

# Das Elterngespräch – Problemerleben und Bedürfnislagen bei Lehrkräften. Implikationen für eine bessere Qualifizierung

Dagmar Nuding, Gernot Aich, Michael Behr, Theresa Jakob

**Zusammenfassung:** *Eine gelingende Kooperation zwischen Elternhaus und Schule wirkt positiv auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Lehrpersonen erleben Elterngespräche oft als problematisch und vermissen eine entsprechende Vorbereitung darauf. In der qualitativen Studie, die in diesem Beitrag vorgestellt wird, wurden 17 erfahrene Lehrkräfte mit halbstrukturierten Interviews zu Bedürfnissen und Problemen in der Kommunikation mit Eltern befragt. Induktiv fanden sich 11 Problem- und 7 Bedürfniskategorien, die sich bezüglich der Lehrerbildung zu 3 Clustern verdichten ließen:*

- 1) *Wie können Lehrkräfte mit mangelndem Interesse der Eltern umgehen?*
- 2) *Welche Art von Gesprächsführungskompetenz suchen sie?*
- 3) *Welche Unterstützungssysteme brauchen sie?*

Schlüsselwörter: Lehrerinnen, Aus- und Weiterbildung, Elterngespräch, Kommunikation mit Eltern, Probleme von Lehrkräften

## 1. Kommunikation mit Eltern

Baumert und Kunter (2006; 2012) weisen darauf hin, dass Beratungskompetenzen einer von fünf wichtigen Bereichen des Professionswissens von Lehrkräften ist. Ein Spezialbereich der Beratungsdomäne ist die Kommunikation mit Eltern. Diverse Studien zeigen den Nutzen der Kooperation zwischen Elternhaus und Schule auf verschiedenen Ebenen, so führt der Einbezug von Eltern und deren häusliches Unterstützungsverhalten zu positiven Effekten in der schulischen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (Dumont, Maaz, Neumann & Becker 2014; Hertel, Jude & Naumann, 2010; Corno, 2000; Cox, 2005), vor allem bei problematischen Verhaltensweisen (Catsambis, 1998; Hill, Castellino, Lansford, Nowlin, Dodge, Bates, und Pettit, 2004; Jeynes, 2007). Auch Lehrkräfte betonen die Wichtigkeit funktionierender Kommunikation und erleben diese als entlastend (Sacher, 2004, 2005a, 2008, 2013; Unterbrink, Zimmermann, Pfeifer, Wirsching, Brähler und Bauer, 2008). Jedoch birgt die Kommunikation mit Eltern teilweise schwierige Herausforderungen. So sind die Rahmenbedingungen der Gespräche häufig schwierig. Lehrkräfte als Teil des Systems Schule kommunizieren häufig mehr aus ihrer Lehrkraftrolle heraus als von Mensch zu Mensch. Daher entsteht häufig ein asymmetrisches Beziehungsverhältnis (Gartmeier & Wegner, i.V.; Pillet-Shore, 2012; 2015). Außerdem sind die Lehrkräfte ihrerseits keine neutralen Berater, sondern leiden teilweise selbst unter dem jeweiligen Problem (Aich & Behr, 2015). Die geringe Zeit, die für Gespräche zur Verfügung steht und die Tatsache, dass häu-

fig über eine dritte, nicht anwesende Person gesprochen wird, erweisen sich ebenfalls als schwierig (Bennewitz & Wegener, 2015; Aich & Behr, 2010; 2015; Aich, Kuboth & Behr, 2016).

Aus der Zusammenschau der Befunde wird deutlich, dass die Kommunikation von Lehrkräften mit Eltern zwar fundamental wichtig ist, sie jedoch auch eine starke Herausforderung darstellt – gerade für nicht geschulte Lehrkräfte. Eine Studie von Behr und Franta (2003) zeigt, dass Lehrkräfte sich in problematischen Beratungssituationen oft wenig professionell verhalten. Daraus resultiert ein Belastungserleben (Schaarschmidt 2011; Schaarschmidt & Fischer, 2013; Unterbrink et al., 2008). So häufen sich Forderungen nach einer Verbesserung der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften im Bereich der Kommunikation und Beratung von und mit Eltern (Aich & Behr, 2015; Gartmeier, Bauer, Noll & Prenzel, 2012; Hertel, 2009; Hertel & Djakovic, 2010; Rauscher, 2008; Sacher, 2008) Gartmeier et al. (2012) legten zusätzlich eine qualitative Studie vor, die von Lehrkräften berichtete Problemsituationen beleuchtet. Diese ordneten sie drei Problembereichen zu, die sie deduktiv aus theoretischen Vorüberlegungen ableiteten und nach denen auch ihr Trainingsprogramm aufgebaut ist.

Im Folgenden wird beleuchtet, welche Problembereiche und welche Bedürfnisse Lehrkräfte mit der Aufgabe Elterngespräche zu führen verbinden. Interview und Auswertung folgen also nicht einem vorher definierten theoretischen Modell. Die von den Lehrpersonen subjektiv erlebten Probleme und damit verbundenen Bedürfnisse sollen mit dem Ziel identifiziert werden, welche Themen und welche Hilfestellungen für Lehrkräfte in der Aus und Weiterbildung bedeutsam sein könnten, um die herausfordernde Aufgabe der gelingenden Kommunikation mit Eltern besser bewältigen zu können.

## 2. Methode

### 2.1 Fragestellung

Welche Schwierigkeiten erleben Lehrkräfte in der Kommunikation mit Eltern und welche Bedürfnisse werden in diesem Zusammenhang erlebt?

### 2.2 Stichprobe und Stichprobenziehung

Insgesamt wurden 26 Schulen im Ostalbkreis (Baden-Württemberg, Deutschland) angefragt, sich an der Studie zu beteiligen. Da davon auszugehen ist, dass Schwierigkeiten in der Kommuni-

kation mit Eltern an allen Schularten vorkommen, wurden verschiedene Schularten verschiedener Größe kontaktiert. Die Varianz ging von einzügigen Landschulen bis hin zu sechszügigen städtischen Schulen. 14 Schulen (54 %) sagten eine Beteiligung an der Studie zu, davon vier Realschulen, fünf Grund- und Hauptschulen und drei Gymnasien. Die Auswahl der an der Studie beteiligten Lehrkräfte erfolgte über den Schulleiter bzw. die Schulleiterin. Auswahlkriterien für die Lehrpersonen waren eine

mindestens fünfjährige Berufserfahrung und das Innehaben einer Klassenlehrerfunktion. Befragt wurden 17 Lehrkräfte. Deren Durchschnittsalter lag bei 46,7 Jahren (SD: 8,14), die jüngste Lehrerin war zum Zeitpunkt des Interviews 35 Jahre alt, der älteste Lehrer 58 Jahre. Ihre durchschnittliche Berufserfahrung betrug 20,93 Jahre, wobei die Lehrerin mit der geringsten Berufserfahrung seit 9 Jahren im Schuldienst ist und der Lehrer mit der längsten Berufserfahrung seit 32 Jahren.

**Tabelle 1.** Teilnehmende Lehrkräfte nach Geschlecht und Schulart.

	Gymnasiallehrer	Realschullehrer	Hauptschule	Grundschule	Sonderschule	Summe
<b>männlich</b>	2	1	1	0	1	5
<b>weiblich</b>	0	4	4	3	1	12
<b>Gesamt</b>	2	5	5	3	2	17

## 2.3 Instrumente

Der Interviewleitfaden umfasst folgende Themenbereiche:

- (1) Angaben zur Person und zum beruflichen Werdegang sowie der aktuellen Tätigkeit
- (2) Stellenwert der Zusammenarbeit mit Eltern
- (3) Probleme in Elterngesprächen
- (4) Belastungen durch Elterngespräche
- (5) Ängste bezogen auf Elterngespräche
- (6) Bedürfnisse bezogen auf Elterngespräche
- (7) Wünsche nach Hilfestellungen und Unterstützung.

Der Interviewleitfaden beginnt nach einer Einleitung mit einigen soziodemografischen Fragen zur Person. Festgehalten werden Alter, Anzahl der Berufsjahre nach dem Referendariat, Arbeitsjahre seit Eintritt an der gegenwärtigen Schule. Diese Angaben sind für diese Art sozialwissenschaftlicher Analyse wichtig und bedürfen keiner genaueren Begründung. Zur Einstimmung in die Thematik folgt eine Reihe von Fragen zur Einschätzung der Relevanz der Zusammenarbeit mit Eltern. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der Beschreibung der subjektiven Wichtigkeit, der Interviewer bittet die Interviewpartner um eine Beschreibung der Art und Weise wie sie selbst die Erziehungspartnerschaft Elternhaus Schule umsetzen und wie die einzelnen Felder der Zusammenarbeit mit Eltern an der Schule umgesetzt werden; denn wir vermuten, dass die Umsetzung sehr personenabhängig ist. Die Interviewpartner werden gebeten, erlebte Probleme in Elterngesprächen und Belastungen durch Elterngespräche möglichst präzise zu beschreiben, dabei werden gezielt auch mögliche Ängste exploriert, und es wird nach schwierigen Situationen in Gesprächen oder schwierigen Gesprächsanlässen gefragt. Abschließend thematisieren wir, sofern dies nicht schon vom Interviewpartner formuliert wurde, die wahrgenommenen Bedürfnisse der Lehrkräfte bezogen auf Elterngespräche und Wünsche nach Hilfestellungen und Unterstützungsangeboten.

## 2.4 Durchführung

Mündliche „face-to-face“-Interviews mit Verwendung des oben skizzierten Interviewleitfadens wurden audioaufgezeichnet, transkribiert und nach den Regeln der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) mit analysiert und ausgewertet.

Nach induktiver Kategorienbildung wurden die anhand des Datenmaterials gebildeten Kategorien deduktiv angewendet und überprüft. Es wurde jeweils eine verdichtete Beschreibung der Kategorien mit Ankerbeispielen erstellt. Die Anwendung der Zusammenfassenden Inhaltsanalyse erfolgte nach folgendem Ablauf:

1. Aussagen zu Problemen und Bedürfnisse wurden der Reihe nach auf ihren Inhalt hin betrachtet und zusammengefasst
2. Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen
3. Generalisierung der Paraphrasen mit angestrebtem Abstraktionsniveau
4. Reduktionsschritte durch Selektion und Bündelung
5. Überprüfung des neuen Kategoriensystems am Ausgangsmaterial.

Zur Bestimmung des Maßes der Übereinstimmung der Kodierungen als Gütekriterium wurde die Interraterreliabilität anhand von Kodierungen von drei Interviews von zwei Ratern verwendet, die über den Gegenstand der Studie nahezu gleichermaßen informiert waren. Es ergab sich eine sehr zufriedenstellende Interraterreliabilität (Cohens-Kappa  $k=.83$ ).

## 3. Ergebnisse

### 3.1 Probleme der Lehrkräfte

Die Aussagen der befragten Lehrkräfte hinsichtlich der subjektiv wahrgenommenen Probleme ließen sich 11 Kategorien zuordnen:

- (1) Mangelndes Kooperationsinteresse von Seiten der Eltern (n=12)
- (2) Eltern mit schwieriger Persönlichkeit (n=12)

- (3) Schwierigkeiten eine professionelle Ebene zu bewahren (n=11)
- (4) Mangelnde Problemsicht der Eltern (n=10)
- (5) Eigene Unsicherheit / Ängste (n=8)
- (6) Missverständnisse (n=8)
- (7) Passivität von Eltern (n=5)
- (8) Probleme mit Vereinbarungen (n=5)
- (9) Zusätzliche Arbeitsbelastung (n=5)
- (10) Sprachbarrieren (n=4)
- (11) Eingeschränkte Möglichkeit Probleme von Kindern, Jugendlichen und Familien zu verstehen (n=2).

*Problemkategorie 1: Mangelndes Kooperationsinteresse von Seiten der Eltern (12 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Lehrkräfte nehmen ein reduziertes Interesse der Eltern an den Belangen der Kinder und der Kooperation mit der Schule wahr. Der Wunsch ist, dass Eltern wenigstens auf Einladung der Schule die Bereitschaft der Teilnahme an Gesprächen zeigen.

Beispielaussagen: *„Die Eltern, die sich dann verweigern, das sind die, mit denen wir die größten Probleme haben, die ziehen sich ein Stück weit aus der Verantwortung und selbst, wenn man sie immer wieder anruft und Termine vereinbart, dann werden die Termine in der Regel nicht eingehalten.“*

*Problemkategorie 2: Eltern mit schwieriger Persönlichkeit (12 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Der Kontakt mit schwierigen als problematisch wahrgenommenen unverschämt, respektlos agierenden, hilflos überforderten oder beratungsresistenten, blockierenden oder manipulierenden Eltern wird als hoch belastend erlebt.

Beispielaussagen: *„Eltern, die rechtlich durchaus informiert sind, sind manchmal schwierig, vor allem wenn sie dann auf ihre Rechte bestehen und die Perspektive gar nicht mehr wechseln können.“*

*Problemkategorie 3: Schwierigkeiten eine professionelle Ebene zu bewahren (11 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Beibehaltung einer professionellen Ebene fällt bei eigener emotionaler Beteiligung und, wenn Eltern persönlich angreifen, schwer. Lehrkräfte tendieren dazu, sich zu verteidigen oder in den Gegenangriff zu gehen.

Beispielaussagen: *„Ich muss immer wieder aufpassen, mich nicht im Ton zu vergreifen, das ist genau das, was uns Lehrern meines Erachtens in der Ausbildung gewaltig fehlt, dass wir auf Gespräche mit Eltern im Studium nicht vorbereitet werden. Obwohl ich später dann Fortbildungen besucht habe, sind die professionellen Verhaltensweisen nicht ausreichend eintrainiert, und wenn mich jemand angreift, gehe ich nach wie vor in die Abwehrposition, und für mich ist es dann schwer, mich nicht dauernd zu rechtfertigen.“*

*Problemkategorie 4: Mangelnde Problemsicht der Eltern (10 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Einschätzungen der Lehrkräfte und der Eltern sind häufig ungleich. Verhalten, das Lehrkräfte als pro-

blematisch und gefährdend für die Teilhabe am Unterricht einschätzen, wird von Eltern häufig nicht so wahrgenommen und aus Sicht der Lehrer eher bagatellisiert.

Beispielaussagen: *„Wenn es ernsthafte Probleme gibt, wird es schwierig, die meisten wollen die Probleme erst mal gar nicht zugeben oder wahrhaben und behaupten in solchen Fällen oft, alles wäre in bester Ordnung und das Kind zu Hause ganz anders.“*

*Problemkategorie 5: Eigene Unsicherheit / Ängste (8 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Lehrkräfte fürchten, von Eltern zu Unrecht angeklagt und zur Verantwortung gezogen zu werden, persönlich angegriffen, gekränkt und entwertet zu werden.

Beispielaussagen: *„Ich hatte ganz große Angst, wenn ich wusste, die Eltern sind voller Unmut, und dann wusste ich gar nicht, wie ich damit umgehen sollte.“*

*Problemkategorie 6: Missverständnisse (8 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Eltern kommen mit der Annahme ins Gespräch, ihr Kind sei unfair behandelt worden, häufig sind das Missverständnisse aufgrund unvollständiger oder falscher Informationen, die zwar meist zu klären sind, die aber dennoch die Beziehung belasten.

Beispielaussagen: *„Missverständnisse können zu großen Problemen führen, die Kinder erzählen oft nur Ausschnitte von Dingen und nicht, wie sie sich tatsächlich zugetragen haben, und dann muss man sich als Lehrer erstmal verteidigen und die Sachlage richtigstellen.“*

*Problemkategorie 7: Passivität von Eltern (5 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Mangelnde Anstrengungsbereitschaft der Eltern. Eltern die nicht kooperieren und sich nicht kümmern, weil es zu viel Kraft kostet oder weil sie aus anderen Gründen nicht in der Lage sind.

Beispielaussagen: *„Die Eltern brechen weg und unternehmen dann nichts mehr, das kommt immer wieder vor.“*

*Problemkategorie 8: Probleme mit Vereinbarungen (5 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Lehrkräfte sprechen Empfehlungen aus. Daraus resultieren Vereinbarungen, die Eltern nicht einhalten, was Lehrkräfte frustriert, weil sie sich Zeit genommen haben, die dann an anderen Stellen fehlt.

Beispielaussagen: *„Ich hab ja gewisse Vorstellungen als Lehrer, was die Eltern machen könnten, dass es besser wird, und dann sag ich das und dann sagen die ‚ja machen wir‘, aber ändern tut sich gar nichts.“*

*Problemkategorie 9: Zusätzliche Arbeitsbelastung (5 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Lehrpersonen erleben Elterngespräche als zeitaufwendig. Sie sehen darin eine Mehrarbeit und zusätzliche Belastung, vor allem weil es keine ausgleichende zeitliche Ressource gibt.

Beispielaussagen: *„Mit zunehmenden Elterngesprächen gibt es auch zunehmend mehr zeitintensive Problemgespräche.“* Obwohl

*fünf der befragten Lehrkräfte die Zusammenarbeit mit Elternarbeit als zeitintensiv erleben, sehen sie auf der anderen Seite auch die Notwendigkeit und den Nutzen: „Das ist zwar zeitaufwendig, aber es bringt schon eine Menge.“*

#### *Problemkategorie 10: Sprachbarrieren (4 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Mangelnde Sprachkenntnisse auf Elternseite bei Eltern mit Migrationshintergrund erschweren die Kommunikation zusätzlich, manchmal reichen die Sprachkenntnisse nicht aus, um Gespräche zu führen. Mit dieser Problematik scheinen vor allem Lehrkräfte an Grund- und Hauptschulen konfrontiert zu sein, Lehrkräfte anderer Schularten machen keine zu dieser Kategorie passenden Aussagen.

Beispielaussagen: *„Es werden Vereinbarungen getroffen und die Eltern geben vor, alles verstanden zu haben, und hinterher stellt sich dann raus, dass sie gar nichts verstanden haben.“*

#### *Problemkategorie 11: Eingeschränkte Möglichkeit Probleme von Kindern, Jugendlichen und Familien zu verstehen (2 Nennungen)*

Verdichtete Beschreibung: Lehrkräften ist es nicht möglich oder zu anstrengend, sich in die Lebenswelt der Schüler und ihrer Familien einzufühlen.

Beispielaussagen: *„Ich kenne diese Ebene nicht, also so Probleme, die die Schüler und Familien manchmal haben, ich habe so Probleme nie gehabt, also manchmal ist es schwer das nachvollziehen zu können.“*

### **3.2 Bedürfnisse der befragten Lehrkräfte**

Die Äußerungen der befragten Lehrkräfte hinsichtlich ihrer Bedürfnisse und bezogen auf die Kommunikation mit Eltern lassen sich zu den folgenden sieben Kategorien zusammenfassen:

- (1) Elternbeteiligung (n=9)
- (2) Interesse der Eltern (n=9)
- (3) Beziehungsaufbau (n=8)
- (4) Professionelle Unterstützung (n=6)
- (5) Bedürfnis nach Transparenz (n=6)
- (6) Bessere Vorbereitung in der Ausbildung (n=4)
- (7) Konsens im Kollegium (n=3).

#### *Bedürfniskategorie 1: „Elternbeteiligung“ (9 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Stärkere Einbindung der Eltern an der Schule erwünscht. Hoffnung ist, dass sich Eltern dann mehr mit Schule identifizieren können und informelle Kontakte entstehen, die sich förderlich auf die Beziehung auswirken.

Beispielaussagen: *„Für mich ist die Arbeit an der Schule hier eine Sache, bei der ganz viele Partner beteiligt sind, und wenn es gut laufen soll, dann dürfen die Eltern da nicht fehlen.“*

#### *Bedürfniskategorie 2: „Interesse der Eltern“ (9 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Eindruck auf Lehrerseite, dass Eltern sich zu wenig für die Schule interessieren. Hoffnung bei stärkerem Interesse, Probleme kooperativ zu lösen.

Beispielaussagen: *„Also, ich empfinde immer wieder, dass sich die Eltern nicht sehr interessieren in die Schule zu kommen oder mit mir Kontakt aufzunehmen, das geschieht allenfalls dann, wenn es Probleme gibt, dabei ist es genau das, was wir bräuchten, noch bevor es Probleme gibt.“*

#### *Bedürfniskategorie 3: „Beziehungsaufbau“ (8 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Kontakt ist gewünscht und eine vertrauensvolle Beziehung. Hoffnung ist, dass Zusammenarbeit und Problembewältigung so unproblematischer werden. Dazu wird die Chance gesucht, die Perspektive und den Bezugsrahmen der Eltern zu verstehen.

Beispielaussagen: *„Mir ist es wichtig, dass mich die Eltern erstmal persönlich kennenlernen, ebenso möchte ich sie kennenlernen.“*

#### *Bedürfniskategorie 4: „Professionelle Unterstützung“ (6 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Multikausaler Wunsch, resultierend einerseits aus der Wahrnehmung oder Angst kommunikativ unterlegen zu sein, andererseits konfrontiert mit Schwierigkeiten, die in die Zuständigkeit anderer Berufsgruppen fallen. Wunsch nach Begleitung durch Schulpsychologen im Gespräch oder Supervision.

Beispielaussagen: *„Was wir dringend bräuchten, wären Schulpsychologen, die uns auch in der Gesprächsführung unterstützen könnten.“*

#### *Bedürfniskategorie 5: „Bedürfnis nach Transparenz“ (6 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Wunsch psycho-soziale Belastung der Kinder und Jugendlichen besser einzuschätzen und dafür nötige Informationen und ehrliche Auskünfte seitens der Eltern.

Beispielaussagen: *„Für mich ist es wichtig zu wissen, was zu Hause los ist, wenn jemand zum Beispiel im Krankenhaus ist und was anders ist, dann sind solche Informationen für mich wichtig und dazu haben die Eltern auch meine Telefonnummer.“*

#### *Bedürfniskategorie 6: „Bessere Vorbereitung in der Ausbildung“ (4 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Einschätzung, dass erste und zweite Ausbildungsphase nicht ausreichend auf Elterngespräche vorbereiten, Wunsch nach praxisbezogenen Gesprächsführungskompetenzen.

Beispielaussagen: *„Bei mir läuft vieles intuitiv, und ich mach' das mit meinem gesunden Menschenverstand, aber ein Konzept oder so habe ich keines, und im Studium oder Vorbereitungsdienst war das bei mir auch kein Thema, da wäre jetzt eine Fortbildung zum Thema gut.“*

#### *Bedürfniskategorie 7: „Konsens im Kollegium“ (3 Nennungen).*

Verdichtete Beschreibung: Schulen haben kein Konzept zur Kommunikation mit Eltern, Lehrkräfte agieren nach persönlichem Ermessen.

Beispielaussagen: *„Also, ich kann mich nicht erinnern, dass wir über so etwas jemals in einer Konferenz gesprochen hätten.“*



## 4. Diskussion

Generell bilden die Interviewdaten ein großes Bedürfnis der Lehrkräfte nach Kontakt und Kooperation mit Eltern und ein starkes Engagement der Lehrkräfte zum Wohle der Schülerinnen und Schüler ab. Gleichzeitig gibt es in den Interviews auch Äußerungen, die belegen, dass die Zusammenarbeit mit Eltern als zusätzliche Arbeitsbelastung wahrgenommen wird. Da dieselben Lehrkräfte die Zusammenarbeit mit Eltern trotzdem als gewinnbringend erleben, mag dies ein Hinweis auf eine grundsätzlich hohe Arbeitsbelastung von Lehrkräften sein (Rothland, 2007; Schaarschmidt, 2010; Schaarschmidt & Fischer, 2013) sowie ein Hinweis darauf, dass die begrenzten zeitlichen Ressourcen von den Lehrkräften anders genutzt werden. An dieser Stelle könnten strukturelle Veränderungen, wie beispielsweise eine Anrechnung der Elterngespräche auf das Deputat hilfreich sein. Zudem wird deutlich, dass die befragten Lehrkräfte ernsthaft an einem offenen Kontakt mit den Eltern und der Entwicklung der Kinder bzw. Jugendlichen interessiert sind. Gleichzeitig fällt auf, dass Lehrkräfte in diesem Kontext Schwierigkeiten erleben, die teilweise auch strukturbedingt sind oder die auf die zu geringe Vorbereitung im Rahmen der Ausbildung auf Elterngespräche im Allgemeinen und für Gespräche mit schwierigen Eltern im Speziellen zurückzuführen sind. Für die Frage nach den Rückschlüssen für die Aus- und Weiterbildung im Bereich der Gesprächsführung mit Eltern schlagen wir auf der Grundlage unserer Interviewdaten vor, diese nach drei übergeordneten Aspekten, d. h. gründend auf Clustern zweiter Ordnung zu durchdenken:

### *Cluster 1: Mangelndes Interesse der Eltern*

Diese Kategorie umfasst die Wünsche der Lehrkräfte nach höherem Engagement der Eltern, wie in der Bedürfniskategorie 1 „Elternbeteiligung“ und der Bedürfniskategorie 2: „Interesse der Eltern“ und in der Problemkategorie 1 „Mangelndes Kooperationsinteresse von Seiten der Eltern“ ausgedrückt. Dies zeigt, dass Lehrkräfte in aller Regel die aktive Zusammenarbeit mit den Eltern wollen, es aber gleichzeitig schwierig ist, einen Teil der Eltern zu erreichen und aktiv einzubinden. Dies entspricht der allgemeinen Forschungslage (Sacher, 2008). Für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften sind an dieser Stelle zwei Rückschlüsse zulässig:

1. In der Ausbildung müssen die mannigfaltigen Möglichkeiten einer niederschweligen Kontaktaufnahme zwischen Elternhaus und Schule stärker berücksichtigt werden. Damit diese Angebote in die Schule erfolgreich integriert werden können und dadurch die Anzahl der „Hard-to-Reach-Parents“ (Sacher, 2008) reduziert werden kann.
2. Da trotz der besten Angebote nicht alle Eltern erreicht werden können, gilt es Unterstützungsmöglichkeiten, die auch bei nicht-kooperativen Eltern hilfreich sein können, stär-

ker in der Aus- und Weiterbildung zu thematisieren. Hier könnten zum Beispiel systeminterne Hilfemöglichkeiten wie Schulpsychologen, Schulsozialarbeiter und auch Formen der Jugendhilfe und deren Möglichkeiten der Intervention behandelt werden. Oft fehlt es an Wissen um diese Hilfesysteme. Außerdem wäre es wichtig, in der Ausbildung zu thematisieren, wie die Lehrkraft verstärkt mit den Schülerinnen und Schülern arbeiten kann, um eventuelle Defizite des Elternhauses auszugleichen.

### *Cluster 2: Ausbildung von Gesprächskompetenz für (schwierige) Elterngespräche*

Dieses Cluster umfasst die Problemkategorien 2 „Eltern mit schwieriger Persönlichkeit“, 3 „Schwierigkeiten eine professionelle Ebene zu bewahren“, 4 „Mangelnde Problemsicht der Eltern“, 5 „Eigene Unsicherheit / Ängste“, 6 „Missverständnisse“, 10 „Sprachbarrieren“ und 11 „Eingeschränkte Möglichkeit Probleme von Kindern, Jugendlichen und Familien zu verstehen“ und die Bedürfniskategorien 3 „Beziehungsaufbau“ und 5 „Bedürfnis nach Transparenz“. Es wird deutlich, dass dieses Cluster die meisten Problem- und Bedürfniskategorien beinhaltet. Dies entspricht der aktuellen Forschungslage, die ebenfalls davon ausgeht, dass Gesprächsführung bzw. die Elternberatung zwar zum Professionswissen von Lehrkräften gehört (Baumert & Kunter, 2006; 2011), deren Ausbildung jedoch mehr der Eigeninitiative bzw. dem Zufall überlassen wird (Rausch, 2008; Gartmeier et al., 2012; Schnebel, 2007; Hertel, 2009).

Anhand der Nennungen zeigt sich, dass nach dem Modell von Hertel sowohl die Beratungs-Skills als auch die Selbstkompetenz nicht ausgebildet sind. Dieses Manko gilt es zu beheben, um einen professionellen Umgang mit Eltern zu erreichen. Hier könnte der Personzentrierte Ansatz mit seinen Konzepten zur Beziehungsgestaltung eine wichtige Rolle einnehmen. Außerdem wäre es wichtig, mit angehenden Lehrkräften ihre eigenen Unsicherheiten und Ängste in Bezug auf die Gesprächsführung mit Eltern zu reflektieren und Trainings anzubieten, die ihnen helfen, diese Ängste zu überwinden und die es ihnen ermöglichen die professionelle Ebene in der Gesprächsführung, auch bei schwierigen Themen bzw. Eltern, nicht zu verlassen. Weiterhin weisen unsere Ergebnisse darauf hin, dass es indiziert ist, Lehrkräfte darin zu schulen, dass sie eine gemeinsame Problemsicht mit den Eltern entwickeln können. Dadurch würden die Eltern aktiviert und ggf. in den Problemlöseprozess eingebunden. Hierzu muss eine symmetrische Kommunikation trainiert werden, die Klarheit schafft und dadurch Missverständnisse verhindert. Dies könnte zum Beispiel durch empathische Interventionen gelingen, die einen Zugang zu „Eltern mit schwierigen Persönlichkeiten“ ermöglichen. Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass Lehrkräfte wissen müssen, wie Vertrauen geschaffen werden kann. Konzepte der großen psycho-sozialen bzw. psycho-

therapeutischen Paradigmen bieten hier konkrete Interventionsmöglichkeiten, zum Beispiel das Authentizitäts-Konzept des Personenzentrierten Ansatzes oder das Kommunizieren von Empathie. Effektive Kommunikations- und Kooperationsstrategien finden sich auch in Konzepten der Transaktionsanalyse, mit den sogenannten Kommunikationsregeln, dem Spielekonzept nach Berne (1964) oder der Abwertungshierarchie. Ebenso bieten auch verhaltenstherapeutische Prinzipien oder systemische Sichtweisen Ansätze für Interventionen.

### Cluster 3: Mangelnde Unterstützung

Dieses Cluster umfasst die Bereiche Problemkategorie 9 „Zusätzliche Arbeitsbelastung“ und Bedürfniskategorie 4 „Professionelle Unterstützung“, 6 „Bessere Vorbereitung in der Ausbildung“ und 7 „Konsens im Kollegium“. Lehrkräfte suchen deutlich und explizit Unterstützung im Umgang mit Eltern. Ihnen ist wichtig, wer im Kollegium hinter ihnen steht. Sie vermissen, für schwierige Elterngespräche ausgebildet zu sein, sie wünschen sich eigene kommunikative Professionalität (siehe Cluster 2). Außerdem wünschen Lehrkräfte sich mehr Unterstützung von „externer“ Seite, hier könnten zum Beispiel Schulpsychologen bzw. Schulsozialarbeiterinnen mit einbezogen werden. Lehrkräfte fühlen sich in solchen Situationen oft allein. Sie brauchen mindestens eine solidarische Schulleitung aber auch Fallsupervision von Kommunikations- bzw. Beratungsfachkräften in Fällen, bei denen die Lehrkräfte sich an ihre Grenzen gebracht fühlen.

Gartmeier und Kollegen (2012) fanden auf der Basis ihrer deduktiven Studie gleichfalls drei Ansatzpunkte für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften mit Ähnlichkeiten zu den hier zunächst induktiv gefundenen Komplexen. Auch die Arbeitsgruppe um Gartmeier möchte Lehrkräfte bei der Beziehungsgestaltung unterstützen, auch dabei, empathischer die Problemsicht der Eltern aufzunehmen, bevor Lösungen gesucht werden. Sie sehen es aber auch als erforderlich an, Lehrkräften bei der Gesprächsstrukturierung zu helfen. Dieser Punkt wurde in den hier analysierten Interviews nie explizit als Problem genannt. Auch das Konzept, Eltern zunächst ausgiebiger mit empathischen Reaktionen Verständnis für ihre Sorgen und Motive zu demonstrieren, bevor Problemlösungen und ggf. -konfrontationen gesucht werden, wird in dieser Weise von den Lehrkräften nicht angefragt, zumindest nicht explizit. Sie vermissen eher Engagement und suchen eher Kooperation und Wege, wie zu Lösungen / Vereinbarungen motiviert werden kann und wie die Einhaltung dieser zu verifizieren wäre.

Die Studie, die in diesem Beitrag zusammengefasst wurde, zeigt, wie es zielführend sein kann, neben theoretischen Vorüberlegungen auch induktiv bei Lehrkräften Professionalisierungsbedarf zu erheben. Dies eröffnet Optionen, theoriegeleitete Konzepte zu differenzieren.

### Literatur:

- Aich, G., & Behr, M. (2010). Kommunikation mit Eltern. Training und Evaluation der Gesprächsführung zwischen Lehrpersonen und Eltern. In Müller, F. H., Eichenberger, A., Lüders, M. & Mayr, J. (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung* (S. 279 – 295). Münster: Waxmann.
- Aich, G. & Behr, M. (2015). *Gesprächsführung mit Eltern*. Weinheim: Beltz.
- Aich, G., Kuboth, C., Behr, M. (2016). Beratung mit Eltern nach dem Gmünder Modell zur Gesprächsführung. *Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, 47 (4), 228-232.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9(4), S. 469–520.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In Kunter, M. Baumert, J. Blum, W. Klusmann, U. Krauss, S. Neubrand, M. (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann. S. 29–53.
- Berne, E. (1964). *Games People Play: The Psychology of Human Relationship*. New York: Grove Press.
- Behr, M. & Franta, B. (2003). Interaktionsmuster im Eltern-Lehrer-Gespräch in klientenzentrierter und systemischer Sicht. *Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, 34 (1), 19-28.
- Bennewitz, H. & Wegener, L. (2015). „da hast du dich irgendwie gar nicht gemeldet“ Die Aushandlung von Verantwortungsübernahme in Elternsprechtagsgesprächen. *ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 86 – 105. DOI: 10.3262/ZSE1501086
- Catsambis, S. (1998). *Expanding knowledge of parental involvement in secondary education – Effects on high school academic success* (Johns Hopkins University, Report No. 27). Baltimore: CRESPAR (Center for Research on the Education of Students Placed at Risk). <http://www.csos.jhu.edu/crespar/techReports/Report27.pdf> (30.11.2012).
- Corno, L. (2000). Looking at homework differently. *Elementary School Journal*, 100, 529-548.
- Cox, D. D. (2005). Evidence based interventions using home school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 20(4), 473-497.
- Dumont, H., Maaz, K., Neumann, M. & Becker, M. (2014). Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 17 (2), 141. doi:10.1007/s11618-013-0466-1
- Gartmeier, M. & Wegner, L. (in Vorbereitung). Was passiert eigentlich in schulischen Elterngesprächen? Ausgewählte Befunde qualitativer Studien. In G. Aich, C. Kuboth, M. Behr, M. Gartmeier (Hrsg.), *Zusammenarbeit mit Eltern: Erfolgreich kooperieren und kommunizieren*. Weinheim: Beltz.
- Gartmeier, M., Bauer, J., Noll, A. & Prenzel, M. (2012). Welchen Problemen begegnen Lehrkräfte beim Führen von Elterngesprächen? Und welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die Vermittlung von Gesprächsführungskompetenz? *Die Deutsche Schule*, 104 (4), 374–382.
- Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz von Lehrern. Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung und Kompetenzmodellierung*. Münster: Waxmann.
- Hertel, S., Jude, N., & Naumann, J. (2010). Leseförderung im Elternhaus. In E. Klieme, C. Artelt, J. Hartig, N. Jude, O. Köller, M. Prenzel, W. Schneider & P. Stanat (Hrsg.), *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt* (S. 255-275). Münster: Waxmann.
- Hertel, S., & Djakovic, S.-K. (2010). *Die Beratungssituation an Grundschulen: Beratungsbedarf von Eltern und Beratungsangebote von Lehrpersonen* (Vortrag auf der 72. Tagung der Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF) in Jena).
- Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2004). Parental academic involvement as related to school behavior, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75, 1491-1509.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: a meta-analysis. *Urban Education*, 42 (1), 82-110.
- Pillet-Shore, D. (2012). *The Problems with Praise in Parent-Teacher Interaction. Communication Monographs*, 79(2), 181–204. doi:10.1080/03637751.2012.672998
- Pillet-Shore, D. (2015). *Being a “Good Parent” in Parent-Teacher Conferences. Journal of Communication*, 373–395. doi:10.1111/jcom.12146
- Rothland, M. (Hrsg.) (2007). *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf Modelle, Befunde, Interventionen*. Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Rausch, A. (2008). Im Fokus – pädagogisch-psychologische Beratung. In A. Rausch; A. Hinz & R. F. Wagner (Hrsg.), *Modul Beratungspsychologie*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

- Sacher, W. (2008). *Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sacher, W. (2004). Elternarbeit an bayrischen Schulen. Repräsentative Befragung zur Elternarbeit. *Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg, 23*. Nürnberg: Uni Press.
- Sacher, W. (2005a). Elternarbeit: Forschungsergebnisse und Empfehlungen. Zusammenfassung der repräsentativen Untersuchung an den allgemeinbildenden Schulen Bayerns. *Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg, 25*. Nürnberg: Uni Press.
- Sacher, W. (2005b). Erfolgreiche und misslingende Elternarbeit. Ursachen und Handlungsmöglichkeiten. *Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg, 24*. Nürnberg: Uni Press.
- Sacher, W. (2013). Erziehungspartnerschaft mit Eltern: Grundlagen erfolgreicher Elternarbeit. Vortrag am 3.6.2013 bei der Behörde für Schule und Berufsbildung der Hansestadt Hamburg.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A.W. (2013). *Lehrergesundheit fördern – Schulen stärken: Ein Unterstützungsprogramm für Kollegium und Leitung*. Weinheim: Beltz
- Schaarschmidt, U. (2010). Gesundheitsförderung. Eine dringliche Aufgabe der Lehrerfortbildung. In F. Müller, A. Eichenberger, M. Lüders & J. Mayr (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung* (S. 297–311). Münster, Berlin: Waxmann-Verlag.
- Schnebel, S. (2007). *Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule*. Weinheim: Beltz.
- Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R., Wirsching, M., Brähler, E. & Bauer, J. (2008). Parameters influencing health variables in a sample of 949 German teachers. *International Archives Occupational Environmental Health, 82* (1), 117–123. DOI: 10.1007/s00420-008-0336-y



Dr. Gernot Aich, Juniorprofessor für Beratung in der Schule an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd, Lehrender Transaktionsanalytiker (PTSTA-E), Kommunikationstrainer



Dr. Michael Behr, Professor für Pädagogische Psychologie und Beratung an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd, Psychologischer Psychotherapeut



Dr. Dagmar Nuding, Diplompädagogin, Akademische Rätin in der Abteilung Pädagogische Psychologie, Beratung und Intervention an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd, Personenzentrierte Kinder- und Jugendlichentherapeutin (GwG)

Kontakt:  
dagmar.nuding@ph-gmuend.de



Theresa Jakob, Diplompädagogin und Dozentin an der Fachschule für Sozialpädagogik in Herbrechtingen

Anzeige

Fachtag am 23. Februar 2019 in Frankfurt/Main

## Resilienz in der Führungs- und Organisationskultur

Hauptvorträge von

**Ulrich Siegrist und Bernhard Adler**

Beiträge von

**Yvonne Badelt, Dr. Dorothea Kunze-Pletat, Claudia Mandrysch, Dr. Ariane Wahl, Wolfgang Engelhorn & Oliver Wüntsche**



Programme, Anmeldung und Information:

GwG-Geschäftsstelle (Edith Brandt)

Melatengürtel 125 a, 50825 Köln

Telefon: 0049-221 92590850, Fax: 0049-221 92590819, brandt@gwg-ev.org