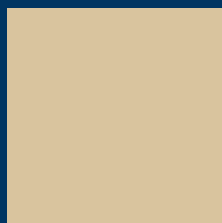
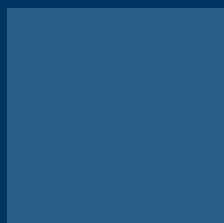
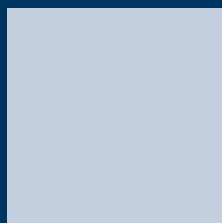




**Impulspapier
zur Demokratiebildung und
Demokratieförderung in der
Familienbildung und Familienberatung**



Judith Dubiski

Hannah Schipperges

Irina Volf

Impressum

Herausgeber

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.
Zeilweg 42
60439 Frankfurt am Main

Autor/innen:

Judith Dubiski
Hannah Schipperges
Irina Volf
unter Mitarbeit von Alexandra Beer

Fotos:

Titelseite: Pixabay-gc465a6bd5
U3: ISS e.V.

Frankfurt am Main, Juli 2022

Inhalt

1	Zusammenfassung	1
2	Einführung	3
2.1	Familienbildung und -beratung	3
2.2	Politische Bildung, Demokratiebildung und Demokratieförderung	4
2.3	Forschungsfrage und Methoden	7
3	Stand der Forschung	9
3.1	Demokratiebildung in der Familienbildung	9
3.2	Demokratiebildung in der Familie: Entwicklungspsychologische Perspektiven	11
3.3	Familien im Blick der politischen Bildung	13
4	Demokratiebildung und Demokratieförderung in der Familienbildung aus Sicht der Expert:innen	14
4.1	Aktueller Stand und aktuelle Entwicklungen	14
4.1.1	Verständnis von Familienbildung und -beratung	14
4.1.2	Abgrenzung zwischen Demokratiebildung und Demokratieförderung	15
4.1.3	Aktuelle Tendenzen in der Familienbildung und -beratung im Hinblick auf Demokratiebildung	21
4.2	Herausforderungen und Entwicklungschancen	22
4.2.1	Herausforderungen der Praxis der Familienbildung/-beratung mit Blick auf Demokratiebildung	22
4.2.2	Entwicklungschancen für Demokratiebildung in der Familienbildung/-beratung	28
5	Handlungsoptionen und konkrete Schritte zur Stärkung der Demokratiebildung in der Familienbildung	30
5.1	Handlungsoptionen auf struktureller Ebene	31
5.1.1	Entwicklung der Schnittstelle zwischen Familienbildung und politischer Bildung	31
5.1.2	Vernetzung und Kooperation mit weiteren Akteur:innen und in den Sozialraum hinein	32
5.1.3	Förderung der Demokratiebildung in der Familienbildung durch die zuständigen Ministerien und Stärkung der öffentlichen Wahrnehmung	33
5.2	Handlungsoptionen auf fachlich-operativer Ebene	34
5.2.1	Partizipation als Gegenstand und Gestaltungsprinzip	34
5.2.2	Fort- und Weiterbildung	36
5.2.3	Reflexion und Reformulierung bestehender Ansätze und Angebote	39
5.2.4	Reflexion und Reformulierung bestehender Ansätze und Angebote aus entwicklungspsychologischer Perspektive	40
6	Literatur	47

1 Zusammenfassung

Nicht nur in Deutschland, sondern weltweit stehen Demokratien und ihre liberalen Grundordnungen unter Druck. Populistische Bewegungen stellen demokratische Strukturen mit ihren Institutionen und Aushandlungsprozessen in Frage und versuchen ihre illiberalen und vielfaltsgefährdenden Ideen von „Demokratie“ durchzusetzen. Das zeigt sich unter anderem auch in einer zunehmend polarisiert geführten politischen Auseinandersetzung, in der sich neue Konfliktlinien auf tun. Gleichzeitig verstärken Krisenphänomene wie die Corona-Pandemie, die Klimakrise oder Kriege diese Entwicklungen und befeuern Radikalisierungstendenzen. Viele Bürger:innen wünschen sich vor diesem Hintergrund aber auch mehr Gehör und Beteiligungsmöglichkeiten, um ihre Meinungen und Ideen besser in politische Prozesse einbringen zu können. Entwicklungen wie diese waren unter anderem der Ausgangspunkt für den Berichtsauftrag zur Erstellung des 16. Kinder- und Jugendberichts, der die „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ zum Thema hat. Im Bericht wird unter anderem die Frage formuliert, wie die „bestehende Infrastruktur von Bildungsangeboten für Eltern systematisch für die Fragen der Demokratiebildung fruchtbar gemacht werden kann“ (ebenda: 153). Familienbildung und -beratung als Angebote der Kinder- und Jugendhilfe stehen grundsätzlich allen Familien offen und halten eine Vielzahl auch niedrigschwelliger Formate vor, um Familien in ihrer Rolle als Erfahrungs- und Aneignungsraum von sozialen Kompetenzen, Grundhaltungen und gemeinschaftsorientierter Handlungsfähigkeit zu unterstützen. Damit ist sie prädestiniert, auch Ort von Demokratiebildung zu sein. Sowohl der das Feld rahmende §16 SGB VIII als auch viele der bereits bestehenden Angebote und inhaltlichen Schwerpunkte der Familienbildung und -beratung enthalten zahlreiche Anknüpfungspunkte für Demokratiebildung und -förderung. Dennoch finden sich bislang verhältnismäßig selten explizite Bezüge auf Demokratiebildung oder politische Bildung. Zugleich ist Familienbildung in den Fachdiskursen (und -materialien) der politischen und Demokratiebildung bislang unterrepräsentiert.

Im vorliegenden Impulspapier wird daher der Frage nachgegangen, welche Rolle Demokratiebildung und -förderung in der Familienbildung und -beratung spielen (können) und welche Anknüpfungspunkte für Demokratiebildung sich in bestehenden Angeboten der Familienbildung ausmachen lassen. Es werden Handlungsfelder identifiziert, um dazu erste Anregungen und weiterführende Fragen zu formulieren. Neben einer Literaturrecherche zu Begriffen und Konzepten der Familienbildung/-beratung und der Demokratiebildung sowie einem Überblick zum aktuellen Stand der Forschung stützt sich das Impulspapier auf die Analyse von fünf Expert:innen-Interviews, die mit Vertreter:innen aus Wissenschaft und (Förder-)Praxis der Familienbildung geführt wurden, sowie auf einen Workshop mit weiteren Vertreter:innen aus Wissenschaft und Praxis, in dem erste Ergebnisse der Analyse vorgestellt und diskutiert wurden.

Sowohl die durchgeführten Interviews als auch die Diskussionen im Workshop zeigen das große Potenzial der Angebote der Familienbildung und -beratung für Demokratiebildung und die Vielfalt der Ansätze, die bereits erprobt werden (oft, ohne unter dem Label „Demokratiebildung“ zu firmieren oder als solche wahrgenommen zu werden). Zugleich werden auch notwendige Weiterentwicklungsbedarfe deutlich. Vier zentrale Handlungsfelder lassen sich identifizieren:

1. Entwicklung der **Schnittstelle zwischen Familienbildung und politischer Bildung** sowie stärkere **Vernetzung in den Sozialraum** hinein (vergleiche Kapitel 5.1): Es bestehen tiefgreifende Unklarheiten bezüglich der Begriffe und Konzepte von Politik und Demokratie sowie politischer Bildung, Demokratiebildung und Demokratieförderung. Diese beruhen auch darauf, dass Familienbildung und politische Bildung sich gegenseitig bislang wenig wahrnehmen und rezipieren. Eine stärkere Vernetzung von Familienbildungseinrichtungen untereinander, im jeweiligen Sozialraum, vor allem aber auch mit Akteur:innen der politischen Bildung wird als grundlegend für die weitere Entwicklung erachtet. Um dies zu ermöglichen, wünschen sich die befragten Expert:innen eine stärker am Bedarf und an den (durch finanzielle und personelle Ressourcen stark begrenzten) Realisierungsmöglichkeiten des Feldes orientierte Ausgestaltung von Förderprogrammen.
2. **Partizipation** als Gegenstand und Gestaltungsprinzip von Familienbildung, das zugleich Eltern *auch* als politische Akteur:innen anspricht (vergleiche Kapitel 5.2.1): Es scheint bislang ein starker Fokus auf Eltern/Familien als Erziehende und Vermittler:innen von Werten und Kompetenzen vorzuherrschen, während der Blick auf Eltern/Familien als politische Akteure in einer demokratischen Gesellschaft zu kurz kommt. Dass Demokratiebildung auch eine möglichst demokratische und partizipative Ausgestaltung von Angeboten und Strukturen der Familienbildung bedeutet, wird im Feld – so die Einschätzung der Befragten – zunehmend wahrgenommen, aber noch nicht ausreichend umgesetzt.
3. **Fort- und Weiterbildung** und Schaffung von Reflexionsmöglichkeiten (vergleiche Kapitel 5.2.2): Besonders die Prinzipien der Diskursivität und Kontroversität sowie der Umgang mit Fragen der Meinungsvielfalt und Meinungskonflikten in der Familienbildung sind nach Einschätzung der Expert:innen bislang zu wenig diskutiert und ausgearbeitet worden. Gleiches gilt für den Zusammenhang von Sprache und Macht sowie die Auseinandersetzung mit eigenen Werten und Haltungen.
4. **Reflexion und Reformulierung bestehender Ansätze und Angebote:** Diese sind aus der Perspektive und im Austausch mit der politischen Bildung und auch unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Erkenntnisse weiterzuentwickeln (vergleiche Kapitel 5.2.3 und 5.2.4).

2 Einführung

Im Folgenden werden die zentralen Begriffe und damit verbundenen Konzepte sowie die Arbeitsfelder der Familienbildung und -beratung einerseits, der politischen Bildung und Demokratiebildung andererseits kurz umrissen und voneinander abgegrenzt. Darauf aufbauend werden Verbindungen und Anknüpfungspunkte zwischen den Feldern identifiziert, um die Fragestellung für das vorliegende Impulspapier herzuleiten. Abschließend wird die Methode der empirischen Untersuchung dargestellt.

2.1 Familienbildung und -beratung

Ausgehend vom Leitmotiv der Kinder- und Jugendhilfe, nach dem „jeder junge Mensch (...) ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ hat, sind die Beratung und Unterstützung von Erziehungsberechtigten sowie die Schaffung „positiver Lebensbedingungen“ für junge Menschen und ihre Familien Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe (§1 Abs. 3 SGB VIII). Anders als in anderen Arbeitsfeldern werden mit der Förderung der Erziehung in der Familie (geregelt in §§16 bis 21 SGB VIII) und den Hilfen zur Erziehung (geregelt in §§ 27 bis 41 SGB VIII) explizit die Erziehungsberechtigten beziehungsweise Familien als Ganzes adressiert. Der Auftrag umfasst die Unterstützung der Erziehungsberechtigten bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsverantwortung insbesondere in Fragen von Erziehung, Beziehung und Konfliktbewältigung, Gesundheit, Bildung, Medienkompetenz, Hauswirtschaft und der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Explizit benannt wird zudem die Förderung von Fähigkeiten zur aktiven Teilhabe und Partizipation.

Faktisch findet Familien*bildung* in einer Vielzahl unterschiedlicher Formate statt, die von heterogenen Organisationsstrukturen (in öffentlicher und freier Trägerschaft) getragen und verantwortet werden. Sie werden in von den Bundesländern aufgelegten Förderprogrammen unter verschiedenen Bezeichnungen und mit unterschiedlichen Schwerpunkten gefördert (vergleiche BMFSFJ 2021: 303). Neben dem SGB VIII und damit der Kinder- und Jugendhilfe ist die Familienbildung (inzwischen seltener, aber teilweise weiterhin auch als ‚Elternbildung‘ bezeichnet) auch in den Erwachsenenbildungsgesetzen einzelner Länder verankert. Familienbildung bewegt sich zugleich immer auch im Spannungsfeld zwischen öffentlicher Aufgabe und der Arbeit mit und in der Privatsphäre von Familien. Sie ist mit dem Anspruch „gesellschaftlicher Funktionalisierung und Kontrolle“ von Familien einerseits, „anerkennder Unterstützung“ von Familien andererseits konfrontiert (vergleiche Grunert et al. 2020: 13). Iller (2019: 42) spricht hier vom Gegensatz zwischen familien*politischen* Erwartungen und familien*pädagogischem* Anspruch. Aus dieser doppelten und potenziell konfliktträchtigen Begründung von Familienbildungsarbeit heraus bewegt sich diese immer zwischen emanzipatorischer Bildungsarbeit mit Erwachsenen auf der einen Seite und „funktionalen Trainings“ für Eltern auf der anderen Seite (vergleiche Iller 2016: 24, Becker 2022: 135 ff.).

Beratungsangebote nach §§ 16, Satz 2 SGBV III sind universell ausgerichtete Angebote zu „allgemeinen Fragen der Erziehung und Entwicklung junger Menschen“. Sie sollen das Leben in der Familie generell unterstützen. Beratung nach §§ 17 und 18 SGB VIII hat den Charakter

eines individuell einklagbaren Rechtsanspruchs und bietet bei konkreten individuellen wie familienbezogenen Problemen Hilfestellung an. Ihr inhaltliches Spektrum schließt die Hilfen zur Erziehung, Beratung zu Partnerschaft und Fragen zu Personensorge und Umgangsrecht mit ein.

In der starken Ausdifferenzierung und Heterogenität der Angebote, Funktionen und Orte der Familienbildung und -beratung zeigt sich die große Bedeutung des Bildungsortes Familie „sowie die damit einhergehenden Aufgaben und Verantwortlichkeiten heutiger Eltern“ (Farrenberg/Schulz 2021: 105). Familie kann als eigenständige Bildungsinstanz gesehen werden, die eigene Bildungsgehalte und -strategien entwickelt und damit nicht einfach nur als „Zulieferer für formale Bildungsprozesse“ (ebenda: 44) agiert. Vielmehr bildet sie ganz eigene Erfahrungsräume für ihre Mitglieder aus, in denen Bildungsprozesse stattfinden beziehungsweise ihren Anfang finden können. Diese unterstützen und nutzen zu können, ist das große Potenzial der Familienbildung und -beratung, gerade in Hinblick auf gesellschaftlich relevante aktuelle Themen und Fragestellungen.¹

2.2 Politische Bildung, Demokratiebildung und Demokratieförderung

Politische Bildung hat in Deutschland eine lange Tradition, die zu einem ausdifferenzierten, professionalisierten Arbeitsfeld geführt hat. Sie findet in formalen Lern- und Bildungsangeboten genauso statt wie in non-formalen und informellen Settings (vergleiche BMFSFJ 2020: 118) und „bezieht sich auf die Tatsache, dass Demokratie praktiziert, erlernt und bis ins hohe Alter immer wieder neu erlernt werden muss“ (Schäfer 2022: 19).

Der 16. Kinder- und Jugendbericht benennt drei zentrale „Gütekriterien“ politischer Bildung: (1.) Politische Bildung steht als demokratische Bildung *allen* Menschen offen und zielt nicht auf die Rekrutierung politischer Eliten, sondern auf politische Urteils-, Handlungs- und Analysefähigkeit aller Bürger:innen ab. (2.) Es gilt der sogenannte Beutelsbacher Konsens von 1977 und damit das Überwältigungsverbot, das Gebot von Kontroversität² und das Ziel, Menschen zu politischer Handlungsfähigkeit vor dem Hintergrund einer Analyse politischer Situationen und eigener Interessen zu befähigen. (3.) Politische Bildung reflektiert und benennt ihre Ziele, didaktischen Prinzipien und Methoden (vergleiche BMFSFJ 2020: 119 ff.). Mit Blick auf die grundlegenden Zielsetzungen und die Anerkennung des Beutelsbacher Konsens' besteht ein gemeinsames Grundverständnis in der formalen und der non-formalen politischen Bildung. In ihren Rahmenbedingungen, Settings und Formaten unterscheiden sich die beiden Felder dagegen gravierend voneinander (vergleiche Widmaier 2018: 475 f.).

1 Einen breiten aktuellen Überblick über das Arbeitsfeld und die Fachdiskurse liefert der im Juli 2022 erschienene Sammelband von Ute Müller-Giebeler und Michaela Zufacher (Hrsg.): Familienbildung - Praxisbezogene, empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim & Basel.

2 Das Prinzip der Kontroversität besagt, dass es Aufgabe von (nicht nur, aber vor allem auch politischen) Bildungsangeboten in demokratischen Gesellschaften sein muss, kontroverse Fragen und Themen auch als solche zu behandeln. Kontroversen sind nicht möglichst zu vermeiden, sondern anzustreben – weil sie Kern jeder Demokratie sind. Dabei ist das Kontroversprinzip „keineswegs wertneutral oder relativistisch, sondern gründet in einer normativen Pluralismustheorie. In sich als liberal und offen verstehenden Gesellschaften gelten Konflikte nicht als Störfaktoren, sondern als Motor von Innovation, Reform und sozialem Wandel.“ (Grammes 2014: 267)

Seit Anfang der 2000er Jahre hat sich parallel zum Begriff der politischen Bildung der Begriff der *Demokratiebildung* (häufig ergänzt um beziehungsweise synonym verwendet zu Demokratieerziehung, Demokratielernen, Demokratiepädagogik) zunehmend etabliert. Es wurde vorgeschlagen, anstelle von Politik „Demokratie“ als Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform ins Zentrum zu stellen (Himmelman 2004: 2). Demokratieerziehung müsse dann am Erkennen, Verstehen und unmittelbaren Erfahren orientiert sein.³

Ohne die Kontroverse um beide Begriffe hier nachzeichnen zu können (vergleiche dazu beispielsweise Widmaier 2010, Widmaier 2018, BMFSFJ 2020, Wohnig 2017, Lösch/Thimmel 2010), lässt sich feststellen, dass die unreflektierte Verwendung und unscharfe Abgrenzung beider Begriffe leicht zu Missverständnissen führt. So kommt es beispielsweise zu dem Fehlschluss, politische Bildung umfasse nur die Wissensvermittlung zu politischen Institutionen und Abläufen in formalen Kontexten. Ebenso falsch ist die Annahme, Demokratieerziehung sei stärker „wertgebunden“ als die vermeintlich „wertneutrale“ politische Bildung und deshalb die notwendige Antwort auf Politikverdrossenheit oder demokratiefeindliche Tendenzen. Die mit den Begriffen verbundenen Annahmen werden noch unklarer, wenn zusätzlich die Begriffe Bildung, Lernen, Erziehung und Pädagogik synonym zueinander und damit quasi willkürlich verwendet werden (vergleiche Widmaier 2018: 261, Nohl 2020, Haselwanter 2022).

Fritz und Wohnig machen darauf aufmerksam, dass der Begriff der Demokratiebildung stärker als politische Bildung den Blick auf die demokratische Ausgestaltung der Strukturen und Bildungsangebote selbst lenke und deren Demokratisierung einfordere:

„In einem nicht demokratisch ausgestalteten Raum pädagogisierend über gesellschaftliche Probleme zu sprechen, ist tendenziell ein Widerspruch. Dieser ist auflösbar – nämlich durch Demokratisierung der Strukturen, in denen darüber gesprochen wird.“ (Fritz/Wohnig 2021: 18)

Politische Bildung habe dagegen primär zum Ziel, gesellschaftliche und politische Streitfragen kritisch analysieren und die eigenen Interessen, die Macht- und Herrschaftsverhältnisse in solchen Konflikten erkennen, sich ein Urteil bilden und an der Bearbeitung von Streitfragen partizipieren zu können (vergleiche ebenda). *Politisch* ist dann die Art und Weise, wie Menschen gemeinsam ihre öffentlichen Angelegenheiten regeln, und *Politik* damit weit mehr als das politische System und seine Akteur:innen (vergleiche AGJ 2017).

Für den vorliegenden Bericht wird in Anlehnung an die Arbeitsdefinition des 16. Kinder- und Jugendberichts davon ausgegangen, dass (1) Demokratie als ständige Gestaltungsaufgabe Bildungsprozesse voraussetzt; (2) diese Bildungsprozesse neben der Vermittlung von Wissen vor allem „Aneignungsprozesse politischer Selbstbildung“ umfassen, die wiederum auf Erfahrungen „emanzipatorischer Selbst- und Weltaneignung“ beruhen, also auf „demokratische[n]

3 Die Grundannahme, demokratisches Lernen müsse mit sozialem Lernen in der konkreten Lebenswelt beginnen, um sich von dort auf gesamtgesellschaftliche Fragen und Aushandlungsprozesse zu übertragen, ist allerdings nicht belegt: „Inwiefern die Aneignung sozialer Kompetenzen im Nahbereich (Schule, Vereine, Freiwilligenengagement) zugleich eine Grundlage und Befähigung zu politischen Kompetenzen (als ‚Spill-over-Effekt‘) ermöglicht, ist empirisch aber höchst umstritten (vgl. Reinhardt 2013; Besand 2020a).“ (BMFSFJ 2020: 125)

Interaktions-, Austausch- und Aushandlungsprozesse[n] von Wissen, Fähigkeiten und Wertorientierungen“ (BMFSFJ 2020: 129) und (3) dafür Demokratie als *Bildungsgegenstand*, als *Bildungsstruktur* und als *Erfahrung* relevant ist (ebenda).

Der Begriff der *Demokratieförderung* taucht häufig in Kombination mit dem der Extremismusprävention auf (beispielsweise in der „Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung“ von 2016). Beide Begriffe sind nicht synonym zu verwenden, die häufige Begriffskombination verweist aber darauf, dass zur Förderung von Demokratie auch die Abwehr von Gefahren für die Demokratie gezählt wird⁴. *Demokratieförderung* verweist – beispielsweise in der Definition der oben genannten Strategie – zudem auch auf die strukturellen und prozessualen Voraussetzungen demokratischer Abläufe, entsprechender Bildungsprozesse und -angebote und zivilgesellschaftlichen Engagements.

Demokratiebildung und Demokratieförderung hängen damit zwar eng zusammen, sind aber nicht identisch: Demokratieförderung umfasst *auch* das Moment der Abwehr von Gefahren, während Bildung öffnend und proaktiv ausgerichtet ist. Demokratieförderung umfasst *auch* die strukturellen Bedingungen und Abläufe, innerhalb derer Bildungsräume eröffnet werden. Prozesse politischer/demokratischer Bildung wiederum gehen (potenziell) über bestehende Strukturen und Ordnungen hinaus beziehungsweise hinterfragen und verändern diese (vergleiche Schäfer 2022), was der Begriff der Demokratieförderung so zumindest nicht explizit mitdenkt.

Für die Familienbildung können die drei so verstandenen Begriffe folgendermaßen weiter konkretisiert werden:

- *Politische Bildung* zu betreiben bedeutet zunächst, Themen und Fragestellungen der Familienbildung als (auch) politische Themen zu rahmen. Viele Aspekte, die das alltägliche Leben von Familien beeinflussen und gegebenenfalls erschweren, sind Folge politischer Aushandlungen und Entscheidungen – seien es steigende Mieten, der Auf- oder Abbau von Infrastruktur im Stadtteil oder Dorf, Arbeitsweisen und Entscheidungsgrundlagen von Ämtern und Behörden, et cetera. Solche Themen als ‚politisch‘ zu rahmen bedeutet immer auch, sie als veränderbar und beeinflussbar kenntlich zu machen. Politische Bildung zielt dann (wie oben erläutert) darauf ab, Menschen zur Analyse, Reflexion, Urteilsbildung und aktiven Bearbeitung der sie betreffenden Themen zu befähigen beziehungsweise sie darin zu unterstützen. Dazu gehört, das angesprochene Prinzip der Kontroversität zu beachten und gesellschaftliche Streitfragen auch als solche zu behandeln.
- *Demokratiebildung* zu betreiben bedeutet dann, Instrumente und Verfahren der Mitbestimmung und Mitgestaltung zu benennen, zu vermitteln und zur Anwendung zu bringen. Dabei geht es sowohl um Instrumente und Verfahren der Mitbestimmung auf gesellschaftlicher, staatlicher und kommunaler Ebene als auch um Mitbestimmung und -gestaltung in der Einrichtung/im Angebot. Demokratiebildung schafft Räume, in denen Menschen Mitbestimmung und -gestaltung erproben und erfahren können und in denen

4 Zur Kritik an Extremismusprävention als Auftrag für Bildungseinrichtungen vergleiche Bürgin 2021.

sie lernen, auch anderen (beispielsweise ihren Kindern) Mitbestimmung und -gestaltung zu gewähren und zu ermöglichen.

- *Demokratieförderung* findet weniger in einzelnen Angeboten, sondern eher auf struktureller Ebene und bei den/durch die Träger statt, indem eine möglichst partizipative und demokratische Ausgestaltung der Einrichtungen, Programme und der Trägerlandschaft angestrebt wird. Im Sinne der Bewahrung einer demokratischen Gesellschaftsordnung setzt Demokratieförderung auf Vernetzung und Kooperation mit anderen Akteuren (auch Akteuren der Prävention, beispielsweise mit Blick auf Radikalisierung) sowie auf die Interessenvertretung derjenigen, die in den bestehenden demokratischen Strukturen kein/zu wenig Gehör finden (wie Familien generell und besonders Familien in erschweren Lebensbedingungen und aus gesellschaftlichen Minderheiten) und tritt aktiv demokratiegefährdenden Tendenzen und Positionen entgegen.

2.3 Forschungsfrage und Methoden

An der Förderung der Erziehung in der Familie, so stellen Farrenberg und Schulz (2021: 105) fest, lässt sich besonders gut beobachten, wie aktuelle gesellschaftliche Diskurse auf Familien projiziert werden und dabei immer neue Anforderungen an „gute Elternschaft“ entstehen. Zu diesen Diskursen gehören Debatten um das Verhältnis zwischen Eltern- und Kinderrechten, Fragen nach dem Wohl des Kindes beziehungsweise Gefährdungen des Kindeswohls, Debatten um die Individualisierung und Pluralisierung von Lebenslagen und Familienformen sowie um Benachteiligungen des Aufwachsens. Der Diskurs um Demokratiebildung als zusätzliche diskursive Rahmung fügt sich in diese Reihe nahtlos ein: auch hier geht es um „gute Elternschaft“ im Sinne der gesellschaftlichen Erwartung, dass demokratisch gesinnte Eltern einen demokratisch basierten Erziehungsstil pflegen und ihre Kinder zu Demokrat:innen erziehen.

Wie oben deutlich wurde, spielen Familien tatsächlich eine wesentliche Rolle als eigenständiger Bildungsort und „bildungsbiografischer Möglichkeitsraum“ (Brake/Büchner 2013: 513). In diesem Zusammenhang ist jedoch darauf hinzuweisen, dass §16 SGB VIII *auch* eine explizite Aufforderung zur Befähigung von Familien zur Mitgestaltung von Bildungskontexten und zur Vernetzung mit anderen Familien beziehungsweise Menschen im sozialen Nahfeld enthält. Erziehungsberechtigte sind dann nicht nur als *Erziehende* angesprochen, sondern auch als aktiv handelnde *politische Akteur:innen*. Betrachtet man Familienbildung zudem als Feld der Erwachsenenbildung, drängt sich ein Bezug zu Demokratiebildung erst recht unmittelbar auf. Denn Erwachsenenbildung als Teil von Demokratisierungsprozessen hat insbesondere die Aufgabe, denjenigen Mitgliedern der Gesellschaft, die „am meisten beherrscht, machtlos und in der öffentlichen Wahrnehmung oft nicht sichtbar sind“, Partizipation zu ermöglichen (Bremer 2020: 6).

Die möglichen Anknüpfungspunkte für Demokratiebildung und -förderung in der Familienbildung und -beratung sind also vielfältig. Vor diesem Hintergrund widmet sich das vorliegende Impulspapier der folgenden Frage: *Welche Rolle spielen Demokratiebildung und Demokratieförderung in der Familienbildung und -beratung unter besonderer Berücksichtigung von Eltern als Zielgruppe?*

Dieser Frage wird zunächst anhand einer kursorischen Literaturrecherche und anschließend anhand von fünf Expert:innen-Interviews nachgegangen. Diese wurden Anfang des Jahres 2022 telefonisch geführt und hatten zum Ziel, einen erweiterten und vertieften Einblick in den Status Quo und aktuelle Entwicklungen der Demokratiebildung in der Familienbildung und Familienberatung zu erlangen sowie die Entwicklungen in diesem Bereich in den letzten Jahren zu reflektieren. Eine interviewte Person vertritt den Bereich der Wissenschaft, die vier anderen arbeiten in der Praxis beziehungsweise an Schnittstellen zwischen Förderung, Wissenschaft und Praxis der Familienbildung. Die Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert und inhaltsanalytisch mithilfe der Software MaxQDA analysiert.

3 Stand der Forschung

Da sowohl Demokratiebildung in der Familienbildung als auch Familie als Zielgruppe politischer Bildung bislang wenig erforscht sind, wurde im Zuge der Literaturrecherche nach Anschlussmöglichkeiten für Demokratiebildung in der Forschung zu Familienbildung (Kapitel 3.1) beziehungsweise für Familienbildung in der Demokratiebildung/politischen Bildung (Kapitel 3.3) gesucht. Da Familie zentraler Ort des Aufwachsens und der (politischen) Sozialisation ist, werden zudem in einem kurzen Exkurs (Kapitel 3.2) entwicklungspsychologische Erkenntnisse dargestellt, die Anknüpfungspunkte für Demokratiebildung bieten können.

3.1 Demokratiebildung in der Familienbildung

Das quantitativ relativ große Angebot der Familienbildung in Deutschland lässt sich bislang kaum systematisch erfassen und beschreiben (vergleiche BMFSFJ 2020, BMFSFJ 2021). Dies gilt umso mehr für die Frage, inwiefern spezifische Bildungsangebote zur Rolle von Eltern in der Demokratiebildung bestehen. Die Ergebnisse der Prognos-Studie aus dem Jahr 2021⁵ deuten darauf hin, dass die befragten Einrichtungen der Demokratiebildung innerhalb ihrer Angebotsstruktur einen eher geringen Stellenwert beimessen. Über alle Einrichtungen hinweg wurde das Thema nur von 26 % als sehr wichtiges Thema eingeschätzt. 23 % sahen das Thema als weniger wichtig und 38 % als nicht nennenswertes Thema an (Juncke et al. 2021: 108). Dabei scheint das Thema Demokratiebildung in Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung eine größere Rolle zu spielen als in Beratungseinrichtungen (ebenda: 38). Am wichtigsten ist das Thema Demokratiebildung in selbsthilfeorientierten Einrichtungen, unter denen es von 47 % als sehr wichtig eingeschätzt wurde (ebenda: 109). Diese Befunde stehen unter anderem im Kontrast zur wahrgenommenen Bedeutung des Themas Medienbildung und -kompetenz, welches von 55 % aller befragten Einrichtungen als sehr wichtiges Thema angesehen wurde (ebenda: 108). Ein Zusammenhang zwischen Medienbildung und Demokratiebildung scheint sich in diesen Daten nicht abzubilden, was einerseits darauf hindeutet, dass Angebote in der Familienbildung nicht als demokratierelevant wahrgenommen werden, obwohl sie es sein könnten. Andererseits können diese Befunde auch ein Hinweis darauf sein, dass Demokratiebildung in der Praxis berechtigterweise nicht auf Medienbildung verkürzt wird.

Die Angebote der Familienbildung und -beratung stehen grundsätzlich allen Familien offen. Doch obwohl gerade die Familienbildung sich an alle Eltern richtet und niedrigschwellige Angebote macht, werden bislang insbesondere Familien in belasteten oder prekären Lebenslagen häufig nicht erreicht, wie der Neunte Familienbericht verdeutlichte (vergleiche BMFSFJ 2021: 304). Auch die Prognos-Studie zeigt Unterschiede in der Inanspruchnahme der Angebote auf: So werden Angebote nach wie vor hauptsächlich von Frauen genutzt, sie adressieren je nach Einrichtungsart mehr oder weniger stark die Mittelschicht oder niedrigere soziale Schichten und insgesamt weniger stark ‚werdende Eltern‘, Familien mit Fluchthintergrund und Familien mit psychisch erkrankten Mitgliedern (Juncke et al 2021: 54 ff.). Andererseits zeigte die Evaluation von Familienbildungsangeboten in Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 2020,

⁵ Die in der Studie ausgewerteten Daten beziehen sich auf Angebote aus dem Jahr 2019, also auf die Zeit vor der Pandemie. Über die Folgen der Pandemie auf die Angebotslandschaft können zum jetzigen Zeitpunkt keine Aussagen getroffen werden.

dass viele der dort befragten Einrichtungen Angebote für Zielgruppen (beispielsweise Väter) vorhalten, die diese wenig wahrnehmen. Generell lässt sich ein Mangel an Wissen über die Passgenauigkeit und Wirksamkeit von Angeboten für Eltern und Familien feststellen (vergleiche BMFSFJ 2021: 302).

Übereinstimmend stellen der Familienbericht und die Prognos-Studie fest, dass es eine Entwicklung hin zu Angeboten gibt, die nicht mehr in den Räumen der Einrichtungen, sondern an den Familien vertrauten und für ihren Alltag wichtigen Orten stattfinden. Zudem wird eine Zunahme von Angeboten im virtuellen Raum erwartet (BMFSFJ 2021: 304, Juncke et al. 2021: 61). Diese Tendenzen lassen sich als *Demokratisierung der Familienbildung* zusammenfassen, insofern sie einen Perspektivwechsel weg von der Anbieter- hin zur Nutzer:innenperspektive einläuten und den Anspruch, Angebote für alle Familien vorzuhalten, zu erfüllen versuchen.

Auch der Forschungsüberblick zu Familienbildung von Grunert et al. (2020) zeigt, dass Demokratiebildung an keiner Stelle expliziter Gegenstand der Forschung ist. Daher muss der Fokus etwas geweitet und nach Hinweisen dafür gesucht werden, wo sich in empirischen Studien Hinweise auf Anknüpfungspunkte für Demokratiebildung in der Familienbildung finden lassen. Zwei davon seien hier exemplarisch benannt:

(1) Eine Studie von Cloos et al. (2013, vergleiche auch Thomas 2013) zeigt anhand qualitativer Interviews mit Eltern, dass die aus Sicht der Eltern relevanten Erfahrungen in Eltern-Kind-Gruppen nicht zwangsläufig identisch sind mit den Zielsetzungen der Fachkräfte. Die befragten Eltern beschreiben die Eltern-Kind-Gruppe aufgrund des Gruppensettings, der Anwesenheit einer Kursleitung, verbindlicher Abläufe und Rituale *als geschützten und alternativen Erlebnisraum* „zwischen privater und öffentlicher Lebenswelt“ (Thomas 2013: 278). Als solcher erfüllt die Gruppe für die Eltern mehrere zentrale Funktionen: Sie ist Ort für Informationsaustausch, für Gemeinschaftserlebnisse und Handlungsimpulse für Eltern und Kinder sowie Ort der Entlastung und Selbstvergewisserung im Familienalltag. Damit stellt die Gruppe einen Raum dar, in dem unterschiedliche Perspektiven und Erfahrungen aufeinandertreffen und in Aushandlung gebracht werden, was die befragten Eltern als wichtige Ressource wahrnehmen. Mit Blick auf Fragen der Demokratiebildung sind diese Ergebnisse insofern relevant, als dass es genau diese von den Eltern benannten Merkmale von Gruppensettings sind, auf die politische beziehungsweise demokratische Bildung aufbauen kann: Demokratie ist auf Öffentlichkeit angewiesen und Bildung bedarf geschützter Räume – entsprechend dieser Befunde können die Gruppensettings der Familienbildung also genau die richtigen Lernfelder für Demokratiebildung bieten – oder tun dies eventuell schon, ohne dass es den Fachkräften bewusst ist.

(2) Hinsichtlich der Interaktion zwischen Fachkräften und Eltern folgern Grunert et al. aus den wenigen vorliegenden Studien beispielsweise zu Elterngesprächen (die hier zu Familienbildung im weiteren Sinne hinzugezählt werden), dass der Anspruch, Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit den Eltern einzugehen, kaum eingelöst werde: Partnerschaft würde Augenhöhe voraussetzen, doch Fachkräfte positionierten sich oft als Expert:innen „die über die Deutungshoheit im Wissen über die Kinder verfügen“ (Grunert et al. 2020: 11). Diskursanalytische Arbeiten zu Familienbildern in Programmen der Familienbildung und Familienpolitik zei-

gen zudem, dass insbesondere Eltern mit einem niedrigen sozioökonomischen Status und/oder mit Migrationshintergrund als „inkompetent, hilfsbedürftig oder unfähig adressiert und sie darüber zu Adressatinnen und Adressaten öffentlicher Interventionen gemacht werden“. Eltern mit hohem sozioökonomischen Status würden dagegen „Ressourcenstärke und Verantwortungsbewusstsein zugeschrieben, die staatliche Unterstützung unnötig machen“ (ebenda: 12 f.). Demokratische Bildung im oben beschriebenen Sinne müsste jedoch auch auf eine Demokratisierung von Bildung hinwirken: dann wäre von der *Mündigkeit*, *Beteiligungsfähigkeit* und *Gestaltungsfähigkeit aller* Adressat:innen auszugehen und Fachkräfte wären als begleitend, unterstützend und Handlungsräume eröffnend tätig⁶.

Welche Lern- und Bildungsprozesse seitens der Eltern beziehungsweise Familienmitglieder in der Familienbildung und -beratung tatsächlich stattfinden, wie diese sich gestalten und welche Bedingungen sie haben, stellt noch eine Forschungslücke dar. Erhoben wurden bislang (und auch das nur cursorisch) hauptsächlich die Interessen und Bedarfe von Eltern, die sich vor allem auf die Themen „Schule, Jugendliche und Pubertät, Erziehung allgemein sowie Gesundheit und Medien“ beziehen (Grunert et al. 2020: 12, mit Verweis auf Neumann/Smolka 2016; zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Juncke et al. 2020).

Dieser kurze Überblick macht insgesamt deutlich, dass es auch aus empirischer Perspektive Anknüpfungspunkte für politische Bildung beziehungsweise Demokratiebildung in der Familienbildung gibt, eine wissenschaftliche Begleitung und Beforschung entsprechender Entwicklungen jedoch geboten scheint. So bieten beispielsweise offene und informelle Angebote wie Eltern-Kind-Gruppen offenbar große Potenziale für das Erfahren und Einüben von Diskursivität und Kontroversität, für den Abgleich eigener Perspektiven und Weltansichten mit anderen Positionen, für die Erprobung eines an demokratischen Haltungen orientierten Erziehungsstils. Zugleich zeigen die Befunde, dass das Einlösen des Anspruchs, Demokratiebildung zu betreiben, trotzdem kein Selbstläufer sein dürfte – und auch nicht sein kann, da politisches und pädagogisches Handeln, das sich selbst und die eigenen Annahmen nicht hinterfragt, immer Gefahr läuft, sich in sein Gegenteil zu verkehren (wie am Beispiel der asymmetrischen Bildungspartnerschaften deutlich wird).

3.2 Demokratiebildung in der Familie: Entwicklungspsychologische Perspektiven

Die Angebotspalette der Familienbildung deckt grundsätzlich alle Lebensabschnitte von der pränatalen Phase bis zum hohen Alter ab. Wie die Begriffsbestimmungen und Befunde in den vorangegangenen Kapiteln gezeigt haben, liegt ein wesentlicher inhaltlicher Schwerpunkt der Angebote jedoch auf Fragen der Erziehung, der Gestaltung des Familienlebens und damit der Familie als Lebens- und Bildungsraum für Kinder, Jugendliche und ihre Eltern. Damit rücken neben pädagogischen und politikwissenschaftlichen auch entwicklungspsychologische Perspektiven in den Fokus, da die Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben, die Kinder und Jugendliche in ihrem Heranwachsen bewältigen müssen (Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2015:

⁶ Vergleiche mit Blick auf Familien mit Migrationsgeschichte die konzeptionellen Überlegungen von Farrokhzad/Zufacher (2022) zu Empowerment und diversitätssensibler Familienbildung.

37–38), zuvorderst in den Familien stattfindet. Auch die politische Sozialisation findet zu Teilen in der Familie statt und verknüpft sich dabei mit diesen Entwicklungsaufgaben. Gerade mit Blick auf die Herausbildung politischer Urteils-, Analyse- und Handlungsfähigkeit kann der Bildungsort Familie von großer Bedeutung sein:

„Dieser Einfluss der Familie reicht von der Herausbildung basaler Werte, (...) über die konkreten kindlichen Erfahrungen von Partizipation und Mitbestimmung im Familienalltag und den Einfluss der Familie – sprichwörtlich am Küchentisch – bei der Herausbildung von politischen Orientierungen oder Parteipräferenzen bis hin zur Tradierung persönlicher Erlebnisse der Großeltern- und Elterngeneration, die sich auf die politischen Einstellungen von Jugendlichen auswirken können.“ (BMFSFJ 2020: 154)

So kann beispielsweise Frindte (2021) in seiner politikwissenschaftlichen Studie zeigen, dass Jugendliche, die Aushandlungen in ihrer Familie positiv bewerten und als demokratisch beschreiben, auch die „politische Offenheit und die gemeinsame Lösungssuche im Unterricht“ (ebenda: 124) positiv sehen. Sie befürworten eher demokratisch-politisches Engagement und stimmen weniger autoritären Überzeugungen und rechtsextremen Einstellungen zu (ebenda).⁷ Anders als früher wird inzwischen aber nicht mehr von einem einseitigen politischen Vermittlungsprozess von Eltern an Kinder beziehungsweise von der älteren an die jüngere Generation ausgegangen, was politische Einstellungen, politisches Engagement oder auch Parteipräferenzen angeht. Vielmehr zeigen neuere Forschungen komplexe Verflechtungen zwischen verschiedenen familiären Akteuren und Faktoren. So können beispielsweise auch junge Menschen auf die politischen Einstellungen und das Engagement ihrer Eltern einwirken. Zudem spielen Faktoren wie soziale und regionale Milieus und materielle Ressourcen der Familie eine Rolle (vergleiche Eckstein 2019: 409 f.).

Insgesamt bleibt politisches Denken und Urteilen in entwicklungspsychologischen Modellen und darauf basierenden Forschungen bislang häufig eher unterbelichtet. In Lehrbüchern der Entwicklungspsychologie (wie z. B. Lohaus (Hrsg.) 2018, Mietzel 2019) wird der sozialen und moralischen Entwicklung viel Aufmerksamkeit geschenkt, dabei aber in der Regel nicht auf Aspekte wie Macht, Ungleichheit, Unterdrückung oder auch Aushandlung und Kompromissfindung eingegangen. Es werde, so Fritz Oser und Horst Biedermann,

„kaum gefragt, wie Kinder im familiären Bezugsfeld das Politische verstehen und wie sich dieses (womöglich) verändert, wenn sie den familiären Heimathafen verlassen und auf Spielplätzen, auf der Straße und in ersten Sekundärerziehungsräumen außerfamiliäre Beziehungsräume und Entscheidungsprozesse erfahren.“ (Oser/Biedermann 2014: 236)

Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie werden in pädagogischen Kontexten wie der Familienbildung in den letzten Jahren zunehmend rezipiert und bieten durchaus Begründungslinien für die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit der Beschäftigung mit Demokratiebildung in Familie (vergleiche dazu Kapitel 5.3). Dennoch scheint eine Auseinandersetzung mit diesen

⁷ Interessant und symptomatisch an diesem Artikel von Frindte ist, dass sich die Schlussfolgerungen und Empfehlungen trotzdem ausschließlich auf Unterrichtsgestaltung und Demokratie in der Schule beziehen, während auf Familie nur verwiesen wird – obwohl der Einfluss der Familie als so wichtig dargestellt wird.

Schnittpunkten bislang selten stattzufinden – und zwar sowohl in der Entwicklungspsychologie als auch in der Politikwissenschaft.

3.3 Familien im Blick der politischen Bildung

Mit Blick auf empirische Forschung zu politischer Bildung beziehungsweise Demokratiebildung oder Demokratieförderung in den unterschiedlichen formalen und non-formalen Arbeitsfeldern lässt sich feststellen, dass der Blick auf *Prozesse* der politischen Bildung und Demokratiebildung – und damit auf ihre Bedingungen, Verläufe und Subjekte – gegenüber dem Blick auf *Wirkungen* und *Ergebnisse* politischer Bildung lange Zeit zu kurz kam (vergleiche Oser/Biederermann 2014: 236f.). Dem Forschungsüberblick von Fischer und Lange (2014) sowie Weißeno (2014) zufolge konzentrierte sich Forschung zu politischer Bildung zudem vor allem auf Unterrichtsforschung und auf Schule als Ort politischer Sozialisation. Zunehmend finden sich inzwischen auch Studien zu Demokratiebildung oder Demokratielernen in Kontexten der Elementarpädagogik (zum Beispiel Lehmann 2020, Eberlein et al. 2021, Richter et al. 2016). Das Interesse von Forschung zu politischer Bildung und Demokratiebildung in non-formalen Kontexten gilt vor allem der (Offenen) Jugendarbeit und Jugendverbandsarbeit (zum Beispiel Ahlrichs 2019), häufig in Form von Projekt- oder Programmevaluationen (zum Beispiel Besand et al. 2018; für einen umfassenden Überblick vergleiche Becker 2020).

Damit fehlt in der Forschung bislang auch der Blick auf politische Sozialisations- und Bildungsprozesse in Familien – und besonders auf politische Bildungsprozesse *für und mit* Familien. Familien gelten in der politischen Bildung zwar als wichtige Instanz politischer Sozialisation von Kindern und Jugendlichen, werden aber bislang kaum selbst als Adressat:innen und Zielgruppe von politischer Bildung berücksichtigt. Dies zeigt sich beispielsweise in Handbüchern und Einführungsbänden zu politischer Bildung (vergleiche zum Beispiel Sander 2014, Reheis 2014, Lösch/Thimmel 2010), aber auch in der Datenbank der Transferstelle Politische Bildung⁸, in der sich keine Einträge zu Praxisbezügen oder Forschungsergebnissen aus diesem Bereich finden. Politische Erwachsenenbildung wiederum richtet sich in aller Regel nicht an Erwachsene in ihrer Rolle als Eltern.

⁸ <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/datenbank/#> (Abruf: 28.04.2022).

4 Demokratiebildung und Demokratieförderung in der Familienbildung aus Sicht der Expert:innen

Nach diesem Überblick über bislang vorliegende Forschungsergebnisse sollen nun weitergehende und vertiefte Einblicke in den aktuellen Stand, Entwicklungen und fördernde sowie hinderliche Bedingungen von Demokratiebildung in der Familienbildung dargestellt werden, die aus der Analyse der Expert:innen-Interviews gewonnen wurden. Nachdem zunächst das Feld der Demokratiebildung in der Familienbildung so umrissen wird, wie es sich aus Sicht der Befragten aktuell darstellt, werden Herausforderungen, Entwicklungsbedarfe und mögliche unterstützende Maßnahmen benannt. Diese erstrecken sich jeweils auf die Ebene der strukturellen und institutionellen Bedingungen, die Ebene der operativen Praxis der Fachkräfte und die Ebene der Arbeit mit den Zielgruppen.

Zu beachten ist hierbei, dass die befragten Expert:innen jeweils aus ihrer Perspektive eigene Eindrücke und Erfahrungen schildern. Damit handelt es sich bei den folgenden Erkenntnissen und Reflexionen um Schlaglichter auf das Arbeitsfeld und den Diskurs, nicht um verallgemeinerbare oder gar in irgendeiner Form repräsentative Aussagen. Die folgenden Ausführungen zielen auf eine weitere Exploration des Themas.

4.1 Aktueller Stand und aktuelle Entwicklungen

4.1.1 Verständnis von Familienbildung und -beratung

Die befragten Expert:innen beschreiben das Feld der Familienbildung und -beratung als komplex, vielfältig und kaum in seiner Gänze überschaubar. Das spiegelt sich in uneinheitlichen Begriffsverwendungen beziehungsweise Abgrenzungen der Interviewpartner:innen bezüglich Familienbildung und -beratung. Auch die Definition von Familienbildung und Familienberatung im Sinne von Erziehungsberatung wird unterschiedlich ausgelegt.

In Abgrenzung zu anderen Arbeitsfeldern betonen einige der Befragten, dass die Familienbildung stark von Honorarkräften und Ehrenamtlichen getragen werde und insgesamt sehr unterschiedliche Professionen und Beschäftigungsverhältnisse in sich vereine. Bisher spiegele sich jedoch verhältnismäßig selten die Diversität des jeweiligen Sozialraums in den Teams wider. Welche Zielgruppen von Angeboten erreicht werde, hänge zudem mit der sozialräumlichen Verortung, Trägerstruktur und Mitarbeitendenstruktur zusammen. So sprechen beispielsweise rein ehrenamtlich getragene oder sich selbst finanzierende Einrichtungen/Angebote fast zwangsläufig tendenziell finanzstarke und einem ähnlichen Milieu wie die Ehrenamtlichen entstammende Gruppen an. Mit Blick auf die angesprochene ‚Demokratisierung‘ von Familienbildung ist dies ein nicht zu unterschätzender Faktor.

Herausgestellt wird auch, dass die Familienbildung stärker als andere Arbeitsfelder Angebote für alle Familienmitglieder vorhalte, bedarfsorientiert ausgerichtet sei und sich dabei *„seit mehr als 50 Jahren natürlich immer an gesellschaftlicher Entwicklung orientiert“* (Expert:in 5: 9). Die Veränderung und Vielfalt von Familienformen sei beispielsweise schon immer Thema der Familienbildung gewesen. Auch die Ressourcenorientierung in der Familienbildung, die den Blick

auf Defizite abgelöst habe, wird von mindestens einer/einem Befragten als besonders ausgeprägt wahrgenommen. Dennoch wird nach Einschätzung der Befragten die Familienbildung bislang in Gesellschaft und Politik (und man könnte ergänzen: auch in der Forschung) nicht als Ort der (Demokratie-)Bildung wahrgenommen.

4.1.2 Abgrenzung zwischen Demokratiebildung und Demokratieförderung

Nur eine der interviewten Personen unterscheidet klar zwischen Demokratiebildung und Demokratieförderung – die anderen nutzen die beiden Begriffe tendenziell synonym. Sofern unterschieden wird, bildet Demokratieförderung den weiter gefassten Begriff und bezieht sich auf institutionelle, strukturelle und sozialräumliche Aspekte, während Demokratiebildung auf Bildungsprozesse zielt. Von einer/einem Befragten wird vorgeschlagen, man könne stattdessen auch mit Begriffen wie *„Teilhabe, Chancengerechtigkeit, Kinderrechte, Vielfalt, Vorurteilsbewusstsein“* (Expert:in 3: 313-314) arbeiten: *„Aber ich glaube, man braucht eben etwas, dass das alles so ein bisschen zusammenführt als ein Konzept und da glaube ich ist Demokratieförderung schon ein guter Ansatz.“* (314-316) Hier scheint der Begriff der Demokratie als ‚Container‘ verwendet zu werden, der mit unterschiedlichsten Aspekten gefüllt wird, während eine eigenständige Bedeutung des Begriffs nicht erkennbar wird. Diese Sichtweise kann als exemplarisch gesehen werden für viele der Schwierigkeiten, auf die der Begriff im Fachdiskurs und unter zahlreichen Fachkräften trifft und die sich auch in den Äußerungen der Befragten teilweise zeigen. So berichtet ein:e Befragte:r von Fortbildungen mit Fachkräften:

„Also mich hat überrascht, dass Demokratiebildung als etwas sehr Politisches wahrgenommen worden ist. Ja? Also, dass Demokratie und Demokratiestärkung, demokratische Erziehung, als etwas von den Fachkräften wahrgenommen worden ist, was auf höherer Ebene mit sehr groben Methoden und mit einer Vorbildfunktion vermittelt werden muss, was eigentlich gar nicht der Realität entspricht.“ (Expert:in 4: 238-242)

In diesem Zitat zeigen sich gleich zwei auffällige Differenzierungen: Zum einen wird berichtet, dass der Demokratie-Begriff in der Wahrnehmung der Fachkräfte nichts mit ihnen und ihrer Lebenswelt beziehungsweise ihrem Arbeitsalltag zu tun habe, weil Demokratie *„auf einer höheren Ebene“* stattfinde und vermittelt werden müsse. Zum anderen nimmt der/die Befragte selbst eine Differenzierung vor, indem für diese höhere, abstrakte und realitätsferne Ebene der Begriff des *„Politischen“* verwendet und Demokratie davon abgegrenzt wird. Diese Unschärfe in der Begriffsverwendung spiegelt einen Teil der fachwissenschaftlichen Diskussionen wider: Einige Vertreter:innen der Demokratiebildung beziehen den Politik-Begriff nur auf Institutionen und Verfahren und lehnen ihn als negativ konnotiert und abstrakt ab. Verfechter:innen der politischen Bildung verstehen Politik dagegen als den Modus, in dem demokratische Aushandlungen und die Gestaltung des Gemeinsamen stattfinden, weshalb der Begriff unverzichtbar erscheint (vergleiche Widmaier 2018, Lösch/Thimmel 2010).

Dass Demokratie beziehungsweise Demokratiebildung (in welchem Verhältnis sie sich auch zu Politik befinden mag) für die Familienbildung und die in ihr Tätigen von großer Bedeutung ist – beziehungsweise sein müsste – wird von den Befragten zwar uneingeschränkt geteilt, aber dennoch unterschiedlich begründet.

Einige der Befragten gehen davon aus, dass allein aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen, die zu einer immer größeren Vielfalt der Lebensweisen, Weltanschauungen und auch Alltagsherausforderungen führen, eine demokratische Grundhaltung von Angeboten und Fachkräften unumgänglich sei – wobei „demokratisch“ für sie bedeutet: offen für Vielfalt, wertschätzend, respektvoll, die eigene Sichtweise und Lebensweise nicht absolut setzend. Aus einer empathischen Haltung heraus könne man *gemeinsam* darüber nachdenken, was beispielsweise stark belastete Familien brauchen, um ihren Platz in der Gesellschaft zu finden.

Für einige andere Befragte bilden die Kinder- und allgemeinen Menschenrechte eine wichtige Bezugsgröße für Demokratiebildung und -förderung im Feld. Dabei wird der Bezug auf zweierlei Weise hergestellt: Einerseits werden Partizipation, Respekt vor der Würde anderer und Meinungsfreiheit aus den Kinder- und Menschenrechten abgeleitet und anschließend als Bestandteile von Demokratie benannt. Andererseits wird die Teilhabe an und Gestaltung von gemeinsamen Interessen, Prozessen und Werten als Ziel von Demokratiebildung benannt. Dies setzt die Anerkennung und Wertschätzung von und Empathie für jede:n Einzelne:n voraus, und damit eine Beschäftigung mit Kinder- und Menschenrechten, Antidiskriminierung, vorurteilsbewusster und gewaltfreier Erziehung usw. Im einen Fall bestehen also rechtliche Ansprüche, aus denen sich eine demokratische Haltung ableitet/ableiten kann, im anderen Fall ist die Demokratie selbst Ziel und Begründung von Ansätzen wie der Menschenrechtsbildung.

Entsprechend der unterschiedlichen Verständnisweisen von Demokratie und Demokratiebildung/-förderung der Befragten stellen sich auch das Verständnis und der aktuelle Stand der Demokratiebildung im Feld der Familienbildung dar. Insgesamt gibt es ein breites Spektrum, an dessen einem Ende Einrichtungen (beispielsweise Familienbildungsstätten) stehen, die von sich selber sagen, schon lange und intensiv Demokratiebildung zu betreiben, indem sie unter anderem explizit Angebote zu Demokratie und politischer Bildung vorhalten. Am anderen Ende stehen Einrichtungen und Fachkräfte

„denen ich etwas erzähle, dass sie irgendwie ja auch Netzwerkpartnerinnen in der Extremismusprävention sein könnten und die mich dann mit großen Augen angucken und mir zu verstehen geben, dass das mit ihrer Arbeit so gar nichts zu tun hat.“ (Expert:in 1: 118-121)

Hier zeigt sich, so ist zu vermuten, die oben beschriebene begriffliche Unschärfe. Demokratie, Politik (und Extremismusprävention als ein Teil davon) werden auf einer „höheren“, abstrakten und von der Lebensrealität weit entfernten Ebene verortet und entsprechend nicht als eigene Aufgabe und Zuständigkeit der Familienbildung betrachtet.⁹

Zwischen diesen beiden Polen befindet sich den Befragten zufolge ein „*breites Mittelfeld*“ (Expert:in 1: 121). Viele Akteur:innen und Einrichtungen seien durchaus „*politisch*“, setzten sich für Vielfalt und Respekt ein und engagierten sich teilweise auch sozialpolitisch, würden sich

⁹ Denkbar ist allerdings auch, dass es diese Fachkräfte tatsächlich ablehnen, „Extremismusprävention“ betreiben zu müssen, weil sie diese als nicht ihrem pädagogischen Auftrag entsprechend wahrnehmen. Dies lässt sich anhand der Interviewpassage nicht feststellen. Zur Kritik an Extremismusprävention als Auftrag für Bildungseinrichtungen vergleiche Bürgin 2021.

aber nicht als Akteur:innen der Demokratiebildung ansehen. Hier zeigt sich – auch in den Erzählungen der Befragten – die Annahme, dass Familienbildung zumindest potenziell schon immer demokratisch und in der Demokratiebildung tätig sei: Ihr genuiner Auftrag ist die Stärkung der Erziehungs- und Beziehungskompetenz, „dann geht es natürlich um den sogenannten demokratischen Erziehungsstil“ (Expert:in 5: 116) und das heißt, um Kommunikation, Wertevermittlung, Aushandlungsprozesse, Kinderrechte, gewaltfreie Erziehung et cetera – damit sei die Familienbildung eigentlich „schon sehr lange und sehr breit und sehr gut aufgestellt mit diesen Themen“ (Expert:in 5: 120). Aus analytischer Perspektive stellen sich hier zwei Fragen: (1) Erschöpft sich Demokratiebildung demnach in der Aneignung von sozialen Kompetenzen und bestimmten Werthaltungen? (2) Meint Demokratiebildung demnach nur, dass Eltern dazu befähigt werden, ihre Kinder im Sinne der Demokratie zu erziehen?

Beide Fragen würden einige der Befragten verneinen. Sie betonen zwar, dass schon sehr viele Ansätze der Demokratiebildung in der Familienbildung vorhanden sind, ohne dass das den Akteur:innen selber unbedingt klar wäre. Zugleich fehlten aber auch einige wichtige Elemente und Reflexionen. Die Befragten gehen davon aus, dass bei den Fachkräften ein Bewusstsein für die Bedeutung von Partizipation gerade auch von Kindern, für wertschätzende Kommunikation und Bedürfnisorientierung weit verbreitet sei und dabei teilweise auch Bezüge zu Demokratie hergestellt würden. In dieser Hinsicht gäbe es auch zahlreiche Fortbildungen beispielsweise zu Kinderrechten oder Beteiligungsmethoden. Für die Bearbeitung von pädagogischen Fragen rund um Erziehung und das Zusammenleben in der Familie bestehe eine hohe Fachkompetenz bei den Fachkräften. Jedoch: „alles, was das Leben im Alltag bietet, taucht irgendwann auch in den Familienbildungsstätten auf“ (Expert:in 2: 507-508) – und damit sei die Familienbildung gerade auch mit gesellschaftlichen und politischen Themen konfrontiert:

„Was macht eine Einrichtung, wenn in der Beratung extremistische Positionen, welcher Art auch immer, auftauchen? Dann kommen die meisten Leute ganz schnell an ihre Grenzen, die meisten Fachkräfte. Wissen gar nicht, ob sie dafür zuständig sind oder nicht. Manche Einrichtungen lösen dann das Problem, indem sie eine Regenbogenflagge draußen hinhängen und signalisieren, dass bestimmte Positionen hier nicht erwünscht sind. Okay. Ist auch in Ordnung. Aber damit ist das Problem ja nicht gelöst und aus der Welt geschafft. Und wenn Sie dann anfangen mit Fachkräften aus der Familienbildung über Kontroversität zu diskutieren, dann kennen die meisten noch nicht mal das Wort. Geschweige sie haben fachliche Standards, wie man damit umgehen kann.“ (Expert:in 2: 279-290)

Die aktuell häufig zu beobachtende Reduktion von Fragen demokratischer Bildung auf die Auseinandersetzung mit Kinder- und Menschenrechten (wie sie oben schon angesprochen wurde) sei an dieser Stelle aber nicht ausreichend:

„So, und insofern ist das mit den Kinderrechten völlig in Ordnung, aber es blendet eben einen großen Bereich demokratischer und politischer Bildung und ich glaube einen sehr aktuellen Bereich. Deswegen ist dieses Kontroversitätsthema so zentral. Und da muss man dann eben schon sagen, ja, nichts dagegen einzuwenden, aber es ist halt doch noch ein Schritt weiter.“ (Expert:in 2: 395-399)

Gerade auch vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie und der damit aufbrechenden gesellschaftlichen Verwerfungen und aufkommenden Verschwörungstheorien seien kontroverse

Themen und Diskussionen in vielen Einrichtungen der Familienbildung besonders virulent geworden. Dabei stellen sich Fragen nach der eigenen Positionierung in und der Moderation von Diskursen durch die Fachkräfte sowie nach deren Willen und Fähigkeiten, Konflikte auszuhalten und auszutragen:

„Also keiner wird als Demokrat geboren, in dem Sinne. Und uns ist es da wichtig, dass wir da wirklich, also den Schwerpunkt daraufsetzen, zu sagen, okay, es geht nicht nur um Konsens, um Kompromisslösung. Sondern wir möchten auch eine Kultur des Dissens fördern. Und das braucht auch Kompetenzen. Ja? Und die fehlen uns einfach grundsätzlich in diesen Familienberatungs- und Bildungsprogrammen aktuell.“ (Expert:in 4: 99-103)

Im nachfolgenden Zitat spricht der/die Befragte einen weiteren Punkt an, den mehrere Befragte erwähnen: Demokratie bedeute auch, Verantwortung zu übernehmen und übernehmen zu können. Dies setze Möglichkeiten der Partizipation voraus weiter unten noch eingegangen wird.

„Also Demokratie, genau, das ist vielleicht auch nochmal wichtig, Demokratie (...) muss nicht immer harmonisch sein. Also das will keiner. Ja? Und das haben wir auch in den Fortbildungen sehr oft diskutiert. Es geht nicht darum, dass wir alle im Konsens und wunderbar friedlich nebeneinander leben. Sondern es geht darum, dass wir als Menschen eine für das kollektive Bewusstsein notwendige Verantwortung entwickeln.“ (Expert:in 4: 249-253)

Neben dem bislang viel zu wenig beachteten, im Alltag von Familienbildung und -beratung aber höchst virulenten Aspekt der Kontroversität fehlt einigen Befragten bislang auch eine Reflexion über den Zusammenhang von Sprache und Macht (der ja gerade in Konfliktsituationen auch zentral ist):

„Also was Sprache eigentlich mit Demokratie und mit Willkür, mit Macht, mit Hierarchie zu tun hat, das ist, glaube ich, ein sehr wichtiger Aspekt, den wir in der Demokratiebildung aufbereiten müssen.“ (Expert:in 4: 484-486)

Zwei weitere Kritikpunkte an aktuell vorfindlichen Angeboten und Programmen zur Demokratiebildung werden benannt: Zum einen setzten diese zum einen oft „zu spät“ an, es entstehe gerade erst ein Bewusstsein dafür, „dass je früher wir mit den Eltern gemeinsam an einem Strang ziehen, umso nachhaltiger auch die Autonomie und Gemeinschaftsentwicklung der Kinder gestärkt werden kann.“ (Expert:in 4: 161-163) Zum anderen, so der/die gleiche Befragte, herrsche vielfach ein sehr technokratisches Verständnis von Demokratiebildung im Sinne von Trainings vor¹⁰:

„Es ist alles sehr step by step. So mechanisch. So ein technokratisches Interesse so. Also so, wenn Sie Schritt eins, Schritt zwei, Schritt drei, Schritt vier machen, haben Sie ein Kind, was mündig ist, was autonom ist. Und das, glaube ich, ist heute ein sehr fatales

¹⁰ Dabei stellt sich die Frage, inwiefern bei solchen Trainings überhaupt noch von Familienbildung gesprochen werden kann: „Insbesondere die stark strukturierten und standardisierten ‚Elternbildungsprogramme‘ mit konkreten Zielvorgaben und einer klaren Outputorientierung erscheinen weniger als offene Bildungsangebote denn als Instrumente, planvoll und zielgerichtet ein gewünschtes Verhalten hervorzubringen und lassen ‚wenig Raum für Eigensinn und Abweichung im elterlichen Handeln und in der kindlichen Entwicklung‘ (Ostner 2015, S. 227).“ (Grunert et al. 2020: 14)

Verständnis von Demokratie. Weil es immer wieder neu ausgehandelt werden muss. Gerade weil wir immer unterschiedlicher werden.“ (Expert:in 4: 392-396)

Ein:e Befragte:r spricht zudem einen Kritikpunkt an, der sich auch als analytische Beobachtung aus den Interviews ergibt: Es scheint, als richte sich Demokratiebildung aus Perspektive der Familienbildung fast ausschließlich deshalb an Eltern, damit sie ihre Kinder zu guten Demokrat:innen erziehen können. Eltern *selbst* als eigenständige politische Akteure zu sehen und sie als solche zu unterstützen und zu stärken, taucht als Ziel – wenn überhaupt – nur dann auf, wenn es um „benachteiligte“/„belastete“ Eltern geht (beispielsweise im Zusammenhang mit Migrationshintergrund und/oder Fluchterfahrung). In diesem Zusammenhang zielt Demokratiebildung in erster Linie auf Integration und weniger zum Beispiel auf die Formulierung und Vertretung eigener Interessen oder die Interessenvertretung von Eltern und Familien im politischen Raum. Dabei wäre gerade dieser Aspekt aus Sicht eines/einer Befragten elementar:

„Und alleine schon dieses: Ich selbst als Mutter, als Vater werde aktiv, weil unsere demokratischen Strukturen das nämlich hergeben, dass ich das tun kann. Das ist doch-, also wenn das keine erlebte Demokratie ist, dann weiß ich auch nicht. (...) Gerade, wenn wir so in den pädagogischen Kontexten unterwegs sind, da geht es darum, dass Kinder Demokratieerfahrungen machen. Finde ich auch richtig, aber das ist genau der Punkt, wo wir sagen müssen: Ja, und die Eltern sollen Demokratie auch im Alltag erfahren dürfen. Und das finde ich wird ganz oft nicht mitgedacht.“ (Expert:in 1: 415-418 und 458-462)

Damit wird erneut der Aspekt der Teilhabe an demokratischen Prozessen beziehungsweise der Partizipation angesprochen, der von den Befragten und offenbar von vielen Fachkräften und Einrichtungen als das zentrale Element von Demokratie betrachtet wird. Dabei besteht unter den Befragten Konsens darüber, dass es für die Familienbildung zum einen darum geht, Eltern dazu zu befähigen, *„dass demokratische Prozesse innerhalb der Erziehung durch Familienbildung gestärkt werden.“* Zum anderen scheint aber auch klar zu sein, dass dies nur funktioniert, wenn *„Familienbildung Räume schaffen kann, damit die Eltern demokratische Prozesse erleben können“* (Expert:in 1: 44-45).

Dabei werden jedoch unterschiedliche Wege eingeschlagen beziehungsweise beobachtet:

- Familienbildung als Ort, an dem verschiedene Perspektiven beispielsweise auf Erziehungsfragen aufeinandertreffen und miteinander in Austausch gebracht werden (beispielsweise zu Fragen der Beteiligung von Kindern an familiären Entscheidungen).
- Weil je nach Sozialraum die Familien ganz andere Fragen und Probleme haben als Demokratie beziehungsweise demokratische Beteiligung, geht es eher um Angebote, die ihnen überhaupt Teilhabe an Gesellschaft und an gesellschaftlichen Debatten ermöglichen, wie beispielsweise Sprachkurse oder Kurse zur Mediennutzung.
- Es werden Projekte durchgeführt oder einzelne Angebote so gestaltet, dass sie besonders viel Mitgestaltungsmöglichkeiten für die Eltern eröffnen – gerade für Eltern, die an den formalen demokratischen Prozessen und Strukturen in Deutschland nicht teilhaben können, weil sie beispielsweise kein Wahlrecht haben.

Einige Befragte widersprechen jedoch; es ginge aus ihrer Sicht gerade nicht um einzelne Projekte oder Angebote – die dann vom ‚Interesse‘ oder ‚Bedarf‘ der Adressat:innen an Demokratiebildung abhängen –, sondern um eine Haltung beziehungsweise ein Grundprinzip in der Einrichtung, die auf gemeinsames Gestalten aufgrund von Aushandlungen ausgerichtet sei und so Erfahrungsräume für alle eröffne:

„Wie können wir unter begrenzten Ressourcen, weil wir gar nicht alles gleichzeitig machen können. Wir haben weder Geld, Räume noch Personal. Wie können wir das Interesse der einen Gruppe jetzt realisieren. Und können dann zu Lösungen kommen, dass die andere Gruppe, die jetzt in der Minderheit ist, trotzdem eine befriedigende Perspektive hat. Vielleicht im nächsten halben Jahr oder wie auch immer. Das heißt wir sind plötzlich bei demokratischen Verfahren. Wir sind bei Partizipationsverfahren. Wir sind bei Fragen von Minderheiten und Mehrheiten. Wir sind bei Rücksichtnahme für Minderheiten. Und das heißt dann nicht, ich verlasse die Einrichtung, wenn ich nicht recht bekomme. Sondern es ist Umgang, demokratischer Umgang.“ (Expert:in 2: 695-702)

Die prekäre finanzielle und personelle Situation zwingt also manche Einrichtungen, gemeinsam mit ihren Zielgruppen Wege zu finden, wie sich alle in den wenigen realisierbaren Angeboten wiederfinden. Andere Einrichtungen seien dagegen so „perfektioniert“ (Expert:in 2: 704) und „standardisiert“, dass sie eine Vielzahl von unterschiedlichen Angeboten machen können, die von den Zielgruppen „konsumiert“ werden, ohne dass die Notwendigkeit oder die Möglichkeit bestehe, in eine Aushandlung darüber zu treten: „Völlig in Ordnung. Aber demokratische Erfahrung passiert nicht.“ (Expert:in 2: 706) Damit ist natürlich nicht gesagt, dass Partizipation knappe Ressourcen erfordert oder auch nur rechtfertigen könnte. Im Gegenteil: genuin partizipatives Arbeiten in Einrichtungen und Angeboten erfordert mehr zeitliche und personelle Ressourcen – aber eben auch ein bewusstes Ausgestalten von Räumen zur Partizipation. Eine breite Angebotspalette, aus der sich jede:r das Passende aussuchen kann, ersetzt andererseits keine Partizipation beziehungsweise kann diese sogar verhindern.

In diese Richtung verweist auch eine interviewte Person (allerdings ohne kritische Reflexion), die davon ausgeht, dass für Einrichtungen, die sich noch im Aufbau befinden, Demokratiebildung kein Thema sei, während etablierte Einrichtungen sich für Demokratiebildung eigneten. Hier scheint ein Verständnis von Demokratie und Demokratiebildung zu gelten, wonach diese kein Prinzip für die Gestaltung von Angeboten und in der Kultur der Einrichtung ist, sondern eine Art ‚Add-On‘, das man anbieten kann oder auch nicht.¹¹ Kleint (2022: 126) geht dagegen davon aus, dass sich politische Fragen potenziell in allen Bereichen familiärer Lebenswelt stellen und daher gerade auch in Angeboten, die nicht explizit auf politische Inhalte fokussieren, zur Sprache kommen:

„Je deutlicher Familienbildungsanbieter sich in politischer Verantwortung sehen, umso stärker rechnen sie in ihrem Angebotsportfolio sowie außerhalb der didaktischen Settings mit politischen Wendungen, Fragestellungen und Kommentaren. Wenn sie ihre politische Verantwortung als Querschnittsaufgabe verstehen, dann

¹¹ Diese Sichtweise auf Demokratiebildung erinnert an Äußerungen, die im Zusammenhang mit Inklusion häufig fallen: Auch hier scheint es, als sei Inklusion eine Zusatzaufgabe, die von außen an Einrichtungen herangetragen wird und die erst erfüllt werden kann, wenn alles andere geregelt ist und läuft. Inklusion als Gestaltungsprinzip, das nicht umzusetzen, sondern anzuwenden ist, gerät dabei völlig aus dem Blick.

agieren sie auch in jenen Angeboten politisch, die nicht als politische Bildung ausgeschrieben sind.“

4.1.3 Aktuelle Tendenzen in der Familienbildung und -beratung im Hinblick auf Demokratiebildung

Während die Befragten auf viele gute und teilweise lange erprobte Ansätze von Demokratiebildung in der Familienbildung verweisen, erkennen sie zugleich viele Entwicklungsbedarfe. Diese werden in der Praxis sichtbar, zumal seit „der Flüchtlingskrise“ viele Einrichtungen „besorgt“ seien: „Was kann man mit denen machen? Wie kann man die einbinden? Wie kann man die gut versorgen?“ (Expert:in 3: 287-288). Darüber hätten Fragen der Beteiligung und der Demokratie vor Ort an Relevanz gewonnen. Einerseits gelänge es der Familienbildung und -beratung schon gut, gesellschaftliche Entwicklungen wie die Pluralisierung von Lebens- und Familienformen aufzunehmen. Familien in all ihrer Vielfalt „sehen, wahrnehmen, schätzen, einladen“ (Expert:in 5: 206-207) sei bereits ein elementarer Teil der Familienbildung. Andererseits wird beobachtet, dass sich Programme der Familienbildung generell und gerade auch mit einem Fokus auf Demokratiebildung häufig explizit an ‚sozial benachteiligte‘ beziehungsweise „marginalisierte“ Familien richteten – faktisch oft an Eltern und Familien mit Migrationshintergrund und/oder Fluchtgeschichte,

„was wiederum dazu führt, dass diese Angebote selbst zu einer Bestätigung dieser Marginalisierung führen. Also sprich, Programm für Eltern mit Migrationshintergrund. Also das hört sich so an, als ob Eltern mit Migrationshintergrund andere demokratische Fähigkeiten brauchen als Eltern ohne Migrationshintergrund.“ (Expert:in 4: 116-119)

Diesem Fokus gegenüber ständen Programme für Eltern und Familien aus bildungsbürgerlichen Milieus, an denen andere Familien gar nicht teilnehmen könnten, weil sie in ihrer Ausschreibung und Gestaltung exklusiven Charakter hätten.

Aus einer Meta-Perspektive beschreiben die Befragten die aktuellen Entwicklungen als Zuwachs von Aufmerksamkeit für die Familienbildung als Akteur der Demokratieförderung. Dabei erscheinen Begriffe wie Demokratie und Partizipation in vielen Programmen und Leitbildern aber auch als „leere Schlagworte“, die noch befüllt werden müssten. Nach wie vor wird der Fachdiskurs zum Thema als unterentwickelt eingeschätzt – allerdings:

„das ist kein Vorwurf an die Fachpraxis der Familienbildung, -beratung und Familienarbeit. Sondern das ist auch ein Vorwurf an die etablierten Träger der politischen Bildung. (...) Die kümmern sich nämlich auch nicht um Familienbildung als Thema und als Partner der politischen Bildung und die Familienbildung wird alleine gelassen.“ (Expert:in 2: 239-244)

4.2 Herausforderungen und Entwicklungschancen

4.2.1 Herausforderungen der Praxis der Familienbildung und -beratung mit Blick auf Demokratiebildung

Für eine stärkere Fokussierung beziehungsweise Verankerung von Demokratiebildung in der Familienbildung erkennen die befragten Expert:innen eine Reihe Herausforderungen und potentieller Handlungsfelder. Dabei lassen sich zum einen *strukturelle Herausforderungen* feststellen und zum anderen *Herausforderungen*, die die *fachlich-operative Umsetzung in der Praxis* betreffen.

Im Folgenden soll zunächst auf *strukturellen Herausforderungen* eingegangen werden. Dabei werden folgende zentrale Handlungsfelder benannt:

- eine fehlende bundesweite Förderstruktur der Familienbildung,
- die fehlende Wahrnehmung der Familienbildung als Ort der Demokratiebildung,
- der fehlende Auftrag der Politik an die Familienbildung zur Demokratiebildung,
- fehlende personelle und finanzielle Ressourcen.

Auf der strukturellen Ebene wird die Vielfalt der Art der Förderungen als hinderlicher Faktor und als Herausforderung für die Demokratiebildung in der Familienbildung genannt. Zwar gäbe es schon vereinzelt Projekte zum Thema Demokratieförderungen in der Familienbildung und -beratung, jedoch fehle eine bundesweite Struktur, die auch bei den Einrichtungen ankomme. Wie im nachfolgenden Zitat argumentiert wird, ist Familienbildung in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich organisiert und finanziert:

„Was es insofern ein bisschen schwieriger macht ist, dass in den Bundesländern Familienbildung so unterschiedlich angesiedelt ist. Das heißt, manche werden über eben Jugendhilfe, KJHG, Jugendhilfeplanung, Jugendförderung, Familien- und Jugendförderung finanziert und in anderen Ländern, zum Beispiel auch in NRW über dieses Weiterbildungsgesetz.“ (Expert:in 5: 578-582)

Zudem kritisieren die befragten Expert:innen den fehlenden politischen und gesellschaftlichen Auftrag an die Familienbildung, Demokratiebildung zu betreiben. Frühkindliche Demokratiebildung werde bislang nur in Bezug auf Kitas vorangetrieben. Familienbildungsstätten sowie Familienzentren würden dagegen nicht als Ort der Demokratiebildung wahrgenommen, und das, obwohl die Familienbildung noch vor dem Kita-Alter mit den Familien in Kontakt kommt und daher das Potenzial hätte, Demokratiebildung bereits mit Familien mit Kleinkindern zu betreiben.

Ein Problem, das mit dem fehlenden Auftrag durch die Politik und damit der fehlenden Wahrnehmung der Familienbildung als Ort der Demokratiebildung einhergeht, sind fehlende finanzielle und personelle Ressourcen. Es mangle laut den Expert:innen sowohl an Geldern, um entsprechende Angebote umzusetzen, als auch an Fachpersonal. Der Personalmangel sei durch die Corona-Pandemie und die damit einhergehende Abwanderung vor allem von Honorarkräften noch einmal verstärkt worden. Es besteht der Wunsch der Expert:innen, dass die

Familienbildung als wichtiger Akteur der Demokratiebildung anerkannt wird. Dementsprechend sei ein Auftrag zu formulieren und die Familienbildung bei der Erfüllung dieses Auftrages sowohl personell als auch finanziell zu unterstützen:

„Das ist das, was das der Familienbildung unglaublich schwermacht, sich weiterzuentwickeln und tatsächlich so neue Aufgabenfelder auch für sich zu beanspruchen. Da fehlen einfach die Ressourcen. Und das wäre so mein allergrößter Wunsch glaube ich. Dass in der Politik deutlich wird: Wir haben da echt einen Schatz und wir können den heben indem wir sie endlich zeitgemäß und angemessen ausstatten.“ (Expert:in 1: 159-163)

Neben den eben genannten strukturellen Herausforderungen existieren Herausforderungen für Demokratiebildung in der Familienbildung bei der fachlich-operativen Umsetzung in der Praxis. Diese betreffen zum einen Herausforderungen auf Ebene der Fachkräfte und zum anderen Herausforderungen bezüglich der Arbeit mit der Zielgruppe. Dazu gehören:

- herausfordernder Transfer von passenden Angeboten aus der politischen Bildung in die Familienbildung,
- das Fehlen eines Netzwerks zwischen der politischen Bildung und der Familienbildung,
- fehlende Forschung und damit mangelhafte Informationsmöglichkeiten für die Fachkräfte zum Thema Demokratiebildung in der Familienbildung,
- fehlende Orientierungshilfen zum Umgang mit Kontroversität,
- ein Mangel an fachlichen Schnittstellenpersonen zwischen Familienbildung und Demokratiebildung,
- ein fehlendes Bewusstsein der Fachkräfte bezüglich der Rolle ihrer existierenden Angebote und ihrer Vorbildfunktion für die Demokratiebildung.

Für die *fachlich-operative Umsetzung in der Praxis*, das heißt, die Entwicklung von passenden Angeboten für die Demokratiebildung in der Familienbildung, die von den Fachkräften umgesetzt werden können, kann auf existierende Angebote der Familienbildung, aber auch der politischen Bildung zurückgegriffen werden. Beim Rückgriff auf existierende Angebote werden jedoch zwei Herausforderungen gesehen, die überwunden werden müssen: Der Transfer von Maßnahmen aus der politischen Bildung, zum Beispiel der Landeszentralen (LpBen) oder der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB), in die Familienbildung bedürfe einer zielgruppen-gerechten Anpassung. Die bestehenden Maßnahmen seien meist wenig niederschwellig und an eine mittelständische Zielgruppe adressiert. Politische Bildung sollte laut den Expert:innen jedoch weniger als Spezialgebiet und mehr als Querschnittsthema für alle Altersgruppen und gesellschaftlichen Schichten gesehen werden. Die Maßnahmen müssen daher an das niederschwellige Angebot, die diversen Zielgruppen der Familienbildung und -beratung und die Bedarfe in den individuellen Sozialräumen angepasst werden. Dabei ist die Zusammenarbeit verschiedener Akteure von zentraler Bedeutung. Das bedeutet, dass sich sowohl Personen aus dem etablierten Bereich der politischen Bildung, Fachkräfte der zivilgesellschaftlichen Akteure und Träger der Familienbildung als auch Vertreter:innen der Zielgruppen zusammenschließen müssen, um bestehende Angebote zu reflektieren und an Eltern als Zielgruppe der Familienbildung anzupassen:

„Ich kann die Angebote, die ich in einer politischen Akademie, katholischen Akademie in Putzig mache, nicht in ein niederschwelliges Angebot im Problemstadtteil einfach übertragen. Das funktioniert nicht. Ich kann auch die Kursangebote nicht einfach übertragen. Das heißt ich muss andere Formate entwickeln und das kann man nicht am grünen Tisch machen. Sondern dass muss man mit der Praxis zusammen machen. Das heißt, es fehlen diese Schnittstellen, diese Transferorte. Diese Bereitschaft gegenseitig sich zusammensetzen und zu sagen, wie kriegen wir jetzt angemessene Lösungen für unser Praxisfeld.“ (Expert:in 2: 344-351)

Bei der Übertragung von Maßnahmen aus der politischen Bildung in die Familienbildung wird eine weitere fachliche-operative Barriere erkannt: Bisher fehle der Kontakt der LpBen und BpB zur Familienbildung und umgekehrt. Der fehlende Kontakt zur politischen Bildung stelle zudem nur einen Aspekt eines größeren Problems dar. Laut der Expert:innen fehlten zu stärkeren Fokussierung von Demokratiebildung in der Familienbildung grundsätzlich entsprechende Netzwerke. Potentielle Kooperationspartner und Akteur:innen aus der Praxis, wie zum Beispiel Fachkräfte aus der politischen Bildung seien bisher nicht mit den Fachkräften aus der Familienbildung der zivilgesellschaftlichen Akteure vernetzt. Dies führe auch dazu, dass es bisher nur wenig Fachmaterial für Fachkräfte der Familienbildung und -beratung zum Thema Demokratiebildung gibt.

Vor diesem Hintergrund lässt sich ein weiteres *fachlich-operatives Problem auf Ebene der* Fachkräfte identifizieren und zwar fehlende Forschung und Informationsmöglichkeiten zum Thema Demokratiebildung in der Familienbildung. Während es in der politischen Bildung in Bezug auf die Arbeit in Schulen eine Vielzahl von Studien, Materialien und Literatur gibt, gibt es kaum Informationen und Materialien zur politischen Bildung oder Demokratiebildung in der Familienbildung, wie folgendes Zitat verdeutlicht:

„Es fehlen da die Handlungskompetenzen, die Materialien, die Unterstützung. Die sind da auch alleingelassen. Gucken Sie doch einfach mal die Materialien zur Familienbildung durch. Dort finden Sie solche Themen nicht.“ (Expert:in 2: 484-486)

In Bezug auf fehlende Forschung und fehlende Materialien zur Demokratiebildung in der Familienbildung lässt sich noch eine weitere Herausforderung identifizieren: Die Fachkräfte der Familienbildung kommen im Rahmen ihrer Angebote häufig mit kontroversen Themen wie den Corona-Maßnahmen und Impfungen, aber auch klassische Themen der Demokratiebildung wie Gleichberechtigung der Geschlechter, Religionen oder sexueller Orientierungen, politische Gesinnungen der Teilnehmenden oder politische Konflikte zwischen verschiedenen Ländern oder Bevölkerungsgruppen in Kontakt. Gerade hier sehen die Expert:innen jedoch eine große Schwierigkeit. Aus ihrer Sicht verfügen die Fachkräfte der Familienbildung im Gegensatz zu Fachkräften der politischen Bildung oder der Schule nicht über fachliche Standards zum Umgang mit kontroversen Themen, könnten dabei aber vom Wissen aus diesen anderen Feldern profitieren.

Eine letzte Herausforderung betrifft deshalb die Ausbildung von Schnittstellenpersonen für den Bereich Familienbildung und Demokratiebildung. Im etablierten Bereich der politischen Bildung, dessen Angebote häufig an Schulen stattfinden, gibt es in Form von Fachdidaktiker:innen Expertise sowohl für den schulischen Kontext als auch für den fachlichen Kontext. Im Bereich der Familienbildung besteht die Herausforderung darin, dass solche Personen, deren

Expertise sowohl im Hinblick auf Familien als auch im Hinblick auf Demokratiebildung, erst noch ausgebildet werden müssen. Im nachfolgenden Zitat wird dieses Erkenntnis auf den Punkt gebracht:

„Man muss die engen vielfältigen Verknüpfungen zwischen politischer Bildung und Lehrerbildung... und die Fachdidaktiker... Fachdidaktiker sind Personen, die in beiden Feldern ausgebildet worden sind. Nämlich im Bereich Lehrerbildung, also Pädagogik der Schule, der Didaktik und in politischer Bildung. Und solche Leute haben wir in der Familienbildung nicht. Dieser Konnex, der da in der Schule existiert, weil die Schule politische Bildung machen soll, den gibt es hier nicht an dieser Stelle.“ (Expert:in 2: 913-919)

Wenn über Herausforderungen für die Erstellung von Angeboten für Demokratiebildung gesprochen wird, sollte sich der Blick nicht nur auf den Transfer von Angeboten und Methoden aus der politischen Bildung beschränken. Grundsätzlich eignen sich nicht nur Maßnahmen und Methoden aus der politischen Bildung für Demokratiebildung in der Familienbildung. Eine Vielzahl der bereits existierenden Angebote der Familienbildung beinhalten nach Ansicht der Expert:innen bereits Elemente von Demokratiebildung. So beschreibt ein:e Expert:in das Potenzial existierender Angebote der Familienbildung folgendermaßen:

„Bei den Elternbildungsangeboten, sind es alles Orte, wo Familien zusammenkommen. Weil da geht es egal, ob es eine Eltern-Kind-Gruppe ist, egal ob es ein Kochkurs oder ein Yoga-Kurs oder eine Bastelgruppe ist. Es geht dort immer um Erziehungsfragen. Und es geht immer um Werte. Und es geht immer um Wertevermittlung. Und das ist demokratiefördernd.“ (Expert:in 5: 291-295)

In diesem Zusammenhang besteht eine fachlich-operative Herausforderung darin, das Bewusstsein der Fachkräfte für bereits vorhandene Angebote in der Familienbildung zu erhöhen. Durch die fehlende Wahrnehmung der Familienbildung als Teil der Demokratiebildung und den fehlenden Auftrag durch die Politik sei bei den Fachkräften bisher nur ein schwach ausgeprägtes Bewusstsein vorhanden, dass die Demokratiebildung Teil ihrer Aufgaben sei. Die Fachkräfte nähmen sich selbst auch noch nicht als Akteur:innen der Demokratiebildung war, obwohl ihre Angebote zum Teil schon in diesen Bereich fielen. Die Herausforderung besteht also darin, einen anderen Blickwinkel auf die Angebote zu fördern:

„Also ich glaube, dass es zum einen um so ein Selbstverständnis in der Familienbildung geht, wirklich, dass Familienbildungseinrichtungen, Familienbildungsfachkräfte sagen: ‘Ja, das was unter Demokratieförderung firmiert, das machen wir ja eigentlich schon.’ So. Also das ist tatsächlich nochmal so ein Perspektivwechsel auch von Seiten der Fachkräfte.“ (Expert:in 1: 142-146).

Dafür müsste offenbar zunächst bei den Fachkräften eine Reflexion darüber stattfinden, was Demokratie beziehungsweise Demokratiebildung eigentlich ist und inwiefern sie etwas mit dem Alltag der Fachkräfte selbst zu tun hat:

„Weil ich eigentlich davon ausgegangen bin, dass viele das auch so sehen. Aber für viele war Demokratie im Alltag gar nicht greifbar. Und das, finde ich, ist, glaube ich, vor dem Hintergrund, dass es eigentlich schon sehr viele Programme gibt und Trainings, dass da dieses Bewusstsein gefehlt hat, das fand ich sehr überraschend.“ (Expert:in 4: 255-260)

Vor dem Hintergrund dieser Reflexion ist eine weitere Herausforderung, dass den Fachkräften der Familienbildung bewusst wird, dass sie in ihren Angeboten nicht nur als Vermittler:innen

von Inhalten, sondern auch als Vorbilder für demokratisches Handeln fungieren. Den Fachkräften müsste laut der Expert:innen klarwerden, dass sie durch ihr eigenes Handeln und ihre Kommunikation innerhalb von Angeboten – zum Beispiel in Bezug auf Erziehungsberatung – bereits demokratische Werte vorleben. Sie geben ihre eigene Haltung an ihre Adressat:innen – meist Eltern – und damit an deren Kinder weiter.

„Dass die Kommunikation der Fachkräfte, dass ihre Interaktion, zum Beispiel mit den Eltern, Auswirkungen auf die Kinder haben. [...] Und vielen Fachkräften fehlt es an dieser Sicherheit im Umgang mit diesen Unsicherheiten. Und deswegen wollen sie sich da so ein bisschen, glaube ich, ja, so ein bisschen die Verantwortung wegschieben und sagen: ‚Also das ist dann halt nicht mein Problem, wenn das Kind eben nicht zu kommunizieren weiß.‘ Obwohl die eigentlich genau wissen müssten, dass von ihrer Kommunikation mit den Eltern oder mit den Kindern selbst, einen enorm wichtigen Vorbild- und auch Modelllernprozess bei den Kindern auslöst, was Demokratie ist.“ (Expert:in 4: 272-281).

Doch nicht nur die Fachkräfte haben laut der befragten Expert:innen eine Vorbildfunktion inne, sondern auch die Einrichtungen der Familienbildung und -beratung selbst. Nur wenn die Einrichtungen selbst demokratisch aufgebaut und Angebote zur Demokratiebildung nicht belehrend, sondern partizipativ sind und zum Diskutieren einladen, kann von Demokratieförderung gesprochen werden. Demokratie müsse laut den Expert:innen gelebt und nicht gelehrt werden. Ohne eine solche inhärente demokratische Struktur bleibt jede demokratiebildende und demokratiefördernde Maßnahme der Familienbildung nur eine leere Hülle, wie nachfolgend von einer/m befragten Expert:in dargestellt:

„Demokratiebildung, und jetzt sage ich es auch mal demokratische Praxis, muss selber ein Element der Einrichtungen sein. Es geht nicht nur darum mit Eltern über Demokratie, demokratischen Umgang, Partizipation und Beteiligung zu reden. Sondern die müssen das auch selber in der Einrichtung erleben. Die müssen das Gefühl haben, Demokratie zu erleben macht Spaß. Und zu diskutieren und auszutauschen und Erfahrungen zu machen, ist wichtig. Und damit bin ich bei den Stichwort Demokratisierung der Einrichtungen und der Angebote. Und der muss gelebt und praktiziert werden.“ (Expert:in 2: 675-682).

In Bezug auf die *Arbeit mit der Zielgruppe* lassen sich folgende *fachliche-operative Herausforderungen* für die Demokratiebildung in der Familienbildung identifizieren: Die indirekte Ansprache der Zielgruppe, die fehlende Beachtung von Eltern als politischen Akteur:innen im Sozialraum, die Politikverdrossenheit der Zielgruppe „Familie“ und die Schaffung partizipativer Angebote, die die Bedürfnisse der Zielgruppe und des Sozialraums abdecken.

In Bezug auf die Arbeit mit der Zielgruppe benennen einige der befragten Expert:innen es als Herausforderung, dass Kinder als Zielgruppe von demokratiebildenden und demokratiefördernden Maßnahmen in der Familienbildung und -beratung nur indirekt über ihre Eltern erreicht werden könnten. Dies ist jedoch ein für die Familienbildung charakteristischer Umstand: Es wird mit Eltern gearbeitet, *um* Kindern und Jugendlichen ein gutes Aufwachsen zu ermöglichen. Diesen Umstand nun als Herausforderung zu betrachten, beruht auf der bereits erwähnten Verengung von Demokratiebildung nur auf Kinder und Jugendliche als zukünftige Träger:innen von Demokratie. Berücksichtigt man hingegen Eltern als eigenständige politische

Akteur:innen mit eigenen Bedarfen, die sie beispielsweise im Sozialraum demokratisch einbringen können, wird das besondere Potenzial von Familienbildung und -beratung sichtbar. Denn in welchem anderen Feld sind Eltern *als Eltern* politisch gefragt und werden als politische Akteur:innen gesehen und unterstützt?

Auch in Bezug auf frühkindliche Bildung wird laut der befragten Expert:innen die entscheidende Rolle von Eltern zum Teil vergessen. Wenn Kinder zum Beispiel in Kitas demokratiefördernde und -bildende Angebote wahrnehmen, so sei es schwer für diese, die gelernten Aspekte in den Familienalltag mitzunehmen, wenn die Eltern nicht im gleichen Maße sensibilisiert seien und nicht die Möglichkeit erhielten, demokratische Prozesse zu erleben. Doch auch wenn es gelingt, Kontakt mit den Eltern aufzunehmen, stellt aus Sicht der Expert:innen eine weitere Schwierigkeit die Politikverdrossenheit eines Teils der Zielgruppe „Familie“ dar. Diese sei durch die politischen Entwicklungen der letzten zwei Jahre befördert worden. In der Pandemiepolitik seien die Bedarfe von Familien häufig nicht berücksichtigt worden und viele Familien fühlten sich machtlos, so die Befragten. Daher sei es zentral, dieses Gefühl der Machtlosigkeit in den Angeboten der Familienbildung und -beratung in Bezug auf Demokratiebildung zu überwinden. Dies geschehe am besten dann, wenn die Familien selbst in den Prozess der Angebotserstellung einbezogen werden und so Selbstwirksamkeit erleben. Die Bedeutung der Familienbeteiligung wird im nachfolgenden Zitat näher beleuchtet:

„Und nochmal deutlich zu machen, was Familien eigentlich tatsächlich für eine wertvolle Rolle haben. Wir haben jetzt zwei Jahre Pandemie. Und eigentlich wird das von überall her gespiegelt und das deckt sich auch mit meiner Wahrnehmung, dass Familien nicht wirklich vorkamen in der Pandemiepolitik. Und das geht gar nicht. Also entweder weiß ich, ich habe Familien und die sind wichtig für die Demokratie und dann sehe ich sie auch und lasse sie-, berücksichtige sie. Oder ich kann das sagen, aber keine Konsequenz daraus folgen lassen, dann ist es unglaublich. Und dieses Moment der Unglaublichkeit, das macht so dieses: ‘Na ja, wieso Politik? Also ich fühle mich vergessen und das ist keine Politik für mich.’ Und das ist ganz schwierig, glaube ich.“ (Expert:in 1: 508-519).

In diesem Zusammenhang wird auch die Schaffung „wahrhaft“ partizipativer Angebote als eine weitere fachlich-operative Herausforderung für die Arbeit mit der Zielgruppe genannt. Hierzu müssten die Bedarfe der Zielgruppen direkt erfragt und nicht einfach angenommen werden. Dabei bedarf es eines weiteren Perspektivwechsels der Fachkräfte: Nicht sie seien die Expert:innen für Familienbildungsangebote, sondern die Zielgruppen der Angebote stellten die Expert:innen für ihre eigenen Bedarfe dar. Der Austausch mit heterogenen Zielgruppen, was kulturellen Hintergrund, Sprache, gesellschaftliches Milieu, finanzielle Ressourcen und Bildungshintergrund und die damit einhergehenden diversen Bedarfe angeht, ist somit essenziell, wie folgendes Zitat verdeutlicht:

„Wir als Fachkräfte wissen es besser. Wir wissen, was Familien brauchen. Wir wissen, was den Eltern guttut. Ja? Und das ist-, da brauchen wir einen ganz klaren Perspektivwechsel. Also das ist für mich nicht demokratiefördernd, sondern da denke ich, ist der Bezug zur Demokratieförderung, wir müssen unbedingt und wirklich, das geht gar nicht anders, mit Familien sprechen. Sonst können wir nicht von Demokratieförderung sprechen.“ (Expert:in 5: 76-81).

Ein wichtiger Faktor bei dieser Orientierung ist die Tatsache, dass sich die Sozialräume der verschiedenen Einrichtungen der Familienbildung an verschiedenen Standorten stark voneinander unterscheiden. Eine Übertragung eines Angebotes von einem Standort auf einen anderen ist somit eine weitere fachliche-operative Herausforderung in Bezug auf die Arbeit mit der Zielgruppe. Durch den Austausch mit der Zielgruppe kann gewährleistet werden, dass die Angebote an den entsprechenden Sozialraum angepasst sind und tatsächliche Bedarfe des Sozialraumes abdecken. Damit wird zudem der Prozess der Angebotserstellung selbst partizipativ und somit demokratisch. Es werden so partizipative Angebote geschaffen, die sowohl in der Angebotskonzeption als auch in der Umsetzung die Mitwirkung der Zielgruppe erfordern. Diese Art der Angebotserstellung und -umsetzung trägt dazu bei, dass die Zielgruppen Demokratie und Partizipation direkt und von Anfang an erleben. Dadurch wird Demokratie nicht nur gelernt, sondern gelebt. Im nachfolgenden Zitat wird dieses Argument näher beleuchtet:

„Das heißt, ich brauche auch eine echte Willkommenskultur, eine ganz wahre. Und das hat sehr viel mit Wertschätzung zu tun, mit Respekt zu tun, mit diesen-, ja, wie nennt man so eine schöne Redewendung, Begegnung auf Augenhöhe. Das klingt immer so abgedroschen, aber im wirklichen dialogischen Sinne ist das für mich die einzige Möglichkeit und einzige Chance. Weil die-, jeder Mensch spürt das. Jeder Mensch spürt, werde ich wirklich gesehen, werde ich wirklich-, bin ich wirklich gemeint? Werde ich wahrgenommen und bin ich eingeladen.“ (Expert:in 5).

Gleichzeitig betonen die Expert:innen, dass diese Art der Beteiligung der Zielgruppen bei der Angebotserstellung aktuell noch wenig praktiziert werde. Dies auszubauen stellt somit eine weitere fachlich-operative Herausforderung für die Praxis dar, die ein Umdenken der Fachkräfte erfordert.

4.2.2 Entwicklungschancen für Demokratiebildung in der Familienbildung und -beratung

Neben potentiellen Schwierigkeiten und Herausforderungen gibt es laut der Expert:innen in der Familienbildung auch eine Vielzahl von Faktoren, die sich als Chance für die stärkere Fokussierung von Demokratiebildung in der Familienbildung erweisen könnten. Dazu gehören der leichtere Zugang zur Zielgruppe Eltern, der niederschwellige Charakter der Angebote der Familienbildung, die Möglichkeit des Rückgriffs auf eine Vielzahl von existierenden Angeboten sowie die Diversität der Zielgruppe. Diese Aspekte werden nachfolgend näher beleuchtet.

Wie bereits erwähnt, hat die Familienbildung im Gegensatz zu Kita und Schule bessere und mehr Möglichkeiten, um mit Familien und besonders Eltern in Kontakt zu treten. Durch die Angebotspalette, die schon während der Schwangerschaft ansetzt, können mögliche Angebote zur Demokratiebildung bereits vor der Geburt eines Kindes beginnen. Dadurch, dass Eltern die Hauptzielgruppe der Familienbildung und -beratung darstellen, ist zudem der Kontakt zu ihnen gesichert, welcher häufig in der Kita oder Schule fehlt. Gerade durch die Corona-Pandemie sei der Kontakt zu den Eltern in den Kitas weniger geworden.

„Aber der frühkindliche Bereich ist der Ort, wo man Eltern noch am meisten greifen kann. Und das müssen wir ausnutzen. Also das müssen wir wirklich dahingehend lotsen, dass wir sagen, hey, da sind die Eltern. Die sind da auch noch emotional greifbar. Und da können wir noch sehr viel für die Kinder bewegen.“ (Expert:in 4: 406-410)

Eine weitere förderliche Bedingung für Demokratieförderung in der Familienbildung ist die Niederschwelligkeit der Angebote. Dadurch können im Vergleich zu anderen Maßnahmen – zum Beispiel die der politischen Bildung, die sich häufig eher an ein mittelständisches Milieu richten – auch Gruppen, die beispielsweise auf Grund ihrer marginalisierten Stellung in der Gesellschaft sowie fehlender zeitlicher oder finanzieller Ressourcen sonst schwer erreichbar sind, leichter angesprochen werden, wie folgendes Zitat darlegt:

„Aber auch in sozial schwachen Vierteln, wo es vielleicht hohe Arbeitslosigkeit gibt, hatten Familienzentren die Möglichkeit, dort gezielt zu fördern, vielleicht Computerkurse oder Sprachkurse für Eltern anzubieten und da halt dann einfach für mehr Austausch zu sorgen. Man hat halt im Familienzentrum die Chance, Eltern einzubinden, die man anders vielleicht nicht erreicht.“ (Expert:in 3: 236-240)

Zudem gäbe es eine Vielzahl von Maßnahmen und Angeboten in der Familienbildung, auf die bei der Erstellung von neuen Angeboten für Demokratiebildung zurückgegriffen werden kann, so die Expert:innen. Auch beinhalteten viele Angebote der Familienbildung bereits demokratiebildende und -fördernde Aspekte:

„Also wir fangen nicht bei null an. Ja, wir fangen nicht bei null an. Das ist schon völlig richtig. Ich will mich jetzt nicht auf Prozentzahlen lassen. Sage, ein Großteil des Weges ist bereits gegangen. Weil es ein Bewusstsein gibt, dass diese Themen da sind. Weil es ein Bewusstsein gibt, dass elementare Grundstrukturen in der familiären Erziehung vermittelt werden müssen, empowert werden müssen. Die Leute befähigt werden müssen. Weil das alltägliches Thema ist, weil die Konflikte eigentlich schon da sind.“ (Expert:in 2: 894-899)

Die Diversität der Zielgruppe der Familienbildung stellt nicht nur eine Herausforderung, sondern auch eine förderliche Bedingung für Demokratiebildung dar. Denn die unterschiedlichen Lebensrealitäten der Adressat:innen der Familienbildung können genutzt werden, um Angebote zu erstellen, die nicht nur für eine spezifische, mittelständische Zielgruppe konzipiert sind, sondern Menschen aus allen Teilen der Gesellschaft ansprechen. Die Diversität der Zielgruppe ermöglicht es zudem, dass verschiedene Menschen sich in den Angeboten der Familienbildung zusammenfinden, voneinander lernen und Gemeinsamkeiten identifizieren können. Durch die Struktur der Familienbildung als Ort für alle Familien treffen so Gruppen aufeinander, die sonst vielleicht nicht in Kontakt kommen würden und es kann ein gegenseitiges Verständnis aufgebaut werden, wie folgendes Zitat zeigt:

„Also zum einen denke ich, ist es wichtig, dass wir das Thema Diversität wirklich auch im Sinne von Chance verstehen. Also auch vor allem im Sinne von Bereicherung. Und nicht so sehr als Schwierigkeit oder als Problem wahrnehmen. [...] Und da wir ja-, da die Familien als Familie, wenn sie Kinder haben, haben sie schon einen großen gemeinsamen Nenner, der auf jeden Fall verbindet.“ (Expert:in 5: 227-235).

5 Handlungsoptionen und konkrete Schritte zur Stärkung der Demokratiebildung in der Familienbildung

Der Forschungsüberblick in Kapitel 3 hat gezeigt, dass die Schnittstellen zwischen Familienbildung und -beratung auf der einen Seite sowie politischer Bildung, Demokratiebildung und -förderung auf der anderen Seite in der (sozial)pädagogischen, politikwissenschaftlichen und auch der entwicklungspsychologischen Forschung bislang vernachlässigt wurden. Das Gleiche trifft, so wurde in den Interviews deutlich, auch auf den Fachdiskurs und die Praxis zu. Wenig überraschend ist daher, dass sowohl mit Blick auf die Begriffe und Konzepte als auch auf die konkrete Ausgestaltung von Strukturen und Angeboten Reflexions-, Fortbildungs- und Entwicklungsbedarfe festgestellt werden.

Eine Förderung und Stärkung der Familienbildung und -beratung, die diese Entwicklungsprozesse ermöglicht und unterstützt, brächte eine Anerkennung des Arbeitsfelds zum Ausdruck, die den befragten Expert:innen bislang häufig fehlt (vergleiche auch Müller-Giebeler/Zufacher 2022: 12). Eine sich in diesem Sinne weiterentwickelnde Familienbildung und -beratung würde zugleich deutlicher als bisher als Ort von (politischer) Bildung, Demokratiebildung und Demokratieförderung sichtbar.

Mit der Anpassung des §16 SGB VIII im Zuge der Einführung des Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) im Jahr 2021 wurde der Auftrag der Familienbildung bereits konkretisiert und erweitert. Zur Erziehungsverantwortung, in deren Wahrnehmung Erziehungsberechtigte unterstützt und gefördert werden sollen, gehören nun explizit „Fragen von Erziehung, Beziehung und Konfliktbewältigung, von Gesundheit, Bildung, Medienkompetenz, Hauswirtschaft sowie der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit“ (§16 SGB VIII), aber auch Fähigkeiten „zur aktiven Teilhabe und Partizipation“ sowie Wege der gewaltfreien Konfliktlösung in der Familie. In dieser Konkretisierung spiegeln sich gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche wie öffentliche Diskurse der letzten Jahre. Diese um das Wohl der Kinder und Familien besorgte Perspektive hat aber immer auch eine zweite Seite (vergleiche Hartung 2012: 978 f.). Denn der Ausbau von Angeboten der Eltern- und Familienbildung zu immer neuen Themen beziehungsweise die Forderung, dass es solche Angebote geben solle (während sie zugleich oftmals finanziell nicht ausreichend ausgestattet werden), weist den Eltern und Familien auch eine immer schwerer wiegende, umfassende gesellschaftliche Verantwortung zu. Familien sind dann dafür verantwortlich, dass Gesellschaft funktioniert – anstatt dass die Gesellschaft sich dafür verantwortlich zeigt, dass Familien gut leben können. Dies wurde gerade in der Pandemie überdeutlich und wurde von vielen Familien beklagt. Um die Familienbildung vor einer „Instrumentalisierung“ (ebenda) in diesem Sinne zu bewahren, scheint es wichtig, den Fachdiskurs gerade mit Blick auf Demokratiebildung intensiv zu führen beziehungsweise anzuregen – oder um es mit den Worten eines/einer der Interviewten zu sagen:

„Der gesellschaftliche Auftrag an die Familienbildung, ich glaube der muss nochmal neu formuliert werden. (Expert:in 1)

Vor diesem Hintergrund scheint es die zentrale Herausforderung für Demokratiebildung in der Familienbildung zu sein, Angebote zu schaffen, die Familien ihren Wert als wichtige politische Akteure verdeutlichen. Dabei geht es einerseits darum, Familien im Rahmen der Angebote

ihre Rolle und ihren Beitrag für die politische Sozialisation und Bildung ihrer Kinder bewusstzumachen. Andererseits heißt Demokratiebildung in der Familienbildung aber eben nicht, Eltern nur als Mittel zum Zweck zu sehen, damit sie ihre Kinder zu Demokrat:innen erziehen, sondern sie selbst als politische Subjekte wahrzunehmen und zu stärken. Zugleich können die Familienbildung und die in ihr tätigen Fachkräfte selbst politische Akteure sein und für die Interessen von Familien in ihrem Sozialraum, ihrer Kommune und in Deutschland eintreten. Ausgehend von einem Begriff der politischen Bildung und der Beteiligung an demokratischen Prozessen, der nicht nur auf die *Integration* in bestehende Strukturen und Abläufe zielt, sondern deren *Veränderbarkeit* immer mitdenkt und anstrebt (vergleiche Schäfer 2022), würde Familienbildung dann auf all diesen Ebenen ihrem Auftrag gerecht, Bildungsort und Unterstützungsstruktur für Familien zugleich zu sein.

Konkrete Vorschläge in diese Richtung und dafür notwendige Bedingungen lassen sich aus den Interviews ableiten, wurden aber vor allem im Workshop mit Vertreter:innen aus Wissenschaft und Praxis entwickelt. Sie lassen sich in einerseits strukturelle und andererseits fachlich-operative Vorschläge unterteilen und werden im Folgenden erläutert.

5.1 Handlungsoptionen auf struktureller Ebene

5.1.1 Entwicklung der Schnittstelle zwischen Familienbildung und politischer Bildung

Während in der politischen Bildung Familie zwar als wichtiger Ort politischer Sozialisation gesehen wird, scheint die Familie für die politische Bildung bislang keine Zielgruppe und auch kein Feld zu sein, in das sie hineinwirken könnte. Dementsprechend ist offenbar die Familienbildung bisher kein wesentliches Arbeitsfeld für die politische Bildung. Umgekehrt wird in der Familienbildung bislang nicht rezipiert, was in der politischen Bildung an Ansätzen, Methoden und Begriffen entwickelt wurde; vielmehr scheint ‚politische Bildung‘ eher mit Politikunterricht an der Schule und mit der Wissensvermittlung über Strukturen, Abläufe und Regeln des politischen Systems in der Bundesrepublik assoziiert zu werden.

Der Auf- und Ausbau von Kooperationen und Vernetzungen zwischen politischer Bildung und Familienbildung sowie zwischen Akteuren der Familienbildung, die sich der politischen beziehungsweise Demokratiebildung zuwenden, ist daher ein erstes Handlungsfeld. Die gemeinsame Entwicklung von Begriffen, Ansätzen und Methoden könnte dabei für beide Seiten gleichermaßen gewinnbringend sein:

- Die Familienbildung könnte vor allem vom Wissen und den Erfahrungen aus der politischen Bildung hinsichtlich Instrumenten und Verfahren der Mitbestimmung und Mitgestaltung/Partizipation, der politischen Rahmung und Diskussion von Alltagsthemen, der Gestaltung von Angeboten für Jugendliche beziehungsweise von für Jugendliche relevanten Themen (beispielsweise mit Blick auf Medienbildung) sowie der Kontroversität und Diskursivität als Arbeitsprinzipien profitieren.

- Die politische Bildung könnte – so die Einschätzung der Beteiligten aus der Familienbildung – von den Erfahrungen und dem Wissen der Familienbildung mit Blick auf niedrigschwellige, familiengerechte Ansprache und Didaktik und den Umgang mit teilweise sehr heterogenen Gruppen profitieren und die für Familien relevanten Alltagsthemen und Fragestellungen kennenlernen.
- Wer die Akteure der politischen Bildung im jeweiligen Fall konkret sind, ist differenziert zu betrachten. So verfügen beispielsweise Fachkräfte der politischen Bildung aus der Offenen Kinder- und Jugendarbeit oft über Erfahrungen mit sehr heterogenen Gruppen – arbeiten aber in der Regel nicht mit Erwachsenen. Fachkräfte der politischen Erwachsenenbildung dagegen haben es häufiger mit in sich eher homogeneren Gruppen aus anderen Milieus zu tun als die Familienbildung. Je nach Trägerstruktur und Einrichtung haben Akteure der politischen Bildung genau wie die Akteure der Familienbildung unterschiedliche Zugänge, Erfahrungen und Kompetenzen hinsichtlich unterschiedlicher Zielgruppen.
- Der Auf- und Ausbau solcher Netzwerke birgt damit auch den Vorteil, dass den verschiedenen Institutionen neue Zugänge zu verschiedenen Zielgruppen eröffnet werden.
- Die Verknüpfung und Kooperation zwischen Familienbildung und politischer Bildung kann dabei bereits *innerhalb* eines Trägers/einer Einrichtung beginnen, indem gegebenenfalls ohnehin engagierte Honorarkräfte aus beiden Bereichen miteinander in den Austausch treten und ihre Angebote nicht unabhängig und völlig losgelöst voneinander durchführen.
- Konkret könnte Kooperation auch darin bestehen, dass sich Vertreter:innen beispielsweise der Landeszentralen für politische Bildung oder aus Netzwerken der außerschulischen politischen Bildung mit lokalen Familienbildungsstätten vernetzen, um sich über Konzepte, Methoden und Zugänge zu Zielgruppen austauschen. Schnittstellenpersonen und -akteure zwischen der politischen Bildung und Einrichtungen der Familienbildung und -beratung sollten identifiziert und miteinander vernetzt werden.

5.1.2 Vernetzung und Kooperation mit weiteren Akteuren und in den Sozialraum hinein

Eine stärkere Vernetzung von Familienbildungseinrichtungen in den jeweiligen Sozialraum und die lokale Bildungslandschaft hinein ist in diesem Zusammenhang wichtig (vergleiche Zufacher 2022). Denn wenn politische Bildung auf die gemeinsame und demokratische Gestaltung von Lebensbedingungen und Lebenswelten abzielt, kann sie nur wirksam werden, wenn dabei möglichst viele Akteure im Sozialraum aktiv mitwirken.

In den Interviews und im Workshop konkret benannt wurden die folgenden Akteure:

- Explizit politisch tätige Akteure wie lokale Vereine und Selbstorganisationen,
- Akteure der Demokratieförderung, wie zum Beispiel der Extremismusprävention,

- Akteure beispielsweise aus der Antirassismus- und LGBTIQ*-Arbeit – also Akteure, die sich gezielt gegen Diskriminierung und für die Interessen von marginalisierten Gruppen einsetzen, aber nicht unbedingt zur etablierten politischen Bildung gehören,
- Akteure mit spezifischen und oftmals nicht als ‚politisch‘ markierten Bildungsschwerpunkten, wie zum Beispiel Globales Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung,
- Einrichtungen der formalen und non-formalen Bildung (zum Beispiel Kitas, Schulen, Volkshochschulen, Jugendzentren).

Ein Mehrwert von Netzwerken im Sozialraum liegt laut den befragten Expert:innen unter anderem darin, dass dadurch möglichst viele unterschiedliche Orte genutzt werden können, um Familien anzusprechen und in demokratische Prozesse einzubinden. Zugleich bieten solche Kooperationen und die Zusammenarbeit mit der politischen Bildung in besonderer Weise die Möglichkeit, die gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen Familien leben, als politisch gerahmte (und nicht etwa individuell zu verantwortende) Verhältnisse zu thematisieren und zu bearbeiten.

Betont wurde von den interviewten Expert:innen und den Teilnehmenden des Workshops aber auch, dass Vernetzung und Kooperation entsprechender personeller und finanzieller Ressourcen bedarf. Auch um dies zu ermöglichen, wünschen sie sich eine stärker am Bedarf und an den (durch finanzielle und personelle Ressourcen stark begrenzten) Realisierungsmöglichkeiten des Feldes orientierte Ausgestaltung von Förderprogrammen.

5.1.3 Förderung der Demokratiebildung in der Familienbildung durch die zuständigen Ministerien und Stärkung der öffentlichen Wahrnehmung

Wesentlich erscheint den Beteiligten, dass die Familienbildung in der politischen Bildung und umgekehrt die politische beziehungsweise Demokratiebildung in der Familienbildung mehr Aufmerksamkeit erhält und sichtbar wird. Dazu könnten die bestehenden und in den jeweiligen Feldern gängigen Publikationsorgane genutzt, aber auch entsprechende Veranstaltungsformate entwickelt werden.

Aber nicht nur innerhalb der jeweiligen Fachdiskurse und Arbeitsfelder fehlt es an gegenseitiger Wahrnehmung. Auch in der breiten Öffentlichkeit und beispielsweise in vielen Studiengängen der Sozialen Arbeit gibt es nach Wahrnehmung der beteiligten Expert:innen zu wenig Wissen über die Familienbildung insgesamt. Auch deshalb wird mehr explizite Unterstützung durch die Politik und die zuständigen Ministerien benötigt. Dazu gehört ein eindeutig formulierter Auftrag der Politik und die Anerkennung der Familienbildung und -beratung als Akteur der Demokratiebildung:

„Im Prinzip wäre das total, - das ist meine Meinung-, total genial, wenn das Bundesministerium jetzt tatsächlich sagen würde: ‚Also Familienbildung: Wir finden, Ihr habt so viel Potenzial. Das wollen wir gemeinsam mit Euch nutzen.‘ -und wenn dann auch noch ein paar Fördergelder überwachsen würden, wäre das natürlich optimal.“ (Expert:in 1: 233-237)

5.2 Handlungsoptionen auf fachlich-operativer Ebene

5.2.1 Partizipation als Gegenstand und Gestaltungsprinzip

Bislang scheint in der Familienbildung ein starker Fokus auf Eltern/Familien *als Erziehende und Vermittler:innen* von Werten und Kompetenzen vorzuherrschen. Familie ist der Ort, an dem Kinder Demokratie lernen sollen und Eltern sollen dafür Vorbilder sein. Familienbildung hat in dieser Perspektive die Aufgabe, Eltern Fähigkeiten zu vermitteln, damit sie einen demokratischen, partizipativen Erziehungsstil pflegen können.

Dabei kommt der Blick auf Eltern/Familien *als politische Akteure* jedoch tendenziell zu kurz. Eltern und Familien sind Teil der demokratischen Gesellschaft, gestalten diese unweigerlich mit und sind mit politischen Entscheidungen konfrontiert, die ganz konkrete Konsequenzen für ihren Alltag haben. Sie in diesem Sinne als politische Akteure ernst zu nehmen, bedeutet im Kontext von politischer Bildung und Demokratiebildung (wie in Kapitel 2.2 beschrieben), ihre Alltagsthemen und Fragen aufzugreifen, Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten zu benennen und zur Anwendung zu bringen und sie in ihren politischen Anliegen zu unterstützen (vergleiche Becker 2022: 141ff.). Beide Aspekte – Demokratie und Partizipation als ‚Inhalt‘ von Angeboten der Familienbildung und politische beziehungsweise demokratische Prozesse in Angeboten der Familienbildung – hängen unmittelbar zusammen. Denn in einem Rahmen über Demokratie und Partizipation zu sprechen, der selbst nicht demokratisch und partizipativ gestaltet ist, wäre geradezu paradox. Partizipation muss deshalb nicht nur ein zu vermittelndes Prinzip, sondern auch ein Gestaltungsprinzip der Familienbildung sein.

Sowohl die Angebote als auch die Strukturen der Familienbildung sind also so partizipativ und demokratisch wie möglich zu gestalten. Dazu gehört vor allem die demokratische beziehungsweise partizipative Ausgestaltung von (existierenden) Maßnahmen, Programmen oder auch der ganzen Einrichtungsstruktur, um der Zielgruppe das direkte Erleben demokratischer Prozesse zu ermöglichen. Mögliche Formen von Beteiligung reichen von der Erhebung von Interessen und Bedarfen der Adressat:innen über die gemeinsame Entwicklung von Angebotsformaten, Zielformulierungen und Konzepten beispielsweise im Rahmen von „auf bestimmte Themen fokussierte[n] Aktionsformen wie etwa die Zukunftswerkstatt“ (Wittke/Solf 2012: 264) bis hin zur eigenverantwortlichen Planung und Durchführung von Angeboten durch Eltern. Gerade auch Kritikäußerungen und Veränderungsideen seitens der Eltern mit Blick auf vorgeschlagene oder durchgeführte Angebote und Projekte sind dann als Element von Partizipation und demokratischer Aushandlung ernst zu nehmen und als Dialogbeitrag aufzugreifen (vergleiche ebenda: 267). Wesentlich ist dabei die Reflexion der Fachkräfte über ihre eigene Haltung gegenüber den Eltern:

„Auch wenn Partnerschaftlichkeit, eine Begegnung ‚auf Augenhöhe‘ und damit Gleichwertigkeit postuliert werden, befinden sich die beteiligten Akteur:innen zu meist in einem hierarchischen Verhältnis, welches die Eltern durch einen den Fachkräften zugewiesenen Kompetenz- und Wissensvorsprung eher in einer weniger aktiven Rolle bei der Gestaltung von Bildungsangeboten belässt. Definitions- und Entscheidungsmacht verbleiben bei den Expert:innen – sie sind es auch, die Art, Umfang und Gegenstand einer Beteiligung von Eltern zum Beispiel bei der

Gestaltung eines Angebotes oder einer Einrichtung definieren.“ (Wittke/Solf 2012: 263)

Ausgehend von Demokratiebildung als Auftrag der Familienbildung gilt es gerade auch mit Menschen, die aus autoritären Strukturen kommen – ob diese nun auf familiären, sozialen, politischen, religiösen oder kulturellen Begründungen beruhen – ein demokratisches Zusammenarbeiten und -leben zu entwickeln und gemeinsam daran zu arbeiten, wie sie in der Gesellschaft partizipieren können:

„Und es werden immer mehr und immer viele andere Menschen dazukommen, die einfach ein ganz unterschiedliches, ein ganz anderes Bild von Politik und Demokratie haben. Und das muss man reflektieren. Das muss man sich vorstellen. Diese Menschen kommen teilweise aus sehr autoritären Strukturen. Die können mit Demokratie nichts anfangen. Aber anstatt da eine ablehnende Haltung zu haben und zu sagen, wir können damit nichts anfangen, da sind wir eh gescheitert, müssen wir - und das lohnt sich auch auf jeden Fall, weil ich das auch in den Fortbildungen immer reflektiert bekomme - müssen wir den ersten Schritt setzen und sagen: Hey, doch da gibt es Gemeinsamkeiten und wir können in demokratische Strukturen eingehen.“ (Expert:in 4: 370-378)

Um dies zu ermöglichen, können z. B. innerhalb von bereits existierenden Angeboten demokratiefördernde Elemente eingebaut werden. Hier nennen die befragten Expert:innen z. B. die Kontaktaufnahme der Zielgruppe mit lokalpolitischen Institutionen wie etwa dem Bürgermeisteramt. Dadurch können die Adressat:innen der Familienbildung selbst demokratische Prozesse erleben und erfahren, dass sie Handlungsoptionen und Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Gesellschaft haben, wie im folgenden Zitat beleuchtet wird:

„Also dass man-, weiß ich nicht, mit den Eltern und den Kindern zusammen einen Kiezspaziergang macht beispielsweise. So, wir gucken uns mal an: Wo ist denn hier eigentlich unsere Einrichtung? Wo leben sie? Und wenn man dann die Eltern ermutigt und die Ohren weit aufmacht, dann sagen sie einem: ‚Ja, und gucken Sie mal da drüben, diese Brache, da spielen immer unsere Kinder. Wäre das nicht toll, wenn das irgendwie so ein naturnaher Spielplatz werden könnte oder so?‘ Und dann kann man die Eltern ja-, kann man die Eltern, also das wäre jetzt meine Phantasie, aber ich glaube so läuft es tatsächlich, ermutigen: ‚Na, kommen Sie, dann richten wir doch mal ein Schreiben an den Bürgermeister, an die Stadtverordnetenversammlung, wer auch immer da vor Ort ist, und dann bringen wir diese Idee einfach mal ein.‘“ (Expert:in 1: 406-415)

Voraussetzungen für eine solche partizipative(re) Ausgestaltung von Familienbildung sind:

- gut qualifizierte und erfahrene Fachkräfte, die partizipative Prozesse begleiten und moderieren können und ihre eigene Haltung zu Partizipation und Demokratiebildung reflektieren und entwickeln,
- ausreichende personelle Ressourcen bei den Trägern der Familienbildung sowie
- flexible Rahmen- und Förderbedingungen, die das Ausprobieren beziehungsweise die Durchführung auch von ungewöhnlichen Projekten und Angeboten mit geringer Teilnehmenden-Zahl erlauben.

Funktionierende Modelle und Erfahrungen gelungener, aber auch gescheiterter demokratischer und partizipativer Prozesse sollten mit und im Austausch von Fachkräften beschrieben und in die breite Öffentlichkeit als Beispiele guter Praxis transferiert werden.

5.2.2 Fort- und Weiterbildung

Es wird deutlich, dass ein großer Bedarf nach einem breit aufgestellten Fort- und Weiterbildungsangebot besteht. Es bedarf Angeboten, in deren Rahmen die Fachkräfte ihre eigenen Werte und Annahmen sowie ihre eigene Rolle, ihre Kommunikation und Sprache reflektieren können. Sie brauchen Räume, um Methoden und fachliche Orientierungen der politischen Bildung kennenzulernen und erproben zu können und Möglichkeiten partizipativer Ausgestaltung von Einrichtungen und Angeboten entwickeln zu können. Besonders die Prinzipien der Diskursivität und Kontroversität sowie der Umgang mit Fragen rund um die Meinungsvielfalt und Meinungskonflikte in der Familienbildung kommen nach Einschätzung der Expert:innen in bestehenden Fort- und Weiterbildungsangeboten zu kurz. Gleiches gilt für die Beleuchtung des Zusammenhangs zwischen Sprache und Macht sowie die Auseinandersetzung mit eigenen Werten und Haltungen.

Hinzu kommt, dass sich während der Pandemie viele Honorarkräfte, die bislang in der Familienbildung tätig waren und von denen einige entsprechende Qualifikationen bereits mitbrachten, beruflich neu orientiert haben und der Familienbildung nicht mehr zur Verfügung stehen. Dadurch verschärft sich die Personalsituation und steigt der Fort- und Weiterbildungsbedarf in diesem Handlungsfeld.

Wie oben bereits ausgeführt wurde, geraten Fachkräfte häufig schnell an ihre Grenzen, wenn im Kontext ihrer Angebote kontroverse politische oder gesellschaftliche Themen und Meinungsäußerungen auftauchen. Eine Orientierung am Beutelsbacher Konsens würde erfordern, dass kontroverse Themen auch als kontrovers behandelt werden, divergierende Meinungen also formuliert und diskutiert werden. Zugleich gilt der Schutz von Menschen beispielsweise vor diskriminierenden Aussagen und Anfeindungen als hohes Gut und Verantwortung von Bildungseinrichtungen.¹² Fehlendes Wissen oder fehlende Sicherheit im Umgang mit kontroversen Themen können dann gerade im Kontext von Demokratiebildung dazu führen, dass beispielsweise Eltern oder Kinder mit homo- oder xenophoben oder extremistischen Einstellungen aus der Familienbildung ausgeschlossen werden, während es aus einer demokratiefördernden und -bildenden Perspektive wichtig wäre, gerade auch mit diesen Gruppen zu arbeiten und im Austausch zu bleiben.

Mit der Unterstützung und Moderation von in diesem Sinne fortgebildeten und sich ihres Handelns sicheren Fachkräften können in der Familienbildung Räume entstehen, in denen wiederum die Eltern erfahren und einüben können, sich zu kontroversen Themen zu positionieren, für ihre Meinung zu argumentieren und andere Meinungen und Argumente einzubeziehen, anstatt Diskussionen zu meiden oder abubrechen. Fachkräfte der Familienbildung können so zu wichtigen Impulsgebern werden: Widmaier (2013) weist mit Blick auf politische Jugendbildung darauf hin, dass Erwachsene, die Jugendlichen gegenüber zu bestimmten Fragen klare Positionen beziehen, diese klar argumentieren können und dabei auch gegenteilige Positionen

¹² Zu der Frage, ob mit dem Kontroversitätsgebot zugleich so etwas wie ein Neutralitätsgebot für Fachkräfte einhergeht und wo Kontroversität ihre Grenzen finden muss, siehe u.a. die Themenseite zu Kontroversität der BpB: „Kontroversität: Wie weit geht das Kontroversitätsgebot für die politische Bildung?“, zu finden unter <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/208270/kontroversitaet-wie-weit-geht-das-kontroversitaetsgebot-fuer-die-politische-bildung/> (Abruf 18.05.2022)

mit benennen und reflektieren, möglicherweise zu einer Politisierung der jungen Menschen beitragen können. Um den Fachkräften im Rahmen von Fortbildungen in diesem Sinne Sicherheit im Umgang mit Kontroversität zu vermitteln, kann wiederum auf Methoden aus der politischen Bildung zurückgegriffen werden, wo bereits gut elaborierte fachliche Standards und ein reicher Erfahrungsschatz existieren.

Darüber hinaus sollte im Rahmen von Fortbildungen ausreichend viel Raum zur Reflexion der Fachkräfte von eigenen Werten oder Annahmen eingeräumt werden. Dabei geht es vor allem um die Reflexion von Vorurteilen über bestimmte gesellschaftliche und kulturelle Gruppen, besonders in Bezug auf stereotype Annahmen über deren Demokratieverständnis. Hier liegt bei Fachkräften teilweise ein problematisches Bild vor, welches hinterfragt werden sollte:

„Viele Kolleg:innen oder viele Multiplikator:innen in diesen pädagogischen Kontexten, also in Kitas, Schulen, auch therapeutischen Kontexten, der Meinung sind, Demokratie sei nur ein kulturelles Problem. Also die Familien mit anderen kulturellen, ethnischen Hintergründen, haben ein Problem mit Demokratie. Weil bei uns läuft ja alles sonst sehr gut. Und bei Eltern ohne Migrations-, also bei uns Bio-Deutschen, haben wir eigentlich gar kein Demokratieproblem. Und das ist natürlich sehr interessant. Also, wenn sie zwei Tage eine Fortbildung dazu brauchen, um gewisse Konstrukte aufzubrechen und zu zeigen ‚Hey, die meisten Kinder und Jugendlichen, mit denen wir zusammenarbeiten, die zum Beispiel im salafistischen Bereich unterwegs sind, sind konvertiert. Die meisten Eltern, mit denen wir in den Kitas und Schulen ein Beratungsgespräch hatten, kommen aus der rechten Szene.‘ Dann ist es natürlich auch interessant für diese Menschen, zu sehen: ‚Hey, was habe ich denn eigentlich für ein Bild?‘ Und dieses Bild aufzubrechen, war wirklich in den Fortbildungen schwierig. (Expert:in 4: 214-226).

In diesem Zusammenhang ist es im Rahmen der Fortbildungen auch wichtig, die kulturelle Sensibilität der Fachkräfte zu stärken. Dabei geht es besonders um die politische Kultur, in der die verschiedenen Adressat:innen der Familienbildung und -beratung z. B. in ihren Familien sozialisiert wurden.

Auch die Rolle von Sprache und der Zusammenhang zwischen Sprache und Macht wird von einigen der befragten Expert:innen als wichtiges Thema von Reflexion im Rahmen von Fortbildung benannt. Sprache als auf Machtverhältnissen basierendes und Macht ausübendes Medium, das nie folgenlos bleibt, ist gerade in pädagogischen Kontexten ein zentrales Instrument. Dabei geht es einerseits darum, anhand des eigenen Sprachgebrauchs den Einfluss von Sprache und Wahrnehmung und die sich in Sprache ausdrückenden Machtverhältnisse und Diskriminierungen zu reflektieren und zu erkennen. Andererseits stellen sich Fragen der Vermittlung von Sensibilität in der Sprache: Wie gelingt es, andere (beispielsweise Eltern) zu Reflexion ihres Sprachgebrauchs anzuregen, ohne sich gängige (aus dem politisch rechten Spektrum stammende) Vorwürfe einzuhandeln, man trete als ‚Sprachpolizei‘ auf und es ginge nur noch um ‚politische Korrektheit‘? Auch dazu finden sich sowohl in der politischen Bildung als auch in der differenzsensiblen Pädagogik zahlreiche Ansätze und Methoden.

Als zentrale Themen für Fort- und Weiterbildungen für Fachkräfte der Familienbildung lassen sich also benennen:

- Festigung der Grundlagen politischer Bildung und Stärkung der Begriffskompetenz zu den Begriffen Demokratie, Politik, politische Bildung, Demokratiebildung, Demokratieförderung, Bildung, Lernen, Erziehung, Sozialisation, usw.
- Auseinandersetzung mit den Prinzipien politischer Bildung (s.o.): Kontroversität, Diskursivität, dialogische Haltung, Partizipation
- Beschäftigung mit den Ansätzen, Prinzipien und Methoden der Vorurteilsbewussten Bildung, Antirassismus-Arbeit, etc.
- Reflexion eigener Haltungen, der eigenen Positionierung (Macht, Privilegien etc.), der eigenen Sozialisation und der eigenen Sprache
- Auseinandersetzung mit Menschenrechten und Kinderrechten
- Auf- und Ausbau des Wissens um und der Nutzungsmöglichkeiten von demokratischen Verfahren, Strukturen und Institutionen auf allen Ebenen des politischen Systems (und auch außerhalb etablierter Institutionen)¹³.

Von großer Bedeutung für die Nachhaltigkeit eines entsprechenden Fort- und Weiterbildungsangebots sind jedoch mindestens die folgenden Bedingungen:

- Haupt- und ehrenamtlich in der Familienbildung Tätige sowie Honorarkräfte haben unterschiedliche Bedarfe und benötigen unterschiedliche Rahmenbedingungen für Fort- und Weiterbildung. So müssen entsprechende Angebote besonders für Honorarkräfte und Ehrenamtliche möglichst niedrighschwellig, d.h. kostenfrei erfolgen.
- Ebenso unterscheiden sich die Bedarfe und Vorerfahrungen der Fachkräfte je nach Trägerstruktur, Art der Einrichtung und sozialräumlicher Verortung der Einrichtung. Eine Standard-Fortbildung für alle würde dieser Vielfalt nicht gerecht.
- Um eine demokratische und partizipative Arbeitsweise zu etablieren, stellt die Fortbildung einzelner Mitarbeitender diese vor die Herausforderung, entsprechende Reflexionen und Erfahrungen im jeweiligen Team anstoßen zu müssen (zumal unter Berücksichtigung der beiden zuvor genannten Aspekte). Erfolgversprechender und nachhaltiger erscheint es, einen systemischen Ansatz zu verfolgen und durch In-House-Fortbildungen mit ganzen Teams einen gemeinsamen Prozess anzustoßen.
- Ein solches Team-Modell würde zugleich der Tatsache Rechnung tragen, dass es regelmäßiger Austauschmöglichkeiten und Möglichkeiten der kollegialen Beratung bedarf, um Erfahrungen und im Prozess auftauchende Fragestellungen austauschen zu können. Hierfür ist auch ein trägerübergreifender Austausch zwischen Fachkräften wichtig.

¹³ Das kann ganz unterschiedliche Formen annehmen wie bspw.: Erproben und Einführen von demokratischen Verfahren der Meinungsbildung in der Einrichtung, Kennenlernen der Bedingungen und Möglichkeiten von Bürgerinitiativen und Bürgerbegehren, Teilnahme an Gemeinde-/Stadtratssitzungen zu für Familien relevanten Themen, Austausch mit Abgeordneten aus dem jeweiligen Wahlkreis zu relevanten Themen, Kontaktaufnahme zu Entscheidungsträger:innen in der Politik oder beim Träger, usw.

- Um nicht nur additiv neue Fortbildungsangebote zu schaffen, sondern Demokratiebildung als Querschnittsthema in der Familienbildung zu etablieren, ist zu überprüfen, inwiefern bestehende Fortbildungsangebote bereits Elemente der politischen Bildung enthalten (indem sie beispielsweise selbst partizipativ ausgerichtet sind) oder wo diese noch sinnvoll integriert werden können.
- Um den während der Pandemie entstandenen Verlust an Honorarkräften ausgleichen zu können, muss die Familienbildung in der Lage sein, attraktive Rahmenbedingungen für Honorarkräfte zu bieten – gerade auch für Honorarkräfte, die aus der politischen Bildung kommen beziehungsweise sich in diesem Sinne weiterbilden lassen.

Eine weitere Maßnahme zur Stärkung demokratiefördernder Elemente innerhalb der Familienbildung könnte es sein, Eltern selbst als Fachkräfte und Multiplikator:innen auszubilden, wie dies in verschiedenen Projekten bereits geschieht.¹⁴ Dadurch wird auch die Partizipation der Zielgruppe bei der Erstellung und Umsetzung von Angeboten gestärkt. Die erlebte Selbstwirksamkeit im gesellschaftlichen Kontext kann dann wiederum in die Erziehung der eigenen Kinder mitgenommen werden:

„Das ist ein Projekt, in dem Mütter ausgebildet werden, qualifiziert werden zu den Stadtteilmüttern und die dann in dem Familienzentrum gemeinsam mit den anderen Familien die Angebote machen. Das wäre-, ist zum Beispiel so ein Programm, was jetzt in der Praxis seit 10, 15 Jahren sehr-, ja, das inzwischen auch in ganz Berlin soll das ausgedehnt werden, weil das so erfolgreich ist und weil das genau der Punkt ist, um den es geht. Da durch diese Partizipation erleben sie-, machen sie Demokratieerfahrung, fühlen sie sich gesehen, sind beteiligt und können das auch wiederum und darum geht es ja letztendlich als ich mache jetzt mal-, sage es jetzt mal übertrieben mit Führungszeichen, Erziehungskompetenz an ihre Kinder weitergeben.“ (Expert:in 5: 271-279).

5.2.3 Reflexion und Reformulierung bestehender Ansätze und Angebote

Die Erkenntnisse aus der Literaturrecherche, den Interviews und dem Workshop verdeutlichen, dass in der Familienbildung bereits vieles passiert, was unmittelbar mit politischer Bildung beziehungsweise Demokratiebildung zu tun hat (vergleiche Becker 2022: 141f.). Themen wie Medienbildung, Menschenrechtsbildung, Anti-Bias- und Anti-Diskriminierungs-Trainings usw. werden bereits durch die Angebote der Familienbildung abgedeckt. Verschiedene erprobte und in der Familienbildung etablierte Programme bieten somit Anknüpfungspunkte für politische Bildung und Demokratiebildung, wie z. B.: Reflexion eigener Haltungen, respektvolle Kommunikation auch in Streitfragen, Medienbildung, Partizipation oder Sozialraumorientierung. Spezifische Angebote z. B. zu vorurteilsbewusster Erziehung und gendersensiblen Arbeiten werden von Trägern punktuell durchgeführt und können ausgebaut beziehungsweise ins Regelangebot übernommen oder zu Querschnittsthemen erweitert werden.

¹⁴ Als Beispiele werden u.a. genannt: Die Qualifizierung von „Elternbegleiter:innen“ durch die Kommunalen Integrationszentren NRW sowie die Berliner „Stadtteilmütter“. Daneben gibt es das ESF-Programm "Elternchance ist Kinderchance (I und II)", in dessen Rahmen zwischen 2011 und Ende 2021 fast 15.000 Menschen qualifiziert wurden. Von ihnen arbeiten allerdings über 50% in einer Kita, weitere 22% in einer Kita mit Familienzentrum und 3% in einer Grundschule. Auf die hier fokussierten Arbeitsfelder Familienbildungsstätte, Familienzentrum (ohne Kita) und Beratungsstelle entfallen nur 6,5% (vgl. Chwoika et al. 2022: 6)

Elternkurse und offene Angebote für Eltern werden oftmals bereits partizipativ ausgestaltet und bieten Räume für die Thematisierung von Alltagsfragen der Eltern in Offenheit und gegenseitigem Respekt. An diese kann angeknüpft werden, um gemeinsam zu erarbeiten, welche Möglichkeiten es beispielsweise gibt, die eigenen Rechte einzufordern, sich gegen Ungerechtigkeit zur Wehr zu setzen, sich mit anderen zusammenzuschließen und sich aktiv in die Gestaltung der eigenen Lebensumwelt einzubringen. In den Interviews wurde ausdrücklich darauf hingewiesen, dass hierbei gerade Menschen aus eher autoritären (politischen, sozialen oder religiösen) Strukturen im Blick bleiben müssen.

Auch dazu kann auf Erfahrungen und Ressourcen der politischen Bildung zurückgegriffen werden, zudem könnten die Potenziale digitaler Angebote (wie Niedrigschwelligkeit, größere Reichweite, ressourcenschonende Vernetzungsmöglichkeiten) stärker als bisher genutzt werden.

5.2.4 Reflexion und Reformulierung bestehender Ansätze und Angebote aus entwicklungspsychologischer Perspektive

Zur Reflexion und Reformulierung bestehender Ansätze und Angebote in der Familienbildung kann auch ein stärkerer Bezug auf entwicklungspsychologische Erkenntnisse hilfreich sein. Eine demokratiepädagogische Rahmung der Angebote könnte dann bedeuten, Eltern in Abhängigkeit von der Altersstufe ihres Kindes darin zu unterstützen, die Entwicklungsaufgaben des Kindes als Entwicklungsaufgaben einer demokratischen Gesellschaft zu sehen und zu gestalten. Wie eine:r der Befragten ausführt, geht es beispielsweise bei zweijährigen Kindern, deren Entwicklungsaufgaben unter anderem darin bestehen, erste Emotionsbewältigungsstrategien zu erlernen, darum, den Kindern zu vermitteln, dass ihre Emotionen berechtigt und auch gleichberechtigt zu den Emotionen von Erwachsenen sind:

„Na ja. Ich glaube, man muss da einfach nur ein bisschen die Entwicklungspsychologie im Hinterkopf haben. Dann weiß man, dass sich die Themen mit dem Alter der Kinder verschieben. Also ich werde politische Themen im engeren [...] natürlich nicht mit Dreijährigen diskutieren. Trotzdem müssen Zweijährige lernen und die Erfahrung machen [...], dass sie anerkannt sind, dass sie wertgeschätzt sind. Dass sie geliebt werden und dass die ganzen sozialen Kompetenzen, [...] partnerschaftlicher Umgang, Dialogbereitschaft und so weiter, dass sie das erleben. Das heißt, je nachdem, welche Altersgruppe ich dort habe, wird das erkennbar unterschiedliche Schwerpunkte geben. Je älter die Kinder werden, desto stärker auch die Einflüsse von außen über Medien, über Peers und so weiter. Werden natürlich politische Themen unterschiedlicher Art kommen. Ich meine, die fast schon sprichwörtliche Tierschutzneigung pubertierender Mädchen. Die dann plötzlich von einem Tag zum anderen zu Veganern werden. Ist auch ein ausreichendes Thema für Konflikte innerhalb von Familien. Und auch das ist ein Thema, was die Familienbildung eigentlich ein Stück weit mit thematisieren könnte. Insofern hängt es von der Altersgruppe ab.“ (Expert:in 2: 579-593)

Unter Entwicklungsaufgaben werden, seit Robert J. Havighurst den Begriff in den 1940er Jahren prägte, in der (sozialökologisch argumentierenden) Entwicklungspsychologie gesellschaftlich determinierte Anforderungen verstanden, denen sich Menschen in bestimmten Phasen ihres Lebens stellen müssen. Im Folgenden werden Bildungsmaßnahmen für Demokratiebil-

derung in der Familienbildung vorgeschlagen, die Kinder je nach Altersstufe sowohl in ihrer psychologischen Entwicklung als auch in ihrer Entwicklung zu mündigen Bürger:innen unterstützen können. In Abb.1 sind die im Folgenden beschriebenen Entwicklungsaufgaben und mögliche Folgerungen für die Familienbildung zusammengefasst.

Mit Rönna-Böse und Fröhlich-Gildhoff (2015, S. 37f.) lassen sich diese Aufgaben auf vier Altersstufen verteilen: Säuglings- und Kleinkindalter (0 bis 3 Jahre), Vorschulalter (3 bis 6 Jahre), Schulalter / späte Kindheit (7 bis 12 Jahre) und Adoleszenz (13 bis 18 Jahre; siehe Abb.1).

In den ersten drei Lebensjahren bestehen die Entwicklungsaufgaben von Kindern darin, erste Denk- und Problemlösekompetenzen zu erwerben. Zudem bauen sie ihr Emotionsspektrum auf und die Entwicklung des Selbstkonzeptes – das heißt die Wahrnehmung des Selbst in Abgrenzung zu anderen – beginnt (Rönna-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2015, S. 37f.). Im Sinne von Demokratiebildung kann die Familienbildung diese Prozesse begleiten: Sie kann Eltern darin unterstützen, bereits Kleinkindern zu ermöglichen, eigene Meinungen zu altersgerechten Themen zu bilden, z. B. dazu was ihnen schmeckt. Dadurch wird bereits in diesem Alter vermittelt, dass die Meinung jedes Menschen relevant ist. Zudem kann die Familienbildung Familien dabei unterstützen, bereits in der frühen Kindheit die Emotionen von Kindern ernst zu nehmen und diese als ebenso berechtigt anzusehen wie die Emotionen von Erwachsenen. So lernen die Kinder bereits früh, dass ihre Bedürfnisse wahrgenommen werden und sie durch deren Ausdruck etwas in ihrer Umwelt bewirken können. Im Alter von drei bis sechs Jahren entwickeln Kinder die Fähigkeit zur Perspektivübernahme, erste Konfliktlösefähigkeiten und moralische Kompetenzen (ebenda). Diese natürlichen Entwicklungen können genutzt werden, indem Kinder darin unterstützt werden zu verstehen, inwiefern Bedürfnisse verschiedener Menschen sich unterscheiden und wie diese durch Kompromisse in Einklang gebracht werden können. Dadurch wird ein erstes Verständnis demokratischen Zusammenlebens gefördert. Zudem findet in diesem Alter eine erste Identifikation mit der eigenen gesellschaftlichen Geschlechterrolle statt (ebenda). Hier können Eltern und Fachkräfte demokratiesensibel unterstützen, indem sie Kindern keine starren und stereotypen, sondern fluide Rollenbilder vermitteln. Der Fokus kann stattdessen z. B. darauf gelegt werden zu vermitteln, dass Abweichungen von genderstereotypen Normen und Unsicherheiten bzgl. der eigenen Geschlechtlichkeit nichts Beängstigendes oder Befremdliches sein müssen. Im Schulalter von sieben bis zwölf Jahren findet eine erste Anpassung an gesellschaftliche Normen durch den Schuleintritt statt, in deren Folge Kinder lernen sollen, eine schulbezogene Anstrengungsbereitschaft und Leistungsmotivation zu entwickeln (ebenda). In diesem Kontext kann vermittelt werden, dass jeder Mensch gemäß seinen Stärken etwas zur Gesellschaft beitragen kann, im Gegenzug aber auch etwas zurückerwarten darf. Im familiären Kontext kann in diesem Alter z. B. die Einführung eines Familienrates sinnvoll sein, um das Verständnis der Kinder für gesellschaftliche und demokratische Strukturen weiter auszubauen und Kinder an demokratische Beteiligungsformen heranzuführen. Weiter führt der Schuleintritt dazu, dass sich Genderstereotype bzgl. Schulfächern herausbilden. Auch übernehmen Kinder in diesem Alter häufig bereits kleinere Aufgaben im Haushalt, die ggf. Genderstereotypen entsprechen. Dieser Lebensabschnitt bietet sich daher an, Eltern und im Zuge dessen Kinder dafür zu sensibilisieren. Weiter kann es

sinnvoll sein, mit Eintritt in die Schule auch komplexere Themen wie Kinderrechte zu thematisieren. Zuletzt werden Kinder ab dem Übergang in die Grundschule durch den Erwerb von schulbezogenen Kompetenzen wie Lese- und Schreibfähigkeiten (ebenda) mehr und mehr mit Medien konfrontiert, weshalb die Vermittlung von ersten Medienkompetenzen ab diesem Alter ebenfalls zentral ist.

Aus Sicht der befragten Expert:innen besteht im Kontext von demokratiebildenden Maßnahmen entlang der Entwicklungsaufgaben ein besonderer Bedarf nach Angeboten für Eltern mit älteren Kindern. In der Adoleszenz von 13 bis 18 Jahren werden weitere Kompetenzen zur Identitätsfindung erworben. Zudem findet in dieser Lebensphase der Erwerb von Kompetenzen zur Loslösung von den Eltern statt (ebenda). Eine wichtige Aufgabe der Demokratieförderung in der Familienbildung und -beratung sollte dann die Vermittlung von Medienkompetenzen sein, da Jugendliche immer mehr selbstständig diverse Medien konsumieren. Besonders in Bezug auf Informationsangebote sind für Fachkräfte wie für Eltern und – vermittelt über diese – für Jugendliche Fertigkeiten wichtig, um seriöse von unseriösen Quellen zu unterscheiden. Die Aufklärung über Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Gewaltprävention ist in diesem Alter ebenfalls zentral. Diskriminierung findet häufig auf Grund von Herkunft, Religion oder sexueller Orientierung statt. Dies sind alles Themen, die das sich in dem Alter weiter verfestigende Selbstkonzept betreffen. Zudem kann diese Phase der Selbstfindung und Ablösung vom Elternhaus dazu genutzt werden, die Jugendlichen zu befähigen sich (selbst-)kritisch politische Themen anzueignen und eine eigene Meinung dazu zu bilden. Auch in Bezug auf diese Aspekte empfiehlt sich eine Vernetzung der politischen Bildung und der Familienberatung und Familienbildung. In dieser Phase der Selbstfindung kann es auch vorkommen, dass sich die Jugendlichen extremeren politischen Positionen außerhalb des demokratischen Spektrums zuwenden. Falls Eltern im Kontext von Familienbildung Hinweise auf mögliche Radikalisierungs- oder Gewalttendenzen bei ihren Kindern thematisieren, sollten die Fachkräfte auf Netzwerke mit spezifischen Fach- und Beratungsstellen zurückgreifen können. Familienberatung als niederschwellige und allgemeine Beratungsangebote werden ggf. von Eltern bei Problemen mit ihren Kindern eher aufgesucht als diese spezifischen Beratungsstellen. Dadurch sind Familienberatungen auch ein geeigneter Ort, an den sich Eltern als „Frühwarnmelder“ bei Problemen wenden können. Fachkräfte der Familienberatung werden dabei jedoch ggf. an die Grenzen ihrer eigenen Fähigkeiten und ihrer Fachlichkeit stoßen. Mit Hilfe entsprechender Netzwerke mit anderen Fach- und Beratungsstellen können sie an dieser Stelle eine Lotsenfunktion ausüben und den Eltern so weiterhelfen.

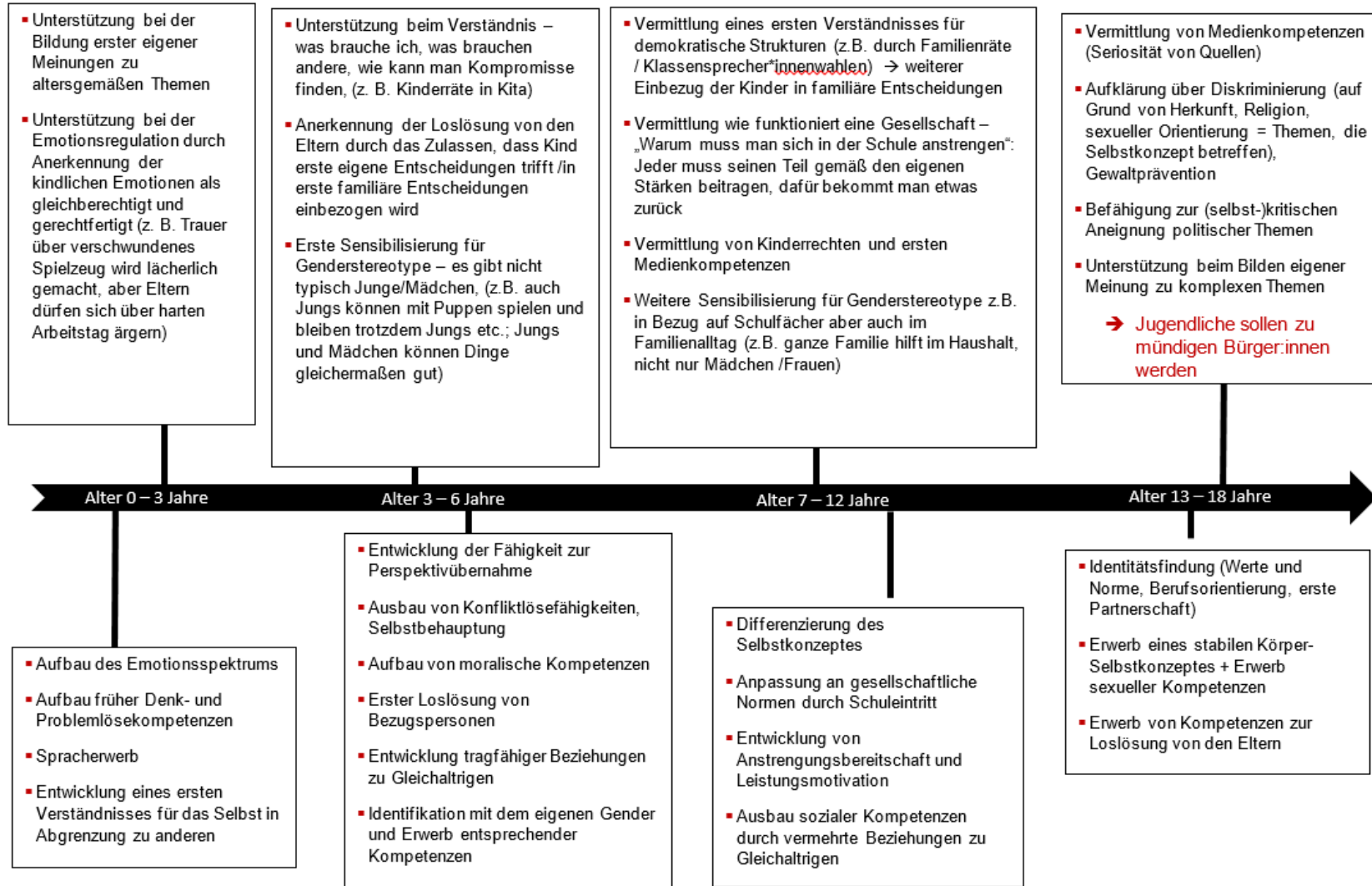
In Familien mit Kindern in der Pubertät kommen gehäuft Diskussionen über kontroverse Themen auf – auch in Bezug auf die politische Einstellung ihrer Kinder. Genau wie bei den Fachkräften besteht bei den Eltern der Bedarf, besser mit solchen Situationen umgehen zu können. Eltern brauchen Orientierungen dazu, wie sie die Meinung ihrer Kinder als berechtigt anerkennen können – auch wenn sie ihr nicht zustimmen – und wie sie mit ihren Kindern wertschätzend über kontroverse Themen diskutieren können. Denn der Umgang der Eltern mit Kontroversen prägt wiederum das Verständnis der Kinder von Demokratie:

„Elternbildung hat auch damit zu tun, dass wir pubertierende Jugendliche haben, die momentan möglicherweise dogmatische Positionen, radikale Positionen und sonstiges machen. Und wenn da nicht die Sprachlosigkeit ausbrechen muss, dann müssen Eltern

mit diesem Thema Kontroversität auch umgehen können. Und das nicht nur als pubertäres Zeug abtun. [...] Das ist nicht in den jüngeren Jahren bei den Kindern. Sondern dann, wenn sie etwas älter werden. Wenn die Eltern mit Positionen konfrontiert werden, mit denen sie nichts anfangen können. Dann taucht der Bedarf glaube ich ganz schlagartig auf. Und dann ist es unter Umständen nicht nur ein pädagogisches Problem, sondern auch ein weltanschauliches Problem. Oder ein politisches Problem.“ (Expert:in 2: 410-413 und 529-533)

Mit dem Wissen um altersspezifische Entwicklungsaufgaben können also eine Vielzahl potentieller Maßnahmen und Angebote, die zum Teil bereits umgesetzt werden oder innerhalb der politischen Bildung existieren, entsprechend im Sinne von Demokratiebildung in der Familienbildung genutzt werden. Durch die Reflexion und Reformulierung bereits bestehender Angebote beziehungsweise Methoden der Familienbildung mit Blick auf demokratiebildende Elemente könnte auch der angestrebte Perspektivwechsel der Fachkräfte auf sich als Akteur:innen der Demokratiebildung unterstützt werden.

Abb.1: Maßnahmen der Familienbildung zur Demokratiebildung entlang der Entwicklungsaufgaben



Quelle: Eigene Darstellung / Entwicklungsaufgaben nach Rönna-Böse/Fröhlich-Gildhoff (2015: 37-38)

6 Literatur

- Ahlrichs, Rolf* (2019): Demokratiebildung im Jugendverband. Grundlagen – empirische Befunde – Entwicklungsperspektiven. Weinheim/Basel.
- AGJ - Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe* (2017): Politische Bildung junger Menschen – ein zentraler Auftrag für die Jugendarbeit. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, Berlin.
- Becker, Helle* (2020): Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13). Materialien zum 16. Kinder- und Jugendbericht, hrsg. Vom Deutschen Jugendinstitut. München.
- Becker, Manuel* (2022): Politische Familienbildung - Emanzipatorisch-kritische Dimensionen familienpädagogischer Praxis. In: Müller-Giebeler, Ute/Zufacher, Michaela (Hrsg.): Familienbildung - Praxisbezogene, empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim & Basel. S. 135–144.
- Besand, Anja/Hölzel, Tina/Jugel, David* (2018): Inklusives politisches Lernen im Stadion. Politische Bildung mit unbekanntem Team und offenem Spielverlauf. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts Lernort Stadion. Dresden.
- BMFSFJ, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* (2020): Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. 16. Kinder- und Jugendbericht - Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. und Stellungnahme der Bundesregierung, Drucksache 19/24200, Berlin.
- BMFSFJ, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* (2021): Neunter Familienbericht. Eltern sein in Deutschland – Ansprüche, Anforderungen und Angebote bei wachsender Vielfalt, Drucksache 19/27200, Berlin.
- Brake, Anna/Büchner, Peter* (2013): Stichwort: Familie, Peers und (informelle) Bildung im Kindes- und Jugendalter. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 3, S. 481–502.
- Bremer, Helmut* (2020): Bildungseinrichtungen als öffentliche Räume. Perspektiven in der politischen Erwachsenenbildung. böll.brief ÖFFENTLICHE RÄUME #7. Online unter: <https://www.boell.de/de/2020/11/18/bildungseinrichtungen-als-oeffentliche-raeume> (Letzter Aufruf: 22.04.2022)
- Bürgin, Julika* (2021): Extremismusprävention als polizeiliche Ordnung. Zur Politik der Demokratiebildung. Weinheim/Basel.
- Chwoika, Selina/Correll, Lena/Lepperhoff, Julia* (2022): Post-Befragung der qualifizierten Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter im ESF-Bundesprogramm „Elternchance II“ 2015–2021. Zusammenfassende Befunde. Herausgegeben vom BMFSFJ. Berlin. Online unter: https://elternchancen.de/fileadmin/user_upload/2022-04-08_EB_Postbefragung2022_EHB_barrierefrei.pdf (Ab-ruf: 28.06.2022)
- Cloos, Peter/Schulz, Marc/Thomas, Severine* (2013). Wirkung professioneller Bildungsbegleitung von Eltern. In: Kompetenzteam Wissenschaft des Bundesprogramms „Elternchance ist Kinderchance“ (Hrsg.): Frühe Bildung in der Familie. Perspektiven der Familienbildung. Weinheim/Basel. S. 253–267.

- Eberlein, Noemi/Durand, Judith/Birnbacher, Leonhard* (2021): Bildung und Demokratie mit den Jüngsten. Bezugstheorien, Diskurse und Konzepte zur Demokratiebildung in der Kindertagesbetreuung. Weinheim/Basel.
- Eckstein, Katharina* (2019): Politische Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter. In: Kracke, Bärbel/Noack, Peter (Hrsg.): Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie. Berlin. S. 405–423.
- Farrenberg, Dominik/Schulz, Marc* (2021): Kinder- und Jugendhilfe. Arbeitsfelder und ihre Rahmungen, 1. Aufl. Frankfurt a.M.
- Farrokhzad, Schahrzad/Zufacher, Michaela* (2022): Empowerment - konzeptionelle Suchbewegungen und praktische Anknüpfungspunkte für eine diversitätssensible Familienbildung in der Migrationsgesellschaft. In: Müller-Giebeler, Ute/Zufacher, Michaela (Hrsg.): Familienbildung - Praxisbezogene, empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim & Basel. S. 155–181.
- Fischer, Sebastian/Lange, Dirk* (2014): Qualitative empirische Forschung zur politischen Bildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 4. Aufl. Schwalbach/Ts. S.90-101.
- Frindte, Wolfgang* (2021): "Mehr Demokratie wagen": Rechtsextreme Einstellungen von deutschen Jugendlichen und das Potenzial von demokratischer Praxis in Elternhaus und Schule. In: ZRex - Zeitschrift für Rechtsextremismusforschung, Heft 1, S. 108 130.
- Fritz, Fabian/Wohnig, Alexander* (2021): Sozialarbeitspolitik als Demokratisierung der Sozialen Arbeit. Demokratiebildung und politische Bildung in der Jugendsozialarbeit. In: DREIZEHN - Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Heft 16, S. 15–18.
- Grammes, Tilman* (2014): Kontroversität. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach. S. 266–274.
- Grimm, Natalie/ Holubek-Schaum, Stefan/Kaufhold, Ina/Koevel, Arne/Schmidt, Andreas Arne* (2022): Gesellschaftliche Konflikte in der Pandemie: Neue Spaltungen oder alte Brüche? FGZ-Wissenschaftsblog vom 12.05.2022. Online unter: <https://www.fgz-risc.de/detail/gesellschaftliche-konflikte-in-der-pandemie-neue-spaltungen-oder-alte-brueche> (letzter Zugriff: 24.05.2022)
- Grunert, Cathleen/Stoeck, Janine/Ludwig, Katja* (2020): Familienbildung. In: Ecarius, Jutta/Schierbaum, Anja (Hrsg.): Handbuch Familie, Wiesbaden. S. 1–18.
- Hartung, Susanne* (2012): Familienbildung und Elternbildungsprogramme. In: Bauer, Ullrich/Bittlingmayer, Uwe H./Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie, Wiesbaden. S. 969–982.
- Haselwanter, Martin* (2022): Politische Bildung und politische Erziehung in der Migrationsgesellschaft - notwendige Differenzierungen. In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 1, S. 33–40.
- Himmelmann, Gerhard* (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?, Berlin: BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“.
- Iller, Carola* (2016): Prävention oder emanzipatorische Bildung? Familienbildung zwischen Erwachsenenbildung und Sozialer Arbeit: In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 1, S. 24–27.

- Iller, Carola* (2019): Widersprüchliche Anforderungen in der familienbezogenen Erwachsenenbildung strapazieren die Professionalität. In: Forum Erwachsenenbildung. Heft 1, S.40–43.
- Juncke, David/Weißler-Poßberg, Dagmar/Nicodemus, Johanna/ Stoll, Evelyn/ Vogel, Jochen/ Mohr, Sören/Müller-Giebeler, Ute/Zufacher, Michaela* (2020): Evaluation der Familienbildung in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.
- Juncke, David/Lehmann, Klaudia/Nicodemus, Johanna/Stoll, Evelyn/Weuthen, Ulrich* (2021): Familienbildung und Familienberatung in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme. Düsseldorf.
- Kleint, Steffen* (2022): Familienbildung in pädagogisch-politischer Verantwortung. In: Müller-Giebeler, Ute/Zufacher, Michaela (Hrsg.): Familienbildung - Praxisbezogene, empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim & Basel. S. 108–134.
- Lehmann, Teresa* (2020): Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen. Wiesbaden.
- Lohaus, Arnold* (Hrsg.) (2018): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Berlin
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas* (Hrsg.) (2010): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch, Schwalbach/Ts.
- Mietzel, Gerd* (2019): Wege in die Entwicklungspsychologie: Kindheit und Jugend. München
- Müller-Giebeler, Ute/Zufacher, Michaela* (2022): Lage und Herausforderungen der Familienbildung - Einleitung. In: dies. (Hrsg.): Familienbildung - Praxisbezogene, empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim & Basel. S. 11–21.
- Neumann, Regina/Smolka, Adelheid* (2016): Familienbildung aus Sicht bayerischer Mütter und Väter. Ergebnisse der dritten ifb-Elternbefragung zur Familienbildung. Ifb-Materialien Nr.3. Online unter: https://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2016_3.pdf (letzter Zugriff: 22.04.2022)
- Nohl, Arnd-Michael* (2020): Politische Erziehung. Ein blinder Fleck der Diskussion zur politischen Bildung. In: Ackeren, van Isabell/Bremer, Helmut/Kessl, Fabian/Koller, Hans Christoph/Pfaff, Nicole/Rotter, Caroline/Klein, Dominique/Salaschek, Ulrich (Hrsg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen/Berlin: S. 161-171.
- Oser, Fritz/Biedermann, Horst* (2014): Zwillinge, die wenig miteinander reden: Zum Vergleich moralischer und politischer Entwicklung. In: Garz, Detlef/Zizek, Boris (Hrsg.): Wie wir zu dem werden, was wir sind. Sozialisations-, biographie- und bildungstheoretische Aspekte. Wiesbaden. S. 235–256.
- Reheis, Fritz* (2014): Politische Bildung. Eine kritische Einführung, Wiesbaden.
- Richter, Elisabeth/Lehmann, Teresa/Sturzenhecker, Benedikt* (2016): So machen Kitas Demokratiebildung. Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzepts „Kinderstube der Demokratie“. Weinheim/Basel.
- Rönnau-Böse, Maike/Fröhlich-Gildhoff, Klaus* (2015): Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne, 1. Aufl. Stuttgart
- Sander, Wolfgang* (2014): Handbuch politische Bildung, 4. Aufl. Schwalbach/Ts.

- Schäfer, Stefan* (2022): Transformatorische Partizipation: Politische Bildung zwischen Demokratie und Demokratisierung. In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 1, S. 19–25.
- Thomas, Severine* (2013): Selbstvergewisserung in Eltern-Kind-Gruppen: doing family in der institutionalisierten Familienbildung. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research, Heft 3, S. 273–285.
- Weißeno, Georg* (2014): Quantitative empirische Forschung in der Politikdidaktik. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 4. Aufl. Schwalbach/Ts. S.102–112.
- Widmaier, Benedikt* (2010): Non-formale politische Bildung in Deutschland. In: Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch., Frankfurt a.M. S. 471–482.
- Widmaier, Benedikt* (2013): Beutelsbacher Konsens 2.0. In: Politische Bildung, Heft 1, S. 150–156.
- Widmaier, Benedikt* (2018): Demokratiebildung, Demokratieförderung, Demokratiepädagogik, Demokratieerziehung, Demokratiedidaktik, Demokratielernen, Demokratieentwicklung... wie jetzt? Die neue Unübersichtlichkeit in der politischen Bildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 3, S. 258–266.
- Wittke, Verena/Solf, Christiane* (2012): Partizipation als Handlungsprinzip in der Eltern- und Familienbildung. In: Zeitschrift Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Heft 4, S. 263–271.
- Wohnig, Alexander* (2017): Zum Verhältnis von sozialem und politischem Lernen. Eine Analyse von Praxisbeispielen politischer Bildung. Wiesbaden.
- Zufacher, Michaela* (2022): „...eigentlich ist Familienbildung für alle“: Familienbildung als „sozialraum-sensible Bildungsarbeit“. In: Müller-Giebeler, Ute/Zufacher, Michaela (Hrsg.): Familienbildung - Praxisbezogene, empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim & Basel. S. 415–438.

Kurzprofil

Das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a. M.) wurde im Jahr 1974 vom Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt e.V. (AWO) gegründet und ist seit 1991 als rechtlich selbständiger gemeinnütziger Verein organisiert. Der Hauptsitz liegt in Frankfurt am Main. In Berlin unterhält das ISS ein Projektbüro.

Das ISS-Frankfurt a. M. beobachtet, analysiert, begleitet und gestaltet Entwicklungsprozesse der Sozialen Arbeit und erbringt wissenschaftliche Dienstleistungen für öffentliche Einrichtungen, Wohlfahrtsverbände und private Träger. Das Institut erhält durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) Projektförderung.

- Das Leistungsprofil des ISS-Frankfurt a. M. steht als wissenschaftsbasiertes Fachinstitut für Praxisberatung, Praxisbegleitung und Praxisentwicklung an der Schnittstelle von Praxis, Politik und Wissenschaft der Sozialen Arbeit und gewährleistet damit einen optimalen Transfer.
- Zum Aufgabenspektrum gehören wissenschaftsbasierte Dienstleistungen und Beratung auf den Ebenen von Kommunen, Ländern, Bund und der Europäischen Union sowie der Transfer von Wissen in die Praxis der Sozialen Arbeit und in die Fachöffentlichkeit.
- Die Arbeitsstruktur ist geprägt von praxiserfahrenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, häufig mit Doppelqualifikationen, die ein breites Spektrum von Themenfeldern in interdisziplinären Teams bearbeiten. Dadurch ist das Institut in der Lage, flexibel auf Veränderungen in Gesellschaft und Sozialer Arbeit sowie die daraus abgeleiteten Handlungsanforderungen für Dienstleister, Verwaltung und Politik einzugehen.
- Auf unserer Website www.iss-ffm.de finden Sie weitere Informationen zum ISS-Frankfurt a. M. und zu dessen Kooperationen sowie Arbeitsberichte, Gutachten und Expertisen zum Download oder Bestellen.





Institut für Sozialarbeit
und Sozialpädagogik e. V.
Zeilweg 42
60439 Frankfurt am Main

Telefon +49 (0) 69 / 95789-0
Telefax +49 (0) 69 / 95789-190
E-Mail info@iss-ffm.de
Internet www.iss-ffm.de

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

