

Roger Keller, Reto Luder, Ariane Paccaud und Giuliana Pastore

Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien

Schulzufriedenheit, Elternmitwirkung und Einstellungen zu schulischen Fragen der Inklusion und Gesundheitsförderung

Schlussbericht

Ausgangslage und Ziel der Studie

Familie und Schule sind die zentralen Instanzen für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Sie verfolgen das gemeinsame Ziel, grundlegende fachliche und überfachliche Kompetenzen zu vermitteln, individuelle Lern- und Verhaltensvoraussetzungen gezielt zu fördern sowie eine gesunde Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen. Heute wird deshalb häufig von «Erziehungs- und Bildungspartnerschaften» und nicht mehr von «Elternarbeit» gesprochen. Es existieren jedoch teilweise divergierende Vorstellungen über Ziele, Gestaltungsmöglichkeiten und Auswirkungen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern, was zu erheblichen Konflikten führen kann.

Die Schulen haben auf die veränderte Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule reagiert. Es wird intensiv diskutiert, wie diese gelingen kann, Vorschläge für Zuständigkeiten und Kooperationsbereiche gemacht und verschiedene Projekte zum Umgang mit herausfordernden Situationen durchgeführt. Die Seite der Schule ist jedoch nur die eine Hälfte der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Zur anderen Seite, der Sichtweise der Eltern, ist bisher vergleichsweise wenig bekannt.

Bibliografie

Keller, Roger, Reto Luder, Ariane Paccaud und Giuliana Pastore. 2020. *Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien: Schulzufriedenheit, Elternmitwirkung und Einstellungen zu schulischen Fragen der Inklusion und Gesundheitsförderung (Schlussbericht)*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. [doi:10.5281/zenodo.3944134](https://doi.org/10.5281/zenodo.3944134).

Im Zentrum des Forschungsprojekts «Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien» stehen die Bedürfnisse und Anliegen, die die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Schulen und die Elternmitwirkung haben. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Themen Inklusion und Gesundheitsförderung. Der vorliegende Schlussbericht dokumentiert die gewonnenen Erkenntnisse.

Keywords

Schule, Familie, Erziehungspartnerschaft, Bildungspartnerschaft, Sozialisation, Inklusion, Gesundheitsförderung



[DOI:10.5281/zenodo.3944134](https://doi.org/10.5281/zenodo.3944134)

2020

Pädagogische Hochschule Zürich
Lagerstrasse 2
CH 8090 Zürich
www.phzh.ch

Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien

Schulzufriedenheit, Elternmitwirkung und
Einstellungen zu schulischen Fragen der Inklusion
und Gesundheitsförderung

Schlussbericht

Juni 2020

Roger Keller
Reto Luder
Ariane Paccaud
Giuliana Pastore

Vorwort

Das Forschungsprojekt «Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien» wurde von der Pädagogischen Hochschule Zürich, Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule, in der ganzen Schweiz durchgeführt. Im Zentrum standen die Bedürfnisse und Anliegen, die die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Schulen und zur Elternmitwirkung haben. Ein besonderer Fokus lag dabei auf den Themen Inklusion und Gesundheitsförderung. Der vorliegende Schlussbericht dokumentiert die gewonnenen Erkenntnisse aus der deutsch-, französisch- und italienischsprachigen Schweiz.

Die Studie wurde im Auftrag der Rütlistiftung – ERNA durchgeführt, welche durch Concors AG vertreten wird. Wir danken an dieser Stelle Frau Dr. Uta Fredebeil der Concors AG für das entgegengebrachte Vertrauen und die sehr gute und engagierte Zusammenarbeit.

Ebenso danken wir den Vertreter/-innen der Elterngremien aus den drei Sprachregionen für ihre Rückmeldungen zum Online-Fragebogen sowie die Unterstützung bei der Kontaktaufnahme mit den Eltern:

Deutschsprachige Schweiz: Gabriela Kohler-Steinhauser (KEO Zürich), Maya Mülle (Fachstelle Elternmitwirkung), Gabriela Leuthard (Geschäftsstelle Elternbildung des Amtes für Jugend und Berufsberatung des Kantons Zürich) und Corinne Thomet (Geschäftsstelle Verband Zürcher Schulpräsidien VZS).

Französischsprachige Schweiz: Jacqueline Lashley, Jacques Bouvier und Tristan Mottet (FAPERT), Marie-Pierre Van Mullem und Annycée Desaulles (APE Vaud), Isabelle Colliard (FAPEF Fribourg) und allen anderen Vertreter*innen von weiteren Elternvereinigungen.

Italienischsprachige Schweiz: Xenia Biaggio (Consiglio della Conferenza cantonale dei genitori) und allen anderen Vertreter*innen von weiteren Elternvereinigungen.

Nicht zuletzt danken wir allen Eltern herzlich für die Bereitschaft, an der Online-Befragung teilzunehmen.

Anschrift Auftraggeberin

Rütlistiftung – ERNA
Vertreten durch Concors AG
Uta Fredebeil
Beethovenstrasse 7
8002 Zürich

Anschrift Auftragnehmerin

Pädagogische Hochschule Zürich
Prorektorat Forschung und Entwicklung
Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule
Prof. Dr. Roger Keller, Prof. Dr. Reto Luder
Lagerstrasse 2
8090 Zürich

Das Wichtigste in Kürze

Ausgangslage und Ziel der Studie

Familie und Schule sind die zentralen Instanzen für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Sie verfolgen das gemeinsame Ziel, grundlegende fachliche und überfachliche Kompetenzen zu vermitteln, individuelle Lern- und Verhaltensvoraussetzungen gezielt zu fördern sowie eine gesunde Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen. Heute wird deshalb häufig von «Erziehungs- und Bildungspartnerschaften» und nicht mehr von «Elternarbeit» gesprochen. Es existieren jedoch teilweise divergierende Vorstellungen über Ziele, Gestaltungsmöglichkeiten und Auswirkungen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern, was zu erheblichen Konflikten führen kann.

Die Schulen haben auf die veränderte Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule reagiert. Es wird intensiv diskutiert, wie diese gelingen kann, Vorschläge für Zuständigkeiten und Kooperationsbereiche gemacht und verschiedene Projekte zum Umgang mit herausfordernden Situationen durchgeführt. Die Seite der Schule ist jedoch nur die eine Hälfte der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Zur anderen Seite, der Sichtweise der Eltern, ist bisher vergleichsweise wenig bekannt.

Im Zentrum des Forschungsprojekts «Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien» stehen die Bedürfnisse und Anliegen, die die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Schulen und die Elternmitwirkung haben. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Themen Inklusion und Gesundheitsförderung. Der vorliegende Schlussbericht dokumentiert die gewonnenen Erkenntnisse.

Methodisches Vorgehen

Um die Fragestellungen zu beantworten, wurden Eltern bzw. Erziehungsberechtigte von schulpflichtigen Kindern aus der gesamten Schweiz mittels Online-Umfrage um ihre Einschätzungen gebeten. An der Studie haben insgesamt 918 Elternteile bzw. erziehungsberechtigte Personen teilgenommen, welche die schulische Situation von 1275 Schülerinnen und Schülern eingeschätzt haben. Aus der Beschreibung der Stichprobe in Kapitel 4.4 geht allerdings hervor, dass die Studie keine repräsentativen Aussagen über die Situation in der Schweiz erlaubt. Aufgrund der grossen Stichprobe sind aber dennoch verlässliche Aussagen möglich, insbesondere was die berechneten Unterschiede zwischen einzelnen Gruppen von Eltern sowie die Zusammenhänge zwischen verschiedenen Aspekten der Elternzusammenarbeit und der Schulzufriedenheit betreffen.

Wichtigste Ergebnisse

Zusammenarbeit, Elternmitwirkung und Zufriedenheit mit der Gesamtsituation in der Schule

Die Ergebnisse fallen insgesamt positiv aus. Die Mehrheit der befragten Eltern hat Vertrauen in die Lehrpersonen, fühlt sich ausreichend gut informiert und ist zuversichtlich, dass sich ihr/e Kind/er positiv entwickeln und die Schule erfolgreich absolvieren werden. Sie fühlen sich ernst genommen und erleben die

Schule als Unterstützung. Die Lehrpersonen, und insbesondere die Klassenlehrpersonen, werden als wichtige Träger der Zusammenarbeit erwähnt.

Allerdings sind 3 von 4 Eltern der Ansicht, dass sie Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule nicht wesentlich beeinflussen können und ein Teil der Eltern erlebt die Schule auch als Belastung. Dies zeigt sich insbesondere in der italienischsprachigen Schweiz. Genannt wurden etwa der hohe Leistungsdruck, die vielen Hausaufgaben und ein mangelndes Verständnis für schwierige familiäre Situationen. Mehrfach angesprochen wurde auch der fehlende Einbezug von Eltern bei Entscheidungen der Schule. Es stellt sich die Frage, wie die Zusammenarbeit mit den Eltern optimal konzipiert werden kann, also wie es gelingt, mit den unterschiedlichen Lebenslagen der Familien umzugehen und die Eltern als Ressource miteinzubeziehen.

Ob ein Kind sonderpädagogischen Förderbedarf aufweist, beeinflusst die Zufriedenheit der Eltern ebenfalls. Eltern von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen sind weniger zufrieden mit der schulischen Situation als die anderen Eltern. Weiter zeigt sich, dass die Einstellungen der Eltern zur Inklusion ein breites Spektrum umfassen. Während einige Eltern Inklusion als Bereicherung betrachten, lehnen andere sie ab und sehen darin eine Belastung für die Schule. Eltern aus der italienisch- und französischsprachigen Schweiz scheinen eine positivere Einstellung zur Integration zu haben als die Eltern aus der deutschsprachigen Schweiz.

Alles in allem hängen folgende Aspekte mit der Zufriedenheit der Eltern zusammen: die emotionale Befindlichkeit der Kinder in der Schule, die Qualität der Zusammenarbeit, das Vertrauen in die Schule und in die Lehrpersonen, die wahrgenommene Informiertheit, der sonderpädagogische Förderbedarf des Kindes sowie die eigenen Einstellungen zur Integration. Diese Ergebnisse decken sich mit den bisherigen internationalen Forschungserkenntnissen und liefern somit wichtige Informationen für die Weiterentwicklung der Schulen in Richtung inklusive gesunde Schulen in der Schweiz.

Themen der Gesundheitsförderung und Prävention

Grundsätzlich sind für Eltern alle vorgegebenen Themen im Bereich Gesundheitsförderung und Prävention wichtig. Als besonders wichtig wird das Thema «Gewalt- und Mobbingprävention» erachtet, gefolgt von «Bewegungsförderung» und dem «Umgang mit digitalen Medien».

In den Antworten auf die offenen Fragen wird die Wichtigkeit von Gesundheitsförderung und Prävention von den Eltern ebenfalls betont. Es wird aber auch ein Spannungsfeld sichtbar: Eine gesunde Entwicklung der Kinder ist sowohl für die Schule als auch für die Eltern ein prioritäres Ziel und beide Seiten möchten ihre Verantwortung übernehmen. Gesundheitsförderung und Prävention, und insbesondere das Thema Ernährung, wird aber von einigen Eltern als familiäres Thema angesehen. Deshalb äusserten sich mehrere Personen kritisch gegenüber einem Engagement der Schule in diesem Bereich, insbesondere wenn Vorgaben gemacht werden, was für das Kind gesund ist oder nicht. Dies kann als Einmischung in die Privatsphäre erlebt werden.

Die Ergebnisse zeigen teilweise auch deutliche Unterschiede zwischen den Sprachregionen: In der italienischsprachigen Schweiz wird den Themen Suchtprävention, Sexualerziehung und Ernährung eine grössere Bedeutung zugeschrieben. In der Romandie und Deutschschweiz scheint «Stressbewältigung und Entspannung» wichtiger zu sein.

Tagesstrukturen, Ausstattung der Schule und Schulwahl

In Bezug auf die Tagesstrukturen (Mittagstisch, Hort, Nachmittagsbetreuung) sind über 80 Prozent der Eltern der Meinung, dass diese ein wichtiger Bestandteil der Schulen sind. Argumente dafür betonen etwa die Unterstützung von Gleichberechtigung durch das Angebot von Tagesstrukturen (z.B. durch die Ermöglichung einer Berufstätigkeit beider Eltern oder von alleinerziehenden Elternteilen). In verschiedenen Aussagen wird ausserdem betont, dass den Eltern die Qualität der Betreuungsangebote in Tagesstrukturen besonders wichtig ist. Dies betrifft einerseits die Professionalität und Sorgfalt der pädagogischen Betreuung, andererseits auch die Qualität des Essens und der räumlichen Ausstattung. Die Ausstattung der Schulen und der Klassenzimmer, die Gestaltung der Pausenräume und Pausenplätze sowie des Schulgeländes bewerten 4 von 5 teilnehmenden Eltern positiv.

Eine Mehrheit der befragten Eltern gab ausserdem an, dass sie eine freie Schulwahl befürworten würden. Sie hätten gerne die Möglichkeit zu entscheiden, welche Schule ihr Kind besuchen soll. Allerdings möchten rund drei Viertel der befragten Eltern die Kinder nicht in eine Privatschule schicken, wenn sie die Wahl dazu hätten.

Inhaltsverzeichnis

1	Ausgangslage und Zielsetzungen des Forschungsprojekts.....	8
2	Theoretischer Bezugsrahmen.....	9
2.1	Begriffsdefinitionen.....	9
2.1.1	Inklusion und inklusive Schule.....	9
2.1.2	Gesundheit, Wohlbefinden und eine gesunde Schule.....	10
2.1.3	Inklusive gesunde Schule.....	10
2.1.4	Partizipation und Zusammenarbeit.....	10
2.2	Forschungsstand Eltern-Partizipation im schulischen Bereich.....	11
3	Fragestellungen der Studie.....	13
4	Methodisches Vorgehen.....	14
4.1	Rekrutierung der Studienteilnehmenden.....	14
4.2	Datenerhebung.....	15
4.3	Auswertungsmethodik.....	16
4.4	Beschreibung der Stichprobe.....	17
5	Ergebnisse.....	20
5.1	Erlebte Zusammenarbeit, Elternmitwirkung und Wünsche der Eltern.....	20
5.1.1	Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation.....	20
5.1.2	Zuversicht hinsichtlich Entwicklung des Kindes.....	21
5.1.3	Befindlichkeit der Kinder in der Klasse.....	23
5.1.4	Zusammenarbeit mit der Schule.....	25
5.1.5	Misstrauen gegenüber Lehrpersonen.....	26
5.1.6	Wahrgenommene Informiertheit.....	27
5.1.7	Zusammenhänge mit der generellen Schulzufriedenheit der Eltern.....	28
5.1.8	Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und schulische Situation der Kinder: Anregungen und Wünsche.....	30
5.1.9	Elternmitwirkung.....	33
5.1.10	Belastende Aspekte für Eltern und Kinder.....	35
5.1.11	Wünsche an die Unterrichtsgestaltung.....	36
5.2	Einstellungen zur Integration.....	36
5.2.1	Anregungen und Wünsche zur schulischen Integration.....	37
5.3	Themen der Gesundheitsförderung und Prävention: Wichtigkeit und Informationsbedarf.....	39
5.3.1	Anregungen und Wünsche im Bereich Gesundheitsförderung.....	41
5.4	Schulwahl, Tagesstrukturen und Ausstattung der Schule.....	43
5.4.1	Anliegen und Bedürfnisse in Bezug auf die Infrastruktur und Betreuung der Kinder.....	45
6	Zusammenfassung.....	48
6.1	Zusammenarbeit, Elternmitwirkung und Zufriedenheit mit der Gesamtsituation in der Schule.....	48
6.2	Themen der Gesundheitsförderung und Prävention.....	49
6.3	Tagesstrukturen, Ausstattung der Schule und Schulwahl.....	50

7	Literatur	51
8	Anhang	54
8.1	Online-Fragebogen für Eltern in der deutschsprachigen Schweiz	54
8.2	Kurzdokumentation der verwendeten Skalen (nur Deutsch).....	67
8.2.1	Thema: Schulzufriedenheit und Elternmitwirkung	67
8.2.2	Thema: Ihre Meinung zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen	70
8.2.3	Thema: Wie wichtig sind für Sie die folgenden Themen in der Schule?	71
8.2.4	Thema: Einstellungen zu Ernährung und Bewegung	71
8.2.5	Thema: Informationen zu Gesundheitsthemen	72
8.2.6	Thema: Schulwahl, Tagesstrukturen und Ausstattung der Schule.....	73

1 Ausgangslage und Zielsetzungen des Forschungsprojekts

Familie und Schule sind die zentralen Instanzen für die Sozialisation der Kinder und Jugendlichen mit dem gemeinsamen Ziel, grundlegende fachliche und überfachliche Kompetenzen zu vermitteln, individuelle Lern- und Verhaltensvoraussetzungen gezielt zu fördern und eine gesunde Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen (EDK, 2014; Bildungsdirektion, 2017).

Da Familie und Schule den Erziehung- und Bildungsauftrag teilen, ist auf Bundesebene die Zusammenarbeit zwischen den beiden Instanzen gesetzlich verankert. Auf kantonaler Ebene ist die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule aber je nach Kanton unterschiedlich definiert. In einigen Kantonen (wie zum Beispiel Zürich) ist eine breitere Mitwirkung mit Mitspracherecht betreffend Schullaufbahnentscheide oder schulischer Massnahmen (wie sonderpädagogische Förderung oder disziplinarische Massnahmen) schriftlich festgehalten. In anderen Kantonen beschränkt sich die Definition der Zusammenarbeit auf das Recht der Eltern auf Information und Anhörung. Allerdings wird in den meisten Kantonen die aktive Elternmitwirkung an Entscheidungsprozessen der Schule entweder nicht explizit erwähnt oder sehr vage formuliert, so dass ein breiter Interpretations-Spielraum vorhanden ist (EDK, 2014). Somit steht es in der Praxis vielen Schulen frei, ihre eigenen Konzepte der Elternmitwirkung zu entwickeln und festzulegen, inwieweit sie die Eltern einbinden möchten. Obschon eine einheitliche Gestaltungspraxis fehlt, wird generell ein Trend erkennbar, dass Schulen und Familien die Kommunikation und Kooperation auf die gemeinsamen Ziele hin ausrichten sowie positiv und konstruktiv gestalten (vgl. EDK, 2007; EDK, 2014). Auch der Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) betont, dass eine funktionierende Partnerschaft zwischen Schule und Familie eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche schulische Laufbahn der Schülerinnen und Schüler ist (Brühlmann & Staehelin, 2017).

Dieser Trend spiegelt sich auch in der neuen Terminologie: Während früher von «Elternarbeit» die Rede war, stehen heute im deutschsprachigen Raum Begriffe wie «Erziehungs- und Bildungspartnerschaften» sowie «Elternbeteiligung» im Zentrum (Amman, 2018). Diese Begriffe deuten zwar auf eine positive Entwicklung hin. Die Etablierung einer echten Partnerschaft mit den Familien kann für Schulen aber auch sehr herausfordernd sein (vgl. Vasarik-Staub, Stebler & Reusser, 2018). Diese Schwierigkeit kann einerseits auf die historische Trennung der Aufgaben von Schule und Familie zurückgeführt werden: Im Schweizer Bildungssystem hiess es bis Ende der 90er-Jahre, dass die Familie für Erziehung sowie Kinderbetreuung und die Schule für die formale Bildung zuständig seien. Andererseits kann diese Schwierigkeit auch mit dem wachsenden gesellschaftlichen Wandel und dementsprechend mit den veränderten Lebensbedingungen der jeweiligen Familien erklärt werden (Vasarik-Staub et al. 2018). Unter diesen Umständen stellen zum Beispiel divergierende Vorstellungen über Ziele, Gestaltungsmöglichkeiten und Auswirkungen der Zusammenarbeit eine grosse Herausforderung für vielen Schulen dar, was zu erheblichen Konflikten zwischen Schule und Eltern führen kann (Otterpohl & Wild, 2017). Auch der Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) hält in seinem Dokument aus dem Jahr 2017 fest, dass sich die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule in den letzten Jahrzehnten grundlegend verändert hat (Brühlmann & Staehelin, 2017). Während früher Eltern die Arbeit der Lehrpersonen und Entscheidungen der Schule weitgehend

vorbehaltlos unterstützt haben, ist die Zusammenarbeit heute anspruchsvoller geworden. Der LCH sieht den Grund für diese Entwicklung in veränderten Kontextfaktoren, wie zum Beispiel in der kulturellen Vielfalt in unserer Gesellschaft und dem erhöhten Druck auf Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen. Aber auch die Integration von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, parallel zu den generellen Ansprüchen an die Schulen auf eine zunehmend individuellere und inklusive Förderung, erhöhen die Komplexität der Situationen in den Schulklassen (Sacher, 2016). Eine offene und transparente Kommunikation zwischen Schulen und Familien ist die Basis für eine konstruktive Zusammenarbeit und macht die Arbeit für beide Instanzen leichter. Voraussetzung dafür ist ein möglichst umfangreiches Wissen über die Bedürfnisse beider Seiten, um auf das gemeinsame Ziel der optimalen Förderung und gesunden Entwicklung der Schülerinnen und Schüler hinzuarbeiten.

Während über die Seite der Schule inzwischen viele Informationen vorhanden sind, ist über die andere Seite, der Sichtweise der Eltern, bisher vergleichsweise wenig bekannt. Eine erfolgreiche, gelingende Kooperation zwischen Eltern und Schulen kann jedoch nicht einseitig definiert werden, sondern muss beide Seiten gleichermaßen berücksichtigen. Deshalb steht die Sichtweise der Eltern im Fokus dieses Forschungsprojekts. Es werden Bedürfnisse und Anliegen erfasst, die die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen in Bezug auf die Zusammenarbeit haben. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Themen Inklusion und Gesundheitsförderung. Im Folgenden werden einige Definitionen und Konzepte näher erläutert, welche die Grundlage des vorliegenden Berichts bilden.

2 Theoretischer Bezugsrahmen

2.1 Begriffsdefinitionen

2.1.1 Inklusion und inklusive Schule

Eine inklusive Schule verfolgt das Ziel, ein schulisches Umfeld zu schaffen, in dem das Lernen und die Entwicklung aller Kinder, unabhängig von Leistungen, Sprache oder einer Behinderung, möglichst optimal gefördert werden können (vgl. Ahuia, Ainscow, Blet et al., 2005; Humphrey & Ainscow, 2006; Löser & Werning, 2013; Whitburn, 2014; DfE 2015; Keller, Kunz, Luder & Pfister, 2018; Luder, Kunz, & Müller Bösch, 2019). Das Konzept der inklusiven Schule basiert auf einem menschenrechtlichen Verständnis von Bildung, welches Chancengleichheit durch ein inklusives Schulsystem gewährleistet sieht. Dies bedeutet konkret, auf eine "Schule für alle" hinzuarbeiten: Eine Schule, die alle aufnimmt, die Unterschiede schätzt, die das Lernen unterstützt und auf individuelle Bedürfnisse eingeht (UNESCO, 1994). Somit wird ein wichtiger Beitrag geleistet, nicht nur um "Bildung für alle" zu verwirklichen, sondern auch um eine inklusive Gesellschaft aufzubauen, die auf demokratischer Basis Diversität anerkennt und als Ressource wahrnimmt. Vorreiter des Inklusionskonzepts war die sonderpädagogische Forschung, welche in zahlreichen Studien Vorteile und Potentiale einer inklusiven im Vergleich zu einer separativen Schulung für Kinder mit und ohne besondere pädagogische Bedürfnisse empirisch belegen konnte (z.B. Haeberlin et al. 2003; Bless 2004; Eberwein 2002; Tillmann 2007; Haeberlin & Krantz 2008; Ferguson 2008; Sermier

Dessemontet, Benoit & Bless 2011; Kocaj, Kuhl, Kroth et al., 2014). Das Schweizer Bildungssystem hat dieses Konzept aufgenommen und setzt es seit einigen Jahren um.

2.1.2 Gesundheit, Wohlbefinden und eine gesunde Schule

Mit dem Konzept der gesunden Schule wird das Ziel verfolgt, die Gesundheit und das Wohlbefinden aller an der Schule beteiligten Akteure (Schulleitungen, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie ihre Familien) zu verbessern. Durch Gesundheitsförderung und Prävention sollen alle befähigt werden, mehr Kontrolle über die eigene Gesundheit zu erlangen und diese zu verbessern. Dabei geht es nicht nur um die körperliche, sondern auch um die psychische Gesundheit. Ziel ist es, ein Zustand des Wohlbefindens zu erreichen, «in dem eine Person ihre Fähigkeiten ausschöpfen, die normalen Lebensbelastungen bewältigen, produktiv arbeiten und etwas zu ihrer Gemeinschaft beitragen kann» (WHO, 2013).

Eine gesunde Schule ist in der Lage, Gesundheit und Bildung aufeinander abzustimmen: Gute Gesundheit ist wichtig für den Bildungserfolg und umgekehrt kann Gesundheit das Ergebnis von guter schulischer Bildung sein (Dadaczynski, 2012). Das Konzept einer gesunden Schule basiert auf einem umfassenden Verständnis von Gesundheit, das biomedizinische, psychologische und soziale Aspekte - und ihre Wechselwirkungen - im Leben eines Individuums miteinbezieht. Dabei wird nicht nur das Individuum, sondern auch das gesamte Umfeld und dessen Einflüsse auf die individuelle Gesundheit und Wohlbefinden in den Blick genommen. Dieses Konzept wurde seit 1993 vom Europäischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen lanciert und von der Weltgesundheitsorganisation 1997 gestärkt, auch hier mit dem übergeordneten Ziel, gesundheitliche Chancengleichheit anzustreben (Keller et al., 2018).

2.1.3 Inklusive gesunde Schule

Werden die beiden Konzepte der schulischen Inklusion und Gesundheitsförderung vereint betrachtet, kann der Auftrag einer inklusiven gesunden Schule folgendermassen definiert werden: «Herstellung von Chancengleichheit, Empowerment und Partizipation mit dem Ziel, einerseits Belastungen zu reduzieren und andererseits personale und soziale Ressourcen aufzubauen, um schwierige Situationen erfolgreich zu meistern» (Keller et al., 2018, S.190). Um dieses Ziel zu erreichen, sollte sowohl auf der individuellen Ebene der verschiedenen Schulbeteiligten als auch auf der Ebene der Schule als Organisation angesetzt werden. Dies bedeutet auf der Ebene der Lehrpersonen z.B., ihre Ressourcen zu stärken und einen gesunden Umgang mit Stressoren zu ermöglichen. Für die Schülerinnen und Schüler ist eine wichtige Bedingung einer inklusiven gesunden Schule eine optimale, ressourcenorientierte individuelle Förderung. Und das Verhältnis zwischen Schule und Familie stellt eine wichtige, wenn auch komplexe Schnittstelle dieser verschiedenen Ebenen dar (Keller et al., 2018).

2.1.4 Partizipation und Zusammenarbeit

Um die individuellen Möglichkeiten eines Kindes und die passende Förderung möglichst genau bestimmen zu können, sind umfassende Kenntnisse über den Lern- und Entwicklungsstand des Kindes notwendig. Um diese Kenntnisse zu erhalten, spielen nicht nur die Lehrpersonen, sondern auch die Eltern eine zentrale

Rolle, weil diese in der Regel über ein breites und tiefgreifendes Wissen ihrer Kinder verfügen, das für die schulische Förderung von grosser Bedeutung ist. Deshalb ist die schulische Partizipation der Eltern ein zentrales Anliegen.

Das vorliegende Forschungsprojekt orientiert sich am Partizipations-Modell von Wright (2010), das vier hierarchisch geordnete Stufen des Einbezugs und der Mitbestimmung vorsieht: 1. «Nicht-Partizipation»; 2. «Vorstufe der Partizipation»; 3. «echte Partizipation»; 4. «Selbstorganisation». Je höher die Ebene, desto stärker sind die Beteiligung und Einflussnahme der Akteure. Im Verständnis einer inklusiven gesunden Schule ist die Partizipation von Eltern auf Stufe 3 anzustreben, also echte Partizipation. Echte Partizipation bedeutet, dass die Eltern mitreden, mitwirken und mitentscheiden können.

	Selbstorganisation	Partizipation +	4
	Bestimmungsmacht	Echte Partizipation	3
	Teilweise Entscheidung		
	Mitbestimmung		
	Einbezug	Vorstufen der Partizipation	2
	Anhörung		
	Information		
	Anweisung	Nicht-Partizipation	1
	Instrumentalisierung		

Abbildung 1: Stufen der Partizipation nach Wright (2010)

Auch gemäss Ottawa Charta (WHO 1986) gilt Partizipation als eines der grundlegenden Prinzipien für eine gelingende Praxis der Gesundheitsförderung und Prävention.

2.2 Forschungsstand Eltern-Partizipation im schulischen Bereich

Es besteht ein breiter wissenschaftlicher Konsens darüber, dass Familien einen beachtlichen Einfluss auf die Bildung und Entwicklung ihrer Kinder haben (vgl. Hattie, 2008; Sacher, 2016). Darüber hinaus zeigen Forschungsergebnisse, dass die partnerschaftliche Beteiligung der Eltern und Kinder in schulischen Förderprozessen positiv auf die Motivation und die Leistung der Kinder wirkt (Anderson & Minke, 2007; Parsons, et al. 2009; Cefai & Cooper, 2010; Albers, 2013; Skinner, Pitzer & Brule, 2014). In zahlreichen Studien konnte zudem nachgewiesen werden, dass eine gelungene Kommunikation zwischen Lehrpersonen und Eltern herausfordernde Situationen in der Schule reduzieren und ihre Leistungsfähigkeit erhöhen kann (Hertel, 2016). Die Familie stellt eine entscheidende Ressource für die Schulen dar, um die Förderung und

Unterstützung zu optimieren (Hertel, 2016). Ihr Einbezug im Sinne einer echten Partizipation wird deshalb als wichtiges Qualitätsmerkmal einer individuellen, inklusiven Förderung erachtet (Eggert, 1997; Feyerer, 2009).

Auch der Wunsch nach Partizipation seitens der Familie wurde bereits in mehreren Studien belegt (Dillon & Underwood, 2012; Fish, 2008; Martinez, Conroy & Cerreto, 2012; Starr & Foy, 2012; Zablotsky, Boswell & Smith, 2012). In diesem Kontext wurde mehrfach aufgezeigt, dass ein positiver Zusammenhang besteht zwischen der Zufriedenheit der Familien und dem Grad ihrer Informiertheit und Partizipation an der schulischen Förderung ihrer Kinder (Laws & Millward, 2001; Lindsay, Ricketts, Peacey et al. 2016; Lüke & Ritterfeld, 2011; Zablotsky et al., 2012; Vasarik Staub, Stebler & Reusser, 2018).

Die Forschung zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern zeigt aber auch, dass eine optimale Kooperation nur dann zu erreichen ist, wenn diese differenziert gestaltet wird. Das bedeutet, dass Schulen die Eltern auf der Individuellen, Klassen- und Schulebene erreichen und gleichzeitig die Lebenslage der Familien (wie Bildungsniveau, Erziehungsauffassung, Arbeitsbelastung usw.) berücksichtigen sollten (Sacher, 2016; Hertel, 2016; Sanders, Epstein & Connors-Tadros, 1999). Generell kann aus verschiedenen internationalen Studien entnommen werden, dass Schulen tendenziell an einem routinemässigen Rahmen für die Zusammenarbeit festhalten, bei dem für alle Eltern gleichermaßen ein bis zwei Elternabende pro Schuljahr, Vorträge und Lehrergespräche sowie die Mitwirkung von Elterndelegierten vorgesehen wird (vgl. Sacher, 2016). Dies geschieht aber ohne explizite Rücksicht auf die inhaltliche Qualität solcher Vorgaben, z.B. ob Gespräche für alle Beteiligten eine tatsächlich positiv klärende und erwünschte Wirkung erzielen konnten oder ob das Format und der Inhalt von Elternveranstaltungen auch diejenigen Familien anspricht, für die sie vorgesehen wären. Im Forschungsprojekt «Evaluation der Tabakmodule von Femmes-Tische Schweiz» konnte z.B. aufgezeigt werden, dass es für Eltern mit Migrationshintergrund ohne genügende Kompetenzen in der Landessprache oft schwierig ist, Elternbildungsmassnahmen zu besuchen (vgl. Pfister & Keller, 2016). Unter diesen Umständen können nicht alle Eltern erreicht und zu einer Mitwirkung motiviert werden, wenn Schulen über wenig Bereitschaft oder über begrenzte Möglichkeiten für zusätzliche Massnahmen verfügen (Sacher 2016).

Dabei können auch Lehrkräfte von einer aktiven Beteiligung der Eltern profitieren. So fand z.B. Christenson (1995; zit. nach Fishman & Nickerson, 2015), dass Lehrkräfte über eine höhere Zufriedenheit und professionelle Kompetenz berichteten, wenn sie Eltern aktiv involvierten. Das Schulklima kann durch Elternpartizipation verbessert werden (Fishman & Nickerson, 2015). Obwohl also ein breiter wissenschaftlicher Konsens darüber besteht, dass die aktive Beteiligung der Eltern in schulischen Förderprozessen fundamental für eine erfolgreiche Weiterentwicklung der Kinder ist, liegen gleichzeitig zahlreiche empirische Belege vor, dass eine solche Partizipation in der Schule bisher nur relativ selten realisiert wird (UNESCO, 2005; Anderson & Minke, 2007; Goepel, 2009; Parsons, Lewis & Ellins, 2009; Chen & Gregory, 2009; Martinez, Conroy, & Cerreto, 2012; Albers, 2013; Hughes, Cosgriff, Agran, & Washington, 2013). So wird z.B. berichtet, dass die Teilnahme von Eltern an Planungssitzungen als reine Formalität betrachtet und dass ihr nur geringe Bedeutung beigemessen wird (Feyerer, 2009; Albers 2013). Generell stellen empirische

Untersuchungen eine hohe Dominanz der Lehrkräfte bezüglich der Bestimmung des Leistungspotentials und der schulischen Laufbahn der Schülerinnen und Schüler und eine vorherrschende Orientierung an deren individuellen Defiziten fest (Feyerer, 2009; Pijl, Skaalvik & Skaalvik, 2010; Albers 2013). Vergleichbare Ergebnisse wurden auch im Projekt INEL (Integration aus Elternsicht) gefunden (Luder, Kunz, Pastore & Paccaud, 2019 submitted). Es konnte gezeigt werden, dass Eltern die Partizipationsmöglichkeit am Förderprozess der eigenen Kinder als sehr wichtig einschätzen, jedoch diese meist auf Vorstufen der Partizipation (Information, Anhörung oder Einbezug) bleibt. Echte Partizipation mit teilweiser Mitbestimmung ist aus Sicht der befragten Eltern die Ausnahme. Es zeigten sich zudem eine hohe Unsicherheit und eine Reihe von Befürchtungen in Bezug auf den Übertritt in die Sekundarstufe (Angst vor hohem Leistungsdruck und mangelnder Unterstützung) (vgl. Luder, Kunz, Pastore & Paccaud, 2020) Luder & Kunz, 2019a; Luder, Paccaud & Kunz, 2018). In diesem Sinne ist es plausibel anzunehmen, dass ungleiche Bildungschancen zum Teil auch auf die Tatsache zurückgeführt werden können, dass Schulen das Potential der Familie ungenügend nutzen (Sacher, 2016; Hertel, 2016).

Wenn also die Kenntnis der Lernvoraussetzungen einzelner Schülerinnen und Schüler eine zentrale Voraussetzung für eine effektive inklusive Förderung ist, und diese ohne Mitwirkung der Familien nur schwer erreicht werden kann, rücken zwei wichtigen Anliegen in den Vordergrund: Einerseits ist ein Paradigmenwechsel nötig, wie die Zusammenarbeit mit den Eltern qualitativ zu konzipieren ist, in Richtung anpassungsfähiger und differenzierter Kommunikation und Kooperationsformen. Andererseits stellt sich die Frage nach der Professionalisierung von Lehrkräften, die ausgebildet werden müssen, wie sie mit den unterschiedlichsten Lebenslagen der jeweiligen Familien umgehen und diese als Ressource optimal nutzen können.

3 Fragestellungen der Studie

Das komplexe Verhältnis zwischen Schulen und Familien wird aus verschiedenen Perspektiven (z.B. Psychologie, Soziologie, Politik oder Pädagogik) untersucht. In der Bildungsforschung wird Bildung häufig als gemeinsames Interesse und geteilte Verantwortung von Schulen, Familien und Gesellschaften betrachtet (vgl. Vasarik Staub et al., 2018). Das bio-ökologische Modell Bronfenbrenners (1990, 2001) nimmt diesen Gedanken auf: Familien sind auf der Mikroebene und Schule auf der Mesoebene die wichtigsten Lebensräume für die kognitive und emotionale Entwicklung der Kinder. Epsteins Theorie der «overlapping spheres of influence» (2009, 2011) entwickelte Bronfenbrenner weiter und fügte dynamische Variablen (Zeit und Umfeld-Merkmale) hinzu, die den überschneidenden Einfluss der Lebensräume verändern können. In diesem Sinne verändert sich die «Einfluss-Überschneidung» abhängig von z.B. Alter, Schulstufe und Entwicklungsstand der Kinder. Im Rahmen des Verhältnisses zwischen Familie und Schule werden auch Geschichte, Entwicklung und wechselnde Erfahrungen von Eltern, Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler berücksichtigt (Epstein, 2011).

Gemäss Epsteins Theorie sprechen viele Gründe dafür, eine gute Partnerschaft zwischen Familien, Schulen und der Gemeinschaft zu bilden: Schulprogramme und Schulklima können verbessert werden;

familienunterstützende Angebote können bereitgestellt werden; das positive Einfluss-Potential einer Familie kann gesteigert und das negative abgefedert werden; die Integration und die Verbindung zwischen Familien können hergestellt werden; die Arbeit der Lehrpersonen kann so besser unterstützt werden.

Ausgehend vom aktuellen Forschungsstand werden im vorliegenden Forschungsprojekt Fragen zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien und zur Elternmitwirkung untersucht. Dabei wird dem Thema Inklusion und Gesundheitsförderung in den Schulen besondere Beachtung geschenkt.

Folgende Fragestellungen werden beantwortet:

- Wie erleben die befragten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ihre Zusammenarbeit mit der Schule und welche Zusammenarbeit wünschen sie sich?
- Wie erleben die befragten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ihre Mitwirkung in der Schule? Wann möchten sie informiert werden, zu welchen Themen wünschen sie sich einen Austausch und wo möchten sie mitbestimmen können?
- Welche Themen im Bereich schulische Inklusion und Gesundheitsförderung sind aus Sicht der befragten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten wichtig und müssen in der Volksschule aufgenommen bzw. verstärkt bearbeitet werden? Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Themenbereichen Ernährung, Bewegung und Betreuung.
- Welche Anliegen und Bedürfnisse haben die befragten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in Bezug auf die Betreuung ihrer Kinder in Tagesstrukturen («Ganztagsschulen»)?
- Welche Einstellungen haben die befragten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zur schulischen Inklusion und Gesundheitsförderung?
- Welche Meinungen haben die befragten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zum Thema «Privatschulen»?

4 Methodisches Vorgehen

Im Folgenden werden die Rekrutierung der Studienteilnehmenden, die Datenerhebung sowie die Auswertungsmethodik erläutert.

4.1 Rekrutierung der Studienteilnehmenden

Um die Fragestellungen zu beantworten, wurden Eltern bzw. Erziehungsberechtigte von schulpflichtigen Kindern aus der deutsch-, französisch und italienischsprachigen Schweiz kontaktiert. Da die Studie nicht zum Ziel hatte, repräsentative Daten zu gewinnen, erfolgte die Bekanntmachung der Studie in einem ersten Schritt mehrheitlich über Zürcher Elternmitwirkungsorganisationen. In einem zweiten Schritt wurden Elternmitwirkungsorganisationen aus den beiden anderen Sprachregionen kontaktiert.

Folgende Gremien und Verbände unterstützten das Forschungsteam bei der Rekrutierung, in dem sie auf die Projektwebseite «<https://phzh.ch/ElternParentsGenitori>» aufmerksam machten und den Eltern die Teilnahme an der Studie empfohlen hatten:

Deutschsprachige Schweiz:

- Kantonale Elternmitwirkungs-Organisation Zürich (KEO)
- Fachstelle Elternmitwirkung
- Geschäftsstelle Elternbildung des Amtes für Jugend und Berufsberatung des Kantons Zürich
- Verband Zürcher Schulpräsidien (VZS)

Französischsprachige Schweiz

- Fédération des Associations de Parents d'Elèves de la Suisse Romande et du Tessin (FAPERT)
- Association vaudoise des parents d'élèves (APE Vaud)
- Fédération des associations de parents d'élèves du canton de Fribourg (FAPEF)
- Weitere Elternvereinigungen, die durch die FAPERT kontaktiert wurden

Italienischsprachige Schweiz

- Consiglio della Conferenza cantonale dei genitori (CCG)
- Weitere Elternvereinigungen, die durch die CCG kontaktiert wurden

Die Bestimmung der erforderlichen Stichprobengrösse war anspruchsvoll, da aufgrund mangelnder Vergleichsstudien die zu erwartenden Effektgrössen schwierig zu beziffern waren. Unter der Annahme von kleinen Effekten war das Ziel, dass mindestens 600 Elternteile bzw. Erziehungsberechtigte den Fragebogen ausfüllen.

4.2 Datenerhebung

Die Datenerhebung in der deutschsprachigen Schweiz fand vom 04. Juli bis 07. Oktober 2019 statt. Anschliessend folgten vom 30. September 2019 bis 01. März 2020 die Befragungen in den anderen beiden Sprachregionen. Die Teilnahme war anonym und freiwillig. Die Umfrage konnte jederzeit und ohne Angabe von Gründen beendet werden. Die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen von mehreren schulpflichtigen Kindern konnten zudem wählen, ob sie die Fragen für ein oder mehrere Kinder beantworten möchten. Insgesamt füllten $N = 918$ Eltern bzw. erziehungsberechtigte Personen den Fragebogen für $N = 1275$ Kinder vollständig aus (siehe auch Abschnitt 4.4).

Die Dauer für das Ausfüllen des Online-Fragebogens betrug durchschnittlich 28.5 Minuten, wobei diese Zeit stark abhängig war von der Anzahl Kinder, zu denen Auskunft erteilt wurde.

Zudem hatten die befragten Personen die Möglichkeit, am Schluss ihre E-Mail-Adresse zu notieren. Sie konnten angeben, ob sie informiert werden möchten, wenn der vorliegende Bericht auf der Projektwebseite

veröffentlicht wird und ob sie für eventuelle Gruppendiskussionen zur Vertiefung der Ergebnisse kontaktiert werden dürfen.

Der deutschsprachige Online-Fragebogen sowie eine Kurzdokumentation der verwendeten Skalen finden sich im Anhang dieses Berichts.

4.3 Auswertungsmethodik

Die quantitative Datenauswertung wurde mit dem Statistikprogramm SPSS durchgeführt. Die deskriptiven Auswertungen erfolgten mit Hilfe von Häufigkeitsverteilungen und Kreuztabellen.

Als erstes wurde mittels Faktorenanalysen überprüft, ob die in der Arbeit verwendeten Skalen eindimensional sind (Varimax-Rotation, Eigenwert > 1.0). Anschliessend wurden die Skalen mit Reliabilitätsanalysen auf ihre interne Konsistenz getestet. Items mit zu geringer Trennschärfe ($r_{it} < .3$) wurden aus den Skalen entfernt. Als Mass für die interne Konsistenz wurde Cronbach's Alpha verwendet. Eine aussagekräftige Skala sollte eine Reliabilität von $\alpha > .80$ aufweisen (Reliabilitäten $\alpha > .90$ gelten als gut) (Döring & Bortz, 2016)¹.

Die bivariaten Zusammenhänge wurden - abhängig vom Skalenniveau - mittels Pearson Korrelationskoeffizient (r) oder Rankkorrelationskoeffizient nach Spearman (r_s ; Rho) berechnet (Diehl & Staufenbiel, 2001)². Der Korrelationskoeffizient kann Werte zwischen -1 und $+1$ annehmen. Die Interpretation der Stärke des Zusammenhangs kann nach Cohen (1988)³ wie folgt interpretiert werden: $> .4$ = starker Zusammenhang, $.2 - .4$ = moderater Zusammenhang und $.0 - .2$ = kein bzw. schwacher Zusammenhang.

Gruppenunterschiede wurden – je nach Skalenniveau und Antwortverteilung – mittels T-Tests, Mann-Whitney U-Tests oder einfaktoriellen univariaten Varianzanalysen überprüft.

Um schliesslich zu testen, welche Variablen am stärksten mit der Schulzufriedenheit der Eltern zusammenhängen, wurden multiple Regressionsanalysen gerechnet.

Die qualitative Datenauswertung wurde mit dem Programm MAXQDA durchgeführt. Die Antworten der offenen Fragen wurden mit einer qualitativen Inhaltsanalyse (QIA) nach Mayring (2015)⁴ ausgewertet. Die Kodierung erfolgte zuerst deduktiv, entlang der Fragestellungen und in einem zweiten Schritt induktiv, um nicht vorgegebene, sondern in den Antworten der Studienteilnehmenden enthaltene Themen zu berücksichtigen. Die Ergebnisse der QIA werden ergänzend zu den quantitativen Ergebnissen vorgestellt und dienen dem besseren inhaltlichen Verständnis der dargestellten quantitativen Zusammenhänge (parallele Daten-Triangulation bei der Auswertung).

¹ Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage). Berlin: Springer-Verlag.

² Diehl, J. M. & Staufenbiel, T. (2001). *Statistik mit SPSS, Version 10*. Eschborn: Klotz.

³ Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Routledge.

⁴ Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse Grundlagen und Techniken* (12. Ed.). Weinheim: Beltz Verlag.

4.4 Beschreibung der Stichprobe

In Tabelle 1 findet sich eine Merkmalsbeschreibung der Eltern bzw. der erziehungsberechtigten Personen ($N = 918$), die an der Befragung teilgenommen haben. Für die Beantwortung der Fragen zur Situation in der Schule liegen Daten von $N = 1275$ Kindern vor. Informationen zu verschiedenen Merkmalen der Kinder sind in Tabelle 2 aufgeführt.

Die Zusammensetzung der Stichprobe in den drei Sprachregionen weicht teilweise voneinander ab. In der italienischsprachigen Schweiz ist der Anteil Eltern mit eher niedrigem Einkommen grösser als in den anderen beiden Sprachregionen. In der französischsprachigen Schweiz sind mehr Eltern mit einer höheren abgeschlossenen Schulbildung vertreten und der Anteil an Doppelbürger*innen ist ebenfalls erhöht.

Tabelle 1: *Soziodemographische Merkmale der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten.*

Ebene der Eltern		Anzahl Personen
Gesamtstichprobe		918
Sprachregion	Deutschsprachige Schweiz	688
	Französischsprachige Schweiz	145
	Italienischsprachige Schweiz	85
Nationalität	CH	696
	Doppelbürger/-in CH	52
	Andere	117
	Keine Angabe	53
Kanton	AG	4
	AR	1
	BL	9
	BS	2
	BE	43
	FR	15
	GE	3
	LU	1
	NE	5
	OW	1
	SG	7
	SH	1
	SZ	2
	SO	3
	TG	1
	TI	77
	UR	1
	VD	61
	VS	33
	ZG	2
ZH	613	
	Keine Angabe	33

Fortsetzung Tabelle 1: *Soziodemographische Merkmale der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten.*

Ebene der Eltern		Anzahl Personen
Gesamtstichprobe		918
Ausfüllende Person	Mutter	747
	Vater	150
	Andere Person / keine Angabe	21
Anzahl Kinder	1	152
	2	518
	3	173
	4	37
	>4	9
Höchste abgeschl. Schulbildung	Obligatorische Schule	9
	Berufslehre	188
	Matura	78
	Höhere Fachausbildung	105
	Höhere Fachschule	60
	Fachhochschule	132
	Universität	309
	Keine Angabe	37
Netto-Einkommen Haushalt (Mt.)	Keine Angabe	29
	2001-4000 CHF	11
	4001-6000 CHF	76
	6001-8000 CHF	137
	8001-10000 CHF	206
	über 10000 CHF	303
	Keine Angabe / weiss nicht	182

Tabelle 2: Merkmale der Kinder, deren Situation durch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten eingeschätzt wurden.

Ebene der Kinder		Anzahl Personen
Gesamtstichprobe		1275
Sprachregion	Deutschsprachige Schweiz	947
	Französischsprachige Schweiz	211
	Italienischsprachige Schweiz	117
Schultyp	Öffentliche Schule	1257
	Private Schule	18
Schulmodell	Tagesschule	280
	Keine Tagesschule (traditionelles Schulmodell)	995
Schulstufe	Freiwilliges 1. Kindergartenjahr (Tessin)	1
	1. Kindergarten	61
	2. Kindergarten	84
	1. Primar	112
	2. Primar	143
	3. Primar	147
	4. Primar	143
	5. Primar	148
	6. Primar / 1. Scuola media (Tessin)	127
	1. Sek / 2. Scuola media (Tessin)	79
	2. Sek / 3. Scuola media (Tessin)	79
	3. Sek / 4. Scuola media (Tessin)	82
	Sek II / Gymnasium	59
Keine Angabe	10	

5 Ergebnisse

In diesem Teil des Berichts werden die Ergebnisse der Online-Umfrage präsentiert. Als erstes wird in Kapitel 5.1 aufgezeigt, wie die Eltern bzw. erziehungsberechtigten Personen die Zusammenarbeit mit den Schulen und die Formen der Elternmitwirkung erleben und welche sie sich wünschen würden. Kapitel 5.2 beschäftigt sich mit den Einstellungen der Eltern zur Integration von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. In Kapitel 5.3 finden sich die Ergebnisse zu Themen der schulischen Gesundheitsförderung und Prävention aus Sicht der Eltern. Ausserdem wird aufgezeigt, zu welchen Anliegen sie sich Informationen im Rahmen von Elternbildungsveranstaltungen wünschen. Schliesslich wird in Kapitel 0 auf die Resultate zu den Fragen zur Schulwahl, zu Tagesstrukturen sowie zur Ausstattung der Schule eingegangen.

Aufgrund der kleinen Stichprobengrösse in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz werden für die einzelnen Sprachregionen keine detaillierten Ergebnisse präsentiert, da sich diese statistisch nicht absichern lassen.

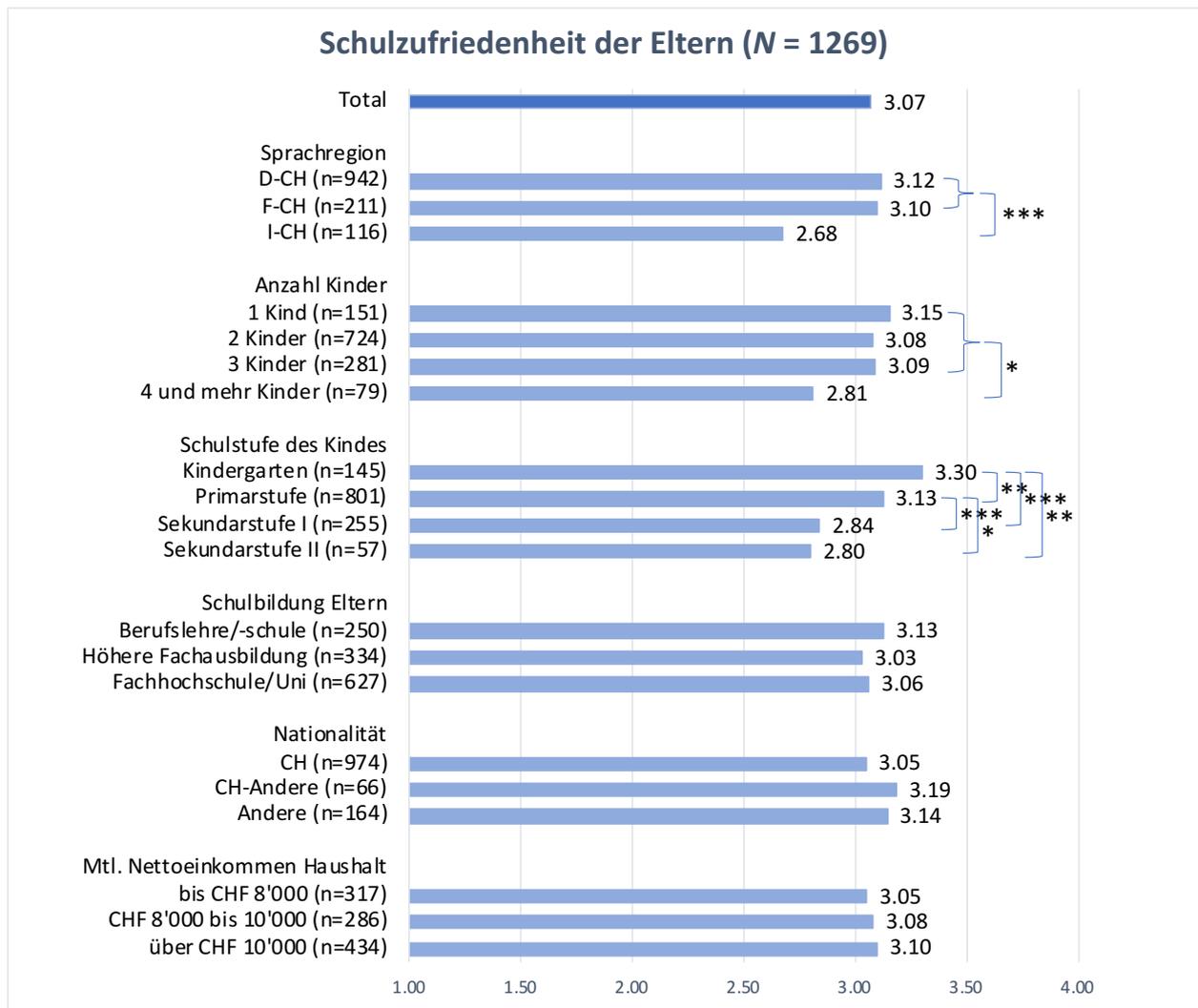
5.1 Erlebte Zusammenarbeit, Elternmitwirkung und Wünsche der Eltern

5.1.1 Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation

Die Eltern wurden gebeten, eine globale Einschätzung der schulischen Situation ihrer Kinder auf einer Skala von 1 bis 4 vorzunehmen, wobei 1 eine sehr tiefe und 4 eine sehr hohe Zufriedenheit bedeutet. Eine Frage zur Schulzufriedenheit war beispielsweise «*Die Schule setzt sich sehr für uns ein*».

Abbildung 2 zeigt, dass die befragten Eltern mit einem Mittelwert von $M = 3.07$ ($SD = .68$) mit der schulischen Gesamtsituation ihrer Kinder zufrieden bis sehr zufrieden sind. Allerdings zeigen sich statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Schulstufen (*Welch's* $F(3, 202) = 20.28$, $p \leq .001$). Eltern von Kindern im Kindergarten sind mit der schulischen Situation zufriedener als Eltern von Kindern auf der Sekundarstufe. Die Zufriedenheit der Eltern von Kindern auf der Primarstufe liegt dazwischen. Die Analyse nach Sprachregion ergab zudem, dass Eltern aus der italienischsprachigen Schweiz signifikant weniger zufrieden sind ($F(2, 1266) = 22.43$, $p \leq .001$).

Ausserdem wird ersichtlich, dass die Zufriedenheit mit der schulischen Situation mit zunehmender Anzahl von Kindern tendenziell abnimmt und dass Eltern mit Schweizer Staatsbürgerschaft etwas unzufriedener sind als Eltern mit einer anderen Nationalität. Diese Unterschiede lassen sich jedoch statistisch nicht absichern.



* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

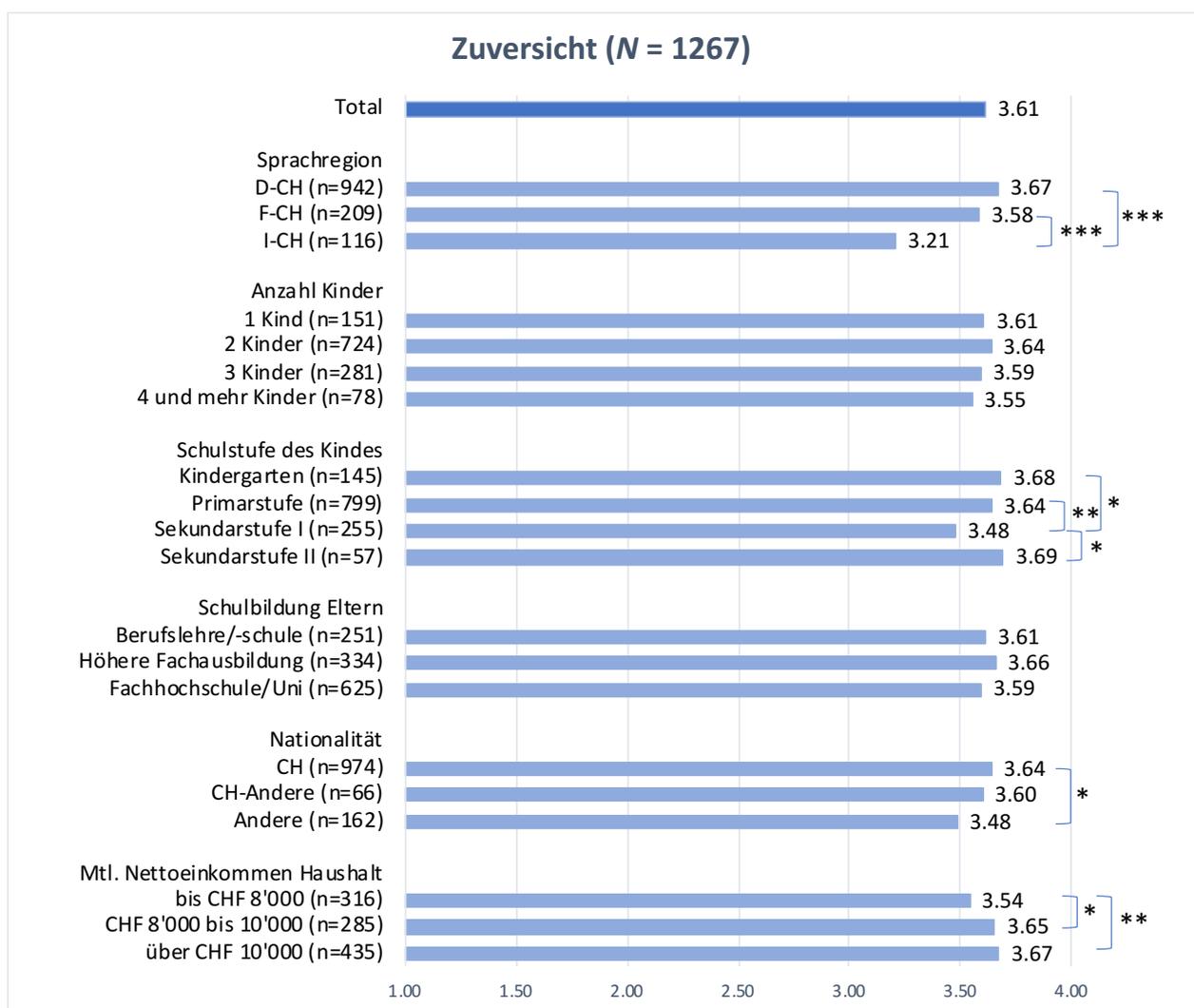
Abbildung 2: Schulzufriedenheit der Eltern, differenziert nach Sprachregion, Anzahl Kinder, Schulstufe des Kindes, höchste abgeschlossene Schulbildung der Eltern, Nationalität sowie monatliches Nettoeinkommen des Haushalts.

5.1.2 Zuversicht hinsichtlich Entwicklung des Kindes

Ein weiteres wichtiges Element für die Einschätzung der schulischen Situation ist die Zuversicht der Eltern, dass ihr Kind die Schule gut meistern wird und im Anschluss an die Schulzeit einen erfolgreichen Lebensweg einschlagen kann (vgl. Abbildung 3). Diese Zuversicht wurde ebenfalls auf einer Skala von 1 bis 4 gemessen, wobei 1 eine geringe und 4 eine hohe Zuversicht bedeutet.

Insgesamt sind die befragten Eltern bezüglich der schulischen Laufbahn und dem späteren Lebensweg ihrer Kinder sehr zuversichtlich, der Mittelwert der Skala liegt bei $M = 3.61$ ($SD = .53$).

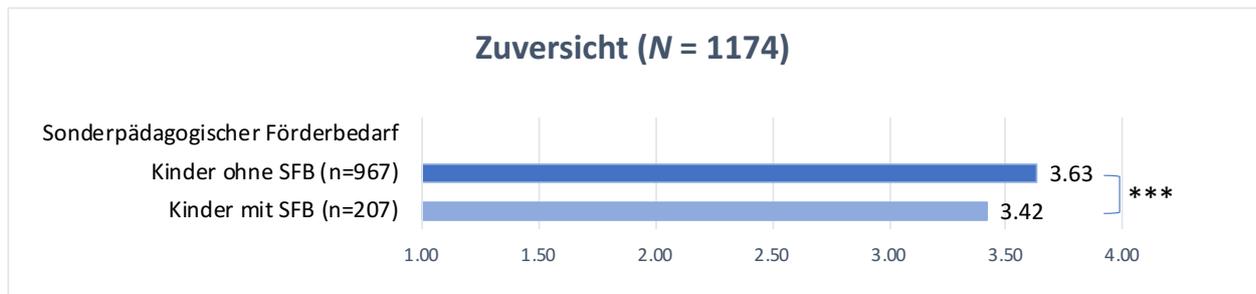
Auch hier zeigt sich ein deutlicher Unterschied hinsichtlich der Sprachregionen: Die Eltern in der italienischsprachigen Schweiz sind mit einem Mittelwert von $M = 3.21$ ($SD = .65$) signifikant weniger zuversichtlich (*Welch's* $F(2, 240) = 27.80$, $p \leq .001$). Weiter zeigen sich statistisch signifikante Unterschiede zwischen Eltern mit einem monatlichen Netto-Haushaltseinkommen von unter CHF 8000 ($M = 3.54$; $SD = .58$) und Eltern mit einem höheren Haushaltseinkommen (*Welch's* $F(2, 625) = 5.74$, $p \leq .01$). Zudem sind auch Schweizer Eltern etwas zuversichtlicher als Eltern mit einer anderen Nationalität.



* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Abbildung 3: Zuversicht hinsichtlich Entwicklung des Kindes, differenziert nach Sprachregion, Anzahl Kinder, Schulstufe des Kindes, höchste abgeschlossene Schulbildung der Eltern, Nationalität sowie monatliches Nettoeinkommen des Haushalts.

Eine deutlich geringere Zuversicht zeigt sich auch bei Eltern, deren Kinder besondere pädagogische Bedürfnisse aufweisen ($M = 3.42$, $SD = .59$). Die entsprechenden Ergebnisse sind statistisch hoch signifikant (*Welch's* $F(1, 281) = 23.13$, $p \leq .001$).



* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Abbildung 4: Zuversicht hinsichtlich Entwicklung des Kindes, differenziert nach sonderpädagogischem Förderbedarf.

5.1.3 Befindlichkeit der Kinder in der Klasse

Weiter wurde erhoben, wie sich die Kinder in ihrer Klasse aus der Sicht der Eltern fühlen (vgl. Abbildung 5). Dazu gehört einerseits die emotionale Integration in der Klasse (die Kinder fühlen sich wohl und gehen gerne zur Schule), und andererseits das akademische Selbstkonzept (die Kinder fühlen sich den schulischen Anforderungen gewachsen). Die beiden Aspekte wurden auf einer Skala von 4 bis 16 gemessen.

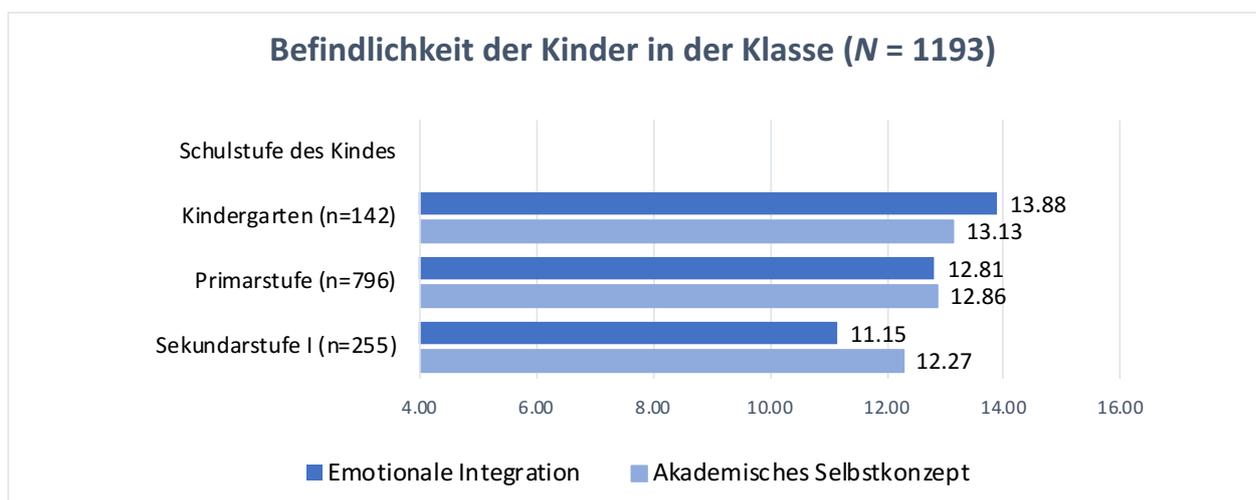


Abbildung 5: Befindlichkeit der Kinder in der Klasse, differenziert nach emotionaler Integration, akademischem Selbstkonzept und Schulstufe.

Sowohl die Einschätzung der emotionalen Integration als auch des akademischen Selbstkonzepts unterscheiden sich dabei zwischen den Schulstufen deutlich.

Aspekt der emotionalen Integration

Die emotionale Integration der Kinder in ihrer Klasse wird von den Eltern mit einem Mittelwert von $M = 12.54$ ($SD = 3.01$) in einem mittleren bis positiven Bereich eingeschätzt. Eltern von Kindern im Kindergarten schätzen die emotionale Integration am höchsten ein und am tiefsten wird sie von den Eltern von Kindern auf der Sekundarstufe I eingeschätzt. Die Unterschiede sind statistisch hoch signifikant ($F(3, 1248) = 34.11$, $p \leq .001$).

Keine signifikanten Unterschiede gibt es in Bezug auf die emotionale Integration zwischen Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf.

Aspekt des akademischen Selbstkonzepts

Auch das akademische Selbstkonzept ihrer Kinder wird von den Eltern ähnlich positiv eingeschätzt, mit einem Mittelwert von $M = 12.75$ ($SD = 2.47$). Die gleichen Unterschiede zwischen den Schulstufen zeigen sich auch hier in statistisch signifikantem Ausmass, fallen aber etwas geringer aus als bei der Dimension der emotionalen Integration (*Welch's* $F(3, 211) = 5.69$, $p \leq .01$).

Eltern von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf schätzen das akademische Selbstkonzept ihrer Kinder deutlich tiefer ein als die übrigen Eltern (vgl. Abbildung 6). Die Unterschiede sind statistisch hoch signifikant (*Welch's* $F(1, 252) = 135.14$, $p \leq .001$).

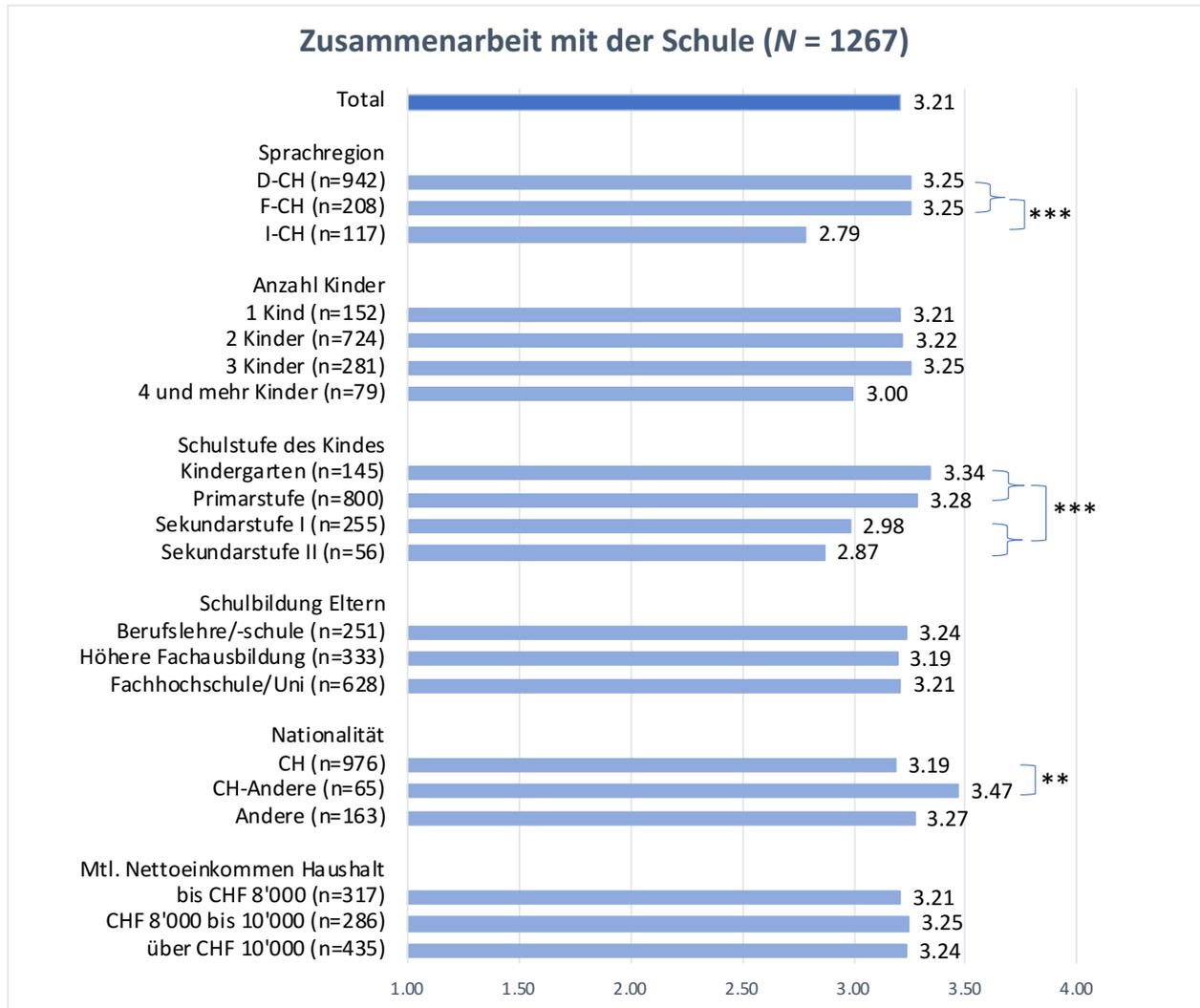


* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Abbildung 6: Akademisches Selbstkonzept, differenziert nach sonderpädagogischem Förderbedarf.

5.1.4 Zusammenarbeit mit der Schule

Die Kontakte mit der Schule können Eltern unterschiedlich erleben. Deshalb wurden die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten gefragt, wie sie die Zusammenarbeit erleben (vgl. Abbildung 7).



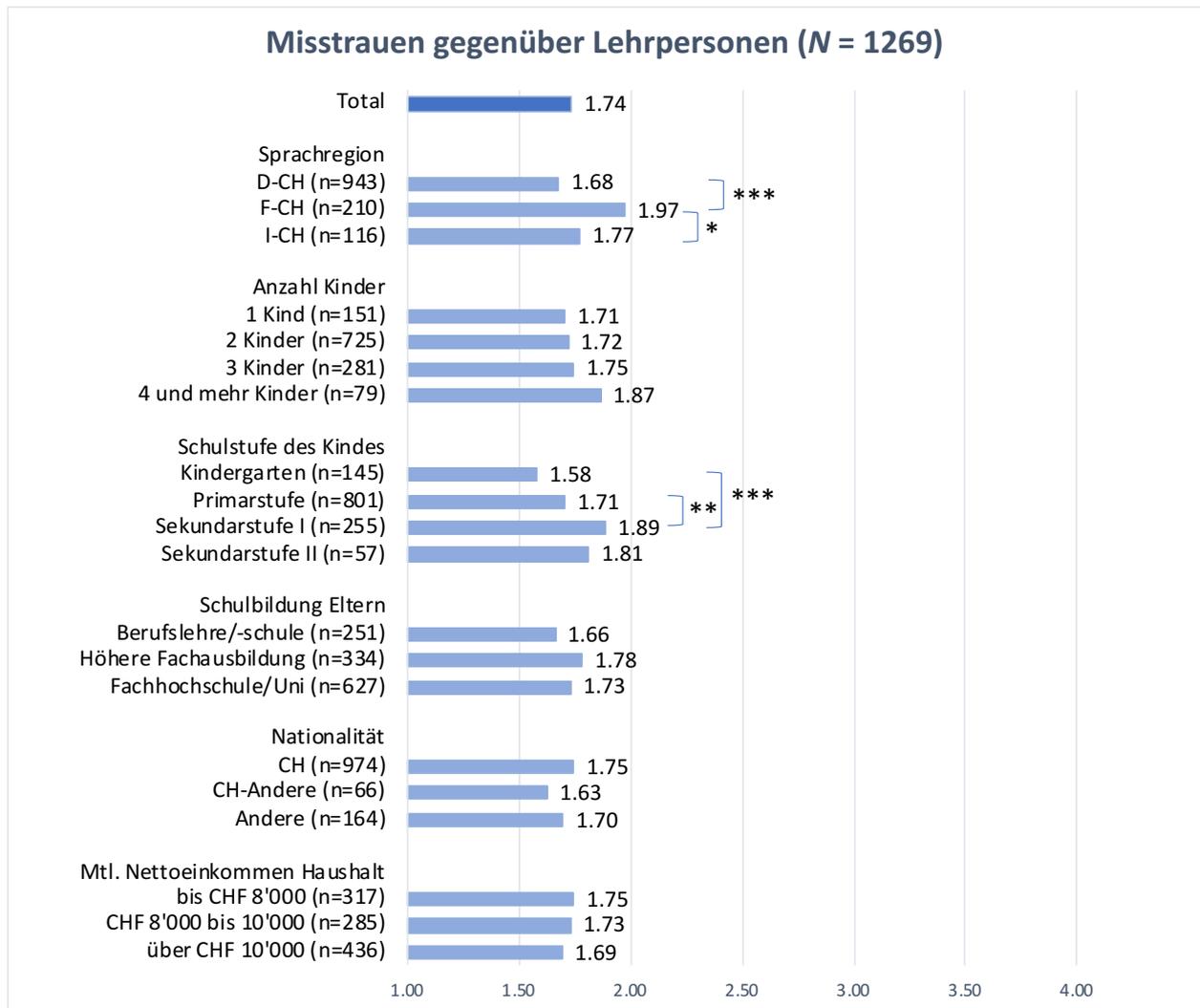
* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Abbildung 7: Zusammenarbeit mit der Schule, differenziert nach Sprachregion, Anzahl Kinder, Schulstufe des Kindes, höchste abgeschlossene Schulbildung der Eltern, Nationalität sowie monatliches Nettoeinkommen des Haushalts.

Insgesamt liegt der Mittelwert für die Zusammenarbeit mit $M = 3.21$ ($SD = .65$) auf der Skala von 1 bis 4 deutlich im positiven Bereich. Die Fragen zur Zusammenarbeit betrafen zum Beispiel Themen wie die Erreichbarkeit der Lehrpersonen, die Atmosphäre der Gespräche und das Verständnis der Lehrpersonen für die Anliegen der Eltern. Auch hier sind die Eltern aus der italienischsprachigen Schweiz deutlich kritischer (*Welch's* $F(2, 248) = 31.12$, $p \leq .001$). Weiter zeigen sich signifikante Unterschiede in Bezug auf die Schulstufe ($F(3, 1252) = 22.18$, $p \leq .001$): Eltern von Kindern im Kindergarten beurteilen die Zusammenarbeit mit der Schule am Positivsten ($M = 3.34$; $SD = .61$), Eltern von Kindern auf der Sekundarstufe I dagegen deutlich weniger positiv ($M = 2.98$; $SD = .64$).

5.1.5 Misstrauen gegenüber Lehrpersonen

Ein wichtiges Element in der Kooperation zwischen Schule und Familie ist das Vertrauen der Eltern in die Lehr- und Fachpersonen der Schule. In der vorliegenden Studie wurde dies über die Skala «Misstrauen gegenüber Lehrpersonen» erfasst (Beispielfrage: *Ich habe kein Vertrauen in die Lehrpersonen meines Kindes*). Das heisst, dass tiefe Werte in dieser Skala ein geringes Misstrauen beziehungsweise ein hohes Vertrauen in die Lehr- und Fachpersonen der Schule bedeuten.



* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

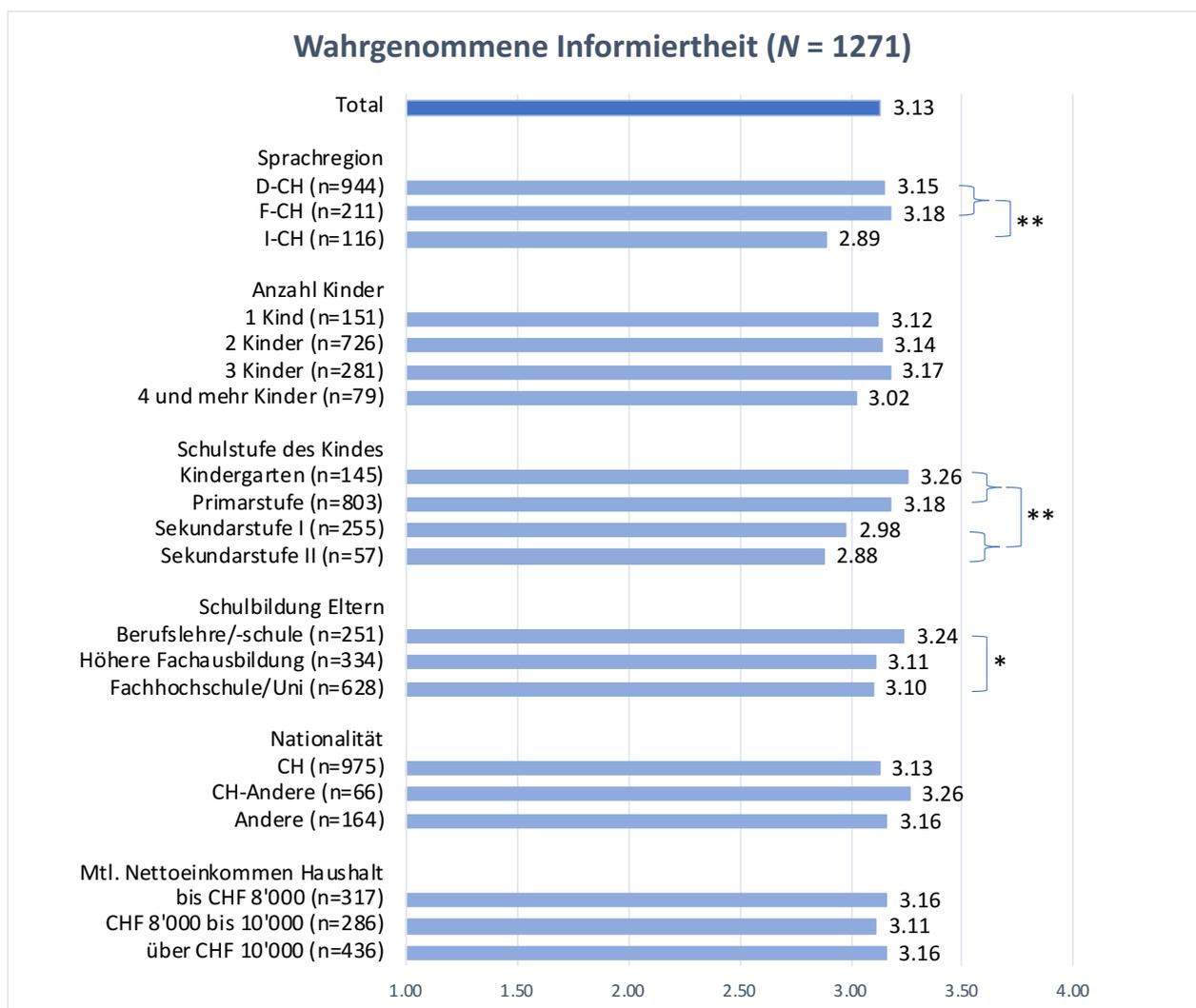
Abbildung 8: Misstrauen gegenüber Lehrpersonen, differenziert nach Sprachregion, Anzahl Kinder, Schulstufe des Kindes, höchste abgeschlossene Schulbildung der Eltern, Nationalität sowie monatliches Nettoeinkommen des Haushalts.

Die Ergebnisse in Abbildung 8 zeigen einen Mittelwert für die Skala «Misstrauen» von $M = 1.74$ ($SD = .71$) auf einer Skala von 1 bis 4. Das bedeutet, dass die Eltern im Durchschnitt geringes Misstrauen gegenüber den Lehr- und Fachpersonen der Schule hegen.

Die Analyse nach Sprachregion zeigt, dass die Eltern aus der französischsprachigen Schweiz etwas misstrauischer sind als diejenigen aus den anderen beiden Sprachregionen (*Welch's* $F(2, 260) = 12.18$, $p \leq .001$). Ein signifikanter Unterschied zeigte sich auch hier in Bezug auf die Schulstufe ($F(3, 933) = 6.98$, $p \leq .001$): Eltern von Kindern auf der Sekundarstufe I ($M = 1.89$; $SD = .68$) sind gegenüber den Lehr- und Fachpersonen der Schule misstrauischer als im Kindergarten ($M = 1.58$; $SD = .70$).

5.1.6 Wahrgenommene Informiertheit

Für die Partizipation der Eltern ist es entscheidend, dass sie sich von der Schule gut informiert fühlen. Die wahrgenommene Informiertheit der Eltern (vgl. Abbildung 9) wurde in der vorliegenden Studie anhand verschiedener Fragen wie «Ich werde in Elterngesprächen von der Schule gut informiert» erfasst. Die verwendete Skala ging von 1 bis 4, wobei 1 eine geringe und 4 eine hohe Informiertheit bedeutet.



* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Abbildung 9: Wahrgenommene Informiertheit, differenziert nach Sprachregion, Anzahl Kinder, Schulstufe des Kindes, höchste abgeschlossene Schulbildung der Eltern, Nationalität sowie monatliches Nettoeinkommen des Haushalts.

Mit einem Mittelwert von $M = 3.13$ ($SD = .71$) fühlen sich die befragten Eltern im Allgemeinen gut von der Schule informiert. Jedoch zeigen sich deutliche Unterschiede in Bezug auf die Sprachregion ($F(2, 1268) = 7.75, p \leq .001$) und Schulstufe ($F(3, 1256) = 9.16, p \leq .001$): Eltern aus der italienischsprachigen Schweiz fühlen sich am wenigsten gut informiert ($M = 2.89; SD = .67$). Am besten informiert fühlen sich Eltern von Kindern im Kindergarten ($M = 3.26; SD = .70$); dieser Anteil nimmt mit höher werdender Schulstufe ab.

Zudem zeigt sich tendenziell, dass die wahrgenommene Informiertheit mit zunehmender Anzahl schulpflichtiger Kinder ansteigt.

5.1.7 Zusammenhänge mit der generellen Schulzufriedenheit der Eltern

Um herauszufinden, welche Aspekte für die generelle Zufriedenheit der Eltern mit der schulischen Situation ihrer Kinder entscheidend sind, wurde eine multiple hierarchische Regression gerechnet (vgl. Tabelle 3). Dabei wurden aufeinander aufbauend vier verschiedene Modelle gerechnet. Im ersten Modell wurden zuerst die Einflüsse proximaler Faktoren auf die Schulzufriedenheit der Eltern berücksichtigt (Schulstufe, Schultyp: öffentlich oder privat, Schule mit oder ohne Tagesbetreuung sowie allfällige besondere pädagogische Bedürfnisse des Kindes (sonderpädagogischer Förderbedarf (SFB))).

Im Modell 2 kamen die Einstellungen der Eltern (Einstellungen zur Integration und Zuversicht) hinzu. Das Modell 3 ergänzte diese um die Faktoren der Befindlichkeit der Kinder in der Schule (emotionale Integration und akademisches Selbstkonzept). Im vollständigen Modell 4 wurde zusätzlich der Einfluss der Faktoren Zusammenarbeit mit der Schule berücksichtigt (Informiertheit, Misstrauen und Zusammenarbeit).

Alle berechneten Modelle weisen gute Modellparameter auf und haben damit einen guten Erklärungswert. Als bestes Modell erwies sich das vollständige Modell 4 mit einer Varianzaufklärung von $R^2_{\text{kor}} = .62$. In diesem Modell erklären die folgenden Aspekte die Schulzufriedenheit der Eltern massgeblich (in der Reihenfolge ihrer Bedeutung für die Varianzaufklärung β):

1. Die emotionale Integration des Kindes in der Klasse
2. Die Qualität der Zusammenarbeit mit der Schule
3. Das Vertrauen in die Lehr- und Fachpersonen der Schule
4. Die wahrgenommene Informiertheit der Eltern
5. Der sonderpädagogische Förderbedarf des Kindes
6. Die Einstellungen der Eltern zur Integration.

Tabelle 3: *Multiple hierarchische Regressionsanalyse für die Schulzufriedenheit der Eltern (N=1151).*

		<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
Schritt 1	Sprachregion	-.11	.04	-.11**
	Schulstufe	-.27	.05	-.17***
	Schultyp (öffentlich / privat)	.36	.20	.05
	Tagesschule	.11	.05	.07**
	Sonderpädagogische Förderung	.04	.05	.03
Schritt 2	Sprachregion	-.10	.03	-.09**
	Schulstufe	-.23	.05	-.14***
	Schultyp (öffentlich / privat)	.36	.19	.05
	Tagesschule	.11	.05	.07*
	Sonderpädagogische Förderung	.02	.04	.01
	Einstellung zur Integration	.10	.02	.17***
	Zuversicht	.23	.04	.18***
Schritt 3	Sprachregion	-.04	.03	-.04
	Schulstufe	-.05	.04	-.03
	Schultyp (öffentlich / privat)	.31	.16	.05
	Tagesschule	.04	.04	.03
	Sonderpädagogische Förderung	-.08	.04	-.05
	Einstellung zur Integration	.07	.02	.12**
	Zuversicht	.07	.03	.06*
	Emotionale Integration	.12	.01	.54***
	Akademisches Selbstkonzept	.00	.01	-.01
Schritt 4	Sprachregion	-.03	.02	-.03
	Schulstufe	.00	.03	.00
	Schultyp (öffentlich / privat)	.20	.13	.03
	Tagesschule	.05	.03	.03
	Sonderpädagogische Förderung	-.07	.03	-.05*
	Einstellung zur Integration	.02	.01	.04*
	Zuversicht	.00	.03	.00
	Emotionale Integration	.06	.01	.29***
	Akademisches Selbstkonzept	.00	.01	.01
	Informiertheit	.20	.03	.21***
	Misstrauen	-.21	.03	-.22***
	Zusammenarbeit	.26	.03	.25***

Anmerkung. Schritt 1: $F(5, 1145) = 12.25, p \leq .001, R^2 = .051$; Schritt 2: $F(7, 1143) = 22.15, p \leq .001, \Delta R^2 = .069$; Schritt 3: $F(9, 1141) = 71.23, p \leq .001, \Delta R^2 = .240$; Schritt 4: $F(12, 1138) = 158.24, p \leq .001, \Delta R^2 = .266$; * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$.

5.1.8 Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und schulische Situation der Kinder: Anregungen und Wünsche

Verschiedene Aussagen betonen die Zufriedenheit der Eltern in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schule. Die Lehrpersonen – und insbesondere die Klassenlehrpersonen – werden dabei als wichtige Träger dieser Zusammenarbeit von Seiten der Schule erwähnt. Die Zufriedenheit mit der Klassenlehrperson des Kindes wird von Eltern als wesentlicher Aspekt einer guten Zusammenarbeit mit der Schule genannt. Positiv erwähnte Aspekte in diesem Zusammenhang sind:

- ein hohes Engagement der Lehrpersonen
- eine gute Kommunikation und ein guter Informationsfluss zwischen Lehrperson und Eltern
- eine gute Zusammenarbeit mit häufigem Austausch über Entwicklungsziele und Lernfortschritte des Kindes
- ein freundliches und wohlwollendes Klima im Austausch mit den Lehrpersonen
- die Bereitschaft, die besonderen Bedürfnisse des Kindes zu berücksichtigen.

Das folgende Zitat aus dem Fragebogen eines Elternteils eines Kindes aus der Sekundarstufe illustriert diese Aussagen:

«Das persönliche Engagement der KLP ist von hoher Qualität und übertrifft bei Weitem alle Erwartungen. Die Zusammenarbeit ist respektvoll, die Gespräche ehrlich und mit klaren Aussagen. Wir fühlen uns in der momentanen Situation sehr unterstützt.» (Sek 459-D)⁵

Demgegenüber finden sich auch Aussagen von Eltern, welche über eine problematische und unbefriedigende Zusammenarbeit mit der Schule berichten. Als Schwierigkeit wird beispielsweise eine als unbefriedigend erlebte Kommunikation genannt. Aussagen über schlechte Kommunikation betreffen sowohl die Schule als Institution als auch die Klassenlehrpersonen. Dazu gehören zum Beispiel eine ineffiziente, unzureichende oder zu kurzfristige Kommunikation, sowie die schlechte Erreichbarkeit der Lehrperson.

«Kommunikation Lehrer-Schulleitung-Eltern unzureichend - oft viel zu kurzfristig.» (Sek 247-D)

Wünsche der Eltern betreffend Kommunikation gehen vor allem in Richtung einer effizienteren und moderneren Kommunikation, z. B. elektronisch (E-Mail mit Lesebestätigung, usw.) und eine bessere Kommunikation, was die Lernschrittkontrolle und Lernfortschritte betrifft.

Kritik wurde auch an der Gestaltung von Elterngesprächen geäußert. Dies betrifft sowohl die Organisation (Zeitpunkt, Terminfindung), die Dauer und Häufigkeit als auch die inhaltliche Gestaltung.

«...Die Zusammenarbeit muss ab dem ersten Jahr erfolgen und klar definiert werden. Es braucht mehr als nur ein Treffen pro Semester. Diese Termine sollten nicht nur stattfinden, wenn das Kind Probleme in der Schule hat.» (Sek 178-F)

⁵ Lesebeispiel: Sek 459-D: Sekundarstufe, Schüler*in Nr. 459, D = Originalzitat auf Deutsch. Zitate auf Französisch (F) und Italienisch (I) wurden übersetzt.

Einige Eltern wünschen sich längere und häufigere Gespräche, um genügend Zeit zu haben, über ihr Kind zu sprechen, auch wenn alles gut läuft und nicht nur dann, wenn das Kind Schwierigkeiten hat. Das Klima der Gespräche wird von einigen Eltern als eher trocken und unfreundlich berichtet, während andere Eltern die Schwierigkeit erwähnen, dass Lehrpersonen bei Anliegen und Problemen zwar zuhören, aber das Besprochene oder Versprochene nicht umsetzen.

«Meiner Meinung nach gibt es in der Schule immer noch zu viele Vorurteile und sie neigt dazu zu etikettieren. Es mangelt an Einfühlungsvermögen und Akzeptanz des Einzelnen. Die Schule kümmert sich zu sehr um die Noten und vernachlässigt die Entwicklung der Kinder in ihrer Einzigartigkeit. (Sek 3-I).

Als weitere Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit der Schule werden strukturelle Elemente genannt (Lehrer/-innen-Wechsel, Burnout und Überforderung, wenig erfahrene Berufseinsteiger/-innen); aber auch beziehungsbezogene Elemente werden von Eltern teilweise als problematisch wahrgenommen. Erwähnt wurden unter anderem ein schwieriger Umgang mit Kritik, fehlende Empathie, fehlendes Verständnis für die Anliegen der Eltern und ihre familiäre Situation sowie generell eine schwierige Beziehung zwischen der Lehrperson und dem Kind.

Eltern formulierten auch konkrete Wünsche an die Schulleitung. Sie möchten mehr Unterstützung des Personals durch die Schulleitung, z. B. im Umgang mit schwierigen Klassen oder für die Umsetzung von modernen Unterrichtsmethoden sowie die Unterstützung einer besseren Zusammenarbeit innerhalb des Schulteam, z.B. um das Schul- und Klassenklima zu verbessern.

Weitere Wünsche für die Zusammenarbeit mit der Schule, die von Eltern geäussert wurden, betreffen die folgenden Aspekte:

- Wünsche für eine intensivere Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen:
 - im Bereich Umgang mit Stress und Druck bei Kindern
 - im Bereich Elternarbeit / Empathie
- Wunsch nach mehr Unterstützung der Schule im Übergang von der Primar- auf die Sekundarstufe und bei der Vorbereitung auf die Berufslehre oder das Gymnasium.

Eltern von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen äusserten teilweise spezifische Wünsche in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schule. Als wesentlicher Aspekt wurde die frühzeitige und intensive Kommunikation über den besonderen Förderbedarf des Kindes und die damit verbundenen Massnahmen erwähnt. Eltern schildern positive Erfahrungen, wenn sie Unterstützung von den Lehrpersonen erfahren, sich gut informiert und einbezogen fühlen sowie das Gefühl haben, dass ihr Kind bestmöglich gefördert wird.

«Seine zwei Lehrerinnen ... nehmen L's Stärken und Schwächen wunderbar wahr und fördern ihn, informieren uns, involvieren uns.» (Primar 12-D)*

Negative Situationen werden jedoch auch von Eltern berichtet, in denen lange Phasen der Unsicherheit und Unklarheit anstelle von schneller Hilfe und Unterstützung erlebt wurden sowie mangelndes Verständnis für besondere pädagogische Bedürfnisse von Seiten der Lehrperson.

«Mein Kind hat eine starke von der Schulpsychologie diagnostizierte Dyskalkulie. Schon in der Unterstufe der Primarschule wurde die Diagnose gestellt. Bis wir einen Termin für die Abklärung erhielten dauerte es mehrere Monate. Bis sie Stützunterricht erhielt nochmals mehrere Monate. viel wertvolle Zeit ging verloren. Meine Tochter hinkte immer hinterher. Die Lehrperson nimmt das überhaupt nicht ernst und findet, M könnte schon, wenn sie wollte.» (Sek 366-D)*

«Mein Sohn hat ein Hörproblem, das von all seinen Lehrern nie ernst genommen wurde.» (Sek 6-I)

Anliegen, die speziell von Eltern von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen geäussert wurden, betrafen auch die folgenden Punkte:

- Zusammenarbeit mit Eltern, was die Lernmethoden und Lernmaterialien betrifft.
- Wunsch nach mehr Zusammenarbeit mit schulischen und ausserschulischen Fachpersonen
 - mit der Schulpsychologie
 - mit der schulischen Heilpädagogin / dem schulischen Heilpädagogen.

5.1.9 Elternmitwirkung

Entscheidend für die Zusammenarbeit ist auch die Möglichkeit, Einfluss auf den schulischen Alltag nehmen zu können. Die Elternmitwirkung wurde auf einer Skala von 1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 4 (trifft voll und ganz zu) erfasst. Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Mehrheit der Eltern von der Schule ernst genommen fühlt ($M=2.9$; $SD = .83$). Es wird aber auch deutlich, dass der wahrgenommene Einfluss auf die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule von 46% als eher gering und von 27% als sehr gering eingeschätzt wird (vgl. Abbildung 10).

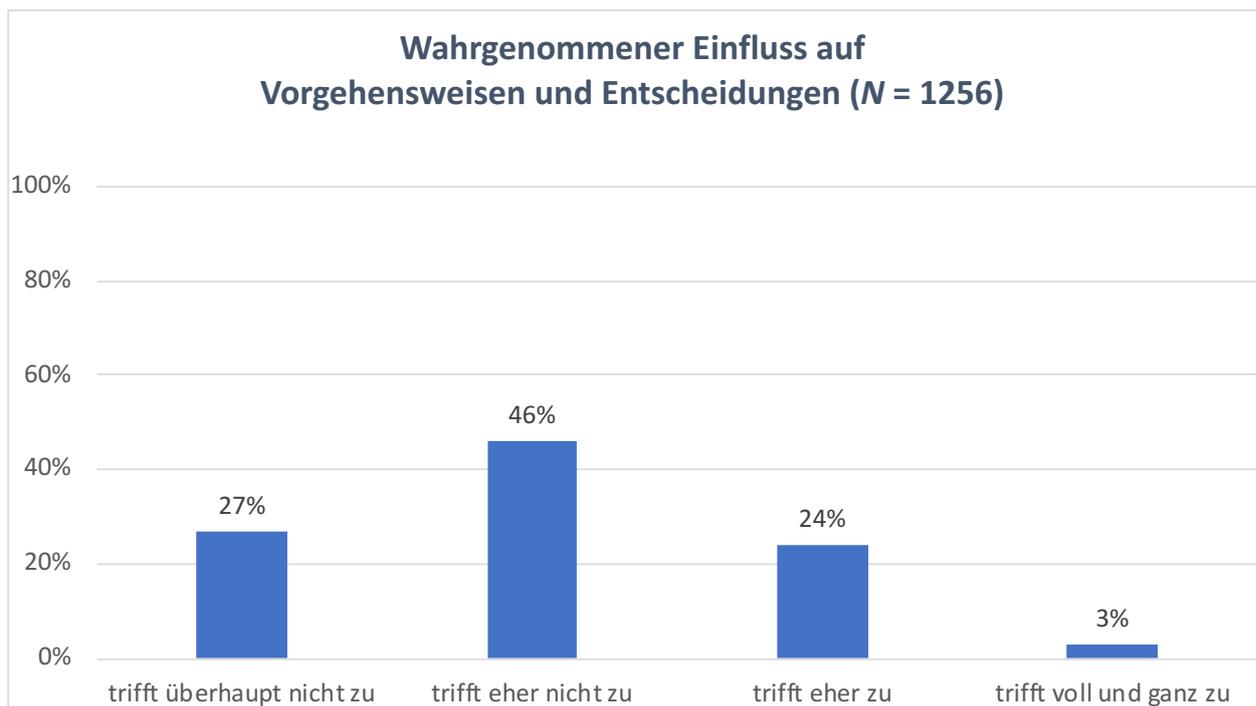


Abbildung 10: Wahrgenommener Einfluss der Eltern auf Vorgehensweise und Entscheidungen der Schule.

Bei den offenen Fragen haben die Eltern mehrere Aussagen über ihre Möglichkeiten der Einflussnahme auf den schulischen Alltag des Kindes gemacht. Diese Aussagen wurden nach dem Modell von Wright (2010) gruppiert (vgl. Kapitel 2.1.4).

Eltern, die Probleme mit der Partizipation erleben, erwähnten zum Beispiel Organisationsschwierigkeiten, welche ihnen Partizipation verunmöglichen, wie zum Beispiel diese Mutter:

«Es wäre hilfreich, wenn Elterngespräche zu Randzeiten oder auch nach der Arbeit stattfinden könnten. Termine tagsüber sind oft schwierig, denn mein Mann möchte auch teilnehmen, kann aber tagsüber nicht (zu weiter Arbeitsweg)». (Primar 477b-D)

Es wurden auch einige Fälle von «Nicht-Partizipation» berichtet. Dies sind Situationen, in denen die Eltern nicht informiert werden und das Gefühl haben, keinen Einfluss zu haben oder nicht ernst genommen zu werden.

«Informationsfluss ist mangelhaft. Vereinbarungen werden nicht eingehalten. Die Eltern werden nicht ernst genommen. Einfluss ist gleich null». (Primar 676-D)

«Die Lehrperson gibt keinerlei Rückmeldungen an die Eltern, wenn es ein ruhiges Kind ist, aber schlechte Noten schreibt und es entmutigt und verzweifelt ist. Das Gespräch muss immer von uns gesucht werden». (Primar 94-D)

«Es scheint, dass sich die Lehrer nur dann Zeit nehmen, wenn die Eltern drängen. Aber wenn niemand auftaucht, lassen sie die Jugendlichen im Stich, sogar in besorgniserregenden Schul-situationen.» (Sek 45-I)

Die Antworten auf die offenen Fragen lieferten auch Beispiele zu Vorstufen der Partizipation auf der Ebene Anhörung durch die Lehrpersonen oder die Schulbehörde.

«Die Lehrperson hört bei Inputs der Eltern geduldig zu, rückt aber keinen Millimeter von ihrer vorgefertigten Meinung ab, wenn es Differenzen in der Wahrnehmung gibt. Sehr schwierig!» (Primar 180-D)

«Ich wünsche mir, dass die Lehrerinnen und Lehrer (...) weniger auf ihre Rolle fixiert und offener für eine gleichberechtigte Zusammenarbeit sind.» (Primar 30-F)

Beispiele von echter Partizipation zeichnen sich dadurch aus, dass sich Eltern und Lehrpersonen gemeinsam für die Förderung des Kindes einsetzen und «am gleichen Strang ziehen».

«Lehrperson sieht die Qualitäten [unseres Kindes] und bespricht wie man Entwicklungsziele zusammen erreichen kann. Vertrauensbasis zwischen Lehrperson und Eltern ist sehr wichtig!» (Primar 375-D)

«Aus meiner Sicht sollten die Lehrperson und die Eltern eine Einheit bilden. Beide sind Experten ihrer Kinder, jedoch auf zwei verschiedenen Arten. Ich wünsche mir, dass dies anerkannt wird und man gemeinsam schaut, wie eine optimale Förderung und Lernbegleitung aussehen könnte.» (Primar 580-D)

Es gibt aber auch Eltern, für die eine geringe Partizipation kein Problem darstellt, da sie sich explizit nur Informationen wünschen.

«Ich denke, dass seine Schule und sein Lehrer einen guten Job machen und ich mich deshalb so wenig wie möglich darin einmischen will. Wir haben im schulischen Bereich kaum Probleme, weshalb es ausserhalb der regulären Elterngespräche keine Kontakte zur Schule braucht...» (Primar 189-D)

Schliesslich gab es Hinweise von Eltern, die sich ausserschulische Projekte wünschen, welche die Zusammenarbeit von allen Beteiligten stärken und die Eltern als zusätzliche Ressource einbeziehen.

«Ich finde, dass es zu wenige Projekte ausserhalb des Schulareals gibt, die die Beziehungen zwischen den Kindern, aber auch zwischen Eltern und Lehrern fördern könnten: die Lehrpersonen sollten sich beim Verlassen des Schulgeländes etwas mehr auf die Unterstützung der Eltern verlassen.» (Primar 46-F)

5.1.10 Belastende Aspekte für Eltern und Kinder

Die Eltern wurden auch gefragt, wie stark sie sich durch die schulische Situation ihrer Kinder emotional belastet fühlen. Insgesamt zeigte sich, dass die schulbezogene Belastung der Eltern eher gering ist ($M = 2.05$, $SD = .96$, Skalierung: von 1 trifft überhaupt nicht zu bis 4 trifft voll und ganz zu).

Diejenigen Eltern, die sich belastet fühlen, hatten die Möglichkeit anzugeben, welche Faktoren zu einer hohen Belastung der Kinder und/oder der Familien durch die schulische Situation beitragen. Die folgenden Punkte wurden von Eltern genannt:

- Dichter Lehrplan mit hohem Stoffdruck
- Viele Hausaufgaben
- Notendruck
- Grosse Klassen
- Häufiger Wechsel der Klassenlehrperson
- Übergänge von der Kindergarten- auf die Primarstufe bzw. von der Primar- auf die Sekundarstufe.

Eltern mit Kindern auf der Oberstufe erwähnten zudem die folgenden Punkte als Belastungsfaktoren:

- Früher Unterrichtsbeginn am Morgen (7:15 Uhr)
- Viele, zeitlich dicht gestaffelte Prüfungen

Die folgenden Zitate illustrieren Situationen oder Aspekte des Schulalltags, die Eltern als belastend in der Zusammenarbeit mit der Schule erleben:

«Der Übertritt in die Sek oder Kanti nach der 6. Klasse ist für viele Eltern, die ihren Kindern eine gute Schulbildung ermöglichen wollen, ein grosser Stress. Hier könnte den Eltern und den Kindern das Leben noch erleichtert werden. Mit meinem Sohn habe ich diese Zeit als sehr belastend erlebt und sehe der Zeit von [meiner Tochter] in der 6. Klasse deshalb mit Sorge entgegen.» (Primar 610-D)

«Mein Kind geht gerne wegen den sozialen Kontakten zur Schule, aber auch, um neue Dinge zu lernen. Doch die Überlastung durch die Arbeit (Hausaufgaben, Tests...), die Forderung nach perfekten Antworten und die hohen Leistungsanforderungen führen bei meinem Kind zur Erschöpfung und sind demotivierend. [Mein Sohn] hat immer mehr Mühe, in die Schule zu gehen. Es ist auch für die Eltern demotivierend. Die Eltern-Kind-Beziehung ist automatisch von dieser belastenden Situation betroffen.» (Primar 93-F)

5.1.11 Wünsche an die Unterrichtsgestaltung

Eltern haben in den offenen Fragen auch Wünsche zur Unterrichtsgestaltung formuliert. Dazu gehören etwa der Wunsch nach Berücksichtigung individueller Lernvoraussetzungen von Kindern (Individualisierung und innere Differenzierung) oder der Wunsch nach mehr Eigenverantwortung und Selbststeuerung der Schülerinnen und Schüler.

In mehreren Aussagen von Eltern wird deutlich, dass sie sich von der Schule eine möglichst gute Förderung aller Kinder wünschen und Bedenken äussern, dass die Aufmerksamkeit der Lehrpersonen ungleich zwischen den Schülerinnen und Schüler verteilt ist und dadurch einige zu kurz kommen, bzw. zu wenig gefördert werden.

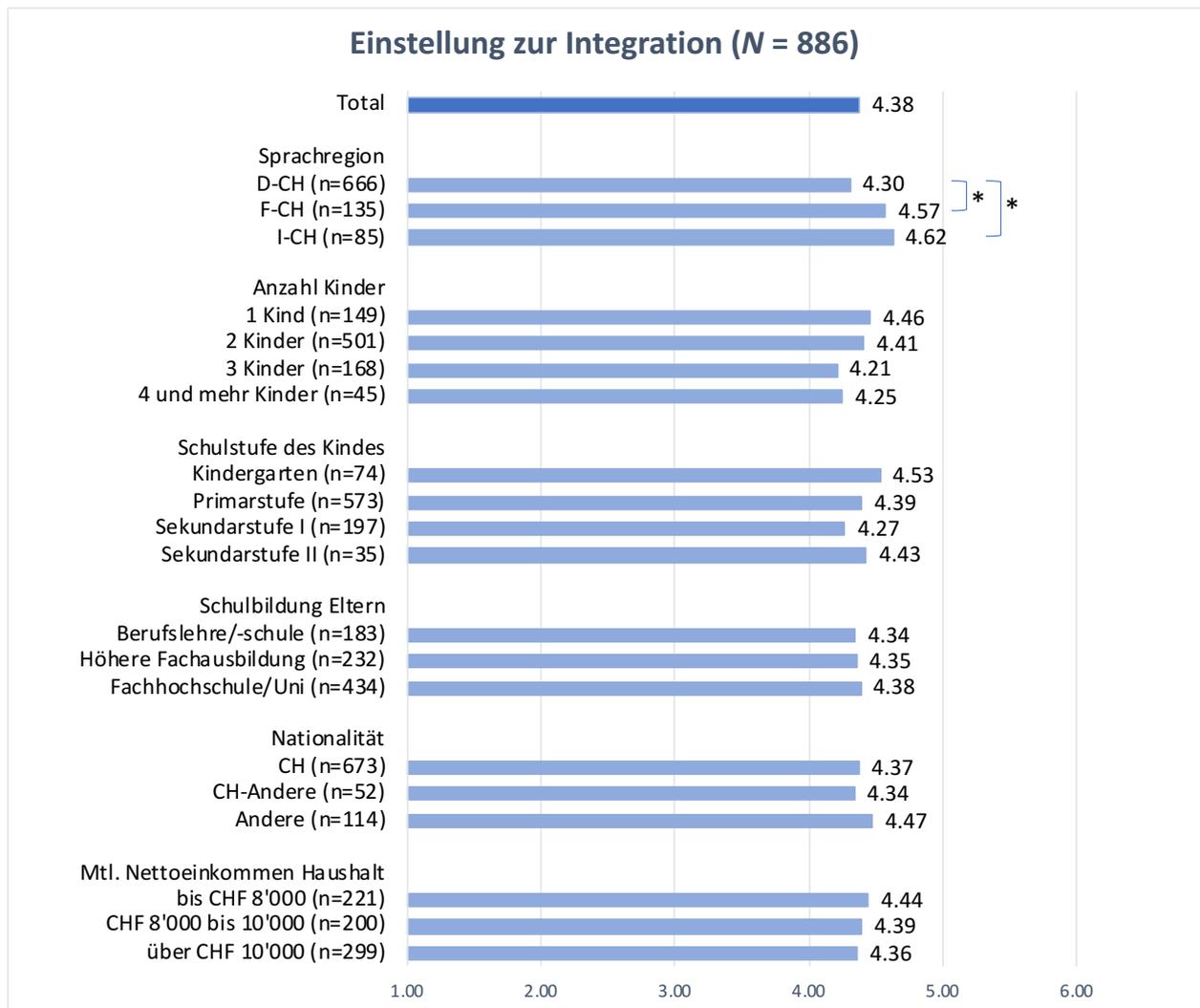
Die Gewichtung der Lerninhalte innerhalb des Unterrichts wird auch von einigen Eltern angesprochen. So wird beispielsweise erwähnt, dass Rechtschreibung zu wenig Bedeutung erhalten würde, dass Sprachen zu viel Raum einnehmen oder auch, dass individuelle Schwerpunkte und Wahlmöglichkeiten zu wenig ermöglicht werden.

Eltern weisen auch darauf hin, dass ihnen überfachliche Kompetenzen und soziales Lernen wesentliche Anliegen sind. In einigen Aussagen wird deutlich, dass diese aus Sicht der Eltern im Kontext des hohen Stoffdrucks zu wenig Raum bekommen.

5.2 Einstellungen zur Integration

Die Einstellungen zur Integration wurden mit der Skala der sozialen Integration mit dem Wertebereich von 1 bis 6 gemessen. 1 bedeutet, dass Eltern gegenüber Integration eine negative, ablehnende Haltung zeigen und 6, dass sie gegenüber Integration eine positive, zustimmende Haltung einnehmen.

Der Mittelwert der entsprechenden Skala lag bei $M = 4.38$ ($SD = 1.07$) und damit in einem mittleren bis zustimmenden Bereich (vgl. Abbildung 11). Die Unterschiede zwischen den Schulstufen sowie zwischen Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf wurden dabei statistisch nicht signifikant. Allerdings zeigt sich, dass die befragten Eltern aus der italienisch- und französischsprachigen Schweiz eine positivere Einstellung zur Integration haben als die Eltern aus der deutschsprachigen Schweiz ($F(2, 883) = 6.04, p \leq .01$).



* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Abbildung 11: *Einstellung zur Integration, differenziert nach Sprachregion, Anzahl Kinder, Schulstufe des Kindes, höchste abgeschlossene Schulbildung der Eltern, Nationalität sowie monatliches Nettoeinkommen des Haushalts.*

5.2.1 Anregungen und Wünsche zur schulischen Integration

Die Einstellungen von Eltern zur Integration umfassen ein breites Spektrum zwischen starker Befürwortung und klarer Ablehnung. Während einige Eltern Inklusion als Bereicherung sehen, lehnen sie andere ab und sehen darin eine Belastung für die Schule. Neben individuellen Einstellungen der Eltern wird in den Aussagen auch deutlich, dass die Art und Weise der Umsetzung von Integration eine wichtige Rolle spielt.

Von Eltern, die Inklusion befürworten und als positiv bewerten, wird eine gute Organisation im Schulteam beschrieben. Sie äussern die Meinung, dass sich Inklusion auch auf die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler der Klasse positiv auswirkt. Neben der hohen gesellschaftlichen Bedeutung schulischer Integration ist für diese Eltern auch die Förderung von Toleranz, gegenseitiger Hilfe und der Aufbau von sozialen Kompetenzen ein wichtiger und wünschenswerter Effekt von Integration.

«Wenn die Stärkeren den Schwächeren helfen können, haben beide etwas davon, z. B. Sozialkompetenz stärken.» (Sek 465-D)

Eltern, die Inklusion eher ablehnend gegenüberstehen, befürchten dagegen eine negative Beeinflussung von leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern. Sie sehen Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen und / oder Kinder mit Migrationshintergrund eher als Belastung für Mitschülerinnen und Mitschüler sowie für die Lehrperson.

«Zu viele Schüler aus bildungsfremden Familien und mit Migrationshintergrund belasten die Klassen.» (Sek 72-D)

Sie äussern sich auch skeptisch dazu, ob für die Umsetzung der Inklusion genügend Ressourcen zur Verfügung stehen und formulieren Bedenken hinsichtlich der Organisation integrativer Förderung.

«Ich finde, dass es ein lobenswertes Ziel ist, Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten in einer regulären Klasse zu belassen, aber Lehrerinnen und Lehrer müssen deshalb weniger Klassen oder mehr Unterstützung haben, sonst wird es schwierig, das zu bewältigen und dadurch kontraproduktiv...» (Sek 45-I)

Besonders in Bezug auf die Inklusion von Schülerinnen und Schüler mit auffälligem Sozialverhalten finden sich dezidiert negative Einstellungen von Eltern, wie das folgende Zitat illustriert:

«Es ist auch notwendig, das Problem der Kinder mit Verhaltensproblemen anzugehen, die andere Kinder - und Lehrer - schlecht behandeln (Fluchen, Schlagen), und das ist üblich und schadet der ganzen Klasse und sogar der ganzen Schule (wenn sie klein ist). Es ist ein grosses Problem in unserer Schule (kleine Dorfschule).» (Primar 150-F)

Eltern haben auch verschiedene Bedürfnisse und Wünsche in Bezug auf schulische Inklusion geäussert. Dazu gehören beispielsweise der Wunsch nach einer transparenten Information über inklusive Massnahmen in der Schule des eigenen Kindes, der Wunsch nach guten und mit ausreichend Ressourcen ausgestatteten Organisationsstrukturen für die Umsetzung von Inklusion, sowie nach einer besseren Ausbildung von Lehrpersonen in diesem Bereich.

«... finde es wichtig, dass die Eltern so transparent wie möglich über die Situation informiert werden, damit sie zu Hause bei der Integration (Verständnis fördern) mithelfen können» (Primar 327-D)

5.3 Themen der Gesundheitsförderung und Prävention: Wichtigkeit und Informationsbedarf

Die schulische Bedeutung von Themen im Bereich der Gesundheitsförderung und Prävention wurde erfragt, indem die Eltern zu jedem Thema gebeten wurden anzugeben, wie wichtig sie es finden, dass dieses in der Schule behandelt wird (vgl. Abbildung 12).

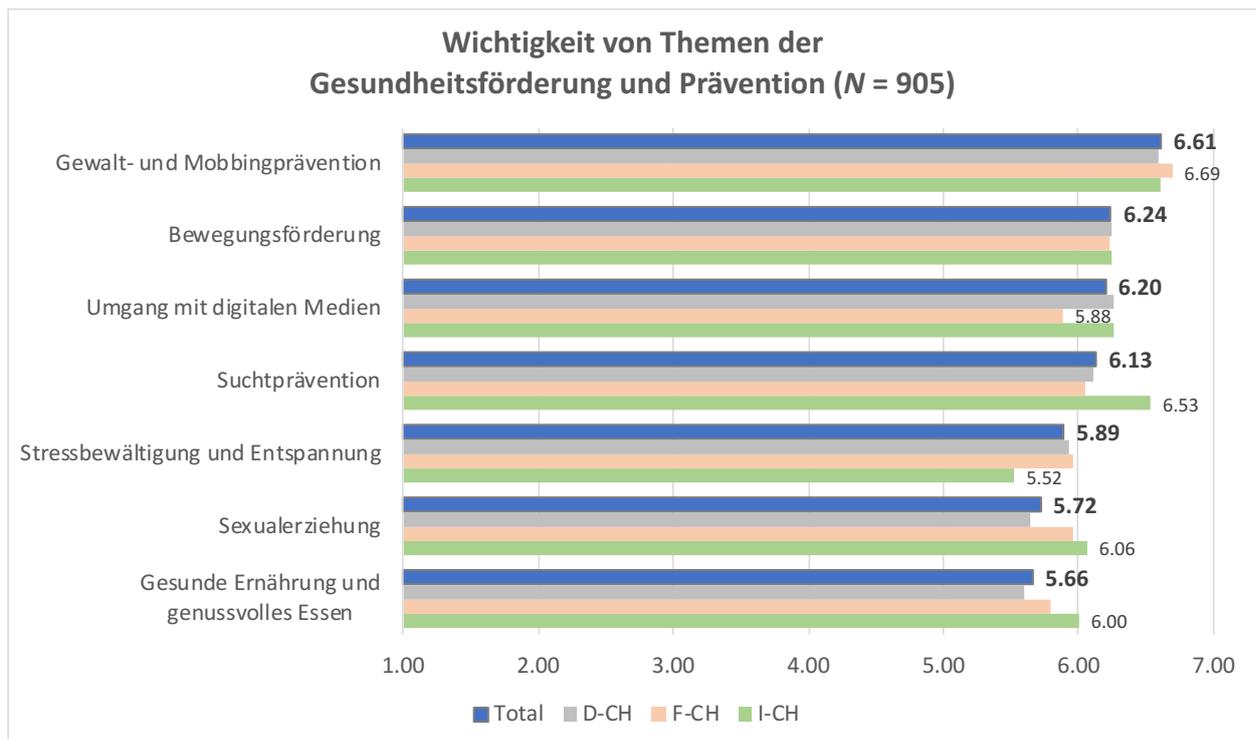


Abbildung 12: *Wichtigkeit von Themen der schulischen Gesundheitsförderung und Prävention, differenziert nach Sprachregion.*

Grundsätzlich werden alle vorgegebenen Themen von den Eltern als wichtig erachtet: Auf einer Skala von 1 bis 7 erreichen alle einen Mittelwert von über $M = 5.66$. Aus Sicht aller teilnehmenden Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ist das Thema «Gewalt- und Mobbingprävention» am Wichtigsten, gefolgt von «Bewegungsförderung» und «Umgang mit digitalen Medien».

Die Themen «Suchtprävention» sowie «Stressbewältigung und Entspannung» befinden sich im mittleren Bereich und «Gesunde Ernährung und genussvolles Essen» sowie «Sexualerziehung» erachten die teilnehmenden Eltern als am wenigsten bedeutend.

Abbildung 12 macht zudem deutlich, dass teilweise deutliche Unterschiede zwischen den Sprachregionen bestehen. In der italienischsprachigen Schweiz wird beispielsweise den Themen Suchtprävention, Sexualerziehung und Ernährung eine grössere Bedeutung zugeschrieben. Dafür scheinen Stressbewältigung und Entspannung in der Romandie und der Deutschschweiz wichtiger zu sein.

Ausserdem wird das Thema «Gesunde Ernährung und genussvolles Essen» von Eltern mit Kindern auf Kindergartenstufe ($M = 6.14$, $SD = 1.02$) als signifikant wichtiger eingeschätzt und verliert mit zunehmendem Alter der Kinder etwas an Bedeutung ($F(3, 890) = 3.59$, $p \leq .05$).

Die Eltern wurden ausserdem gefragt, ob sie sich Informationen zu Gesundheitsthemen von der Schule wünschen oder nicht. Eine Mehrheit der befragten Eltern (61%) begrüssen es, solche Informationen von der Schule ihres Kindes zu erhalten (vgl. Abbildung 13). Eltern von Kindern im Kindergarten wünschen sich signifikant häufiger Informationen zu Themen der Gesundheitsförderung und Prävention (82% ; $\chi^2 = 17.65$, $p \leq .01$).

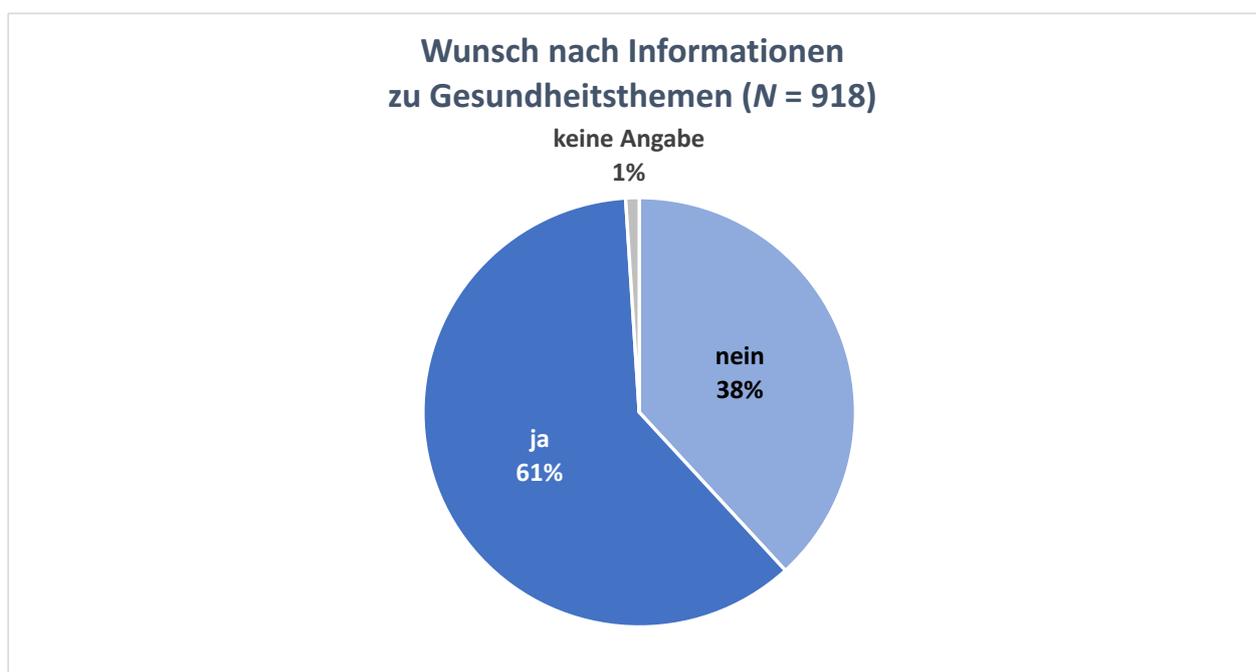


Abbildung 13: Häufigkeitsverteilung der Antworten zu Gesundheitsinformationen von der Schule.

Diejenigen Eltern, die sich Informationen zu Gesundheitsthemen von der Schule ihres Kindes wünschen, äusserten sich auch dazu, in welcher Form sie diese Informationen erhalten möchten (vgl. Abbildung 14).

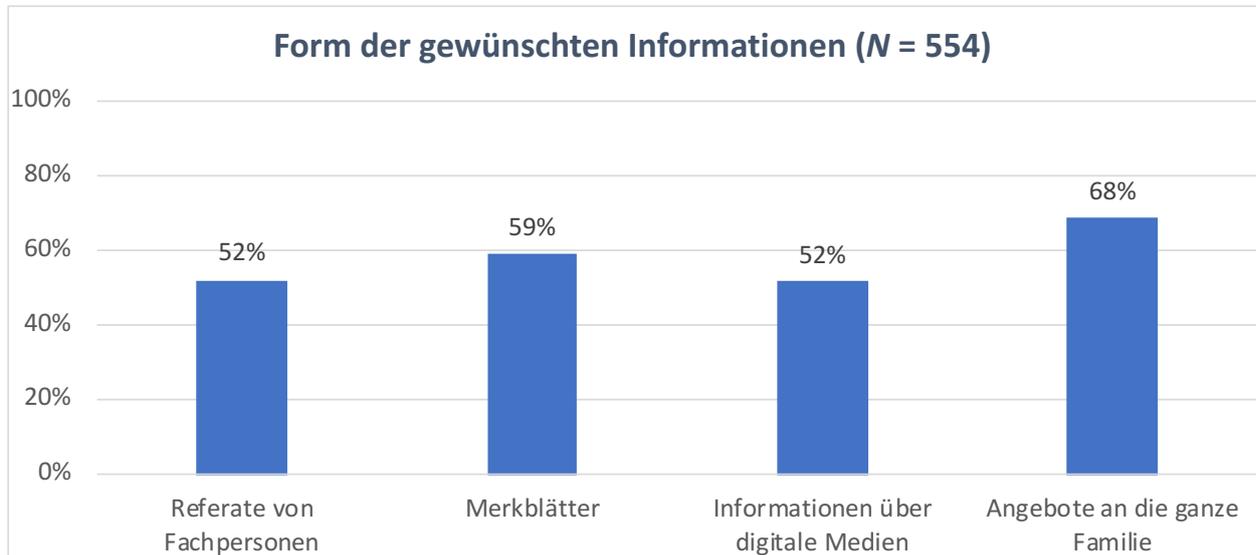


Abbildung 14: Gewünschte Formen von Gesundheitsinformationen der Schule.

Angebote der Schule, die sich an die ganze Familie richten, wurden mit 68% am häufigsten genannt, gefolgt von Merkblättern (59%) zu bestimmten aktuellen Themen. Etwas weniger häufig wurden Informationen über digitale Medien (z.B. über E-Mail, Apps oder Webseiten) und Referate zu Gesundheitsthemen gewünscht.

5.3.1 Anregungen und Wünsche im Bereich Gesundheitsförderung

Die Wichtigkeit von Gesundheitsförderung und Prävention wird in verschiedenen Aussagen von Eltern betont.

Sport und Bewegung in der Schule werden positiv erwähnt und in Zusammenhang mit Stressreduktion und Lernen gebracht. So berichten Eltern, dass sie Bewegung und Sport als wichtigen Ausgleich zum kognitiven Lernen in der Schule sehen und dass durch ausreichend Gelegenheit zu Bewegung und Sport auch schulisches Lernen unterstützt wird. Ein achtsamer Umgang mit dem eigenen Körper wird unter anderem auch als notwendiger Ausgleich und Schutz gegenüber einem als zunehmend empfundenen Druck durch hohe Ansprüche an die Kinder gesehen.

«Sport, Bewegung, Achtsamkeit aber finde ich absolut wichtig für die Gesundheit und es ist heute, wo die Schule immer kopflastiger (mehr Sprachen, Mathe etc.) wird und die Ansprüche an die Kinder steigen, obwohl sie immer jünger werden, ganz dringend notwendig, dass auch in der Schule ein Ausgleich da ist.» (KiGa 37-D)

Demgemäss wird Bewegung und Sport in verschiedenen Aussagen als Freiraum, Ergänzung und Kompensation zu einem als von hohem Leistungsdruck geprägten schulischen Lernen wahrgenommen. Das

bedeutet, dass in dieser Argumentation von Eltern eine explizit nicht leistungsbetonte Art von Sport und Bewegungsförderung in der Schule gewünscht und erwartet wird.

Auch ausserschulische Sportangebote wurden von Eltern thematisiert. Diese werden als wichtiger Teil des kindlichen Alltags unterstützt. Dabei stehen sie aus Sicht einiger Eltern jedoch im Konflikt mit einem vollen Stundenplan und einer hohen zeitlichen Beanspruchung der Kinder durch die Schule.

*«Auch haben die Kinder relativ viel Stunden mit auch noch Hausaufgaben. Wann dürfen die noch Kind sein, wenn sie auch Sport machen wollen oder beim Verein mitmachen wollen?»
(Primar 301c-D)*

In Bezug auf die Ernährung begrüssen es viele Eltern, dass die Kinder bereits im Kindergarten für das Thema sensibilisiert werden.

«Gesunde, lokale Zwischenmahlzeiten werden derzeit in der Klasse eingeübt. Die Eltern zahlen einen kleinen Betrag pro Schuljahr, und die Lehrer sind für den gesunden und lokalen Znüni zuständig. Für uns als Eltern ist es eine grosse Erleichterung und das gemeinsame Essen fördert die Einheit unter den Schülern.» (KiGa 158-F)

«Unsere Schule bietet bereits eine Reihe interessante Angebote an (Bio-Gemüsegarten, Bio-Äpfel als Znüni aus heimischen Obstgärten usw.).» (KiGa 68-F)

Auch für Eltern, deren Kinder in Tagesschulen oder Betreuungsangeboten in der Schule zu Mittag essen, ist eine gesunde und ausgewogene Ernährung in der Schule ein wichtiges Anliegen. Der Wunsch nach qualitativ hochwertigem Essen wird dabei ins Zentrum gestellt.

Es finden sich aber auch einige Aussagen, die Ernährungsfragen primär als familiäres Thema sehen und sich gegenüber einem Engagement der Schule in diesem Bereich kritisch äussern. Insbesondere werden Befürchtungen geäussert, dass Schulen mit Vorschriften vorgeben, was eine richtige und was eine falsche Ernährung sei. In verschiedenen Aussagen wird deutlich, dass das Thema Ernährung positiv besetzt und nicht mit Ermahnungen, Appellen und Vorschriften belastet sein sollte.

*«Über gesunde Ernährung soll informiert und sie soll auch thematisiert werden. Es ist jedoch Sache der Eltern, welche Znüni und Zvieri ein Kind mitnehmen darf. Es braucht in dieser Hinsicht keine Vorschriften der Schule. Ich als Mutter bestimme, was mein Kind essen soll/darf.»
(Primar 122-D)*

5.4 Schulwahl, Tagesstrukturen und Ausstattung der Schule

Die Eltern wurden auch gefragt, ob sie eine freie Schulwahl befürworten. Eine Mehrheit der befragten Eltern (knapp 60%) gab an, für eine freie Schulwahl zu sein. Sie hätten gerne die Möglichkeit zu entscheiden, welche Schule ihr Kind besuchen soll (vgl. Abbildung 15).

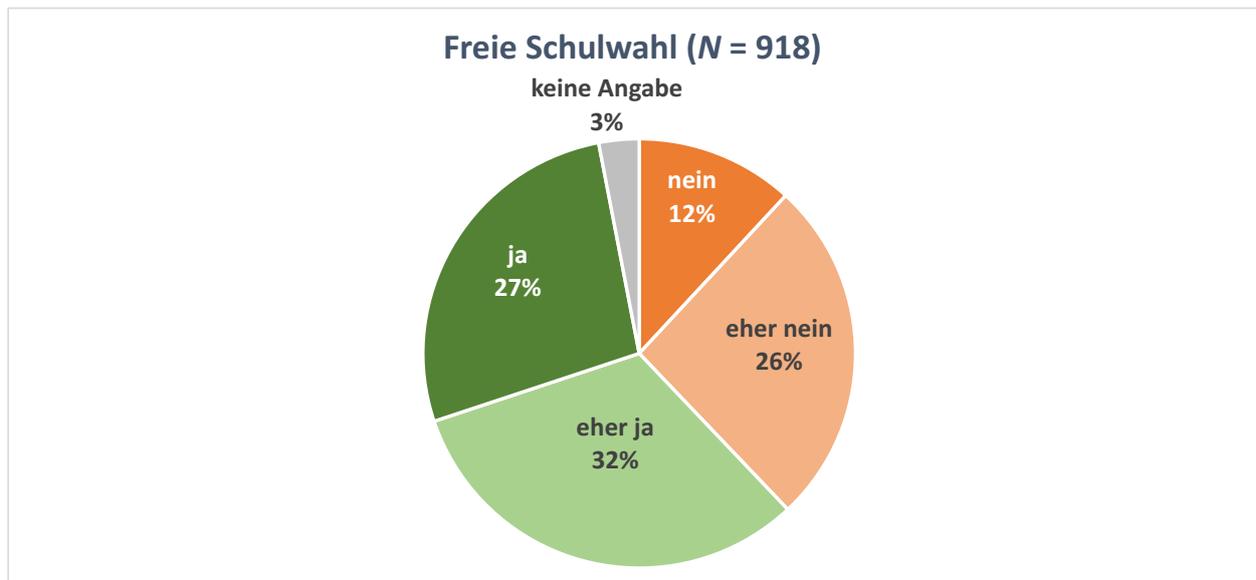


Abbildung 15: Häufigkeitsverteilung der Antworten in Bezug auf freie Schulwahl («Ich würde gerne wählen können, welche Schule mein Kind besuchen soll»).

Auf die Frage, ob die Eltern ihr Kind in eine Privatschule schicken würden, wenn sie die Wahl hätten, antworteten fast drei Viertel der befragten Eltern (74%) mit «nein» oder «eher nein» (vgl. Abbildung 16).

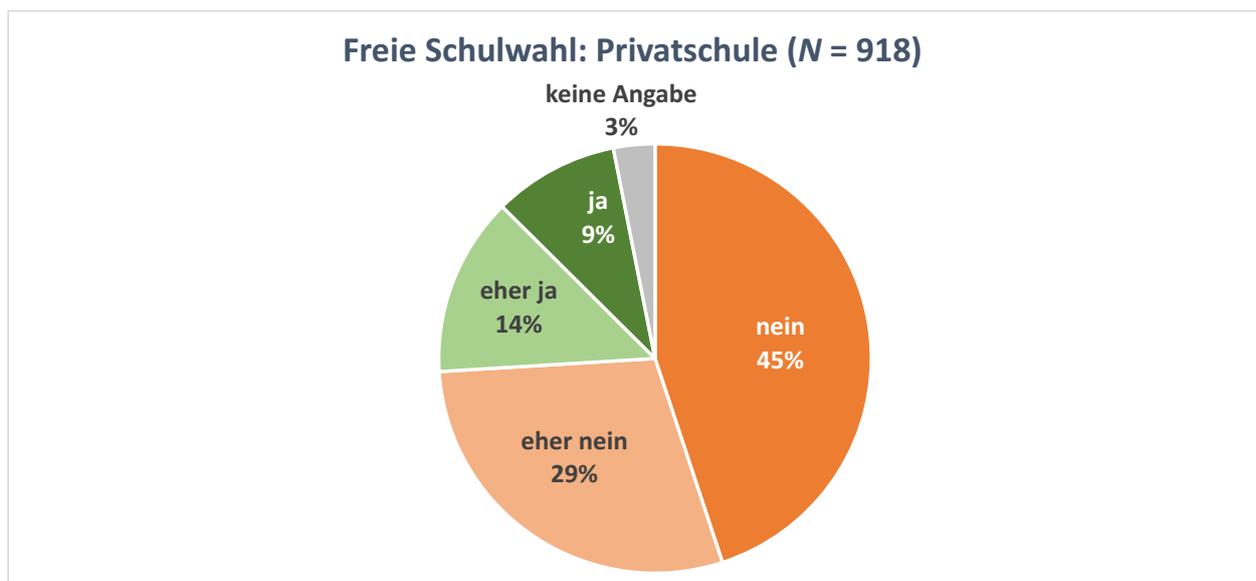


Abbildung 16: Häufigkeitsverteilung der Antworten auf die Frage nach einer Privatschule («Wenn ich die Wahl hätte, würde ich mein Kind eher in eine private als in eine öffentliche Schule schicken.»).

Weiter zeigt Abbildung 17, dass Tagesstrukturen (Mittagstisch, Hort, Nachmittagsbetreuung, Tagesschule) aus der Sicht der meisten befragten Eltern (83%) ein wichtiger Bestandteil der Schule sind. Der Vergleich zwischen den Sprachregionen macht zudem deutlich, dass Eltern aus der Romandie Tagesstrukturen als noch wichtiger erachten als Eltern aus den anderen beiden Sprachregionen ($Chi^2 = 16.15, p \leq .05$).

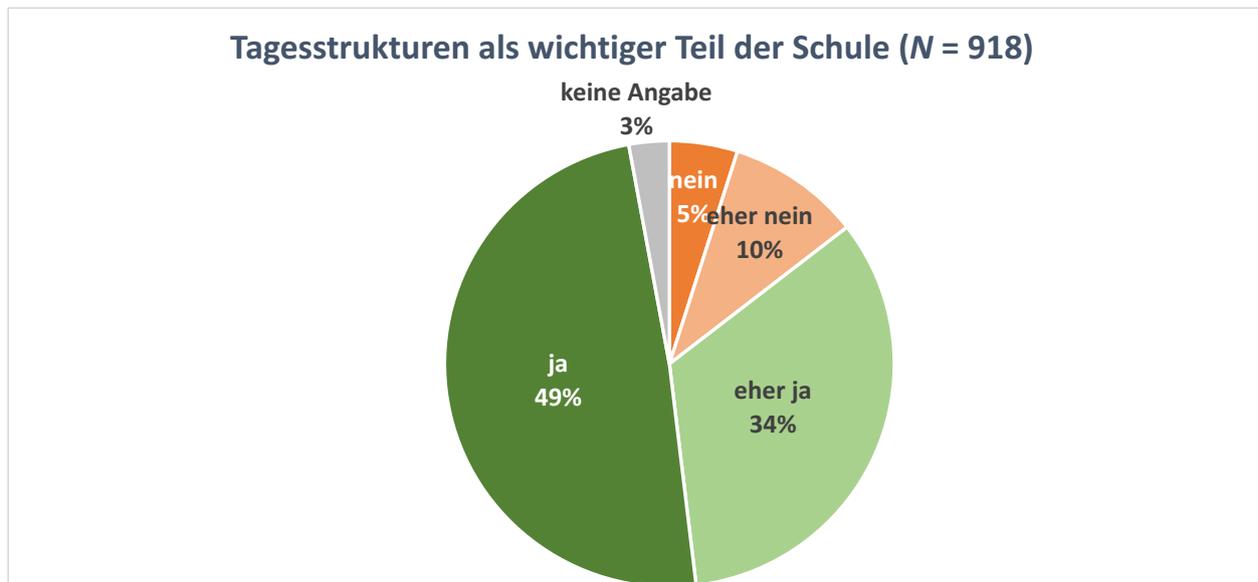


Abbildung 17: Häufigkeitsverteilung der Antworten auf die Frage nach der Bedeutung von Tagesstrukturen («Tagesschulen oder Tagesstrukturen (Mittagstisch, Hort/Betreuung) sind ein wichtiger Bestandteil der Schule.»).

Schliesslich wurden die Eltern um Auskunft gebeten, wie sie die Ausstattung der Schule und der Klassenzimmer sowie die Möglichkeiten zur Pausengestaltung bewerteten.

Abbildung 18 zeigt, dass sich zwischen 80 und 90 Prozent positiv dazu äusserten.

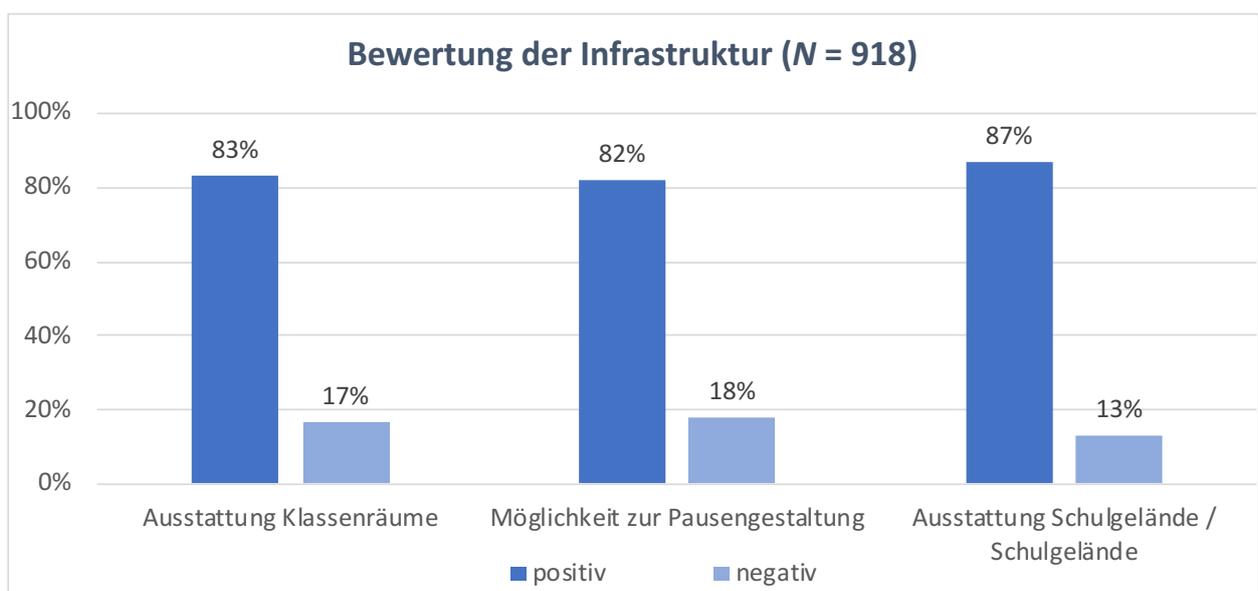


Abbildung 18: Einschätzung der schulischen Infrastruktur.

5.4.1 Anliegen und Bedürfnisse in Bezug auf die Infrastruktur und Betreuung der Kinder

In verschiedenen Aussagen von Eltern wird deutlich, dass eine gute Betreuung und Unterstützung ihrer Kinder in der Schule ein zentrales Anliegen ist. In diesem Zusammenhang werden Tagesstrukturen erwähnt, die Ausstattung und räumlichen Rahmenbedingungen der Schule angesprochen sowie Vor- und Nachteile von öffentlichen und privaten Schulen aufgeführt.

Zu den räumlichen Rahmenbedingungen der Schule äusserten sich einige Eltern negativ. Punkte, die angemerkt wurden, betrafen ein als mangelhaft wahrgenommenes Raumangebot (zu wenige und zu kleine Zimmer), eine als unzureichend eingeschätzte Ausstattung (veraltetes Mobiliar, zu wenige Lehrmittel und Computer) oder wenig einladende, nicht kindgerechte Pausenplätze.

«Die Sekundarschule ist aus Ziegelsteinen gebaut, und ich finde nicht, dass sie architektonisch ansprechend ist. Die Primarschule scheint einladender zu sein, aber sie wurde nach ästhetischen und nicht nach funktionalen Kriterien gebaut, so dass man auf dem Platz vor der Schule an der Hitze stirbt, weil alles aus Beton und ohne Schattenspende ist, und in den Klassenzimmern (alle mit Fenstern nach Süden) ist es so heiss, sobald die Temperaturen steigen, dass sich die Kinder unwohl fühlen... (Schule erst vor wenigen Jahren gebaut...). Ich denke, dass neue Schulanlagen mehr Bereiche mit Bäumen umfassen sollten, die Schutz, Schatten und Sauerstoff bieten (dies ist nur für den Kindergarten und die ersten Klassen der Primarschule vorgesehen).» (Sek 117-I)

Das Angebot an Tagesstrukturen (Hort, Mittagstisch, Tagesschule) wird von verschiedenen Eltern positiv beurteilt und als wesentlicher Bestandteil der Schule gesehen. Argumente dafür betonen etwa die Unterstützung von Gleichberechtigung durch das Angebot von Tagesstrukturen (z.B. durch die Ermöglichung einer Berufstätigkeit beider Eltern oder von alleinerziehenden Elternteilen).

«Mehr Ganztagschulen wären wünschenswert im Zeitalter der Gleichberechtigung, wo Mütter berufstätig sein wollen.» (KiGa 207-D)

Als mangelhaft wird in einigen Aussagen die Verfügbarkeit von Tagesschulplätzen, vor allem in eher ländlichen Regionen, angemerkt. Einige Eltern weisen auch darauf hin, dass die Angebote zu teuer sind und sie finanziell stark belasten.

In verschiedenen Aussagen wird betont, dass Eltern die Qualität der Betreuungsangebote in Tagesstrukturen besonders wichtig ist. Dies betrifft einerseits die Professionalität und Sorgfalt der pädagogischen Betreuung, andererseits auch die Qualität des Essens (gutes und gesundes Essen) und der räumlichen Ausstattung.

In einigen Aussagen finden sich auch Befürchtungen von Eltern hinsichtlich eines obligatorischen Tagesschul-Systems. Ein solches würde von diesen Eltern abgelehnt; sie wünschen sich flexible Tagesstrukturen, die an die Bedürfnisse individueller Familiensituationen angepasst werden können (z.B. Mittagstisch an einzelnen Wochentagen, Betreuungsangebote zu flexiblen Zeiten).

Für die teilnehmenden Eltern aus der französischsprachigen Schweiz scheint das Thema Tagesstrukturen besonders aktuell und mit verschiedenen Schwierigkeiten verbunden zu sein. In den Antworten auf die

offenen Fragen wurde mehrfach erwähnt, dass es schwierig ist, für die Kinder einen Ganztagesplatz zu finden. Darüber hinaus wird von einigen Eltern die fehlende Zusammenarbeit zwischen Schulen und Hortstrukturen kritisiert.

«Es ist wichtig, sich um die Übergänge während dem Tag, zwischen schulischen und ausser-schulischen Angeboten zu kümmern. Im Moment ist dies zu sehr getrennt. Es gibt nicht genügend Kommunikation zwischen den Angeboten.» (Primar 30-F)

«Wann werden wir endlich Tagesschulen haben? Ich habe genug von dieser altertümlichen Situation, die es nur in der Schweiz gibt. Es würde das Leben für Familien und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Eltern so viel einfacher machen.» (Primar 70-F)

Schliesslich haben einige Eltern auch ihre Antworten zum Thema freie Schulwahl und Privatschulen kommentiert. Argumente für die freie Schulwahl gründen häufig in einer Unzufriedenheit mit der Situation an öffentlichen Schulen. So lehnen einige Eltern beispielsweise altersdurchmischte Klassen in der öffentlichen Schule ab, sind unzufrieden mit den pädagogischen Unterrichtsmodellen der Lehrperson oder bemängeln eine unzureichende Individualisierung des Unterrichts an öffentlichen Schulen.

«Ich habe mir die private Beschulung meiner Kinder tatsächlich schon überlegt, weil ich wie gesagt nicht glücklich bin mit dem hiesigen Modell des altersdurchmischten Lernens und weil ich den individualisierenden Ansatz an der hiesigen Schule zu sehr vermisse.» (KiGa 445b-D)

«Es ist absurd, dass man sich die Schule nicht aussuchen kann; dies würde der Schule, die nicht gewählt wird, erlauben, sich die Frage nach dem «warum» zu stellen...» (Sek 107-I)

Einige Eltern wünschen sich auch eine bessere Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf den Übertritt in die Sekundarstufe und ins Gymnasium und denken, dass die entsprechende Förderung in einer Privatschule besser gelingt.

Ferner wird in einer privaten Schulstruktur die Konkurrenz zwischen einzelnen Schulen als positiver Faktor erwähnt, der zu mehr Transparenz und höherer Qualität beitragen kann.

Andere Eltern sehen Privatschulen und eine freie Schulwahl als Problem, weil sie zu einer geringeren Durchmischung der Schülerschaft führt und somit einer elitären Zweiklassengesellschaft Vorschub leistet. Entsprechend wird in diesen Argumenten die öffentliche Schule favorisiert, da sie das Zusammenleben in der Gesellschaft fördert und den Zusammenhalt im Quartier unterstützt.

«Ich bin für eine starke, inklusive Volksschule - ihr Beitrag für das gute Zusammenleben in einer Gesellschaft ist gross. Aus diesem Grund habe ich auch kein Interesse daran, meine Kinder auf Privatschulen zu schicken ...» (Primar 173-D)

«Wenn ich mein Kind auf eine Privatschule schicken würde, die nicht in der Nähe des Wohnortes liegt, hätte ich Angst, dass es in der Nachbarschaft oder im Dorf nicht gut integriert wäre.» (Primar 42-F)

Ein problematischer Aspekt bei der Entscheidung für eine Privatschule ist die grosse finanzielle Belastung für die Eltern.

«Wir haben ein Kind aus der öffentlichen Schule genommen, ... weil wir mit der Arbeit der Schule nicht zufrieden waren. Leider ist es aber so, dass wir uns deshalb verschulden mussten.» (Sek 110-D)

6 Zusammenfassung

Im Zentrum des Forschungsprojekts «Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien» stehen die Bedürfnisse und Anliegen, die Eltern bzw. erziehungsberechtigte Personen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Schulen haben. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Themen Inklusion und Gesundheitsförderung. Der vorliegende Schlussbericht dokumentiert die gewonnenen Erkenntnisse aus der deutsch-, französisch- und italienischsprachigen Schweiz.

An der Studie haben insgesamt 918 Elternteile bzw. erziehungsberechtigte Personen teilgenommen, welche die schulische Situation von 1275 Schülerinnen und Schülern eingeschätzt haben. Aus der Beschreibung der Stichprobe in Kapitel 4.4 geht allerdings hervor, dass die Studie keine repräsentativen Aussagen über die Situation in der Schweiz erlaubt. Aufgrund der grossen Stichprobe sind dennoch verlässliche Aussagen möglich, insbesondere was die berechneten Unterschiede zwischen einzelnen Gruppen von Eltern sowie die Zusammenhänge zwischen verschiedenen Aspekten der Elternzusammenarbeit und der Schulfriedenheit betreffen.

Damit auch die Einschätzungen und Bedürfnisse von Eltern mit einem tieferen sozio-ökonomischen Status ausreichend Berücksichtigung finden, ist geplant, die Studienergebnisse mit ausgewählten Vertreterinnen und Vertretern von zum Beispiel interkulturellen Foren zu diskutieren.

6.1 Zusammenarbeit, Elternmitwirkung und Zufriedenheit mit der Gesamtsituation in der Schule

Die Ergebnisse zur Zusammenarbeit mit den Schulen fallen insgesamt positiv aus. Die Mehrheit der befragten Eltern hat Vertrauen in die Lehrpersonen, fühlt sich ausreichend gut informiert und ist zuversichtlich, dass sich ihr/e Kind/er positiv entwickeln und die Schule erfolgreich absolvieren werden. Sie fühlen sich ernst genommen und erleben die Schule als Unterstützung.

In den Antworten auf die offenen Fragen wurde die Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit ebenfalls betont. Die Lehrpersonen, und insbesondere die Klassenlehrpersonen, werden dabei als wichtige Träger dieser Zusammenarbeit erwähnt. Positiv erlebte Aspekte in diesem Zusammenhang sind ein hohes Engagement der Lehrpersonen, eine gute Kommunikation und ein guter Informationsfluss zwischen Lehrpersonen und Eltern, ein häufiger Austausch über Entwicklungsziele und Lernfortschritte des Kindes sowie die Bereitschaft, die besonderen Bedürfnisse des Kindes zu berücksichtigen. Diese positiven Erfahrungen der Eltern decken sich mit dem Verständnis von echter Partizipation, wie es nach dem Modell von Wright (2010) im Abschnitt 2.1.4 beschrieben wurde.

Allerdings sind rund 75 Prozent der Eltern der Ansicht, dass sie Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule nicht oder eher nicht beeinflussen können und ein Teil der Eltern erlebt die Schule auch als Belastung. Dies zeigt sich insbesondere in der italienischsprachigen Schweiz. Als Gründe für die Belastung wurden etwa der hohe Leistungsdruck, die vielen Hausaufgaben und ein mangelndes Verständnis für schwierige familiäre Situationen genannt. Mehrfach kritisiert wurde auch der fehlende Einbezug von Eltern bei Entscheidungen der Schule. Es stellt sich die Frage, wie die Zusammenarbeit mit den Eltern optimal

konzipiert werden kann, also wie es gelingt, mit den unterschiedlichen Lebenslagen der Familien umzugehen und die Eltern als Ressource miteinzubeziehen.

Bei der Beurteilung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern zeigen sich verschiedene statistisch signifikante Unterschiede, insbesondere zwischen den Schulstufen. Von Eltern mit Kindern auf der Sekundarstufe I wird die Zusammenarbeit kritischer betrachtet als auf den anderen Stufen.

Ob ein Kind sonderpädagogischen Förderbedarf aufweist, beeinflusst die Zufriedenheit der Eltern ebenfalls. Eltern von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen sind weniger zufrieden mit der schulischen Situation als die anderen Eltern.

Von zentraler Bedeutung für die Eltern ist, wie sich ihre Kinder in der Schule fühlen. Dabei sind einerseits die emotionale Integration in der Klasse und andererseits das akademische Selbstkonzept wichtige Elemente. Die emotionale Integration ist für Eltern der wichtigere Aspekt und wird im Kindergarten und auf der Primarstufe positiver eingeschätzt als auf der Oberstufe. Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass sich die Kinder in der Wahrnehmung der befragten Eltern auf tieferen Schulstufen besser fühlen als auf höheren Schulstufen.

Weiter zeigte sich, dass die Einstellungen der Eltern zur Inklusion ein breites Spektrum zwischen starker Befürwortung und klarer Ablehnung umfasst. Während einige Eltern Inklusion als Bereicherung sehen, lehnen andere sie ab und sehen darin eine Belastung für die Schule. Eltern aus der italienisch- und französischsprachigen Schweiz scheinen eine positivere Einstellung zur Integration zu haben als die Eltern aus der deutschsprachigen Schweiz. Neben individuellen Einstellungen der Eltern wird in den Aussagen auch deutlich, dass die Art und Weise der Umsetzung von Integration und die dafür zur Verfügung stehenden Ressourcen eine wichtige Rolle spielen.

Alles in allem hängen sechs Aspekte mit der Zufriedenheit der Eltern zusammen: die emotionale Befindlichkeit der Kinder in der Schule, die Qualität der Zusammenarbeit, das Vertrauen in die Schule und in die Lehrpersonen, die wahrgenommene Informiertheit, der sonderpädagogische Förderbedarf des Kindes sowie die eigenen Einstellungen zur Integration. Diese Ergebnisse decken sich mit den bisherigen internationalen Forschungserkenntnissen und liefern somit wichtige Informationen für die Weiterentwicklung der Schulen in Richtung inklusive gesunde Schulen in der Schweiz.

6.2 Themen der Gesundheitsförderung und Prävention

Grundsätzlich sind für Eltern alle vorgegebenen Themen im Bereich Gesundheitsförderung und Prävention wichtig. Als besonders wichtig wird das Thema «Gewalt- und Mobbingprävention» erachtet, gefolgt von «Bewegungsförderung» und dem «Umgang mit digitalen Medien».

Zudem wurde deutlich, dass das Thema «Gesunde Ernährung und genussvolles Essen» von Eltern mit Kindern auf der Kindergartenstufe als signifikant wichtiger eingeschätzt wird als von Eltern, deren Kinder die Sekundarschule I besuchen.

In den Antworten auf die offenen Fragen wird die Wichtigkeit von Gesundheitsförderung und Prävention von den Eltern ebenfalls betont. Es wird aber auch ein Spannungsfeld sichtbar: Eine gesunde Entwicklung der Kinder ist sowohl für die Schule als auch für die Eltern ein prioritäres Ziel und beide Seiten möchten ihre Verantwortung übernehmen. Gesundheitsförderung und Prävention, und insbesondere das Thema Ernährung, wird aber von einigen Eltern als familiäres Thema angesehen. Deshalb äusserten sich mehrere Personen kritisch gegenüber einem Engagement der Schule in diesem Bereich, insbesondere wenn Vorgaben gemacht werden, was für das Kind gesund ist oder nicht. Dies kann als Einmischung in die Privatsphäre erlebt werden.

6.3 Tagesstrukturen, Ausstattung der Schule und Schulwahl

In Bezug auf die Tagesstrukturen (Mittagstisch, Hort, Nachmittagsbetreuung) sind über 80 Prozent der Eltern der Meinung, dass diese ein wichtiger Bestandteil der Schulen sind. Argumente dafür betonen etwa die Unterstützung von Gleichberechtigung durch das Angebot von Tagesstrukturen (z.B. durch die Ermöglichung einer Berufstätigkeit beider Eltern oder von alleinerziehenden Elternteilen). In verschiedenen Aussagen wird ausserdem betont, dass den Eltern die Qualität der Betreuungsangebote in Tagesstrukturen besonders wichtig ist. Dies betreffen einerseits die Professionalität und Sorgfalt der pädagogischen Betreuung, andererseits auch die Qualität des Essens (gutes und gesundes Essen) und der räumlichen Ausstattung.

Die Ausstattung der Schulen und der Klassenzimmer, die Gestaltung der Pausenräume und Pausenplätze sowie des Schulgeländes bewerten 4 von 5 teilnehmenden Eltern positiv.

Eine Mehrheit der befragten Eltern gab ausserdem an, dass sie eine freie Schulwahl befürworten würden. Sie hätten gerne die Möglichkeit zu entscheiden, welche Schule ihr Kind besuchen soll. Allerdings möchten rund drei Viertel der befragten Eltern die Kinder nicht in eine Privatschule schicken, wenn sie die Wahl dazu hätten.

Gemäss den Antworten auf die offenen Fragen gründen viele Argumente für Privatschulen in einer Unzufriedenheit mit der Situation an öffentlichen Schulen. Argumente gegen Privatschulen sehen eine freie Schulwahl als Problem, weil sie zu einer geringeren Durchmischung der Schülerschaft führt und somit einer elitären Zweiklassengesellschaft Vorschub leistet. Entsprechend wird in diesen Argumenten die öffentliche Schule favorisiert, da sie das Zusammenleben in der Gesellschaft fördert und den Zusammenhalt im Quartier unterstützt.

7 Literatur

- Ahuja, A., Ainscow, M., Blet, A. B.-A., Cruz, M., Eklindh, K., Ferreira, W., ... Wormn, S. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all; 2006*. Abgerufen von http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf
- Albers, T. (2013). Individuelle Entwicklungspläne (IEP) in inklusiven Settings. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 3, 202–212. <http://dx.doi.org/10.2378/vhn2012.art18d>
- Amman, S. (2018). Eltern wahrnehmen, einbinden und stärken. Sogenannte Erziehungs- und Bildungspartnerschaften von Kita und Eltern verbessern die Chancen risikobehafteter Kinder. *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, 7, 50–53.
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007). Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents' Decision Making. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 311–323. <https://doi.org/10.3200/JOER.100.5.311-323>
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich. (2017). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich auf der Grundlage des Lehrplans 21. Inkraftsetzung*.
- Bless, G. (2004). Schulische Integration – Kritische Aspekte zu ihrer Realisierung innerhalb der Schweizer Bildungssysteme. In A. Kummer, & P. Walther-Müller (Hrsg.), *Integration: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 41–56). Luzern: Edition SZH.
- Brofenbrenner, U. (1990). The ecology of cognitive development. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 10(2), 101–114.
- Brofenbrenner, U. (2001). Bioecological Theory of Human Development. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Hrsg.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*. (S. 6963–6970). Amsterdam: Elsevier.
- Brühlmann, J., & Staehelin, C. (2017). *Leitfaden Schule und Eltern: Gestaltung der Zusammenarbeit. Leitfaden für Schulen, Behörden, Elternorganisationen, Aus- und Weiterbildung Grundlagen, Übersichten und Fallbeispiele*. Abgerufen von Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH website: https://www.lch.ch/fileadmin/files/documents/Verlag_LCH/Leitfaden_Schule_und_Eltern_Gestaltung_der_Zusammenarbeit.pdf
- Cefai, C., & Cooper, P. (2010). Students without voices: The unheard accounts of secondary school students with social, emotional and behaviour difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 183–198. <https://doi.org/10.1080/08856251003658702>
- Chen, W.-B., & Gregory, A. (2009). Parental Involvement as a Protective Factor During the Transition to High School. *The Journal of Educational Research*, 103(1), 53–62. <https://doi.org/10.1080/00220670903231250>
- Dadaczynski, K. (2012). Stand der Forschung zum Zusammenhang von Gesundheit und Bildung. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 20(3), 141–153. <https://doi.org/10.1026/0943-8149/a000072>
- DfE. (2015). *Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years Statutory guidance for organisations which work with and support children and young people who have special educational needs or disabilities*. DfE Publications.
- Dillon, G. V., & Underwood, J. D. M. (2012). Parental Perspectives of Students With Autism Spectrum Disorders Transitioning From Primary to Secondary School in the United Kingdom. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27(2), 111–121. <https://doi.org/10.1177/1088357612441827>
- Eberwein, H. (2002). Kritik am Haushaltsvorbehalt der Länder gegenüber der integrativen Unterrichtung von Kindern mit „Behinderung“. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 53(9), 368–370.
- EDK Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik*. Abgerufen von http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/kommentar_d.pdf
- EDK Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2014). *IDES-DOSSIER DOSSIER THÉMATIQUE IDES Elternmitwirkung Participation des parents*.
- Eggert, D. (1997). *Von den Stärken ausgehen... Individuelle Entwicklungspläne (IEP) in der Lernförderungsdiagnostik. Ein Plädoyer für andere Denkgewohnheiten und eine veränderte Praxis*. Dortmund: borgmann.
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools (2nd ed.)*. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., ... Williams, K. J. (2009). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action (3rd ed.)*. Thousand Oaks: Corwin Press.

- Ferguson, D. L. (2008). International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109–120. <https://doi.org/10.1080/08856250801946236>
- Feyerer, E. (2009). Individuelle Förderpläne als Grundlage individualisierter Erziehung, Bildung und Unterrichtung in Österreich. *Zeitschrift für Inklusion online.net*, (1).
- Fish, W. W. (2008). The IEP Meeting: Perceptions of Parents of Students Who Receive Special Education Services. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 53(1), 8–14. <https://doi.org/10.3200/PSFL.53.1.8-14>
- Fishman, C. E., & Nickerson, A. B. (2015). Motivations for Involvement: A Preliminary Investigation of Parents of Students with Disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 523–535. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9865-4>
- Goepel, J. (2009). Constructing the Individual Education Plan: Confusion or collaboration? *Support for Learning*, 24(3), 126–132. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2009.01412.x>
- Haeberlin, U., & Kranz, O. (2008). Dialog: Integration - Fragen und Antworten. Ein Mail-Wechsel zwischen zwei Personen, die sich vorher nicht gekannt haben. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 77(2), 142–147.
- Haeberlin, Urs, Bless, Gerard, Moser, Urs, & Klaghofer, R. (2003). *Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen*. Bern: Haupt.
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Hertel, Silke. (2016). Eltern und Schule. Aspekte von Chancengerechtigkeit und Teilhabe an Bildung. In Frank, Susanne & Sliwka, Anne (Hrsg.), *Elternberatung im schulischen Kontext* (S. 116–126). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Humphrey, N., & Ainscow, M. (2006). Transition club: Facilitating learning, participation and psychological adjustment during the transition to secondary school. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 319–331. <https://doi.org/10.1007/BF03173419>
- Keller, R., Kunz, A., Luder, R., & Pfister, L. (2018). Schulentwicklung für eine inklusive gesunde Schule am Beispiel der Projekte „SIS“ und „Challenge“. In E. Zala-Mezö, N.-C. Strauss, & J. Häbig (Hrsg.), *Dimensionen von Schulentwicklung* (S. 20). Münster: Waxmann.
- Kocaj, A., Kuhl, P., Kroth, A. J., Pant, H. A., & Stanat, P. (2014). Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarstufe. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 66(2), 165–191. <https://doi.org/10.1007/s11577-014-0253-x>
- Lindsay, G., Ricketts, J., Peacey, L. V., Dockrell, J. E., & Charman, T. (2016). Meeting the educational and social needs of children with language impairment or autism spectrum disorder: The parents' perspectives: Perspectives of parents of children with LI, ASD. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(5), 495–507. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12226>
- Löser, J. M., & Werning, R. (2013). Inklusion aus internationaler Perspektive – ein Forschungsüberblick. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 6(1), 21–33.
- Luder, R., & Kunz, A. (2019a). Gemeinsame Förderplanung. In R. Luder, A. Kunz, & C. Müller Bösch (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik und Didaktik* (S. 55–74). Bern: hep-Verlag.
- Luder, R., Kunz, A., & Müller Bösch, C. (2019). Das Besondere der Pädagogik einer inklusiven Schule. In R. Luder, A. Kunz, & C. Müller Bösch (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik und Didaktik* (S. 9–21). Bern: hep-Verlag.
- Luder, R., Kunz, A., Pastore, G., & Paccaud, A. (2020). Beteiligung der Eltern in der Inklusion und ihre Sichtweise auf die integrative Förderung ihrer Kinder. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 20 (4).
- Luder, R., Paccaud, A., & Kunz, A. (2018). *Integration aus Sicht der Eltern*. Referat gehalten auf der Herbsttagung der Arbeitsgruppe für empirische sonderpädagogische Forschung AESF, Wuppertal.
- Lüke, T., & Ritterfeld, U. (2011). Elterliche Schulzufriedenheit in integrativer und segregativer Beschulung sprachauffälliger Kinder: Ein Vergleich zwischen Förderschule und Gemeinsamen Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 4, 324–342.
- Martinez, D. C., Conroy, J. W., & Cerreto, M. C. (2012). Parent Involvement in the Transition Process of Children With Intellectual Disabilities: The Influence of Inclusion on Parent Desires and Expectations for Postsecondary Education. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 9(4), 279–288. <https://doi.org/10.1111/jppi.12000>

- 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 Verlag.
- Parsons, S., Lewis, A., Davison, I., Ellins, J., & Robertson, C. (2009). Satisfaction with educational provision for children with SEN or disabilities: A national postal survey of the views of parents in Great Britain. *Educational Review*, 61(1), 19–47. <https://doi.org/10.1080/00131910802684755>
- Pfister, L., & Keller, R. (2016). *Evaluation der Tabakmodule von Femmes-Tische Schweiz. Forschungsbericht im Auftrag von Femmes-Tische Schweiz und der Stiftung aebi-hus*. Abgerufen von Pädagogische Hochschule Zürich website: https://phzh.ch/MAPOrtrait_Data/178651/4/Bericht_Evaluation_FemmesTische.pdf
- Sacher, Werner. (2016). Differenzierte Elternarbeit als Voraussetzung für mehr Chancengerechtigkeit. In Frank, Susanne & Sliwka, Anne (Hrsg.), *Eltern und Schule. Aspekte von Chancengerechtigkeit und Teilhabe an Bildung*. (S. 104–115). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Sanders, M. G., Epstein, J. L., & Connors-Tadros, L. (1999). *Family Partnerships with High Schools. The Parents' Perspective*. (Nr. Report NO. 32/February 1999). Abgerufen von Center for Research On The Education Of Students Placed At Risk. website: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED428148.pdf>
- Sermier Dessemontet, R., Benoit, V., & Bless, Gerard. (2011). Schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Untersuchung der Entwicklung der Schulleistungen und der adaptiven Fähigkeiten, der Wirkung auf die Lernentwicklung der Mitschüler sowie der Lehrereinstellungen zur Integration. *Empirische Sonderpädagogik*, 3(4), 291–307.
- Skinner, E., Pitzer, J., & Brule, H. (2014). The role of emotion in engagement, coping, and the development of motivational resilience. In P. A. Alexander, R. Pekrun, & L. Linnenbrink-Garcia (Hrsg.), *International Handbook of Emotions in Education* (S. 331–347). London: Routledge.
- Starr, E. M., & Foy, J. B. (2012). In Parents' Voices: The Education of Children With Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 33(4), 207–216. <https://doi.org/10.1177/0741932510383161>
- Tillmann, K.-J. (2007). Viel Selektion—Wenig Leistung. Ein empirischer Blick auf Erfolg und Scheitern in deutschen Schulen. In *Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem* (S. 25–37). Münster: Waxmann.
- UNESCO. (1994). *1994_salamanca-erklaerung.pdf*. Abgerufen von https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1994_salamanca-erklaerung.pdf
- Vasarik Staub, K., Stebler, R., & Reusser, K. (2018). "In Parents' School Experience, the Teacher was just Lecturing at the Front". School-Family Partnerships in Schools with Personalized Learning Concepts. *International Journal about Parents in Education*, 10(1).
- Weltgesundheitsorganisation (WHO). (1986). *Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung*. Abgerufen von : WHO-Regionalbüro für Europa website: <http://www.euro.who.int/de/publications/policy-documents/ottawa-charter-for-health-promotion,-1986>
- Weltgesundheitsorganisation (WHO). (2013). Psychische Gesundheit – Faktenblatt. *Weltgesundheitsorganisation (WHO)*, 5.
- Whitburn, B. (2014). 'A really good teaching strategy': Secondary students with vision impairment voice their experiences of inclusive teacher pedagogy. *British Journal of Visual Impairment*, 32(2), 148–156. <https://doi.org/10.1177/0264619614523279>
- Wright, M. (2010). *Partizipative Qualitätsentwicklung* (Bd. 71). Abgerufen von <http://www.thieme-connect.de/DOI/DOI?10.1055/s-0029-1239075>
- Zablotsky, B., Boswell, K., & Smith, C. (2012). An Evaluation of School Involvement and Satisfaction of Parents of Children with Autism Spectrum Disorders. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117(4), 316–330. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-117.4.316>

8 Anhang

8.1 Online-Fragebogen für Eltern in der deutschsprachigen Schweiz

Eine gesunde Schule für alle: Umfrage zur Zusammenarbeit Eltern –Schule

Geschätzte Eltern

Herzlich willkommen!

Die Pädagogische Hochschule Zürich führt erstmals in der ganzen Schweiz eine Studie zur Zusammenarbeit zwischen Eltern und der Schule durch. Wir arbeiten dabei mit verschiedenen Elternvereinigungen zusammen.

Neben Fragen zur Zusammenarbeit mit der Schule interessiert und auch Ihre Meinung zu den Themen Inklusion und Gesundheitsförderung in der Schule. Mit Inklusion und Gesundheitsförderung ist gemeint, dass alle Kinder dazu gehören, gemeinsam lernen und sich gesund entwickeln, unabhängig von zum Beispiel der Sprache oder einer Behinderung.

Ihre Erfahrungen und Meinungen sind uns sehr wichtig. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert 15 bis 20 Minuten. Bitte lesen Sie alle Anleitungen genau durch und beantworten Sie möglichst alle Fragen. Es geht bei der Befragung um Ihre persönliche Sicht, d.h. es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Der Fragebogen ist anonym. Niemand wird erfahren, was Sie persönlich geantwortet haben.

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Klicken Sie bitte auf «weiter», um mit der Befragung zu beginnen.

Pädagogische Hochschule Zürich
Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule
Lagerstrasse 2
8090 Zürich

Ansprechpersonen:
D-CH: Roger Keller und Reto Luder
F-CH: Ariane Paccaud
I-CH: Giuliana Pastore

Fragen zum Kind

Als erstes bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrem Kind. Falls Sie mehrere Kinder im Schulalter haben, können Sie selbst entscheiden, für welches Kind Sie den Fragebogen ausfüllen möchten. Sie können aber auch mehrere Fragebögen ausfüllen.

Für wie viele Kinder möchten Sie den Fragebogen ausfüllen?

>> Auswahl-Liste 1-4 Kinder

Denken Sie beim Beantworten der Fragen immer an das gleiche Kind und seine Situation in der Schule für das Schuljahr 2018/19. Notieren Sie deshalb bitte den Namen des Kindes. Dieser wird bei den einzelnen Fragen eingeblendet und erleichtert das Ausfüllen. Die Datenauswertungen erfolgen jedoch streng anonym und der Name des Kindes wird wieder gelöscht.

Wie lautet der Vorname des Kindes, für das Sie die folgenden Fragen beantworten? _____

Lebt [Name des Kindes] in Ihrem Haushalt?

- ₀ Nein
₁ Ja
₂ Teilweise

Welche Schulstufe besucht [Name des Kindes]?

- | Kindergarten | Primarstufe | Sekundarstufe I | Sekundarstufe II /
Gymnasium |
|---|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> ₁ 1. Kindergarten | <input type="checkbox"/> ₃ 1. Klasse | <input type="checkbox"/> ₉ 1. Klasse | <input type="checkbox"/> ₁₂ |
| <input type="checkbox"/> ₂ 2. Kindergarten | <input type="checkbox"/> ₄ 2. Klasse | <input type="checkbox"/> ₁₀ 2. Klasse | |
| | <input type="checkbox"/> ₅ 3. Klasse | <input type="checkbox"/> ₁₁ 3. Klasse | |
| | <input type="checkbox"/> ₆ 4. Klasse | | |
| | <input type="checkbox"/> ₇ 5. Klasse | | |
| | <input type="checkbox"/> ₈ 6. Klasse | | |

[Name des Kindes] besucht:

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| eine öffentliche Schule | eine private Schule |
| <input type="checkbox"/> ₁ | <input type="checkbox"/> ₂ |

Ist die Schule von [Name des Kindes] eine Tagesschule?

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| nein | ja |
| <input type="checkbox"/> ₀ | <input type="checkbox"/> ₁ |

Eingeblendete Frage, falls keine Tagesschule: Besucht [Name des Kindes] Zusatzangebote der SCHULE? (Mehrfach-Antworten möglich)

- | | | | | | |
|---------------------------------------|---|--|---------------------------------------|---------------------------------------|---|
| Nein | Ja, Mittagsbe-
treuung mit Ver-
pfelegung | Ja, Hort /
Betreuung vor o-
der nach dem
Unterricht | Ja, Hausauf-
gabenhilfe | Ja, Freizeit-
angebote | Ja, anderes (bitte
notieren): |
| <input type="checkbox"/> ₀ | <input type="checkbox"/> ₁ | <input type="checkbox"/> ₂ | <input type="checkbox"/> ₃ | <input type="checkbox"/> ₄ | <input type="checkbox"/> ₅ _____ |

Eingeblendete Fragen, falls Tagesschule: Welche Zusatzangebote der SCHULE besucht [Name des Kindes]? (Mehrfach-Antworten möglich)

Mittagsbetreuung mit Verpflegung	Hort / Betreuung vor o- der nach dem Unterricht	Hausauf- gabenhilfe	Ja, Freizeit- angebote	Ja, anderes (bitte notieren):
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5 _____

Erhält [Name des Kindes] in der Schule besondere Förderung? (z.B. wegen Lernschwierigkeiten, besonderen Begabungen, ADHS oder aus anderen Gründen)

- 0 Nein
- 1 Ja, nämlich:
- Begabungsförderung
 - Sonderpädagogische Förderung (IF / IS)
 - Deutsch als Zweitsprache
 - Logopädie
 - Psychomotorik
 - Psychotherapie
 - Andere: _____
-

Schulzufriedenheit und Elternmitwirkung

Die Kontakte mit der Schule kann man unterschiedlich erleben. In den folgenden Frageblöcken stellen wir Ihnen einerseits verschiedene Fragen zur Schule von [Name_K1!] und andererseits zu Ihren Möglichkeiten, in der Schule von [Name_K1!] mitwirken zu können. Bitte geben Sie für jede Aussage an, inwiefern diese für Sie zutrifft.

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [Name_K1!]

Anmerkung 1: Die **unterstrichenen Begriffe** sind die Skalennamen, die im Online-Fragebogen **nicht** erschienen sind.

Anmerkung 2: Pro Thema wurden die Fragen in einer zufälligen Reihenfolge eingeblendet.

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

<u>Generelle Schulzufriedenheit</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Die Schule setzt sich sehr für uns ein.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich bin mit der Schule sehr zufrieden.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Die Schule tut meinem Kind richtig gut.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

<u>Aktuelle Zweifel an der schulischen Förderung</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Ich befürchte, dass mein Kind an der Schule nicht genug lernt.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich habe Angst, dass mein Kind in der Schule überfordert wird.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich bin unsicher, ob mein Kind in der Schule ausreichend gefördert wird.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

<u>Wahrgenommene eigene Informiertheit</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Im Grossen und Ganzen fühle ich mich über die schulische Situation meines Kindes gut informiert.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich fühle mich über die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule (z.B. Hausaufgaben, Notenvergabe, Schullaufbahn) gut informiert.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich werde in Elterngesprächen von der Schule gut informiert.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Schulzufriedenheit und Elternmitwirkung

Auch in den folgenden Frageblöcken stellen wir Ihnen verschiedene Fragen zur Schule von [!Name_K1!] und zu Ihren Möglichkeiten, in der Schule von [!Name_K1!] mitwirken zu können. Bitte geben Sie wieder für jede Aussage an, inwiefern diese für Sie zutrifft.

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

<u>Wahrgenommener eigener Einfluss auf die schulische Situation</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Ich habe keinen Einfluss auf die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Ich kann die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule wesentlich beeinflussen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Ich fühle mich mit meiner Meinung von der Schule ernst genommen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

<u>Misstrauen gegenüber Lehrpersonen</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Ich habe kein Vertrauen in die Lehrpersonen meines Kindes.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Ich habe volles Vertrauen in die Lehrpersonen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Ich bin misstrauisch gegenüber der Schule.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

<u>Aktuelle Zuversicht</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Mein Kind wird seinen Weg schon machen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Ich bin zuversichtlich, dass mein Kind sein Leben meistern wird.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Bitte denken Sie bei der Beantwortung an [!Name_K1!].

Schulbezogenes Belastungserleben	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Termine und Besprechungen in der Schule belasten mich zeitlich.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Die schulische Situation meines Kindes belastet mich emotional.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
In der Erziehung meines Kindes fühle ich mich unter Druck.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Eine gute Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrpersonen ist wichtig für die optimale Förderung Ihres Kindes. Im Folgenden finden Sie verschiedene Aussagen zur Zusammenarbeit mit der Schule von [Name_K1!]. Kreuzen Sie bitte an, wie zutreffend diese für Sie sind.

Bei Fragen und Problemen ...	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Bei Fragen oder Problemen sind die Lehrpersonen ausserhalb des Unterrichts ausreichend gut erreichbar.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Die Lehrpersonen nehmen sich Zeit für meine Anliegen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Gespräche finden in einer freundlichen Atmosphäre statt.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Die Lehrpersonen haben Verständnis für unsere Anliegen und Probleme.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Die Lehrpersonen sind an Informationen über unsere Familie interessiert.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen von [Name_K1!]? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

Einschätzung zur schulischen Situation Ihres Kindes

Wie schätzen Sie die schulische Situation von [!Name_K1!] ein?

<u>Emotionale Inklusion</u>	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt genau
Mein Kind geht gerne in die Schule.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Die Schule macht meinem Kind Spass.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Mein Kind hat keine Lust, in die Schule zu gehen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Meinem Kind gefällt es in der Schule.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

<u>Akademisches Selbstkonzept</u>	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt genau
Mein Kind lernt schnell.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Mein Kind kann auch sehr schwierige Aufgaben lösen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Meinem Kind ist in der Schule vieles zu schwierig.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Mein Kind ist ein guter Schüler/eine gute Schülerin.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur schulischen Situation von [Name des Kindes]? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

Ihre Meinung zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen

Im Folgenden stellen wir Ihnen ganz allgemein einige Fragen zur Förderung von Kindern mit besonderen schulischen Bedürfnissen. Dazu gehören beispielsweise Behinderungen, Lernschwierigkeiten oder Verhaltensprobleme.

Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage an, wie stark sie ihr zustimmen. Mit den Werten dazwischen können Sie Ihre Meinung abstimmen.

<u>Einstellungen zur Integration</u>	Ich stimme überhaupt nicht zu	...	...	...	...	Ich stimme voll und ganz zu
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto eher werden sie von den anderen Kindern schlecht behandelt.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6
Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen viel Zeit in einer Klasse verbringen, fühlen sie sich allein und ausgeschlossen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6
Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen die meiste Zeit in einer Klasse sind, dann finden sie in dieser Klasse auch Freundinnen und Freunde.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto eher werden sie von den anderen Kindern gut behandelt.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

Wie wichtig sind für Sie die folgenden Themen in der Schule?

Im Zusammenhang mit Gesundheit und Inklusion gibt es verschiedene Themen, die von Bedeutung sein können. Wie wichtig ist es für Sie, dass diese Themen in der SCHULE behandelt werden? Mit den Werten dazwischen können Sie Ihre Meinung abstimmen.

	Überhaupt nicht wichtig	...	...	...	...	...	Sehr wichtig
Bewegungsförderung	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
Gesunde Ernährung und genussvolles Essen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
Stressbewältigung und Entspannung	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
Gewalt- und Mobbingprävention	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
Suchtprävention	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
Sexualerziehung	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
Umgang mit digitalen Medien	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Einstellungen zu Ernährung und Bewegung

Im Folgenden interessiert uns Ihre persönliche Meinung zum Thema «Ernährung und Bewegung».

<u>Einstellungen zu Ernährung und Essen</u>	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Für mich ist Essen ein wesentlicher Teil der Lebensfreude.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Es geht nichts über ausgewogenes und genussvolles Essen; ich bin bereit, auch einiges dafür aufzuwenden.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Für mich ist Essen nicht so wichtig; ich esse nur, weil Essen zum täglichen Leben gehört.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Mein Kind soll in der Schule auch etwas über Ernährung und gesundes Essen lernen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Es ist wichtig, dass sich die Schule auch um die Themen Ernährung und Essen kümmert.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ernährung und Essen sind eher Sache der Familie und gehören nicht in die Schule.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

<u>Einstellungen zu Bewegung</u>	trifft über- haupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Bewegung und Sport sind wichtig für die Gesundheit.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich kann mich durch Bewegung gut entspannen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Ich nehme mir die Zeit, um Sport zu treiben.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Mir ist wichtig, dass sich mein Kind in der Schule viel bewegen kann.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Bewegung und Sport ist in der Schule genauso wichtig wie andere Fächer.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Bewegung und Sport gehören eher in die Freizeit und nicht in die Schule.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Möchten Sie als Eltern Informationen zu Gesundheitsthemen von der SCHULE erhalten?

- ₁ Ja
₀ Nein

Falls ja, in welcher Form?

- ₁ Referate von Fachpersonen
₂ Merkblätter
₃ Informationen über digitale Medien (z.B. die App parentu)?
₄ Angebote für die Kinder und die ganze Familie (z.B. offene Turnhalle, Gesundheitstage, Elternkaffee, gesunder Znüni...)
₅ Andere: _____

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zum Thema «Ernährung und Bewegung» in der Schule? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

Schulwahl, Tagesstrukturen und Ausstattung der Schule

Im Folgenden bitten wir Sie um Ihre Meinung zur Schulwahl und zu Tagesstrukturen.

<u>Fragen zu Schulwahl und Tagesstrukturen</u>	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt genau
Ich würde gerne wählen können, welche Schule mein Kind besuchen soll.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Tagesschulen oder Tagesstrukturen (Mittagstisch, Hort/Betreuung) sind ein wichtiger Bestandteil der Schule.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Wenn ich die Wahl hätte, würde ich mein Kind eher in eine private als in eine öffentliche Schule schicken.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

<u>Ausstattung der Schule</u>	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt genau
Die meisten Klassenräume sind so ausgestattet, dass man sich darin wohlfühlt.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Das Schulgelände bietet für die Schülerinnen und Schüler gute Möglichkeiten, die Pausen zu verbringen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Auf dem Schulgelände und im Schulgebäude fühlt man sich wohl.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur Schulwahl, zu Tagesstrukturen oder zur Ausstattung der Schule? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

Fragen zu Ihrer Person

Zum Schluss bitten wir Sie noch um einige Angaben zu Ihrer Person.

Bitte geben Sie an, ob Sie die Mutter, der Vater oder eine andere erziehungsberechtigte Person von [Name des Kindes] sind.

Mutter

 ₁

Vater

 ₂

Andere erziehungsberechtigte Person

 ₃

Welches ist Ihre Nationalität? (Auswahlmenü)

In welchem Kanton leben Sie? (Auswahlmenü)

Wie viele Kinder haben Sie? (Auswahlmenü)

Was ist die höchste Ausbildung, die Sie mit einem Zeugnis oder Diplom abgeschlossen haben?

- ₁ Kein Abschluss
- ₂ Obligatorische Schule (Primar-/Real-/Sekundar-/Bezirksschule)
- ₃ Ausbildung in einem Betrieb (Berufslehre, Berufsschule, Berufsmittelschule)
- ₄ Maturitätsschule (Gymnasium), Lehrerseminar, Diplommittelschule, Handelsschule
- ₅ Höhere Fach- und Berufsausbildung (z.B. eidg. Fach- oder Meisterdiplom, Höhere Kaufmännische Gesamtschule (HKG), Technikerschule TS)
- ₆ Höhere Fachschule (z.B. HTL, HWV, HFG, HFS), bei Vollzeitausbildung mit Mindestdauer von 3 Jahren
- ₇ Fachhochschule
- ₈ Universität
- ₉ möchte ich nicht angeben

Wie hoch ungefähr ist das gesamte monatliche Netto-Einkommen in Ihrem Haushalt?

- ₁ bis 2000 CHF
- ₂ 2001-4000 CHF
- ₃ 4001-6000 CHF
- ₄ 6001-8000 CHF
- ₅ 8001-10000 CHF
- ₆ über 10000 CHF
- ₇ möchte ich nicht angeben / weiss ich nicht

Herzlichen Dank für das Ausfüllen des Fragebogens!

Die Ergebnisse werden wir auf der Projektwebseite veröffentlichen. Falls Sie persönlich über die Ergebnisse informiert werden möchten, können Sie hier gerne Ihre E-Mail-Adresse angeben.

- ₁ Ja, ich möchte über die Ergebnisse informiert werden. E-Mail-Adresse: _____
- ₀ Nein, ich möchte nicht per E-Mail über die Ergebnisse informiert werden.

Zudem planen wir, einige Eltern für Gruppendiskussionen oder zusätzliche Befragungen einzuladen. Dürfen wir Sie diesbezüglich kontaktieren?

- ₁ Ja, ich bin interessiert. Meine E-Mail-Adresse lautet: _____
- ₀ Nein, ich möchte nicht für weitere Befragungen kontaktiert werden.

Sie sind nun am Ende des Fragebogens angelangt.

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

8.2 Kurzdokumentation der verwendeten Skalen (nur Deutsch)

8.2.1 Thema: Schulzufriedenheit und Elternmitwirkung

Quellenangabe:

Ritterfeld, U., Lüke, T., Dürkoop, A.-L., & Subellok, K. (2011). Schulentscheidungsprozesse und Schulzufriedenheit in Familien mit einem sprachauffälligen Kind. *Sprachheilarbeit*, 56(2), 66–77.

Skala: Generelle Schulzufriedenheit der Eltern (N = 1254; Cronbach's α : .85)

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Die Schule setzt sich sehr für uns ein.
Ich bin mit der Schule sehr zufrieden.
Die Schule tut meinem Kind richtig gut.

Skala: Aktuelle Zweifel an der schulischen Förderung (N = 1256; Cronbach's α : .61)

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Ich befürchte, dass mein Kind an der Schule nicht genug lernt.
Ich habe Angst, dass mein Kind in der Schule überfordert wird.
Ich bin unsicher, ob mein Kind in der Schule ausreichend gefördert wird.

Skala: Wahrgenommene eigene Informiertheit (N = 1256; Cronbach's α : .88)

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Im Grossen und Ganzen fühle ich mich über die schulische Situation meines Kindes gut informiert.
Ich fühle mich über die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule (z.B. Hausaufgaben, Notenvergabe, Schullaufbahn) gut informiert.
Ich werde in Elterngesprächen von der Schule gut informiert.

Skala: Wahrgenommener eigener Einfluss auf die schulische Situation (N = 1238; Cronbach's α : .67)

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Ich habe keinen Einfluss auf die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule.
Ich kann die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule wesentlich beeinflussen.
Ich fühle mich mit meiner Meinung von der Schule ernst genommen.

Skala: Misstrauen gegenüber Lehrpersonen (N = 1248; Cronbach's α : .80)

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Ich habe kein Vertrauen in die Lehrpersonen meines Kindes
Ich habe volles Vertrauen in die Lehrpersonen
Ich bin misstrauisch gegenüber der Schule.

Skala: Aktuelle Zuversicht (N = 1252; Cronbach's α : .81)

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Mein Kind wird seinen Weg schon machen.
Ich bin zuversichtlich, dass mein Kind sein Leben meistern wird.

Skala: Schulbezogenes Belastungserleben (N = 1262; Cronbach's α : .65)

Quellenangabe:

Angepasste Items aus

Mendel Studie (2015). *Fragebogen zur Belastung und Lebensqualität der Eltern von Kindern mit chronischen seltenen Erkrankungen im Rahmen der MENDEL Studie*. Charité - Universitätsmedizin Berlin.

Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Termine und Besprechungen in der Schule belasten mich zeitlich.
Die schulische Situation meines Kindes belastet mich emotional.
In der Erziehung meines Kindes fühle ich mich unter Druck.

Items zur Zusammenarbeit mit der Schule (N = 1222; Cronbach's α : .88)

Quellenangabe:

Eigenentwicklung

<p>Einleitung Eine gute Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrpersonen ist wichtig für die optimale Förderung Ihres Kindes. Im Folgenden finden Sie verschiedene Aussagen zur Zusammenarbeit mit der Schule von [Name_K1!]. Kreuzen Sie bitte an, wie zutreffend diese für Sie sind.</p>
<p>Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu</p>
<p>Bei Fragen und Problemen ... Bei Fragen oder Problemen sind die Lehrpersonen ausserhalb des Unterrichts ausreichend gut erreichbar. Die Lehrpersonen nehmen sich Zeit für meine Anliegen. Gespräche finden in einer freundlichen Atmosphäre statt. Die Lehrpersonen haben Verständnis für unsere Anliegen und Probleme. Die Lehrpersonen sind an Informationen über unsere Familie interessiert.</p>
<p>Offene Frage: Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen von [Name_K1!]? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.</p>

Skala: PIQ – Perception of Inclusion Questionnaire: N = 1258

emotionale Inklusion (Cronbach's α : .90) **und akademisches Selbstkonzept** (Cronbach's α : .85)

Quellenangabe:

Venez, M., Zurbruggen, C. L. A., Eckhart, M., Schwab, S. & Hessels, M. G. P. (2015). The Perceptions of Inclusion Questionnaire (PIQ). Deutsche Version. Zugriff unter www.piqinfo.ch

<p>Einleitung: Wie schätzen Sie die schulische Situation von [!Name_K1!] ein?</p>
<p>Skalierung: 1 = stimmt gar nicht 2 = stimmt eher nicht 3 = stimmt eher 4 = stimmt genau</p>
<p>Emotionale Inklusion Mein Kind geht gerne in die Schule. Die Schule macht meinem Kind Spass. Meinem Kind gefällt es in der Schule. Mein Kind hat keine Lust, in die Schule zu gehen.</p>
<p>Akademisches Selbstkonzept Mein Kind lernt schnell. Mein Kind kann auch sehr schwierige Aufgaben lösen. Meinem Kind ist in der Schule vieles zu schwierig. Mein Kind ist ein guter Schüler/eine gute Schülerin.</p>
<p>Offene Frage: Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur schulischen Situation von [Name des Kindes]? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.</p>

8.2.2 Thema: Ihre Meinung zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen

Skala: Einstellungen zur Integration (N = 859; Cronbach's α : .80)

Quellenangabe:

Ursprüngliche Skala (Englisch): Palmer, D. S., Borthwick-Duffy, S. A. & Widaman, K. (1998a). Parent perceptions of inclusive practices for their children with significant cognitive disabilities. *Exceptional Children*, 64, 271-282.

Deutsche Skala: Kunz, A., Luder, R., & Moretti, M. (2010). Die Messung von Einstellungen zur Integration (EZI). *Empirische Sonderpädagogik*, (3), 83-94.

Einleitung:

Im Folgenden stellen wir Ihnen ganz allgemein einige Fragen zur Förderung von Kindern mit besonderen schulischen Bedürfnissen. Dazu gehören beispielsweise Behinderungen, Lernschwierigkeiten oder Verhaltensprobleme.

Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage an, wie stark sie ihr zustimmen. Mit den Werten dazwischen können Sie Ihre Meinung abstufen.

Skalierung:

1 = Ich stimme überhaupt nicht zu

2 = ...

3 = ...

4 = ...

5 = ...

6 = Ich stimme voll und ganz zu

Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto eher werden sie von den anderen Kindern schlecht behandelt.

Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen viel Zeit in einer Klasse verbringen, fühlen sie sich allein und ausgeschlossen.

Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen die meiste Zeit in einer Klasse sind, dann finden sie in dieser Klasse auch Freundinnen und Freunde.

Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto eher werden sie von den anderen Kindern gut behandelt.

Offene Frage:

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen? Notieren Sie dies bitte auf untenstehenden Zeilen. Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

8.2.3 Thema: Wie wichtig sind für Sie die folgenden Themen in der Schule?

Einleitung: Im Zusammenhang mit Gesundheit und Inklusion gibt es verschiedene Themen, die von Bedeutung sein können. Wie wichtig ist es für Sie, dass diese Themen in der SCHULE behandelt werden? Mit den Werten dazwischen können Sie Ihre Meinung abstufen.
Skalierung: 1 = Überhaupt nicht wichtig 2 = ... 3 = ... 4 = ... 5 = ... 6 = ... 7 = Sehr wichtig
Bewegungsförderung
Gesunde Ernährung und genussvolles Essen.
Stressbewältigung und Entspannung (z.B. Achtsamkeitstraining)
Gewalt- und Mobbingprävention
Suchtprävention
Sexualerziehung
Umgang mit digitalen Medien

8.2.4 Thema: Einstellungen zu Ernährung und Bewegung

Quellenangabe:

Angepasste Items in Anlehnung an:

Diehl, J. & Staufenbiel, T. (2002). Inventar zum Essverhalten und Gewichtsproblemen: IEG. Eschborn bei Frankfurt am Main: Klotz.

Einleitung: Im Folgenden interessiert uns Ihre persönliche Meinung zum Thema «Ernährung und Bewegung»
Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Einstellungen zu Ernährung und Essen
<i>Persönliche Bedeutung von Ernährung und Essen</i> (N = 885; Cronbach's α : .75)
Für mich ist Essen ein wesentlicher Teil der Lebensfreude.
Es geht nichts über ausgewogenes und genussvolles Essen; ich bin bereit, auch einiges dafür aufzuwenden.
Für mich ist Essen nicht so wichtig; ich esse nur, weil Essen zum täglichen Leben gehört.
<i>Thema Ernährung und Essen in der Schule</i> (N=893; Cronbach's α : .82)
Mein Kind soll in der Schule auch etwas über Ernährung und gesundes Essen lernen.
Es ist wichtig, dass sich die Schule auch um die Themen Ernährung und Essen kümmert.
Ernährung und Essen sind eher Sache der Familie und gehören nicht in die Schule.

Einleitung: Im Folgenden interessiert uns Ihre persönliche Meinung zum Thema «Ernährung und Bewegung»
Skalierung: 1 = trifft überhaupt nicht zu 2 = trifft eher nicht zu 3 = trifft eher zu 4 = trifft voll und ganz zu
Einstellungen zu Bewegung
<i>Persönliche Bedeutung von Bewegung</i> (N = 889; Cronbach's α : .62)
Bewegung und Sport sind wichtig für die Gesundheit.
Ich kann mich durch Bewegung gut entspannen.
Ich nehme mir die Zeit, um Sport zu treiben.
<i>Thema Bewegung in der Schule</i> (N=891; Cronbach's α : .78)
Mir ist wichtig, dass sich mein Kind in der Schule viel bewegen kann.
Bewegung und Sport ist in der Schule genauso wichtig wie andere Fächer.
Bewegung und Sport gehören eher in die Freizeit und nicht in die Schule.

8.2.5 Thema: Informationen zu Gesundheitsthemen

Möchten Sie als Eltern Informationen zu Gesundheitsthemen von der SCHULE erhalten? 0 = nein 1 = ja
Falls ja, in welcher Form? 1 = Referate von Fachpersonen 2 = Merkblätter 3 = Informationen über digitale Medien (z.B. die App parentu)? 4 = Angebote für die Kinder und die ganze Familie (z.B. offene Turnhalle, Gesundheitstage, Elternkaffee, gesunder Znüni...) 5 = Andere: _____

8.2.6 Thema: Schulwahl, Tagesstrukturen und Ausstattung der Schule

Quellenangabe:

Eigenentwicklung, auf Einzel-Item-Ebene ausgewertet.

Einleitung: Im Folgenden bitten wir Sie um Ihre Meinung zur Schulwahl und zu Tagesstrukturen
Skalierung: 1 = stimmt gar nicht 2 = stimmt eher nicht 3 = stimmt eher 4 = stimmt genau
Fragen zu Schulwahl und Tagesstrukturen
Ich würde gerne wählen können, welche Schule mein Kind besuchen soll.
Tagesschulen oder Tagesstrukturen (Mittagstisch, Hort/Betreuung) sind ein wichtiger Bestandteil der Schule.
Wenn ich die Wahl hätte, würde ich mein Kind eher in eine private als in eine öffentliche Schule schicken.
Ausstattung der Schule
Die meisten Klassenräume sind so ausgestattet, dass man sich darin wohlfühlt.
Das Schulgelände bietet für die Schülerinnen und Schüler gute Möglichkeiten, die Pausen zu verbringen.
Auf dem Schulgelände und im Schulgebäude fühlt man sich wohl.