

Christiane Lähnemann, Anca Leuthold-Wergin,  
Heike Hagelgans & Laura Ritschel (Hrsg.)

# Professionelle Kooperation in und mit der Schule – Erkenntnisse aus der Praxisforschung

Tagungsband der 20. Jahrestagung  
Nordverbund Schulbegleitforschung



MV WISSENSCHAFT

Schriftenreihe: Forschungspraxis Praxisforschung, Band 5  
Hrsg. v. Martin Heinrich/Wissenschaftliche Einrichtung  
Oberstufen-Kolleg

Christiane Lähnemann, Anca Leuthold-Wergin, Heike Hagelgans &  
Laura Ritschel (Hrsg.), »Professionelle Kooperation in und mit der  
Schule. Erkenntnisse aus der Praxisforschung. Tagungsband der 20.  
Jahrestagung Nordverbund Schulbegleitforschung«

© 2016 der vorliegenden Ausgabe: Verlagshaus  
Monsenstein und Vannerdat OHG Münster  
[www.mv-wissenschaft.com](http://www.mv-wissenschaft.com)

© 2016 Christiane Lähnemann, Anca Leuthold-Wergin,  
Heike Hagelgans & Laura Ritschel

Alle Rechte vorbehalten

Satz: Dominik Pauli, Gabriele Klewin & Martin Heinrich

Umschlagbild: Olivia Kleinfeld

(Tür des Spielehauses in den Franckeschen Stiftungen)

Umschlag: MV-Verlag

Druck und Bindung: MV-Verlag

ISBN 978-3-95645-891-0

## Inhaltsverzeichnis

*Heike Hagelgans, Anca Leuthold-Wergin, Christiane Lähnemann,  
Laura Ritschel*

Professionelle Kooperation in und mit der Schule – Eine  
Einführung in den Band .....7

*Till-Sebastian Idel*

Zusammenarbeit als Aufgabe von Lehrkräften.  
Professionstheoretische Überlegungen zu Erfordernissen,  
Zumutungen und Grenzen von Kooperation.....23

### **Zugänge der Praxisforschung in der (methodologischen) Diskussion**

*Heike Hagelgans*

Gestaltungsorientierte Forschung als Forschungsrahmen  
der schulischen Praxisforschung?.....47

*Nora Katenbrink, Daniel Goldmann*

Kooperation unter Konkurrenz und Konfliktvermeidung –  
organisations-theoretische Implikationen für eine  
rekonstruktive Schulbegleitforschung .....65

*Melanie Fabel-Lamla, Christin Haude*

Multiprofessionelle Zusammenarbeit im Kontext inklusiver  
Schulsozialarbeit – Schritte und Potentiale der qualitativen  
Netzwerkanalyse an einem Fallbeispiel .....81

*Angelika Paseka*

Elternabende als Ort der Herstellung von Kooperationen?  
Eine kritische Reflexion mit Hilfe der Dokumentarischen  
Methode. ....99

**Kooperation zwischen Lehrkräften,  
Sozialpädagog\*innen, Erzieher\*innen und  
weiterem pädagogischen Personal**

*Anke Spies*

Im Spannungsfeld zwischen Strukturvorgaben,  
Konzeptentwicklung und professionellen  
Selbstverständnissen – Grundschule und Jugendhilfe auf  
dem Weg in ein kooperatives Ganztagssetting..... 117

*Jürgen Budde, Christiane Lähnemann*

Der Trainingsraum als Möglichkeit der Kooperation  
zwischen Lehrkräften und Sozialpädagog\*innen? ..... 131

*Rahel Szalai, Stefan Cors*

Bildungscamps als Labore zur Beforschung  
multiprofessioneller Kooperation ..... 143

## **Kooperation zwischen Lehrkräften verschiedener Fächer, verschiedener Schulen und verschiedener Ausbildungsgänge**

*Christopher Hempel*

„... dass wir mal einfach so ein paar Themen sammeln.“  
Eine Fallanalyse zur Praxis professioneller Kooperation bei der Planung fächerverbindenden Unterrichts ..... 159

*Franz Rauch*

Lernen in Regionalen Netzwerken: Eine Fallstudie ..... 171

## **Kooperation zwischen (angehenden) Lehrkräften und Lehrpersonal in der Lehreraus- und -fortbildung**

*Marie Medenus, Nora Katenbrink*

Entwicklungsberatung und professionelle Kooperation aus der Sicht von Schulen unter Druck..... 187

*Jenny Kurow*

Vernetzung von Schule und Hochschule: Lehrkräfte und Lehrende gestalten gemeinsam Lernumgebungen für forschend-entdeckendes Lernen zur Mathematik..... 199

*Gabriele Klewin (unter der Mitarbeit von Thomas Döring, Laura Düllmann, Bernd Fiege, Hans Jaekel, Nina Tegtmeier)*

Das Praxissemester geht zur Schule: Professionalisierung und Kooperation von Mentor\*innen und Studierenden im Praxissemester ..... 217

*Martin Heinrich (unter der Mitarbeit von Margit Dietz, Karl-Norbert Ihmig, Tim Mergelkuhl und Katja Schlingmeyer)*

Lehramtsstudierende in prekärer Konstellation? Empirische Analysen zu widersprüchlichen Erwartungen und ambivalenten Adressierungen im Praxissemester ..... 229

Herausgeber\*innenangaben ..... 241

Autor\*innenangaben ..... 243

*Angelika Paseka*

## **Elternabende als Ort der Herstellung von Kooperationen? Eine kritische Reflexion mit Hilfe der Dokumentarischen Methode**

In diesem Beitrag soll reflektiert werden, welche Erkenntnisgewinne die Auswertung von Protokollen authentischer schulischer Interaktionspraxis mit Hilfe der Dokumentarischen Methode generieren kann und wie diese die Praxis irritieren und Veränderungen der Praxis anbahnen können. Konkreter Untersuchungsgegenstand ist das Verhältnis von Eltern und Schule, das im Rahmen einer Forschungswerkstatt an der Universität Hamburg anhand von Elternabenden untersucht wurde.

Fragen der Verhältnisbestimmung zwischen Eltern und Schule können aus mehreren Perspektiven betrachtet werden. Von den *gesetzlichen* Regelungen her ist dieses laut Urteil des Bundesverfassungsgerichts (BVerfG, Bd. 34, 1972) gleichrangig zu definieren, d.h. Eltern und Schule sind im Interesse und zum Wohle des Kindes verpflichtet zusammenzuarbeiten und sollten sich folglich als Partner verstehen. Auch wenn in den einzelnen Landesgesetzen die Mitbestimmung und Mitwirkung von Eltern noch detaillierter erläutert werden, bleiben die konkreten Ausformungen der Zusammenarbeit unterbestimmt und bedürfen Aushandlungen vor Ort. Damit sind Schulen gefordert, über die Art und Weise der Kooperation mit Eltern nachzudenken (Paseka 2014a).

Eine *professionstheoretische* Perspektive verweist auf das Arbeitsbündnis, das Lehrpersonen auf Basis der gesetzlichen Bestimmungen mit den Eltern eingehen müssen (Oevermann 2008). Die sich

daraus ableitende Zusammenarbeit mit Eltern verlangt nach einem professionalisierten Handeln: fallorientiert und Momente der Ungewissheit meisternd muss der Kontakt aufrechterhalten und begründet werden (Schrittesser 2011). Das professionelle Verhältnis ist jedoch prekär, weil – angesichts von Schulpflicht und der aus schulorganisatorischen Überlegungen notwendigen Zusammenfassung in Schulklassen – Eltern die Lehrpersonen nicht aussuchen und bestimmen können. Eine solche Zuordnung führt zu einer ‚Zwangsgemeinschaft‘, die trotz der krisenanfälligen Konstellation zum Wohle des Kindes produktiv zu gestalten ist.

Aus *praxeologischer* Sicht lässt sich die Kooperation mit Eltern als „ein in Praktiken erzeugtes spannungsreiches Kräftefeld“ (Idel in diesem Band) beschreiben. Es gilt daher, die Herstellungspraxis dieser Kooperation genauer anzusehen und zu rekonstruieren, wie Kooperation durch die Professionellen initiiert und gestaltet wird. Eine zentrale Gelenkstelle stellen dabei Elternabende dar, speziell die ersten Elternabende, wenn Eltern an einer neuen Schule oder in einer neuen Konstellation (z.B. nach der Neuzusammensetzung von Schulklassen) zum ersten Mal als Kollektiv angesprochen werden und sich als Gruppe neu konstituieren müssen. Dabei werden – so ist zu vermuten – Spannungsfelder sichtbar, die sich in subtilen, in sich widersprüchlichen Wahrnehmungen niederschlagen und in den konkreten Interaktionen zum Ausdruck kommen.

Im Folgenden wird vor dem Hintergrund der hier aufgespannten Perspektiven zunächst der Frage nachgegangen, in welche gesellschaftlichen Transformationsprozesse die Kooperation mit den Eltern eingebettet ist und welche Rollen Eltern dabei zugewiesen werden (Kapitel 1). Elternabende gelten als eine der häufigsten Kontaktformen der Eltern mit Schule, die Forschungslage dazu ist hingegen als dürftig einzuschätzen (Kapitel 2). Daher wurden in einer explorativen Herangehensweise in einer Forschungswerkstatt an der Universität Hamburg erste Elternabende einer qualitativen Analyse unterzogen und makroskopisch sowie mikroskopisch mittels dokumentarischer Methode ausgewertet (Kapitel 3). Die Ergebnisse werden professionstheoretisch gerahmt und gedeutet (Kapitel 4). Im



Fazit wird der Ertrag der Anwendung der Dokumentarischen Methode in diesem Praxisforschungsprojekt reflektiert. Dabei wird insbesondere darauf geschaut, ob die aus professionstheoretischer und praxeologischer Sicht skizzierten möglichen Spannungsfelder existieren und wie sie sich manifestieren (Kapitel 5).

## **1. Kooperation zwischen Eltern und Schule – ein Problemaufriss**

Das Verhältnis zwischen Eltern und Schule ist eingebettet in gesellschaftliche Modernisierungsprozesse, die zu Transformationen von Schule geführt haben (siehe Idel in diesem Band). Diese Transformationen haben sich auch in einer veränderten Wahrnehmung von Eltern niedergeschlagen. An den Schulen lässt sich dies an der Verankerung von Mitwirkungsrechten und demokratie-politischen Prozessen u.a. im Bereich der Kooperation mit Eltern erkennen (vgl. Eurydice 1997). Gleichzeitig etablierte sich eine Partnerschaftsrhetorik, die Eltern als Partner für die gemeinsame Erziehungs- und Bildungsarbeit und als Experten für das eigene Kind apostrophiert. Auf programmatischer Ebene manifestiert sich eine solche Transformation in veränderten Konzepten und Begriffen für die Kooperation mit Eltern. Der als überholt geltende Begriff ‚Elternarbeit‘ begreift Eltern als Objekte und Klienten, die es durch Schule und Lehrpersonen zu ‚bearbeiten‘ und fit zu machen gilt, damit sie ihrem Erziehungsauftrag nachkommen können. Der Begriff ‚Erziehungs- und Bildungspartnerschaft‘ steht hingegen für eine gleichberechtigte und gemeinsame Verantwortung gegenüber den Heranwachsenden und versteht Eltern als Partner und Experten (vgl. Killus/Paseka 2016).

Elternabende eröffnen den Eltern einen ersten Blick auf das Kooperationsverständnis und das Elternbild von Schulen und Lehrkräften. Für den folgenden Beitrag wird der Frage nachgegangen, welches Kooperationsverständnis sich an ersten Elternabenden rekonstruieren lässt und in welchen Rollen Eltern dort adressiert werden.

## 2. Elternabende als Kontaktform mit der Schule – zum Forschungsstand

Funktion und Ablauf von Elternabenden sind in den Schulgesetzen der deutschen Bundesländer geregelt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Elternabende mindestens ein- bis dreimal pro Jahr stattfinden müssen und im Wesentlichen folgende Aufgaben übernehmen sollen: (a) (gegenseitige) Information, (b) Meinungsaustausch, Beratung, Erörterung und Aussprache sowie (c) Beteiligung von Eltern an Entscheidungen.

In der Ratgeberliteratur gibt es zahlreiche Hinweise für Gestaltungsmöglichkeiten. So wird besonders betont, dass eine wertschätzende und motivierende Haltung von Seiten der Lehrpersonen wichtig wäre, um eine gute und motivierende Atmosphäre für alle Eltern zu schaffen (siehe dazu ausführlich Carl 2014). Die Wahl der Klassenelternvertretung ist eine zentrale Aufgabe am ersten Elternabend, um eine demokratische Vertretung der Eltern in der Schule zu gewährleisten. Diese ist ab dann für die Einladungen und die Gestaltung der folgenden Elternabende primär zuständig.

Elternabende sind ein Format, das aus der Sicht von Eltern gut genutzt wird. Laut JAKO-O Bildungsstudie geben fast alle Eltern (96%) an, einen Elternabend zu besuchen (vgl. Killus 2012). Ähnlich hohe Zahlen finden sich in der Untersuchung von Sacher (2004) an bayrischen Schulen (83%) und auch im Bildungsbarometer (2010) wird der Elternabend als jene Kontaktform genannt, die am häufigsten für die Kontaktaufnahme genutzt wird (Jäger-Flor/Jäger 2010).

Obwohl Elternabende eine zentrale Bedeutung für Schule und Eltern haben, existiert darüber so gut wie keine Forschung, auch nicht im englisch-sprachigen Ausland.<sup>1</sup> Was genau auf Elternabenden

---

1 Es gibt zwar eine kleine Anzahl von englisch-sprachigen Beiträgen zu „parental evenings“, damit sind in Großbritannien und in den USA aber Elternsprechtage gemeint. Empirische Untersuchungen zu „parent information evenings“ oder „parent information nights“ und damit Elternabenden konnten nicht recherchiert werden. Auf den Homepages von zahlrei-

passiert und welche Wirkung diese haben, bleibt eher dem anekdotischen Bereich vorbehalten und lädt zu Vermutungen ein. Zwei Arbeiten sind für die weiteren Ausführungen jedoch interessant: Zum einen die kritische Analyse von Scholz (2014), zum anderen die Erfahrungen eines Schulleiters mit der Implementierung von Parental Information Nights (Ponder 2010). Scholz rekapituliert die Inszenierungsformen und latenten Botschaften, die Eltern auf Elternabenden erhalten, auf Basis persönlicher und schon mehrere Jahre zurückliegender Erfahrungen. Er prangert den „Frontalunterricht“ (Scholz 2014, S. 12) auf Elternabenden zur Verhinderung von Diskussionen ebenso an, wie die „Infantilisierung der Eltern“ (ebd.) und die Abwehrhaltungen gegenüber einer starken Elternvertretung. Ponder (2010) wollte an seiner Schule Elternabende implementieren, die Eltern fit machen für eine gute Unterstützung ihrer Kinder beim Lernen zuhause. Die geringe Zahl der Eltern, die dieses Angebot nutzte, war der Startpunkt für einen Umdenkprozess, der von ihm durch Befragungen von Eltern und Schüler\*innen begleitet wurde. Als Folge wurden die Themen und Angebote geändert und damit letztlich mehr Eltern erreicht. Beide Arbeiten stellen kritische Fragen zur Gestaltung von Elternabenden und zur Art, wie Eltern dort adressiert werden. Diese Fragen waren Ausgangspunkt einer explorativen Studie.

### 3. Explorative Studie zu Elternabenden

Ziel der vorliegenden explorativen Studie war es, einen Zugang zur Praxis von Elternabenden zu eröffnen, konkret: die Inszenierungsformen sowie die Adressierung von Eltern in diesem Setting zu rekonstruieren. Die Durchführung der Analyse erfolgte im Rahmen einer Forschungswerkstatt an der Universität Hamburg. Der vorliegende Datensatz bestand aus Audiodateien von fünf Elternabenden, zwei aus einer Grundschule und drei aus einer Stadtteilschule. Diese

---

chen Schulen wurden lediglich Präsentationen von solchen Abenden gefunden.

stammten aus früheren Qualifikationsarbeiten und standen anonymisiert für weitere Analysen zur Verfügung. Beide Schulen sind durch eine tendenziell belastete soziale Lage gekennzeichnet, d.h. sie befinden sich in wenig attraktiven Stadtteilen mit tendenziell als bildungsfern einzuschätzenden Familien, von denen ein Teil eine Migrationsgeschichte aufzuweisen hat.

Alle fünf Elternabende waren sog. erste Elternabende, d.h. sie fanden nach dem Wechsel in eine neue Schule (1ab, 1d, 5a, 5d) bzw. nach der Neuzusammensetzung einer Schulklasse (11b) statt. Die Eltern kannten sich folglich in der neuen Zusammensetzung nicht oder kaum und der Elternabend stellte somit die erste Gelegenheit dar, einander kennenzulernen. Entsprechend der gesetzlichen Vorgaben muss an solchen ersten Elternabenden die Klassenelternvertretung gewählt werden.

Von den Audioaufnahmen der Elternabende wurden Transkripte erstellt. Diese stellen Protokolle von authentischer schulischer Interaktionspraxis dar und sind als „dauerhaft fixierte Lebensäußerungen“ als „Ausdruck von Wirklichkeit“ (Wernet 2006, S. 47) zu verstehen. Ziel der Analyse war es, jene Sinnstrukturen zu rekonstruieren, die sich in diesen Protokollen bzw. Transkripten und in den darin festgehaltenen Mikroprozessen zeigen. Nicht der subjektiv gemeinte Sinn der Beforschten und ihr auf Rückfragen zu erschließendes explizites Wissen sollen entschlüsselt werden, sondern die performative Herstellung sozialer Wirklichkeit im Rahmen von Elternabenden und das sich darin zeigende implizite Handlungswissen. Durch die Analyse der Handlungspraxis sollte sich ein Zugang zur Struktur der Praxis der Erforschten eröffnen (vgl. Bohnsack 2010, S. 27ff.). Damit dies gelingen kann, wurden die Transkripte in einem zweischrittigen Verfahren einer genauen Analyse unterzogen.

Mittels einer *makroskopischen* Analyse (Deppermann 2008) wurde zunächst der thematische Verlauf der Elternabende rekonstruiert und der Redeanteil, gemessen an der Zahl der Zeilen, in denen Eltern bzw. Lehrpersonen gesprochen haben, erfasst. Für die *mikroskopische* Analyse wurden zentrale Passagen ausgewählt, u.a. die Eingangspassagen, und mittels dokumentarischer Methode ausgewertet.

Diese besteht aus vier Arbeitsschritten: (1) Für die *formulierende* Interpretation werden die Aussagen paraphrasiert, Themen identifiziert und der Text systematisch zusammengefasst. Damit wird erfasst, *was* gesagt wurde. (2) In der *reflektierenden* Interpretation wird rekonstruiert, wie ein Sachverhalt formal und semantisch dargestellt wird. Satz für Satz wird durchgearbeitet und dabei auf folgende Elemente geachtet: Sprecherwechsel und selbst- oder fremdbestimmte Übernahme der Rede, Abfolge der Sätze und Anschlüsse, Pausen und Füllwörter sowie die semantische Bedeutung von konkreten Wörtern, im Besonderen von Metaphern oder Redewendungen. Damit soll die Bedeutung erfasst werden, „die der jeweiligen Handlung oder Äußerung, dem jeweiligen Begriff, innerhalb dieses Handlungs- und Interaktionszusammenhangs zukommt“ (Bohnsack 2010, S. 28). Ziel ist es, den „modus operandi“, also den Herstellungsprozess sozialer Wirklichkeit, zu rekonstruieren und das darin eingebettete Erfahrungswissen, in dem sich die Orientierungsrahmen abzeichnen. Orientierungsrahmen liegen dem Handlungsentwurf zugrunde und markieren den Erfahrungsraum der Beforschten. Ein solcher Erfahrungsraum ergibt sich aus dem Kontext, hier aus dem Kontext Schule, und enthält verborgenes Wissen (*tacit knowledge*), das im Rahmen der beruflichen Sozialisation erworben wurde. Die Suche nach dem Orientierungsrahmen ist zentral für die dokumentarische Methode und geschieht durch eine *komparative Analyse*, indem nach Vergleichshorizonten im selben Fall (*fallintern*) oder durch den Vergleich mit anderen Fällen (*fallextern*) gesucht wird. (3) In einer daran anschließenden *Fallbeschreibung* wird die Gesamtgestalt des Falles zusammengefasst und (4) immer wiederkehrende Sinnmuster sichtbar gemacht, um Typen zu erkennen. Das bedeutet eine Loslösung vom Einzelfall und die Ausarbeitung einer *Typologie* auf Basis von Gemeinsamkeiten und Kontrasten. Daraus ergeben sich generalisierungsfähigere empirische Aussagen. Die einzelnen Fälle dokumentieren dann beispielhaft die einzelnen Typen.

Mittels makroskopischer Analyse der fünf Elternabende war es möglich, den Aufbau und die Redeanteile an Elternabenden sichtbar

zu machen und damit eine erste Verhältnisbestimmung zu erkennen. Mittels mikroskopischer Analyse konnten zentrale Orientierungsrahmen herausgearbeitet werden, die Präferenzen und Werthaltungen der Beforschten sichtbar machten und die zentralen Spannungsfelder im Umgang mit Eltern zutage förderten.

## **4. Ergebnisse und professionstheoretische Rahmung**

### **4.1 Ergebnis der makroskopischen Analyse**

Obwohl die Transkripte aus verschiedenen Schulen und Schulstufen stammen und die Elternabende von unterschiedlichen Lehrkräften durchgeführt wurden, zeigte eine erste Analyse große Ähnlichkeiten. Die Analyse der Redeanteile macht sichtbar, dass Elternabend über weite Strecken Monologe von Lehrkräften sind. Deren Redeanteil schwankt zwischen 69 und 95 Prozent. Wenn Eltern sprechen, dann reagieren sie meist auf einen von der Lehrkraft vorgegebenen Fokus. Formal stellen ihre Äußerungen Ja-Nein-Antworten, kurze Statements oder Fragen dar, die sich meist auf organisatorische Belange (wie z.B. das Mittagessen oder die Klassenreise) beziehen. Manche Eltern formulieren aber auch inhaltliche Nachfragen, z.B. „Wir möchten fragen, was ist Portfolio?“ (1d) oder „Ich wollte noch fragen wegen Schulnoten“ (5a). Nur an zwei Elternabenden gibt es auch Vorstellungsrunden für die Eltern. In Klasse 1ab nennen die Eltern den eigenen Namen und den Namen des Kindes, in der 5a wird noch der Beruf genannt. Angesichts der Tatsache, dass die Eltern an ersten Elternabenden ihrem demokratischen Recht auf Wahl der Klassenelternvertretung nachkommen sollen, deutet sich hier bereits eine prekäre Situation bei deren konkreter Wahl an.

Die Themenanalyse ergab, dass bis zu 24 verschiedene Themen an einem Elternabend behandelt werden, z.T. in nicht nachvollziehbarer Logik, beispielsweise wenn von einem Bericht über die finanzielle Situation in der Klasse (Stichwort: Klassenkasse), zum Geburtstagsritual, zu den Schulnoten, dem Förderverein und schließ-

lich den Schulmaterialien gewechselt wird. Darin spiegelt sich die Erwartung wider, dass Eltern mit diesen Themen vertraut sind und schnell folgen können. Ob sie über diese Informationen tatsächlich verfügen, wird weder hinterfragt noch thematisiert.

## 4.2 Ergebnis der mikroskopischen Analyse

Die mikroskopischen Analysen lassen zentrale Spannungsfelder und widersprüchliche Adressierungen erkennen. Diese sollen anhand von zwei Ausschnitten vom Beginn des Elternabends beispielhaft rekonstruiert werden.

L1 (5d): Frau D., meine Kollegin, und ich, wir begrüßen Sie ganz herzlich zum ersten Elternabend der Klasse 5d. Es ist schön, dass so viele Eltern erschienen sind, obwohl das Wetter nicht das Beste ist. Da bleibt man ja auch ganz mal gerne zuhause. [...] Ich hoffe, dass ich Sie heute Abend nicht verschrecke, denn wir haben ganz, ganz Vieles an Informationen für Sie.

L1 (5a): Herzlich Willkommen zum Elternabend der Klasse 5a. Zum Ablauf – wir werden uns alle vorstellen, wir werden ein Spiel spielen, damit das nicht so langweilig wird hier.

Die Eltern werden in beiden Ausschnitten „ganz herzlich“ begrüßt bzw. „herzlich willkommen“ geheißen. Es ist dies ein übliches und formelles Begrüßungsritual in größeren Runden und findet sich in allen untersuchten Elternabenden in fast wortidenter Form. Die Klassenlehrperson der 5d teilt dann den Eltern mit, dass sie es „schön“ findet, dass so viele Eltern erschienen sind. Die Wortwahl impliziert eine gewisse Überraschung – etwas ist eingetroffen, was nicht zu erwarten war. Die Lehrperson begründet dies auch gleich, denn offensichtlich ist „das Wetter nicht das Beste“ und da bliebe „man ja auch ganz mal gerne zuhause“. Inhaltlich wird mit dieser Aussage Verständnis erzeugt und die anwesenden Eltern für ihre Anwesenheit gelobt. Unterschwellig wird hier jedoch kommuniziert, dass es die Norm zu sein scheint („man“), dass bei Schlechtwetter Eltern nicht zu Schulveranstaltungen kommen. Freude und Kritik werden hier zusammengespannt. Eltern sind offensichtlich *ungenisse*

*Partner* und ihr Erscheinen hängt vom Wetter ab. In der Freude über die anwesenden Eltern ist des Weiteren auch Kritik an den fehlenden Eltern enthalten. Allen wird deutlich gemacht: Es gibt Eltern, die bei jedem Wetter kommen, d.h. auch wenn es mal Probleme gibt, und solche, die sich dann nicht blicken lassen. Damit wird gleichsam ein ‚Keil‘ zwischen die Eltern getrieben und die Existenz von zwei Elterngruppen implizit antizipiert.

Die Auflistung der Themen, die am Elternabend der 5d präsentiert werden sollen, wird mit dem folgenden Satz eingeleitet: „Ich hoffe, dass ich Sie heute Abend nicht verschrecke, denn wir haben ganz, ganz Vieles an Informationen für Sie.“ Zunächst wird klar gemacht, dass Eltern nicht „verschreckt“ werden sollen. Sie sollen nicht eingeschüchtert und verstört werden oder Angst bekommen. Dieser Einleitungssatz setzt sich in einer Ankündigung und Warnung fort, dass die Eltern viele Informationen erhalten werden. Darin sind zwei Botschaften enthalten: zum einen, dass es der Lehrperson wichtig ist, den Eltern durch die geplanten Informationen Sicherheit zu geben und Ängste zu zerstreuen, zum anderen wird klar gemacht, dass es die Lehrpersonen („wir“) sind, die informieren. Eltern werden damit zu *Klienten*, denn es wird projektiv unterstellt, dass zu viele Informationen eine Krise hervorrufen und Eltern daher beruhigt werden müssen. Darüber hinaus werden diese in ihrer Rolle als *Informationsempfänger* adressiert, die zuzuhören haben – und sonst nichts.

Am Elternabend der 5a wird nach einer kurzen Begrüßung auf den Ablauf verwiesen und angekündigt, dass sich „alle“ vorstellen werden. Die Art der Vorstellung wird im Anschluss genauer beschrieben: „Wir werden ein Spiel spielen, damit das nicht so langweilig wird hier.“ Der Ausdruck „ein Spiel spielen“ ist eine rhetorische Figur, die an dieser Stelle verblüfft. Eine solche Wiederholung von gleichen Wörtern lässt vermuten, dass die Adressaten eher Kinder sind und nicht Erwachsene. Wenn Erwachsene spielen, dann deutet das auf eine Freizeitbeschäftigung hin, in informeller Atmosphäre, verbunden mit Lust am Gewinnen und/oder Spaß am Spielen selbst. Das Spielen wird von der Lehrperson wie folgt begründet:



„damit das nicht so langweilig wird hier.“ Hier werden zwei Gegenhorizonte aufgespannt: Elternabende sind offensichtlich „langweilig“ und Eltern müssen daher „bespaßt“ werden. Auch hier werden Eltern durch diese Wortwahl zu *Klienten*, die nicht in der Lage sind, sachliche Informationen in größerer Menge aufzunehmen. Eine solche projektiv angenommene Krise der Eltern wird mit einem Spiel versucht zu unterlaufen.

In beiden Abschnitten sind damit ambivalente Botschaften enthalten. Einem formellen Beginn, bei dem Eltern als Erwachsene höflich-korrekt angesprochen werden, stehen Äußerungen gegenüber, die Eltern als unsichere Partner, Klienten und Informationsempfänger adressieren. Das Vertrauen in Eltern als Partner ist damit gebrochen, sie werden als defizitär eingeschätzt und müssen entsprechend vorgewarnt bzw. bespaßt werden. Das Arbeitsbündnis wird damit als ein hierarchisches konstruiert.

In anderen Eingangspassagen finden sich weitere widersprüchliche Botschaften. Zum einen wird angekündigt, auf Fragen der Eltern eingehen zu wollen, zum anderen wird darauf hingewiesen, den Elternabend pünktlich beenden zu wollen: „und unter Verschiedenes haben wir auch noch ein paar Punkte und natürlich auch die letzten Fragen, die sie noch an uns haben. Wir hoffen, dass wir es bis halb zehn schaffen“ (5a). Um dies zu erreichen, müssen Eltern etliche Aufgaben parallel erledigen: auf einer Anwesenheitsliste unterschreiben, eine Telefonliste kontrollieren und gleichzeitig den anderen beim Vorstellen zuhören (1ab). Einer Mutter entlockt das die Aussage: „Oh Gott, jetzt bin ich überfordert“ (1ab). Diese bleibt jedoch unkommentiert stehen.

Als Orientierungsrahmen zeichnet sich damit an allen Elternabenden eine diffuse und teils widersprüchliche Adressierung der Eltern ab, die zwischen den Polen Eltern als *Partner*, *Klienten* und passive *Informationsempfänger*, die den Aufforderungen der Lehrpersonen nachzukommen haben, oszilliert, jedoch mit deutlicher und zunehmender Zuspitzung einer Adressierung als Klienten und passive Informationsempfänger. Nicht nur die makroskopische Analyse, sondern auch die Analyse mit der dokumentarischen Methode

verweist auf eine deutliche Strukturhomologie zwischen den einzelnen Elternabenden. Trotz komparativer Analyse der fünf Fälle ließ sich kein kontrastierender *modus operandi* rekonstruieren. Das kann an den Daten liegen, die nicht systematisch erhoben wurden, das kann aber auch auf ein grundlegendes professionelles Dilemma hindeuten, das den Umgang mit Eltern rahmt und strukturiert. Während die gesetzlichen Vorgaben und die programmatische Rede von einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eine geteilte Zuständigkeit und eine gemeinsame Verantwortung für das Kind postulieren sowie ein partnerschaftliches Arbeitsbündnis zwischen Eltern und Lehrkräfte einfordern, steht diesem Wunsch ein organisational bedingtes Zwangsverhältnis zwischen Erwachsenen gegenüber. Diese haben unterschiedliche Funktionen gegenüber dem Kind, gepaart mit konträren Sichtweisen auf das Kind. Auch wenn den Eltern prinzipiell Expertenstatus aufgrund ihres Wissens um das eigene Kind zugestanden wird, sind es die Lehrkräfte, die ihnen den Status geben können – oder auch nicht, denn sie sind die Professionellen im Raum Schule und haben dort Bestimmungs- und Entscheidungsmacht. Damit wird der Elternabend zu einem Ort der Inszenierung von professioneller Überlegenheit. Eine hierarchisierende Differenz zu den Eltern wird über den gesamten Abend hinweg immer wieder hergestellt und die Möglichkeiten der Gestaltung einseitig bestimmt. Das gibt den Lehrpersonen Sicherheit und steckt klar die Grenzen von Einflussosphären ab.

Die Daten zeigen damit sehr deutlich, dass an den untersuchten Elternabenden den Ansprüchen, die von der Seite der Schulgesetzgebung für Elternabende formuliert werden (Carl 2014), nicht entsprochen werden kann. Es findet nur eine einseitige Information statt, ein Meinungsaustausch kommt ebenso wenig zustande wie Erörterungen und Aussprachen von Eltern und Lehrkräften zu bestimmten Themen. Entscheidungen der Lehrkräfte stehen nicht zur Disposition und Eltern können sich folglich daran auch nicht beteiligen.

## 5. Fazit und Ausblick

Die Gestaltung von Kooperationsbeziehungen mit Eltern und speziell die Gestaltung von Elternabenden haben an den meisten Schulen und im Aufgabenspektrum der Lehrkräfte nur eine nachgeordnete Priorität, auch wenn ihnen die Kooperation mit Eltern wichtig ist. Im Rahmen einer Forschungswerkstatt an der Universität Hamburg sollte den Studierenden nicht nur ein Rahmen geboten werden, sich dem Thema Eltern und Kooperation mit Eltern zu nähern, sondern sich dabei auch der Fallstricke und nicht-intendierten Wirkungen am Beispiel von Elternabenden bewusst zu werden. Mittels der *makroskopischen* Analyse konnten die Fülle an Themen, mit denen Eltern konfrontiert werden, sowie die ungleichen Redeanteile erfasst werden. Im Anschluss konnte der tatsächliche Aufbau mit den Empfehlungen, wie sie in der Ratgeberliteratur nachzulesen sind, kontrastiert und daraus Erkenntnisse für eine alternative Gestaltung von Elternabenden abgeleitet werden. Durch die *mikroskopische* Analyse mittels dokumentarischer Methode konnten latente Bedeutungen hinter dem Gesagten rekonstruiert und zentrale Spannungsfelder sowie widersprüchliche Adressierungen der Eltern sichtbar gemacht werden: So zeigte sich eine Diskrepanz zwischen der formellen Begrüßung in einem gleichberechtigten Erwachsenenmodus und den weiteren Ausführungen, in denen sich ein hierarchisierender Modus erkennen lässt. Eltern werden dabei in unterschiedlichen Rollen adressiert: als Partner, Klienten und passive Informationsempfänger. Das erzeugt Spannungsfelder, die die Kooperation zwischen Eltern und Schule in ihrer Brüchigkeit erkennbar machen. Die Ergebnisse dokumentieren weiterhin, dass durch Sprache und das darin enthaltene implizite Erfahrungswissen eine Wirklichkeit performativ hergestellt wird, die – so ist zu vermuten – von den Lehrkräften nicht intendiert war. Das stellt den besonderen Wert der dokumentarischen Evaluationsforschung dar, weil sie darauf abzielt, die Praxis jenseits des intendierten Sinns der Akteure durch die Fokussierung auf die in diese Praxis eingegossenen impliziten Wertorientierungen zu erschließen. Was für weitere Forschungsarbeiten mit der dokumentarischen Methode aussteht, ist eine systematische Kontrastie-

rung von Elternabenden nach Schultypen bzw. nach Schulen in unterschiedlichen sozialen Lagen.

Die Ergebnisse verweisen aber auch darauf, dass eine produktive Bewältigung der Spannungsfelder und ambivalenten Adressierungen von Eltern nach *kollegialen* Reflexionsprozessen verlangt und auf die Notwendigkeit *schulischer* Gestaltungsprozesse aufmerksam macht. Am jeweiligen Schulstandort muss ein „tragfähige[r] Bezugsrahmen zur Selbstpositionierung der Professionellen nach innen und nach außen“ (Idel in diesem Band) gefunden werden, der sich gegen überzogene Kooperationsphantasien wehrt, aber auch berechnete Ansprüche seitens der Eltern in den Blick nimmt. Gleichzeitig vermag ein Blick auf die Praxis dieser Gestaltungsprozesse einen Prozess der Selbstvergewisserung in Gang zu setzen, ob das, was gewollt wird, auch tatsächlich in der Handlungspraxis vermittelt wird. Die dokumentarische Evaluationsforschung kann dabei helfen, genauer hinzusehen und blinde Flecken der Wahrnehmung sichtbar zu machen. Damit eröffnen sich Ideen für eine veränderte Praxis und deren Gestaltung.

## Literatur

- Bohnsack, R. (2010): Qualitative Evaluationsforschung und dokumentarische Methode. In: Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I. (Hrsg.): Dokumentarische Evaluationsforschung. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 23-62.
- Carl, F. (2014): „Nichts ist so erlabend wie ein Elternabend ...“: Neue Perspektiven. In: Killus, D./Paseka, A. (Hrsg.): Mit Eltern zusammenarbeiten. Berlin: Cornelsen, S. 71-91.
- Deppermann, A. (2008): Gespräche analysieren. Eine Einführung, 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Eurydice (1997): Elternmitwirkung in den Bildungssystemen der Europäischen Union. Brüssel.
- Jäger-Flor, D./Jäger, R. S. (2010): Bildungsbarometer zur Kooperation Elternhaus – Schule. Ergebnisse, Bewertungen und Perspektiven. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

- Killus, D. (2012): Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule. Erfahrungen, Erwartungen und Enttäuschungen. In: Killus, D./Tillmann, K.-J. (Hrsg.): Eltern ziehen Bilanz. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 2. JAKO-O Bildungsstudie. Münster u.a.: Waxmann, S. 131-148.
- Killus, D./Paseka, A. (2016): Eltern als Partner, Zulieferer oder Kunden von Schule? Empirische Befunde zum Verhältnis von Elternhaus und Schule. In: Zeitschrift für Bildungsforschung (angenommen).
- Oevermann, U. (2008): Profession contra Organisation? Strukturtheoretische Perspektiven zum Verhältnis von Organisation und Profession in der Schule. In: Helsper, W./Busse, S./Hummrich, M./Kramer, R.-T. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität in Organisationen. Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55-78.
- Paseka, A. (2014): Elternbeteiligung auf Klassen- und Schulebene. In: Killus, D./Tillmann, K.-J. (Hrsg.): Eltern zwischen Erwartungen, Kritik und Engagement. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik. 3. JAKO-O Bildungsstudie. Münster u.a.: Waxmann. S. 111-130.
- Ponder, S. (2010): Parent Information Nights: An Elementary School Principal's Search to Increase Parent Input and Affect the Learning-at-home Environment. Dissertation at the Education Faculty of Lindenwood University. USA. <http://search.proquest.com/docview/193511693> (09.03.2016).
- Sacher, W. (2004): Elternarbeit in den bayrischen Schulen. Repräsentativ-Befragung zur Elternarbeit. SUN/Schulpädagogische Untersuchungen, Nr. 24. Nürnberg.
- Scholz, G. (2014): Verkehrsformen zwischen Elternhaus und Schule. In: Schulheft 155, S. 11-31.
- Schrittesser, I. (2011): Professionelle Kompetenzen. Systematische und empirische Annäherungen. In: Schratz, M./Paseka, A./Schrittesser, I. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität quer denken – umdenken – neu denken. Wien: facultas, S. 95-122.
- Ule, M./Zivoder, A./Bois-Reymond, M. du (2015): 'Simply the best for my children': patterns of parental involvement in education. In: International Journal of Qualitative Studies in Education 28, H. 3, S. 329-348.
- Wernet, A. (2006): Hermeneutik – Kasuistik – Fallverstehen. Stuttgart: Kohlhammer.