem wichtig, auch bei den Schülerinnen und Schülern, bei denen alles klappt. Ich habe auch bemerkt, dass es eine Gradwanderung ist, dass man immer die richtigen Worte findet, damit sich keiner beleidigt fühlt. Das funktioniert dann meistens ganz gut und man zieht an einen gemeinsamen Strang. Das ist für mich dann die Erziehungspartnerschaft, weil man als Lehrperson einfach viel von der Erziehung übernimmt.

Also für Sie ist Elternarbeit schon ein bisschen etwas anderes als Erziehungspartnerschaft? Also die Erziehungspartnerschaft leitet sich von der Elternarbeit ab beziehungsweise Elternarbeit ist ein Teil der Erziehungspartnerschaft?

Für mich schon ja.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Für mich ist vor allem eine offene Gesprächsbasis wichtig. Vertrauen von beiden Seiten und ein Gesicht zum Gegenüber haben. Dies war in Zeiten von Corona sehr schwierig, vor allem habe ich meine Eltern zu Beginn nicht gekannt, weil man sich nur mit Maske gesehen hat. Jetzt, wo wir keine Maske mehr haben, merke ich, dass die Kommunikation und die Arbeit miteinander viel leichter sind. Es ist auch ganz angenehm für die

Eltern, wenn sie ein bisschen etwas über meine Persönlichkeit, meine Erfahrungen und mein Leben wissen. Hierbei ist es wichtig, dass sie nicht zu viel, aber auch nicht zu wenig wissen. Und man muss viel Zeit investieren und klare Linien und Abgrenzungen setzen. Vor allem auch, wann ich erreichbar bin und wann nicht.

Also würden Sie sagen, dass es in Coronazeiten schwieriger war, eine Erziehungspartnerschaft aufzubauen?

Ja, Elternarbeit hat super funktioniert, weil es mit den digitalen Medien einfach geht. Aber die Partnerschaft war aufgrund von Corona nicht von Beginn an da.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Es finden direkte Gespräche von Angesicht zu Angesicht statt und wir haben auch sehr viele Gespräche über die digitale Kommunikation. Die direkten Gespräche sind hauptsächlich die Tür- und Angelgespräche nach Unterrichtschluss, aber auch einzelne Termine, die man sich bewusst ausmacht, die KEL-Gespräche und Elternsprechtage. Weiters finden sehr viele Kurztelefonate, vor allem in der Früh, statt. Was mir an diesem Standort auch passiert, sind Gespräche beim Einkaufen, bei unterschiedlichen Festen oder beim Wandern. Es sind immer Schnittpunkte, bei denen ich die Eltern treffe. Bei den Gesprächen in Geschäften oder bei Festen ist die Abgrenzung sehr wichtig. Hierbei verweise ich dann auf einen Termin. Das ist der Nachteil am Land, wenn man sich kennt. Eine weitere Form ist aber auch die Unterstützung bei Ausflügen oder spontane Föhnhilfen beim Schwimmunterricht. Es kommen auch immer wieder Ideen von den Eltern, die wir dann in der Schule aufgreifen. Dann fühlen sie sich auch wertgeschätzt. Ein Teil meiner Elternarbeit ist auch noch die Homepagegestaltung, das ist mein Kustodiat. Eltern

bekommen über die Homepage sehr viel mit, was bei uns in der Schule abläuft. Vor Corona hat es außerdem noch die gesunde Jause gegeben, die die Eltern organisiert haben.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Ja, wir benutzen die „Hallo-App“. Diese gefällt mir sehr gut, weil ich wirklich alles schriftlich habe, was ich mir mit ihnen ausmache. „What’s App“ vermeide ich weitgehend. Wenn ich eine „What’s App Nachricht“ bekomme, schreibe ich bewusst auf der „Hallo-App“ zurück. Außer mit der ukrainischen Mama kommuniziere ich nur auf „What’s App“.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Ich habe sehr positive Erfahrungen mit diesen digitalen Systemen. Wie vorhin schon gesagt, habe ich alles schriftlich und kann mir alles ausdrücken. Ich kann auch am Nachmittag noch Nachrichten ausschicken, die wichtig sind für den nächsten Tag. Natürlich gibt es technische Probleme, aber größtenteils funktioniert diese super.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Es ist der Moment sehr schön, wenn man merkt, dass man jetzt auf einer gemeinsamen Basis mit den Eltern ist, vor allem, wenn es soziale Schwierigkeiten gibt mit den Kindern. Ich finde, dass schulische Schwierigkeiten noch einmal anders zu kommunizieren sind. Soziale sind immer schwieriger, weil man hierbei in gewisser Weise in die Erziehung der Eltern eingreift beziehungsweise sich die Eltern oftmals angegriffen fühlen. Wenn man dann merkt, dass man die Unterstützung von zuhause hat, ist es sehr schön. Anerkennung und Dank sind immer super, vor allem,

wenn dann persönliche Nachrichten kommen oder in Form von Schokolade. Es ist einfach schön, wenn sie es wertschätzen, wenn man als Lehrperson viel Energie, Engagement und Zeit in die Vorbereitungen legt.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Das ist dann, meiner Meinung nach, vor allem der Unterschied zwischen erster und vierter Schulstufe.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

In der ersten Klasse finde ich, sind die Problemfelder eher dann, wenn es um die Vorschule geht. Die Frage, ob das Kind ein Vorschulkind ist oder nicht oder auch, wenn sich ein Kind in das soziale Gefüge nur sehr schwer einfügen kann oder wenn Konzentrationsprobleme auftreten, die im Kindergarten noch nicht so aufgefallen sind. Dies ist dann für manche Eltern schwer zu akzeptieren. Eltern haben auch oft zu Beginn noch sehr viel Angst, wie das Kind in der Schule reagiert. Meistens ist es jedoch problemlos, selten, dass sich dies bewahrheitet.

Und in der vierten Klasse geht es dann ganz viel um die Noten. Schularbeiten, Schulwechsel, das ist dann sehr emotional. Da ist dann hauptsächlich die Leistung des Kindes im Fokus.

Haben Sie schon einmal ein spezielles Problem mit einem Elternteil gehabt?

Ja, in diesem Jahr bei einem Kind, das große soziale Probleme gehabt hat. Als wir dann die Eltern um ein Elterngespräch gebeten haben, sind

beide Elternteile gekommen und haben es als Angriff auf ihre Nationalität und Kultur gesehen und weniger auf das wesentliche Problem. Es war dann schwierig zu kommunizieren, weil der Vater kein Deutsch konnte und die Mutter sich immer den Segen vom Vater geholt hat, ob sie was sagen darf oder nicht. Der Grundanlass des Gespräches waren Konzentrationsprobleme, Aggression in der Schule und sich gegenüber anderen Mitschülerinnen und Mitschülern nicht standesgemäß zu verhalten.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Es war Gott sei Dank die Direktorin bei dem Gespräch dabei. Sie hat das Gespräch dann als neutrale Person ein bisschen entschärft. Was mir auch sehr viel hilft, ist, wenn ich mir kurz vorher noch einmal die Gesetzestexte durchlese. Vor allem, wenn es um Noten oder Leistungen geht. Und auch der Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen. Es gibt auch Supervisionen, die gratis angeboten werden, das ist eher für einen persönlich.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Ich persönlich finde, dass die Eltern zu viel Eingriff und Mitspracherecht in das Schulleben haben. Die Transparenz ist wichtig, aber nicht in allen Belangen. Es ist schwer zu beschließen, wo man die Grenze setzt, aber mein Gefühl ist, dass sie viel zu viel Mitspracherecht haben. Die Schule bräuchte außerdem mehr Autonomie. Weiters muss der Lehrberuf wieder ein gesellschaftliches Ansehen bekommen.

IP3: Lehrperson 1. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Elternarbeit ist für mich einerseits, dass ich jegliche Information über das Kind an die Eltern weitergebe, um mögliche Konfliktsituationen im Vorhinein ausschließen zu können. Wir müssen in der Erziehung und in der Schule einfach einen gemeinsamen Weg finden. Wenn Eltern zuhause völlig konträr zu der Erziehungsarbeit in der Klasse agieren, dann gibt es einfach Konflikte.

Sind für Sie die beiden Begriffe separat zu sehen oder gehören die Begriffe zusammen?

Es gehört auf alle Fälle zusammen, weil die Eltern immer wissen sollten, was in der Schule passiert und vor allem ist mir wichtig, dass die Eltern ständig informiert sind und bei Kindern, die Probleme haben, wissen, wie das Kind in der Schule reagiert oder sich benimmt. So findet man dann im Elterngespräch besser einen gemeinsamen Nenner.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Ich denke einmal in erster Linie der wertschätzende Umgang miteinander seitens der Lehrperson, aber auch seitens der Eltern und ich muss ehrlich sagen, ich bin nun schon so weit, dass ich das sehr wohl bei den Eltern einfordere, wenn ich das Gefühl habe, dass es nicht mehr wertschätzend ist, was seitens der Eltern kommt. Ich denke mir, wenn man wertschätzend miteinander umgeht, dann kann man auch für das Kind einen guten Weg finden. Weiters muss ich den Eltern vermitteln, dass

immer das Kind und das Wohl des Kindes im Mittelpunkt steht und dass nicht ich mich wohlfühlen muss, obwohl das auch ein Aspekt ist, aber in Wirklichkeit geht es darum, dass das Kind sich wohlfühlt und es bekommt, was es braucht.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Naja, da gibt es einmal in erster Linie die gesetzlich vorgeschriebenen Klassenforen, es gibt den Elternsprechtag beziehungsweise die KEL-Gespräche und wenn es nötig ist auch Gespräche unterm Jahr, wenn man merkt, dass „der Hut brennt“ aufgrund eines Leistungsabfalles oder des Benehmens. Neben den gesetzlichen Richtlinien gibt es natürlich auch noch andere Berührungspunkte. Diese Zusammenarbeit war vor Corona jedoch deutlich besser. Man hat teilweise schon sehr den Egoismus herausgeholt und es haben sich die Fronten zwischen Schule und Eltern schon verhärtet. Vorher habe ich schon das Gefühl gehabt, dass wir eine gute Zusammenarbeit haben und dass auch von den Eltern Vorschläge gekommen sind oder sie Aufgaben im Schulalltag übernommen haben. Dies ist halt in letzter Zeit weniger geworden.

Welche Aufgaben waren das zum Beispiel?

Wir haben eine Mutter gehabt, deren Kind an dem Asperger-Syndrom litt. Diese hat uns angeboten, dass sie uns Material zu diesem Thema bringt, damit wir dies auch in der Schule gut besprechen und behandeln können. Andere Eltern waren bereit, dass sie sich mit „Problemkindern“ am Nachmittag hinsetzen und die Hausübung machen. Weiters hatten wir einen „Bienenvater“ in der Schule und die Bäuerinnen sind gekommen und haben mit den Schulkindern Brot gebacken. Das war immer recht nett.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Ja schon, wir arbeiten über den Computer mit der „Hallo-App“.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Also die „Hallo-App“ finde ich schon gut, da weiß ich immer sicher, dass die Nachricht bei den Eltern ankommt. Die Papierform kommt bei manchen Kindern nicht immer ans Ziel und ich habe leider auch schon erlebt, dass eine Mutter immer behauptet, sie hätte Einladungen zu Schulveranstaltungen nicht bekommen. Das war immer eine blöde Situation, aber mit dieser App weiß ich immer, dass sie ankommt. Das finde ich sehr positiv. Aber Elternsprechtage über Video, was andere Kolleginnen und Kollegen an unserer Schule schon gemacht haben, ist nicht so meine Sache.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Es gibt sehr viele positive Rückmeldungen. Was mir immer sehr gefallen hat war, wenn Eltern zu mir gekommen sind und sich bedankt haben. Sei es jetzt persönlich oder am Schulschluss mit einem kleinen Briefchen oder einem Geschenk. Das war sehr nett. Oder wenn ich das Gefühl gehabt habe bei einem schwierigen Kind, ich bin jetzt mit der Mutter oder mit den Eltern auf gleichem Level. Dann habe ich auch gemerkt, dass das Kind Fortschritte machen konnte.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Ja. Ich habe vor einigen Jahren eine ehemalige Schülerin als Mutter gehabt, die sich vor ein paar Jahren dann von ihrem Partner getrennt und alles auf die Schule abgewälzt hat. Sie hat geglaubt, dass ihr Kind das Beste ist und wenn es Probleme gehabt hat, dann ist sie auf die Lehrpersonen losgegangen. Ich habe das bei einer Klassenforumssitzung dann erlebt, dass sie vor versammelter Mannschaft mich beschuldigt hat, dass ich sie schon in der Schulzeit anders behandelt hätte als die anderen Kinder und dies würde ich jetzt bei ihrem Kind auch wieder machen. Das war sehr heftig und ich bin aber auch in Folgegesprächen nicht zu ihr durchgedrungen. Sie hat das aber bei den anderen Lehrpersonen in den Schulstufen drei und vier auch gemacht und ich habe gemerkt, dass das kein Problem mit mir war, sondern mit ihr selbst und das war für mich dann der Auslöser, dass ich gesagt habe, ok, ich schreibe mir die Lernziele zusammen und sie bekommt in regelmäßigen Abständen eine Rückmeldung und Übungsmöglichkeiten für das Kind. Dies hat sie dann sehr positiv aufgenommen und wir haben den Rest des Schuljahres dann halbwegs gut verbringen können. Das war aber eine sehr heftige Zeit.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Solange die Eltern ein reales Bild von ihrem Kind haben, geht es meistens gut. Wenn man aber einen kleinen Prinzen oder eine kleine Prinzessin hat und dadurch Mängel und Fehler übersieht, dann wird es sehr mühsam und dann muss man aufpassen, dass man ein konstruktives Gespräch führt. Das häufigste Problem in der ersten Klasse ist aber die Unsicherheit, gerade wenn das erste Kind in die Schule kommt, da ist es ganz wichtig, dass man erstens den Eltern vermittelt, dass das Kind im

Mittelpunkt steht und zweitens, dass sie rechtzeitig alles erfahren und sie sich mit allen Problemen an die Klassenlehrperson wenden können. In der ersten Klasse könnte auch die Vorschule noch ein Problem sein. Da würde ich auf keinen Fall zu Früh etwas sagen, sondern einfach einmal gut beobachten und dann mal mit den Eltern Kontakt aufnehmen. Wenn die Eltern dies gut mitverfolgen, ist man sich meistens einer Meinung. Ich selber unterrichte nicht in der vierten Klasse, aber was ich mitbekommen habe, ist, dass vor einigen Jahren eine Mutter gewesen ist, die ihr Kind auf Biegen und Brechen ins Gymnasium schicken wollte, obwohl die Noten nicht danach waren. Diese Mutter hat zu dieser Zeit sehr große Schwierigkeiten gemacht. Da muss man, meiner Meinung nach, sehr klar mit den Eltern kommunizieren, um ihnen klarzumachen, was das Beste für das Kind wäre.

Also der Transitionsbereich kann oft verschiedene Meinungen herausholen?

Ja genau, in diesen Situationen muss man den Eltern einfach das Gefühl geben, dass man ihre Wünsche und Vorstellungen ernst nimmt, aber ihnen auch wirklich konsequent die Augen öffnet und zeigt, wo das Kind steht und wie es weitergeht.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Ich habe nach meinem Problem mit der Direktorin gesprochen und sie hat mir dann manche Gespräche abgenommen, damit nicht noch einmal neue Reibungspunkte entstehen. Sie war praktisch der Puffer zwischen Mutter und Lehrperson.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Ich glaube, dass wir an unserer Schule schon sehr viel machen. Erstens geben wir den Eltern regelmäßig Rückmeldung. Also die Eltern wissen immer, wo das Kind leistungsmäßig steht.

Wie funktioniert diese regelmäßige Rückmeldung?

Wir haben ein Rückmeldeheft, in das wir die Lernziele und einen Feedbackstern bezüglich Arbeitshaltung kleben. Das heißt, alle paar Monate werden diese beiden Dinge im Rückmeldeheft an die Eltern ausgeteilt, wodurch sie genau wissen, welche Lernziele schon erreicht wurden und in welchen Bereichen noch Übungsbedarf besteht. Beim Feedbackstern geht es um das Arbeits- und Sozialverhalten des Kindes. Somit können die Eltern einmal nicht sagen „Wir haben das nicht gewusst“ und ein Reibungspunkt fällt schon einmal weg. Das ist schon eine Maßnahme, die bereits besteht. Des Weiteren können wir über die „Hallo-App“ immer sofort Rückmeldung geben. Das muss ich nicht immer für die ganze Klasse schreiben, sondern auch nur für einzelne Schulkinder, wenn ich das Gefühl habe, es funktioniert etwas nicht. Beispielsweise hatte ich vor kurzem einen Schüler, welcher seine Schulbücher nie mithatte. Im Endeffekt hat sich die Mutter dann bei mir bedankt, dass ich mich gemeldet habe, weil sie zuhause gelegen sind und er nicht gesagt hat, dass er diese wieder in der Schule braucht. Somit finde ich die regelmäßige Kommunikation sehr wesentlich. Und auch den Eltern klar machen, dass sie sich immer mit ihren Sorgen und Wünschen an uns wenden können, natürlich nicht am Wochenende, wie wir es auch schon erlebt haben. Das wäre noch ein Aspekt für professionelle Elternarbeit. Genaue Bürozeiten.

IP4: Lehrperson 4. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Also für mich sind die Begriffe Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft sehr gleichgestellt. Elternarbeit betrifft für mich die Zusammenarbeit mit den Eltern im Sinne ihrer Kinder. Man findet einen optimalen Lösungsweg zum Wohl der Kinder, der für alle Beteiligten gut passt.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Ich glaube, es kommt auf die Mischung zwischen Professionalität und doch gleichwiegend auch die Emotionen und die persönliche Meinung an. Man sollte wissen, wann die Professionalität überwiegen muss im Vergleich zur Persönlichkeit. Wichtig ist auch, dass die Emotionen auf beiden Seiten nicht zu groß werden.

Also Persönlichkeit und Emotionen dürfen hinsichtlich der Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft auch eine Rolle spielen?

Genau unbedingt. Ich finde, es muss eine Symbiose zwischen den beiden Dingen sein.

Gibt es noch einen wichtigen Aspekt?

Eltern brauchen klare Fakten, Daten und Informationen. Schwammige Aussagen bringen in der vierten Stufe nur Chaos und Wirbel. Die Lehrperson muss Sicherheit und klare Ansichten und Meinungen haben. Diese sollten am besten auch noch belegt sein. Sie müssen wissen,

woran sie sind. Dazu kommen natürlich auch die Transparenz und die regelmäßige Kommunikation.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Das Hauptthema ist die „Hallo-App“. Teilweise auch noch in Form von Kopien beziehungsweise Zetteln, die den Schulkindern mitgegeben werden. In Zeiten von Covid haben wir auch noch über „What’s App“ viel kommuniziert. So war der Informationsfluss noch schneller. Das war eine Erleichterung für die Eltern, wenn es im „distance learning“ beispielsweise Fragen zum Tagesplan gegeben hat. Auch Audiodateien habe ich über „What’s App“ verschickt. Andere Formen der Elternarbeit waren zum Beispiel bei Ausflügen, wenn Eltern als Begleitpersonen dabei waren oder wenn wir den Schulstart an einem anderen Standort hatten, dann waren die Eltern immer sehr gut eingeteilt, damit die Kinder zum Standort kamen. Und auch bei Hilfsaktionen, wie beispielsweise bei der gesunden Jause oder auch beim Schulfest halfen viele Eltern. Vor Corona hatten wir auch Lesepaten. Das wurde gut angenommen von den Eltern. Da sind am Vormittag zum Beispiel in der zweiten Einheit 5,6 oder 7 Elternteile oder auch Großelternnteile gekommen und die Kinder haben den Paten gemeinsam drei bis vier Sätze vorgelesen. Als Abschluss hat es dann ein Buch gegeben, das die Paten vorgelesen haben oder es wurde gemeinsam gelesen.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Mit der „Hallo-App“ und auch „What’s App“.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Eigentlich habe ich sehr positive Erfahrungen mit den digitalen Möglichkeiten gemacht. Natürlich sind die Eltern schneller dazu verleitet, sich zu melden oder kleinere Probleme unverzüglich rückzumelden, aber eigentlich nur im positiven Sinne.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Grundsätzlich habe ich das Glück, dass ich ausschließlich positive Rückmeldungen bekommen habe, da eigentlich die Eltern sehr freigiebig mit den Komplimenten waren. Angefangen bei den Lernpaketen im „distance learning“, wo sie mehrmals angemerkt haben, dass die Lernpakete verständlich geschrieben waren und zeitlich gut gepasst haben. Da ist eigentlich immer eine gute Rückmeldung gekommen.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Ich hatte in der Coronazeit eine Familie, die speziell viel Aufmerksamkeit brauchte und sehr viel nachgefragt hat. Dadurch, dass dieser Schüler sehr oft und extrem lange im „distance learning“ war, war einfach auch der Informationsfluss mehr und intensiver. Der Vater dieser Familie kontrollierte außerdem immer, ob die Coronaregeln in der Schule eingehalten wurden und ließ seinem Kind diese noch verschärfter ausführen. Es war jetzt aber nicht wirklich ein Konfliktpotential, aber im Alltag anstrengend. In der Klasse haben wir schon einen Fall mit Mobbing, was aber jetzt viel über die private Geschichte läuft, weil es eher in der privaten Zeit passiert.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Ich glaube, dass in der ersten Klasse ein Konflikt sein kann, ob ein Kind Vorschulkind wird oder nicht beziehungsweise, dass einfach die Leistung ein Thema ist. Zweite und dritte Klasse ist wieder relativ problemlos und in einer vierten Klasse könnte es zu einem Konflikt kommen, wenn die Benotung anders ausfällt als von den Eltern gedacht und es um die weiterführende Schule und den Schulwechsel geht und das vielleicht nicht so gut funktioniert, wie die Eltern vermuten. Der Sprung von der zweiten auf die dritte Klasse ist ein großer Sprung und das ist für Eltern oft ein „AHA-Erlebnis“. Da wird das Tempo angezogen und das ist für viele überraschend beziehungsweise rechnen manche nicht damit oder kommen damit nicht so gut klar. Das ist oft mehr für die Eltern als für die Schulkinder ein Problem.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Ich würde beim Start des Konflikts einmal mit dem Kollegium sprechen und dann mit der Direktorin und dabei Rückmeldungen, Informationen, Erfahrungen und Meinungen einzuholen.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Ich glaube, dass ein Schlüsselpunkt auf jeden Fall die klare und regelmäßige Kommunikation ist. Wenn viele Dinge gleich direkt angesprochen oder besprochen werden, gibt es weniger Konfliktpotential, als wenn es erst bei einem Elternsprechtage angesprochen wird. Wenn ein

Problemchen zum Keimen beginnt, wäre es sicher leichter, wenn man dies gleich bespricht.

IP5: Lehrperson 4. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Elternarbeit ist für mich die Arbeit direkt mit den Eltern, wenn es um organisatorische Dinge geht, um Ausflüge oder um die gesunde Jause. Erziehungspartnerschaft wäre im Gegensatz dazu, wenn es wirklich um ein Kind geht, wo spezielle Leistungen oder wirklich die Erziehung besprochen wird. Zum Beispiel, wenn das Verhalten in der Klasse auffällig ist oder soziale Geschehnisse in der Klasse vorkommen, wie zum Beispiel Mobbing, und die Eltern miteinbezogen werden müssen.

Also beispielsweise der Kontakt zwischen den Eltern und der Lehrperson, wenn ein Vorfall zu Stande kommt?

Ja genau oder auch wenn es um persönliche Entwicklungen des Kindes geht oder um richtig organisatorische Sachen, die die ganze Klasse oder die ganze Schule betreffen.

Also Erziehungspartnerschaft ist für Sie speziell auf ein Kind fixiert und Elternarbeit ist die Arbeit zwischen Eltern und Lehrpersonen, wenn es um organisatorische Dinge geht oder wenn es die ganze Klasse betrifft?

Ja genau.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Eine Balance zwischen Nähe und Distanz zu finden. Einerseits dieses „Ja, ich bin die Lehrperson und Sie sind der Elternteil“, aber trotzdem auf einer Ebene, auf der man genau miteinander reden kann und nicht dieses hierarchische System, also die Ansicht, gleichgestellt zu sein. Die Begegnung auf Augenhöhe. Ein weiterer wichtiger Aspekt sind Bürozeiten. Das hat auch mit dem Punkt Nähe und Distanz zu tun, dass man nicht rund um die Uhr für die Eltern erreichbar sein muss.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Hauptsächlich die Arbeit über Kommunikationsmittel, nämlich die „Hallo-App“. Wir haben uns während des „distance learnings“ Zeiten ausgemacht, wann die Arbeiten abgegeben werden müssen und in welcher Form. Dann aber auch die gesunde Jause, wo sich die Eltern einbringen, was ohne Zusammenspiel mit Schule und Eltern nicht möglich wäre. Hierbei kommen jeden Mittwoch bestimmte Mütter dran und es gibt eine Liste, wann welche Mütter dran sind, die eine gesunde Jause für die Kinder vorbereiten. Die Lehrpersonen und Kinder zahlen dann 1€, das wird alles auf ein Sparbuch gelegt und dann am Ende der Schule gespendet. Auch bei Schulfesten gibt es ein Zusammenspiel mit den Eltern und den Lehrpersonen, weil man sich organisieren muss, wer was macht oder ob es eine Aufführung gibt. Beim Freibadgehen oder bei Ausflügen benötigt man eine gute Beziehung, damit jemand mitfährt.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Ja, mit der „Hallo-App“ und der „Klassenpinnwand“.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Ich finde es einerseits praktisch, weil man jede Information sofort an die Eltern ausschicken kann. Die App gibt es auch am Handy und so bekommt man auch gleich die Krankmeldungen. Auf der anderen Seite aber dann doch der Nachteil, dass man bei dieser App keine Bürozeiten einstellen kann und so eigentlich rund um die Uhr erreichbar ist. So kommen Nachrichten am Sonntag oder mitten in der Nacht. Das ist der Nachteil der App.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Speziell dieses Jahr war es sehr schwierig, Elternarbeit zu leisten, weil ja aufgrund von Corona viele Dinge nicht stattfinden konnten. Auch der erste Elternabend war sehr gewöhnungsbedürftig mit den Masken. Man sah die Reaktionen und Gesichtsausdrücke von den Eltern nicht, wie sie jetzt wirklich darauf reagieren, dass man nun die neue Lehrerin von den Kindern ist. Aber so grundsätzlich würde ich sagen, dass die Eltern immer auf einen positiven Start in der Schule aus sind, weil sie natürlich auch wollen, dass sich das Kind wohlfühlt und dass sie sehr wohl auch merken, wenn die Beziehung zwischen Lehrperson und Elternteil nicht stimmt. Das überträgt sich dann auch auf das Kind. Positive Erfahrungen sind vor allem am Ende des Schuljahres, da merkt man dann wirklich, wie dankbar eigentlich die Eltern sind. Da bekommen viele Lehrpersonen auch Geschenke oder eine Karte, in der sie sich bedanken.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Ich glaube, Probleme und Konflikte hat man immer. Ich bin aber auch der Meinung, dass das ganz menschlich ist und nicht nur in der Erziehungspartnerschaft auftritt. Bei uns war zum Beispiel eine Mutter, die sich sehr unsicher war in allen Bereichen, die in der Schule geschehen, sei es Linz-tage, wie sie ihr Kind anziehen soll oder das Kind hat Corona, wo muss man sich jetzt melden und wo muss ich das Lernpaket abholen. Viele Dinge, in denen die Lehrperson dann mehr als Freund oder zweiter Elternpart miteinbezogen worden ist, obwohl das nicht unsere Rolle ist. Oder Corona ist so ein schwieriges Thema, bei dem dann sehr viele verschiedene Meinungen aufeinanderprallen, wo wir Lehrerinnen natürlich versuchen, sehr sachlich zu antworten und keine persönliche Meinung hineinzulegen. Wenn aber dann Eltern dastehen und bei einer normalen Elternarbeit untereinander zu diskutieren beginnen und man schon versucht, diese Situation zu stoppen und es aber sehr schwierig ist, dass man wieder zurück auf die sachliche Ebene kommt, ist es schwierig.

Also war ein Problem oder Konflikt speziell ein Elternabend in diesem Schuljahr?

Ja genau, also das war ziemlich am Anfang des Schuljahres, da haben alle Eltern mit der Maske in der Klasse sitzen müssen und dann haben manche Eltern begonnen, sich darüber aufzuregen, dass viele Dinge noch nicht möglich und erlaubt sind und ihr Kind in der vierten Klasse einen würdigen Abschluss braucht und noch was erleben möchte. Das kann ich natürlich nachvollziehen, aber wir konnten an der Situation nichts ändern und mussten uns an die rechtlichen Vorgaben halten. Manche Eltern sahen zu dieser Zeit nicht ein, dass nicht die Schule die Regeln vorgibt, sondern die Bildungsdirektion. Ein Kind hatte auch durch die Maske immer Kopfschmerzen und ist immer zu mir gekommen und

hat mir erzählt, ihr ist schlecht und sie hat Kopfschmerzen von der Maske. Irgendwann habe ich dann den Vater angerufen und er hat dann gemeint, naja, wenn sie Kopfweh hat, soll sie eben die Maske herunternehmen, was jedoch nicht erlaubt war. Der Vater wurde dann ziemlich ausfällig am Telefon.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

In der Schulstufe vier ist auf jeden Fall der erste große Ausflug mit Übernachtung ein Thema. Wir erlaubten den Kindern dann nicht, das Handy auf die Linztage mitzunehmen, was für die Eltern sehr schwer war, weil sie „Gute Nacht“ sagen und wissen wollten, was am ersten Tag passiert ist. Und auch wenn es nur eine Nacht war, ist dieser Abnabelungsprozess wichtig und gleichzeitig aber schwer gewesen für manche Eltern. Auch der Druck im Semesterzeugnis mit den Noten für die neue Schule und zum ersten Mal Schularbeiten. Was auch sicher immer ein Problemfeld ist, gerade im Laufe des Schuljahres, wenn man eine neue Lehrperson bekommt, dass sich die Eltern und Kinder natürlich immer wieder neu einstellen und Beziehung aufbauen müssen. In der ersten Klasse ist sicher auch der Abnabelungsprozess wieder ein Thema und dass die Kinder viel selbstständiger werden. Am ersten Schultag dürfen die Eltern ja meistens mitgehen, aber dann ist es eher so, dass man schaut, dass die Kinder wirklich alleine in die Klasse gehen. Während Corona durften die Eltern nicht mitgehen in die Klasse.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Ich hatte das Glück oder habe das Glück in einem sehr netten Team zu sein. Ich wusste auch, dass ich in schwierigen Situationen immer auf

meine Direktorin verweisen konnte. Ich bekam auch am Schulanfang gleich gute Tipps. Also das Team und die Direktorin.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Also ich finde es auf jeden Fall schön, wenn Eltern private Vorfälle im privaten Rahmen lösen können. Man sollte im Vorhinein gleich darauf hinweisen, dass man für ein Gespräch einen Termin braucht, damit sich beide Seiten gut vorbereiten können.

IP6: Elternteil 1. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Elternarbeit ist für mich vor allem die Information, die ich von der Lehrperson bekomme und die Antworten, die ich der Lehrperson geben kann oder wie ich die Kommunikation mit der Lehrperson betreibe oder sie mit mir. Den Begriff Erziehungspartnerschaft habe ich jetzt noch nicht so oft gehört, das ist für mich sehr ähnlich wie Elternarbeit.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Für mich ist wichtig, dass ich die Gespräche und die Informationen, die ich von der Lehrperson bekomme, Hand und Fuß haben, damit ich mich gut auskenne und wenn ich mit der Lehrperson etwas besprechen möchte, dann möchte ich dies mit ihr alleine unter vier Augen besprechen und das darf dann auch nicht weitererzählt werden und nicht die ganze Klasse erfahren, das ist für mich Professionalität. Es passt für mich auch, wenn die Lehrperson nicht immer erreichbar ist und man sich dafür einen Termin ausmacht, weil ich mir denke, dann kann sich jeder gut auf das Gespräch vorbereiten und dann kann das stressfreier gelingen, als wenn man anruft und man merkt, dass die Lehrperson keine Zeit hat und man trotzdem zu diesem Zeitpunkt reden möchte, dann wird dies nicht gut gelingen. Da ist es besser, ein Gespräch anzukündigen und einen Gesprächstermin zu vereinbaren.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Wir haben, so wie alle Klassen, am Schulanfang das Klassenforum, wo alle Eltern gemeinsam zusammentreffen und dann gibt es die „Hallo-App“, in welcher wir von der Lehrperson informiert werden und in welcher auch wir als Eltern die Lehrperson informieren können, wenn unser Kind krank ist oder wir sonstige Anliegen haben, das gefällt mir sehr gut. Da kann man gut kommunizieren und fragen. Es gibt dann auch noch die Elternsprechtage und die KEL-Gespräche, bei denen man gemeinsam mit dem Kind die Situation mit dem Kind in der Schule bespricht. Und so, wie ich das bis jetzt erlebt habe, kann man sich jederzeit einen Gesprächstermin mit der Lehrperson ausmachen, wenn ich etwas wissen möchte. Andere Formen der Elternarbeit waren dieses Jahr aufgrund von Corona noch sehr schwierig. Es gibt noch eine „What's App Gruppe“, in der die Eltern sind und die Elternvertreterin gibt dies dann an die Lehrperson weiter. Es ist auch wieder angedacht, ein Schulfest zu organisieren oder auch, dass beim Weihnachtsmarkt die Eltern mitbasteln und vorbereiten dürfen. Das habe ich bei meinem älteren Sohn auch miterlebt, dass wir Eltern für die Verköstigung verantwortlich waren. Zum Beispiel das Backen der Kuchen, das Vorbereiten der Salate oder die Ausschank der Getränke. So kommt man locker ins Gespräch mit den Lehrerinnen und Lehrern. Das wird jetzt hoffentlich wieder öfters stattfinden. Es gibt auch Eltern, die einen besonderen Beruf haben, in die Schule kommen und über dies sprechen. Manche Eltern haben auch eine Ausbildung zur Schwimmbegleitung, diese gehen dann mit ins Schwimmbad oder auch bei Wandertagen sind Eltern öfters dabei.

Sie haben jetzt die Hallo-App schon angesprochen, das heißt an Ihrer Schule wird mit dieser gearbeitet.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Ja, ich erlebe diese als sehr positiv. Es ist sehr angenehm, denn man bekommt die Nachricht aufs Handy und kann sofort nachsehen, was los ist. Dann ist gleich zu sehen, ob ich etwas bestätigen, abstimmen oder abgeben muss. Es steht auch dabei, ob ich antworten muss. Ich finde das sehr gut, denn Blätter oder Elternbriefe können schnell einmal verschwinden am Nachhauseweg oder in der Schultasche. Und so bekommt jeder Elternteil gleichzeitig diese Information und trotzdem kann ich für mich flexibel antworten und schauen, wann ich Zeit habe, dann kann ich das bestätigen, aber es kommt zumindest die Information für alle gleich an. Das ist sonst schwierig, wenn manche Eltern schon informiert sind und andere nicht.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Generell finde ich die Elternarbeit sehr personenbezogen und unsere Lehrerin macht diese immer sehr wertschätzend, wir bekommen auch über sie von der Direktion Nachrichten. Das ist sehr angenehm, dass auch die Schulleitung die Informationen über diese Schiene weitergibt, da kommen auch sehr positive Rückmeldungen. Sie lobt uns für unser Durchhaltevermögen bei dem Zuhauselernen zum Beispiel oder sie schreibt uns oder auch den Kindern, wie tüchtig sie sind, dass sie durchgehalten haben und wünscht uns schöne Ferien. Die Kommunikation ist immer sehr wertschätzend und das ist sehr angenehm.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Es gibt schon öfters Probleme am Schulweg, wo dann die Eltern auch die Lehrpersonen kontaktieren. Das ist immer eine schwierige Situation, weil die Lehrpersonen ja eigentlich nicht mehr zuständig sind, aber eigentlich gehört es noch zur Schulsituation. Und da ist es jetzt schwierig, ob man das mit den Kindern ausmachen soll oder die Eltern untereinander oder dies in der Schule behandelt werden muss. Das ist ein bisschen ein Graubereich. Da spielen immer mehrere Faktoren mit. Mit meinem Sohn erlebe ich gerade, der ist in der dritten Schulstufe, dass schon gefragt wird, in welche Schule das Kind weitergeht. Manche Eltern von unserer Klasse sind jetzt schon besorgt, wie es nächstes Jahr weitergeht, damit die Kinder mit ihren Freunden weitergehen können. Da habe ich das Gefühl, dass manche Eltern gerne ein anderes Kind überreden möchten, dass es auch in diese Schule weitergehen sollte. Die Lehrperson wurde da jetzt noch nicht kontaktiert, aber bekommt dies natürlich über die Kinder und Elterngespräche mit. Auch die Radfahrprüfung ist ein großer Schritt in der vierten Klasse. Da hat die Lehrperson eine große Rolle, dass sich die Kinder an die Regeln halten und sie muss ihnen diese Regeln gut erklären. Da ist eine Partnerschaft zwischen Lehrperson und Eltern sehr wichtig, dass sie das gleiche sagen und in dieser Hinsicht gut zusammenarbeiten.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Ich habe schon ein Kind in der Schule, aber wenn Eltern das erste Kind in der Schule haben, ist sehr viel Neues zu Schulbeginn und das erlebe ich dann schon von manchen Müttern, die dann öfters nachfragen, wie was abläuft. Das könnte ein Problem sein, da sollte die Schule bedenken,

dass sie gerade in der ersten Klasse die ausgegebenen Informationen sehr klar und ausführlich ausgeben, damit sich wirklich alle Eltern auskennen. Termine sollten auch frühzeitig ausgegeben werden, damit sich die Eltern dies auch mit der Arbeit richten können. Auch die Hausübungssituation ist neu in der ersten Klasse. Manche Eltern sind verunsichert, wie lange das Kind für die Hausübung brauchen sollte oder darf. Dies ist in den höheren Klassen sicher kein Problem mehr.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Das habe ich persönlich noch nicht ausprobiert, der Fall ist bei uns jetzt noch nicht eingetreten, dass wir uns nicht auskannten, aber ich weiß, dass sich manche Eltern dann untereinander austauschen und fragen, ob das so passt und wenn es sonst wirklich niemand weiß, dann wird die Lehrperson gefragt, das ist bestimmt auch ok. Das hat sie auch im Klassenforum gesagt. Also die Lehrperson und die Schulleitung kann man bestimmt fragen, habe ich jedoch selber bis jetzt noch nicht gebraucht.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Eine frühzeitige Kommunikation und Information bei Terminen oder Informationen. Damit sich die Eltern frühzeitig Hilfe holen können. Eventuelle Hilfestellungen bei Hausübungen. Also ein Angebot von der Lehrperson, wobei unsere Lehrperson das gemacht hat.

IP7: Elternteil 1. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Unter dem Begriff Elternarbeit verstehe ich die Aufgabe der Lehrerin, die Eltern miteinzubeziehen und zu informieren und unter Erziehungspartnerschaft verstehe ich, dass man sich gemeinsam zum Wohl des Kindes austauscht und eine Partnerschaft zum gegenseitigen Informationsaustausch führt.

Also für Sie ist der Begriff Erziehungspartnerschaft der Prozess der Elternarbeit?

Ja genau, ein gleichwertiger Austausch zum Wohl des Kindes. Dass beide Seiten daran arbeiten, das Beste für das Kind herauszuholen.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Das Wichtigste ist das Offensein, denke ich mir, damit man der Lehrperson auch neutral gegenübersteht und keine Vorurteile hat. Des Weiteren sollte man das Geschehene immer aus mehreren Sichtweisen betrachten, Vor- und Nachteile abwägen, eine regelmäßige Kommunikation führen, Informationen austauschen, Lern- und Entwicklungsschritte sichtbar machen, dokumentieren und die Eltern miteinbeziehen.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

In der Schule der erste Informationseleternarbeit, das Kennenlernen in der Klasse, der gemeinsame Schulgottesdienst, diverse Ausflüge, an denen Eltern Begleiter sein können, Eislaufen, Schifahren, Schwimmen, Elternsprechtage beziehungsweise KEL-Gespräche, Informationen über die Eltern-App und eine Kommunikation mit der Lehrperson.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Es wird mit der „Hallo-App“ gearbeitet. Weiters wird mit der Direktion über Mail kommuniziert beziehungsweise alles, was Schule betrifft und was die Klasse betrifft ist in der „Hallo-App“.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Es ist eine Möglichkeit, dass man sofort mit der Lehrperson in Kontakt tritt. Es kommen oft Informationen, also nicht mehr gesammelte mehrere Termine, sondern immer kurzfristig und viele Nachrichten. Das Gute ist, dass man es bestätigen muss und in eine Kommunikation mit der Lehrperson kommt. Der persönliche Kontakt wäre immer noch wünschenswerter, aber ja es passt so.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Wir können vieles besprechen, auch im KEL-Gespräch. Man bekommt Informationen über das Kind und tauscht sich einfach gegenseitig aus. Dabei erfährt man die Sichtweise der Lehrperson über das Kind. Man erfährt, wie sich das Kind in der Schule verhält und was die Stärken und

Schwächen sind. Da sind die KEL- und Elterngespräche sehr gut. Das macht die Lehrperson sehr gut.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Mit der Lehrperson eigentlich nicht.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Ja, in Schulstufe eins ist einfach der Übergang von Kindergarten und Schule, die Transition. Je nachdem, wie diese gestaltet ist, ist die Ungewissheit, die Transition der Eltern, ein wesentlicher Faktor: Was kommt auf sie zu, welche Lehrperson bekommt das Kind oder was hört man von der Schule? Da spielt im Vorfeld sehr viel mit, was dann natürlich sehr belastend sein kann für das Kind, wenn es dies hört. In der vierten Schulstufe wäre das Problemfeld wieder die Transition in die Hauptschule oder ins Gymnasium. Wie ehrgeizig sind die Eltern und müssen sich dann die Noten danach richten oder müssen sie noch recht viel üben, dass das Kind gute Noten hat, dass es ins Gymnasium gehen kann?

Also einerseits der Notendruck und in der Schulstufe eins die Unsicherheit?

Ja, was kommt auf die Kinder und Eltern zu, wie wird sich dies gestalten, da spielen so viele Faktoren mit. Mit wem das Kind in die Klasse kommt und welche Lehrperson es bekommt.

Und trotzdem wird eine Parallele zwischen Schulstufe eins und vier gesehen, weil es sich in beiden Bereichen viel um die Unsicherheit dreht oder?

Ja, es sind in beiden Fällen eigentlich Transitionsprobleme, die sich durch eine Unsicherheit der Eltern widerspiegeln und sich auf die Lehrperson und das Kind übertragen.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Hilfestellungen gibt es im Kindergarten, indem Elternabende gemacht werden, bei welchem sich die Lehrkraft vorstellen kann. Die Kinder können darauf vorbereitet werden, Übergänge zu meistern. Hilfestellungen und Unterstützungsmaßnahmen der Schule sind ein Schnuppertag und Schulführungen.

Das wären alles Maßnahmen, um die Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können. Aber wenn konkret in der Schule eine Problemsituation mit der Lehrperson auftritt, an wen würden Sie sich wenden?

Zuerst an die Lehrkraft natürlich und versuchen, das Problem zu lösen. Anschließend dann an die Schulleitung.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Die Transition im Vorfeld mehr thematisieren und die Eltern und Kinder darauf vorbereiten. Das Kennenlernen beim Schulfest, da werden die Schulanfänger eingeladen, die jedoch dort dann sehr verloren sind. Dann verschiedene Aktivitäten gemeinsam mit der Schule veranstalten,

beispielsweise ein Theater, damit sich die Kinder gegenseitig und auch die Lehrerinnen und Lehrer kennenlernen. Unterstützende Maßnahmen wären zum Beispiel auch, wenn die Portfoliomappen vom Kindergarten in die Schule mitgebracht werden würden, damit die Lehrkraft auch einen Überblick über das Kind bekommt oder es einfach als Gesprächsanlässe nutzen könnte. Die zweigeteilte Schuleinschreibung ist auch unterstützend. Diese sollte vielleicht einmal überdacht werden. Ein längeres Kennenlernen, nicht nur eine Viertelstunde, sondern eine längere Zeit mit den Kindern und gleich die Lehrperson, welche das Kind auch bekommt. Also Maßnahmen im Transitionsbereich, damit die Unsicherheit vermindert werden kann. Ansonsten einfach immer wieder das Gespräch und die Kommunikation. Vielleicht auch ein Elternabend mit Fachpersonal, also mit Vortragenden, an denen nicht die Lehrperson das Vortragen übernimmt, sondern als ZuhörerIn Anteil nimmt.

IP8: Elternteil 4. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Ich habe es mit meinem Beruf verglichen und da ist für mich Elternarbeit, dass ich mein Wissen, das ich habe, also meine Kompetenz mit dem Wissen der Eltern verknüpfe und gemeinsam das Beste für das Kind oder in meinem Fall den Patienten heraushole. Ich muss mir immer Gedanken machen, wenn ich die Expertin bin, dass immer Emotionen von anderen Menschen dazukommen. Es kommt auch darauf an, ob es mein erstes Kind ist, dass ich in der Schule habe oder ob ich schon ein Kind gehabt habe. Weiters spielt mit, ob es ein problemloses Kind ist oder bereits eine Vorgeschichte hat, die dazugehört und mitspielt. Und dann muss ich einen Weg finden, wie ich mit den Eltern das Beste für das Kind heraushole.

Also Elternarbeit ist für Sie die Zusammenarbeit, um das Bestmögliche für das Kind herauszuholen?

Genau, dass ich meine Kompetenz mit dem Wissen und den Erfahrungen der Eltern verknüpfe. Dass ich anleite, einen Kompromiss finde, aber auch mein Wissen oder meine Ausbildung einsetze und das auch an die Eltern vermittele. Auch wenn dies manchmal schwierig zu verstehen ist für Eltern. Ich muss ihnen jedoch klar machen, dass dies wichtig ist für das Kind, damit wir das Beste erreichen.

Würden Sie sagen, dass der Begriff Erziehungspartnerschaft dasselbe meint?

Nein, Erziehungspartnerschaft wäre für mich etwas anderes. Partnerschaft ist noch mehr Kommunikation. Hierbei muss ich noch mehr auf ein

einziges Kind eingehen und diese erstreckt sich über einen längeren Zeitraum. Also das Kennenlernen, Zusammenarbeiten und dadurch auch ein Reflektieren. Also eine Partnerschaft, die sich entwickelt und wächst. Also der Prozess, der entsteht und der auch mit Emotionen verbunden ist.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Kommunikation ist meiner Meinung nach ein sehr wichtiger Aspekt oder auch Verständnis und Rücksichtnahme. Manche Sachen muss ich als Eltern auch nicht verstehen, aber ich muss sie akzeptieren. Ich habe bei meinen Kindern zwei ganz konträre Lehrerinnen erlebt. Die erste war eine sehr autoritäre Lehrperson. Weiterentwicklung ist auch ganz wichtig. Was ich vor 30 Jahren gelernt habe, muss heute nicht mehr Standard sein. Es kann manches gut sein, aber es kann auch manches verändert werden und ich darf mich als Lehrperson weiterentwickeln. Bei meinem Sohn hat damals nichts und niemand einfließen dürfen. Anzumerken ist jedoch, dass das Alter der Lehrperson unabhängig vom Unterrichtsstil ist. Wir haben beide Male ältere Lehrerinnen gehabt und die zweite war ganz anders. Diese war viel aufgeschlossener, sie probierte neue Dinge aus, hatte ganz viel Verständnis und ich habe mich abgeholt und verstanden gefühlt und auch gemerkt, dass sie die Problematik auch mit dem Kind behandelt. Bei uns war ein Beispiel der Überehrgeiz oder sich keine Fehler erlauben. Und da haben die Worte der Lehrperson mehr Gewichtung gehabt als von der Mama.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Wir haben Elternabende gehabt, die Elterngespräche, diese waren aber durch Corona reduziert und oftmals telefonisch, KEL-Gespräche und für unsere Elternklassengemeinschaft war es ganz schön, dass wir einen Elternstammtisch hatten, an dem auch die Lehrperson teilnahm. Dadurch ist die Partnerschaft sehr gewachsen. Der Elternvertreter hat dies zwei bis drei Mal pro Semester organisiert. Da haben wir uns in einem Gasthaus getroffen und geredet. Manches über die Schule und manches privat. Das war sehr nett. Ich war auch viel bei Schulausflügen dabei. Das habe ich immer sehr bereichernd gefunden.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

In der Coronazeit wurde über E-Mail kommuniziert. Da hat meine Tochter jeden Tag eine „Guten Morgen Post“ von der Lehrerin bekommen, das habe ich total nett gefunden, und eine Reflexion für uns Eltern. Es wurden auch Einheiten über Zoom veranstaltet. Weiters haben wir die „Hallo-App“.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Ich habe die digitalen Medien als Erleichterung empfunden, weil man eine schnelle Kommunikation durchführen konnte.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Der ständige Kontakt zur Lehrperson. Sie hat jederzeit die positiven als auch die negativen Verhaltensweisen kommuniziert. Man hat jederzeit

Rücksprache halten können. Die Ausflüge finde ich auch für Eltern sehr spannend. Weiters noch Schulfeste und kleine Aufführungen, zu denen man als Eltern immer eingeladen wird. Dies finde ich sehr nett. Auch das Verständnis der Lehrperson und die Zusammenarbeit war mit dieser Lehrperson echt super. Die Kinder waren auch in der Coronazeit immer gut informiert und die Lehrperson hat alles top vorbereitet.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Bei meinem Sohn war eher das Problem, dass die Buben immer schuld an Problemen waren. Ich hätte es besser gefunden, wenn sich die Lehrperson angehört hätte, was in der Klasse wirklich passiert ist und jede Meinung gezählt hätte. Und Wertschätzung, also bei ihm hat es auch noch den Vorfall gegeben, dass Zettel von Kindern vor der Klasse zerrissen wurden. Was ich auch als negativ empfunden habe, waren die Meisterkronen. Die Belohnung nur für 0 Fehler macht sehr viel mit Kindern. Mein Sohn hatte immer das Gefühl, er ist nur gut, wenn er fehlerlos ist. Das war ihr Schema und dieses hat sie auch nicht geändert. Die Kinder haben sich auch von 1-4 aufstellen müssen. Das gute Schulkind kommt am Anfang und das schlechte Schulkind kommt zum Schluss. Diese Weise hat nicht nur das schlechte, sondern auch das gute Schulkind belastet. Vor allem, wenn Freunde dabei waren.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Ich denke, dass in der Schulstufe eins sicher noch Zeit gebraucht wird, um die Lehrperson kennenzulernen. Auch die Unterstützung ist für Eltern am Anfang noch größer. Bei uns hat es sehr gut funktioniert, dass die Hausübungen alleine gemacht worden sind, aber ich glaube, das ist ein

Prozess, der dauert und wahrscheinlich von jedem Kind unterschiedlich lang. Also das Kennenlernen könnte ein Problem sein. In der vierten Schulstufe ist der Entwicklungsstand der Kinder, von der körperlichen Entwicklung, schon ein Unterschied. Bei Mädchen beginnen die Zickereien und Konflikte unter den Kindern treten auf.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Ich habe mich immer an die Klassenlehrerin wenden können. Das hat in beiden Fällen super funktioniert.

Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Information. Vielleicht nicht nur einen Elternabend im Jahr, sondern mehrere. Und einfach wirklich bald genug die Kommunikation suchen.

IP9: Elternteil 4. Klasse

Was verstehen Sie unter den Begriffen „Elternarbeit“ und „Erziehungspartnerschaft“?

Ich habe die Begriffe geteilt. Der eine Begriff ist Elternarbeit mit dem Hauptaugenmerk auf Arbeit. Das ist die Arbeit in der Kommunikation mit den Eltern, darunter verstehe ich Elterncoaching, Elternförderung und Elternberatung. Der Begriff Elternpartnerschaft, da unterstreiche ich Partnerschaft. Die Partnerschaft sollte eine Partnerschaft in Erziehungsfragen sein. Das Ziel ist, zwei Lebenswelten vom Kind zu verbinden. Die familiäre Welt des Kindes mit der Schulwelt und mein Zugang ist, wenn das gelingt, fühlt sich das Kind wohl. Das dies nicht immer einfach ist, habe ich schon festgestellt.

Welche Aspekte sind Ihrer Meinung nach bedeutsam, damit professionelle Elternarbeit gelingen kann? Was macht für Sie professionelle Elternarbeit aus?

Grundsätzlich das Gespräch und der Dialog, welcher vorhanden sein muss. Für mich ist die übliche Kommunikationsschiene, die es in jedem Berufsfeld gibt, wichtig. Also die gegenseitige Wertschätzung, Anerkennung, Unterstützung und Begegnung auf Augenhöhe. Das sind Themen, die nicht nur in der Schule, sondern auch im Privatbereich, in der Ehe und in jeder Partnerschaft wichtig sind. Die Grundhaltung ist für mich eine Offenheit, Wertfreiheit, Geduld, das ist finde ich eine Grundeigenschaft einer Lehrperson, Kontaktfreudigkeit, Toleranz und Vertrauen. Für eine gute Elternarbeit heißt es für mich, dass die Eltern in der Lage sind, für optimale Lernangebote zu sorgen. Dabei meine ich die EDV, Computer und Corona. Viele Lehrpersonen sind nicht in der Lage gewesen, die Lernpakete zu portionieren und elektronisch zu übermitteln. Die Eltern sollten in der Lage sein, das Kind anzuweisen, was zu tun ist, das gehört

für mich zur Elternarbeit. Als Lehrperson müssen nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern abgeholt werden. Und die Eltern müssen in der Lage sein, für eine optimale Lernumgebung zuhause zu sorgen.

Welche Formen von Elternarbeit haben Sie bisher erlebt und kennengelernt?

Schriftliche und mündliche Begegnungsmöglichkeiten, persönliche Gespräche, Sprechstunden, Schulveranstaltungen, an denen Eltern als Begleitpersonen teilnehmen, gemeinsame Feste, das Klassen- und Schulforum, der Elternsprechtage, regelmäßige außerschulische Treffen, Telefongespräche und Sprechstunden, besonders in Covidzeiten. Es hat dann eine „What's App-Gruppe“ ohne die Lehrperson gegeben. Es war eigentlich jede Kommunikationsweise möglich. Egal, ob es eine Sprechstunde oder per Telefon war.

Wird in Ihrer Schule mit digitalen Hilfsmitteln gearbeitet?

Wir kommunizieren in Papierform, per Mail, per „Hallo-App“ und per „What's App“. „What's App“ wurde nur wegen Corona eingeführt.

Wie unterstützend sind Kommunikations- und Lernmanagementsysteme?

Also der eine Nachteil ist, dass alle am gleichen EDV-Level sein müssen. Dann ist es ein Vorteil, weil ich eine rasche Übermittlung von Informationen und Fakten zu jeder Zeit habe. Wir leben in einer schnelllebigen Zeit und sind multitaskingmäßig unterwegs. Also ich finde es positiv mit allen Nachteilen und der Disziplin von allen. Ein Elternteil braucht nicht erwarten, am Samstag, Sonntag und um 22:00 abends eine Nachricht zurückzubekommen.

Welche positiven Erfahrungen haben Sie in der bisherigen Elternarbeit gemacht?

Ich habe wahrgenommen, dass sowohl Kinder als auch Eltern immer willkommen waren, also die Herzlichkeit. Ich habe nie das Gefühl gehabt „Die schon wieder“, also die wertschätzende Begegnung untereinander. Eine offene und regelmäßige Kommunikation, also wertschätzend und offen gesprochen, egal ob der Gesprächsanlass positiv oder negativ war. Und es wurde regelmäßig gesprochen. Erschwerend war die Coronazeit, was sie wirklich gut gemeistert hat. Sie hat Meetings über Teams gemacht, das heißt, sie hat immer versucht, mit den Kindern in Kontakt zu bleiben. Sie hat Telefonate geführt, sie hat Arbeitsaufträge perfekt organisiert, so dass meine Kinder diese alleine durchführen konnten. Sie hat auch Mut zur Lücke gehabt. Das halte ich für positiv. Bezogen auf Corona war sie immer auch „Up to date“. Sie ist sehr kompetent aufgetreten.

Sind in den Formen der Erziehungspartnerschaft auch Probleme oder Konflikte aufgetreten?

Ich habe einmal von unserer Frau Direktor eine Mail bekommen, welche an einen Elternteil adressiert war und an alle Eltern der Schule gegangen war. Dies zum Thema Datenschutz. Ansonsten habe ich eigentlich nur mit anderen Eltern Probleme gehabt, mit der Lehrperson eigentlich nie. Es kommen sehr viele Sichten von verschiedenen Seiten. Und diese müssen vereint werden. Ich habe da viel mehr Probleme mit anderen Familien und dass sich Kinder anders verhalten aufgrund ihres Familienbildes. Diese Vorstellung, die ich in meiner Familie habe und die meine Werte sind, leben andere nicht.

Welche Unterschiede sind hinsichtlich der Problemfelder in den einzelnen Schulstufen (besonders in den Schulstufen 1 und 4) zu erkennen?

Ich habe eigentlich nie etwas mitbekommen. Mein Bruder hat gerade sein einziges und erstes Kind in der ersten Klasse Volksschule. Dieser ist sehr unsicher und möchte alle Schulsachen sehen und die Lehrperson meint, dass die Schulsachen in der Schule bleiben, damit das Kind nicht so schwer tragen muss. Das ist gerade ein Thema bei ihm. Als Beispiel könnte ich noch sagen, dass meine Tochter in der vierten Klasse Volksschule in einer Mädchenfreundschaft zu dritt war, und sie das irrsinnig belastet hat. Jeder wollte die einzige Freundin sein. Das habe ich sogar zuhause mitbekommen, aber das muss ich auch der Klassenlehrerin zu Gute halten, weil sie diese Thematik gut in der Schule besprochen hat und mit mir zu dieser Zeit den ständigen Kontakt gesucht hat.

Gab oder gibt es in diesen Problemsituationen Hilfestellungen oder Unterstützungsmaßnahmen?

Für mich ist es die Lehrperson.

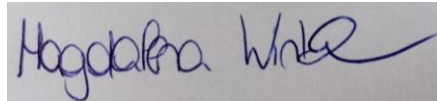
Welche Maßnahmen würden aus Ihrer Sicht unterstützend sein, um die bestehenden Problemfelder lösen beziehungsweise vermindern zu können?

Es benötigt eine Einführung für die EDV-Dinge oder grundsätzlich für die Volksschule einen EDV-Beauftragten. Also unser Schulwesen benötigt eine EDV-Abteilung.

13. Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel „Möglichkeiten professioneller Elternarbeit im schulpraktischen Feld der Grundstufe 1 und 2 der Volksschule unter der Prämisse der Erziehungspartnerschaft“ selbst verfasst und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

Linz, 04.05.2023

A rectangular box containing a handwritten signature in blue ink. The signature appears to read "Magdalena Winter" with a stylized flourish at the end.

Ort, Datum

Unterschrift