



Catherine Gunzenhauser

Erziehung im Kontext Schule (WiSe 2021/2022): Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule



- ☰ Einführung
- ☰ Zusammenarbeit: Perspektiven der Eltern und der Lehrkräfte
- ☰ Förderung der Zusammenarbeit
- ☰ Die Rolle der Eltern beim Homeschooling während der pandemiebedingten Schulschließungen
- ☰ Abschluss

Einführung



Catherine Gunzenhauser



01:41

Herzlich willkommen zur Sitzung "Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule"!

Hören Sie hier eine kurze Einführung in die Sitzung



Lernziele für die heutige Sitzung

- Sie können beschreiben, welche Bereiche die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule umfassen kann.
- Sie kennen empirische Ergebnisse zu Perspektiven der Lehrkräfte und der Eltern in Bezug auf die Zusammenarbeit und zu Zusammenhängen der Elternbeteiligung mit Leistung und Verhalten der Schüler*innen.
- Sie können Ansätze zur Förderung einer verbesserten Zusammenarbeit beschreiben.
- Sie können zentrale empirische Befunde Rolle der Eltern während des Homeschoolings in der Corona-Pandemie zusammenfassen.

Die Sitzung beinhaltet neben diesem Überblick drei Abschnitte. Bitte arbeiten Sie alle Abschnitte durch.

1

Zusammenarbeit: Perspektiven der Lehrkräfte und der Eltern

2

Förderung der Zusammenarbeit

3

Die Rolle der Eltern beim Homeschooling während der pandemiebedingten Schulschließungen

CONTINUE

Zusammenarbeit: Perspektiven der Eltern und der Lehrkräfte



Catherine Gunzenhauser

Lesen Sie diesen [Artikel auf Spiegel Online](#) zur Sichtweise von Lehrkräften auf Elternverhalten. Vergleichen Sie bitte die Aussagen des zweiten befragten Lehrers (59-jähriger Lehrer an einem technischen Gymnasium) mit der Sichtweise der anderen.

Überlegen Sie:

*Was würden Sie sich von den Eltern Ihrer Schüler*innen wünschen? Warum?*

Was halten Sie von dem Begriff "Helikopter-Eltern"?

Wie funktioniert die Zusammenarbeit?

Eltern und Lehrkräfte haben einen gemeinsamen Erziehungsauftrag, der "in einem sinnvoll aufeinander bezogenen Zusammenwirken zu erfüllen [ist]" (Bundesverfassungsgericht, 1972, zitiert nach Otterpohl & Wild, 2017).

Welche Aspekte kann Elternbeteiligung umfassen?

In der internationalen Forschungsliteratur werden die **verschiedenen Formen von elterlicher Beteiligung** im Schulkontext bzw. in Bezug auf die schulische Entwicklung unter dem Begriff "parental involvement" diskutiert (vgl. Patall, 2008). Manche Formen der Elternbeteiligung beinhalten explizit vereinbarte Zusammenarbeit mit den Lehrkräften. Manchmal arbeiten Eltern und Lehrkräfte aber auch ohne explizite Absprache an einem gemeinsamen Ziel (z. B. wenn Eltern versuchen, die Kinder bei den Hausaufgaben zu unterstützen). Hill und Tyson

(2009; zitiert nach Hillmayer et al., 2021) unterscheiden drei Dimensionen der Elternbeteiligung.

Home-based parental involvement

Gestaltung der **Lernumgebung im häuslichen Umfeld**. Dies betrifft die **Unterstützung bei den Hausaufgaben**, aber auch die Bereitstellung von Rahmenbedingungen (z. B. Schreibtisch, ruhiger

School-based parental involvement

Dies betrifft die **Aktivitäten der Eltern in der Schule oder Interaktionen mit Lehrkräften oder anderen Personen in der Schule** (z. B. Gespräche mit den Lehrkräften, Besuch des Elternabends, Engagement

Academic socialization

Hier geht es um elterliche Verhaltensweisen, die die **Kommunikation bildungsrelevanter Inhalte** durch die Eltern an die Kinder umfassen (vgl. Hillmayer et al., 2021).

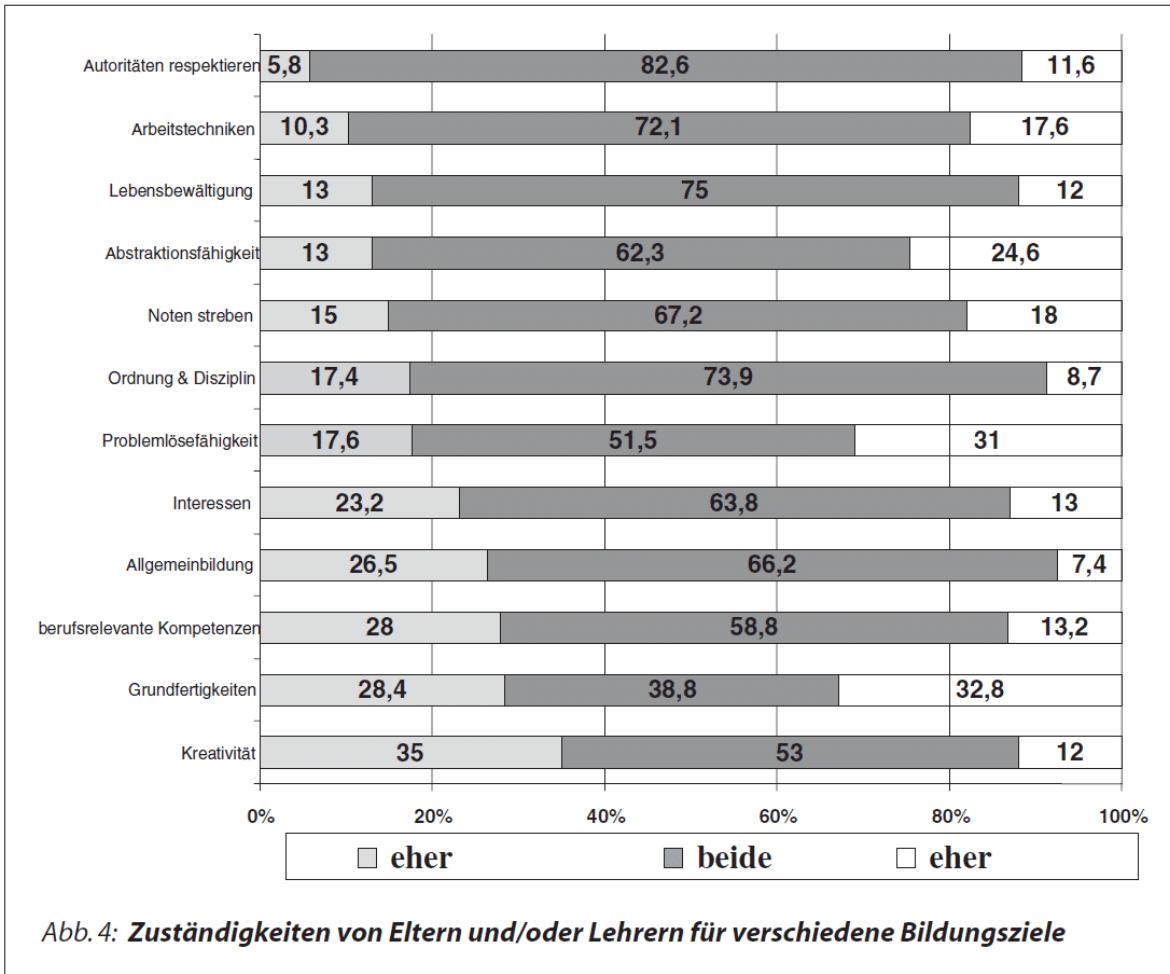
Die verschiedenen Formen der Elternbeteiligung können sich wiederum auf **unterschiedliche Kooperationsfelder** beziehen, z. B. auf die Lernförderung in einem bestimmten Fach oder auf Verhaltensprobleme (vgl. Otterpohl & Wild, 2017).

Während *home-based parental involvement* und *academic socialization* sich primär auf das eigene Kind beziehen, kann *school-based involvement* darüber hinaus auch eine kollektive Ebene umfassen (Mitgestaltung des Schullebens auf eine Weise, die alle oder mehrere Schüler*innen betrifft, z. B. bei Mitarbeit im Elternbeirat oder Mitgestaltung von Schulveranstaltungen) (vgl. Otterpohl & Wild, 2017).

Perspektiven von Eltern und Lehrkräften: Die Frage der "Zuständigkeiten"

In Umfragen geben sowohl die meisten Eltern (75–90%) als auch der Großteil der Lehrkräfte (98%) an, grundsätzlich kooperationsbereit zu sein (zusammenfassend siehe Otterpohl & Wild, 2017).

Wild (2003) berichtet aus einer Umfrage unter 70 Gymnasiallehrkräften, die befragt wurden, für welche Bereiche Ihrer Ansicht nach eher die Eltern, eher die Lehrkräfte oder beide zuständig seien. So gefragt sah die **Mehrzahl der Befragten sowohl Eltern als auch Lehrkräfte für die meisten Bereiche in der Pflicht** (siehe Abbildung unten aus Wild, 2003).



aus Wild (2003)

Allerdings gibt es auch Hinweise darauf, dass **Lehrkräfte ihre Rolle primär im Bereich der Bildung und Wissensvermittlung sehen**. In der Umfrage von Wild (2003) gaben zwar fast 96% der Lehrkräfte an, sich als Ansprechpartner für die Eltern auch außerhalb der formalen Elternsprechtagte zu sehen. Allerdings verstanden sich nur gut 63% auch dann als Ansprechpartner der Eltern, wenn es inhaltlich um Erziehungsprobleme ging.

Andere Befragungen liefern Hinweise darauf, dass es vielen Lehrkräften wichtig ist, dass ihre professionelle Kompetenz von den Eltern nicht in Frage gestellt wird (Rubach & Lazarides,

2020) und dass sie einer stärkeren elterlichen Mitbestimmung in Bezug auf die Gestaltung von Schule und Unterricht kritisch gegenüber stehen (vgl. Otterpohl & Wild, 2017).

Komplementär dazu sieht eine **Mehrheit der Eltern die Erziehung der Kinder und Jugendlichen (d. h. Fragen der Werteerziehung und Persönlichkeitsentwicklung) als ihren eigenen Zuständigkeitsbereich** (Sacher, 2008; zitiert nach Otterpohl & Wild, 2017).

Entsprechend wünschen sich Eltern von den Lehrkräften Beratung eher in Bezug auf die schulische Entwicklung und thematisieren auch bei Elterngesprächen vor allem diesen Bereich (Sacher, 2008; zitiert nach Otterpohl & Wild, 2017; Wild, 2003).

Auswirkungen der elterlichen Beteiligung auf Lernen und Verhalten der Schüler*innen

AUSWIRKUNGEN AUF SCHULLEISTUNG...

AUSWIRKUNGEN AUF DAS VERHALTEN

Alle Dimensionen der Elternbeteiligung tragen zur Schulleistung bei (zusammenfassen, auch mit Beschreibung verschiedener Meta-Analysen, siehe Hillmayr et al., 2021; Otterpohl & Wild, 2021).

- **Home-based parental involvement:**

Hier zeigen sich positive Zusammenhänge mit Schulleistungen, die aber im Vergleich der drei Dimensionen am kleinsten sind (Hillmayr et al., 2021).

Komplex ist vor allem die **Hausaufgabenunterstützung**:

Eltern **unterstützen ihre Kinder einerseits eher dann bei den Hausaufgaben, wenn diese schulische Schwierigkeiten haben** (vgl. Hillmayr et al., 2021). Dies trägt statistisch zu einem negativen Zusammenhang zwischen Hausaufgabenunterstützung und Hilfe bei, wobei sich daraus natürlich keine kausale Beziehung ableiten lässt.

Gleichzeitig zeigen sich für **elterliche Hausaufgabenterstützung von hoher Qualität** (z. B Unterstützung des Autonomiebestrebens, von den Kindern als unterstützend wahrgenommene Hilfe) **durchaus positive Auswirkungen auf die Leistungen der Kinder** (vgl. Moroni et al., 2015).

Im **Alter der US-amerikanischen Middle School students (etwa Klassen 6 bis 8 in Deutschland)** zeigt elterliche Unterstützung bei den Hausaufgaben eher negative **Auswirkungen auf Leistung** der Schüler*innen (Patall, 2008). Dies wird unter anderem

damit erklärt, dass es in diesem Alter aufgrund des stärkeren Autonomiebestrebens sehr schwierig für die Eltern ist, eine Unterstützungsform zu finden, die nicht als zu kontrollierend und damit als unangenehm und konflikthaft erlebt wird (vgl. Hillmayr, 2021).

- **School-based parental involvement**

Hier zeigen sich positive Zusammenhänge mit der Leistung von Schüler*innen vor allem, wenn die Eltern sich aktiv in Gremien o. ä. (also auf der kollektiven Ebene) einbringen. Der Besuch von Elternabenden oder Elterngespräche scheinen hier weniger bedeutsam zu sein (vgl. Hillmayr et al., 2021).

- **Academic socialization**

Dies ist die **Dimension der Elternbeteiligung, die statistisch die stärksten Zusammenhänge zu Schulleistungen der Kinder aufweist** (Hillmayr et al., 2021). Ein wichtiger Einflussfaktor sind hier vor allem die Bildungserwartungen der Eltern und die damit verbundene Kommunikation der Erwartungen und Hoffnungen an Bildung und Leistung der Kinder sowie das Interesse, das die Eltern an schulischen Belangen zeigen (vgl. Hillmayr et al., 2021; Otterpohl & Wild, 2021). Es wird angenommen, dass die Bildungsaspirationen der Eltern sich **auf das schulische Selbstkonzept der Kinder positiv auswirken und hierüber Lernen und Leistung befördern** (vgl. Hillmayr et al., 2021).



AUSWIRKUNGEN AUF SCHULLEISTUN...

AUSWIRKUNGEN AUF DAS VERHALTEN

Elterliches Engagement **hängt auch mit schulbezogenem Verhalten und Einstellungen der Kinder und Jugendlichen zusammen** (zusammenfassend siehe Otterpohl & Wild, 2017). Dies betrifft unter anderem

- positivere Einstellungen zur Schule
- aufmerksameres und motivierteres Verhalten im Unterricht, weniger Störverhalten
- gewissenhaftere Erledigung der Hausaufgaben
- bessere Beziehungen zu Mitschüler*innen und Lehrkräften
- weniger Verhaltensprobleme.



Förderung der Zusammenarbeit



Catherine Gunzenhauser

Wie können Lehrkräfte die Zusammenarbeit mit Eltern verbessern?

Im folgenden befassen wir uns mit einigen Gelingensbedingungen und Fördermöglichkeiten für die Zusammenarbeit.

Gemeinsames Verständnis von Eltern-Lehrkraft-Kooperation herstellen

Wie wir im vorangegangenen Abschnitt gesehen haben, kann die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkraft **unterschiedliche Kooperationsfelder** umfassen (z. B. Zusammenarbeit in Hinblick auf ein leistungsbezogene Problem des Kindes oder umfassende Zusammenarbeit in der Schulgemeinschaft). Wir haben auch gesehen, dass **Vorstellungen von "Zuständigkeitsbereichen"** ("Dürfen" Eltern Kritik am Unterricht äußern, "dürfen" Lehrkräfte Kritik an der Freizeitgestaltung äußern?) oder von **Bring- und Holschulden** (Muss die Lehrkraft mit Tipps für Unterstützung zu Hause auf die Eltern zugehen, oder müssen diese die Lehrkräfte danach fragen?) (vgl. Otterpohl & Wild, 2021) die Zusammenarbeit einschränken können.

Für gelingende Kooperation ist es wichtig, zu klären, welche **Formen der Zusammenarbeit von den Beteiligten gewünscht werden und wie die Kooperation praktisch umsetzbar ist** (vgl. Otterpohl & Wild, 2017).

Elterngespräche

Elterngespräche sind ein wichtiger Rahmen für die Absprache der Zusammenarbeit. In der nächsten Sitzung werden wir uns mit dem Thema "Kommunikation" befassen, das auch für Elterngespräche relevant ist. Heute konzentrieren wir uns auf den Ablauf eines Elterngesprächs (nach Palzkill et al., 2019).

Gesprächsvorbereitung

- **Zielsetzung:**
Vor dem Gespräch sollten Sie für sich klären, was Ihr Hauptanliegen für das Gespräch ist und welche realistische Zielsetzung Sie in dem Gespräch erreichen möchten
- **Kontstruktive Haltung:**
Eine konstruktive Haltung gegenüber den Eltern umfasst insbesondere Kontaktbereitschaft und **grundsätzliches Wohlwollen** in Bezug auf Eltern und Kind, **Respekt** für die Eltern als Personen und für ihre Leistung als Eltern, **Bereitschaft zur Anerkennung von deren Perspektive** (aber auch Vertretung des eigenen Anliegens) und das Streben nach einer für alle tragbaren **Vereinbarung**.
Falls Sie im Vorfeld bereits merken, dass sie es z. B. aufgrund von Vorerfahrungen nicht schaffen, eine konstruktive Haltung einzunehmen, kann es helfen, sich Unterstützung von Kollge*innen zu holen.
- **Rahmenbedingungen beachten:**
Hierzu gehören z. B. die Formulierung der Einladung, eine angemessene Zeitdauer, ein störungsfreier Raum und vorbereitete Materialien.

Beispiel: Maja aus Ihrer 7. Klasse kommt neuerdings morgens oft zu spät. Auf Nachfrage kann sie keinen genauen Grund nennen, nur "verschlafen" oder "zu spät losgegangen". Ihr Ziel ist, mit Hilfe der Eltern zu erreichen, dass Maja wieder regelmäßig pünktlich zur Schule kommt.

Step 1

Begrüßung und Kontaktaufnahme

Eltern finden sich oft in der **schwächeren Ausgangsposition** (vgl. Otterpohl & Wild, 2017), z. B. wenn sie sich sorgen, dass ihr Kind oder sie selbst kritisiert werden oder Konsequenzen für schwache Leistungen oder Fehlverhalten fürchten müssen.

In der Begrüßungsphase geht es darum, eine angstfreie und vertrauensvolle Atmosphäre für ein **Gespräch auf Augenhöhe** aufzubauen, in der **Sie gemeinsam zu einer Lösung zum Wohl des*der Schüler*in** kommen können (vgl. Palzkill et al., 2019).

Helfen kann hier neben einer netten Begrüßung etwas "Small Talk" oder der Bericht eines positiven Erlebnisses mit dem Kind (vgl. Palzkill et al., 2019).

Step 2

Orientierung

Hilfreich ist hier - ähnlich wie bei einem "advanced organizer" vorab den Zeitrahmen, den groben Ablauf und die Zielsetzung zu nennen.

"Ich hatte ja eine halbe Stunde für unser Gespräch vorgeschlagen, ist das OK? (...) Ich würde gerne erst mein Anliegen schildern, dann Ihre Einschätzung hören, und dann können wir gemeinsam überlegen (...)"

Step 3

Klärung von Anliegen und Gesprächsziel

Die Person, die um das Gespräch gebeten hat, soll Gelegenheit bekommen, ihr **Anliegen zu erläutern.**

Wenn Sie ein Anliegen haben: Versuchen Sie möglichst sachorientiert konkrete **Beobachtungen** zu schildern und weisen Sie bei Unterbrechungen nochmals auf den besprochenen Gesprächsablauf hin.

Wenn die Eltern ein Anliegen haben: Versuchen Sie **nicht zu unterbrechen** und die Sichtweise und Gefühlslage Ihrer Gesprächspartner wahrzunehmen und zu akzeptieren.

Sie beschreiben sachorientiert, was Sie in Bezug auf Majas Zuspätkommen beobachtet haben und was Sie mit Maja schon besprochen haben.

Step 4

Austausch der Sichtweisen

Hier bekommt der*die Gesprächspartner*in die Gelegenheit, ihre*seine **Sichtweise auf den Sachverhalt** darzulegen. Sie als Lehrkraft können hier noch wichtige Informationen über den Hintergrund eines Sachverhalts erhalten, die bei der Lösungssuche helfen.

Sie fragen Majas Eltern, ob sie es zu Hause Veränderung gegeben hat, die für die Problematik eine Rolle spielen könnten. Die Eltern schildern, dass sie aufgrund eines Arbeitsplatzwechsels der Mutter neuerdings beide bereits sehr früh aus dem Haus müssen. Sie wecken Maja zwar noch und stellen ihr ein Frühstück bereit, doch sie muss sich dann eigenständig bereit machen und rechtzeitig losgehen. Ihnen wird klar, dass Maja wohl noch Schwierigkeiten hat, sich morgens selbst die Zeit richtig einzuteilen.

Step 5

Lösungssuche

Hier geht es darum, zunächst **unvoreingenommen Lösungsvorschläge zu sammeln**. Hilfreich ist es, diese schriftliche festzuhalten.

In einem zweiten Schritt können die **Lösungsvorschläge auf ihre Erfolgsaussichten und Realisierbarkeit** hin überprüft werden. Häufig kann es nicht darum gehen, ein Problem vollständig und kurzfristig zu lösen, sondern eher um einen "Schritt in die richtige Richtung".

Die Mutter überlegt zunächst laut, ob sie ihren Arbeitsplatz wieder wechseln sollte. Dies erweist sich bei näherer Betrachtung als schwer umsetzbar, da der Arbeitsmarkt in ihrer Branche angespannt ist und die Familie das Einkommen braucht. Erfolgversprechend erscheint es allen Beteiligten, dass der Vater jeweils 10 Minuten, bevor Maja los muss, nochmals zu Hause anruft. Außerdem wollen die Eltern verstärkt darauf achten, dass alle Schulsachen und das Vesper schon am Abend gepackt sind und Majas Kleidung breit liegt. Sie selbst nehmen sich vor, die Selbstständigkeit von Maja stärker zu würdigen.

Step 6

Vereinbarungen

Sie fassen nochmals die **Gesprächsergebnisse in Form konkreter Vereinbarungen** zusammen. Es kann auch ein **Folgekontakt** vereinbart werden, um zu überprüfen, ob die Vereinbarung zum erwünschten Ziel führt.

Abschluss

Für eine gute Zusammenarbeit ist die Verabschiedung wichtig: hier wird Sorge getragen, dass man sich "im Guten" trennt, auch wenn man sich vielleicht nicht über alle Punkte im Gespräch einig war.

Sie können den Eltern danken, Ihrer Zuversicht für die Lösungsvereinbarung ausdrücken und Bereitschaft zur weiteren Zusammenarbeit signalisieren (vgl. Palzkill et al., 2019).

"Vielen Dank für das konstruktive Gespräch heute. Ich glaube, heute sind wir einen großen Schritt weitergekommen und können Maja jetzt gemeinsam helfen. Wir bleiben auf jeden Fall im Gespräch. Falls von Ihrer Seite aus etwas anliegt, kommen Sie gerne auf mich zu."

Schriftliche Übereinkünfte

Im Text zu dieser Sitzung (Otterpohl & Wild, 2017) werden strukturierte Methoden zur **schriftlichen Vereinbarung** von Kooperationsmaßnahmen vorgestellt. Solche von allen Beteiligten unterschriebenen Dokumentationen der gemeinsam vereinbarten Ziele und Maßnahmen können helfen, die Verbindlichkeit (und damit die Erfolgsaussichten) zu erhöhen.

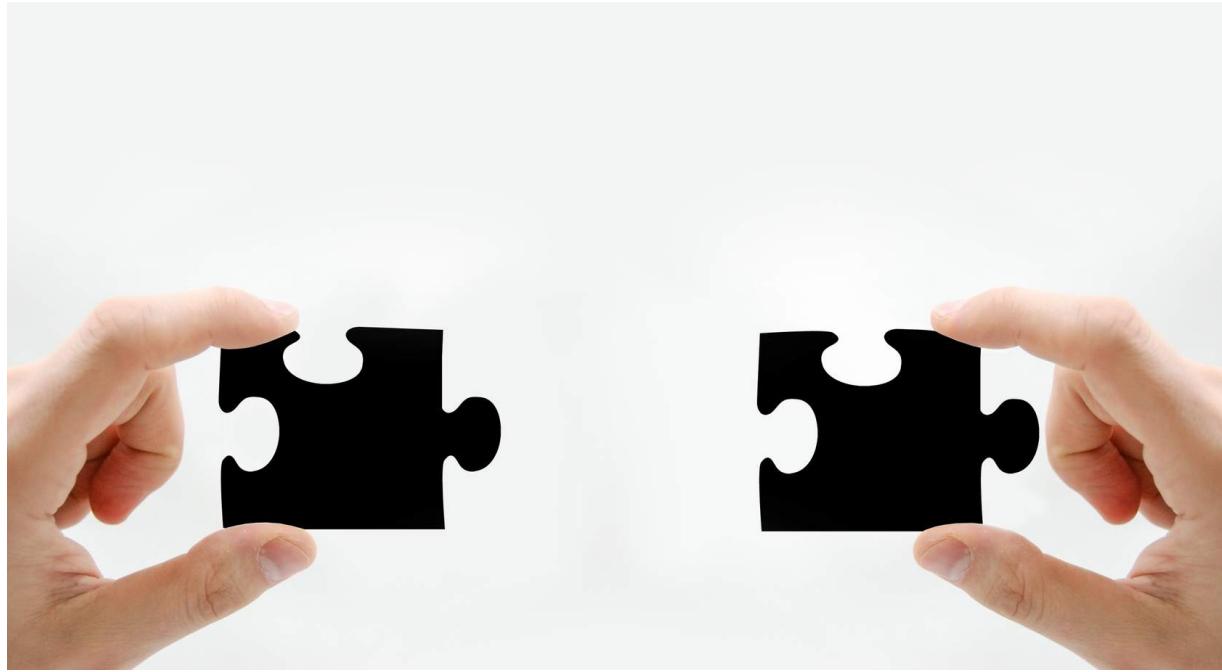
VEREINBARUNGEN

VERHALTENSVERTRÄGE

Vereinbarungen können zwischen Lehrer*innen, Eltern, einzelnen Schüler*innen oder auch der Klassen verhandelt werden. Sie sind das Ergebnis einer Auseinandersetzung auf Augenhöhe, bei dem **gemeinsam Lösungsansätze für ein Problem ausgehandelt** werden. Die Lösungsansätze

und Verhaltensregeln sollten möglichst als sehr konkrete Ziele festgehalten und dabei idealerweise positiv formuliert werden ("Gebote statt Verbote") (vgl. Palzkill et al., 2019).

In unserem obigen Beispiel zum Elterngespräch hätten die Lehrkraft und die Eltern das Besprochene als Vereinbarung festhalten können.



VEREINBARUNGEN

VERHALTENSVERTRÄGE

Dies ist eine Methode in Anlehnung an die Verhaltenstherapie. Obwohl sie ebenfalls durch **Aushandlung der Partner*innen** zustandekommt, steht inhaltlich eine erwünschte **Verhaltensveränderung einer Person** (im Schulkontext ist das in der Regel ein*e Schüler*in) im Vordergrund. **Es werden wenige, sehr konkrete Verhaltensweisen festgelegt, die von der anderen "Vertragspartei" durch positive Konsequenzen belohnt ("verstärkt") werden sollen.** Damit soll eine Verhaltensänderung bewirkt werden (vgl. Otterpohl & Wild, 2017).

In Lehrveranstaltungen werden solche formalisierten Vorgehensweisen von den Teilnehmenden oft kritisch diskutiert. Ein relevanter Punkt hierzu ist, dass im Schulkontext wie auch in anderen Interaktionen auch ohne solche formalen "Verträge" "Belohnungen" und auch "Bestrafungen" zum Einsatz kommen – zum Teil recht explizit und bewusst (Punkte, "Strafarbeiten"), zum

Teil eher ungeplant z. B. durch anerkennende oder tadelnde Blicke oder Bemerkungen oder durch spontane, emotionale Äußerungen (z. B. die Lehrkraft "wird laut", weil sie sich sehr über eine*n Schüler*in ärgert).

Als Vorteile von Verhaltensverträgen demgegenüber können das Mitspracherecht, die Klarheit und Transparenz und die damit verbundene Sicherheit (Schüler*in kann klar abschätzen, was erwartet wird und welche Folgen auf sie*ihn zukommen) aufgeführt werden (vgl. Otterpohl & Wild, 2017).



Die Rolle der Eltern beim Homeschooling während der pandemiebedingten Schulschließungen



Catherine Gunzenhauser

Elterliche Lernunterstützung während des Homeschoolings: Überblick

Helm et al. (2021) fassen in einem Überblicksartikel die Ergebnisse von mehreren Studien zusammen, die sich mit der Rolle der Eltern während der Zeit des "Homeschoolings" (also des Distanzunterrichts) während der pandemiebedingten Lockdowns 2020 beschäftigt haben. Unten finden Sie einige zentrale Ergebnisse aus dem Artikel von Helm et al. (2021). Den ganzen Artikel, der sich auch noch mit anderen Aspekten des Distanzunterricht befasst, finden Sie [hier](#).

UNTERSTÜTZUNG DER KINDER DURC...	UNTERSTÜTZUNG DER ELTERN DURC...	ELTERLICHE WAHRNEHMUNG DER UN...
<p>Eltern von Schüler*innen der Grundschule und der Sekundarstufe 1 wurden häufiger von ihren Eltern unterstützt als ältere Schüler*innen (nach Selbstbericht der Eltern etwa viermal häufiger). Allerdings berichteten viele Eltern, dass ihnen die Zeit (je nach Studie ca. 1/4 bis 2/3 der Befragten) oder das Fachwissen (je nach Studie ca. 15% bis 1/3) für die notwendige Unterstützung ihrer Kinder fehlten. Etwa 40% der Lehrkräfte berichten mangelnde Elternunterstützung im Fernunterricht (vgl. Helm et al., 2021)</p> <p>Eltern beschränkten ihre Unterstützung oft auf Kontrolle der Vollständigkeit und Korrektheit der Aufgaben (vgl. Helm et al., 2021).</p>		



UNTERSTÜTZUNG DER KINDER DURC...

UNTERSTÜTZUNG DER ELTERN DURC...

ELTERLICHE WAHRNEHMUNG DER UN...

Etwa 10 bis 50% der Eltern berichteten, dass sie sich im Distanzunterricht zu wenig **durch Lehrkräfte oder Schule unterstützt** fühlten.

In Bezug auf **psychologische bzw. motivationale Unterstützung** im Kontext des Homeschoolings (etwa Förderung von Autonomie, Kompetenz und soziale Eingebundenheit) wünschten sich etwa 50–70% mehr Hinweise und Anregungen von den Lehrkräften (Köller et al., 2020; zitiert nach Helm et al., 2021).



UNTERSTÜTZUNG DER KINDER
DURC...

UNTERSTÜTZUNG DER ELTERN
DURC...

ELTERLICHE WAHRNEHMUNG
DER UN...

Interessant sind sehr **unterschiedliche Berichte über Feedback** durch die Lehrkräfte an die Schüler*innen während des Homeschoolings, die Helm et al. (2021) zusammengetragen haben: Etwa 80% der Lehrkräfte gaben an, Feedback zu geben. In etwa hiermit übereinstimmend berichten nur 5 – 20% der Schüler*innen, kein Feedback zu erhalten. Allerdings gaben etwa 1/3 bis 3/4 der Eltern an, dass ihr Kind kein Feedback von der Lehrkraft erhalte.

Überlegen Sie: Wie könnte diese unterschiedliche Wahrnehmung zustandegekommen sein?



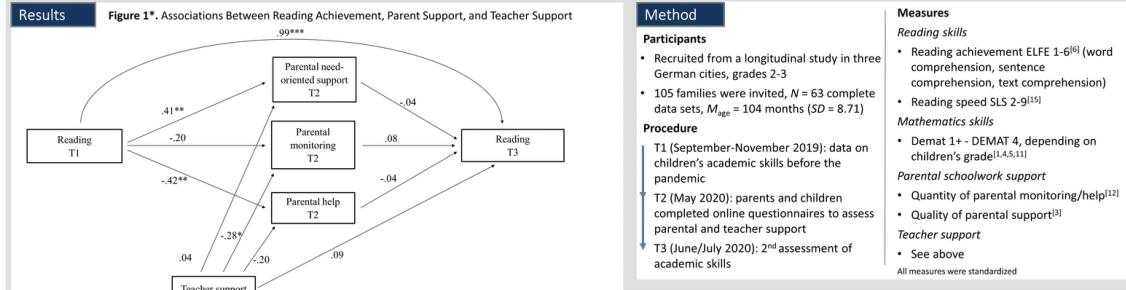
Die Rolle von Eltern und Lehrkräften bei der Unterstützung von Grundschulkindern während des Lockdowns: Eine eigene Studie

Sie wissen vielleicht schon, dass ich selbst mich in meiner Forschung auch viel mit jüngeren Kindern befasse. Sie sehen unten ein Poster, das die Ergebnisse einer eigenen Studie zu diesem Themenbereich zusammenfasst (Gunzenhauser et al., in press).

Parent and Teacher Support of Elementary Students' Remote Learning during the COVID-19 Pandemic in Germany

Catherine Gunzenhauser^{a,c}, Susanne Enke^{b,c}, Verena Johann^d, Julia Karbach^d, Henrik Saalbach^{b,c}

Background	Parent support for schoolwork	Teacher support for schoolwork	Aims and hypotheses
<ul style="list-style-type: none"> In the spring of 2020, all schools in Germany were closed to stop the spread of the COVID-19 pandemic Children had to continue working on a core curriculum with remote support from their teachers, while clear regulations for the organization of remote schooling were lacking^[13] Parents reported that schooling was centered around completing assignments^[14], hence parental influence on children's learning might have been increased In general, organization and support of children's learning probably differed across teachers and across parents 	<ul style="list-style-type: none"> Parallels to homework situation^[2] Parents' homework involvement might influence elementary students' achievement and vice versa^[12] Form of involvement matters: <ul style="list-style-type: none"> Monitoring (e.g., checking children's homework for errors) → possibly detrimental^[10] Help (e.g., guiding a child in completing homework) → mixed findings^[8, 9, 12] Need-oriented support (satisfying basic psychological needs such as autonomy, competence and relatedness) → positively related to autonomous motivation for doing homework^[3] 	<ul style="list-style-type: none"> Framework to conceptualize teaching quality^[10] Student support (effective feedback and enhancement of autonomous motivation) Cognitive activation (promote cognitive engagement with task at hand) Classroom management (e.g., clear structure and establishing functional rules) These dimensions may inform the investigation of relevant features of teacher support in remote instruction^[14] 	<p>First aim: Associations between parental schoolwork support and child performance</p> <ol style="list-style-type: none"> Need-oriented support: higher pre achievement → more support → better post-performance Monitoring: higher pre achievement → lower monitoring → higher post skills Help: Higher pre achievement → less help → post-performance <p>Second aim: Contributions of teacher support for students' development of academic skills</p> <ol style="list-style-type: none"> Higher quality teacher support → greater gains in achievement Parental support ? Teacher support



Method

Participants

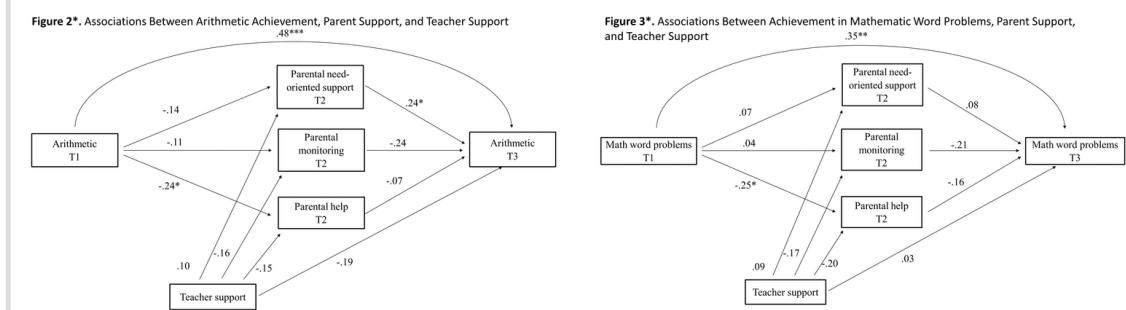
- Recruited from a longitudinal study in three German cities, grades 2-3
- 105 families were invited, $N = 63$ complete data sets, $M_{age} = 104$ months ($SD = 8.71$)

Procedure

- T1 (September–November 2019): data on children's academic skills before the pandemic
- T2 (May 2020): parents and children completed online questionnaires to assess parental and teacher support
- T3 (June/July 2020): 2nd assessment of academic skills

All measures were standardized

*All coefficients are standardized. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.



Measures

Reading skills

- Reading achievement ELFE 1-6^[6] (word comprehension, sentence comprehension, text comprehension)
- Reading speed SLS 2-9^[15]

Mathematics skills

- Demat 1+ - DEMAT 4, depending on children's grade^[14,5,11]

Parental schoolwork support

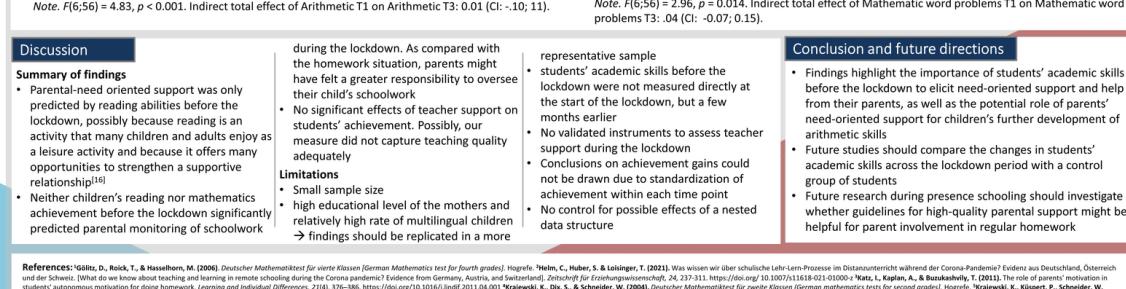
- Quantity of parental monitoring/help^[12]
- Quality of parental support^[3]

Teacher support

- See above

All measures were standardized

*All coefficients are standardized. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.



Conclusion and future directions

- Findings highlight the importance of students' academic skills before the lockdown to elicit need-oriented support and help from their parents, as well as the potential role of parents' need-oriented support for children's further development of arithmetic skills
- Future studies should compare the changes in students' academic skills across the lockdown period with a control group of students
- Future research during presence schooling should investigate whether guidelines for high-quality parental support might be helpful for parent involvement in regular homework

Discussion

Summary of findings

- Parental-need oriented support was only predicted by reading abilities before the lockdown, possibly because reading is an activity that many children and adults enjoy as a leisure activity and because it offers many opportunities to strengthen a supportive relationship^[16]
- Neither children's reading nor mathematics achievement before the lockdown significantly predicted parental monitoring of schoolwork

during the lockdown. As compared with the homework situation, parents might have felt a greater responsibility to oversee their child's schoolwork

- No significant effects of teacher support on students' achievement. Possibly, our measure did not capture teaching quality adequately

Limitations

- Small sample size
- high educational level of the mothers and relatively high rate of multilingual children → findings should be replicated in a more representative sample

students' academic skills before the lockdown were not measured directly at the start of the lockdown, but a few months earlier

- No validated instruments to assess teacher support during the lockdown
- Conclusions on achievement gains could not be drawn due to standardization of achievement within each time point
- No control for possible effects of a nested data structure

References: [1] Gaius, D., Reick, T., & Hasselhorn, M. (2006). Deutscher Mathekitest für vierte Klassen [German Mathematics test for fourth graders]. Hogrefe.

[2] Helm, C., Huber, S., & Lüdingher, T. (2021). Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. [What do we know about teaching and learning in remote schooling during the Corona pandemic? Evidence from Germany, Austria, and Switzerland]. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 24, 237-251. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01000-x>

[3] Katz, I., Kaplan, A., & Buzukhelyi, T. (2013). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. Learning and Individual Differences, 21(4), 376-386. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.04.003>

[4] Krzajewski, K., Döck, S., & Schneider, W. (2004). Deutscher Mathekitest für zweite Klassen [German mathematics tests for second graders]. Hogrefe.

[5] Lerkkanen, M.-K., & Nurmi, J.-E. (2013). Children's peer academic performance evokes parental homework assistance—but does it help? International Journal of Behavioral Development, 37(1), 44–56. <https://doi.org/10.1177/0882602612471256>

[6] Pfeiffer, A., Krämer, U., Helm, C., Huber, S., & Nuerk, H.-C. (2019). Generic dimensions of teaching quality: the German framework of Three Basic Dimensions. ZDM, 50(3), 407-426. <https://doi.org/10.1007/s11580-018-01918-3>

[7] Bock, T., Görlitz, D., & Hasselhorn, M. (2004). DEMAT 3+ Deutscher Mathekitest für dritte Klassen [German mathematics assessment for third graders]. Hogrefe.

[8] Lerkkanen, M.-K., & Nurmi, J.-E. (2013). Children's peer academic performance evokes parental homework assistance—but does it help? International Journal of Behavioral Development, 37(1), 44–56. <https://doi.org/10.1177/0882602612471256>

[9] Voss, T., & Wittwer, J. (2020). Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herauforderungen aus der Sicht von Unterrichts- und Instruktionsforschung [Instruction in times of Corona: A look at the challenges from the perspective of research on teaching and instruction]. Unterrichtswissenschaft, 48(4), 401-427. <https://doi.org/10.1007/s11741-019-00082-2>

[10] Wimmer, H., & Mayringer, M. (2014). SLS 2-9: Salzburger Lesescreening für die Schultests 2 – 9 [Salzburg Reading Screening for graded two to nine]. Hogrefe.

[11] Xia, O.-W., Chan, C. H. Y., Ji, Q., & Chan, C. L. W. (2018). Psychosocial effects of parent-child book reading interventions: A Meta-analysis. Pedagogy, 14(4), e2017875. <https://doi.org/10.1545/pedag.2017875>

Context:
catherine.gunzenhauser@exz.uni-freiburg.de
susanne.enke@uni-leipzig.de

See also: Gunzenhauser, Enke, Johann, Karbach, & Saalbach (in press). Parent and Teacher Support of Elementary Students' Remote Learning during the COVID-19 Pandemic in Germany. AERA Open.



08:51

Hören Sie hier eine Erläuterung zum Poster!

Abschluss



Catherine Gunzenhauser

Nach Bearbeitung dieser Sitzung...

- können Sie beschreiben, **welche Bereiche** die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule umfassen kann.
- kennen Sie **empirische Ergebnisse zu Perspektiven der Lehrkräfte und der Eltern in Bezug auf die Zusammenarbeit und zu Zusammenhängen der Elternbeteiligung mit Leistung und Verhalten der Schüler*innen**.
- können Sie **Ansätze zur Förderung einer verbesserten Zusammenarbeit** beschreiben.
- können Sie **zentrale empirische Befunde** Rolle der Eltern während des Homeschoolings in der Corona-Pandemie zusammenfassen.

Organisatorisches

Sie können diese E-Learning-Sitzung unten als pdf downloaden. Fragen hierzu können Sie gerne wieder via Zoom am Freitag, den 07.01.2022 stellen.

Die nächste E-Learning-Sitzung zum Thema **Kommunikation und Konfliktlösung im Schulkontext** können Sie ab dem 07.01.2022 starten.

PDF

Erziehung im Kontext Schule_2122_Elternhaus und Schule.pdf

18.2 MB



**Ich wünsche Ihnen eine schöne Weihnachtspause und
einen guten Rutsch ins Neue Jahr!**

Literatur

Gunzenhauser, Enke, Johann, Karbach, & Saalbach (in press). Parent and Teacher Support of Elementary Students' Remote Learning during the COVID-19 Pandemic in Germany. *AERA Open*.

Helm, C., Huber, S., & Loisinger, T. (2021). Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? – Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(2), 237–311.

Hillmayr, D., Täschner, J., Brockmann, L., & Holzberger, D. (2021). *Elternbeteiligung im schulischen Kontext. Potenzial zur Förderung des schulischen Erfolgs von Schülerinnen und Schülern*. Waxmann.

Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A., & Baeriswyl, F. (2015). The need to distinguish between quantity and quality in research on parental involvement: The example of parental help with homework. *The Journal of Educational Research*, 108(5), 417–431.

Otterpohl, N., & Wild, E. (2019). Kooperation zwischen Elternhaus und Schule im Kontext der schulischen Leistungsentwicklung. In B. Kracke & P. Noack (Hrsg.), *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (S. 293 – 306). Springer.

Palzkill, B., Müller, G., & Schutze, E. (2019). *Erfolgreiche Gesprächsführung in der Schule: Grenzen ziehen, Konflikte lösen, beraten* (4. Aufl.). Cornelsen.

Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). The effects of choice on intrinsic motivation and related outcomes: a meta-analysis of research findings. *Psychological bulletin*, 134(2), 270.

Rubach, C., & Lazarides, R. (2020). Kooperation von Eltern und Klassenlehrkräften an Schulen der Sekundarstufe I: Eine Chance für die Motivationsförderung von Lernenden. *Jahrbuch Schulforschung 2020*. Carl Link.
https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/schulnetzwerkdigital/Dokumente/Jahrbuch_Schulleitung_Vo1_Teil_II_Rubach_Lazarides.pdf

Wild, E. (2003). Einbeziehung des Elternhauses durch Lehrer: Art, Ausmaß und Bedingungen der Elternpartizipation aus der Sicht von Gymnasiallehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(4), 513–533.

Abbildungen: Wenn nicht anders angegeben aus Articulate Rise.

Diese E-Learning-Sitzung und das entsprechende pdf-Dokument sind nur für Teilnehmende der Vorlesung bestimmt und dürfen nicht weitergegeben werden.