

5. Kooperation von Eltern und Klassenlehrkräften an Schulen der Sekundarstufe I: Eine Chance für die Motivationsförderung von Lernenden

CHARLOTT RUBACH & REBECCA LAZARIDES

Eltern als auch Lehrkräfte sind in der Pflicht, die Lernenden zu erziehen und zu bilden. Insbesondere wenn es darum geht, erfolgreiche Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler zu initiieren und zu begleiten, ist die Kooperation beider Instanzen von großer Bedeutung (zusammenfassend in Wild & Lorenz 2010). In diesem Beitrag wird der Frage nachgegangen, welche Gelingensbedingungen und Herausforderungen für eine erfolgreiche, qualitätsvolle Kooperation bestehen. Mit Fokus auf Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I wird überprüft, inwiefern eine höhere Motivation in der Schule gegeben ist, wenn Eltern und Lehrkräfte miteinander kooperieren.

5.1 Einleitung

Die Kultusministerkonferenz (KMK) thematisiert die Relevanz kooperativer Beziehungen von Eltern und Lehrkräften und formuliert für das deutsche Bildungssystem Folgendes: »Lehrerinnen und Lehrer sind sich bewusst, dass die Erziehungsaufgabe in der Schule eng mit dem Unterricht und dem Schulleben verknüpft ist. Dies gelingt umso besser, je enger die Zusammenarbeit mit den Eltern gestaltet wird. Beide Seiten müssen sich verständigen und gemeinsam bereit sein, konstruktive Lösungen zu finden [...]« (KMK 2004, S. 3).

Empirische Studien zeigen, dass die Kooperation zwischen Eltern und Lehrkräften direkt oder indirekt zum Gelingen schulischer Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen beiträgt: Beispielsweise berichten jene Jugendliche von einer höheren intrinsischen Motivation in der Schule, bei denen Eltern und Lehrkräften miteinander kooperieren (Fan & Williams 2010; Rubach & Lazarides 2019; Rubach, Lazarides & Lohse-Bossenz 2019). Insbesondere in

der Sekundarstufe sind Faktoren, die motivationsförderlich wirken, hochrelevant, da nach dem Übergang in die Sekundarstufe I ein starkes Absinken der Motivation in der Schule eintritt, Motivation aber als relevanter Faktor für den Schulerfolg gilt. Eine mögliche Erklärung für dieses Absinken ist die häufig noch zu geringe Berücksichtigung der Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern nach selbstbestimmten Lernprozessen im Rahmen der Schul- und Unterrichtsgestaltung (vgl. Eccles & Roeser 2009). Dem Absinken der Motivation kann beispielsweise entgegengewirkt werden, indem Eltern und Lehrkräfte gemeinsam die Schülerinnen und Schüler im Zuge kooperativer Beziehungen effizient unterstützen.

Vor diesem Hintergrund besteht das Ziel des vorliegenden Beitrags darin, die Gelingensbedingungen und Herausforderungen für erfolgreiche Kooperationen zwischen Lehrkräften und Eltern aufzuzeigen und der Frage nachzugehen, inwiefern Schülerinnen und Schüler motivierter in der Schule sind, wenn Eltern und Lehrkräfte miteinander kooperieren. Dafür ist es zunächst relevant, sich damit auseinanderzusetzen, was eine qualitätsvolle Kooperation zwischen Eltern und Lehrkräften charakterisiert. Abschließend formulieren wir Implikationen für die Schulpraxis, um Lehrkräften und Schulleitungen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie Kooperationsbeziehungen weiterhin qualitativ gestaltet werden können.

5.2 Theorie: Was gilt als qualitätsvolle Kooperation zwischen Eltern und Lehrkräften?

In aktuellen erziehungswissenschaftlichen Debatten wird oftmals eine *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Familie und Schule* als normatives Ziel der Kooperation von Elternhaus und Schule formuliert, um gesellschaftlichen Wandlungsprozessen und daraus resultierenden institutionellen Veränderungen zu begegnen (Stange 2012). Das Ziel und gleichzeitig auch ein Qualitätsmerkmal einer gelingenden *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft* zwischen Familie und Schule ist die bestmögliche Unterstützung des Bildungserfolges von Schülerinnen und Schülern. Stange (2012, S. 15) definiert die folgenden Voraussetzungen einer solchen Partnerschaft wie folgt:

»Im Rahmen von echten *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften* arbeiten Eltern [...] mit pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften umfassend, systematisch, verbindlich zusammen, ziehen am gleichen Strang, kooperieren intensiv in Bildungs- und Erziehungsfragen ›auf Augenhöhe‹, im Interesse einer guten Entwicklung der Kinder.«

Zur Beschreibung der individuellen, institutionellen und sozialen Voraussetzungen qualitativvoller Kooperationsbeziehungen und ihrer Konsequenzen für den Bildungserfolg Lernender existieren verschiedene theoretische Modelle. Beispielsweise beschreibt das Modell der überlappenden Sphären von J. Epstein (1987), dass sowohl Einstellungen der einzelnen Kooperationsakteure als auch das Alter der Lernenden und zeitliche Gegebenheiten, wie gesellschaftliche Veränderungsprozesse, Auswirkungen auf die Intensität der Kooperation haben.

Dieses Modell erweiternd beschreiben wir in unserer Forschungsarbeit im *Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft von Eltern und Lehrkräften an Sekundarschulen* (siehe Abb. 1), dass die Motivation von Schülerinnen und Schülern sowohl durch die Unterstützung der Eltern und Lehrkräfte als auch durch die Kooperation beider Partner gefördert werden kann. Darüber hinaus hängt die Gestaltung der Kooperation von Eltern und Lehrkräften von weiteren Merkmalen ab, diese sind:

- familiäre und schulische Strukturmerkmale (z.B. Migrations- und Bildungshintergrund der Eltern, Schulform),
- individuelle Merkmale der Lernenden (z.B. Durchschnittsnoten) und auch
- kooperationspezifische Einstellungen von Eltern und Lehrkräften (z.B. die wahrgenommene Qualität oder Bereitschaft zur Kooperation).

Alle benannten Faktoren können Auswirkungen auf die Gestaltungen der Kooperationsbeziehungen von Eltern und Lehrkräften haben (siehe Abb. 1).

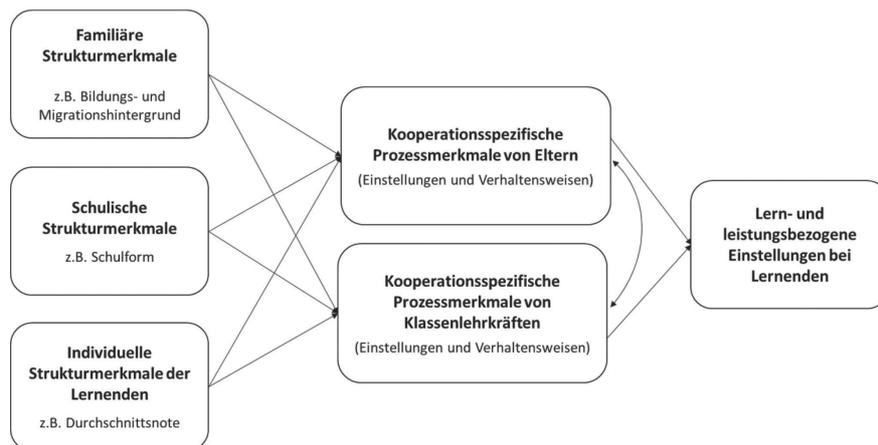


Abb. 1: Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in der Sekundarstufe (Rubach 2018).

5.3 Empirische Ergebnisse zur Kooperation von Eltern und Lehrkräften

Im Folgenden werden empirische Arbeiten zu den Gelingensbedingungen und Herausforderungen einer qualitätvollen Kooperation zwischen Eltern und Lehrkräften dargestellt. Des Weiteren werden empirische Befunde zur Wirkung von gelingenden Kooperationsbeziehungen auf die Motivation von Lernenden berichtet – hier wird sowohl die Perspektive der Klassenlehrkräfte als auch die der Eltern und Schülerinnen und Schüler selbst berücksichtigt.

5.3.1 Voraussetzungen für die qualitätvolle Kooperation: Gelingensbedingungen und Herausforderungen

Empirische Studien (Rubach, Krauskopf & Lazarides, in Druck; Stiftung Bildungspakt Bayern in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2014) beschreiben, dass die Förderungen von Schülerinnen und Schülern dann gelingt, wenn konkrete, allgemein gültige Maßnahmen im Rahmen der Kooperation von Eltern und Lehrkräften umgesetzt

werden. Diese Maßnahmen können zusammenfassend wie folgt charakterisiert werden:

- Feste, regelmäßige Kommunikationsstrukturen werden in der Schule verankert, sind somit einheitlich und transparent für Eltern.
- Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften und die dieser Zusammenarbeit zugrundeliegenden schulischen Konzepte werden evaluiert.
- In der Zusammenarbeit werden gemeinsam Ziele vereinbart, umgesetzt und überprüft.
- Lehrkräfte geben Eltern Hilfestellungen zur effizienten Gestaltung der häuslichen Unterstützung.
- Schülerinnen und Schüler werden an der Kooperation zwischen Eltern und Lehrkräften beteiligt und übernehmen so Verantwortung für die eigene schulische Entwicklung.
- Eltern gelten als gleichberechtigter Teil der Schulfamilie und beteiligen sich am Schulalltag (bspw. in der Nachmittagsbetreuung oder bei Schulveranstaltungen).
- Individuelle Bedürfnisse und Erwartungen der Kooperationspartner werden benannt und in der Zusammenarbeit berücksichtigt.

In einer eigenen Studie¹ (Rubach et al. in Druck) wurden im Rahmen von Experteninterviews mit Klassenlehrkräften Gelingensbedingungen und Herausforderungen in der Umsetzung aufgezeigter Maßnahmen von Lehrkräften untersucht.

Als eine **Gelingensbedingung** wird von Lehrkräften hervorgehoben, dass eine Grundvoraussetzung ist, dass Eltern sich gemeinsam mit Lehrkräften engagieren und somit die Familie und die Schule gemeinsam zur Unterstützung der Lernenden beitragen. So formulierte eine der befragten Lehrkräfte Folgendes:

»Also Kooperation insgesamt [...] finde ich ganz wichtig, denn wie wollen wir unseren Kindern den besten Schulabschluss ermöglichen und den besten Einstieg ins Leben, wenn wir sie nicht gemeinsam als erziehende Personen – die

¹ Für die Studie wurden 12 Klassenlehrkräfte aus 12 Schulen der Sekundarstufe I in Brandenburg aus dem KooL-Projekt genutzt. Die Lehrkräfte wurden im Zuge von Experteninterviews befragt.

Eltern und auch wir Lehrer – auf diesen Weg zusammen begleiten.« (2012, Z. 158–162).

Die Zusammenarbeit gelingt dabei nur, wenn Eltern und Lehrkräfte als gleichberechtigte Partnerinnen und Partner betrachtet werden und die Bedürfnisse, aber auch Erwartungen beider Akteure in der Zusammenarbeit Beachtung finden. Die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften gilt dabei als relevantester Faktor – existiert keine funktionierende Kommunikationsstruktur, kommt es weder zur gemeinsamen Förderung der Schülerinnen und Schüler noch zur aktiven Beteiligung der Eltern am Schulalltag. Dafür muss nicht nur auf einen wechselseitigen Informationsaustausch für transparente Abläufe geachtet werden, sondern auch auf die Sicherstellung der Erreichbarkeit, regelmäßige Kontakte und die geeigneten Medien, durch die Kommunikationskontakte stattfinden:

»Ja, also da gibt es halt so ganz unterschiedliche Formen sage ich mal, dass eine [...] sind die Telefonate, die ja teilweise über Festnetzanschlüsse mittlerweile aber auch zum großen Teil über Handytelefonate erfolgen. Ich arbeite als Klassenlehrer zusammen sehr eng mit einer Kollegin zusammen, das heißt wir haben ein Klassenleitungsteam [...] und haben speziell für unsere Klasse auch einen eigenen E-Mail-Account eingerichtet, über den auch bestimmte Informationen gegeben werden können [...].« (2016, Z. 87–94)

Weiterhin muss im Rahmen einer qualitativvollen Kooperation bedacht werden, dass neben problemveranlassten Kontakten vor allem positiv konnotierte Kontakte stattfinden, da es für Lehrkräfte auch dazugehört, »dass man gegebenenfalls positive Aspekte herausstellt und fördert« (2015, Z. 56).

Lehrkräfte benennen im Zuge dessen Erwartungen, die sie an Eltern und an die gemeinsame Kooperation und gelingende Kommunikationsprozesse haben: Neben der Offenheit und Transparenz als Grundvoraussetzung einer partnerschaftlichen Beziehung wird als Gelingensbedingung die gemeinsame Zielvereinbarung benannt. Diese Erwartungen werden in den folgenden Zitaten deutlich:

»Eine gute Zusammenarbeit mit Eltern findet meines Erachtens dann statt, wenn von beiden Seiten her eine Bereitschaft besteht, sich über ihr Kind zu unterhalten und Offenheit besteht.« (2003, Z. 8–9)

»Wir pflegen eine sehr intensive Kooperation mit unseren Eltern, z.B. informieren wir regelmäßig über anstehende Arbeiten, wenn es Probleme in einzelnen Fächern gab oder auch wenn wir nur merken, dass die Schulsachen nicht in Ordnung sind, dass wir uns dann zusammensetzten und mit den Eltern zusammen besprechen, welche Wege können wir noch zusätzlich gehen um dort wieder eine Struktur reinzubekommen.« (2012, Z. 16–20).

Kommt es zur Vereinbarung gemeinsamer Ziele, so ist es aus Sicht der Lehrkräfte wichtig, »dass Probleme schulischerseits [sic!] auch Konsequenzen Zuhause nach sich ziehen.« (2007, Z. 14). Hier wird von Lehrkräften betont, dass eine einheitliche Umsetzung gemeinsamer Ziele von beiden Kooperationspartner gewährleistet werden muss.

Vergleicht man nun die Erwartungen an eine erfolgreiche Kooperation zwischen Lehrkräften und Eltern, so zeigen sich Ähnlichkeiten sowie Differenzen. Im Rahmen der Evaluation einer Schule in Brandenburg wurden Eltern (N = 284) und die dazugehörigen Klassenlehrkräfte (N = 24) mit Hilfe eines Fragebogens befragt, welche Aspekte für sie eine erfolgreiche Kooperation ausmachen (siehe Tab. 1). Die Kategorien einer erfolgreichen Kooperation beinhalten Angaben zur *Beziehungsstruktur*, wie den respektvollen Umgang, zur *Kommunikationsstruktur*, wie die Erreichbarkeit der Partnerinnen und Partner, sowie zur *Kooperationsstruktur*, wie die gegenseitige Unterstützung. Als relevant empfinden beide Seiten einen respektvollen Umgang und eine vertrauensvolle Beziehung. Ein großer Unterschied zeigt sich in der berichteten Relevanz eines regelmäßigen Informationsaustausches, der für Eltern hochrelevant ist und bei Lehrkräften eher als weniger bedeutsam bewertet wird. Weiterhin empfinden Lehrkräfte das Vertrauen in die professionellen Kompetenzen durch die Eltern als bedeutsam. Interessant ist an dieser Stelle, dass alle Eltern den regelmäßigen Informationsaustausch hochrelevant bewerten, dem gegenüber aber das eigene Engagement an der Schule des Kindes als weniger bedeutsam wahrnehmen.

		Wahrnehmung der Eltern		Wahrnehmung der Klassenlehrkräfte
Relevante Aspekte einer erfolgreichen Kooperation	1	Respektvolle Kommunikation	1	Vertrauen zwischen Eltern und Lehrkräften
	2	Regelmäßiger Informationsaustausch	2	Eltern stellen professionelle Kompetenz der Lehrkräfte nicht in Frage
	3	Vertrauen zwischen Eltern und Lehrkräften	3	Respektvolle Kommunikation
Irrelevante Aspekte einer erfolgreichen Kooperation	1	Eltern gelten als Experten für die schulische Entwicklung	1	Lehrkräfte und Eltern haben dieselben Rechte und Pflichten
	2	Lehrkräfte und Eltern haben dieselben Rechte und Pflichten	2	Eltern gelten als Experten für die schulische Entwicklung
	3	Eltern engagieren sich in der Schule ihres Kindes	3	Regelmäßiger Informationsaustausch

Tab. 1: Relevante und irrelevante Aspekte einer erfolgreichen Kooperation aus Sicht von Eltern und Klassenlehrkräften.

Im Zuge dieser Gelingensbedingungen und dem Vergleich der Erwartungen von Eltern und Lehrkräften können **Herausforderungen** für die Gestaltung der Kooperation mit Eltern von Lehrkräften benannt werden (siehe Rubach et al. in Druck). Als Erstes zeigt sich aufgrund unterschiedlicher Erwartungen der Partnerinnen und Partner, dass diese in einem ersten Schritt transparent gemacht werden sollten. Die Gestaltung der gemeinsamen Kooperation muss an individuelle Erwartungen von Eltern und Lehrkräften angepasst werden (siehe Rubach 2019). Eine Herausforderung ist es also, Erwartungen zu formulieren und sich Zeit zu nehmen, diese zu äußern und die Kooperation individuell zu gestalten. Zudem sehen Lehrkräfte ihre Aufgabe in ihrer Rolle als Expertin bzw. Experte darin, Eltern in der Umsetzung häuslicher Fördermaßnahmen zu unterstützen – das ist gerade für Eltern bedeutsam, die ihre Kinder fördern möchten, aber zusätzliche Hilfe in der Umsetzung benötigen. Eine Herausforderung, vor der Lehrkräfte im Zuge dieser Kooperationsprozesse stehen, ist die Schwierigkeit, sowohl als gleichberechtigter Kooperationspartner bzw. -partnerin als auch als Experte bzw. Expertin aufzutreten und Eltern zu unterstützen. Neben der Unklarheit eigener Rollenzuweisungen und Aufgaben wird von den Lehrkräften angesprochen, dass die elterlichen Kooperationspartner

häufig wenig Zeit hätten, qualitätsvolle Prozesse der Kooperation umzusetzen. Diese Herausforderung wird dabei meist in zusätzlichen Aktivitäten, wie der Unterstützung der Eltern bei Schulveranstaltungen, deutlich:

»Ein kleinerer Bereich an unserer Schulform oder an unserer Schule ist die Zusammenarbeit so im Zusammenhang mit schulischen Festen. Das funktioniert vereinzelt, aber der Großteil der Eltern ja [...] hat da nicht so die Kapazitäten, um da auch irgendwie auch zur Verfügung zu stehen.« (2016, Z. 80–84).

5.3.2 Konsequenzen der qualitätsvollen Kooperation von Eltern und Lehrkräften

Empirische Untersuchungen zu den Konsequenzen von Kooperationsbeziehungen zwischen Eltern und Lehrkräften für die akademische Entwicklung von Schülerinnen und Schülern zeigen, dass kooperative Beziehungen über alle Altersstufen hinweg von hoher Relevanz für die schulischen Leistungen von Schülerinnen und Schülern sind (vgl. Wilder 2014). Dabei ist es auch bedeutsam, der Frage nachzugehen, welche Rolle Kooperationsbeziehungen für die Motivation Lernender spielen, da diese relevant für deren schulische Leistungen sind und im Laufe der Sekundarstufe absinken (Schiefele & Schaffner 2015; Spiel 2006). Daher wurde im Rahmen der Berliner Studie »MOVE - Motivation and Learning in Mathematics« (Lazarides & Rubach 2015-2017) unter anderem der Frage nachgegangen, inwiefern und durch welche Verhaltensweisen Eltern und Lehrkräfte die schulische Motivation der Lernenden zur Schule am Ende der Sekundarstufe I unterstützen können.

Im Zuge der Betrachtung des **kooperationsspezifischen Engagements der Klassenlehrkräfte** in der Zusammenarbeit mit Eltern konnte in einer Studie² von Rubach, Lazarides und Lohse-Bossenz (2019) herausgestellt werden, dass die intrinsische Motivation der Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I sowohl durch eine positiv wahrgenommene Lehrer-Schüler-Beziehung als auch durch das formelle Kooperationsengagement der Klassenlehrkräfte gesteigert werden kann. In Klassen, in denen die Klassenlehrkraft verschiedene Formen der formellen Kooperation für Eltern anbietet, ist die

² In der Studie wurde eine Teilstichprobe der MOVE-Studie bestehend aus 39 Klassenlehrkräften und zugehörigen Schülerinnen und Schülern (N = 881) der neunten und zehnten Klassenstufe an 13 Berliner Schulen genutzt.

durchschnittliche Motivation der Lernenden in der Schule höher. Unter formeller Kooperation werden Formen einer regelmäßigen, institutionalisierten Kooperation wie beispielsweise Beurteilungs- und Lerngespräche, Elternsprechstunden oder Elternabende verstanden (siehe Rubach 2018).

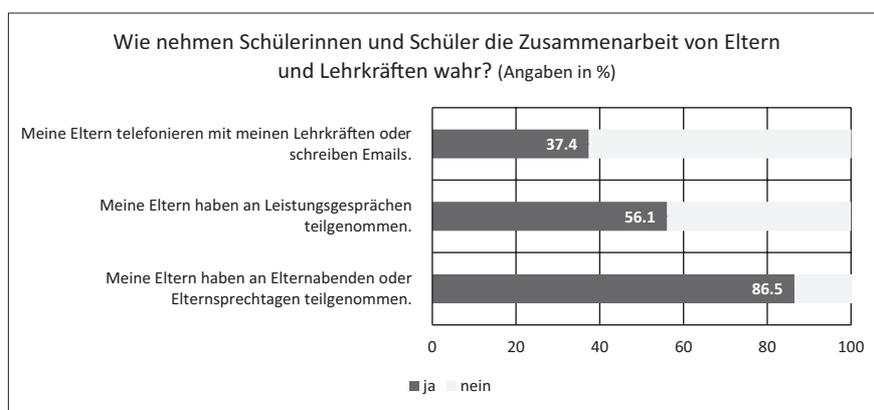


Abb. 2: Die von Schülerinnen und Schülern berichteten Kontaktformen zwischen Eltern und Lehrkräften. Befragt wurden N = 668 Schülerinnen und Schüler der zehnten und elften Klasse an Gymnasien und Integrierten Sekundarschulen in Berlin.

Befunde zum **elterlichen Engagement in der Kooperation**³ zeigen, dass die Lernenden zur Mitte des Schuljahres über mehr Spaß und Freude am schulischen Lernen berichten, wenn Eltern angeben, ihre Kinder zu Hause engagiert zu unterstützen, beispielsweise durch schulbezogene Gespräche oder die Unterstützung bei Hausaufgaben (Rubach & Lazarides 2019). Dabei zeigt die Untersuchung auch, dass Eltern vor allem dann effektiv zu Hause unterstützen, wenn sie Kontakte mit Lehrkräften in der Schule haben und diese als nützlich empfinden (ebd.).

3 In der Studie wurde eine Teilstichprobe der MOVE-Studie aus 157 Lernenden der neunten und zehnten Klassenstufe an Berliner Schulen genutzt. Zudem wurden deren Eltern befragt.

	Ja		Nein		Signifikanztest		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Teilnahme an Elternabenden und Elternsprechstunden							
Schulbezogene intrinsische Motivation	2.62	0.90	2.55	0.98	0.697	660	<i>p</i> >.006
Positive Einstellung zur Kooperation	3.25	0.87	3.01	0.84	2.344	663	<i>p</i> >.006
Elterliches heimbasiertes Engagement	4.22	0.83	3.65	1.13	4.728	107	<i>p</i> <.006*
Teilnahme an Leistungsgesprächen							
Schulbezogene intrinsische Motivation	2.71	0.91	2.50	0.91	2.961	654	<i>p</i> <.006*
Positive Einstellung zur Kooperation	3.38	0.84	2.99	0.84	6.004	657	<i>p</i> <.006*
Elterliches heimbasiertes Engagement	4.33	0.77	3.89	0.99	6.486	652	<i>p</i> <.006*
Austausch durch Telefonate und Emails							
Schulbezogene intrinsische Motivation	2.68	0.92	2.59	0.91	1.186	653	<i>p</i> >.006
Positive Einstellung zur Kooperation	3.38	0.85	3.12	0.87	3.641	656	<i>p</i> <.006*
Elterliches heimbasiertes Engagement	3.38	0.85	3.12	0.87	4.456	652	<i>p</i> <.006*

Anmerkung. *Bonferroni-Korrektur: Signifikanzniveau von 0.006, da 9 Tests durchgeführt wurden.

Tab. 2: Unterschiedstests zu lern- und leistungsrelevanten Einstellungen und den Kooperationsformen von Eltern und Lehrkräften aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern (*N* = 668).

Eine weitere empirische Studie⁴, die untersucht, wie die **Schülerinnen und Schüler selbst die Kooperation von Eltern und den Klassenlehrkräften wahrnehmen**, zeigt, dass Lernende die Kooperation zunächst tatsächlich zur Kenntnis nehmen: Lernende nehmen am häufigsten formelle Kontakte wahr, informelle Kontakte wurden demgegenüber eher weniger wahrgenommen (siehe Abb. 2). Grund dafür könnte sein, dass Lehrkräfte und Eltern häufiger formelle Kontakte für die gemeinsame Kommunikation nutzen (Rubach & Lazarides 2017).

Darüber hinaus interessiert nicht nur, wie die Kooperation wahrgenommen wird, sondern auch, welche Einstellungen Schülerinnen und Schüler zur Kooperation von Eltern und Lehrkräften haben. In unseren eigenen Untersuchungen berichten Lernende der neunten und zehnten Jahrgangsstufe auf einer

4 Es wurden *N* = 668 Schülerinnen und Schüler (54,75 % weiblich) der zehnten und elften Klassen an elf Berliner Schulen, genau an Gymnasien und Integrierten Sekundarschulen, befragt.

Skala von 1 (stimme gar nicht zu) bis 5 (stimme voll und ganz zu) eine mittlere positive Einstellung⁵ ($M = 3.21$, $SD=0.87$). Somit nehmen die Lernenden am Ende der Sekundarstufe die eigenen Vorteile durch die Kooperation von Lehrkräften und Eltern nur teilweise wahr.

Da die Einstellungen zur Kooperation bedeutsam für die Motivation der Jugendlichen sind, sollte herausgestellt werden, wie diese Einstellungen positiv beeinflusst werden können. Die Ergebnisse unserer Untersuchungen (siehe Tab. 2) verweisen darauf, dass Lernende, die informelle Kontakte und Leistungsgespräche zwischen Eltern und Lehrkräften wahrnehmen, positivere Einstellungen zur Kooperation von Eltern und Lehrkräften berichten im Vergleich zu Lernenden, die diese Gespräche nicht wahrnehmen. Lernende empfinden die Zusammenarbeit somit als vorteilhaft für die eigene schulische Entwicklung. Weiterhin werden Eltern als engagierter in der häuslichen Schulunterstützung wahrgenommen, wenn Schülerinnen und Schüler die elterliche Teilnahme an Leistungsgesprächen und Elternabenden wahrnehmen und Telefonate sowie Emaillkontakte zwischen Eltern und Lehrkräften von den Jugendlichen wahrgenommen werden. Als besonders hervorzuheben ist, dass Lernende von einer höheren intrinsischen Motivation berichten, wenn Eltern an Leistungsgesprächen teilnehmen.

5.4 Implikationen für die Schulpraxis

Zusammenfassend konnte in unseren Studien empirisch aufgezeigt werden, dass die Kooperation von Eltern und Lehrkräften im schulischen Kontext ein wichtiger Bedingungsfaktor für die intrinsische Motivation der Lernenden am Ende der Sekundarstufe I ist. Eine qualitätsvolle Kooperation unterliegt bestimmten Gelingensbedingungen und steht gleichzeitig vor verschiedenen Herausforderungen. Deutlich wurde, dass Klassenlehrkräfte als auch Eltern eine vertrauensvolle und respektvolle Beziehung zueinander als relevant bewerten. Unterschiede zeigen sich darin, dass Eltern einen regelmäßigen

5 Ein Beispielimem der Skala ist »Wenn Eltern und Lehrkräfte zusammenarbeiten, hat das nur Vorteile für die Schüler und Schülerinnen.«

Informationsaustausch als notwendig für eine erfolgreiche Kooperation bewerten, dem gegenüber aber das eigene Engagement in der Schule eher weniger bedeutsam bewertet wird. Gegenteilige Bewertungen werden bei den Klassenlehrkräften deutlich. Herausforderungen der Kooperation zeigen sich aus Sicht von Klassenlehrkräften in der eigenen Rollenzuschreibung sowie in einer fehlenden Umsetzung gemeinsamer Absprachen der Eltern im häuslichen Umfeld.

Aus den dargestellten Forschungsarbeiten können folgende Implikationen für die schulische Praxis abgeleitet werden:

- ■■■ Die Rollenklärung und Absprache bezüglich der Aufgaben und Erwartungen der einzelnen Akteure haben in der Zusammenarbeit von Eltern und Lehrkräften eine große Bedeutung. In der Schulpraxis sollten gemeinsam konkrete Ziele in der Förderung der Lernenden vereinbart werden. Benannt werden sollte, welche Maßnahmen zur Erreichung gemeinsamer Ziele eingesetzt werden, welche Schritte zur Erreichung der Ziele führen und welche Rollen Eltern und Lehrkräfte dabei einnehmen.
- Im Zuge der Zusammenarbeit sollten Eltern und Lehrkräfte feste Kommunikationsstrukturen vereinbaren und Medien festlegen, durch die sie miteinander kommunizieren. Dabei sollte auf die Erreichbarkeit beider Akteure geachtet und eine Kommunikationsfrequenz bestimmt werden. Ziel ist es, regelmäßig Kontakt zu haben bzw. nicht nur, wenn es zu Problemen bei den Lernenden kommt.

Wichtig ist, die genannten Implikationen in die Gestaltungen der gemeinsamen Kooperation zu integrieren und Herausforderungen zu beachten, um eine qualitätsvolle Kooperation sicherzustellen. Ein beispielhafter idealtypischer Prozess zur Sicherstellung und Überprüfung der Qualität von Kooperationsbeziehungen (siehe Abb. 3), welcher durch die Autorinnen vorgeschlagen wird, wird im Folgenden kurz erläutert:

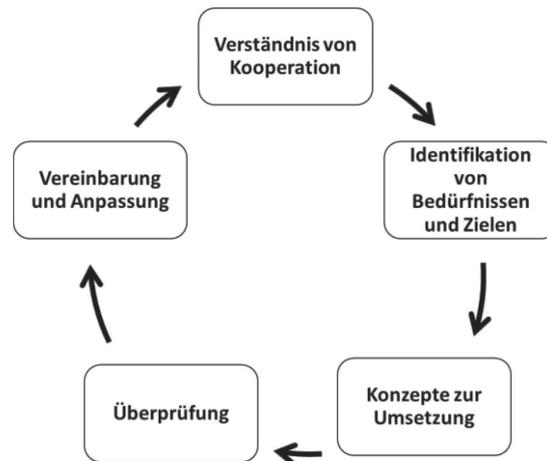


Abb. 3: Zirkulärer Prozess zur Überprüfung einer qualitativ hochwertigen Kooperation von Eltern und Lehrkräften.

Die erste Phase beinhaltet den Austausch zu einem gegenseitigen **Verständnis von Kooperation**. Angeraten wird, dass sich Lehrkräfte und Eltern zu Beginn einer gemeinsamen Kooperation über das zugrundeliegende Konzept der gemeinsamen Kooperation verständigen: Was bedeutet Kooperation für Eltern und Lehrkräfte, welche spezifischen Ziele sollen im Zuge der Kooperation erreicht werden und welche Erwartungen und Aufgaben haben die Akteure?

In der zweiten Phase **der Identifikation von Bedürfnissen und Zielen** werden Ressourcen (Expertisen, Zeit), Erwartungen und Wünsche aller Akteure (Eltern, Lehrkräfte, Lernende) herausgearbeitet.

Die Erarbeitung eines **Konzeptes zur Umsetzung** wird in der dritten Phase verfolgt. Relevant ist, dass die Kooperation in Anlehnung an die Bedürfnisse der Akteure individuell gestaltet wird. Dabei ist es sinnvoll, vielfältige Kontaktformen in der Kooperation zu nutzen: Eltern und Lehrkräfte sollten die Vielfalt der formellen und informellen Kontakte nutzen und nicht nur problemveranlasst aufeinander zugehen. Besonders in der Sekundarstufe wird dazu geraten, Lernende in die Zusammenarbeit einzubeziehen.

Anschließend ist die **Überprüfung** der Kooperationsgestaltung notwendig. Es sollte in gemeinsamen Gesprächen überprüft werden, inwieweit vorher

festgelegte Ziele erreicht wurden und inwieweit die Kooperation den Bedürfnissen bzw. Vorgaben einer qualitätvollen Kooperation gerecht wird (siehe Rubach 2019).

Im Zuge der Kooperation ist schließlich eine **Vereinbarung und Anpassung** der stattfindenden Kooperationsprozesse von Belang. Auf Grundlage gemeinsamer Gespräche sollten Kooperationsprozesse an vorher herausgearbeitete Herausforderungen und Gelingensbedingungen angepasst werden, sodass die bestmögliche Erreichung festgesetzter Ziele und die Qualität der Zusammenarbeit gewährleistet werden.

Zusammenfassend zeigen unsere Forschungsarbeiten, dass Eltern und Lehrkräfte im Zuge einer gelingenden gemeinsamen Kooperation auch im Jugendalter noch die Motivation von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe fördern können. In der Gestaltung der Kooperation ist es relevant, die Qualität der Kooperation zu überprüfen und Kooperationsprozesse immer wieder an individuelle Bedürfnisse von Eltern und Lehrkräften anzupassen.

Literatur

- ECCLES, J. S. & ROESER, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In: R. M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of Adolescent Psychology* (S. 404–434). Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc.
- EPSTEIN, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In: F. Losel, K. Hurrelmann & F.-X. Kaufmann (Hrsg.), *Social intervention. Potential and constraints (Prevention and intervention in childhood and adolescence, Bd. 1, S. 121–136)*. Berlin: de Gruyter.
- FAN, W. & WILLIAMS, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30 (1), S. 53–74 (Zugriff am 07.02.2016).
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014. Verfügbar unter www.kmk.org/fileadmin/

Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf.

- RUBACH, C. (2019). »Andererseits ist es auch wichtig die Eltern mit ins Boot zu holen.« Gemeinschaft, Kommunikation, Kooperation und Mitsprache – Qualitätsbereiche für die qualitätsvolle Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. SCHULE inklusiv, (4).
- RUBACH, C., KRAUSKOPF, K. & LAZARIDES, R. (in Druck). Elternarbeit vs. Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Perspektiven Brandenburger Lehrkräfte der Sekundarstufe auf die Kommunikations- und Kooperationspraxis zwischen Schule und Eltern. In: J. Stiller & C. Laschke (Hrsg.), Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2018.
- RUBACH, C. & LAZARIDES, R. (2017). Eine Untersuchung kooperativer Beziehungen zwischen Eltern und Lehrkräften an Berliner Schulen. In: J. Stiller & C. Laschke (Hrsg.), Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2017. Herausforderungen, Befunde und Perspektiven interdisziplinärer Bildungsforschung. Frankfurt a.M: Peter Lang, S. 177-204.
- RUBACH, C. (2018). Kooperationsbeziehungen zwischen Eltern und Lehrkräften am Ende der Sekundarstufe I. Bedingungen von Kooperationsbeziehungen und Auswirkungen auf motivationale und kognitive Überzeugungen von Lernenden: Eingereichte Dissertationsschrift, Universität Potsdam.
- RUBACH, C. & LAZARIDES, R. (2019). Bedingungen und Auswirkungen des elterlichen Engagements im häuslichen und schulischen Umfeld - Analysen in der Sekundarstufe I. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 66(Preprint Online), S. 1-20. <https://doi.org/10.2378/peu2019.art08d>
- RUBACH, C., LAZARIDES, R. & LOHSE-BOSENZ, H. (2019). Engagement der Klassenlehrkräfte in der Zusammenarbeit mit Eltern und Motivation Lernender in der Sekundarstufe. Journal for Educational Research Online / Journal für Bildungsforschung Online, 11(2), S. 61-85.
- SCHIEFELE, U. & SCHAFFNER, E. (2015). Motivation. In: E. Wild & J. Möller (Hrsg.), Pädagogische Psychologie (Springer-Lehrbuch, 2., vollst. überarb. und aktualisierte Aufl., S. 153-175). Berlin u.a.: Springer.

- SPIEL, C. (2006). Grundkompetenzen für lebenslanges Lernen - eine Herausforderung für Schule und Hochschule? In: R. Fatke & H. Merken (Hrsg.), *Bildung über die Lebenszeit* (S. 85-96). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90208-1_5.
- STANGE, W. (2012). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften - Grundlagen, Strukturen, Begründungen. In: W. Stange, R. Krüger, A. Henschel & C. Schmitt (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Wiesbaden: Springer VS.
- STIFTUNG BILDUNGSPAKT BAYERN IN ZUSAMMENARBEIT MIT DEM BAYERISCHEN STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (2014). *Schulversuch AKZENT Elternarbeit. Anregungen zur Gestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von Schule und Elternhaus. Dokumentation und Ergebnisse*. München.
- WILD, E. & LORENZ, F. (2010). *Elternhaus und Schule. StandardWissen Lehramt (UTB M (Medium-Format))* (1., Aufl.). Stuttgart: UTB.
- WILDER, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement. a meta-synthesis. *Educational Review*, 66 (3), S. 377397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>.