

» **Forschungsdesiderat familienbezogene Erwachsenenbildung**



Prof. Dr. Carola Iller

Stiftung Universität
Hildesheim

Institut für Erziehungs-
wissenschaft

carola.iller@
uni-hildesheim.de

I. **Familie als Themenfeld der Erwachsenenbildung**

Weder Arbeit noch Freizeit oder Freundeskreis genießen in der Bevölkerung eine so hohe Wertschätzung wie die Familie. Für 90 % der Bevölkerung ist die Familie

der wichtigste Lebensbereich¹ und deswegen ist dieser Lebensbereich auch für die Erwachsenenbildung ein relevantes Thema. Ratsuchende Eltern sind heute adressiert von einer nahezu verwirrenden Vielfalt an Informations- und Bildungsangeboten mit konzeptionell und begrifflich sehr unterschiedlichen Ansätzen. Das Angebotsspektrum reicht von medial vermittelten Ratgeberwissen in Internetportalen und Zeitschriften bis zu theoretisch fundierten, intergenerativen Bildungsveranstaltungen für Eltern und Kinder unterschiedlicher Altersgruppen.

Über die Inanspruchnahme dieses vielfältigen Angebots liegen allerdings keine aktuellen und differenzierten Daten vor. In der Weiterbildungsstatistik, zum Beispiel dem „Adult Education Survey“, ist „Familie“ nicht als Themenfeld ausgewiesen, sondern fällt unter das Thema „Pädagogik und Sozialkompetenz“. Aus der Verbundstatistik zur Weiterbildung ist immerhin bekannt, dass es starke Unterschiede zwischen den Trägern gibt: Bei den kirchlichen Trägern ist die Familienbildung quantitativ bedeutsam (knapp 25 % der Teilnahmefälle und 35 % der Unterrichtsstunden entfielen 2014 in der evangelischen Erwachsenenbildung auf den Bereich Familie, Gender, Generationen), bei den Volkshochschulen wird das Themenfeld hingegen mit 2 bis 3 % der Teilnahmefälle beziehungsweise Unterrichtsstunden ausgewiesen.² Trägerübergreifende Daten gibt es nicht und es ist anzunehmen, dass Bildungsangebote als Familienbildung wahrgenommen, aber nicht so bezeichnet werden.

Die Familienbildung im Kontext der Erwachsenenbildung ist kaum sichtbar.

Die entstandene Intransparenz der familienbezogenen Erwachsenenbildung wird verstärkt durch ‚vernetzte Bildungsangebote‘, durch Konzepte, die in Kooperation mit familiennahen Einrichtungen wie Mehrgenerationenhäusern, Familienzentren oder Hebammenpraxen angeboten werden. Eine ver-

breitete Form sind zum Beispiel Elternabende, die in Kooperation mit externen Referentinnen und Familienbildnerinnen von den Erzieherinnen oder Kita-Leitungen durchgeführt werden. Diese kooperativen Angebote erleichtern zwar den Zugang zu den Eltern, sie sind aber für Eltern und auch für die statistische Erfassung kaum als Bildungsangebote oder als Anbahnung derselben zu erkennen.

Ein breites Angebotespektrum richtet sich an Eltern von Säuglingen und Kleinkindern, wobei Frauen unter den Teilnehmenden hier deutlich überwiegen.³ Als einen systematischen Programmbereich, der von verschiedenen Anbietern bereitgestellt wird, sind die Eltern-Kind-Gruppen zu nennen, die zeitlich und im Hinblick auf einzelne Zielgruppen ausdifferenziert angeboten werden: Neben den sogenannten PEKIP-Gruppen und Eltern-Kind-Seminaren werden Kurse speziell für das erste, zweite, dritte Lebensjahr des Kindes, für Alleinerziehende, für Großeltern, für Frauen mit Migrationshintergrund oder für sehr junge Eltern oder belastete Eltern angeboten. Darüber hinaus sind als offenes Angebot einige altbewährte Kursinhalte der früheren Mütterschulen wie Kochen, Nähen, Wirtschaften, teilweise unter neuen Titeln und zeitlich deutlich verkürzt, im Programm erhalten geblieben.

Sofern überhaupt verallgemeinernde Aussagen über diesen Weiterbildungsbereich getroffen werden können, scheint das derzeitige Angebot angesichts der Maximen von lebensbegleitendem Lernen und Inklusion noch gut ausbaufähig zu sein. So werden etwa *unbeabsichtigte exkludierende Praktiken* und ihr Überdauern in Ausschreibungstexten, der räumlichen und pädagogischen Organisation bislang noch zu wenig reflektiert beziehungsweise zu verhalten angesprochen. Familienbildung ist hoch politisch⁴, da sie Leitvorstellungen von gelingender Partnerschaft, Eltern-Kind-Beziehung und von Kindheit vermittelt, doch die zu Grunde liegenden Interessen und Ziele sind selten klar benannt. Dies gilt insbesondere für die Familienbildung im Kontext der „Hilfen zur Erziehung“ nach § 16 Sozialgesetzbuch VIII – dem ehemaligen Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG). Familienbildung soll demnach für alle zur Verfügung stehen und einen Beitrag für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen leisten. Quasi gegenläufig zu dieser Programmatik sind aber in den vergangenen zehn Jahren die öffentlichen Zuschüsse gesunken, so dass der Auftrag der Familienbildung schwer zu verhandeln ist, weil er gegen öffentliche Pflichten abgewogen wird. Während über Jahrzehnte hinweg die Familie als der ideale Bildungsort für Kinder angesehen und die Erziehungsleistung der

¹ Vgl. Deutscher Bundestag (2006): Siebter Familienbericht: Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit – Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik und Stellungnahme der Bundesregierung, Drucksache 16/1360, vom 26.04.2006.

² Horn, H./Lux, T./Ambos, I. (2016): Weiterbildungsstatistik im Verbund – Kompakt, <http://www.die-bonn.de/doks/2016-weiterbil-dungsstatistik-01.pdf>.

³ Die aktuellste bundesweite Erhebung zu Angeboten der Eltern- und Familienbildung haben Lösel u. a. durchgeführt, s. Lösel, F./Schmucker, M./Plankensteiner, B./Weiss, M. (2006): Bestandsaufnahme und Evaluation von Angeboten im Elternbereich. Abschlussbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, <http://www.bmfsfj.de/doku/elternbildungsbereich/pdf/abschlussbericht2006.pdf>.

⁴ Vgl. Plonz, S. (2013): Politisch denken – Themen setzen. Evangelische Impulse für die familienbezogene Erwachsenenbildung. In: forum erwachsenenbildung, 3/2013, S. 32–36.

Familie entsprechend öffentlich gefördert und gefördert wurde, konkurriert dieser Weiterbildungsbereich mittlerweile mit der öffentlichen Kinderbetreuung um begrenzte Haushaltsmittel. Vor diesem familienpolitischen Hintergrund ist eine *Neupositionierung* der familienbezogenen Erwachsenenbildung dringend geboten: Sie muss sich nun deutlich als spezifisches Bildungsangebot im Kontext anderer familienbezogener Leistungen ausweisen.

II. Familie als Forschungsfeld der Erwachsenenbildungswissenschaft

Welchen Beitrag kann die Erwachsenenbildungswissenschaft bei dieser Neupositionierung der Familienbildung leisten? Aus der Perspektive der Erwachsenenbildungswissenschaft ist vor allem der Lernprozess der Erwachsenen in ihrer Entwicklung als Familienmitglieder relevant. Als individueller Bildungsprozess ist die Elternschaft eine Herausforderung: Sie beginnt mit einem sehr verdichteten Lernprozess, in dem das Zusammenleben mit einem Kind erlernt wird. Dazu gehört die Wahrnehmung der Bedürfnisse des Kindes, die Organisation des Alltags zwischen Familie und Arbeit, meist auch die Weiterentwicklung der Partnerschaft und der sozialen Beziehungen zu Verwandten und Freunden und schließlich die Übernahme einer gesellschaftlichen Rolle als ‚(Groß-)Vater‘ oder ‚(Groß-)Mutter‘.

Für die Erwachsenenbildungswissenschaft sind diese Lernprozesse als Bildungsprozesse zu verstehen und sollten durch Bildungsangebote unterstützt werden. Um die Bedürfnisse eines Kindes oder eines zu pflegenden Angehörigen richtig einschätzen und angemessen handeln zu können, benötigen (Groß-)Eltern nicht nur Wissen über Gesundheit, Pflege und Ernährung, sie müssen zugleich auch ein Selbstverständnis ihrer Rolle, eine Balance zum Arbeitsleben und in ihrer Partnerschaft entwickeln. Dabei lernen sie, mit gesellschaftlichen Normvorstellungen, möglicherweise mit Kritik aus ihrem sozialen Umfeld und ihren eigenen Idealvorstellungen und Versagensängsten umzugehen. Erziehung und Pflege sind keine technologischen Handlungen, die quasi gesetzmäßig in immer gleicher Form vollzogen werden können. Sie sind soziale Interaktionen, in denen das Gegenüber immer die Möglichkeit hat, anders zu reagieren als erwartet. In der Interaktion Erziehung sollen Kinder lernen, selbstbestimmt und verantwortungsbewusst das eigene Leben zu gestalten. Von den Eltern erfordert dies eine reflexive Handlungsfähigkeit, um situationsangemessen agieren zu können. Eine solche Handlungsfähigkeit beruht auf Wissen, Werthaltungen und einem Selbstkonzept und muss sich in der reflektierten Auseinandersetzung mit konkreten Anforderungen weiterentwickeln. Sie lässt sich nicht einfach in einem Kurs oder einem Training vermitteln, anschließend testen und mit einem Kompetenznachweis versehen.



Die Familienbildung ist momentan – ähnlich wie viele andere Bereiche der institutionalisierten Erwachsenenbildung – damit konfrontiert, dass sie sich in ihrer Relevanz für die adressierten Erwachsenen gegen andere informelle oder nonformale Lernangebote behaupten muss. Informelle Lernmöglichkeiten ergaben sich lange Zeit vor allem im Austausch mit Verwandten, Nachbarn und Freund/inn/en. Diese traditionellen Informationsquellen verlieren offenbar an Bedeutung, denn immer mehr Eltern lassen sich von Fachzeitschriften, Ratgeberliteratur oder Internetportalen informieren und beraten.⁵ Vor allem das Erfahrungswissen der eigenen Eltern und Großeltern bietet jungen Familien heute kaum noch Orientierung, da sich anscheinend die Ansprüche an das Zusammenleben mit Kindern, Erziehungsziele und das Wissen über kindgerechte Lebensbedingungen stark verändert haben. Statt ihren erwachsenen Kindern Ratschläge bei der Erziehung ihrer Enkelkinder zu geben, fühlen sich auch viele Großeltern selbst nicht mehr kompetent und suchen nach Rat. Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass sich entsprechende Bildungsangebote etabliert haben. Allerdings – und auch dies ist für die Erwachsenenbildungswissenschaft relevant – werden diese Angebote von einer Vielzahl unterschiedlicher Träger und Einrichtungen gemacht, so dass Familien oft das Anbieterspektrum als heterogen und in seiner Breite und Tiefe als sehr unterschiedlich ausgerichtet und unübersichtlich wahrnehmen. Zu den Einrichtungen der Familienbildung gehören Volkshochschulen, Familienbildungsstätten, Mehrgenerationenhäuser, Bildungseinrichtungen der Kirchen ebenso wie Selbsthilfeeinrichtungen, Kliniken und Nachbarschaftshilfen. In ihrer Bestandsaufnahme von Angeboten der Elternbildung recherchierten Lösel u.a. einen Bestand von ca. 6.000 Anbietern aus dem Spektrum der Familienbildungsstätten, Selbsthilfeeinrichtungen, der Familien- und Erziehungsberatungsstellen, wobei Volkshochschulen und Berufsförderwerke gar nicht einbezogen waren.⁶

⁵ Vgl. Klepp, D./ Buchebner-Ferstl, S./ Kaendl, M. (2009): Eltern zwischen Anspruch und Überforderung. Erziehungswerte und Erziehungsverhalten im Kontext der Lebensbedingungen von Familien. Opladen u. a.

⁶ Vgl. Lösel u. a. 2006, S. 23f.



Damit sind Fragen nach der *Professionalität und Qualität* des Angebots aufgeworfen, die sich in der familienbezogenen Erwachsenenbildung in spezifischer Weise stellen, denn die Verständigung über Standards und Kriterien einer guten Bildungsarbeit mit Familien wird hier von sehr unterschiedlichen Anspruchsgruppen bestimmt. Während von einer Familienbildungseinrichtung erwartet werden kann, dass sie eine hohe Qualität ihrer erwachsenenpädagogischen Arbeit anstrebt, sind solche Erwartungen bei Selbsthilfegruppen oder dem informellen Austausch mit frühpädagogischen Fachkräften im Kindergarten oder Lehrkräften in der Schule nicht selbstverständlich.

Auch wenn es naheliegend erscheinen mag, dass pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Schulen geeignete Multiplikator/inn/en für die Familienbildung sind, kann die Kompetenz für die Familienbildung in der Regel nicht vorausgesetzt werden. Ohne zumindest eine spezielle Zusatzausbildung und ein entsprechendes professionelles Selbstverständnis können sie diese Tätigkeiten nur als Laien ausüben.

Oftmals reklamieren frühkindliche oder schulische Pädagog/inn/en einen besonderen Status gegenüber anderen, vor allem gegenüber den Eltern, dadurch, dass sie sich auf ihre professionelle Kompetenz in einem anderen Bildungsfeld berufen. Streng genommen aber handelt es sich dann nicht mehr um eine professionelle Leistung im Sinne der vierten Bildungssäule, sondern lediglich um eine alltägliche Hilfeleistung und man könnte in Anlehnung an Siegfried Müllers Frage „Darf helfen wer will?“⁷ durchaus auch in der Familienbildung kritisch hinterfragen, wie die verschiedenen Hilfeleistungen voneinander zu unterscheiden sind und welche Kompetenz der Akteur/inn/e/n dafür erforderlich ist.

Aus Sicht der professionellen Erwachsenenbildung sollte es den Lernenden jedenfalls transparent gemacht werden, dass Familienbildungsangebote in unterschiedlicher Zuständigkeit organisiert und verantwortet werden. Dies setzt aber erst einmal eine Auseinandersetzung über die zugrundeliegenden Werte und Ziele der Bildungsarbeit voraus, die zur Erwachsenenbildungspraxis gehört. Leider unterstützt die pädagogische Forschung eine solche Aufklärung und Auseinandersetzung nicht. Dabei wäre insbesondere die familienbezogene Erwachsenenbildung ein sehr interessantes Feld, denn hier geht es nicht nur um das professionelle Selbstverständnis und die Vergewisserung dessen, was Erwachsenenbildung leisten kann und was nicht. Es geht in der familienbezogenen Erwachsenenbildung auch immer um das Verhältnis von Professionellen und Ehrenamt, um Pluralitätsfähigkeit und ganz wesentlich auch um politische Ansprüche, die sich über Vorverständnisse und Förderungsmaßnahmen in Bildungsangeboten realisieren.

Mit der Orientierungshilfe „Zwischen Autonomie und Angewiesenheit: Familie als verlässliche Gemeinschaft stärken“ der EKD (2013) ist eine Diskussion über das Familienbild in der evangelischen Kirche ausgelöst worden, die für die familienbezogene Erwachsenenbildung insgesamt relevant ist.⁸ In der Rezeption der Orientierungshilfe geht es nämlich nicht nur um die Aktualisierung eines Familienideals und die Anerkennung einer Vielfalt von familialen Lebensformen. Damit verbunden stellt sich vielmehr die Frage, wie viel *Individualisierung und Vereinzelung* ‚die Familie‘ verträgt. Die Vielfalt von Familie geht nämlich zunehmend mit einem Rückzug in Privatheit und immer kleineren Beziehungsnetzen einher.

In ihrer kleinsten Einheit besteht eine Familie aus einem Erwachsenen und einem Kind, nur ein Prozent der Kinder in Deutschland lebten 2013 in einer Mehrgenerationenfamilie.⁹ Dies anzuerkennen heißt nicht, die damit verbundenen Herausforderungen zu ignorieren, denn gleich ob in einer traditionellen Kernfamilie, einer Ein-Eltern- oder einer Stief-Familie, ist der Fokus auf Eltern und Kinder zu eng, wenn Familie als verlässliche, solidarische Gemeinschaft und als Unterstützung in allen Lebenslagen fungieren soll. Diese gesellschaftliche Dimension der familienbezogenen Erwachsenenbildung wird häufig übersehen, dabei könnte auch dieser Aspekt sehr anregend wirken für die Erwachsenenbildungswissenschaft insgesamt.

III. Konkrete Forschungsperspektiven

Die skizzierten Aufgaben der familienbezogenen Erwachsenenbildung zeigen, dass Familienbildung mehr umfasst als die Vermittlung von Erziehungskompetenz und sich auch nicht nur auf das Familienleben in den ersten Lebensjahren der Kinder beschränkt. Daraus ergibt sich ein weites Forschungsfeld für die Erwachsenenbildungswis-

⁷ Müller, S. (2001): Erziehen – Helfen – Strafen. Das Spannungsverhältnis von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit. Weinheim/München, S. 179ff.

⁸ Vgl. Kleint, S. (2014): Empirische Perspektiven religiöser Familienbildung. In: Schreiner, P./Schweitzer, F. (Hrsg.): Religiöse Bildung Erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven. Münster, S. 67–78.

⁹ World Vision Deutschland e.V. (2013): Familiäre Hintergründe: bunte Vielfalt aber auch deutliche Unterschiede in den Lebenslagen. Ausgewählte Ergebnisse der Kinderstudie 2013, S. 3, <https://www.worldvision-institut.de/downloads/allgemein/Kapitel%203%20WV%20Kinderstudie%202013.pdf>.

senschaft, bei dem das Feld der familienbezogenen Erwachsenenbildung auch für andere Praxisfelder relevante Erkenntnisse hervorbringen kann.

Eine wesentliche Aufgabe der Forschung zur familienbezogenen Erwachsenenbildung ist darin zu sehen, die Familie als Themenfeld in seiner Komplexität für die Bildungsarbeit zu erschließen. Dies betrifft zum einen die Einordnung des *Beziehungsnetzes der Familie* in seinen historischen und sozialen Kontext. Die Bedeutungen und Erwartungen, die den einzelnen Individuen in diesem Netzwerk als (Groß-)Eltern, Partner, Geschwister oder Kinder zugeschrieben werden, sollten in Bildungsprozessen reflektiert und einer bewussten Gestaltung zugänglich gemacht werden. Dabei wäre auch zu klären, ob Familie nur das Zusammenleben von Eltern und minderjährigen Kindern in einem Haushalt umfasst oder ob die Familie als ein weit verzweigtes und lebenslang wirkendes System sozialer Beziehungen mit vertrauten Menschen angesehen werden soll.

Betrachtet man Familie in einer *Lebenslaufperspektive*, so werden verschiedene Transitionen und Lernanlässe sichtbar, die durch Bildungsangebote begleitet und wodurch damit die Weiterentwicklung des Selbstbildes und die Rollenfindung im familiären Zusammenleben unterstützt werden sollten. Vorhersehbar sind Veränderungen im Familienleben durch Eintritte und Austritte aus gesellschaftlichen Institutionen wie die Schule, das Erwerbssystem, der Auszug der Kinder aus dem Elternhaus oder Wohnortwechsel im Alter. Aber auch kritische Lebensereignisse (Krankheit, Flucht, Todesfälle) stellen Familien vor Herausforderungen, die sie auf sich gestellt nur schwer bewältigen können. Auch hier kann Bildung für das Zusammenleben als Familie eine wichtige Aufgabe übernehmen. Die damit verbundenen Forschungsfragen und Aufgaben der pädagogischen Konzeptentwicklung könnten auch für andere Praxisfelder der lebenslaufbezogenen Bildungsarbeit aufgegriffen werden. Vor allem im Hinblick auf die Professionalisierung und Institutionalisierung besteht ein großer Forschungs- und Entwicklungsbedarf, denn bislang gibt es keine „zuständige“ Institution und auch keine Profession, die Bildungsangebote für Menschen über die gesamte Lebensspanne und über Generationen hinweg bereit hält.

Wenn Bildung auch im Sinne von Formierung verstanden wird, dann könnte die Familienbildung als ein Ort der Auseinandersetzung und Gestaltung von Familienkonzepten verstanden werden. In einer weiträumigeren historischen Perspektive lässt sich die Herausbildung der bürgerlichen Kernfamilie als eine gesellschaftliche Entwicklungslinie im Gefolge der Industrialisierung nachvollziehen. Mit der räumlichen Trennung von Arbeit und Privatsphäre wurde die Voraussetzung für einen Rückzug ins Familienleben geschaffen, der zumindest in seiner Vorbildfunktion große Wirkung erzielt hat. Heute

drängen die Taktgeber des Familienlebens in eine andere Richtung und fordern neue Lebensentwürfe.

Ist die flexible, multilokale Familie
die einzige Antwort auf die
entgrenzte ‚Arbeitswelt 4.0‘?

Familienbildung muss die Vielfalt bestehender Lebensformen von Familien berücksichtigen, wenn sie in der Breite wirksam werden will. Für eine offene Bildungsarbeit mit Erwachsenen unterschiedlicher sozialer Milieus ist vor allem *professionelles familienpädagogisches Personal* und eine *institutionelle und finanzielle Absicherung* der Bildungsarbeit erforderlich. Eine wichtige Aufgabe der Forschung besteht deshalb darin, die Bedeutung der Förderung von Bildungsprozessen gegenüber anderen familienbezogenen Leistungen kenntlich zu machen. Dies kann sie vor allem dann überzeugend nachweisen, wenn sie sich an der Entwicklung von Bildungsprogrammen beteiligt, die als pädagogisch begründete *Bildungsveranstaltungen* geplant und an den *Lerninteressen* der sich bildenden Personen ausgerichtet werden.

Hier wäre die Erwachsenenbildungswissenschaft vor allem eine *Impulsgeberin für eine Konzeptentwicklung* aus der Perspektive der erwachsenen Lernenden, die sich ergänzend zur Perspektive auf die Kinder für einen selbstbestimmten Lernprozess der Erwachsenen stark machen müsste, ohne dabei das Recht auf eigenständiges Lernen der Kinder in der Familienbildung in Frage zu stellen. Zugleich hätte sie die Aufgabe als *Beobachterin des Bildungssystems und seiner gesellschaftlichen Einbindung*, Veränderungen der Bedingungen des Erwachsenenlernens im Blick zu behalten und für das Themenfeld „Familie“ fruchtbar zu machen. Dies wären schon große Schritte auf dem Weg zu einer besser empirisch fundierten und theoretisch versierteren Entwicklung von familienbezogener Erwachsenenbildung. Das Praxisfeld hat sich über die Jahrzehnte hinweg in der konkreten Auseinandersetzung mit den Gegebenheiten und im konzeptionellen Austausch innerhalb der Trägerstrukturen weiterentwickelt. Dies gilt es zu sichten und in einen interdisziplinären Diskurs zur Familienarbeit und Familienbildung einzubringen. Die dadurch erforderlichen begrifflichen Klärungen und Verortungen im Praxisfeld werden der Profilierung der familienbezogenen Erwachsenenbildung als Bildung mit und für Familien gut tun. Die Erwachsenenbildungswissenschaft könnte damit auch eine erziehungswissenschaftliche Familienforschung befördern, in der Bildung über die gesamte Lebensspanne anerkannt und gewürdigt wird.