

Matthias Bartscher

## Professionalität in der Arbeit mit Eltern: Methodisch-didaktische Grundlagen für gruppenbezogene Arbeitsformen mit Eltern



„Bildungs- und Erziehungspartnerschaft Oberhausen“  
Materialordner

## **Impressum**

### Herausgeber:

Stadt Oberhausen

Bildungsbüro Regionales Bildungsnetzwerk Stadt Oberhausen

Schwartzstr. 72

46045 Oberhausen

Telefon: 0208/825-2145

Mail: bildungsbuero@oberhausen.de

Auflage: 250

### Autor, Gestaltung und Fotos:

Matthias Bartscher ([www.bartscher.info](http://www.bartscher.info))

# Inhalt

1	Einleitung – thematische Eingrenzung .....	4
2	Herausforderungen durch Inter-Professionalität: Unterschiedliche Professionen – unterschiedliche Selbstverständnisse – unterschiedliche Sprachen der Akteure	4
3	Übergreifende didaktisch-Methodische Grundsätze .....	6
3.1	Wer ist Lehrender – Wer ist Lernender? .....	6
3.2	Lernen und Entwicklung .....	7
3.3	Die Haltung der Fachkräfte .....	8
3.4	Über den Umgang mit Macht – Die Illusion der „Kommunikation auf Augenhöhe“ ....	9
3.5	Soziokulturelle Differenzierung – Zielgruppendifferenzierung .....	10
3.6	Kompetenz- und Lernbereiche der Zusammenarbeit mit Eltern .....	11
3.7	Umgang mit Motivation und Widerstand .....	12
3.8	Methodisch-Didaktische Prinzipien der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft .....	15
4	Didaktisch-Methodische Aspekte der Planung von Veranstaltungen und Weiterbildungsangeboten .....	17
4.1	Inhalte und Themen .....	19
4.2	„Marketingstrategien“: Die Eltern erreichen, die wir erreichen wollen! .....	19
4.3	Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen: Individuelle Bildungspräferenzen .....	21
4.4	Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Gruppendynamische Aspekte .....	22
4.5	Motivation und Veränderungsbereitschaft .....	23
4.6	Arbeitsformen – Methoden .....	27
4.7	Gestaltung des Settings .....	27
4.8	Die Person des Kursleiters, der Moderatorin, der Referenten .....	28
4.9	Partizipation – Eltern- bzw. Teilnehmerinnen und Teilnehmerbeteiligung .....	29
4.10	„Vom Wiegen wird die Kuh nicht fetter!?“ Evaluierung ist sinnvoll! .....	29
5	Zum Schluss .....	30
6	Literatur .....	30
7	Anlagen .....	32
7.1	Vorlage für eine Veranstaltungsplanung .....	32
7.2	Anlage 2: Evaluationsbogen für Semianre .....	34

# 1 Einleitung – thematische Eingrenzung

Wie kann die Zusammenarbeit mit Eltern lebendig, voller Spaß am gemeinsamen Tun, intensiv und vor allem wirkungsvoll gestaltet werden? Dies ist das Thema der folgenden Überlegungen. „Methodisch- didaktische Grundlagen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ hört sich zunächst abstrakt an, doch sollten sich Akteure, die in einer beruflichen Rolle mit Eltern zusammenarbeiten, fragen, was genau die Professionalität in dem, was sie tun, ausmacht. Professionalität bedeutet, bewusst, planvoll, methodisch, reflektiert zu handeln. Hierfür braucht es ein Konzept.

Auf der Suche nach Anleitungen für berufliches Handeln mit Eltern wurde mir immer klarer, dass es keine spezifische Berufsgruppe gibt, die exklusiv mit Eltern zusammenarbeitet. „Elternarbeit“ wird von Fachkräften unterschiedlichster Professionen in vielen Arbeitsbereichen betrieben. Insofern sah ich die Herausforderung, professionelle Leitlinien in der Elternarbeit zu suchen, die professionsübergreifend gültig sind. Sie sollten Wege der Verständigung zwischen unterschiedlichen Berufsgruppen und fachlichen Sichtweisen aufzeigen. Der vorliegende Text bahnt einen Weg zu einer gemeinsamen professionellen Sprache<sup>1</sup> und einem fachübergreifenden professionellen Selbstverständnis.

<sup>1</sup> In unserem Konzept der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft haben wir ein Glossar „Fachbegriffe aus Schule und Jugendhilfe“ geschrieben. Hier zeigt sich, dass bei dem Begriff „Sozialraum“ Lehrkräfte von dem

Ausgehend von den verschiedenen Berufsgruppen, die in Bildungseinrichtungen bei der Elternarbeit aufeinandertreffen (1), werden übergreifende Prinzipien der verschiedenen beruflichen Disziplinen identifiziert, die den Kern einer Methodik-Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ausmachen könnten (2). Daraus werden Planungs- und Reflexionsebenen in der Gestaltung von Arbeitsformen mit Eltern abgeleitet (3), die in einer Arbeitshilfe münden, um Veranstaltungen vorzubereiten und durchzuführen (4).

Meine Überlegungen konzentrieren sich auf die Bereiche, in denen professionelle Akteure mit Eltern *in Gruppen* zusammenarbeiten. Es geht um die verschiedenen Veranstaltungsformen, die zu den Standards von Elternarbeit gehören: so z.B. Elternabende<sup>2</sup>, Beteiligungsgremien und Beteiligungsprojekte, Elternseminare und Elternkurse, Bildungsangebote.

Die ebenso wichtigen professionellen Kompetenzen im Einzelsetting – in der Gesprächsführung und in Beratungsgesprächen – werden in einem eigenen Text beschrieben (vgl. Bartscher 2017c).

Raum sprechen, wo man andere Lehrkräfte in der Pause zum Kaffeetrinken trifft, während eine Sozialarbeiterin darunter den Stadtteil versteht, in dem sie arbeitet. Besonders konfliktrichtig ist der Begriff der „Störung“ (vgl. Bartscher u.a. 2010: 74ff.)

<sup>2</sup> Dass Elternabende nicht unbedingt am Abend stattfinden, ist Teil der konzeptionellen Überlegungen.

## 2 Herausforderungen durch Inter-Professionalität: Unterschiedliche Professionen – unterschiedliche Selbstverständnisse – unterschiedliche Sprachen der Akteure

Unter dem Leitbild der „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ (vgl. z.B. Bartscher u.a. 2010, Stange u.a. 2012, Sacher 2014, Roth 2014) wollen Initiativen und Akteure in ganz Deutschland Elternarbeit in Bildungseinrichtungen<sup>3</sup> zu einem wirksamen Element von Bildung und Entwicklungsförderung machen. In dem partnerschaftlichen Zusammenwirken von Fachkräften, Eltern, Jugendlichen und Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern wird das Ziel verfolgt, traditionelle Elternarbeit auf ein neues qualitatives Niveau zu transformieren. In dieser Partnerschaft

<sup>3</sup> Mit Bildungseinrichtungen bezeichne ich in diesem Text Kindertageseinrichtungen und Schulen, darüber hinaus aber auch Kindertagespflegepersonen und Einrichtungen und Dienste, die mit Bildungseinrichtungen in der Elternarbeit kooperieren.

handeln Lehrkräfte, pädagogische und psychologische Fachkräfte professionell, wenn sie dies mit spezifischen Qualifikationen (Berufsausbildung, Weiterbildungen) in einer beruflichen Rolle tun. Die meisten Berufsgruppen, die mit Eltern arbeiten, haben „Elternarbeit“ im Sinne einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nie gelernt. Trotzdem machen sie oft täglich Elternarbeit. Zu den Berufsgruppen gehören

- Lehrkräfte und Schulleitungen
- Erzieherinnen, Kitaleitungen
- Pädagogische Fachkräfte (der Sozialen Arbeit, Erzieherinnen und Erzieher) als Schulsozialarbeiter oder als Betreuungskräfte.

In unterschiedlichsten Kooperationskonstellationen kommen im Weiteren hinzu:

- Pädagogische Fachkräfte der Jugendhilfe (ASD, Erzieherische Hilfen, Erziehungsberatungsstellen)
- Psychologinnen und Psychologen in Beratungsstellen, in der Schulpsychologie
- Ärztinnen und Ärzte z.B. des Gesundheitsdienstes
- Therapeutinnen und Therapeuten
- Kursleiterinnen und Kursleiter, Elterntrainer, Seminarleiter in der Eltern- und Familienbildung
- usw.

All diese Fachkräfte begegnen sich mit unterschiedlichen Vorstellungen darüber, wie man gut mit Eltern arbeitet. Dabei kommt es häufig zu fachlichen Missverständnissen und Konflikten. Allein schon die Bezeichnungen des jeweiligen beruflichen „Handwerkszeugs“ sind sehr unterschiedlich (Grafik 2):

- Ausgehend von ihrer Ausbildung denken Lehrkräfte in Kategorien schulischer Didaktik und Curriculumentwicklung. Konzeptionelle Transformationen dieser Methodik/Didaktik für die Arbeit mit Eltern sieht die Ausbildung von Lehrkräften genauso wenig vor wie die Professionalisierung in Gesprächsführung und Beratung<sup>4</sup>.
- Fachkräfte der Jugendhilfe sind in ihrem Denken und Handeln von der Methodik der Sozialen Arbeit geprägt; der Begriff der Didaktik ist in der Sozialen Arbeit weitgehend unbekannt<sup>5</sup>. Stattdessen stehen hier die

<sup>4</sup> In der Ausbildung der Lehrkräfte wird „Beratung“ gemeinsam mit „Beurteilen“ als ein Kompetenzbereich verstanden.

<sup>5</sup> Als Ausnahme z.B.: Martin 2005

„Methoden der Sozialen Arbeit“ (traditionell „Einzelfallhilfe“, „Soziale Gruppenarbeit“ und „Gemeinwesenarbeit“) im Fokus der Ausbildung und Praxis. Dass „Einzelfallhilfe“ immer mehr als Beratung konzipiert wird, ist sicher eine positive Entwicklung. Doch dass Elternarbeit eine Form der „sozialen Gruppenarbeit“ (in Elterngruppen, Elterntrainings etc.) sein könnte, wird noch kaum gelehrt.

- In der Arbeit mit Eltern sind auch viele psychologische bzw. psychotherapeutische Fachkräfte präsent. Sie arbeiten beispielsweise als Schulpsychologen oder Erziehungsberaterinnen. Eine Reihe von Arbeitsformen der Elternbildung basieren auf psychologischen Konzepten (Verhaltenstherapie: z.B. „Triple P“; humanistische Psychologie und/oder systemische Konzepte: z.B. „Starke Eltern - Starke Kinder“.)
- Auch Fachkräfte der Erwachsenenbildung zählen zu den Netzwerken für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Diese wiederum arbeiten mit der „Didaktik der Erwachsenenbildung“ (vgl. z.B. Siebert 2009) im Kontext von Bildungseinrichtungen, wenn sie z.B. Elternseminare leiten.

Eine übergreifende Methodik/Didaktik im Sinne einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ (wie es das Schaubild suggeriert) existiert bisher nicht. Vielmehr besteht die Aufgabe darin, nach Schnittstellen, Gemeinsamkeiten und einer gemeinsamen Sprache zu suchen.

**Abbildung 1: Berufsgruppen und ihre professionellen Konzepte**



### 3 Übergreifende didaktisch-methodische Grundsätze

Der Fokus der folgenden Überlegungen ist auf die Erarbeitung eines übergreifenden Konzeptes gerichtet. Denn es lassen sich synergetisch viele Aspekte erfassen, die eine Verständigung zwischen den unterschiedlichen Fachrichtungen erleichtern. So können die folgenden Vorschläge für methodisch-didaktische Grundsätze die Essentials des professionellen Handelns in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft bilden. Das dies überhaupt möglich ist, liegt daran, dass in der Entwicklung der verschiedenen professionellen Disziplinen bestimmte theoretische Erkenntnisse bzw. Schulen einen übergreifenden Einfluss besitzen und ihre Spuren in den verschiedenen Bereichen hinterlassen haben. Dazu gehören z.B.

- Die humanistische Psychologie
- Die Systemtheorie und in der Folge eine Vielzahl systemischer Ansätze, z.B. die systemische Therapie
- Lerntheoretische Annahmen im Kontext der Verhaltenspsychologie
- u.v.m.

Ein auf diesen unterschiedlichen Traditionen übergreifend aufbauendes humanistisches, dialogisches systemisch-konstruktivistisches Verständnis von Lehren/Lernen und des Miteinanderumgehens durchzieht die folgenden Überlegungen.

#### 3.1 Wer ist Lehrender – Wer ist Lernender?

In der Zusammenarbeit mit Eltern ist es anders als in der Arbeit mit Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern. Während mit Heranwachsenden die Rollen (scheinbar) klar sind, sind Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit Eltern nicht automatisch Lehrende und auf keinen Fall Erziehende. Eltern wiederum übernehmen nicht automatisch die Rolle von Lernenden, Teilnehmern oder Klienten. Vielmehr gibt es unterschiedliche Rollen, die in unterschiedlichen Situationen und Konstellationen konstruiert und definiert werden:

- Als Partner in Erziehungs- und Bildungsfragen mit unterschiedlichen Rollen und Rechten (z.B. beim Elternabend, bei Elterngesprächen oder beim Elternsprechtag)
- Als gleichberechtigte Partner z.B. in der Schulkonferenz<sup>6</sup>
- Als Lehrende und Lernende in pädagogischen Veranstaltungen, bei denen Fachkräfte als Erwachsenenbildner Eltern in Fragen von Förderung und Erziehung Wissen und Kompetenzen vermitteln wollen.

Besonders der letzte Punkt ist von Bedeutung, denn in der Unterstützung des familiären Kontextes als „Bildungsort“ liegt der besondere Gewinn für gelingende Bildung und Entwicklung in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> Ich beziehe mich hier exemplarisch auf das NRW-Schulrecht.

<sup>7</sup> Sacher betont, wie wichtig die Unterstützung von Eltern in Bildungs- und Erziehungsfragen ist im Vergleich zu schulbezogenem Engagement: „Wesentlich förderlicher als ein solches schulbasiertes Engagement der Eltern ist ihr heimbasiertes Engagement für die Bildung ihrer Kinder, das sich ausdrückt in hohen, aber realistischen Erwartungen hinsichtlich der Schulleistungen ihres Kindes, in häufiger und intensiver Kommunikation

Alle diese Tätigkeiten sind prinzipiell kompatibel mit dem Partnerschafts-Gedanken der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, wenn sie professionell reflektiert und ausgestaltet sind. Dies sollte allerdings nicht naiv und unreflektiert geschehen. In der Realität sind wir oft noch weit von diesem Anspruch entfernt: „Empirische Analysen von Eltern-Fachkraft- oder Eltern-Lehrkraft-Gesprächen zeigen, dass von einem partnerschaftlichen, nicht-hierarchischen Verhältnis zwischen Familie bzw. Eltern und pädagogischen Professionellen in der Praxis nicht die Rede sein kann“ (Betz u.a. 2017: 31). Es reicht nicht, zu behaupten, man kommuniziere auf Augenhöhe, sondern es geht um reflektierte, dialogische und partizipative Praxis.

Eine in diesem Sinne gestaltete Enthierarchisierung von professionellen Beziehungen durchzieht viele Fachdebatten und entspricht methodisch-didaktischen Prinzipien verschiedener Fachrichtungen:

- der Aufgabe einer eindeutigen Lehrer-Schülerhierarchie im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik (Siebert 2009),
- dem Verständnis „Sozialer Arbeit als Koproduktion“ („Ein erfolgreicher Koproduktionsprozess erfordert neue und kontinuierliche Formen der Partizipation“; Brocke 2002: 3)

mit dem Kind und in einem sogenannten autoritativen Erziehungsstil. Ein solcher Erziehungsstil ist charakterisiert durch die Kombination von Liebe und Wärme einerseits sowie klaren Regeln und Strukturen für das häusliche Leben des Kindes andererseits“.

- dem Prinzip einer dialogischen Sozialarbeit (Krause/Rätz-Heinisch 2009),
- dem Prinzip „Von der Intervention zur Kooperation“ (von Schlippe/Schweitzer 2002) in der systemisch ausgerichteten Beratung und Psychotherapie.

Insofern gilt für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft: Lehrende verstehen sich immer auch als Lernende; sie lernen von den Menschen, aus dem Prozess und aus den Erfahrungen. Diese Haltung ist für Eltern einladend. Auf der anderen Seite erzeugt sie Unsicherheit und bedeutet für die Akteure eine Herausforderung. Denn ein solches methodisch-didaktisches Selbstverständnis bricht sich möglicherweise mit den Erwartungen, die Fachkräfte und Eltern in den Bildungseinrichtungen mitbringen. Viele Eltern meinen es gewohnt zu sein, belehrt zu werden („Sie haben das doch studiert!“). Dies entspricht häufig ihren Erfahrungen mit Pädagogen und dem allgemeinen Bild von Bildungseinrichtun-

gen. Doch ist dies gleichzeitig oft der Grund für „Widerstand“. Denn andere Eltern wehren sich ebenso häufig gegen Belehrtwerden und Besserwisserei, und dies oft zu recht (wenn sie z.B. mit Sätzen wie „Sie müssen einfach konsequenter sein“ konfrontiert werden). Anders herum ist es für manche Eltern eine befreiende Erfahrung, wenn sie merken, dass ihre professionellen Ansprechpartner keine „beruflichen Besserwisser“ sind, sondern im Gespräch nach gemeinsamen Wegen für die Unterstützung des Kindes suchen. Weiterhin gibt es Eltern, die sich klare Handlungsanweisungen wünschen und irritiert sind, wenn Lehrkräfte und Fachkräfte in Bildungseinrichtungen das Angebot einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit machen. Insofern bedarf es bei der Planung und Gestaltung jeglicher Zusammenarbeit jeweils eines gründlichen Abklärungs- und Auftragsklärungsprozesses hinsichtlich der Rollen, der Erwartungen, der Vorurteile, der Befürchtungen.

### 3.2 Lernen und Entwicklung

Die zentrale Frage aller Disziplinen ist, wie Lernen und Entwicklung angeregt und unterstützt werden kann. In diesem Konzept geht es vor allem um Lernprozesse von Eltern, aber ebenso um Lernprozesse von Fachkräften (z.B. wenn sie lernen wollen, Elternarbeit professioneller zu gestalten), und natürlich auch um die Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen. Denn sie sind im Beziehungsdreieck der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft beteiligt. Die folgenden (schon genannten) theoretischen Ansätze orientieren sich durchweg an dem Gedanken, dass Lernen und Entwicklung insbesondere dann gelingen, wenn sie auf einer inneren Motivation beruhen:

- Gehirnforschung: Für erfolgreiche Lernprozesse ist es von besonderer Bedeutung, wie insbesondere die Gehirnforschung (Hüther u.a.) betont, wenn Kognition und positive Emotion zusammenkommen; man könnte auch sagen, wenn „Erfahrungen“ gemacht werden. Der Abschied vom klassischen Belehren und Unterrichten wird allerorten thematisiert, wobei es mit der Umsetzung in der Praxis oft noch hapert.
- Systemtheoretische Annahmen: Die Systemtheorie steuert die Überlegung dazu bei, dass das Lernen von Systemen (sie meint hiermit Individuen, aber auch Familien, Gruppen oder andere soziale Systeme) nicht von außen hergestellt werden kann, sondern im System selbstbe-

stimmt stattfindet. Es gibt keine wie auch immer geartete Lehrmethode oder Lehrtechnik, die Einsichten, Erkenntnisse, Verhaltensänderungen *zwangsläufig* herstellen kann. Dies bedeutet nicht den kompletten Abschied von allen Formen des Lehrens und Unterrichts, sondern erfordert eine ausgeprägt andere Ausrichtung und ein alternatives Selbstverständnis. Wenn überhaupt, ist eine Anregung, eine Induktion von verändertem Denken, Fühlen, Handeln, kreative Aneignung von Wissen möglich, die aber nicht im Sinne einer Kausalität (im Sinne einer „Wenn-Dann- Reaktion“) funktioniert. In einer systemischen Didaktik wird betont, dass Lernen ein aktiver Aneignungsprozess von angebotenen Lernstoffen auf dem Hintergrund von Vorerfahrungen und Vorwissen ist.

- Verhaltensforschung: Aus der Verhaltensforschung wiederum stammt der Gedanke, dass Lernen durch die Macht der Gewohnheit gefördert wird, indem Menschen regelmäßig dem folgen, was angenehm ist, und dem ausweichen, was unangenehm ist; aus wiederholten Erfahrungen bilden sich Verhaltensstrukturen. Dies gilt selbst für die Entwicklung der Moral; sie basiert viel weniger auf Einsicht aufgrund moralischer Doktrinen als allgemein vermutet wird, sondern auf der Erfahrung, in moralisch begründeten

Strukturen aufzuwachsen (vgl. z.B. Bartscher 1998).

- Modelllernen: Bandura hat einen Gedanken eingebracht, der für alle Arbeitsformen in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zentral ist, nämlich den des Modelllernens. So wie für Kinder und Jugendliche das Modell der Eltern und später der Lehrkräfte zentral ist, so ist für Eltern das Vorbild der Profis in der Bildungseinrichtung von Bedeutung. Modelllernen funktioniert allerdings (meist) nicht als zu planende Lehrstrategie („Ich verhalte mich vorbildlich, also werden meine Adressaten mein Vorbild übernehmen“), dazu sind die ablaufenden Lernprozesse viel zu komplex, sondern methodisch-didaktisch gilt es, diese Ebene in Lehr-Lernprozessen mit zu bedenken und zu reflektieren.
- Bindungstheorie: Ein weiterer Aspekt steuert die Bindungstheorie sowie ande-

re psychologische Konzepte bei: „Bildung braucht Beziehung“ (Kuhl u.a. 2011). Lernen ist ein interpersonaler Prozess, der auf der Basis von Beziehungen gelingt. Den Beziehungen sollte die gleiche Aufmerksamkeit geschenkt werden wie den Inhalten, der Methodik, dem Setting usw. Störungen in den Beziehungen verursachen Störungen im Lernprozess.

Diese Überlegungen zu Lernen und Motivation finden auf mehreren Ebenen Anwendung. So wie wir in Lernprozessen für bessere Bildungs- und Erziehungspartnerschaften (z.B. Fort- und Weiterbildungen, Supervision usw.) mit Fachkräften umgehen, so behandeln sie Eltern. Wenn dieser Prozess optimal verläuft, sind Eltern als Folge dessen motivierter, sich in der Erziehung ihrer Kinder konstruktiv, wertschätzend, lösungsorientiert zu verhalten.

### 3.3 Die Haltung der Fachkräfte

Für eine gelingende Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sind zentrale Haltungsprinzipien und die Reflexion der eigenen Haltung von zentraler Bedeutung (vgl. hierzu ausführlich Bartscher 2017b). Eine Grundhaltung, wie sie für gelebte Bildungs- und Erziehungspartnerschaften förderlich ist, mag sich möglicherweise von üblichen Berufshaltungen einer Lehrkraft, einer Sozialarbeiterin oder eines Erziehers unterscheiden, wobei ich persönlich glaube, dass die hier beschriebenen Haltungsaspekte jeder Zusammenarbeit mit Menschen dienlich sind.

Eine durch Wertschätzung, Ressourcenorientierung und Lösungsorientierung geprägte Grundhaltung schafft in der Bildungseinrichtung ein Klima, das einlädt, motiviert, bildend wirkt. Fachkräften, die unter Leistungs- und Erwartungsdruck stehen, die Entwicklungen einschätzen und Leistungen bewerten, Verhalten beurteilen müssen, fällt es mitunter schwer, umzuschalten und eine so skizzierte Haltung einzunehmen. Dies ist nicht nur eine Frage des kommunikativen Naturells. Während die einen offen, positiv und unvoreingenommen in Kontakt treten, tun sich andere schon vom persönlichen Temperament her schwer damit. Eine professionelle Haltung ist aber mehr: Professionalität zeigt sich, wenn dies auch in herausfordernden Situationen, in belastenden Gesprächen und mit „schwierigen“ Eltern gelingt. Professionell zu handeln bedeutet, sich von persönlichen Sympathien und Antipathien zu lösen und sich im persönlichen Kontakt Zugänge auch zu Eltern

zu erarbeiten, die unnahbar, aggressiv, anklagend oder verweigernd agieren. Die abwehrend erscheinenden Verhaltensweisen mögen manchmal aus aktuellen Konflikten mit der Bildungseinrichtung resultieren, doch häufig verbergen sich hinter Aversionen, Fremdheitsgefühlen oder Abwertungen soziokulturelle Differenzen. Denn es sind häufig Eltern, die aus uns (den Profis) fremden soziokulturellen Milieus stammen, mit denen die Zusammenarbeit als schwierig erlebt wird<sup>8</sup>. Insofern ist die eigene professionelle Haltung in Bezug auf die Überwindung dieser soziokulturellen Gräben die Grundlage für gelingende Bildungs- und Erziehungspartnerschaften. Remy Storck plädiert im Hinblick auf die Arbeit mit Eltern in Schulen für folgende Aspekte einer Grundhaltung:

- „Die Eltern sind die ersten Bildungsexperten ihrer Kinder“.
- „Die Schule hat Respekt vor der Leistung und den Werten der Eltern“.
- „Die Schule ist milieusensibel“.
- „Fachkräfte sind sensibel für die Notlagen und Konflikte und bemühen sich um gelingende Anfänge der Zusammenarbeit, d.h. um den Kontaktaufbau und den Beginn des Dialogs“.
- „Wir können voneinander und miteinander lernen“. (vgl. Storck 2010: 430ff.)

<sup>8</sup> wobei ich hiermit nicht nur Eltern mit Migrationshintergrund oder Eltern aus unteren Schichten, sondern genau so den selbständigen Rechtsanwalt oder die Unternehmerin meine.

Aus meiner Sicht sind darüber hinaus folgende Aspekte wichtig:

Wertschätzung: Eine wertschätzende Grundhaltung ist etwas völlig anderes als „nettes Verhalten“. Nett zu sein impliziert, Probleme zwar wahrzunehmen, aber nicht anzusprechen. Wertschätzung bedeutet dagegen, auch schwierige Probleme aus der Haltung der Verbundenheit so auszudrücken, dass es dem Gesprächspartner möglich wird, die Perspektive des Sprechenden wahrzunehmen und eigene Sichtweisen damit zu verbinden. Dies ermöglicht Kommunikation und die Suche nach gemeinsamen Lösungen. Hier gilt es auch das Missverständnis auszuräumen, dass Wertschätzung mit allzeit freundlich-fröhlichem Verhalten gleichzusetzen ist; Wertschätzung bedeutet auch,

- eine fremde Lebenswelt eines Gegenüber neugierig zu erkunden.
- eigene Unsicherheiten zu benennen;
- eigene Miss-Stimmungen und Gefühle anzusprechen, um dem Gesprächspartner eine negative Atmosphäre verständlich zu machen;
- Probleme offen und konstruktiv zu benennen.

Ressourcenorientierung: Ein weiterer Aspekt einer hilfreichen Grundhaltung ist das Prinzip der Ressourcenorientierung. Dies bedeutet z.B.,

- eher auf vorhandene Stärken zu achten statt auf Probleme;
- die erkannten positiven Seiten auch im Kontakt zu benennen und so den Aufbau von Vertrauen zu ermöglichen;
- bei der Suche nach Lösungen eines Problems nach Potentialen in der Familie zu suchen und diese zu nutzen;

- eher positives Verhalten anzuerkennen als unerwünschtes Verhalten zu sanktionieren.

Insbesondere wenn man in belasteten Situationen mit Eltern bei ihnen Ressourcen erkennt und anerkennt, ist der Beziehungsaufbau und die Konfliktklärung sehr viel leichter möglich.

Eine Grundhaltung, die auf Wertschätzung, Partnerschaftlichkeit, Ressourcenorientierung beruht, kann erlernt, geübt und vertieft werden – hierfür bietet sich die Arbeit in Interventionsgruppen, in kollegialen Fallberatungen und in speziellen Weiterbildungen an. Sie ist elementare Grundlage der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.

Eine so skizzierte Grundhaltung entsteht aber auch durch das systematische Anwenden entsprechender Methoden. Mit der Entstehung einer positiven Haltung in ihrem Verhältnis zur Anwendung entsprechender Methoden ist es wie mit der Henne und dem Ei. Haltung führt zu einer besseren Praxis, aber die Anwendung von Methoden, die Wertschätzung und Lösungsorientierung fokussieren, z.B. im Rahmen eines „Reframings“ (der konstruktiven Umdeutung negativer Äußerungen) verstärkt sich zu einer positiven Haltung durch die positive Rückmeldung der Adressaten. Eltern, die sich in belasteten Situationen angenommen fühlen, verstärken unsere Fachkompetenz, wertschätzend zu agieren. Eine positive Haltung verstärkt sich durch ihre erfolgreiche Anwendung. Je besser man Eltern durch eine gute Exploration in ihrer Lebenssituation versteht, umso leichter fällt es, ihnen Wertschätzung entgegenzubringen.

### 3.4 Über den Umgang mit Macht – Die Illusion der „Kommunikation auf Augenhöhe“

Zu den Wirkmechanismen des Systems Bildung gehört „Macht“. Denn Bildungseinrichtungen sind auch heute noch Institutionen, die hierarchisch organisiert sind und für die Perspektive jeden Kindes Weichen stellen können (oder auch nicht). Insbesondere Betz hat die Diskussion auf die Machtkonstellationen und Interessenlagen fokussiert. Sie verweist darauf, „wie schwierig es schon auf der Diskursebene ist, im Rahmen des Konstrukts einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft davon auszugehen, dass die Bedürfnisse aller Partner, d. h. pädagogischer Fachkräfte, Lehrkräfte, Eltern und Kinder gleichberechtigt berücksichtigt werden könnten“ (Betz u.a. 2017: 45). Eltern fühlen sich oftmals ohnmächtig gegenüber Fachkräften und fragen sich häufig, wie sich ein konkretes Verhal-

ten auf die Situation ihres Kindes in der Bildungseinrichtung auswirkt: „Sage ich meine Meinung oder nicht?“; „Engagiere ich mich oder nicht?“ Während Betz Duktus grundsätzlich institutionenkritisch ist (Bildungs- und Erziehungspartnerschaft würde vorrangig den Interessen der Bildungseinrichtungen dienen), gilt es nach meiner Auffassung zu berücksichtigen, dass Eltern demgegenüber nicht per se machtlos sind. Eltern mit entsprechenden Beziehungen und Ressourcen setzen ihre Interessen manchmal genauso mächtig durch, und – meist unbewusst – sind Eltern auf Basis ihrer Elternrechte ebenso mächtig, da diese ihnen die Befugnis geben, weitreichende Entscheidungen zum Wohle ihres Kindes treffen zu können – oder auch gegen das Wohl ihres Kindes zu handeln. Die Zusammenarbeit

zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Eltern ist keine machtfreie Kommunikation, (auch, wie in vielen Veröffentlichungen betont, keine „Kommunikation auf Augenhöhe“), sondern eine Beziehung mit unterschiedlichen Aufgaben, Rollen und Rechten.

Aus systemischer Sicht ist dies kein grundsätzliches Problem, vielmehr kommt es darauf an, mit der vorhandenen Macht transparent umzugehen und Konflikte konstruktiv zu lösen; „‘Bewegung‘ kommt in das fest gefügte Geflecht unserer Wirklichkeitswahrnehmungen vor allem durch ‚Perturbationen‘“ (Siebert 2009: 31). Irritationen, Verstörungen in der Wahrnehmung können Anlässe zur Reflexion, zum Lernen und zur Neuorientierung sein. Fachkräfte sollten darin

geschult sein, diesen Prozess in wertschätzender Haltung zu moderieren und zu begleiten. Von entscheidender Bedeutung ist eine kooperative, wertschätzende Verständigung über Rollen, Aufgaben, Wahrnehmungen, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen. Insofern gilt es, der Gestaltung jeden Anfangs – sei es der Kita- oder Schuleintritt, sei es das neue Schuljahr, sei es der Beginn eines Elternabends – besondere Sorgfalt zukommen zu lassen. Die fortlaufende und immer wieder aktualisierte Beziehungs-, Erwartungs- und Aufgabenklärung ist einerseits anstrengend und ungewohnt, aber der einzige Weg, Macht- und Rollenunterschiede und die damit verbundenen Konflikte konstruktiv zu lösen oder gar nicht erst aufkommen zu lassen.

### 3.5 Soziokulturelle Differenzierung – Zielgruppendifferenzierung

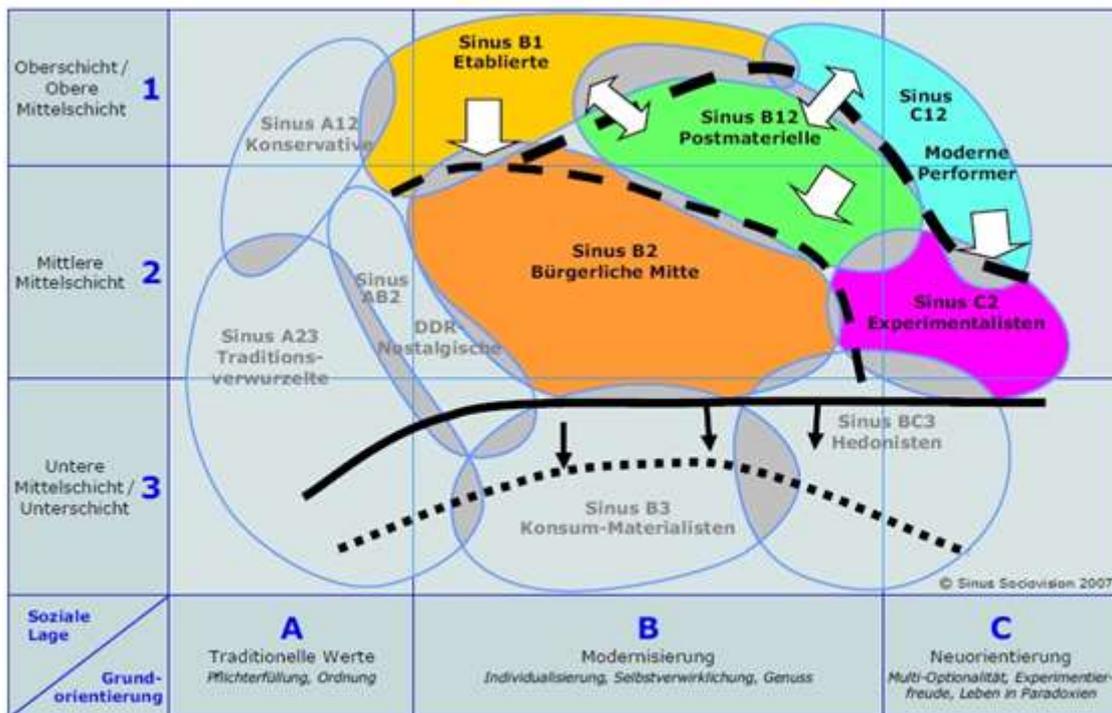
„Mobilität und Flexibilität werden zu konstitutiven Momenten eine modernen Lebensführung (...). Und dabei geht es keineswegs nur um räumliche Mobilität oder eine zeitliche Flexibilität, sondern es geht zugleich um so etwas wie soziale, personelle und kulturelle Mobilitäten. Den Menschen wird weitaus mehr abverlangt als die Übernahme vorgegebener milieuspezifischer Handlungsmuster und das Hineinwachsen in gegebene Lebensverhältnisse. Der Umgang mit Heterogenität (...) gewinnt von hier aus ebenso an Bedeutung wie die Fähigkeit, sich auf neue, fremde Situationen einzulassen“ (Rauschenbach 2009: 21 f.). Rauschenbach formuliert diese Herausforderung vor allem für die Teilnehmer des Bildungssystems – für Heranwachsende und ihre Eltern. Die Fähigkeit, mit Menschen aus unterschiedlichen Lebenswelten klarzukommen, wird von jedem Schüler, jeder Schülerin und von allen Erwachsenen im Kontext einer modernen Lebensführung gefordert. Um wieviel mehr muss sich diese Herausforderung an die Professionellen des Bildungssystems richten?

Die Sinus-Studie „Eltern unter Druck“ (Merkle/Wippermann 2008) hat sehr anschaulich die unterschiedlichen Lebenswelten von Familien beschrieben. Die Studie identifiziert soziokulturelle Milieus auf Basis des sozialen Status in Kombination mit Wertorientierungen. Die Sinus-„Landkarte“ der soziokulturellen Milieus zeigt dabei nicht einfach nur eine bunte, harmonische Vielfalt von unterschiedlichen Lebens- und Erziehungsstilen. Mit dem Begriff der „Demarkationslinien“ beschreiben Merkle und Wippermann vielmehr auch die Abgrenzungsmecha-

nismen zwischen Eltern unterschiedlicher Lebenswelten, die nicht nur auf dem sozialen Status beruhen (das kennen wir schon lange: „Spiel nicht mit den Schmuttelkindern“), sondern auch auf Wertorientierungen, Lebens- und Erziehungsstilen („So kann man doch kein Kind erziehen!“) bis hin zu Kleidungsstilen („Wie die/der nur aussieht!“). Die gegenseitigen Wahrnehmungen führen zu Abwertungs- und Ausgrenzungsprozessen, die von den Fachkräften nur schwer identifiziert und kaum gehandhabt werden können.

Aus dieser Perspektive erscheint die Nichtbeteiligung vieler Elterngruppen in Bildungseinrichtungen aus der subjektiven Perspektive ausgesprochen sinnvoll zu sein. Denn Elternarbeit generiert sich vom Gestus, von der Sprache, von den Kommunikationsmitteln und von der Gestaltung her immer noch überwiegend aus den soziokulturellen Milieus, denen die Fachkräfte sich selbst zugehörig fühlen. Damit wird eine solche Elternarbeit „exklusiv“. Elternarbeit schottet sich (meist unbewusst) gegen „fremde“ Milieus soziokulturell ab. Der meist behaupteten Offenheit („Alle Eltern sollen kommen“) stehen eine Vielzahl subtiler Ausgrenzungsmechanismen gegenüber. So gibt es auch in der Elternarbeit einen „heimlichen Lehrplan“. Die Gründe der Abwesenden bestehen in Unsicherheit, Angst, Fremdheit, sprachlicher Exklusion, manchmal auch in bewusster Ablehnung der Werte der Fachkräfte.

**Abbildung 2: Demarkationslinien sozialhierarchischer und soziokultureller Abgrenzung (Merkle/Wippermann 2008: 54)**



Bildungs- und Erziehungspartnerschaft basiert dagegen auf dem Prinzip der Wahrnehmung soziokultureller Unterschiede und damit auf einer konsequenten Zielgruppendifferenzierung (vgl. ausführlich Bartscher 2017a). Dies erfordert den Abschied von allgemein gültigen Standards der Gestaltung von Arbeitsformen und Kommunikationswegen. Stattdessen sind folgende Strategien hilfreich:

1. Identifizierung für den Bildungserfolg relevanter Zielgruppen von Eltern, die bisher nicht bzw. ungenügend erreicht werden;

2. Analyse der soziokulturellen Konflikte/Barrieren
3. Verbesserung der Zugangswege und Kontakt- und Kommunikationsformen
4. Entwicklung von zielgruppenspezifischen Marketingstrategien (siehe unten)
5. Berücksichtigung der soziokulturellen bildungsorientierten Werte und Lebensstile bei der Gestaltung der Angebote und Arbeitsweisen

Wie dies gehen kann, dazu finden sie viele praktische Beispiele und Hinweise im 3. Teil sowie in dem o.g. vertiefenden Text.

### 3.6 Kompetenz- und Lernbereiche der Zusammenarbeit mit Eltern

Tschöpe-Scheffler hat in einer umfassenden Analyse von Elternbildungsprogrammen vier Kompetenzbereiche identifiziert, „die Eltern einerseits benötigen, um entwicklungsfördernd erziehen zu können, und für die sie andererseits ihrer Selbsteinschätzung entsprechend am ehesten Unterstützung und Hilfe brauchen: Wissen, Handeln, Selbsterfahrung und Selbsterziehung, Aufbau und Nutzung von Netzwerken“ (Tschöpe-Scheffler 2006: 286).<sup>9</sup> Diese Differenzierung

<sup>9</sup> Diese Differenzierung der Lernebenen gilt auch für Weiterbildungen, die sich an Fachkräfte richten. Es reicht nicht, Fachkräften, die in Bildungseinrichtungen ihre Kompetenz zur Zusammenarbeit mit Elternarbeit verbessern wollen, lediglich Wissen zu vermitteln. Gesprächskompetenz, die Fähigkeit, mit und in Elterngruppen zu lernen, erfordert neben der Wissensvermittlung auch das Einüben konkreter Handlungskompetenz. Das kompetente Agieren im Kinderschutz erfordert Vernet-

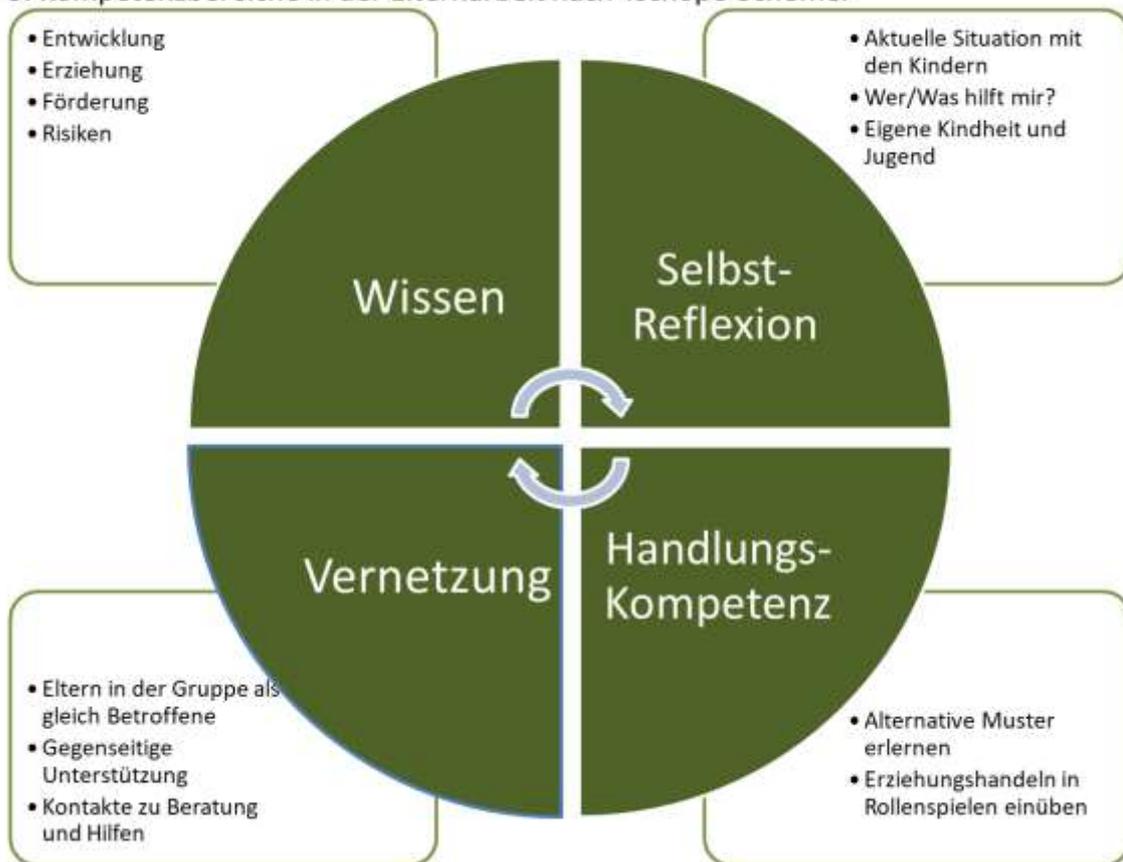
bietet eine gute Analyse- und Planungshilfe für Angebote der Elternarbeit. Nicht jedes Angebot für Eltern muss jede Lerndimension in gleichem Umfang bieten. Es liegt auf der Hand, dass eine Vortragsveranstaltung andere Lernbereiche fokussiert als ein intensives Elterntraining. So kann diese Systematik für die Planung und Gestaltung von Elternangeboten hilfreiche Aspekte liefern. Es gilt zu planen und zu reflektieren, welche Kompetenzbereiche das jeweilige Angebot abdecken soll und tatsächlich abdeckt. Abbil-

zung. Und ganz besonders von Bedeutung: Professioneller Umgang mit Eltern unterschiedlicher soziokultureller Milieus erfordert Selbstreflexion, damit Fachkräfte ihre eigenen, in ihren familiären und sozialen Kontexten gewachsenen Werte und Normen nicht unreflektiert auf die Adressaten ihrer Arbeit projizieren.

dung 3 zeigt die Lernbereiche und mögliche Aspekte, die bei der Planung einer Veranstaltung berücksichtigt werden können. In der folgenden Tabelle werden die Lernbereiche für

drei Themenbeispiele in drei unterschiedlichen Kontexten konkretisiert.

Abb. 3: Kompetenzbereiche in der Elternarbeit nach Tschöpe-Scheffler



### 3.7 Umgang mit Motivation und Widerstand

Eine der häufigsten Zustandsbeschreibungen in der Reflexion von Elternarbeit ist die Aussage von Fachkräften: „Die Eltern/bestimmte Eltern sind nicht motiviert“. Nach meiner Auffassung ein Ausdruck von mangelnder Professionalität. Der Hersteller eines Produktes kann sich nicht beleidigt zurückziehen, wenn die Kunden sein Produkt nicht kaufen wollen. Er kann bessere Werbung oder sein Produkt besser machen. Diese marktorientierte Denkweise ist in Bildungskreisen häufig verpönt, jedoch sehr hilfreich. Anders gesagt: Die konstruktive Zusammenarbeit mit Eltern in einem professionellen Selbstkonzept kann Motivation als Schlüssel der Kooperation nicht als gegeben voraussetzen. Die immer wieder geäußerte Aussage „Die Eltern sind nicht motiviert, sie kommen einfach nicht zu unseren Veranstaltungen“ ist vergleichbar mit der Aussage eines Musiklehrers „Das Kind kann

nicht singen, also zwecklos, es zu fördern“<sup>10</sup>. Wenn Elternarbeit sich in einem traditionellen Selbstverständnis allein auf die rechtlichen Beteiligungsaspekte bezieht, dann kann man es wie mit den politischen Wahlen halten: Wer seine demokratischen Elternrechte nicht wahrnimmt, ist es „selbst in Schuld“. Nicht Wählen gehen gehört zu unseren Bürgerrechten. Nicht zum Elternabend gehen auch.

Dieses traditionelle Verständnis von Elternarbeit hat sich allerdings überlebt, ist an seine Grenzen gekommen. Wir gehen in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von einer wirkungsorientierten Fundierung der Elternarbeit aus. Die konstruktive Zusammenarbeit mit Eltern insbesondere von Kindern mit prekären Bildungschancen ist

<sup>10</sup> Ich weiß nicht, wie oft Freunde und Bekannte dies als Kindheitstrauma berichtet haben. Mir war es als musikbegeisterter Mensch immer unverständlich, wie dies mit einem professionellen Selbstverständnis eines Musiklehrers in Einklang zu bringen ist.

**Tabelle 1: Beispiele für die Anwendung der Lernbereiche**

Beispielthemen und -kontexte	Elternabend "Kinder stärken" in der Kindertageseinrichtung	Elternabend „Bildungsort Familie – Möglichkeiten der Förderung in der Familie“ in der Grundschule	Elternabend „Erziehung in der Jugendphase“ in einer Schule der SEK 1
<b>Bereich Wissen:</b> z.B. Kurzvortrag, Lehrvideo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundannahmen der Bindungstheorie</li> <li>- Ängste von Kindern – guter Umgang mit Ängsten</li> <li>- Modelle der Erziehung – Kernthesen unterschiedlicher Autoren und Konzepte</li> <li>- Anforderungen des schulischen Systems an die Kinder</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forschungsstand zur Bildungsbedeutung der Familie</li> <li>- Förderstrategien</li> <li>- Konkrete Möglichkeiten vorstellen, wie Eltern bildungsbezogene Kompetenzen im familiären Rahmen unterstützen</li> <li>- Informationen über die Erwartungen der Bildungseinrichtung an die Familie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Physiologische und soziale Veränderungen in der Jugendphase</li> <li>- Risiken in der Jugendphase</li> <li>- Herausforderungen der Eltern zu einem adäquaten Erziehungsstil (-wechsel)</li> <li>- Bedeutung der Partizipation und Eigenverantwortung und praktische Möglichkeiten, das in der Familie umzusetzen</li> </ul>
<b>Bereich Selbstreflexion:</b> z.B. Leitfragen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie bin ich selbst erzogen worden? Wie haben meine Eltern mich stark gemacht (bzw. was hat mir geschadet)?</li> <li>- In welchen Bereichen bin ich als Vater oder Mutter kompetent, mein Kind zu stärken?</li> <li>- Welche Fragen und Unsicherheiten habe ich?</li> <li>- In welchen Situationen fühle ich mich nicht kompetent=</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie klappt zurzeit die Unterstützung meines Kindes – was läuft gut, wo gibt es Konflikte?</li> <li>- Wie war das in meiner eigenen Kindheit? Was hat mir geholfen? Was nicht?</li> <li>- Wer in meinem Umfeld kann mich unterstützen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie war es in meiner eigenen Jugend?</li> <li>- Wie war ich als Schüler/in?</li> <li>- Wie war es mit meinen eigenen Eltern?</li> <li>- Mit welchen Risiken war ich konfrontiert?</li> </ul>
<b>Bereich Handlungs-kompetenz:</b> Übungen z.B. in Rollenspielen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Klare Anweisungen geben ohne zu diskutieren</li> <li>- Konstruktives Feedback geben</li> <li>- Schwierige Gesprächssituationen mit dem Kind vorspielen, reflektieren und alternative Verhaltensmöglichkeiten der Eltern ausprobieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prozessorientierte Unterstützung des Kindes beim häuslichen Lernen einüben</li> <li>- Klare Vorgaben beim Medienkonsum erarbeiten, Umsetzung mit den Eltern einüben (Simulation eines Gesprächs mit dem Kind)</li> <li>- Selbsterfährungsübungen mit den Eltern machen (Kochen, in die Natur gehen usw.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ziele mit Jugendlichen entwickeln und vereinbaren</li> <li>- Umgang mit Verstößen gegen die ausgehandelten Vereinbarungen</li> <li>- Altersangemessenes Feedback</li> </ul>
<b>Bereich Vernetzung:</b> Gesprächsrunde Informationseinheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern erleben sich in der Gruppe als Gleichbetroffene</li> <li>- Optionen für gegenseitige Unterstützung kennenlernen</li> <li>- Anlaufstellen und deren Zugänge kennen lernen                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Für Diagnostik</li> <li>o für Kinder mit Ängsten und Unsicherheiten</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Möglichkeiten einer bildungsorientierten Freizeitgestaltung im Stadtteil und in der Region kennenlernen</li> <li>- Gemeinsame Unternehmungen der Familien anregen/organisieren</li> <li>- Technische gegenseitige Selbsthilfe bei Lösungen zur Medienkontrolle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern erleben sich in der Gruppe als Gleichbetroffene</li> <li>- Anlaufstellen und deren Zugänge kennenlernen                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Jugendsuchtberatung</li> <li>o Erziehungsberatung</li> <li>o Präventionsbeamte der Polizei</li> <li>o Kinder- und Jugendärzte</li> </ul> </li> </ul>

elementar für ihren Bildungserfolg. Insofern muss die Zusammenarbeit mit Eltern, die scheinbar nicht motiviert sind, als professionelle Herausforderung begriffen werden. Und dann stellt sich die Frage, welches Handwerkszeug Fachkräfte haben, um Motivation anzuregen und mit Widerständen professionell umzugehen.

Wir orientieren uns hier insbesondere an dem Konzept der „Motivierenden Gesprächsführung in Bildungseinrichtungen und in der Kinder- und Jugendhilfe“ (vgl. Bartscher 2017), das mit seinen theoretischen Grundlagen eine Basis für professionelles Handeln schafft. Insbesondere das zirkuläre „transtheoretische Modell der Veränderung“ TTM (vgl. Di Clemente/Prohaska

1991) bietet eine systematische Strategie, um Eltern – je nachdem, wie sehr sie motiviert sind oder wie sehr sie sich gegen Zusammenarbeit wehren oder sich entziehen – methodisch differenziert anzusprechen. Um die konkreten Voraussetzungen von Eltern hinsichtlich ihrer Motivation einschätzen zu können und um in geeigneter Weise motivationsfördernd zu intervenieren, ist das transtheoretische Modell ein hilfreiches „Diagnoseinstrument“. Je nachdem, welche Einstellungen und Verhaltensweisen Eltern zu einer gewünschten oder sogar notwendigen Veränderung (z.B. bei einer Gefährdung des Kindeswohls) zeigen, sind unterschiedliche Interventionen oder Maßnahmen hilfreich.

Abbildung 4: Transtheoretisches Veränderungsmodell – TTM (Di Clemente/Prohaska 1991)



Die Stadien der Veränderung sind unterschiedlich zu charakterisieren sind. „Das Stadienmodell unterscheidet zwischen kognitiv-affektiven Prozessen und verhaltensbezogenen Prozessen und ordnet sie unterschiedlichen Zeiträumen zu: In den Stufen 1 bis 3 beinhaltet ein Fortschreiten von einem Stadium zum nächsten einen Wechsel in der Einstellung bzw. der Motivation, während in den Stadien 4 und 5 ein sichtbarer Wechsel im Verhalten stattfindet, der sich zunehmend festigt. Eine angemessene Intervention muss darum in den ersten drei Stadien vor

allen die Motivation stärken, während sie im Stadium der Vorbereitung und der Aktion konkrete Hilfestellungen für entsprechende Verhaltensweisen anbieten sollte“ (Marzinik/Fiedler 2005: 27). Das bedeutet in der konkreten Arbeit zunächst, geduldig und mit langem Atem mit Eltern in Kontakt zu sein, eine Beziehung aufzubauen, immer wieder miteinander zu reden, ohne dass sogleich die gewünschten Verhaltensweisen gezeigt werden. Hierzu gibt es mittlerweile geeignete Schulungs- und Fortbildungsprogramme:

- Das Konzept der „Motivierenden Gesprächsführung in Bildungseinrichtungen und in der Kinder- und Jugendhilfe“ (vgl. Bartscher 2017)
- Das Konzept „Kita-MOVE“ und „Schul-MOVE“ als Fortbildungsbausteine für Fachkräfte in den jeweiligen Bereichen (vgl. www.move-trainings.de)

Die folgende Tabelle kombiniert das Modell des TTM mit der Differenzierung der Kompetenzbereiche durch Tschöpe-Scheffler (vgl. 2.7). Dabei wird deutlich, dass viele Bemühungen von Fachkräften sich auf das Verhalten der Eltern ausrichten („Sie sollten dies und das tun“, „Sie sollten zum Elternabend kommen“, „Sie sollten sich in der Schule engagieren“, „Sie sollten sich mehr (oder auch weniger) um die Hausaufgaben kümmern“). Dies ist aber immer dann, wenn Eltern nicht motiviert sind, kontraproduktiv. Die Arbeit an der Motivation ist vorrangig Beziehungsklä rung und Aufbau einer verbindlichen Kooperation. Motivation muss geschaffen, sie kann nicht vorausgesetzt werden. Für den Aufbau einer Beziehung sind aber die Ebenen des Wissens und der Selbst- bzw. Beziehungsreflexion hilfreich und notwendig. Auf der Ebene des Wissens sollten Eltern

- ihre eigene Bedeutung um den Bildungserfolg und auch die Risiken bestimmter elterlicher Verhaltensweisen kennen,
- die Abläufe einer Bildungseinrichtung kennen und verstehen,
- ihre eigene Rolle in der Bildungseinrichtung kennen und annehmen.

Auf der Ebene der Selbstreflexion sollten Eltern

- die Bildungseinrichtung von ihren eigenen Bildungserfahrungen differenzieren können,
- ihre Wünsche und Erwartungen an ihr Kind reflektieren und daraus ein realistisches Zutrauen entwickeln,
- ihre familiäre Umgebung im Hinblick auf Bildungsaspekte reflektieren.

Die Unterstützung der Motivation ist also vor allem eine Beziehungsfrage, erst zweitrangig eine Frage attraktiver Settings und vieler anderer „Motivationsmaßnahmen“. Unter motivationalen Aspekten wird hier auch deutlich, wie wichtig „Brückenpersonen“ (Elternvertreter, „Alltagsbegleiter“, Integrationslotsen usw.) sind, denn sie stellen, wenn sie es gut machen, einen wirksamen Teil des Beziehungsgefüges einer Bildungseinrichtung dar.

**Tabelle 2: Zusammenhang zwischen Lern- und Kompetenzbereichen und Veränderungsbereitschaft**

	Absichtslosigkeit	Absichtsbildung	Veränderungsplanung	Aktion	Aufrechterhaltung
Wissen					
Selbstreflexion					
Handlungskompetenz					
Vernetzung					

### 3.8 Methodisch-Didaktische Prinzipien der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Wenn man die bisherigen Ausführungen zusammenfasst, können folgende übergreifende Prinzipien für eine Methodik-Didaktik in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft skizziert werden:

- Lernen basiert auf dem Einklang von kognitiven Einsichten und positiven emotionalen Erfahrungen, kann also weder intellektuelle Wissensvermittlung noch reine Selbsterfahrung sein. Alle Angebote und Arbeitsformen sollten so ausgerichtet sein, dass sie Angebote auf der kognitiven und auf der emotionalen Ebene berücksichtigen.
- Lernen wird als ein aktiver Prozess der Aneignung von Wissen und Kompeten-

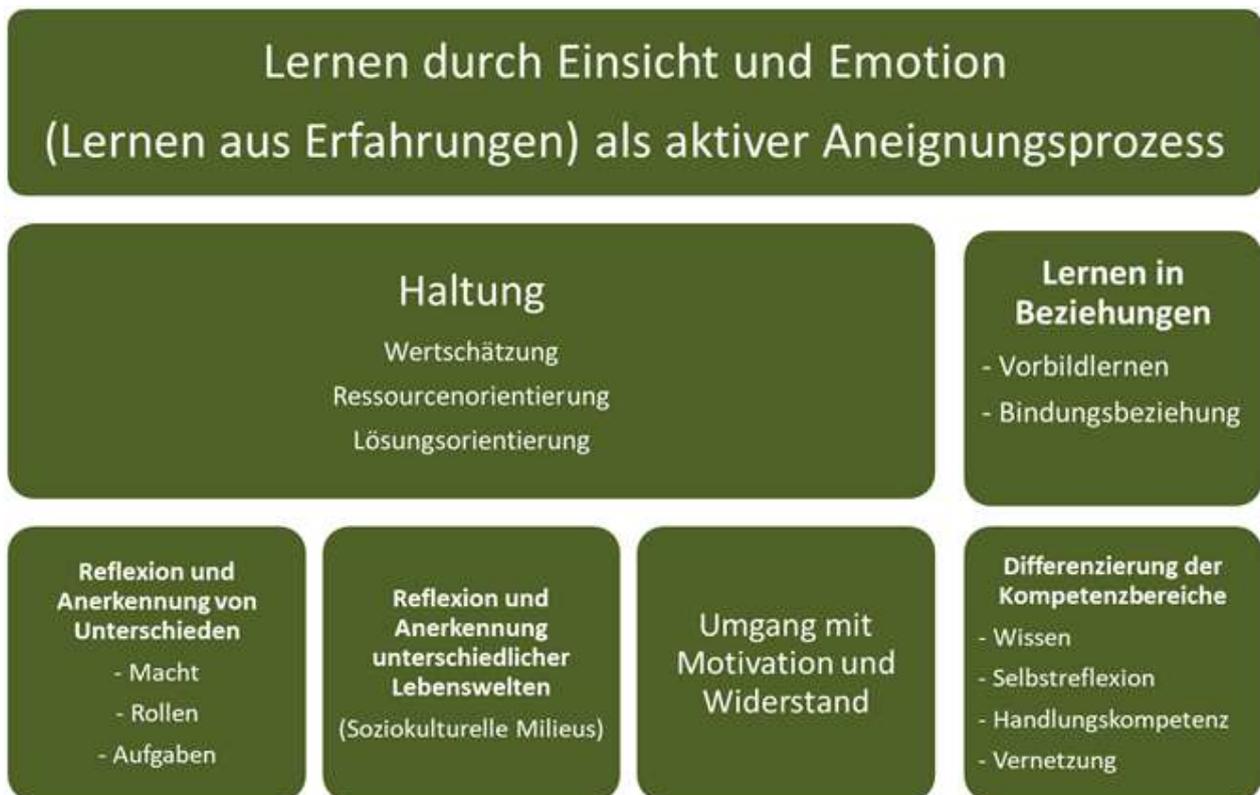
zen durch die Adressaten verstanden. Hierfür sollte der entsprechende Aneignungsraum geboten werden.

- Lernen wird als kommunikativer Prozess verstanden, in dem die Beziehungen zwischen Eltern und professionellen Akteuren und der Eltern untereinander sowie die Vorbilder, die die Profis geben, gleichwertig zu anderen Lerndimensionen betrachtet werden. Das Verhältnis der Lehrenden und Lernenden impliziert, dass diese Rollen nicht festgeschrieben sind, sondern situativ und themenbezogen „konstruiert“ werden und wechseln können.

- Für die professionelle Arbeit in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist eine wertschätzende Grundhaltung entscheidend, die die Prinzipien der Ressourcen- und Lösungsorientierung impliziert.
- Bildungs- und Erziehungspartnerschaft bedeutet, unterschiedliche Rollen, Positionen und Unterschiede in Machtaspekten gegenseitig anzuerkennen, damit transparent und vertrauensvoll umzugehen und die hierbei auftretenden Konflikte verbindlich zu klären.
- Bildungs- und Erziehungspartnerschaft bedeutet, unterschiedliche soziokulturelle Milieus mit ihren jeweiligen Werten und Normen, unterschiedliche Lebenswelten anzuerkennen und zu respektieren. Professionell zu handeln bedeutet, entsprechende differenzierte Zugänge zu su-

- chen und die Methoden und Arbeitsweisen adäquat zu differenzieren.
  - Angebote der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sollten neben der emotionalen und kognitiven Lerndimension auf den Erwerb praktischer Handlungskompetenzen ausgerichtet sein, also Einübungs- und Trainingsräume für Elternkompetenz bieten.
  - Darüber hinaus sollten sie der Isolation vieler Eltern entgegenwirken und Gelegenheiten der Vernetzung der Eltern untereinander bieten, aber auch Zugänge zu Beratungseinrichtungen und Hilfediensten vermitteln.
  - Bildungs- und Erziehungspartnerschaft setzt Motivation zur Beteiligung nicht voraus, sondern konstruiert sie professionell.
- Das folgende Schaubild fasst die methodisch-didaktischen Dimensionen zusammen:

Abbildung 5: Prinzipien einer Methodik-Didaktik der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft



## 4 Didaktisch-Methodische Aspekte der Planung von Veranstaltungen und Weiterbildungsangeboten

Die vorgenannten übergreifenden methodisch-didaktischen Überlegungen werden im folgenden Teil gebündelt zu einer Planungs- und Reflexionshilfe. Sie hilft, Veranstaltungen und Weiterbildungen mit Adressaten der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu planen und durchzuführen. Hiermit sind gemeint

- Veranstaltungen für und mit Eltern in Bildungseinrichtungen;
- Veranstaltungen für und mit Fachkräften aus Bildungseinrichtungen auf lokaler, regionaler und überregionaler Ebene.

Das hier vorgestellte Planungsmodell ist in der praktischen Arbeit „by the way“ entstanden. Bei der Planung einer Vielzahl von Einzel- und Reihenveranstaltungen haben wir immer wieder die zugrundeliegenden Erfolgs- und Misserfolgskriterien zu identifizieren versucht. So ist die Elternschule Hamm (vgl. Bartscher 2013) entstanden, und dabei haben wir „viel Lehrgeld gezahlt“. Wir begannen 2001 mit der Einführung des Elternkurses „Starke Eltern – Starke Kinder“ und stellten fest, dass dies ein hervorragendes Angebot war, aber nicht für alle Eltern und Kontexte geeignet ist. So erweiterten, differenzierten und verbreiterten wir die Angebotspalette. Immer, wenn etwas gut lief, dachten wir, den endgültigen Königsweg entdeckt zu haben, um dann zu entdecken, dass die entdeckten Er-

folgskriterien auch nicht allgemeingültig waren. Es ging auch um ganz praktische Dinge. So brachte das Grillen mit einer kostenlosen Bratwurst nach dem Elternabend wider Erwarten in einer Schule viele Teilnehmer. In der nächsten Schule war die Reaktion dann auf Bratwürstchen wieder „gleich null“.

Zuletzt ging uns auf, dass ein differenziertes und komplexes Planungsmodell notwendig ist, und wir systematisierten die relevantesten Aspekte der Vorbereitung und Planung (ohne Anspruch auf Vollständigkeit – siehe Grafik). Die methodisch-didaktischen Aspekte werden jeweils in Beziehung zu unterschiedlichen soziokulturellen Milieus gesetzt. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass besonders diejenigen Arbeitsansätze und Modelle erfolgreich sind, die die verschiedenen Faktoren in ihren Wechselwirkungen besonders gut berücksichtigen.

Das Modell ist bewusst zirkulär aufgebaut, also nicht als lineare Abfolge nacheinander einzuhaltender Schritte. Denn die Praxis zeigt: Nicht immer liegt ein Thema auf der Hand, das den Ausgangspunkt einer Planung bildet. Manchmal will man eine bestimmte Zielgruppe stärker einbeziehen und sucht erst dann die Themen, und auch die weiteren Schritte können assoziativ im Sinne eines Brainstormings ausgearbeitet werden.

Abbildung 6: Planungsebenen für Veranstaltungen in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

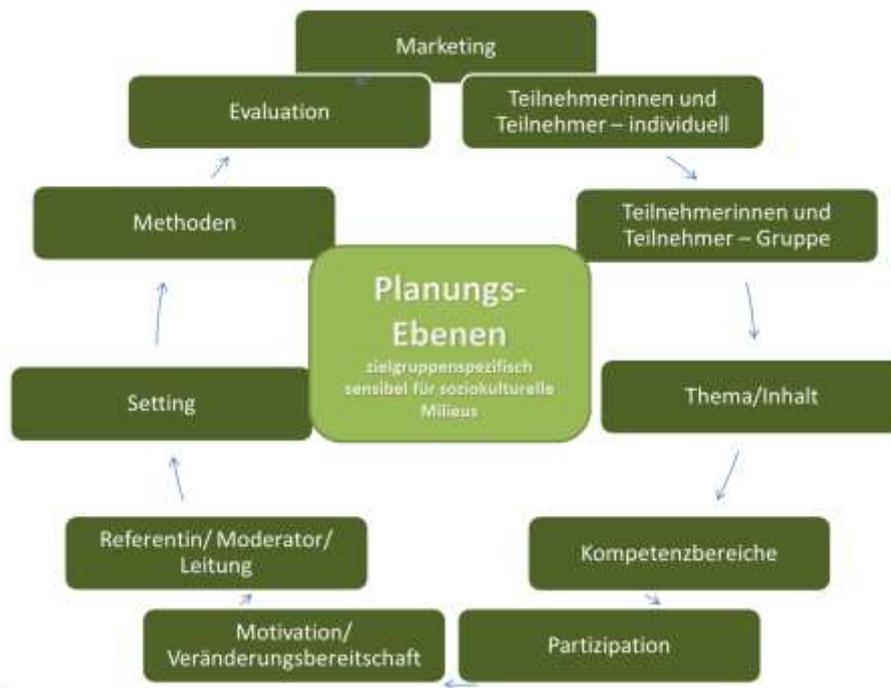


Tabelle 3: Themen, Inhalte und Kooperationspartner in den schulischen Bildungsabschnitten

	1. Schuljahr	2.-3. Schuljahr	4. Schuljahr	5.-6. Schuljahr	7.-8. Schuljahr	9.-10. Schuljahr	
Themen Inhalte Kooperationspartner in den schulischen Bildungsabschnitten	<b>Vor Schuleintritt</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>z.B. in Zusammenarbeit mit Kita</li> <li>Die Schule stellt sich vor</li> <li>Wie können Eltern ihr Kind auf die Schule vorbereiten?</li> <li>Fördern ohne zu überfordern</li> <li>„Topfit für die Schule“</li> <li>„Spielerische Rechenförderung und Schreibvorbereitung im Familiennachmittag“</li> </ul>	<b>1. Schuljahr</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kennlernnachmittag Kinder und Eltern</li> <li>Informationsveranstaltungen und Elternabende zur Rolle der Eltern bei der Begleitung und Unterstützung ihrer Kinder</li> <li>Konkrete Fördermöglichkeiten im Familienalltag</li> <li>„Umgang mit Medien – Zeiten, Inhalte, Schutz der Kinder“</li> <li>„Weiche Rechte und Pflichten hat mein Kind?“</li> <li>Kindergesundheit und gesunde Ernährung</li> <li>Wahrnehmung, Wahrnehmungsförderung, Wahrnehmungseffektivität</li> </ul>	<b>2.-3. Schuljahr</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lernschwierigkeiten – wie gehe ich damit um?</li> <li>Regeln und Konsequenzen in der Erziehung – Tipps und Hilfen für Eltern</li> <li>„Mein Kind kann mehr“</li> <li>Förderung für Kinder durch Musik, Kunst und Sport</li> <li>Kinder fordern uns heraus: Tipps, Hilfen und Unterstützung in schwierigen Erziehungssituationen</li> <li>Konzentrationsförderung – Was können Eltern tun?</li> <li>Gewaltprävention</li> <li>Wie kann ich mein Kind angemessen in der Familie beteiligen?</li> <li>Gemeinsame Kochabende</li> </ul>	<b>4. Schuljahr</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entscheidungshilfen für Eltern – Wie kann ich eine gute Entscheidung über die weiterführende Schule treffen?</li> <li>Den Übergang gestalten – Was kann ich für mein Kind tun?</li> <li>Tag der Offenen Tür der weiterführenden Schulen</li> </ul>	<b>5.-6. Schuljahr</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Erwartungen der Schule – Erwartungen der Eltern</li> <li>Beratung stellen sich vor</li> <li>Fördern und Fordern – Wie geht das in der Familie?</li> <li>Werferziehung</li> <li>„Was kommt da auf uns zu? Pubertät als Herausforderung und Wachstumschance für Eltern“</li> <li>Mit Medien richtig umgehen – Regeln für die Familie erarbeiten</li> <li>Schule und Elternhaus Hand in Hand: Regeln für Whatsapp und Co</li> <li>Cybermobbing: Was tun?</li> </ul>	<b>7.-8. Schuljahr</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>„Sehnsucht und Sucht – Wie kann ich mein Kind in dieser Phase begleiten?“</li> <li>„Wenn die Polizei vor der Haustür steht: Jugendzeit als Experimentierphase“</li> <li>Berufsorientierung: Ein Schnuppertag am Arbeitsplatz der Eltern“</li> <li>„Hilfe, mein Kind wird gemobbt“</li> <li>„Angst und das Bedürfnis nach Kontrolle: Wie können Eltern loslassen?“</li> </ul>	<b>9.-10. Schuljahr</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Familiäre Krisen und Eskalationen – Was hilft? Wer kann helfen?“</li> <li>„Erfolgreiche Präsenz – ein gutes Modell für Erziehung in der Jugendphase“</li> <li>„Delinquenz und Devianz“</li> <li>„Computernutzung vs. Computersucht“</li> <li>„Jugendgesundheits“</li> <li>„Berufsorientierung“</li> <li>Eltern stellen ihre Berufe vor</li> </ul>
	<b>Bestimmen der Eltern- und Familienverantwortungen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Starke Eltern – Starke Kinder</li> <li>FUN-Kurs</li> <li>Elternkurs Triple P</li> <li>Dialogisches Elterntraining</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Elterntraining „Häusliches Lernen“</li> <li>Starke Eltern – Starke Kinder</li> <li>FUN-Kurs</li> <li>Triple P</li> <li>Coolnesstrainings mit Elterneinbeziehung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Elterntraining „Häusliches Lernen“</li> <li>Unterstützungsangebot für Eltern starke Eltern – Starke Kinder</li> <li>Elternkurs Triple P</li> <li>Kennlernwochenende mit Eltern und Kindern</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufbruch-Umbruch – Kein Zusammenbruch (Unterstützungsangebot für Eltern zur Pubertät)</li> <li>Elterncoaching „Elterliche Präsenz“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufbruch-Umbruch – Kein Zusammenbruch (Unterstützungsangebot für Eltern zur Pubertät)</li> <li>Elterncoaching „Elterliche Präsenz“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufbruch-Umbruch – Kein Zusammenbruch (Unterstützungsangebot für Eltern zur Pubertät)</li> <li>Elterncoaching „Elterliche Präsenz“</li> </ul>
Kooperationspartner in einem Bildungsabschnitt	<b>Psychologische Beratungszentren</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kindertageseinrichtungen</li> </ul>	<b>Erziehungsberatungsstellen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ärztinnen aus dem Gesundheitsamt</li> <li>Kinder- und Jugendärzte</li> </ul>	<b>Familienbildungsstätten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Weiterführende Schulen</li> <li>Grundschulen</li> </ul>	<b>Jugendamt</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Medienzentren</li> <li>Der Deutsche Kinderschutzbund mit dem Elternkurs „Starke Eltern – Starke Kinder“</li> <li>Kollegen des Jugendamtes aus dem Bereich Jugendschutz</li> </ul>	<b>Gesundheitsamt</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Drogenberatungsstellen, Jugendsuchtselbsthilfen</li> <li>Präventionsbeamte der Polizei</li> <li>Kollegen des Jugendamtes aus dem Bereich Jugendgerichtshilfe</li> <li>oder aus dem allgemeinen Sozialen Dienst</li> </ul>	<b>Volkshochschulen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Drogenberatung</li> <li>Präventionsbeamte Polizei</li> <li>Pro Familia</li> <li>Berufsberater und Berufseinstiegsbegleiter</li> <li>Ärztinnen aus dem Gesundheitsamt</li> <li>Jugendrichter</li> <li>Personaldiebs u.ä.</li> </ul>	

## 4.1 Inhalte und Themen

Auf der Oberfläche von Veranstaltungen für und mit Eltern geht es zunächst um die Themen. Populäre Klassiker verkünden „Jedes Kind braucht Grenzen“ oder „Kinder stark machen“. Die Themen von Elternveranstaltungen ergeben sich mal aus Elternbefragungen, mal gibt es Traditionen von immer wiederkehrenden Themen in einer Bildungseinrichtung. Ebenso kommt es vor, dass ein Referent mit attraktiven Themen bei den Eltern oder den Fachkräften beliebt ist. Das zentrale Beteiligungs- und Themenfindungsinstrument sind regelmäßige Entwicklungsgespräche mit den Eltern (ggf. unter Beteiligung der Kinder), in denen gemeinsame Förderziele vereinbart und Absprachen über die arbeitsteilige zielgerichtete Förderung getroffen werden.

So können Eltern befähigt und unterstützt werden, ihre selbst gewählten Förderziele umzusetzen.

So ergeben sich die wichtigsten Begründungen für die inhaltlichen Themen aus der Analyse der unterschiedlichen Zielgruppen der Elternschaft einer Bildungseinrichtung, einer Priorisierung und Fokussierung von Themen, deren Bearbeitung für die Entwicklung der Kinder einen besonderen Gewinn verspricht.

Tabelle 3 bietet eine Übersicht verschiedener typischer Themen für die verschiedenen Jahrgangsstufen, fokussiert auf das System Schule. Eine entsprechende Tabelle für die ersten 6 Lebensjahre ist in Vorbereitung.

## 4.2 „Marketingstrategien“: Die Eltern erreichen, die wir erreichen wollen!

Es mag Skepsis auslösen, „Marketingstrategien“ mit Elternarbeit in Verbindung zu bringen. Marketing wird von vielen Pädagogen – überzogen ausgedrückt – für eine Strategie der Wirtschaft gehalten, um „den Leuten das Geld aus der Tasche zu ziehen“. Es gibt viele Beispiele für schlechtes, manipulatives Marketing. Andererseits funktioniert die Wirtschaft nicht, wenn Produzenten ihre Kunden nicht erreichen. In der Eltern- und Familienbildung wächst das Bewusstsein, dass Angebote für Eltern auf Werbestrategien angewiesen sind. Bildungseinrichtungen wollen ihr Angebot möglichst attraktiv darstellen und potentielle Teilnehmer motivieren, einen (im übertragenen Sinne) angemessenen „Preis“ für das Angebot zu zahlen. Beim Preis geht es weniger um Teilnehmergebühren oder andere Einnahmequellen. Vielmehr ist der „immaterielle Preis“ gemeint, den Eltern zu aufzubringen haben, wenn sie sich zu einem Elternabend aufrufen müssen, obwohl der Tag anstrengend war. Oder wenn sie eine Kinderbetreuung organisieren müssen, die Geld kostet, oder wenn sie um ihr Image fürchten, weil sie glauben, als schlechte Eltern zu gelten, wenn sie „zur Elternschule“ gehen. Da in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft fast ausschließlich das Prinzip der Freiwilligkeit gilt, sind alle Formen der Arbeit mit Eltern darauf angewiesen, dass Eltern sich in ausreichender Zahl beteiligen, und dass vor allem die definierten Zielgruppen erreicht werden und nicht immer die gleichen Eltern teilnehmen, die sowieso schon alles richtig machen. Die traditionell praktizierten Formen der Ansprache von Eltern beruhen auf historisch überlebten

Konventionen, die sich im Bildungssystem in den fünfziger Jahren entwickelt haben. Damals unter völlig anderen Bedingungen als heute funktionierten eine Ankündigung des Elternabends im Jahreskalender und eine schriftliche Einladung 14 Tage vor dem Termin. Dies reichte völlig aus, damit der überwiegende Teil der Elternschaft am geplanten Termin anwesend war. Heute ist die Elternschaft einer Bildungseinrichtung meist so inhomogen und gleichzeitig sind die existenziellen Bedingungen vieler Familien so belastend, dass diese Automatismen in der Ansprache der Eltern nicht mehr funktionieren. Hinzu kommen völlig unterschiedliche Werthaltungen in Bezug auf das Bildungssystem (die einen Eltern finden Kooperation wichtig, die anderen nicht; die einen Eltern kennen die Regeln der Beteiligung, für die anderen sind sie völlig fremd usw.) und auch die unterschiedlichen soziokulturellen Bildungsvoraussetzungen (vergleiche 2.5).

Heute sind Fachkräfte gefordert, in Kenntnis dieser vielfältigen Lebenswelten Wege zu finden, um Eltern effektiv zu informieren, motivierend einzuladen und sich dabei nicht völlig zu verzetteln. Viele Fachkräfte fragen sich angesichts dieser Herausforderung allerdings, ob es überhaupt ihre Aufgabe ist, Eltern in irgendeiner Weise zu motivieren. Sie müssten doch eigentlich nur ihren Rechtsanspruch wahrnehmen und die darin implizite Verpflichtung auf Beteiligung anerkennen. Diese Haltung verkennt völlig, dass dieser Konsens über Beteiligung von Eltern schon lange seinen allgemeingültigen Anspruch verloren hat, wenn er denn je gegolten hat.

In der Logik des Konzeptes „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ geht es in der Akquise der Eltern für einen Elternabend darum, soziokulturelle Gräben zu überbrücken, eine verbindliche und vertrauensvolle Kooperation anzubahnen. Die Beteiligung der Eltern ist Teil der Aushandlungen und Vereinbarungen zu Beginn eines Bildungsabschnitts. Es ist unzeitgemäß, Eltern zu diktieren, wie sie informiert werden. Gemeinsam ausgehandelte Vereinbarungen definieren individuell, wie man sich gegenseitig informiert und wie man kommunizieren will. Folgende Punkte können berücksichtigt werden, wenn man die Kommunikation zwischen Eltern und Fachkräften im Hinblick auf die Teilnahme an Veranstaltungen verbessern will.

- Kontrakt über die Zusammenarbeit: Hilfreich ist ein ausgehandelter Kontrakt über die Zusammenarbeit, in dem zu Beginn des Bildungsabschnitts zwischen Eltern und Bildungseinrichtung die Formen und Intensität der Zusammenarbeit ausgehandelt werden. Hier ist es legitim und sinnvoll, wenn Bildungseinrichtungen ihre Erwartungen im Hinblick auf die re-

gelmäßige Beteiligung an Elternabenden deutlich formulieren.

- Geklärte Kommunikationswege: Ebenfalls hilfreich ist eine Vereinbarung mit den Eltern über die Wege und Formen der gegenseitigen Kommunikation. Eltern haben heute sehr unterschiedliche Kommunikationsvorlieben; während die einen den klassischen Elternbrief immer noch schätzen, wird dieser von anderen kaum wahrgenommen. Andere Eltern favorisieren eine E-Mail oder eine kurze Nachricht durch einen Messenger. Ebenfalls möglich sind Serien-SMS.
- „Schlagzeilen“: Die Formulierung des Themas (quasi die Schlagzeile des Elternabends) sollte vor allem im Hinblick auf diejenigen Eltern formuliert sein, die die Fachkräfte gerne dabei hätten (vergleiche hierzu ausführlich Bartscher 2017a). Wenn man sich die Beispiele in untenstehender Tabelle ansieht, wird schon auf den ersten Blick klar, dass sich Eltern von beispielhaften Überschriften je nach Wertorientierung angesprochen oder eher abgeschreckt fühlen.

**Tabelle 4: Unterschiedliche „Schlagzeilen“ für unterschiedliche Zielgruppen**

Beispiel: Elternabend zum Umgang mit Regeln und Konsequenzen in der Kita	Beispiel: Elternabend zum Thema „Häusliches Lernen“ in der Grundschule
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Eltern sind Autoritätspersonen! Wie lernen Kinder zu gehorchen?</li> <li>○ Neue Autorität: Eltern zwischen liebevoller Zuwendung und klarer Orientierung</li> <li>○ Hilfe, mein Kind tut was es will! „Erstehilfe“-Notfallkoffer für Eltern“</li> <li>○ Orientierung für mein Kind – Wie können Eltern ihre Kinder auf ihrem Weg begleiten?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ „Hausaufgaben schnell und ordentlich erledigen“!</li> <li>○ „Eltern begleiten ihre Kinder bei den Hausaufgaben“</li> <li>○ Kinder erledigen ihre Hausaufgaben selbstständig!“</li> <li>○ Auf dem Weg zum Abitur: Die neusten Erkenntnisse der Lernforschung für Eltern</li> </ul>

Wenn jetzt einige Formulierungen bei Ihnen auf Zustimmung oder Ablehnung stoßen, dann können sie sich bestimmten soziokulturellen Milieus zuordnen bzw. sich von Ihnen abgrenzen (vgl. 3.5). Sicher ist: Es gibt fast nie eine perfekte Formulierung, die alle Eltern anspricht. Die beispielhaften Formulierungen sind konstruiert für unterschiedliche soziokulturelle Wertekontexte von Eltern (vgl. Merkle/Wippermann 2008). Man kann es also nicht allen Eltern recht machen, sondern Professionalität bedeutet hier eher, sich für wichtige Zielgruppen unter den Eltern zu entscheiden und das „Marketing“ auf diese zu fokussieren.

Marketing ist aber mehr noch als jede Kommunikationsstrategie Beziehungsarbeit (vgl. 3.7). Eltern kommen und beteiligen sich, wenn Vertrauen aufgebaut wurde, klare Absprachen getroffen sind und – nicht zuletzt – die Zusammenarbeit von Sympathie und Wohlwollen geprägt ist. So stößt die persönliche Einladung auf einen fruchtbaren Boden. Eine ebenso wichtige „Marketingfunktion“ können Elternvertreter und Multiplikatoren einnehmen, wenn sie das Vertrauen der Eltern insbesondere einer schwierig zu erreichenden Zielgruppe haben.

Nicht zuletzt sind der Kreativität und Originalität der Ansprache der Eltern keine Grenzen gesetzt. So habe ich in der Praxis von einer Vielzahl von

Varianten erfahren, in denen Bildungseinrichtungen Eltern wirksam ansprechen und erreichen.

- Eine Grundschule hat durch eine engagierte Schulpflegschaftsvorsitzende zu Beginn jeden Schuljahres den Auftakt zu den Elternabenden mit einem Sektempfang gestaltet. Für eine halbe Stunde trafen sich alle Eltern im Foyer, danach teilten sich die Eltern in die Klassenräume ihrer Kinder auf.
- Ein Familienzentrum hat zu einem Elternvortrag, der eine herausgehobene Stellung im Laufe des Kitajahres einnahm, alle Eltern eingeladen, indem die Kinder

ihnen eine Eintrittskarte zum Muttertag schenkten. Dies führte zu einer besonders hohen Beteiligung.

- Eine Grundschule, die das Thema „Bewegung“ „in Bewegung bringen“ wollte, organisierte ein Eltern-Kind-Fußballturnier, bei dem jedes Kind ein Elternteil mitbringen sollte. Wenn die Eltern dies nicht wollten, konnten sie auch als Helfer tätig sein, oder die Kinder brachten eine verwandte Person mit, die dann beim Sport mitmachte. Der Schule gelang es, eine hohe Dynamik zu erzeugen, so dass das Turnier ein voller Erfolg wurde.

### 4.3 Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen: Individuelle Bildungspräferenzen

Bei der Vorbereitung von Veranstaltungen für Eltern ist es hilfreich, sich im Vorfeld zu vergewissern, mit welchen Eltern zu rechnen ist. Welche Erwartungen, Vorerfahrungen, Wünsche und Fragen bringen sie mit? Insbesondere spielt eine Rolle, welche Präferenzen Eltern in Bezug auf die Gestaltung von Bildungssettings mit sich bringen. Diese Präferenzen sind entscheidend für die

Planung (und nicht die persönlichen Präferenzen der Fachkräfte, wie dies in der Praxis häufig geschieht!).

Der folgende Fragebogen zeigt unterschiedliche Präferenzen exemplarisch auf und kann in der Vorbereitung z.B. mit einer Zielgruppe auch praktisch eingesetzt werden:

Tabelle 5: Fragebogen Bildungspräferenzen

Bitte äußern Sie ihre Meinung zu den folgenden Aussagen – zu jeder einzelnen Aussage können sie in den vier Feldern (eher) zustimmen oder sie (eher) ablehnen.		Stimme völlig zu	Stimme eher zu	Lehne eher ab	Lehne ab	Keine Meinung
Mir ist es wichtig, mit anderen Eltern ins Gespräch zu kommen und Erfahrungen auszutauschen.						
Mir macht es nichts aus, in einer größeren Gruppe mitzureden.						
Ich schätze Vorträge von Experten, die mir Fachwissen über Bildung und Erziehung vermitteln können.						
Ich bevorzuge kleinere Gesprächsrunden bzw. den direkten Kontakt mit einer Fachkraft.						
Für interessante Veranstaltungen komme ich jederzeit.						
Ich bin sehr eingespannt in berufliche bzw. persönliche Aufgaben und komme nur zu Veranstaltungen, die mich besonders interessieren bzw. die notwendig sind.						
Humor, Spaß und Freude beim Lernen sind mir sehr wichtig.						
Folgende Themen interessieren mich besonders						
	<b>vormittags</b>	<b>Nachmittags</b>	<b>Früher Abend</b>	<b>Ab 20.00 Uhr</b>		
Ich bevorzuge Veranstaltungen zu folgenden Zeiten:						

Die letzten fünfzehn Jahre waren unter Fachleuten durch z.T. sehr ideologische Debatten gekennzeichnet. Die Frage nach „dem besten Angebot für Eltern“ prägte Fachtagungen und Veröffentlichungen. Im Extremfall führte dies zur Unterstellung, eine bestimmte Kurskonzeption präferiere systematische Gewalt gegen Kinder (vgl. Deegener 2002). Die folgende Tabelle 6 stellt zwei Kurskonzepte gegenüber, die sich fachlich diametral gegenüberstehen:

Ich plädiere statt einer programmatischen, zum Teil ideologischen Fokussierung von Elternbildungskonzepten mit internen Qualitätsstandards, denen sich Kursleitungen und Bildungseinrichtungen zu unterwerfen haben, die zunehmend marktförmig in der sozialen und Bildungslandschaft plaziert werden, zu einer konsequenten Orientierung an den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppen. Von Bedeutung können z.B. folgende Aspekte sein:

- Bisherige Beteiligung am Gruppen/Klassen- und Einrichtungsleben
- Erwartungen und Wünsche der Eltern für eine Beteiligung in der Bildungseinrichtung
- Bekannte Vorbehalte gegen Personen und Themen
- Bildungsvoraussetzungen (bezüglich der Arbeitsweisen, der Nutzung von Schrift-

sprache, der Komplexität der thematischen Arbeit usw.)

- Bildungsgewohnheiten und Bildungsvorlieben im Hinblick auf die methodische Gestaltung, z.B.:
  - o Ist den Eltern professionelle Information durch einen Referenten zu einer Frage wichtig oder bevorzugen sie den Austausch untereinander?
  - o Sind die Eltern bereit, sich auf Übungen und spielerische Themenbearbeitung einzulassen, oder bevorzugen sie „konventionellere“ Settings und Gestaltung?
- Zuwanderungsstatus – Sprachliche Voraussetzungen
- Besondere familiäre Konflikte oder Belastungen
- Berücksichtigung bestehender (kultureller) Gegebenheiten und Einstellungen im Verhältnis zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern, z.B. die Haltung der Eltern zum Auftrag der Bildungseinrichtung und ihrer Rolle und der der Fachkräfte

Diese Informationen können im Vorfeld von den Eltern abgefragt werden, vielleicht kennt man die Eltern auch schon. Die Informationen helfen, die Arbeitsweisen gut auf die konkrete Teilnehmerinnengruppe abzustimmen

Tabelle 6: Gegenüberstellung „Dialogisches Elternseminar“ und „Triple P“

„Eltern stärken - Dialogische Elternseminare“ (Schopp/Wehner 2006: 163ff.)	„Positive Parenting Program“ (TripleP) (Quelle: www.triplep.de)
„Der Begriff „Eltern-Schule“, der gerne im Umgang mit Elternkursen genannt wird, ist allerdings unpassend. Mit dem Begriff Schule wird zu häufig Belehren, Bewerten und Sanktion von Defiziten assoziiert, und er löst daher entweder Abwehr oder Langeweile aus. (...) Die Kursleiter verstehen sich nicht als Trainer, sondern als Dialogbegleiter. Sie tauschen den Lehrstuhl mit dem Lernstuhl. (...) Ziel des Austausches im Dialog ist es, das Verhaltensinventar der Einzelnen ohne inhaltliche Vorgaben „aus wissenschaftlicher Sicht“ zu erweitern.“	„Triple P beschreibt wichtige Erziehungskompetenzen besonders konkret und detailliert. Vor allem anschauliche und möglichst konkrete Hinweise in einem Ratgeber, einer Beratung oder einem Elternkurs (oder bei guten Vorsätzen zu Silvester) führen tatsächlich auch zu Veränderungen im Erziehungsverhalten. (...)TripleP macht Eltern konkrete und umsetzbare Vorschläge, wie sie in verschiedenen Situationen positiv und kindgerecht reagieren können.“

#### 4.4 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Gruppendynamische Aspekte

Hier geht es um die Fragestellung, welche Wechselwirkungen zu erwarten sind, wenn die unterschiedlichen Eltern aufeinander treffen<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Eine besondere Erfahrung war es, als zu Beginn eines Elternkurses zwei Mütter aufeinandertrafen, von denen die eine die Geliebte des Mannes der anderen Frau war. Das konnte man aber vorher nicht wissen.

Folgende Fragen etwa können hier relevant sein:

- Soziokulturelle „Demarkationslinien“ (vgl. 3.5)

- Frühere Konflikte zwischen einzelnen Eltern oder Elterngruppen
- Rassistische oder andere gruppenbezogene negative oder positive Voreinstellungen
- Untergruppen zwischen den Eltern, die sich gut kennen
- Isolierte Personen
- Die Berücksichtigung unterschiedlicher Bildungsniveaus

Nicht alle Eltern sind „unter einen Hut“ zu bekommen. Es gibt Menschen, die einfach nichts miteinander zu tun haben wollen, und hier ist es konsequenter, zielgruppenspezifische Angebote zu schaffen. Die folgende Tabelle zeigt anhand von Studien zu den Bildungsgewohnheiten unterschiedlicher soziokultureller Milieus und eigenen Erfahrungen die unterschiedlichen Interessen und Prioritäten (vgl. u.a. Bartz/Tippelt 2004):

Tabelle 7: Soziokulturelle Milieus und Bildungsgewohnheiten (Ausgewählte Aspekte)

	Individuelle Lerngewohnheiten	Gestaltung des Settings	Hinweise zu Kosten
<b>Traditionelles Arbeitermilieu</b>	- Geringes Bildungsniveau, aber Bereitschaft zur Weiterbildung Geringe Sprachkenntnisse	- Gut erreichbar, nah am Wohnort In bekannten Gebäuden	Möglichst gering
<b>Konsum-Materialisten</b>	- Negativ geprägte Bildungserfahrungen; Lernschwierigkeiten, Desinteresse - Berücksichtigung der geringen und oft negativen Lernerfahrung Langsames Lerntempo	- Gute öffentliche Erreichbarkeit wichtig, oftmals geringe private Mobilität - Angenehmes, zwecktaugliches Ambiente Vermeiden von Schulatmosphäre (Klassenzimmer, Sitzanordnung)	Preis als zentrale Teilnahmebarriere; Fehlende Finanzierungsmöglichkeiten und -Bereitschaft (Materielle Bedürfnisse haben Priorität)
<b>Hedonisten</b>	- Starkes Bedürfnis nach Spaß, Spannung und intensiven Erlebnissen - Intrinsische Motivation im Special-Interest-Bereich: EDV, Internet, Kunst - Unkonventionalität und Freiheitsliebe; tw. Bewusste Bildungsabstinenz Bequemlichkeit: Hohe Abbrecherquoten	- Keine Seminarreihen - Projektbezogene Weiterbildungsangebote - Bevorzugung eines Wohlfühlambientes - Aufgrund der Freizeitorientierung keine Abendveranstaltungen	- Öffentliche Finanzierung - Geringe Investitionsbereitschaft und -möglichkeiten (BT Alternative Investitionsprioritäten (z.B. Freizeitaktivitäten))
<b>Bürgerliche Mitte</b>	- Bereitschaft, viel für ihre Kinder zu tun Keine oder wenig Eigenständigkeit	- Möglichst nah am Wohnort - Geordnete Räume Kein Klassenzimmer	Nicht zu viel bei allgemeiner Weiterbildung
<b>Etablierte</b>	Stringentes, rasches Lerntempo	- Höchste Ansprüche an Ambiente und Komfort („Urlaubsqualität“) - Gehobene Ausstattung und modernste Technik sind Selbstverständlichkeit	- Preis ist Nebensache; - Hochpreisigkeit als Indikator für Qualität und Komfort

#### 4.5 Motivation und Veränderungsbereitschaft

Hier werden die Erkenntnisse aus dem Konzept der motivierenden Gesprächsführung für die Planung und Durchführung von Veranstaltungen mit Eltern (und ggf. auch mit Fachkräften) verfügbar gemacht. Denn die meisten Interventionen eignen sich auch in Gruppensettings und sogar in der Akquise potentieller Teilnehmender, also im Marketing.

Um die Überlegungen anschaulich zu machen, werden vier (konstruierte) Beispiele aus der El-

ternarbeit immer wieder aufgegriffen werden, doch die Strategien sind auf alle Bereiche zu übertragen, Die Beispielthemen:

- Fachkräfte wollen Eltern zu einer gesünderen Ernährung ihrer Kinder anregen.
- Fachkräfte wollen Eltern zu einer bildungsförderlichen Freizeitgestaltung anregen, indem sie mehr Zeit mit ihren Kindern im Freien verbringen.

- Fachkräfte wollen Eltern, deren Erziehungsstil manchmal aggressiv ist und denen auch schon mal „die Hand ausrutscht“, zu einem gewaltfreien Erziehungsstil motivieren und ihnen praktische Möglichkeiten aufzeigen.
- Fachkräfte wollen Eltern über positive Möglichkeiten der Unterstützung ihrer Kinder bei den Hausaufgaben informieren und sie motivieren, kontraproduktive Strategien aufzugeben

Ganz wichtig ist es zunächst ernst zu nehmen, dass viele klassische bzw. intuitive Methoden der Unterstützung von Motivation völlig kontraproduktiv sind, ja eher Widerstand verstärken können, wenn sie nicht auf die individuelle Motivationslage fokussiert sind. Die Basis der weiteren Planungen bildet die Einschätzung der Teilnehmenden (oder, wenn die noch nicht feststehen, der Zielgruppe) hinsichtlich ihrer Motivation in Bezug auf die jeweils relevante Fragestellung. Die folgende Tabelle beschreibt typische Motivationslagen von Eltern bei den Beispielthemen:

Die folgenden Hinweise geben Anregungen für die Berücksichtigung des Motivationsstandes in der Akquise der Teilnehmenden, in der Vorbereitung und Durchführung entsprechender Veranstaltungen:

### **Fokus Absichtslosigkeit**

#### **Ansatzpunkte in der Teilnehmerakquise/ Werbung/ Marketing**

- Einladung zur Information und zum Kennenlernen der Inhalte ohne appellierende Hinweise
- Wertschätzung typischer Bedenken
- Sprache: Abwägend, nüchtern, neutral
- Persönliche Ansprache auf der Beziehungsebene
- Vereinbarungen z.B. im Rahmen von Entwicklungsgesprächen

#### **Ansatzpunkte in der Planung und Gestaltung von Veranstaltungen**

- Gute Begründung der Inhalte
- Abwägen von Vor- und Nachteilen
- Raum für Bedenken einplanen
- Experten(wissen) einbeziehen
- Der Sichtweise und dem Status Quo der Teilnehmenden Raum geben

#### **Ansatzpunkte in der Interaktion mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in Veranstaltungen**

- Raum für Bedenken geben
- Absichtslosigkeit als Haltung und entsprechende Argumente wertschätzen (systemisch: Wertschätzung für das Problem als Lösung)
- Teilnahme als ersten Schritt anerkennen
- Auf Diskrepanzen achten und Ambivalenzen herausarbeiten
- Diskussion in die Gruppe verlagern („Was sagen die anderen Eltern dazu?“)
- Auf Gleichgewichtigkeit von „Pro“ und „Contra“ achten

- missachtende oder appellierende Statements unterbinden
- Aktiv zuhören – Selbständiges Denken der Teilnehmenden anregen

#### **Übungen/Methoden**

- TN formulieren selbst pro und Contra
- Standpunkte durch „Lebendige Statistik“ visualisieren
- Pro- und Contra-Gruppen bilden
- Pro- und Contra-Partner-Arbeit

#### **Was nicht tun?**

- Moralisieren
- Appellieren, Druck ausüben
- Hilfen anbieten

### **Fokus Absichtsbildung**

#### **Ansatzpunkte in der Teilnehmerakquise/ Werbung/ Marketing**

- Visionen formulieren/ansprechen „Stellen Sie sich vor, es gäbe keinen Stress mehr mit den Hausaufgaben...“
- Expertenwissen anbieten
- Anerkennen von Bedenken und Befürchtungen
- Ambivalenzen thematisieren („Sie würden gerne konsequenter sein, fühlen sich gleichzeitig aber von den vielen „Baustellen“ in ihrer Familie überfordert...“)

#### **Ansatzpunkte in der Planung und Gestaltung von Veranstaltungen**

- „Neutrale“ Informationen über mögliche Veränderungen geben
- Gute Beispiele aufzeigen
- Vor- und Nachteile abwägen (Status Quo – Veränderung)
- Mögliche Ziele und Umsetzungsschritte formulieren
- Raum für die offene Thematisierung von Fragen herausarbeiten
- Unterstützungsnetzwerk analysieren („Wer unterstützt sie, wer untergräbt ihre Bemühungen“)
- Gründen für die Wichtigkeit und Möglichkeiten zur Stärkung der Zuversicht Raum<sup>12</sup> geben

#### **Ansatzpunkte in der Interaktion mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in Veranstaltungen**

- Diskrepanzen kommunikativ herausarbeiten
- Ambivalenzen benennen
- Waage: Vor- und Nachteile für Änderung/ Status Quo
- Wichtigkeit – Zuversicht thematisieren
- Unterstützung organisieren – thematisieren

#### **Übungen/Methoden**

- Waage (Status Quo und Veränderungen – Vor- und Nachteile)
- Lebendige Statistik mit Skalenfragen/ Matrix: Wichtigkeit und Zuversicht

#### **Was nicht tun?**

- Zu schnell auf Handlungsebene
- Hilfen anbieten
- Bedenken ignorieren -abwerten

<sup>12</sup> Forschungserkenntnisse zeigen, dass eine Veränderung erst dann in Angriff genommen wird, wenn sie als wichtig gesehen wird und gleichzeitig eine Zuversicht besteht, die Veränderung auch zu bewältigen.

Tabelle 8: Stufen der Veränderungsbereitschaft anhand praktischer Beispiele aus dem Erziehungsalltag

Veränderungsmotivation	Ernährung	Bildungsförderliche Freizeitgestaltung	Gewaltfreie Erziehung	Häusliches Lernen
<b>Absichtslosigkeit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern versorgen Kinder für das Frühstück mit Süßigkeiten ohne Problembewusstsein</li> <li>- Eltern glauben uninterfragt Werbebotschaften.</li> <li>- Kinder sind Übergewichtig, Eltern sehen das nicht als Problem</li> <li>- „Sie hat einfach einen starken Knochenbau“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Kind sieht sehr viel Fern.</li> <li>- Die Eltern schaffen regelmäßig neue technische Geräte für ihr Kind an.</li> <li>- Das Kind beteiligt sich außerhalb der Bildungseinrichtung an keiner Aktivität (Sport, Instrument, Hobby)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern sehen in ihrem Erziehungsverhalten kein Problem. Sie äußern Sätze wie: „Eine Chnreige hat mir doch auch nicht geschadet!“</li> <li>- „Rutscht Ihnen die Hand nie aus?“</li> <li>- „Früher war das doch immer so: Wenn du nicht gespurt hast, gab es was hinter die Löffel. Das waren nicht die schlechtesten Zeiten“.</li> <li>- „Mein Sohn ist einfach so. Der braucht das ab und zu“.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern kümmern sich nicht um das häusliche Lernen. Sie sehen die Aufgabe bei der Schule.</li> <li>- Sie vermeiden entsprechende Gespräche und Auseinandersetzungen.</li> <li>- <b>Alternativ:</b></li> <li>- Eltern haben eigene Vorstellungen über die häusliche Lernsituation, wobei ihr Verhalten kontraproduktiv ist (z.B. viel Druck, zusätzliche Hausaufgaben, Berichtigungen des Kindes bis hin zur eigenen Aufgabenerledigung).</li> </ul>
<b>Absichtsbildung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern nehmen die Probleme wahr, geben dem aber keine Bedeutung.</li> <li>- Eltern äußern z.B.: „Ich will ihm ja eigentlich was Gesundes mitgeben, aber er isst es einfach nicht...“</li> <li>- „Er kauft sich einfach die Süßigkeiten!“</li> <li>- „Die Großeltern stecken ihm immer Süßkram zu, da komme ich nicht gegen an“.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Eltern thematisieren ihre Überforderung mit der Situation. „Er fängt alles an und macht nichts zu Ende“.</li> <li>- Die Eltern thematisieren ihre Belastungen („Wann soll ich das denn machen?“)</li> <li>- Schlechtes Gewissen in Verbindung mit Hilflosigkeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern sind zwischen der Rechtfertigung ihres Erziehungsverhaltens und ihrem schlechten Gewissen hin und her gerissen.</li> <li>- Sie nehmen Kritik an ihrem Erziehungsverhalten wahr, wehren sich dagegen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern nehmen Hinweise der Schule auf, setzen sie aber nicht um.</li> <li>- Sie erklären, dass einerseits richtig sei, was die Lehrkraft sagt, dass andererseits aber ihr Kind etwas anderes benötige.</li> <li>- Sie stellen ihre Überforderung in den Vordergrund.</li> </ul>
<b>Veränderungsplanung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Ich mache mir ernsthaftige Sorgen wegen seines Übergewichtes. Ich würde gerne was ändern. Was kann ich denn tun?“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Anliegen, das Kind zu einer Freizeitaktivität zu motivieren, ist bei den Eltern ernsthaft erkennbar.</li> <li>- Eltern nehmen Hinweise und Ratschläge bereitwillig um und beginnen sie umzusetzen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern sind zugänglich für Kritik an ihrem Verhalten und beginnen, nach Alternativen zu suchen.</li> <li>- Sie enttabulieren die Situation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern sind zugänglich für Anregungen und Empfehlungen.</li> <li>- Sie suchen den Austausch mit der Lehrkraft und bemühen sich, Anregungen in die Tat umzusetzen.</li> </ul>
<b>Veränderung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern stellen die Ernährung um.</li> <li>- Eltern nehmen an einem Kochkurs für gesunde Ernährung teil.</li> <li>- Eltern kümmern sich um mehr Bewegung für ihr Kind.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern begleiten ihr Kind bei den Freizeitaktivitäten, unterstützen es in geeigneter Weise, wenn es keine Lust hat, fördern seine Selbstständigkeit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern nehmen Beratung an oder nehmen an Bildungsangeboten teil.</li> <li>- Sie kommunizieren offen über ihre Probleme und suchen den Rat von Fachkräften oder anderen Eltern.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Eltern ändern ihr Verhalten und entwickeln ein förderliches Unterstützungsverhalten.</li> </ul>
<b>Aufrechterhaltung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern drohen unter Belastungen oder Stress in alte Muster zurückzufallen.</li> </ul>			

## **Fokus Veränderungsplanung**

### **Ansatzpunkte in der Teilnehmeraquire/ Werbung/ Marketing**

- Bezug nehmen auf Ziele der potenziellen TN
- Angebote im Sinne von Unterstützung/Coaching herausstellen
- Beispiele für mögliche Veränderungen beschreiben
- Werkstattcharakter herausstellen
- Qualitätsaspekte herausstellen

### **Ansatzpunkte in der Planung und Gestaltung von Veranstaltungen**

- Bezug nehmen auf Ziele der potenziellen TN
- Raum für systematische Zielplanung geben – u.a. mit SMART und Mottozielen (vgl. Storch 2009)
- Angebote im Sinne von Unterstützung/Coaching aufzeigen/ Kontakte vermitteln
- Verschiedene Optionen der Veränderung aufzeigen
- Werkstattcharakter herausstellen

### **Ansatzpunkte in der Interaktion mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in Veranstaltungen**

- Wichtigkeit – Zuversicht klären
- Unterstützung – Coaching
- Ideen und Möglichkeiten sammeln, Brainstorming für Möglichkeiten und Wege der Veränderung
- Anregungen geben
- Aufgabenteilung/Verantwortung klären
- Möglichst viele Optionen: „Erhöhe die Zahl deiner Möglichkeiten!“
- Auf Unterstützungsmöglichkeiten hinweisen / erarbeiten
- Ziele durch viel Nachfragen konkretisieren im Sinne von SMART: „Was genau? Woran erkennen Sie, dass ihr Ziel erreicht ist? Ist ihnen das wirklich wichtig? Trauen sie sich das zu? Bis wann wollen sie was erreichen?“

### **Übungen/Methoden**

- Modell der „Kollegialen Beratung“ als Modell der gegenseitigen Elternberatung
- Partizipative Methoden wie Zukunftswerkstatt, Open Space, World Cafe

### **Was nicht tun?**

- Zu schnell auf Handlungsebene
- Verantwortung abnehmen
- Bedenken ignorieren –abwerten
- Einseitig Euphorie unterstützen

## **Fokus Veränderungsphase**

### **Ansatzpunkte in der Teilnehmeraquire/ Werbung/ Marketing**

- Bezug nehmen auf Ziele der potenziellen TN
- Angebote im Sinne von Unterstützung/Coaching herausstellen
- Präventiv auf Umsetzungsprobleme hinweisen

### **Ansatzpunkte in der Planung und Gestaltung von Veranstaltungen**

- Bezug nehmen auf Ziele und den konkreten Entwicklungsstand der potenziellen TN – „Was haben Sie schon erreicht? Was wollen Sie als nächstes tun?“
- Qualitätskriterien als Reflexionshilfe einplanen
- Angebote im Sinne von Unterstützung/Coaching herausstellen
- Angebote für Bereiche spezifisch entwickeln/ formulieren
- Kollegialen Austausch/Beratung ermöglichen

### **Ansatzpunkte in der Interaktion mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in Veranstaltungen**

- Ziele und Umsetzung reflektieren und realistisch anpassen
- Anregungen geben
- Coaching
- Bedenken klären - Euphorie unterstützen
- Ermutigung – Stärkung von Selbstvertrauen
- Vorausschauend Probleme antizipieren
- Managementmethoden einbringen (z.B. Projektmanagement)

### **Übungen/Methoden**

- Kollegiale Beratung
- Open Space
- World Cafe

### **Was nicht tun?**

- Parteinahme für Bedenken oder Euphorie
- Zu hohe oder zu kleine Ziele
- Vermeidung von Chaos

## **Fokus Aufrechterhaltung**

### **Ansatzpunkte in der Teilnehmeraquire/ Werbung/ Marketing**

- Reflexion – Erfahrungsaustausch – Qualitätssicherung herausstellen
- Elemente des Qualitätsmanagements einbringen („KVP - Kontinuierlicher Verbesserungsprozess“)

### **Ansatzpunkte in der Planung und Gestaltung von Veranstaltungen**

- Bezug nehmen auf Ziele und den konkreten Entwicklungsstand der potenziellen TN
- Qualitätskriterien als Reflexionshilfe einplanen
- Angebote im Sinne von Unterstützung/Coaching herausstellen
- Kollegialen Austausch/Beratung ermöglichen

### **Ansatzpunkte in der Interaktion mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in Veranstaltungen**

- Lösungen verdeutlichen
- Prozess reflektieren
- Hemmende Faktoren identifizieren – Gegenstrategien entwickeln
- Potentiale/Kompetenzen/ erfolgreiche Strategien bewusst machen
- Ermutigung zu erneuten Veränderungen

### **Übungen/Methoden**

- Zukunftswerkstatt
- Managementmethoden

### **Was nicht tun?**

Rückfälle verharmlosen - verteufeln

## 4.6 Arbeitsformen – Methoden

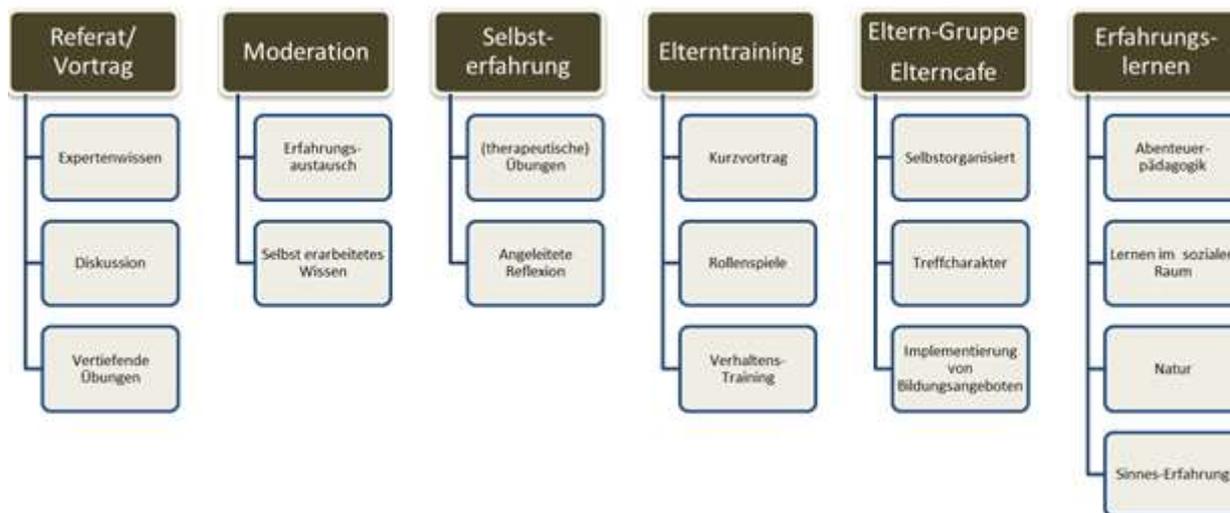
Wenn es um die methodische Umsetzung einer Elternveranstaltung geht, müssen die vorgenannten Aspekte hinsichtlich der Voraussetzungen der (geplanten) Zielgruppe berücksichtigt werden. Grundsätzlich sollten sich die Arbeitsformen und Arbeitsmethoden an den Standards der Erwachsenenbildung orientieren und die unter 3.2 genannten lerntheoretischen Erkenntnisse berücksichtigen. Folgende Punkte sollten insbesondere Berücksichtigung finden:

- Die Inhalte und Methoden müssen aufeinander abgestimmt sein und bedingen sich gegenseitig.
- Die Methoden müssen auf die persönlichen Voraussetzungen der Teilnehmer (keine Fremdsprachen, kurze verbale Infos, Lernen in kleinen Schritten ermöglichen) angepasst werden; gleichzeitig müssen sie aktivierenden und motivierenden Charakter haben, denn die Eltern nehmen freiwillig teil und werden nur wiederkommen, wenn sie erleben, dass die Beteiligung Freude macht.
- Die Methoden sollten auf der Informationsebene „mehrkanalig“ wirken: Bewegen – Begreifen – Visualisieren - Verbalisieren

- Eine „Exkursion“ bietet besondere kommunikative, anregende und motivierende Anreize, quasi „Lernen in Bewegung“. In Kombination mit einem passenden Setting hinsichtlich der Wahl eines Veranstaltungsortes können z.B. im Übergang Schule/Beruf Betriebsbesichtigungen und Messen und / oder Kontaktbörsen (z.B. bei verschiedenen Trägern der Jugendberufshilfe) als gemeinsame Veranstaltungen von Eltern, jungen Menschen und den beteiligten Lehr- und pädagogischen Fachkräften organisiert werden.
- Insbesondere aktions- oder erlebnisorientierte Methoden eignen sich besonders, Eltern mit wenig oder negativen Bildungserfahrungen zu erreichen.

Zusammenfassend ist zu betonen, dass es zu einem beliebigen Thema völlig unterschiedliche methodische Wege der Ausgestaltung gibt. Je nach Zielgruppe kann ein Vortrag der richtige Weg sein, die Bearbeitung eines Themas mittels Moderationsmethoden, das einübende Trainieren von Verhalten oder eine Selbsterfahrung. Der Adressat entscheidet, was der richtige methodische Weg ist.

Abbildung 7: Unterschiedliche methodische Wege zur Aufbereitung eines Themas



## 4.7 Gestaltung des Settings

Der Satz „Der Raum ist der dritte Pädagoge“ weist auf die Bedeutung der Umgebungsfaktoren für Lernen und Entwicklung hin. Die Gestaltung des Settings von Veranstaltungen mit Eltern umfasst aber weitere Ansatzpunkte. Folgende Aspekte sollten bei der Gestaltung des Settings berücksichtigt werden:

- Auswahl und Gestaltung der Räume: Die Räume sollten für Erwachsenenbildung geeignet sein; das bedeutet unter anderem
  - eine kommunikative Sitzordnung
  - angenehme, für Erwachsene geeignete Bestuhlung

- verfügbare Mediengeräte
- Moderationsmaterialien
- Erreichbarkeit: Es ist damit zu rechnen, dass viele Eltern nicht mobil sind. Die Veranstaltungen sollten in der oder im Umfeld der Bildungseinrichtung stattfinden. Falls z.B. weitere Wege zurückzulegen sind, könnte die Bildungseinrichtung Fahrgemeinschaften anregen.
- Eine gastfreundliche Atmosphäre kann durch Getränke und Speisen geschaffen werden, wobei die Auswahl von Getränken und Speisen je nach Zielgruppe auch nicht ohne Risiken ist. Je stärker sich die Lebenswelten von Eltern auch beim Essen und Trinken differenzieren, umso diffiziler ist die geeignete Auswahl. Kräutertee für Väter – oder doch lieber ein Bier? Wenn Bratwürstchen, dann auch halal und vegan! Auch einfach nur Gummibärchen anzubieten bringt Probleme mit den Veganern mit sich. Andererseits: Man kann es nicht allen recht machen, die Geste zählt genau so viel, und diesen Aspekt der Vorbereitung kann man auch gut engagierten Eltern überlassen.
- Geeignete Veranstaltungszeiten: Hier kommt es auf die Eltern an, welche Zei-

ten geeignet sind. Oftmals sind es Abendtermine, aber für viele Eltern bieten sich auch Vormittage an, wenn sie zur Kindererziehung oder aufgrund von Arbeitslosigkeit ganztägig zu Hause sind. Gute Erfahrungen für Unterstützungsangebot für Eltern gibt es auch am späten Nachmittag, wenn eine Kinderbetreuung angeboten wird.

Aus vielen praktischen Erfahrungen in der Arbeit mit Eltern ergeben sich einige „No Go´s“:

- Die Nutzung von Klassenräumen ohne weitere Raumumgestaltung ist weniger geeignet, ebenso von „Neben“- oder „Resträumen“, die für Veranstaltungen mit Eltern manchmal angeboten werden. Allerdings ist es Schülerinnen und Schülern oft wichtig, dass ihre Eltern ihren Klassenraum wahrnehmen und z.B. ihren Sitzplatz kennen lernen. Im Zweifelsfall kann es auch sinnvoll sein, Räume im Umfeld der Schule zu suchen, wenn z.B. ein Unterstützungsangebot für Eltern von einem außerschulischen Partner angeboten wird.
- Ebenso ungeeignet sind ungeheizte, un-aufgeräumte Räume.

#### 4.8 Die Person des Kursleiters, der Moderatorin, der Referenten

Wenn es daran geht, eine geplante Veranstaltung mit Eltern umzusetzen, ist die Entscheidung zu treffen, wer die Veranstaltung leitet, moderiert oder referiert. Manchmal ist dies – wie bei der Klassenlehrerin oder der Gruppenleitung beim Elternabend – von vornherein klar. Oft ist es aber sinnvoll, die Aufgabe an eine geeignete Person zu übertragen. Hier gilt es verschiedene wichtige Aspekte zu berücksichtigen:

- Ganz entscheidend ist die soziokulturelle „Zielgruppenkompatibilität“. Die Fachkraft muss nicht unbedingt aus dem „Hauptmilieu“ der Schule entstammen, aber sie sollte in der Lage sein, Kontakte zu den Eltern aufzubauen und mit ihnen kommunizieren zu können. Ein Referent mit akademischem Gestus kann für bestimmte Eltern sehr attraktiv sein, während er bei anderen Zielgruppen auf Unverständnis und Ablehnung stößt.
- Die Auswahl der Fachkräfte sollte auch Menschen mit eigenen Zuwanderungserfahrungen berücksichtigen. Die Idee, dass in einer Schule mit einem hohen Anteil an Schülern mit Zuwanderungsge-

schichte eine Fachkraft mit Zuwanderungsgeschichte Vorteile hat, ist grundsätzlich richtig. Allerdings muss man berücksichtigen, dass sie sehr unterschiedlichen Gesellschaften und soziokulturellen Milieus entstammen können. Dies kann mitunter zu Abgrenzungsmechanismen führen, die kaum erkennbar sind. Dazu kommt, dass sich Fachkräfte mit Zuwanderungsgeschichte zunehmend dagegen wehren, nur auf die Arbeit mit Menschen ihrer Kultur reduziert zu werden.

- Als besonders Erfolg versprechend für als schwierig zu erreichend geltende Zielgruppen haben sich die Ausbildung und der Einsatz von Multiplikatoren aus der jeweiligen Lebenswelt bewährt. Hier können auch Laien Bildungs- und Beratungstätigkeiten übernehmen, wenn der Auftrag gut eingegrenzt, sie gut geschult und während ihres Einsatzes gut betreut werden (siehe Praxisbeispiel „Mein Kind wird fit – Ich mach mit!“; vgl. z.B. Katholischer Sozialdienst 2008).

## 4.9 Partizipation – Eltern- bzw. Teilnehmerinnen und Teilnehmerbeteiligung

Das Konzept der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft impliziert die Beteiligung von Eltern, Jugendlichen und Kindern auf allen Ebenen, aber auch die Beteiligung von Adressaten an Weiterbildungen. Partizipation der Adressaten bei Veranstaltungen zur Elternarbeit findet auf verschiedenen Ebenen statt:

1. Beteiligung der Einrichtungsgremien einer Bildungseinrichtung bei der Auswahl der Themen und der Planung der Veranstaltungen
2. Beteiligung der Eltern bei der Auswahl von Themen und Inhalten und auch bei der Gestaltung von Veranstaltung („Wie soll das Thema umgesetzt werden?“) un-

ter Berücksichtigung der bisher genannten Aspekte

3. Im Ablauf von Veranstaltungen:
  - a. In der Vorstellung und Abstimmung der Planung zu Beginn mit den Anwesenden
  - b. auf der kommunikativen Ebene im Ernstnehmen unterschiedlicher Standpunkte
  - c. In der Einbeziehung der Eltern bei auftretenden Störungen und Konflikten
4. In der Evaluierung und deren Auswertung

## 4.10 „Vom Wiegen wird die Kuh nicht fetter!“ Evaluierung ist sinnvoll!

Die Evaluierung von Aktivitäten und Maßnahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ist sinnvoll, auch wenn es manche Vorbehalte gegen die Evaluierung von Bildungsangeboten und Arbeitsformen der sozialen Arbeit gibt. Wer erst am Ende evaluiert, evaluiert zu spät. Mit Beginn eines neuen Elternprojektes oder eines neuen Weiterbildungsangebotes sollte auch das Evaluationsdesign feststehen. Ob das, was man tut, etwas bringt, und was es bringt, ist eine sehr sinnvolle Frage. Mit einer angemessenen Evaluierung werden subjektive Einschätzungen transparent und kommunizierbar gemacht. Wohlgemerkt: Hier geht es nicht um objektive Wahrheiten und monokausale Beweisführung; von diesem naiven Wissenschaftsverständnis hat sich die Wissenschaft schon lange verabschiedet.

Die Evaluierung bezieht sich auf die formulierten Ziele. Wie stark sind diese erreicht worden, welche Ziele sind mehr und welche weniger erreicht worden? Aus diesen werden Indikatoren entwickelt, die die Zielerreichung nachweisen können oder Hinweise geben, welche Teilziele oder Umsetzungsschritte einer Modifizierung bedürfen.

Neben vielen Formen von Evaluationsbögen (Muster siehe Anlage) gibt es auch ganz einfache Methoden, um zum Ende einer Veranstaltung die Adressaten zu befragen, wie gut der Abend aus ihrer Sicht gelaufen ist:

### Abbildung 8: Evaluation per Flipchartabfrage



### Flipchartmatrix

Die Teilnehmenden erhalten einen Klebepunkt und können sich in folgender Matrix verorten. Die Felder werden dabei als Skala definiert:

Tabelle 9: Flipchartmatrix

Die Veranstaltung	hat mir wenig gebracht	hat mir viel gebracht
Ich habe mich unwohl gefühlt		
Ich habe mich wohlgeföhlt...		

Ein weiteres Beispiel für eine Filchartabfrage zeigt Abbildung 8:

### **Streichholzmethode**

Die Teilnehmer erhalten eine Schachtel Streichhölzer, die weitergegeben wird. Jeder Teilnehmer hat die Möglichkeit, ein Statement abzugeben, solange das Streichholz brennt.

### **Daumenfeedback**

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden gebeten, in der Abschlussrunde kurz eine Bewertung des Tages abzugeben (ggf. zu 2-3 Fragen differenziert). Dies tun sie, indem sie mit dem Daumen eine Bewertung abgeben:

- Daumen hoch = gut
- Daumen in der Waagerechten = mittel
- Daumen unten = nicht gut.

## **5 Zum Schluss**

Einer der Anlässe für diesen Text war die Bemerkung einer Teilnehmerin zum Abschluss einer Fortbildung: Sie hätte sich gewünscht, einfach mal ein paar Ratschläge für gute Elternabende zu erhalten. Ich dachte: Das ist eine gute Idee. Ich begann das Internet und die Literatur nach Checklisten für gute Elternabende zu durchforschen. Dort wird man durchaus fündig. Mir war aber sogleich auch klar, dass diese Teilnehmerin damit nicht zufrieden gewesen wäre. Denn zu Recht kann man jeden dieser Punkte einer Checkliste in Frage stellen.

Dann habe ich gedacht, dass es ja auch ein paar Seiten mehr sein könnten, und habe selbst das Schreiben begonnen. Hier fand sich ein Aspekt, zu dem ich schon mal etwas veröffentlicht hatte, dort ergab sich eine neue Idee, und immer wieder der Gedanke: das reicht so nicht. Nach mehreren Arbeitsdurchgängen mit diesem Text bin ich jetzt soweit, dass ich denke, er kann in die Öffentlichkeit, in die Diskussion. Vielleicht haben andere Menschen Interesse, mitzudenken, Anregungen zu geben. Er ist nicht fertig, ich werde weiter an ihm schreiben. Über Feedback freue ich mich.

## **6 Literatur**

- Bartscher, Matthias; Boßhammer, Herbert; Kreter, Gabriela; Schröder, Birgit (2010): Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Rahmenkonzeption für die konstruktive Zusammenarbeit mit Eltern in Ganztagschulen; Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung 2010 . Heft 18
- Bartscher, Matthias (2013): Praxisportrait: Die Elternschule Hamm – Vom Projekt zu einer lebensweltorientierten sozialen Infrastruktur; in: Stange, Waldemar; Krüger, Rolf; Henschel, Angelika; Schmitt, Christof: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit, Wiesbaden
- Bartscher, Matthias (2017a): „Es liegt an uns, Eltern zu erreichen!“ Zielgruppendifferenzierte Strategien auf dem Hintergrund der Sinus- Milieustudien, Hamm; Zugriff am 27.07.2017; zu erreichen unter [www.bartscher.info/bildungs-und-erziehungspartnerschaft/handbuch-zur-bep/](http://www.bartscher.info/bildungs-und-erziehungspartnerschaft/handbuch-zur-bep/)
- Bartscher, Matthias (2017b) „Haltung“ - Ein hilfreiches Konstrukt zur Gestaltung von Gesprächsführung und Beratungssituationen (in Vorbereitung)
- Bartscher, Matthias (2017c): Motivierende Gesprächsführung in Bildungseinrichtungen und in der Kinder- und Jugendhilfe (in Vorbereitung)
- Barz, Heiner / Tippelt, Rudolf (Hg.) (2004): Weiterbildung und Soziale Milieus in Deutschland
- Betz, Tanja; Bischoff, Stefanie; Eunicke, Nicoletta; Kayser, Laura B.; Zink, Katharina (2017): Partner auf Augenhöhe? Forschungsbefunde zur Zusammenarbeit von Familien, Kitas und Schulen mit Blick auf Bildungschancen – Zusammenfassung, Gütersloh
- Deegener, Günther (2002): Kritische Stellungnahme zum Triple P, Homburg; Zugriff am 21.7.2017; erreichbar unter [http://www.kinderschutzbund-bayern.de/fileadmin/user\\_upload/veroeffentlichungen/stellungnahmen/kritische\\_stellungnahme\\_triplep.pdf](http://www.kinderschutzbund-bayern.de/fileadmin/user_upload/veroeffentlichungen/stellungnahmen/kritische_stellungnahme_triplep.pdf)
- DiClemente, C. C., Prochaska, J. O., Fairhurst, S. K., Velicer, W. F., Velasquez, M. M., & Rossi, J. S. (1991): The process of smoking cessation: an analysis of precontemplation, contemplation, and preparation stages of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59(2), 1991, 295-304.
- Katholischer Sozialdienst Hamm (Hg.) (2008): „MEIN KIND WIRD FIT – ICH MACH MIT.“ Entwicklung eines Projektes zur Ausbildung und Begleitung von Migrantinnen und Migranten als Mittler in Erziehungs- und Bildungsfragen. Erfahrungs- und Auswertungsbericht, Hamm

- Kuhl, Julius; Müller-Using, Susanne; Solzbacher, Claudia; Warneke, Wiebke (2011): Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken – Begabungen entfalten, Freiburg
- Rauschenbach, Thomas (2009): Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz, Weinheim, München
- Roth, Xenia; Schmidt, Hartmut W. (2014): Handbuch Elternarbeit: Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita, München
- Sacher, Werner (2014): Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft: Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten, Bad Heilbrunn
- Stange, Waldemar; Krüger, Rolf; Henschel, Angelika; Schmitt, Christof (2012): Handbuch Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit, Wiesbaden
- Schopp, Johannes; Wehner, Jana (2006): Eltern Stärken – Dialogische Elternseminare; in: Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.): Konzepte der Elternbildung. Eine kritische Übersicht, Opladen
- Storch, Maja (2009): Motto-Ziele, S.M.A.R.T.-Ziele und Motivation, in: Birgmeier, Bernd (Hrsg.): Coachingwissen. Denn sie wissen nicht, was sie tun? Wiesbaden S. 183-205
- Storck, Remi (2010): Zusammenarbeit mit Eltern; in: Baier, Florian; Deinet, Ulrich (Hg.): Praxis der Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen, S. 327-346
- Merkle, Tanja; Wippermann, Carsten (Hg.: Konrad-Adenauer-Stiftung) (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten, Berlin

### **Kontakt:**

Systemische Beratung und Weiterbildung  
Matthias Bartscher  
Kentroper Weg 56  
59063 Hamm  
Telefon: 02381-4262250  
Mail: Matthias(at)Bartscher.info

## 7 Anlagen

### 7.1 Vorlage für eine Veranstaltungsplanung

Dieser Bogen ist unter <http://www.bartscher.info/bildungs-und-erziehungspartnerschaft/handbuch-zur-bep/> als Worddokument herunterzuladen und so auszufüllen.

<b>Titel der Veranstaltung</b>						
<b>Veranstaltungstyp</b>	Vortrag	Seminar-(reihe)	Moderiertes Gespräch	Elterntraining	Fokus Erlebnis/Selbsterfahrung	Sonstiges
	<input type="checkbox"/>					
<b>Thema:</b>						
<b>Leitung:</b>						
<b>Dauer:</b>						
<b>Datum:</b>						
<b>Ort:</b>						
<b>Max. TN-Zahl:</b>						
<b>Zielgruppen/Adressaten</b>						
<b>Voraussetzungen der TN</b>						
<b>Soziokulturelle Aspekte</b>						
<b>Motivation</b>						
<b>Vorkenntnisse</b>						
<b>Lern-/Kompetenzbereiche</b>						
<b>Wissen Ziele:</b>						
<b>Handlungskompetenz Ziele:</b>						
<b>Selbstreflexion Ziele:</b>						
<b>Ziele:</b>						
<b>Rolle der Leitung/ Moderation/ Dozent/in</b>						
<b>Gestaltung des Settings</b>						
<b>Überlegungen zum „Marketing“</b>						



## 7.2 Anlage 2: Evaluationsbogen für Semianre

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer,

Ihre Beurteilung unserer Arbeit ist uns deshalb **sehr wichtig**. Herzlichen Dank !

Frage	Trifft				
	zu	weitge- hend zu	Mitte	selten zu	nicht zu
<b>Methodik-Didaktik der Veranstaltung</b>					
1. Die Ziele der Veranstaltung sind klar.					
2. Der inhaltliche Aufbau der Veranstaltung ist nachvollziehbar.					
3. Die Inhalte werden anhand von Beispielen veranschaulicht.					
4. Die Lehrveranstaltung ist methodisch abwechslungsreich.					
5. Ich werde zum Mitdenken/Mitarbeiten motiviert.					
6. Die Lehrenden vergewisserten sich, ob der behandelte Stoff verstanden wird.					
7. Das Tempo und die Stoffmenge der Lehrveranstaltung sind angemessen.					
8. Der Einsatz von Medien unterstützt das Lernen.					
9. Anhand praktischer Übungen wird das Gelernte vertieft und gefestigt (Theorie-Praxis-Bezug).					
10. Ich werde zu systematischer selbstständiger Arbeit hingeführt.					
11. Die Veranstaltung bietet ausgewogene Möglichkeiten zur Eigenarbeit und Teamarbeit.					
12. Die Seminarmaterialien unterstützen die Lerninhalte					
<b>Fachliche Kompetenz des Referenten/Dozenten</b>					
13. Die Lehrenden können Kompliziertes verständlich machen.					
14. Die Lehrenden wirken gut vorbereitet.					
15. Die Lehrenden setzen sich konstruktiv und kritisch mit Fragen, Einwänden und Bedenken der Teilnehmenden auseinander.					
16. Die Lehrenden sind freundlich und aufgeschlossen.					
<b>Auswirkungen des Seminars auf die Kompetenzen und die praktische Arbeit</b>					
17. Der Besuch der Veranstaltung lohnt sich.					
18. Ich konnte durch die Veranstaltung mein Fachwissen erweitern.					
19. Ich konnte durch die Veranstaltung meine praktische Kompetenz verbessern.					
20. Die Veranstaltung hat mich angeregt, mich persönlich zu reflektieren.					
21. Die Veranstaltung hat zu einer besseren Vernetzung und Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften geführt.					

**Sonstige Hinweise:**

---

---

---

---

**Anregungen:**

Was könnte Ihrer Meinung nach verbessert werden?

---

---

---

---

Was hat Ihnen besonders gut gefallen?

---

---

---

---

---

---



Herausgeber:

Stadt Oberhausen

Bildungsbüro Regionales Bildungsnetzwerk Stadt Oberhausen

Schwartzstr. 72

46045 Oberhausen

Telefon: 0208/825-2145

Mail: bildungsbuero@oberhausen.de

Auflage: 250

Autor, Gestaltung und Fotos:

Matthias Bartscher ([www.bartscher.info](http://www.bartscher.info))