

Schürer, Sina; Lintorf, Katrin

## **Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein einlösbarer Anspruch am Grundschulübergang?**

*Haider, Michael [Hrsg.]; Böhme, Richard [Hrsg.]; Gebauer, Susanne [Hrsg.]; Gößinger, Christian [Hrsg.]; Munser-Kiefer, Meike [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 158-164. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 27)*



### **Quellenangabe/ Reference:**

Schürer, Sina; Lintorf, Katrin: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein einlösbarer Anspruch am Grundschulübergang? - In: Haider, Michael [Hrsg.]; Böhme, Richard [Hrsg.]; Gebauer, Susanne [Hrsg.]; Gößinger, Christian [Hrsg.]; Munser-Kiefer, Meike [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 158-164 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-277397 - DOI: 10.25656/01:277399; 10.35468/6035-19

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-277397>

<https://doi.org/10.25656/01:277399>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Sina Schürer und Katrin Lintorf*

## **Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf – Ein einlösbarer Anspruch am Grundschulübergang?**

### **1 Einleitung**

Bildung und Erziehung sind Aufgabe von Eltern und Lehrkräften gleichermaßen (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK] 2018). Beide Parteien sollten also im Sinne einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (EBP) „auf Augenhöhe“ zusammenarbeiten (Stange 2012, 15). Eine EBP im schulischen Kontext ist zwar wünschenswert, aber in Situationen mit Machtunterschieden zwischen Eltern und Schule, z. B. bei Selektionsentscheidungen wie dem Grundschulübergang, nur schwer realisierbar (vgl. Killus & Paseka 2021).

Die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) haben in fast allen Bundesländern das Recht zur Wahl der Schulform (Regel- vs. Förderschule), wenn auch nicht der Einzelschule. In vielen Ländern, z. B. in Nordrhein-Westfalen (NRW), ist es Aufgabe der Lehrkräfte, die Eltern bei der Schulformwahl zu beraten (vgl. § 11 *Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen* 2021). Schließlich sind sie Experten für das Schulsystem und haben spezifisches Wissen über das schulische Lernen und Verhalten des einzelnen Kindes. Andererseits können die Eltern am ehesten das häusliche (Arbeits-)Verhalten ihres Kindes einschätzen. Im Sinne einer qualitätsvollen Diagnostik sollten übergangsrelevante Informationen vollständig zusammengetragen, gemeinsam erörtert und bewertet werden, um eine informierte Entscheidung der Eltern zu ermöglichen. Es bietet sich also eine symmetrische Kommunikationssituation an. Dieser Beitrag untersucht daher die Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern am Grundschulübergang von Kindern mit SPF mit Blick auf die Umsetzung einer gleichberechtigten und symmetrischen EBP aus Perspektive der Lehrkräfte.

## 2 Erziehungs- und Bildungspartnerschaften

Eine EBP sieht vor, dass Eltern und Lehrkräfte umfassend, systematisch und verbindlich zusammenarbeiten. Sie „stehen (...) in einem ebenbürtigen Verhältnis, das die klassischen asymmetrischen Muster in der Beziehung zwischen Eltern und Fachkräften hinter sich lässt. Alle tragen gemeinsam Verantwortung und arbeiten gleichwertig und gleichberechtigt in dieser Partnerschaft zusammen“ (Stange 2012, 14).

Dem systematischen Literaturreview von Betz, Bischoff, Eunicke, Kayser und Zink (2017) zufolge liegen nur wenige Studien zur Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften vor. Überdies lassen sie kein partnerschaftliches Verhältnis erkennen. Beispielsweise ist gut ein Drittel der Lehrkräfte nicht an Informationen der Eltern zum Kind interessiert (vgl. Killus & Tillmann 2012). Innerhalb von Gesprächen zeigen sich zudem asymmetrische Kommunikationsstrukturen. Lernentwicklungsgespräche etwa sind maßgeblich durch Steuerungspraktiken der Lehrpersonen geprägt und beruhen somit nicht auf Prinzipien einer EBP (vgl. Bonanati 2018).

Die Art der Zusammenarbeit weist zudem einen Zusammenhang zu sozialen Hintergrundfaktoren auf. Eltern mit Migrationshintergrund oder niedrigem sozio-ökonomischen Status fühlen sich in Kontaktsituationen nicht in gleicher Weise berücksichtigt wie Eltern aus privilegierteren sozialen Schichten. Auch erklären Eltern aus unterprivilegierten Schichten eine geringere Elternbeteiligung durch mangelnde Informationen über spezifische Vorgänge in der Schule sowie mit Blick auf das Bildungssystem allgemein sowie durch sprachliche Hürden (vgl. z. B. Smrekar & Cohen-Vogel 2001). Gesellschaftliche Wandlungsprozesse, Reformen im Bildungssystem und Wahlmöglichkeiten hinsichtlich der schulischen Laufbahn führen zwar generell bei Eltern zu einem steigenden Beratungsbedarf (vgl. Hertel, Hartenstein, Sälzer & Jude 2019), vor allem aber erleben sozial benachteiligte Eltern Unsicherheit in Bildungsfragen (vgl. Walper 2015). Für die im Rahmen dieser Studie im Fokus stehende Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern von Kindern mit SPF mangelt es bislang an belastbaren Befunden. Zu vermuten ist, dass bei Eltern von Kindern mit SPF asymmetrische Kommunikationsstrukturen besonders häufig zu finden sind. Diese Vermutung ist plausibel, da bei der Übergangsentscheidung von Kindern mit SPF zusätzliche Aspekte in den Blick zu nehmen sind, die über das ohnehin komplexe weiterführende Schulsystem hinaus gehen. Gleichzeitig stammen die betroffenen Familien oft aus bildungsfernen Schichten (vgl. Wild & Lütje-Klose 2017).

Im Rahmen unserer Studie gehen wir den folgenden Fragestellungen nach:

- (1) Erfolgt die Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern am Übergang von Kindern mit SPF entsprechend einer EBP gleichberechtigt und symmetrisch?
- (2) Welche Merkmale (z. B. familiärer Hintergrund) stehen im Zusammenhang mit der Art der Kommunikation?

### 3 Methode

Datengrundlage sind leitfadengestützte Interviews aus dem Sommer 2020 mit zwölf Lehrkräften aus neun Grundschulen in NRW. Die Interviewten waren  $M = 49,67$  Jahre ( $SD = 8,81$ ) alt, hatten  $M = 22,37$  Jahre ( $SD = 7,44$ ) Berufserfahrung und waren mehrheitlich weiblich ( $n = 11$ ). Voraussetzung zur Teilnahme war die zumindest einmalige enge Begleitung von Schüler\*innen mit SPF in den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung und/oder Lernen am Grundschulübergang. Die narrativen, episodischen Interviews thematisieren den Übergang ausgewählter Kinder (z. B. diagnostischer Prozess, zeitlicher und organisatorischer Ablauf, Beteiligung der Eltern, Beratungsgespräche).

Die Auswertung erfolgte durch die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz 2018). Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage dienten Kodierungen aus der Hauptkategorie *Kommunikation im Beratungsprozess*. Sie besteht aus den Subkategorien *gerichtete Kommunikation zwischen Eltern (E) und Lehrkraft (LK)* (Informationsfluss von E zu LK vs. neutral-informierender Informationsfluss von LK zu E vs. Kommunikation mit Überzeugungsabsicht von LK zu E) vs. *austauschende Kommunikation* (symmetrische Kommunikation). Da innerhalb eines Falles Kodiereinheiten in allen Subkategorien vorliegen konnten, sich aber pro Fall Schwerpunkte abzeichneten, wurden die Daten weiter verdichtet. Auf Basis einer evaluativen Analyse konnten die Fälle je nach Schwerpunkt einem bestimmten Kommunikationsmuster zugeordnet werden: (1) symmetrisch, (2) asymmetrisch-neutral, (3) asymmetrisch-beeinflussend.

Die zweite Forschungsfrage bezieht sich auf Merkmale, die in Zusammenhang mit der Symmetrie in der LK-E-Kommunikation stehen können. Hierzu zählen Merkmale des *familiären Hintergrunds* (vgl. Kapitel 2), die wir ebenfalls auf Basis der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse gewannen. Dabei unterschieden wir übergangsunspezifische (z. B. Erreichbarkeit, Lebensverhältnisse, sprachliche Barriere) und übergangsspezifische Merkmale (z. B. (Un)Sicherheit, Wissen). Es erfolgte eine Einordnung als günstige vs. ungünstige Ausprägung. Explorativ überprüften wir zudem einen möglichen Zusammenhang mit der Einigkeit in der Entscheidungsfindung zwischen LK und E sowie mit der Grundschulempfehlung (in- vs. exklusiv).

Um die Güte des Kodierprozesses zu sichern, erfolgte eine konsensuelle Kodierung.

### 4 Ergebnisse

*Symmetrie der Kommunikation:* Der größte Teil der kodierten Segmente entfällt auf die *gerichtete Kommunikation von LK zu E* (53 Kodiereinheiten (K), in 10 Interviews), wobei diese größtenteils in Form *neutraler* Informationsweitergabe erfolgt (47 K). Lehrkräfte informieren über den Leistungsstand des Kindes („Und

ja, dann informiere ich über das, was die Kinder halt in der Schule geleistet haben.“), stellen Überlegungen zu verschiedenen Alternativen für das Kind vor, berichten über konkrete weiterführende Schulen vor Ort („Die Gesamtschule ist so und so aufgestellt.“) oder zum Prozedere beim Übergang von Kindern mit SPF („Und dann haben wir erklärt, dass es so ist, dass es halt diese Orientierungskonferenz gibt.“).

In drei Fällen erfolgt die Kommunikation jedoch auch *stark beeinflussend* (6 K). Die Lehrkräfte sprechen in diesen Fällen bspw. vom „Überreden“, „Überzeugen“ oder einem „schmackhaft machen“ der empfohlenen Schule.

Etwa ein Viertel der Kodiereinheiten (25 K, in 9 Interviews) entfällt auf die *gerichtete Kommunikation von E zu LK*. Ein großer Teil davon (16 K, in 9 Interviews) betrifft die elterlichen Schulformwünsche („was sich die Eltern vorstellen“). Neun Kodiereinheiten (in 4 Interviews) beschreiben das Einholen *diagnostischer Informationen von den Eltern* („Also ich habe [...] einen Hausbesuch gemacht auch, mit der Sonderpädagogin, um mir auch so ein Bild vom Umfeld des Kindes zu machen“.).

Ein geringerer Anteil, aber immerhin 18 Kodiereinheiten (in 8 Interviews), beschreiben eine *austauschende Kommunikation*. Die Lehrkräfte betonen hier bspw., dass Eltern und Lehrkräfte gleichermaßen, d. h. partnerschaftlich an der Formation der Übergangsempfehlung beteiligt sind und sie „das gleiche Ziel“ verfolgen. Es wird „quasi gemeinsam eine Entscheidung gefällt“.

Betrachtet man die Fälle als Ganzes und verdichtet die Kodiereinheiten, lassen sich fünf Fälle der Kategorie einer beidseitig-symmetrischen Kommunikation zuordnen. In drei Fällen findet eine asymmetrische informierende Kommunikation statt und in drei Fällen erfolgt eine beeinflussende, asymmetrische Kommunikation.

*Merkmale im Zusammenhang mit der Symmetrie der Kommunikation:* Der Grad der Symmetrie im Kommunikationsprozess steht im Zusammenhang mit der familiären Situation, der Einigkeit zwischen Lehrkraft und Eltern bezogen auf die weiterführende Schule sowie mit der durch die Lehrkraft empfohlenen Schulform (Regel- vs. Förderschule). In der hier betrachteten Stichprobe haben alle Fälle mit einer symmetrischen Kommunikation eine Empfehlung für das weitere gemeinsame Lernen. Alle asymmetrisch-beeinflussenden Fälle dagegen haben eine Empfehlung für die Förderschule. Bei der asymmetrisch-neutralen Kommunikation entsteht kein einheitliches Bild. Darüber hinaus geht unabhängig von der Symmetrie im Kommunikationsprozess mit einer Regelschulempfehlung immer Einigkeit, mit einer Förderschulempfehlung immer Uneinigkeit einher.

Mit Blick auf familiäre Merkmale ist das Bild weniger einheitlich. Bei den asymmetrisch-beeinflussenden Fällen sind alle familiären Merkmale ungünstig ausgeprägt: Es bestehen sprachliche Barrieren, prekäre Lebensverhältnisse und/oder

die Eltern sind schwer erreichbar. Dies zeigt sich aber auch für die Fälle mit einer asymmetrisch-neutralen Kommunikation. Zudem sind hier in allen Fällen auch die übergangsspezifischen familiären Merkmale ungünstig ausgeprägt (z. B. wenig übergangsrelevantes Wissen: „Einfach weil sie auch sich nicht so auskennen mit dem Förderschulwesen“). Symmetrische Kommunikation kann bei günstigen (z. B. „ganz tolle Eltern“) als auch ungünstigen familiären Merkmalen gelingen (z. B. Unsicherheiten: „es bestand halt eine unheimlich große Unsicherheit von den Eltern“, wenig übergangsrelevantes Wissen: „vor allen Dingen die Eltern brauchten eine ganz intensive Unterstützung“, Sprachbarrieren).

## 5 Diskussion

Unseren Analysen zufolge ist die Kommunikation im Beratungsprozess trotz des schwierigen Kontextes nach Angaben der Lehrkräfte auch symmetrisch. Die asymmetrischen Beziehungen können in einen informierenden vs. beeinflussenden Charakter differenziert werden. Sie scheinen in erster Linie in einem Zusammenhang mit der Empfehlung für die Förderschule und einer Uneinigkeit zwischen Eltern und Lehrkraft über die Schulformempfehlung zu stehen. Ein asymmetrischer Kommunikationsprozess ist weiterhin dann eher zu erwarten, wenn die Eltern nur wenig übergangsrelevantes Wissen haben, eine höhere Unsicherheit mit Blick auf die zu treffende Entscheidung erleben oder durch sprachliche Barrieren in der Kommunikation beeinträchtigt sind. Unsicherheiten gehen nach unseren Analysen teilweise einher mit einem ungünstigen familiären Hintergrund. Dies bestätigt zum einen Befunde zum Zusammenhang zwischen SPF und sozioökonomischem Status (vgl. Wild & Lütje-Klose 2017). Ein Großteil der Familien wird von den Lehrkräften als bildungsfern beschrieben, die familiären Verhältnisse werden als prekär dargestellt (Familien mit Migrationshintergrund, sprachliche Barrieren vorhanden; in 9 von 12 Interviews). Zum anderen decken sich die Befunde mit denen von Walper (2015), wonach Eltern angesichts von Bildungsfragen Unsicherheiten erleben. Dies betrifft nach Schilderung der Lehrkräfte in unserer Studie aber in gleicher Weise auch bildungsnahe Eltern. Dass die Kommunikation in vielen dieser Fälle asymmetrisch erfolgt, ist nachvollziehbar. Lehrkräften kommt die Rolle der Expert\*innen mit einem deutlichen Wissensvorsprung zu. Vielmehr erstaunt es und stimmt positiv, dass in einigen Fällen trotz „schwieriger“ Bedingungen (geringes Wissen der Eltern, Unsicherheiten, sprachliche Barrieren) eine austauschend-symmetrische Kommunikation gelingt.

Die vorgestellten Ergebnisse weisen jedoch auch Limitationen auf. Die Befunde spiegeln die Wahrnehmung der Lehrkräfte wider. Die Elternperspektive auf den Kommunikationsprozess bleibt unberücksichtigt. Dies gilt in unserer Studie ebenso für die Erfassung der familiären Merkmale, die rein auf den Schilderungen

der Lehrkräfte beruht. Weiterhin könnten in Anlehnung an das Angebots-Nutzungs-Modell der Elternberatung von Hertel, Bruder, Jude und Steinert (2013) auch lehrkraft- und schulseitige Merkmale eine Rolle spielen. Zu den Lehrkraftmerkmalen zählt in dem Modell z. B. das professionelle Rollenverständnis. Bei den schulischen Merkmalen sind Strukturmerkmale (z. B. die Raumsituation) und Prozessmerkmale (z. B. der Stellenwert von Beratung an der Schule) zu unterscheiden. Trotz dieser Einschränkungen konnten wir mit unserer Studie den bisher sehr begrenzten Forschungsstand zur Zusammenarbeit von Lehrkräften mit Eltern von Kindern mit SPF erweitern. Zukünftig könnte die Erforschung weiterer Kontextfaktoren für eine gelingende Kommunikation – auch aus elterlicher Perspektive – gewinnbringend sein.

## Literatur

- Betz, T., Bischoff, S., Eunicke, N., Kayser, L. B. & Zink, K. (2017): Partner auf Augenhöhe? Forschungsbefunde zur Zusammenarbeit von Familien, Kitas und Schulen mit Blick auf Bildungschancen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Bonanati, M. (2018): Lernentwicklungsgespräche und Partizipation. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18749-1>
- Hertel, S., Bruder, S., Jude, N. & Steinert, B. (2013): Elternberatung an Schulen im Sekundarbereich. Schulische Rahmenbedingungen, Beratungsangebote der Lehrkräfte und Nutzung von Beratung durch die Eltern. In: N. Jude & E. Klieme (Hrsg.): PISA 2009 – Impulse für die Schul- und Unterrichtsforschung. Weinheim: Beltz, 40-62. <https://doi.org/10.25656/01:7823>
- Hertel, S., Hartenstein, A., Sälzer, C. & Jude, N. (2019): Eltern. In: M. Harring, C. Rohlf & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.): Handbuch Schulpädagogik. Münster: Waxmann, 358-368.
- Killus, D. & Paseka, A. (2021): Kooperation zwischen Eltern und Schule: eine Orientierung im Themenfeld. In: *Die Deutsche Schule*, 113(3), 253-266. <https://doi.org/10.31244/dd.2021.03.02>
- Killus, D. & Tillmann, K.-J. (2012): Eltern ziehen Bilanz. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. Die 2. JAKO-O Bildungsstudie. Münster: Waxmann.
- Kuckartz, U. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Aufl. Weinheim: Juventa.
- Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (2021): SchulG NRW. Zugriff am 24.01.2022. Verfügbar unter: <https://bass.schul-welt.de/6043.htm>
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2018): Bildung und Erziehung als gemeinsame Aufgabe von Eltern und Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.10.2018). Zugriff am 09.03.2022. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2018/2018\\_10\\_11-Empfehlung-Bildung-und-Erziehung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/2018_10_11-Empfehlung-Bildung-und-Erziehung.pdf)
- Smrekar, C. & Cohen-Vogel, L. (2001): The voices of parents: Rethinking the intersection of family and school. In: *Peabody Journal of Education*, 76(2), 75-100. [https://doi.org/10.1207/S15327930pje7602\\_5](https://doi.org/10.1207/S15327930pje7602_5)
- Stange, W. (2012): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften – Grundlagen, Strukturen, Begründungen. In: W. Stange, R. Krüger, A. Henschel & C. Schmitt (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Wiesbaden: VS, 12-39.

- Walper, S. (2015): Eltern auf der Suche nach Orientierung. In: Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH (Hrsg.): Was Eltern wollen. Informations- und Unterstützungswünsche zu Bildung und Erziehung. Düsseldorf, 18-25.
- Wild, E. & Lütje-Klose, B. (2017): Schulische Elternarbeit als essenzielles Gestaltungsmoment inklusiver Beschulung. In: B. Lütje-Klose, S. Miller, S. Schwab & B. Streese (Hrsg.): Inklusion. Profile für die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Praxisbeispiele. Münster: Waxmann, 129-139.