

## **Eltern-Kontakte: Information, Kommunikation, Zusammenarbeit**

Bericht über eine PHTG-interne Evaluation



Befragung von Berufseinsteigenden (2. Berufsjahr)  
im Rahmen des Weiterbildungsblocks (Mai 2011)



## Eltern-Kontakte: Information, Kommunikation, Zusammenarbeit

Befragung von Berufseinsteigenden (2. Berufsjahr) im Rahmen des Weiterbildungsblocks (Mai 2011)

### Inhaltsverzeichnis

1. Zur Befragung	1
1.1 Angaben zur Stichprobe	1
2. Bilanz über die bisherigen Erfahrungen	2
3. Formen der Zusammenarbeit und ihr Herausforderungspotential	3
3.1 Kontakte mit einzelnen Eltern	3
3.2 Kontakte mit den Eltern der ganzen Klasse/Schule	4
4. Massgebliche Kompetenzbereiche und ihre Einschätzung	5
4.1 Massgebliche Kompetenzbereiche	5
4.2 Kompetenzerleben, Bedeutungszuschreibung, Thematisierung der einzelnen Bereiche	6
4.3 Kompetenzerleben, Bedeutungszuschreibung, Thematisierung im Zusammenspiel	7
5. Zusammenfassung	8

### 1. Zur Befragung

Im Mai 2011 wurden die berufseinsteigenden Lehrpersonen im Kanton Thurgau<sup>1</sup> im Rahmen ihres dreiwöchigen Weiterbildungsblocks zum Thema „Eltern-Kontakte: Information, Kommunikation, Zusammenarbeit“ befragt. Die Fragebogen-Erhebung zu diesem Thema erfolgte aus verschiedenen Gründen. Ein Grund ist die Tatsache, dass sich Personen aus dem Kontext Schule (z.B. Schulpräsidentinnen, Schulleiter, Bildungspolitikerinnen) ab und zu nach Inhalten und Anteilen zum Thema Elternarbeit in der Ausbildung erkundigen, denn Elternarbeit ist naturgemäss an der Schnittstelle von Schule und Familie angesiedelt, wird wahrgenommen und ist somit „öffentlich“. Ein anderer Grund besteht darin, dass sich berufsqualifizierende Ausbildungsinstitutionen ständig Rechenschaft darüber geben müssen, wie ihre ehemaligen Absolventinnen und Absolventen mit den beruflichen Anforderungen, auf welche die Ausbildung schliesslich vorbereiten möchte, zurechtkommen. Dass damit immer die Frage einhergeht, was überhaupt in der Ausbildung vorweggenommen werden kann und was erst im Rahmen der Berufsausübung erlernbar ist, liegt auf der Hand.

Zu betonen ist: Die Zusammenarbeit mit Eltern zählt nicht zu den grössten Sorgen der Berufseinsteigenden. Die Berufseinsteigenden im Kanton Thurgau im Schuljahr 2003/04<sup>2</sup> zählten sie im Gegenteil zu den drei Bereichen, in denen sie die grösste Zufriedenheit mit ihren Arbeitsergebnissen empfinden (1. Zusammenarbeit mit der Klasse, 2. Klassenführung). Am andern Ende der Rangliste von zehn Arbeitsbereichen steht die Aufgabe der Schülerbeurteilung.

#### 1.1 Angaben zur Stichprobe

83 Personen füllten den Fragebogen im Rahmen einer Präsenzveranstaltung aus. Damit handelt es sich um eine Vollerhebung, an der sich alle, bis auf ganz wenige, am betreffenden Tag abwesende Personen beteiligten.

<sup>1</sup> Der Weiterbildungsblock stellt ein obligatorisches Element der Berufseinführung für Lehrpersonen aller Stufen der Volksschule des Kantons Thurgau dar. In ihren Schulklassen werden die Teilnehmer/innen vertreten durch PHTG-Studierende in ihrem letzten Ausbildungssemester (Lernvikariat). Die Vikar/innen auf der Sekundarstufe I sind, so lange noch keine Absolvent/innen die entsprechende Ausbildung an der PHTG abgeschlossen haben, grösstenteils Studierende der Oberstufenausbildung an der PH St. Gallen.

<sup>2</sup> Bachmann, M. (2004). Evaluation der Berufseinführung im Schuljahr 2003/04. Interner Evaluationsbericht. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.



### Angaben zur Person

Alter:	23 - 31 Jahre (46 der insgesamt 83 Personen sind 24 oder 25 Jahre alt)
Geschlecht:	70 weiblich; 12 männlich (1 missing)
Ausbildung:	44 PHTG; 27 PHSG, 10 andere (2 missing)

### Angaben zur beruflichen Situation

Schulstufe:	12 Kindergarten; 26 Unterstufe; 21 Mittelstufe; 23 Sekundarstufe I (1 missing)
Schulort:	47 „eher ländlich“; 23 „eher städtisch“ (13 missing)
Pensenumfang:	26 - 100% (66 zwischen 90 und 100%) (3 missing)

Gefragt nach besonderen Bedingungen, „die für die Zusammenarbeit mit den Eltern bedeutsam sind“, geben sieben Personen an, dass in ihrer Klasse die Migrationsrate hoch und die Deutschkompetenz vieler Eltern sehr gering sei. Vier Personen geben an, dass es an ihrer Schule einen Elternrat oder ein Elternforum gebe, weitere vier betonen, dass sie jederzeit Unterstützung von der Schulleitung und/oder von der Schulischen Heilpädagogin oder dem Schulsozialarbeiter erhalten würden (s. auch unten, als unterstützend erlebte Personen und Systeme). Die weiteren „besonderen Situationen“ sind Einzelnennungen.

## 2. Bilanz über die bisherigen Erfahrungen

Bevor der Fragebogen in die Details ging, wurden die Berufseinsteigenden aufgefordert, ihre „bisherigen beruflichen Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Eltern“ zu bilanzieren und anzugeben, wie gut diese insgesamt gelungen sei und als wie herausfordernd sie diese insgesamt erlebt hätten.

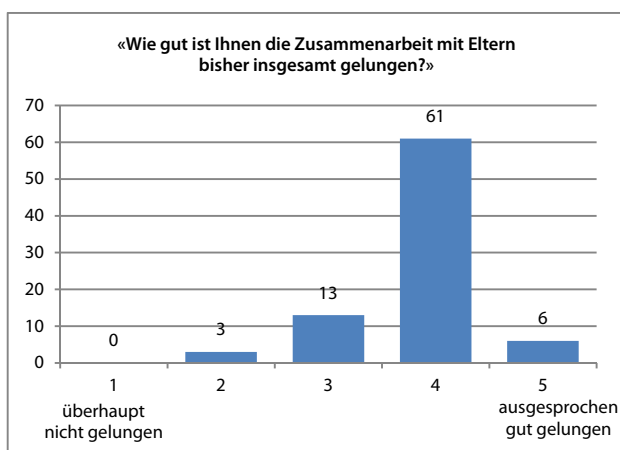


Abbildung 1: Gelingen insgesamt.

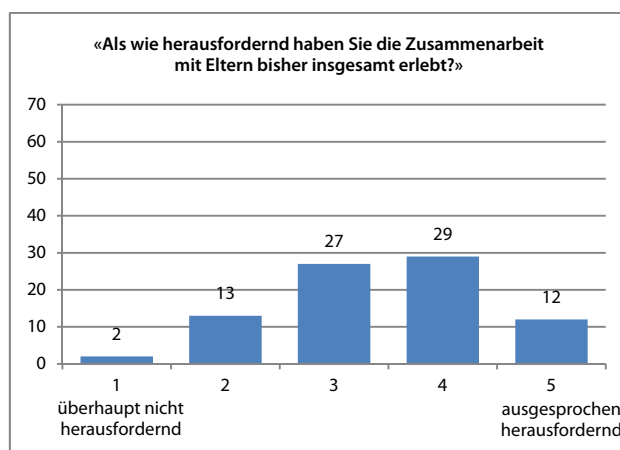


Abbildung 2: Herausforderung insgesamt.

Die bisherigen Erfahrungen der Berufseinsteigenden in der Zusammenarbeit mit Eltern sind grossmehrheitlich gut bis sehr gut (s. Abb. 1), gleichzeitig empfinden sie diese im Durchschnitt als eher herausfordernd (s. Abb. 2). Diese Einschätzung bestätigt frühere, ähnlich angelegte Befragungen: Lehrpersonen erachten die Elternarbeit als (relativ) anspruchsvoll – das erstaunt insbesondere bei Berufseinsteigenden nicht und ist zweifellos auch objektiv zutreffend –, gleichzeitig meistern sie diese gemäss ihrer eigenen Einschätzung gut bis sehr gut. Das lässt sich wohl auch so deuten, dass einer gewissen Belastung auf der einen Seite eine grosse Befriedigung auf der anderen Seite gegenübersteht. Diese Befriedigung ist umso höher zu gewichten, als die meisten Studierenden der Zusammenarbeit mit Eltern, die sie während ihrer Ausbildung kaum je selbstverantwortlich wahrnehmen können, respektvoll bis manchmal ängstlich entgegensehen und jetzt in den allermeisten Fällen erleben dürfen, dass sich ihre Befürchtungen nicht bestätigen und ihnen eine Mehrheit der Eltern wohlwollend und unterstützend begegnet.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Gleiches geht aus längsschnittlichen Daten hervor, die 1996-1999 bei Abschlussjahrgängen und Berufseinsteigenden im Kanton Zürich erhoben wurden: Die „Angst vor Beurteilung und Erwartungsdruck der Eltern“ rangiert bei den Studierenden am Ende ihrer Ausbildung auf Platz 2 der zehn stärksten Belastungen, bei den Berufseinsteigenden hingegen noch auf Platz 9. Quelle: Zingg, C. und Grob, U. (2002). Belastungswahrnehmungen von Primarlehrpersonen im Kanton Zürich beim Berufseinstieg. Beiträge zur Lehrerbildung, 20 (2), S. 216-226.

Die meisten Berufseinsteigenden machen auch die Erfahrung, dass sie bei der Bewältigung dieser anspruchsvollen Aufgabe nicht auf sich allein gestellt sind. Auf die Frage „Welche Personen und Systeme haben Sie in Ihrer bisherigen Elternarbeit als unterstützend erlebt?“ (ohne Antwortvorgaben) wird am häufigsten die Schulleitung genannt. Im Einzelnen:

als unterstützend erlebte Personen und Systeme	Nennungen
Schulleitung	58
Team/Kollegium	40
spezifisch benannte Kolleg/innen:	25
> Stellenpartner/in (7)	
> Parallellehrer/in (6)	
> Jahrgangs-/Stufenteam (Sek) (4)	
> Fachlehrer/innen resp. Klassenlehrer (3)	
> andere: z.B. DaZ-Lehrerin, Logopädin, Dolmetscher (5)	
Schulische/r Heilpädagog/in	33
Mentor/in	17
Schulsozialarbeiter/in	13
Schulpsychologie und Schulberatung SPB	8

Neben zahlreichen Einzelnennungen werden zwei- und dreifach genannt: Familienberatung, Schulbehörde, Praxisgruppe, Unterlagen aus der Ausbildung, eigene Mutter/Familie, Kontaktheft, Elternabend. (Nur) zwei Personen äussern auf diese Frage, dass sie keine Unterstützung erleben würden. Eine von ihnen schreibt: „Eigentlich keine!!! Sowohl SL als auch SSA sind wenig unterstützend. Es braucht sehr viel, bis man als Lehrperson tatsächlich unterstützt wird.“ Das ist bedenklich, stellt aber zum Glück eine ganz grosse Ausnahme dar.

### 3. Formen der Zusammenarbeit und ihr Herausforderungspotential

Elternarbeit ist nicht gleich Elternarbeit. Begegnungen und Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Erziehungsverantwortlichen finden in einer Vielzahl von Formen und an ganz unterschiedlichen Anlässen statt. Manchmal haben es Lehrpersonen mit einzelnen Eltern und manchmal mit der ganzen Elternschaft zu tun, meist geschieht dies geplant und vorbereitet, nicht selten aber auch situativ und überraschend.

Die befragten Berufseinsteigerinnen und -einsteiger waren aufgefordert, in einer vorgegebenen Auswahl von Kontaktformen jene anzukreuzen, die sie in ihrer bisherigen Berufstätigkeit selber schon durchgeführt bzw. erlebt haben. In einem zweiten Schritt sollten sie angeben, wie herausfordernd diese Formen für sie waren/sind.

#### 3.1 Kontakte mit einzelnen Eltern

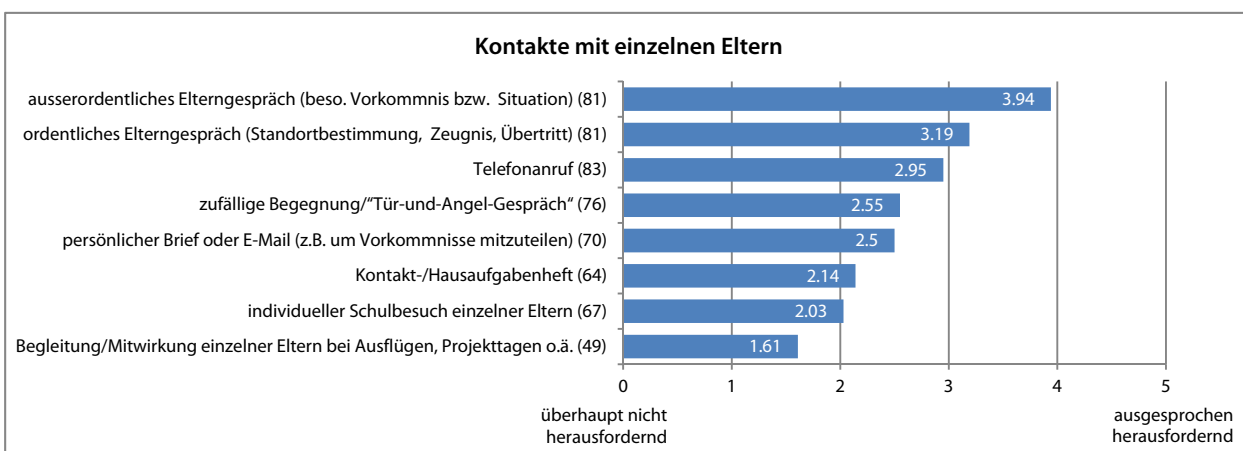


Abbildung 3: Kontakte mit einzelnen Eltern: Formen der Zusammenarbeit und ihr Herausforderungspotential.

Das „ausserordentliche Elterngespräch“ ist für die jungen Lehrpersonen klar die anspruchsvollste Kontaktform mit einzelnen Eltern (s. Abb. 3). Es wird in der Regel von einer der beiden Seiten angeregt, weil in Bezug auf eine bestimmte Schüle-

rin oder einen bestimmten Schüler etwas Besonderes vorgefallen, eine spezielle Situation eingetreten ist oder die Entwicklung in einem längeren Prozess überprüft werden muss. Der Anlass solcher zumeist problemzentrierter Gespräche ist eben „ausserordentlich“, oft unerfreulich und belastend, nicht selten auch überfordernd. In diesen Gesprächen geht es häufig um Situationen und Konstellationen, die Ausdruck von weiter reichenden Problemlagen und Schwierigkeiten sind und für die es keine einfachen Lösungen gibt. Die Berufseinsteigenden begründen, warum diese Form so anspruchsvoll ist:

- „Diese Form ist immer schwierig, da meistens etwas Grösseres als Problem besteht.“
- „Den Eltern schwierige Situationen zu erklären, welche für die Eltern unangenehm sind. Und wenn die Eltern uneinsichtig sind.“
- „Es ist besonders schwierig, wenn die Eltern die Probleme nicht so ernst nehmen und wenig bis gar keine Unterstützung zeigen oder ein Familienbild ‚vorstellen‘, das nicht der Wahrheit entspricht.“
- „Weil diese vor allem dann stattfinden, wenn Probleme vorhanden sind. Ich finde es schwierig, Eltern mitteilen zu müssen, dass ihr Kind die Anforderungen nicht erfüllt und die Klasse wechseln muss.“
- „Eltern die ihr Kind als ‚Projekt‘ sehen und zu wenig kooperationsbereit sind.“
- „Wie kann ich Elterngespräche sinnvoll und effizient vorbereiten, ohne mich zu ‚verzetteln‘? Was gibt es für geeignete, normierte Instrumente/Hilfsmittel? Ich fühle mich da nach wie vor relativ unsicher und brauche enorm viel Zeit, um Gespräche vorzubereiten.“
- „Eltern wollen die Verantwortung immer mehr der Schule übergeben, damit sie sich um ihre eigenen Bedürfnisse kümmern können. Das Erziehungsverhältnis entwickelt sich immer mehr zu einem Beziehungsverhältnis (Eltern sind emotional an ihre Kinder gebunden bzw. abhängig). Grosser Leistungsdruck. Probleme, sich mit Problematiken auseinanderzusetzen.“

Dass die Kontaktform „ausserordentliches Elterngespräch“ die grösste Herausforderung (nicht nur) für die Berufseinsteigenden darstellt, überrascht angesichts dieser Aussagen nicht.

Etwas weniger, aber noch immer tendenziell herausfordernd sind die „ordentlichen Elterngespräche“, im Fragebogen beschrieben als „Anlass: Standortbestimmung, Zeugnis, Übertritt, von Lehrperson initiiert, Gespräche systematisch mit allen Eltern, evtl. auch als Hausbesuch“. In diesen Gesprächen, die in der Regel verdichtet innerhalb einiger Wochen stattfinden, sind die Lehrpersonen auf eine andere Art gefordert. Es geht für sie darum, den Eltern Lerninhalte und Anforderungen erklären und ihnen ihre Interpretationen und Beurteilungen von Leistungen und Lernprozessen einsichtig machen zu können. Das setzt Fachwissen und fundierte Fakten und Unterlagen aus dem Unterricht voraus.

Als nächste, etwas weniger herausfordernde Kontaktformen nennen die Berufseinsteigenden den Telefonanruf und das „Tür-und-Angel-Gespräch“. Den beiden Formen gemeinsam ist – zumindest wenn der Telefonanruf von den Eltern ausgeht – das Überraschungsmoment, d.h. die Lehrpersonen können sich nur bedingt auf dieses Gespräch vorbereiten. Eine Berufseinsteigerin schreibt: „Telefonanrufe kommen meist unerwartet und oft sind Eltern mit etwas unzufrieden → Herausforderung, ‚cool‘ zu bleiben und auf der sachlichen Ebene zu argumentieren, auch wenn die Eltern oft persönlich werden.“ Die Herausforderung bei diesen Kontakten besteht darin, professionell zu reagieren und sich auch nicht zu Aussagen und Einschätzungen verleiten zu lassen, die ohne entsprechende Vorbereitung und Belege nicht seriös möglich sind.

Nur wenig verbreitet scheint die „Sprechstunde“ zu sein. Diese Form, verstanden als „fixes Zeitfenster, Eltern können zum Gespräch kommen“, kreuzten lediglich elf Personen an.

### 3.2 Kontakte mit den Eltern der ganzen Klasse/Schule

Insgesamt beurteilen die Berufseinsteigenden die Arbeit mit der ganzen Elternschaft ihrer Klasse als weniger herausfordernd als jene mit den einzelnen Eltern (s. Abb. 4). Die Ausnahme bildet, wenig überraschend, der Elternabend, der punkto erlebter Herausforderung etwa gleich eingeschätzt wird wie das „ordentliche Elterngespräch“, aber tiefer als das „ausserordentliche Elterngespräch“. Beim Elternabend fällt der Lehrperson eine deutlich andere Rolle zu als im Einzelgespräch. Der Anlass ist weniger auf einen persönlichen, individualisierenden Dialog zwischen Lehrperson und (einzelnen) Eltern angelegt, vielmehr geht es um eine Form der Inszenierung und Moderation, bei der die Lehrperson allgemeiner bleibt und entweder präsentiert oder die Auseinandersetzung der Eltern untereinander oder mit einem bestimmten Thema initiiert und moderiert.

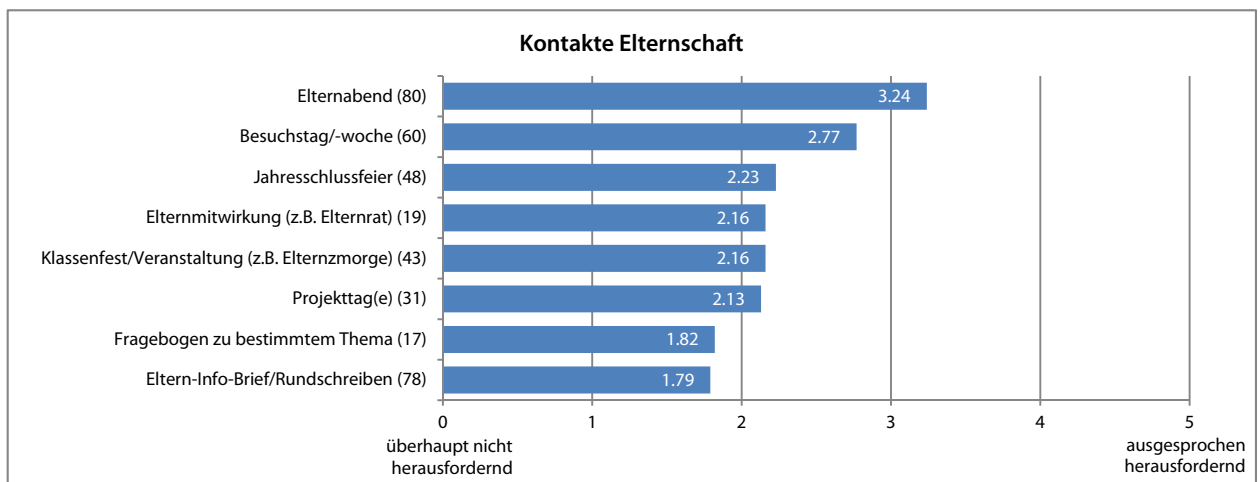


Abbildung 4: Kontakte mit der ganzen Elternschaft: Formen der Zusammenarbeit und ihr Herausforderungspotential.

Die Herausforderungen beim Elternabend sind andere als im Einzelgespräch:

- „Man steht völlig im Mittelpunkt und wird kritisch beurteilt.“
- „Welche Themen sind relevant für einen Elternabend? Wie werden Eltern sinnvoll miteinbezogen?“
- „Es ist für mich eine Herausforderung, wenn die Eltern kritische Fragen stellen. Ich bin jeweils nervös.“
- „Zum Teil kommen Fragen, auf die man nicht vorbereitet ist, sich dazu noch keine Gedanken gemacht hat.“
- „Angriffe von Eltern und niemand, der hinter mir steht und mir unter die Arme greift. Nicht gefasst sein auf solche Situationen.“

Diesen Äusserungen zum Trotz scheinen die Berufseinsteigenden in ihrer Selbsteinschätzung dieser Aufgabe gewachsen zu sein, die damit verbundene Herausforderung stufen sie als mittelmässig ein.

#### 4. Massgebliche Kompetenzbereiche und ihre Einschätzung

##### 4.1 Massgebliche Kompetenzbereiche

Gelingende Elternarbeit ist nicht nur eine Frage der Informationsvermittlung und der Gestaltung des entsprechenden Anlasses, sie setzt zunächst und v.a. einen guten Unterricht, professionelles Wissen, Können und Handeln seitens der Lehrperson voraus. In der Zusammenarbeit mit Eltern kommt die gesamte Arbeit einer Lehrperson zum Tragen, ihre ganze Professionalität ist gefordert. Ein gefestigtes, realistisches Bild der eigenen (Berufs-)Rolle ist genauso wichtig wie z.B. Diagnosekompetenz im Fach Deutsch, Klarheit in Bezug auf die eigenen Führungsgrundsätze ebenso bedeutsam wie eine begründete Haltung zur Frage von Hausaufgaben.

Ausgehend von dieser Überzeugung erhielten die Berufseinsteigenden im Fragebogen einen Kranz von Kompetenzbereichen vorgelegt, die für die Elternarbeit massgebend sind:

##### Kompetenzbereiche

Kommunikationsfähigkeit, Sozialkompetenz, Auftrittskompetenz

→ *kommunizieren und auftreten können*

Soziologisches (bildungssoziologisches, familiensoziologisches, ...) Wissen, gesellschaftliches Orientierungswissen

→ *über die Systeme Schule und Familie Bescheid wissen, Einflussfaktoren und grundlegende Zusammenhänge kennen*

Pädagogisch/psychologische und allgemeindidaktische Kompetenzen

→ *wissen, wie Kinder lernen und sich entwickeln*

→ *über Fachwissen und begründete Meinungen bezüglich Gestaltung von Unterricht und Lernsituationen sowie Klassenführung verfügen*

Fachdidaktische Kompetenzen

→ *fachliche Lernprozesse der SuS verstehen können*

→ *Leistungen beurteilen und diagnostizieren und daraus geeignete Fördermassnahmen ableiten können*

Spezifisches Handlungswissen, spez. Methodenkompetenz zur Realisierung und Gestaltung der Zus.arbeit mit Eltern

→ *wissen, wie Elternarbeit konkret gestaltet werden kann, über eigene Vorstellungen dazu verfügen*

Praxiswissen im Bereich Elternarbeit

→ *über erste praktische, konkrete Erfahrungen verfügen*

Die Berufseinsteigenden waren aufgefordert, diese Kompetenzbereiche in Bezug auf drei verschiedene Dimensionen zu beurteilen:

- Kompetenzerleben → *Wie kompetent fühlen Sie sich in der Zus.arbeit mit Eltern in Bezug auf diesen Bereich?*
- Bedeutungszuschreibung → *Wie wichtig ist diese Kompetenz für eine gelingende Zusammenarbeit mit Eltern?*
- Thematisierung in der Ausbildung → *Wie viel Bedeutung wurde in Ihrer Ausbildungsinstitution diesem Bereich beigemessen?*

#### 4.2 Kompetenzerleben, Bedeutungszuschreibung, Thematisierung der einzelnen Bereiche

##### 4.2.1 Kompetenzerleben

Die Unterschiede im Kompetenzerleben, d.h. im Gefühl, sich sicher und der Sache gewachsen zu fühlen, sind über die verschiedenen Bereiche hinweg gering (s. Abb. 5).

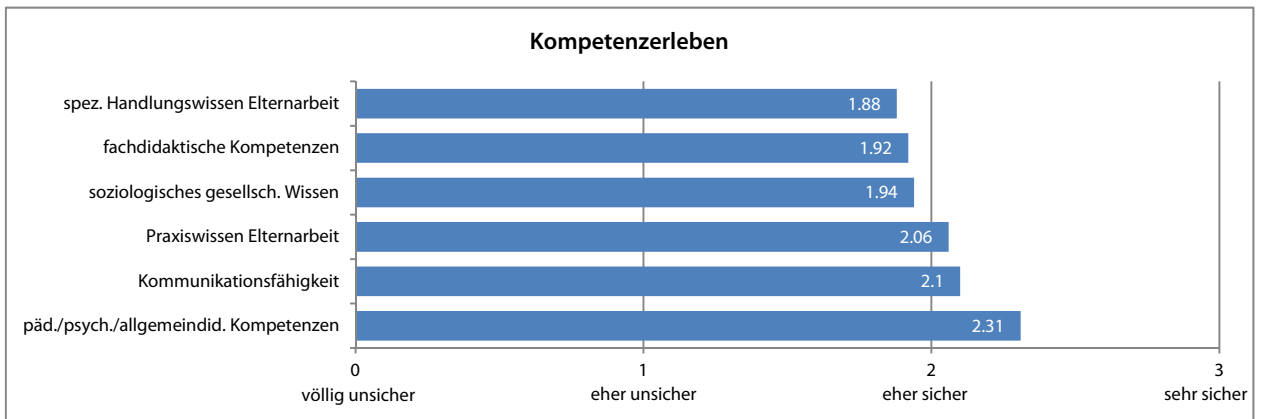


Abbildung 5: Kompetenzerleben – „Wie kompetent fühlen Sie sich in der Zusammenarbeit mit Eltern in Bezug auf diesen Bereich?“

Am höchsten stufen die Berufseinsteigenden ihre, wie es im Fragebogen hiess, „Pädagogisch/psychologischen und all-gemeindidaktischen Kompetenzen“ ein. Gemäss der Umschreibung (wissen, wie Kinder lernen und sich entwickeln/über Fachwissen und begründete Meinungen bezüglich Gestaltung von Unterricht und Lernsituationen sowie Klassenführung verfügen), lässt sich das wohl so interpretieren, dass sich die Berufseinsteigenden ganz generell fähig fühlen, (guten) Unterricht zu gestalten. Ihre diesbezüglichen Fähigkeiten schätzen sie deutlich höher ein als ihre fachdidaktischen Kompetenzen. In etwa gleich hoch wie die fachdidaktischen Kompetenzen stufen sie ihr spezifisches Handlungswissen Elternarbeit ein (im Fragebogen: Spezifisches Handlungswissen, spezifische Methodenkompetenz zur Realisierung und Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern: wissen, wie Elternarbeit konkret gestaltet werden kann, über eigene Vorstellungen dazu verfügen).

##### 4.2.2 Bedeutungszuschreibung

Bei der Wichtigkeit, welche die Berufseinsteigenden den einzelnen Bereichen hinsichtlich einer gelingenden Zusammenarbeit mit Eltern zuschreiben, sind die Unterschiede ebenfalls gering (s. Abb. 6).

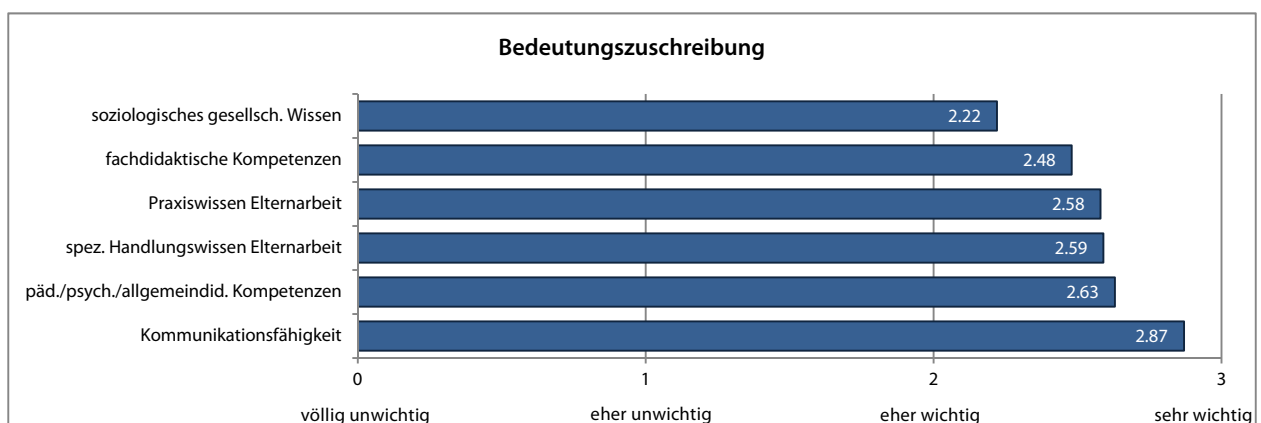


Abbildung 6: Bedeutungszuschreibung – „Wie wichtig ist diese Kompetenz für eine gelingende Zusammenarbeit mit Eltern?“

Einzig an den Polen sind etwas grössere Unterschiede auszumachen: Für die Berufseinsteigenden stellt die Kommunikationsfähigkeit die wichtigste, das soziologisch-gesellschaftliche Orientierungswissen die vergleichsweise unwichtigste Kompetenz dar.

#### 4.2.3 Thematisierung

Markant grösser fallen die Unterschiede aus, wenn die Berufseinsteigenden die Bedeutung einschätzen, die den einzelnen Kompetenzbereichen ihrer Meinung nach in der Ausbildung beigemessen wurde (s. Abb. 7).

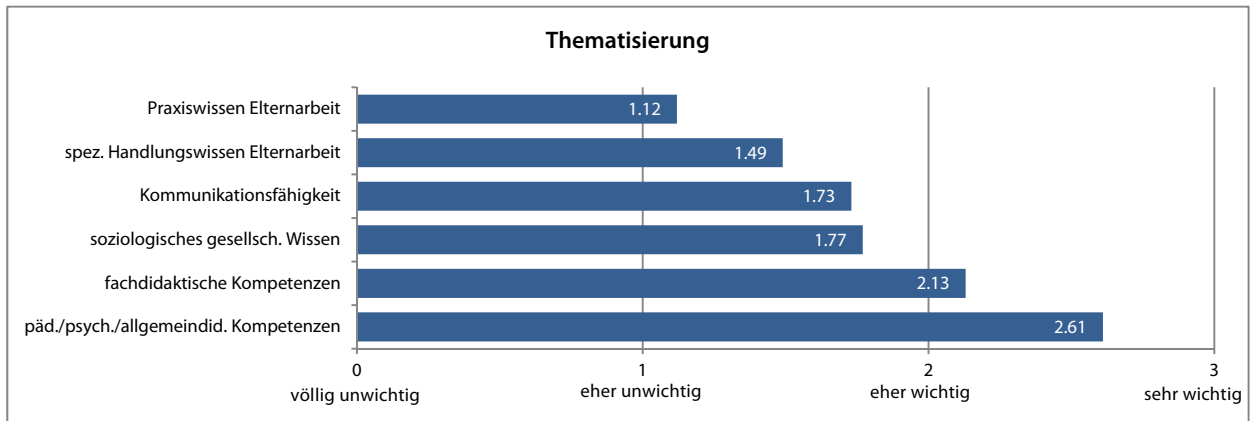


Abbildung 7: Thematisierung – „Wie viel Bedeutung wurde in Ihrer Ausbildungsinstitution diesem Bereich beigemessen?“

Es erstaunt nicht, dass das Praxiswissen im Bereich Elternarbeit (im Fragebogen: über erste praktische, konkrete Erfahrungen verfügen) deutlich am tiefsten veranschlagt wird, denn während der Ausbildung können die Studierenden nie wirklich (bzw. nur ansatzweise im Lernvikariat) die abschliessende Verantwortung für die Elternarbeit übernehmen; eigene Erfahrungen zu generieren ist daher nur sehr bedingt möglich. Vergleichsweise niedrig schätzen die Berufseinsteigenden auch die Thematisierung des spezifischen Handlungswissens in Bezug auf die Elternarbeit ein. Am andern Ende der Skala stehen erwartungsgemäss die umfangreichen Ausbildungsbereiche Erziehungswissenschaften/allg. Didaktik und Fachdidaktiken.

#### 4.3 Kompetenzerleben, Bedeutsamkeitszuschreibung, Thematisierung im Zusammenspiel

Die Kombination von Kompetenzerleben, Bedeutsamkeitszuschreibung und Thematisierung der verschiedenen Bereiche eröffnet vielfältige Möglichkeiten zu vergleichen, Zusammenhänge herzustellen, zu interpretieren.

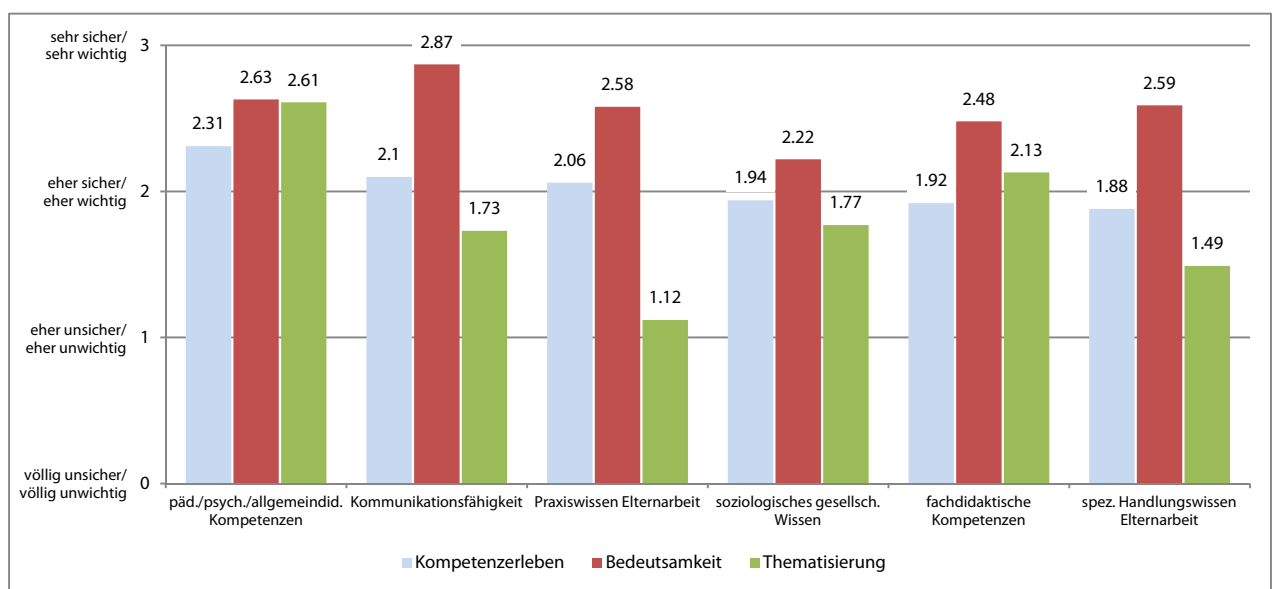


Abbildung 8: Kompetenzerleben, Bedeutsamkeit hinsichtlich Elternarbeit und Thematisierung in der Ausbildung im Vergleich.

Die Berufseinsteigenden erleben die Zusammenarbeit mit den Eltern tatsächlich als Herausforderung (s. auch Abb. 2), kaum jemand wird sich diesbezüglich unterfordert fühlen.<sup>4</sup> Das lässt sich folgern aus der Tatsache, dass die Berufseinsteigenden ihre eigene Kompetenz im Rahmen der vorgegebenen Skala nie höher einschätzen als deren Wichtigkeit für die Zusammenarbeit mit den Eltern. Entscheidend ist jedoch die Differenz zwischen dem Kompetenzerleben und der Bedeutungszuschreibung. Wer eine geringe Kompetenz aufweist in einem Bereich, der sehr wichtig ist, hat ein Problem. Und je grösser die Differenz, desto grösser das Problem, v.a. wenn die Bedeutung des betreffenden Bereichs als hoch eingestuft wird. Beim Vergleich unter dieser Perspektive fallen die Bereiche „Kommunikationsfähigkeit“ und „spezifisches Handlungswissen Elternarbeit“ auf. Hier sind die Differenzen zwischen Kompetenzerleben und Bedeutsamkeit am grössten. Etwas weniger ist das bei den fachdidaktischen Kompetenzen der Fall. Am geringsten sind die Differenzen in den Bereichen „soziologisch-gesellschaftliches Wissen“ und „pädagogisch/psychologisch/allgemeindidaktische Kompetenzen“, wobei letztere als klar wichtiger eingestuft wird.

Ein zweiter, v.a. auch für die Ausbildung relevanter Vergleich betrifft das Verhältnis von Thematisierung in der Ausbildung und Kompetenzerleben. Hier zeigt sich, einmal abgesehen vom Sonderfall „Praxiswissen Elternarbeit“ (s. 4.2, Thematisierung), dass die Differenzen ebenfalls bei den Bereichen „spezifisches Handlungswissen Elternarbeit“ und „Kommunikationsfähigkeit“ am grössten sind. Dabei wird die eigene Kompetenz im Rahmen der vorgegebenen Skala höher eingeschätzt als die Thematisierung in der Ausbildung, dies im Unterschied zu den zwei Bereichen, die nach Einschätzung der Berufseinsteigenden in der Ausbildung am intensivsten bearbeitet wurden (Pädagogik/Psychologie/allg. Didaktik und Fachdidaktiken).

Bezüglich welcher Kompetenzbereiche kann die Ausbildung welche Beiträge leisten? Wo lässt sich mit vermehrter Thematisierung das Kompetenzerleben der Studierenden weiter steigern? Und in welcher Form ist das erfolversprechend? Wo ist eine vermehrte Thematisierung nicht angezeigt, weil ein weiterer Kompetenzzuwachs im Kontext Ausbildung gar nicht möglich ist bzw. in einem anderen Umfeld, z.B. im Rahmen der Berufseinführung, erfolgen muss? Es lohnt sich, diesen und ähnlichen Fragen auf der Grundlage dieser Ergebnisse nachzugehen, die Analyse zu vertiefen und weiterführende Überlegungen zur Ausbildung in dieser wichtigen Thematik anzustellen. Dabei ist immer zu bedenken, dass in der vorliegenden Erhebung bewusst und ausschliesslich auf das Thema der Eltern-Kontakt fokussiert wurde. Ähnliche Untersuchungen zu anderen Themen und Arbeitsbereichen sind wünschenswert.

## 5. Zusammenfassung

- *Bilanz.* Die Bilanz der Berufseinsteigenden über ihre bisherigen Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Eltern ist sehr erfreulich. Sie empfinden die Elternarbeit als ziemlich herausfordernd, meistern diese ihrer Meinung nach aber grossmehheitlich gut bis ausgesprochen gut.
- *Unterstützung.* Gefragt nach den Personen bzw. Systemen, die sie in ihrer bisherigen Elternarbeit als unterstützend erlebt haben, nennen die Berufseinsteigenden am häufigsten die Schulleitung. Dieser inzwischen im ganzen Kanton etablierten Instanz kommt bei der Bewältigung dieser beruflichen Aufgabe offenbar eine wichtige Rolle zu.
- *Kontakte mit einzelnen Eltern.* Am herausforderndsten im Kontakt mit den einzelnen Eltern ist für die Berufseinsteigenden das „ausserordentliche Elterngespräch“, d.h. das ausserplanmässige, meist problemzentrierte Gespräch, das aufgrund aktueller Vorkommnisse oder länger andauernder Schwierigkeiten angesetzt wird. Etwas weniger, aber tendenziell ebenfalls herausfordernd sind das „ordentliche Elterngespräch (Standortbestimmung, Zeugnis, Übertritt)“ sowie Telefonanrufe.
- *Kontakte Elternschaft.* Die anspruchsvollste Form in der Arbeit mit der ganzen Elternschaft ist für die Berufseinsteigenden erwartungsgemäss der Elternabend, gefolgt vom Besuchstag bzw. von der Besuchswoche.

---

<sup>4</sup> Auch die Autoren des Berichts über die erwähnten Erhebungen im Kanton Zürich (vgl. Fussnote S. 2) stellen fest: „Trotz des Rückgangs der Belastungswahrnehmung nimmt noch rund die Hälfte der Berufseinsteiger/innen die Kontakte mit Eltern als ziemlich oder sehr belastend wahr“ (Zingg, C. und Grob, U., S. 223).

- *Kompetenzbereiche und ihre Einschätzung.* Für die Zusammenarbeit mit Eltern sind seitens der Lehrperson verschiedene Kompetenzen massgebend. Die Berufseinsteigenden beurteilten sechs verschiedene Kompetenzbereiche in Bezug darauf, (a) wie kompetent Sie sich diesbezüglich fühlen, (b) für wie wichtig sie diese für eine gelingende Elternarbeit erachten und (c) wie viel Bedeutung diesen Bereichen in der Ausbildung beigemessen wurde. Aus der Kombination dieser drei Einschätzungen lässt sich vieles herauslesen, z.B.:
  - Die Unterschiede, welche die Berufseinsteigenden den Kompetenzbereichen in Bezug auf ihre Bedeutung beimessen, sind relativ klein, d.h. sie erachten alle genannten Bereiche als eher wichtig bis sehr wichtig.
  - Kommunikationsfähigkeit und pädagogisch/psychologisch/allgemeindidaktische Kompetenzen sind ihrer Meinung nach am wichtigsten. Gleichzeitig fühlen sie sich in diesen beiden Kompetenzbereichen am kompetentesten.
  - An pädagogisch/psychologisch/allgemeindidaktischen Kompetenzen und an fachdidaktischen Kompetenzen wurde in der Ausbildung nach Meinung der Berufseinsteigenden am meisten gearbeitet. Fachdidaktisch fühlen sie sich dennoch etwas weniger kompetent als in den meisten anderen Bereichen.

18.10./23.11.2011/SwR