



Sigrid Tschöpe-Scheffler  
(Hrsg.)

# Gute Zusammenarbeit mit Eltern in Kitas, Familienzentren und Jugendhilfe

Qualitätsfragen, pädagogische Haltung  
und Umsetzung

Sigrid Tschöpe-Scheffler (Hrsg.)  
Gute Zusammenarbeit mit Eltern in Kitas,  
Familienzentren und Jugendhilfe

Sigrid Tschöpe-Scheffler (Hrsg.)

Gute Zusammenarbeit mit  
Eltern in Kitas,  
Familienzentren und  
Jugendhilfe

Qualitätsfragen, pädagogische Haltung  
und Umsetzung

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2014

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2014 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto  
[www.budrich-verlag.de](http://www.budrich-verlag.de)

ISBN 978-3-8474-0167-4

**eISBN 978-3-8474-0426-2**

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Lektorat: Laura Tunnat, Braunschweig

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – [www.lehfeldtgraphic.de](http://www.lehfeldtgraphic.de)

Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau

# Inhalt

<b>Vorwort und Danksagung.....</b>	<b>7</b>
Sigrid Tschöpe-Scheffler	
Teil 1. Qualität, Umsetzung und Haltung in der Zusammenarbeit mit Eltern	
<b>1. Entwicklungslinien, neue Herausforderungen und Paradigmenwechsel in der Zusammenarbeit mit Familien.....</b>	<b>15</b>
Sigrid Tschöpe-Scheffler	
<b>2. Die Bedeutung der Haltung in der Zusammenarbeit mit Eltern.....</b>	<b>29</b>
2.1. Haltung im Zeichen der Achtung.....	29
Sigrid Tschöpe-Scheffler	
2.2. Verschiedene Aspekte einer entwicklungsfördernden professionellen Haltung.....	42
Lorna Ross	
<b>3. Über die Bedeutung des Wohlbefindens in der Zusammenarbeit mit Familien.....</b>	<b>51</b>
Sarah Hoffmann	
<b>4. Prozesse auf dem Weg zur Zusammenarbeit mit Familien.....</b>	<b>61</b>
Lorna Ross	
<b>5. Qualitätsfragen und Schlüsselbegriffe.....</b>	<b>67</b>
5.1. Empfehlungen für den Umgang mit den Qualitätsfragen.....	67
Sarah Hoffmann, Silke Krohne, Sigrid Tschöpe-Scheffler	
5.2. Sechs Qualitätsfragen in der Zusammenarbeit mit Familien.....	69
Sigrid Tschöpe-Scheffler, Helena Drechsler, Sarah Hoffmann, Silke Krohne, Lorna Ross, Kathrin Stabroth	
5.3. Schlüsselbegriffe.....	83
5.3.1. <i>Orte und Räume</i> .....	83
Lorna Ross	
5.3.2. <i>Zeit</i> .....	85
Gianna Balaban	
5.3.3. <i>Transparenz</i> .....	87
Kathrin Stabroth	
5.3.4. <i>Vielfalt</i> .....	88
Sigrid Tschöpe-Scheffler	

5.3.5. <i>Gleichwürdigkeit</i> .....	90
Helena Drechsler, Silke Krohne	
5.3.6. <i>Kommunikation</i> .....	92
Silke Krohne	
5.3.7. <i>Weiterbildung und Supervision</i> .....	95
Helena Drechsler	
<b>5.4. Austausch mit den PraktikerInnen</b> .....	<b>99</b>
Kathrin Stabroth	
<b>5.5. Eltern und Fachkräfte im Dialog: Eine Doppelperspektive auf Zusammenarbeit</b> .....	<b>101</b>
Sarah Hoffmann	

## Teil 2. Zusammenarbeit mit Familien – weitere Perspektiven

<b>Überblick</b> .....	<b>111</b>
Anna Bairuk	
<b>1. Qualitätsmanagement im pädagogischen Bereich? Ja, aber... Chancen und Tücken eines relativ neuen Instruments</b> .....	<b>115</b>
Rainer Strätz	
<b>2. Die Bedeutung des Dialogprozesses für die Zusammenarbeit mit Eltern</b> .....	<b>129</b>
Johannes Schopp, Jana Marek	
<b>3. Was ist denn nun eigentlich Bildungs- und Erziehungspartnerschaft?</b> .....	<b>141</b>
Xenia Roth	
<b>4. Partizipation als Strukturmaxime und Handlungsprinzip in der Eltern- und Familienbildung</b> .....	<b>153</b>
Verena Wittke, Christiane Solf	
<b>5. Mit Eltern zusammenarbeiten in einem System früher Hilfen</b> .....	<b>165</b>
Karolin Königsfeld	
<b>Ausblick</b> .....	<b>177</b>
Sigrid Tschöpe-Scheffler	
<b>Autoren- und Autorinnenverzeichnis</b> .....	<b>181</b>

# Vorwort und Danksagung

Sigrid Tschöpe-Scheffler

Die interessante wissenschaftliche „Reise“ einer Gruppe von Studierenden und mir zur Erstellung dieser Publikation und den Fragen nach den Qualitätskriterien einer guten und gelingenden Zusammenarbeit mit Eltern und pädagogischen Fachkräften in der Familienbildung begann mit einer Einladung, die ich 2011 von der Vodafone Stiftung erhielt. Ich wurde gebeten, in einer Expertinnen- und Expertenrunde mitzuarbeiten, die sich der Frage nach den Qualitätsstandards einer entwicklungsfördernden Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule stellen sollte.<sup>1</sup> Ausgangspunkte hierfür waren die National Standards for Parent/Family Involvement Programs, der Parent Teacher Association von Chicago von 1997<sup>2</sup>. Als Produkt dieses einjährigen Arbeitsprozesses im Expertengremium, in der Auseinandersetzung mit Praktikerinnen aus der Schule und der Elternschaft und den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen der Vodafone-Stiftung erschien 2013 die Broschüre für Schulen und Eltern (Vodafone Stiftung Deutschland 2013).

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Qualitätsstandards im Expertenteam inspirierte mich, etwas Ähnliches in einem Forschungsseminar mit Studierenden zu erproben, allerdings sollte in diesem Fall die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte aus der Frühpädagogik (Kindertagesstätte, Familienzentren, Kinderkrippe, Familienbildung und Jugendhilfe, Frühe Hilfen) mit Eltern und Familien im Fokus stehen.

In dem Bachelor-Studiengang „Pädagogik der Kindheit und Familienbildung“ der Fachhochschule Köln (Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften) werden die Studierenden schon ab dem ersten Semester mit dem konfrontiert, was im Modulhandbuch „forschender Habitus“ genannt wird und eine fragende, offene, wertschätzende Haltung beinhaltet, die zu eigenen neuen Forschungsfragen führen soll. Im fünften Semester, nachdem die Studierenden je ein 12-wöchiges Praxisstudium in der Frühpädagogik und in der Familienbildung mit entsprechenden Forschungs-, Beobachtungs- und Projektaufgaben und einer intensiven Supervision absolviert haben, sind die letzten beiden Semester u.a. dafür vorgesehen, eigenen Erkenntnisfragen nachzugehen, die die Familie und den Sozialraum betreffen.

- 
- 1 Vodafone Stiftung Deutschland (2013) (Hrsg.): Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit. Ein Kompass für die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus. Basierend auf den Empfehlungen einer wissenschaftlichen Expertenkommission von Prof. Werner Sacher, Prof. Anne Sliwka, Prof. Sigrid Tschöpe-Scheffler, Prof. Sabine Walper, Prof. Wild, dem Deutschen Jugendinstitut e.V. sowie, beratend, von Prof. Klaus Hurrelmann. Düsseldorf: Druckstudio GmbH.
  - 2 National PTA (Parent Teacher Association) (1997): National Standards for Parent/Family Involvement Programs. Chicago. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED405405.pdf>. [Zugriff: 23.08.2013].

Eine kleine Gruppe von fünf Studierenden<sup>3</sup> wollte sich der von mir vorgeschlagenen Fragestellung nach der Qualität der Zusammenarbeit zwischen Familienbildung und den Eltern über einen Zeitraum von zwei Semestern stellen. Eine Studierende aus dem Master-Studiengang „Management und Pädagogik“<sup>4</sup>, die als wissenschaftliche Mitarbeiterin das Projekt von Anfang bis Ende begleitete, bereicherte das Team, indem sie sich neben der Mitarbeit an den Inhalten insbesondere für die Gestaltung und Zusammenstellung der Texte und Tabellen verantwortlich zeigte. Eine neue Gruppe von sechs Studierenden<sup>5</sup> setzte sich im WS 2013/2014 mit den zu diesem Zeitpunkt schon entwickelten Qualitätsfragen auseinander und hatte den Auftrag, diese nun in der pädagogischen Praxis vor Ort, z.B. in Familienzentren, mit den Teams zu erproben.

Alle waren bis zur Drucklegung dieser Publikation, die dann noch einmal ein weiteres Jahr dauerte, an dem sich ständig weiter entwickelnden Prozess beteiligt, obgleich einige inzwischen schon ihr Studium beendet hatten, längere Auslandsaufenthalte tätigten, berufstätig bzw. in einem weiterführenden Masterstudium eingeschrieben waren. Ein mit einer Studentin befreundeter Grafiker führte unsere Ideen aus, wenn wir selbst mit der grafischen Darstellung unserer Inhalte nicht mehr weiterkamen (siehe die Grafiken im Kapitel 4: Prozesse auf dem Weg zur Zusammenarbeit mit Familien).<sup>6</sup>

Auch in unserer Gruppe waren die National Standards für Parent/Family Involvement Programs der Ausgangspunkt unserer Überlegungen, von denen wir inspiriert wurden. In einem dialogischen Prozess wurden von uns folgende sechs Merkmale guter Zusammenarbeit erarbeitet:

- Familien in der Einrichtung willkommen heißen
- Achtsam und konstruktiv kommunizieren
- Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gestalten
- Partizipation praktizieren
- Gemeinsam für die Rechte des Kindes eintreten
- Gemeinsam soziale Netze knüpfen und pflegen

Es zeigte sich, dass in jeder der Dialogrunden, die wir anfangs zu den Standards führten, neue Qualitätsmerkmale eingeführt, wieder verworfen wurden und darüber nachgedacht wurde, ob es sich in unserer Beschäftigung eigentlich um Standards oder Kriterien handeln sollte. Oder ging es uns doch eher um *Fragen*, die die pädagogischen Fachkräfte animieren könnten, ihrerseits in Dialogprozesse über die Qualität der Zusammenarbeit in ihren Einrichtungen zu treten? Wir entschieden uns für Letzteres.

Bei der Erarbeitung tauchten bestimmte Schlüsselbegriffe wie „Raum und Zeit, Transparenz, Gleichwürdigkeit, Vielfalt, Kommunikation, Supervision und

---

3 Helena Drechsler, Sarah Hoffmann, Silke Krohne, Lorna Ross, Kathrin Stabroth

4 Anna Bairuk

5 Yvonne Babucke, Gianna Balaban, Gina Herrmann, Jacqueline Huyer, Hamidenur Kocak, Alexander Warren

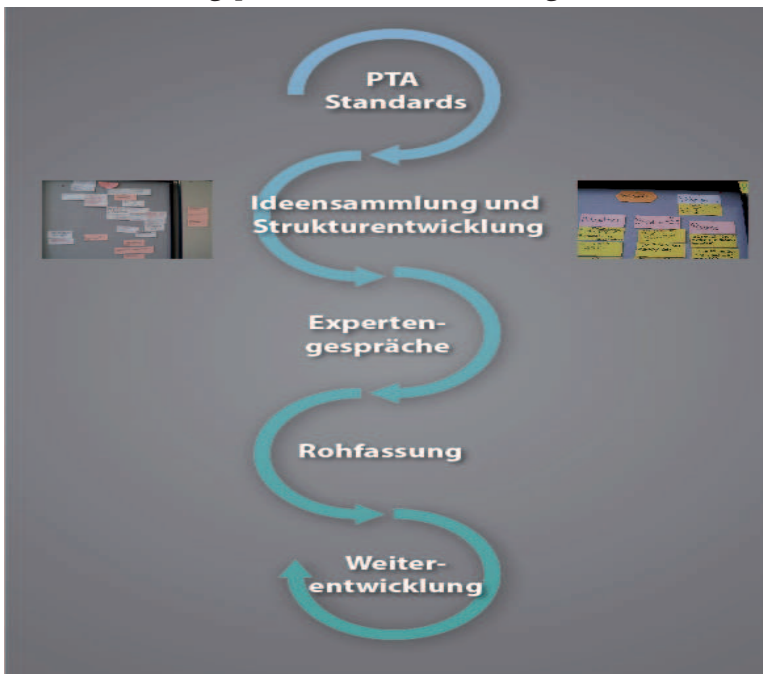
6 Fabian Spengler



Weiterbildung“ im Kontext mit den Qualitätsfragen in unserer wissenschaftlichen Erarbeitung immer wieder auf. Mit unserer Interpretation der Schlüsselbegriffe hatten wir dann einen Strukturrahmen für die Qualitätsfragen.

Im Verlauf des Prozesses entwickelte sich eine erste vorläufige Version der Tabelle mit den Qualitätsfragen, orientiert an den Schlüsselbegriffen, die wir pädagogischen Mitarbeiterinnen vorstellten. Eine Studentin des Forschungsteams, Sarah Hoffmann, beschreibt die einzelnen Arbeitsschritte aus ihrer Sicht und stellt diese in einer Grafik dar: „Bei der Zusammenarbeit in der Forschungsgruppe war uns von Anfang an eine prozessorientierte und dialogische Haltung wichtig. Der offene, vertraute und auch flexible Rahmen half uns, kreativer zu denken, uns gegenseitig zu unterstützen und uns vor allem zu ergänzen. Aus dem Dialog, der anfangs aus einem „kreativen Chaos“ bestand, entwickelte sich unser eigener Arbeitsstil, der sich, je mehr wir uns aufeinander einstellten, zusehends optimierte. Dadurch wuchs das Vertrauen sowohl in den Prozess, als auch in das Endprodukt und schlussendlich auch in unsere eigenen Kompetenzen. Die Prozessorientierung spiegelt sich auch in der Weiterentwicklung des Titels für unsere „Handreichung“ wieder. Gingen wir anfangs noch davon aus, dass wir, in Anlehnung an die vorgegebenen National Standards, ebenfalls Qualitätsstandards entwickeln wollen, so wandelten sich im Laufe unserer Teamarbeit sowohl unsere Vorstellung des Endproduktes als auch die verwendeten Begrifflichkeiten (von Standards über Merkmale bis hin zu Fragen).“

Abb. 1.: Erstellungsprozess der „Handreichung“



Quelle: Darstellung Sarah Hoffmann

Wir organisierten eine kleine Fachtagung mit Fachkräften aus Familienzentren und der Familienbildung mit der Absicht, unsere Thesen auf den Prüfstand der Praxis zu stellen. Hierbei zeigte sich, dass es noch Verbesserungsbedarf gab. Die PraktikerInnen<sup>7</sup> waren einerseits wohlwollend aber auch kritisch (siehe Kapitel 5.4.: Austausch mit den PraktikerInnen). Im Anschluss an das Theorie-Praxisgespräch wurden Veränderungen in Bezug auf die Tabelle vorgenommen, vor allen Dingen wurde eine sehr wichtige weitere Kategorie eingeführt, die hier mit der Ziffer 0 gekennzeichnet ist und die Bestandsaufnahme der bereits guten Arbeit der pädagogischen Fachkräften beinhaltet. Bevor überhaupt mit den von uns gestellten Fragen begonnen wird, sollten die eigenen Stärken des Teams erst einmal zusammengetragen werden. Die pädagogischen Fachkräfte aus den Familienbildungsstätten bemängelten, dass es sich hier eher um Qualitätsfragen für Familienzentren und Tageseinrichtungen für Kinder handelte und sie mit ihrer Organisationsform als Familienbildungsstätte kaum vorkämen. Wir konnten dem wenig entgegensetzen und entschieden uns aber dann, doch die Perspektive der Familienzentren auf Eltern (und umgekehrt) und deren spezifische Möglichkeiten im Sozialraum beizubehalten. Die wichtige Aufgabe der Familienbildungsstätten sehen wir in diesem Zusammenhang in der Arbeit als KooperationspartnerInnen, die eine wichtige Rolle spielen. Einige Punkte und auch die Schlüsselbegriffe könnten aber für die Situation in den Familienbildungsstätten vor Ort angepasst und verändert werden, dies trifft auch für die Arbeit mit Familien in der Jugendhilfe, insbesondere in Zusammenhang mit den „Frühen Hilfen“ zu.

Spätestens nach der Prüfung der Praxistauglichkeit, in der uns wiedergespiegelt wurde, wie wichtig eine solche Handreichung für pädagogische Fachkräfte sein könnte, entschieden wir uns, eine Publikation zu erstellen. Wir konnten dazu fünf weitere Autorinnen und Autoren gewinnen, mit denen wir in der Vergangenheit bereits erfolgreich zusammengearbeitet hatten und von denen wir wussten, dass sie unser Menschenbild und unsere Haltung Familien gegenüber teilen.

Es ist für die Publikation ein großer Gewinn, dass die in der Elternbildungsszene und in Qualitätsfragen bekannten und führenden Autorinnen und Autoren ihre je eigenen Schwerpunkte einbringen und beschreiben und dadurch die Themen *Dialog* (Johannes Schopp, Jana Marek), *Qualität* (Reiner Strätz), *Partizipation* (Christiane Solf, Verena Wittke), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft* (Xenia Roth) und die Umsetzung der Ansätze in der *Frühen Hilfe* (Karolin Königsfeld) besonders in den Mittelpunkt rücken. Im zweiten Teil des Buches kommen sie zu Wort, eingeleitet durch eine Übersicht, die Anna Bairuk erstellt hat.

---

7 Brecht Brozio-Läseke, Ruth Differdange, Manuela Fischer-Rollbühler, Agnes Geuenich-Surangkanjanajai, Hanne Jürß, Vera Kloda, Dorothee Kroll, Barbara Schuten, Bernadette Vivities, Brigitte Wiese

## Danksagung

Die vorliegende Publikation ist aus einem gemeinsamen dialogischen Prozess vieler Autorinnen und Autoren entstanden.

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen o.g. Beteiligten ausdrücklich bedanken: für die engagierte Mitarbeit, die fachliche Kompetenz und den „langen Atem“ der Studierenden und der wissenschaftlichen Mitarbeiterin, die kritischen Stellungnahmen und positiven Rückmeldungen der pädagogischen Fachkräfte, die interessanten, weiterführenden Textbeiträge der Autorinnen und Autoren, die Umsetzungen des Grafikers und schließlich die qualifizierte Betreuung durch die Lektorinnen des Verlags Barbara Budrich. Sie alle haben dazu beigetragen, dass nun eine Publikation vorliegt, die dazu anregen soll, unsere vielfältigen Fragen, Ideen und wissenschaftlichen Auseinandersetzungen als Orientierung für eigene Dialogprozesse und neue Fragen in der pädagogischen Praxis zu nutzen.

## Literaturverzeichnis

Vodafone Stiftung Deutschland (2013) (Hrsg.): Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit. Ein Kompass für die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus. Basierend auf den Empfehlungen einer wissenschaftlichen Expertenkommission von Prof. Werner Sacher, Prof. Anne Sliwka, Prof. Sigrid Tschöpe-Scheffler, Prof. Sabine Walper, Prof. Wild, dem Deutschen Jugendinstitut e.V. sowie, beratend, von Prof. Klaus Hurrelmann. Düsseldorf: Druckstudio GmbH.

National PTA (Parent Teacher Association) (1997): National Standards for Parent/Family Involvement Programs. Chicago. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED405405.pdf>. [Zugriff: 23.08.2013].



Teil 1  
Qualität, Umsetzung und Haltung in der  
Zusammenarbeit mit Eltern



# 1. Entwicklungslinien, neue Herausforderungen und Paradigmenwechsel in der Zusammenarbeit mit Familien

Sigrid Tschöpe-Scheffler

In dem folgenden Beitrag werden Entwicklungslinien der Familienbildung der letzten Jahre bis in die Geschichte der Pädagogik aufgezeigt, die in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Strukturveränderungen und, damit verbunden, mit neuen Herausforderungen an Familien, aber auch an pädagogische Institutionen stehen. Die Unterschiede zwischen formalen und informellen Lernprozessen und deren Bedeutung für die Zusammenarbeit mit Familien werden herausgestellt. Die größere Bedeutung informeller Lernsituationen, auch bedingt durch gut funktionierende Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Fachkräften und Eltern, die in Form von offenen Begegnungs-, Bildungs- und Erfahrungsräumen erprobt werden, hat einen erfreulichen Paradigmenwechsel in der Grundhaltung und Methodenwahl in der Zusammenarbeit mit Familien eingeleitet. Er wird u.a. darin sichtbar, dass es das erklärte Ziel vieler Fachkräfte ist, eher *mit* Eltern zusammen zu arbeiten als *für* sie Bildungskonzepte oder Elternabende zu entwickeln, um diese dann, unabhängig von der Elternschaft und der Situation, „nach Plan“ umzusetzen. Wie sehr eine einladende, ressourcenorientierte, achtungsvolle Grundhaltung auch Auswirkungen auf Inhalte, Methoden, die Gestaltung der Räume, die Zusammenarbeit im Team und die Atmosphäre in der Einrichtung hat, wird in den Qualitätsfragen (siehe Kapitel 5: Qualitätsfragen und Schlüsselbegriffe) deutlich und zieht sich wie ein roter Faden durch unser Buch.

Familienrealität(en) – oder warum die Familie (trotz allem)  
der beste Ort für das Aufwachsen von Kindern ist

Es ist allgemein bekannt, dass Erziehung heute andere Rahmenbedingungen hat als noch vor zwanzig oder dreißig Jahren. Nicht nur die Familien, sondern auch die Gesellschaftsstrukturen haben sich grundlegend geändert: so gibt es heute viele Alleinerziehende, Patchworkfamilien, gleichgeschlechtliche Eltern, weniger Großfamilien – das bietet eine Vielfalt an Optionen, bedeutet mehr Individualisierung und damit verbunden sowohl veränderte Mutter- und Vaterrollen als auch veränderte Eltern-Kind-Beziehungen. Der traditionelle „Befehlshaushalt“ ist zum „Verhandlungshaushalt“ geworden, was viel Information, Argumentation und Persönlichkeits- und Sachautorität bei den Eltern voraussetzt. Insgesamt ist Erziehung weniger beiläufig, sondern steht unter starker Beobachtung durch die Umwelt und durch die Eltern selbst, die alles möglichst richtig machen wollen, der Erziehungs- und Leistungsdruck ist insgesamt gestiegen. Die Familienrealität ist oftmals zusätzlich geprägt durch benachteiligte Lebenslagen und erschwerte Lebenssituationen wie Armut, Krankheit, Arbeitslosigkeit, Migrationshintergrund etc. Außerdem

wird von Müttern und Vätern, die im Arbeitsprozess sind, erhöhte Flexibilität und Mobilität gefordert, viele haben eher prekäre Arbeitsverhältnisse und Familie und Beruf sind, trotz Entlastungen durch Kinderkrippen oder Tagesmütter, häufig schwer zu vereinbaren. Unabhängig vom gesellschaftlichen Strukturwandel und den veränderten familiären Lebensformen gilt aber „trotz allem“, dass die Familie nach wie vor der beste Ausgangspunkt für das Aufwachsen der meisten Kinder in dieser Gesellschaft ist. Der einmalige Wert und die spezifische Eigenart von Familie lassen sich mit folgenden Begriffen umschreiben: Liebe, Zuwendung und Vertrauen, Hoffnung und Zuversicht, wechselseitiger verbindlicher Fürsorgezusammenhang, Schutz und Zugehörigkeit, Pflege und Mitsorge. In der Familie kann Beziehungslernen zwischen Nähe und Distanz im Vollzug praktischer Tätigkeiten und im Alltag erfahrbar werden. Dazu gehören auch die oft leidvollen Erfahrungen von Ambivalenzen (Spannungen, Krisen, Konflikte) und Differenzen und der Umgang damit. Hier kann das Erlernen von Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnissen durch den gelebten Alltag, zu dem auch das Scheitern gehören kann, geschehen. Das familiäre Zusammenleben hat nicht nur eine eigene Logik, sondern ein *eigenes Potential*, das zunehmend in seinem Kern durch die Überordnung ökonomischer Leitideale bedroht ist. Familienleben darf sich aber nicht nach den Maßstäben von Wettbewerb, Effizienz, Zukunftsorientierung und Qualitätssicherung funktionalisieren lassen und muss darum in besonderer Weise geschützt und unterstützt werden.

Gesellschaftliche Strukturveränderungen sind aber nicht nur in Familien, sondern in allen Lebensbereichen spürbar, doch die Voraussetzungen, angemessen darauf reagieren zu können, sind für Väter, Mütter und Kinder erheblich schwieriger als z.B. für Singles, da sie in die sensiblen Entwicklungsgesetzmäßigkeiten von Beziehung und Aufwachsen, Bindung und Vertrauen eingreifen, die mit den Gesetzen der Ökonomie nicht kompatibel sind.

Der Prozess von Enttraditionalisierung, Individualisierung, Pluralisierung und der Einfluss der Medien haben in den letzten 30 Jahren auch das, was unter Erziehung verstanden wird, und damit auch die Rolle von Eltern und Kindern, einschneidend verändert. Die Ansprüche an den flexiblen, mobilen Menschen, der z.B. bereit sein muss, Veränderungsprozesse im Arbeitsleben, wenn es sein muss, auch mit Wohnortveränderungen zu begegnen, kann ein Single durchaus noch „sportlich“ nehmen. Ein Familienvater oder eine Familienmutter hingegen müssen sich fragen, was es für die Kinder bedeutet, vertraute Bindungen und Stabilitäten aufgeben zu müssen oder was es bedeutet, wenn einer der Elternteile über die Woche an einem anderen Ort, von der Familie getrennt, leben und arbeiten muss.

Neue Möglichkeiten bedingen neben vielen Chancen von Autonomie und Freiräumen auch Zumutungen und Überforderungen. Die Bewältigung des Familienalltags wird neben anderen gesellschaftlichen Herausforderungen eine eigene beanspruchende Herstellungsleistung. Durch das Wegbrechen von Mehrkinderfamilien wachsen heute immer weniger Kinder mit Geschwistern auf. Für viele Eltern ist ihr eigenes Kind der erste Säugling, den sie in den Armen halten. Ein Mindestmaß an Orientierung im Hinblick auf Säuglingspflege und Kindererziehung ist



dadurch nicht bei allen Eltern vorauszusetzen. Die Verwissenschaftlichung von Erziehung vermittelt Eltern das Leitbild, wie gute Eltern zu sein haben – damit wird Elternschaft zur permanenten Herausforderung, es richtig und gut oder sogar perfekt machen zu müssen (Tschöpe-Scheffler 2005b). Je nach gesellschaftlichem Milieu ist die Isolation von Familien größer als allgemein eingeschätzt, und MitarbeiterInnen von Kindertageseinrichtungen erzählen immer wieder, wie groß der Mitteilungsbedarf von Eltern ist, wenn ihnen Raum hierfür zur Verfügung steht.

Immer wieder spüren feinfühligere Eltern, dass das Aufwachsen eines Kindes ganz eigenen Lebens- und Entwicklungsgesetzen unterworfen ist, denen es zu folgen gilt und die den Zwängen und Forderungen nach Schnelligkeit, Nützlichkeit und Zukunftsorientierung so gar nicht entsprechen. Familienlogik ist eher eine Logik des Sein-Dürfens, des Angenommen-Seins, des Wachsens und Reifens, des Zeithabens, des gemeinsamen Lernens durch Versuch und Irrtum, eine Logik der Fehlerfreundlichkeit, des Selbstzwecks, des Staunens, die zumindest durch das Kind und seine „Nichtanpassung“ immer wieder eingefordert wird. Wo könnten Familien „Entschleunigungsinseln“ (Balluseck 2008: 22) finden? Wo und wie könnten sie mit ihren Kindern fehlerfreundlich in die Rolle der Mutter oder des Vaters, der oder die „gut genug“ sind, hineinwachsen? Wo erfahren sie Entlastung und Unterstützung, damit sie mit Freude, Zuversicht und Hoffnung ihren vielfältigen Aufgaben nachkommen können? Das ist eine der großen Erkenntnisfragen mit denen die Familienbildung nicht erst seit heute befasst ist.

#### Überlegungen zur Unterstützung der Familienerziehung in der Geschichte der Pädagogik<sup>8</sup>

Wer heute Eltern- und Familienbildung fordert oder anbietet, steht in der Tradition der KlassikerInnen der Pädagogik, deren Überlegungen zur Begleitung, Entlastung und Unterstützung von Familien nichts an Aktualität verloren haben: Johann Amos Comenius (1592–1670) entwickelte bereits im 16. Jahrhundert mit seiner Schrift „Informatiorium der Mütterschul“ ein programmatisches Konzept in Form einer didaktischen Einheit zur Weiterbildung der Mütter und beschwört die Eltern, die Erziehungsaufgaben nicht an professionelle Erzieher abzugeben. Friedrich Fröbel schuf 1840 mit seinem Kindergarten eine familienergänzende Institution der Erziehung, Bildung und Ganztagsbetreuung, in der nicht nur die Kinder gefördert, sondern auch die Mütter geschult werden sollten. Durch Hospitation, Aus- und Weiterbildung wurden den Müttern Wissen, Kenntnisse und neue Erfahrungen ermöglicht, die sie in ihrem eigenen Familienalltag nutzen konnten. Der Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) befürchtet den „Verlust der Wohnstube“, die für ihn das Zentrum der Persönlichkeitsentwicklung des Menschen war (Tschöpe-Scheffler 1996: 87ff.). Pestalozzi schreibt 1818:

---

<sup>8</sup> Dieser Absatz wurde erstmals veröffentlicht in: Tschöpe-Scheffler 2005a, S. 10f.

„Unsere Zeitväter und Zeitmütter sind fast allgemein aus dem Bewusstsein, dass sie etwas, dass sie alles für die Erziehung ihrer Kinder tun können, heraus gefallen. Dieser große Abfall der Väter und Mütter vom Glauben an sich selbst ist die allgemeine Quelle der Bodenlosigkeit unserer Erziehungsmittel“ (Guyer 1946: 10).

Friedrich Fröbel hingegen hatte auch den Vater im Blick und beklagte z.B. die mangelnde Erziehungsfähigkeit eines Vaters. In einem Brief an seinen Bruder beschrieb er 1807 seine Beobachtungen als Hauslehrer in einer adligen Familie: „[...] der Vater (weiß) gar nicht, was es heißt: Vater zu sein und was die Pflicht des Vaters gegen die Kinder erfordert, und also in Hinsicht auf Kindererziehung nicht eine Ahnung von reinen Grundsätzen hat, [...]“ (Hoffmann 1940: 5). Durch die Jahrhunderte hinweg blieben Überlegungen zur Unterstützung elterlicher Erziehungskompetenz gegenwärtig, die Christian Gotthilf Salzmann auf den Punkt bringt: „Wir haben einen Überfluss von Büchern, die Anweisung zur Erziehung der Kinder enthalten, aber an Anweisungen zur Erziehung der Erzieher scheint mir noch Mangel zu sein“ (Salzmann 1806, in: Marquardt 1948: 7). Die erste Mütterschule wurde 1917 von Luise Lampert in Stuttgart gegründet, hier finden sich die institutionellen Wurzeln der Familienbildung. Die Angebote richteten sich an Frauen und Mütter, und es ging um kognitives Lernen und praktische Erfahrungen im Sinne von Vermittlung von Kenntnissen und den Erwerb von Fähigkeiten. Im Zuge des veränderten Rollenverständnisses und damit auch dem veränderten Bild von Familien und Partnerschaften in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts erfolgte die Umbenennung von Mütterschulen in Familienbildungsstätten. Adressaten wurden zunehmend alle Familienmitglieder, die in ihren Aufgaben Unterstützung finden sollen (vgl. Tschöpe-Scheffler/Wirtz 2008: 157ff.). Gegen Ende des 20. Jahrhunderts setzte eine intensive Väterforschung ein, die parallel zur Genderforschung neue Diskurse zur Familienerziehung und Familienbildung auslöste. Seit den 1980er Jahren wird die Qualität und Quantität der Beteiligung von Vätern im Erziehungs- und Familienalltag systematischer erforscht (Walter 2002). Dabei wird eine in den letzten Jahrzehnten gestiegene väterliche Präsenz wahrgenommen und ein gewandeltes Selbstverständnis der sogenannten „Neuen Väter“, die sich nicht mehr primär als Ernährer der Familie, sondern auch als Erzieher ihrer Kinder definieren (Fthenakis/Minsel 2002), die sich engagiert, emotional und partnerschaftlich einsetzen wollen und Elternzeiten wahrzunehmen gedenken. Gerade deutsche Väter wollen zwar gerne aktive Väter sein, können dies aber aufgrund der Arbeitsmarktsituationen seltener als sie es wünschen, realisieren (Nickel/Quaiser-Pohl 2001).

Es sind damals wie heute dennoch vorwiegend Frauen, die sich für den Familien- und Erziehungsalltag verantwortlich fühlen, und demnach ist die überproportional starke Beteiligung von Müttern an Angeboten heutiger *Eltern- und Familienbildungsveranstaltungen* nicht verwunderlich. Was brauchen diese Mütter und die Väter, damit es ihnen in ihren Familien gut geht?