



BAND 2

Matthias Bartscher

# Bildungs- und Erziehungspartner- schaften in Schulen

Beziehungen motivierend gestalten  
und inspirierend kommunizieren



Download-  
Material

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

### **Impressum**

Matthias Bartscher  
Bildungs- und Erziehungspartnerschaften in Schulen (Band II)  
Beziehungen motivierend gestalten und inspirierend kommunizieren

1. Auflage 2021

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich  
zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

© 2021. Kallmeyer in Verbindung mit Klett  
Friedrich Verlag GmbH  
D-30159 Hannover  
Alle Rechte vorbehalten.  
[www.friedrich-verlag.de](http://www.friedrich-verlag.de)

Redaktion: Inge Michels, Bonn  
Coverfoto: © Sonja/stock.adobe.com  
Foto S. 112: © Matthias Bartscher (Privatarchiv)  
Foto S. 192: © motorradcbr/stock.adobe.com  
Realisation: Tu Anh Mai  
Druck: Beltz Grafische Betriebe GmbH, Bad Langensalza  
Printed in Germany

ISBN: 978-3-7727-1524-2

<b>Vorwort</b> .....	9
----------------------	---

<b>Einleitung</b> .....	12
-------------------------	----

## **TEIL I: Beziehungen gestalten – gelingende Kommunikation und motivierende Gesprächsführung**

<b>1 Forschungslage und kommunikative Anforderungen</b> .....	18
1.1 Forschungslage zu Elterngesprächen und Elternberatung .....	18
1.2 Kommunikative Anforderungen im schulischen Alltag .....	23

<b>2 Schulbezogene Beratungsausbildungskonzepte</b> .....	26
2.1 Forschungsprojekt zur Förderung der Beratungskompetenz von Lehrkräften .....	26
2.2 Das Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern .....	27
2.3 Systemisches Coaching in der Lehrerbildung .....	29
2.4 MOVE – Motivierende Gesprächsführung in Elterngesprächen .....	31

<b>3 Fachliche Grundlagen der Gesprächsführung und Beratung</b> .....	32
3.1 Die Entstehung moderner Beratungsmethoden .....	32
3.2 Personzentrierte Psychotherapie nach Carl Rogers .....	34
3.3 Haltung und Methoden der systemischen Beratung und des systemischen Coachings .....	34
3.3.1 Herkunft und Grundlagen .....	35
3.3.2 Die systemische Haltung .....	36
3.3.3 Grundsätze und Arbeitsweisen systemischer Beratung sowie ihre Grenzen .....	38
3.4 Motivierende Gesprächsführung – Motivational Interviewing (MI) .....	40
3.4.1 Eignung der Methode MI für die Gesprächsführung in der Schule .....	41
3.4.2 Entwicklung der Methode – Grundlagen .....	42
3.4.3 MI in der Praxis .....	43
3.5 Das „transtheoretische Modell der Verhaltensänderungen“ .....	48
3.6 Zusammenfassung und Folgerungen .....	52

<b>4 Basismethoden für motivierende Gespräche und inspirierende Kommunikation</b> .....	54
---	----

4.1	Praktiziertes Interesse: offene Fragen und aktives Zuhören .....	54
4.2	Praktizierte Ressourcenorientierung: Wertschätzung/Würdigung .....	59
4.3	Praktizierte Moderation: Zusammenfassungen .....	61
4.4	Rat und Informationen anbieten – professionelle Optionen .....	61
4.5	Feedback – „Ich-Botschaften“ .....	63
4.6	Selbstoffenbarungen .....	65
4.7	Was wenig hilft: populäre und unpopuläre „Kommunikationsfallen“ .....	67
<b>5</b>	<b>Gespräche als Beziehungsprozess: vorbereiten, planen, durchführen, nachbereiten</b> ..	<b>72</b>
5.1	Gespräche als Beziehungsprozess .....	72
5.2	Kurze Gespräche – lange Gespräche .....	73
5.3	Vorbereitung eines Gesprächs in 10 Schritten .....	75
5.4	Erstkontakt oder: Termin vereinbaren .....	77
5.5	Dramaturgie von Gesprächen – Gesprächsabläufe .....	78
5.5.1	„Die Eltern abholen“ .....	79
5.5.2	Zugangs- und Kontextklärung .....	80
5.5.3	Anliegen- und Zielklärung – Erarbeitung der Tagesordnung .....	81
5.5.4	Optionen erkennen, Lösungen finden und auf ein gutes Ende achten .....	85
<b>6</b>	<b>Umgang mit Widerständen und Dissonanzen</b> .....	<b>90</b>
6.1	Achtsamkeit für Dissonanzen als Chance – Eine andere Haltung ist notwendig! .....	90
6.2	Optionen für einen konstruktiven Umgang mit Widerstand .....	91
6.3	Innere und äußere Grenzen erkennen und wahren – Rahmung von Kommunikation ..	93
6.4	Schwierige Themen ansprechen .....	95
6.5	Professionelles Stressmanagement .....	99
6.6	Professionelles Deeskalationsmanagement .....	101
<b>7</b>	<b>Gespräche mit besonderen Zielgruppen und in besonderen Situationen</b> .....	<b>103</b>
7.1	Gespräche bei gravierenden Verständigungsschwierigkeiten .....	103
7.2	Gespräche mit zerstrittenen Eltern .....	105
7.3	Gespräche mit Kindern und Jugendlichen .....	108
7.3.1	Allgemeine Hinweise .....	109
7.3.2	Kommunikation auf Basis vermuteter Erwartungen .....	110

7.3.3	Methodische Varianten – Setting-Arrangements .....	111
7.3.4	Die Arbeit mit „analogen Methoden“ .....	112
7.4	Gesprächsführung im Kontext Kinderschutz .....	113
7.4.1	Gespräche mit Schülerinnen und Schülern zur Abklärung einer vermuteten Gefährdung .....	114
7.4.2	Gespräche mit Eltern bei der Abklärung einer vermuteten Kindeswohlgefährdung .....	118
7.4.3	„Zwischen den Stühlen“ – Gespräche unter hohem Druck .....	119
7.5	Digitale Formen der Beratung und Gesprächsführung .....	121

## **TEIL II: Beziehungen stiften – Kompetenz in der Arbeit mit Gruppen**

<b>8</b>	<b>Grundlagen der Arbeit mit Gruppen</b> .....	126
8.1	Die Entwicklung der professionellen Arbeit mit Gruppen .....	126
8.2	Was sind Gruppen? .....	127
8.3	Der schulische Blick auf Gruppe .....	129
8.3.1	Reformpädagogische Ansätze: Das Leben in der Schule in Gruppen leben! .....	129
8.3.2	Klassenmanagement als Gruppenleitung .....	130
<b>9</b>	<b>Paradigmatische Konzepte der Arbeit mit Gruppen</b> .....	134
9.1	Die psychoanalytische Wende 1: Gruppe als Ort der Heilung und Überwindung gesellschaftlicher Ohnmacht .....	134
9.2	Die psychoanalytische Wende 2: Lebendiges Lernen in der Balance von Individuum, Gruppe, Thema und Umgebung .....	136
9.3	Kommunikation strukturieren: Zukunftswerkstatt und Moderationsmethode .....	139
9.3.1	Zukunftswerkstätten .....	139
9.3.2	Moderationsmethode .....	142
9.4	Der systemische Blick auf die Arbeit mit Gruppen: „Lernfähig, aber unbelehrbar!“ .....	144
9.5	Motivierende Gesprächsführung: „Tanze mit dem Widerstand!“ .....	147
9.6	Beziehungen stiften: Optionen für die professionelle Leitung von Gruppen .....	151
9.6.1	Anpassung/Integration versus Emanzipation .....	151
9.6.2	Werteorientierung .....	152

9.6.3	Die Rolle und Position der Gruppenleitung .....	154
9.6.4	Methodik und Methoden als Zeichen von Kompetenz .....	155
9.6.5	Die Gruppe als partizipativen Ort nutzen .....	155
9.6.6	Rhythmisierung: Anfangssituationen, Arbeitsfähigkeit und Abschluss gestalten .....	156
9.6.7	Raumgestaltung, Kommunikation und Visionen .....	158

## TEIL III: Beziehungen lernen

### 10 Beziehungen lernen – Die Planung von lebendigen und inspirierenden

<b>Bildungsangeboten</b> .....	162
10.1 Entwicklung eines Planungsmodells für Bildungsangebote .....	162
10.1.1 Niedrigschwellig? Für alle gut erreichbar! .....	162
10.1.2 Statt manualisierter Formate: individuelle Planungen .....	163
10.1.3 Entstehung des individuellen Planungsmodells .....	164
10.2 „Das Thema“ eines Bildungsangebotes .....	165
10.3 Teilnehmerinnen und Teilnehmer .....	169
10.3.1 Zielgruppen und ihre Präferenzen .....	169
10.3.2 Gruppendynamische Aspekte .....	170
10.4 Differenzierte Zielentwicklung: Kompetenz- und Lernbereiche der Zusammenarbeit mit Eltern .....	172
10.5 Arbeitsformen – Methoden – Rahmen schaffen .....	173
10.5.1 Auswahl geeigneter Methoden .....	174
10.2.5 Gestaltung des Settings .....	178
10.6 Die Bildungsakteure .....	180
10.6.1 Die Person der Kursleitung, der Moderation, der Referierenden .....	180
10.6.2 Vernetzung und Kooperation .....	182
10.7 Vom „partizipativen Marketing“ bis zur Evaluation: Beteiligung der Adressaten .....	183
10.7.1 „Marketingstrategien“: die richtigen Eltern erreichen und beteiligen .....	183
10.7.2 Beteiligung in der Vorbereitung und Durchführung von Bildungsveranstaltungen .....	187
10.7.3 „Vom Wiegen wird die Kuh nicht fetter!?“ oder: Evaluierung ist sinnvoll! .....	187
10.8 Gute Gründe für Online-Bildungsarbeit .....	188

<b>Endlich! 10 goldene Regeln für einen guten Elternabend .....</b>	<b>192</b>
<b>Danke .....</b>	<b>194</b>
<b>Kontaktadressen .....</b>	<b>196</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>198</b>
<b>Übersicht zu den Download-Materialien .....</b>	<b>205</b>

## Vorwort

Lange Zeit war das Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus durch die Vorstellung einer Arbeitsteilung geprägt: Die Schule hatte den Auftrag, im Unterricht nützliche Kenntnisse zu vermitteln, während Erziehung als die Entwicklung moralisch und politisch erwünschten Verhaltens den Eltern oblag. Auch wenn eine solche Arbeitsteilung noch in den Köpfen mancher Eltern und Lehrkräfte fortlebt, so ist sie doch nach der Rechtsordnung der Bundesrepublik Deutschland nicht mehr zulässig: Aus Artikel 6 (2) GG leitet sich ein elterlicher Erziehungsauftrag ab, der Eltern die Pflege und Erziehung ihrer Kinder als natürliches Recht und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht zuerkennt. Daneben wird aber durch Artikel 7 (1) GG, der das gesamte Schulwesen unter die Aufsicht des Staates stellt, ein staatlicher Erziehungsauftrag begründet. Dieser staatliche Erziehungsauftrag der Schule ist nach einem Urteil des Bundesverfassungsgerichts<sup>1</sup> „dem elterlichen Erziehungsrecht nicht nach-, sondern gleichgeordnet.“ Daraus ergibt sich zwingend die Notwendigkeit der Kooperation von Schule und Elternhaus, wie das Verfassungsgericht ausführte: „Diese gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule, welche die Bildung der einen Persönlichkeit des Kindes zum Ziel hat, lässt sich nicht in einzelne Komponenten zerlegen. Sie ist in einem sinnvoll aufeinander bezogenen Zusammenwirken zu erfüllen.“

Aber nicht nur die Rechtsordnung unserer Gesellschaft erfordert eine enge Kooperation von Schule und Elternhaus, auch Erkenntnisse aus nationaler und internationaler Forschung legen sie dringend nahe: Seit mehr als einem halben Jahrhundert wissen wir, dass der Einfluss der Familie auf den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen weitaus größer ist als der Einfluss des Schulsystems, des Unterrichts und der Lehrkräfte. Dass dieser Einfluss der Familie auch ein ungünstiger sein kann, wurde wiederholt durch PISA-Studien belegt. Dabei zeigte sich in Deutschland sogar eine besonders große Bildungsbenachteiligung von Kindern weniger privilegierter Bevölkerungsgruppen.

Traditionelle „Elternarbeit“ wird weder der rechtlichen Gleichordnung des Erziehungsauftrags der Schule und des Elternhauses gerecht, noch ist sie in der Lage, Chancenungleichheiten zu vermindern. Sie läuft sogar Gefahr, Bildungsbenachteiligung noch zu vergrößern. Denn in solcher „Elternarbeit“ gehen Maßnahmen und Initiativen in aller Regel von der Schule und von den Lehrkräften aus. Sie sind es, die Eltern informieren, ihnen

---

1 BVerfGE 34, 165ff. Urteil des Ersten Senats vom 6. Dezember 1972. Vgl. <http://expired.oefre.unibe.ch/law/dfr/bv034165.html#Rn048>.



Kontaktangebote machen und Hinweise zur häuslichen Lernunterstützung geben. Initiativen und Anregungen von Eltern werden nicht erwartet und sind eher unwillkommen. Traditionelle „Elternarbeit“ bedeutet letztlich, dass Schule und Lehrkräfte sich Arbeit mit Eltern machen, die ihre Vorstellungen zu übernehmen und ihre Maßnahmen mitzutragen haben.

Aus guten Gründen spricht man deshalb neuerdings zunehmend von „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ statt von „Elternarbeit“. Damit ist zwar die Richtung der notwendigen Neuorientierung vorgegeben, aber leider nicht immer auch ein Paradigmenwechsel verbunden, der mit essentiellen Veränderungen der Praxis einhergeht. Nicht selten findet lediglich ein Austausch der Begrifflichkeit statt. Das mag teilweise auch darauf zurückzuführen sein, dass die Fachliteratur häufig die konkreten Implikationen eines Paradigmenwechsels nur vage andeutet, so dass Praktikerinnen und Praktiker hilflos sich selbst überlassen bleiben. Manchmal wird „Partnerschaft“ auch zu einem Beziehungsideal hochstilisiert, dessen positiver emotionaler Gehalt und dessen – über die rechtliche Gleichstellung weit hinausgehenden – egalitären Ansprüche die Praxis maßlos überfordern und damit ebenfalls tiefgreifende Veränderungen verhindern.

Das Werk Matthias Bartschers, dessen zweiter Band hier vorgelegt wird, vermeidet solchen idealistischen Überschwang ebenso wie jene Oberflächlichkeit, die nur alten Wein in neue Schläuche füllt. Es beschreibt im ersten Band zunächst die vielfältigen Strukturen und Lebenslagen von Familien in unserer Gesellschaft. Mit Bezug darauf werden Grundsätze und Qualitätsmerkmale einer professionellen Zusammenarbeit von Schulen und Lehrkräften mit Eltern erarbeitet, die in die detaillierte Beschreibung einer Praxis münden, welche diesen Ansprüchen genügt.

Der zweite Band führt diesen Gedankengang fort, indem er sich vertieft mit Kommunikation und Beziehungsarbeit als den zentralen Aufgabenfeldern einer Kooperation mit Eltern auseinandersetzt. Detaillierte Ausführungen über Konzepte und Methoden der Gesprächsführung und eine Fülle konkreter Hinweise und Hilfen für die Gestaltung von Gesprächen mit unterschiedlichen Zielsetzungen sowie Partnerinnen und Partnern in unterschiedlichen Situationen helfen bei der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen, die Voraussetzung für eine erfolgreiche Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sind.

Kooperation mit Eltern findet im Schulalltag häufig in und mit Elterngruppen statt. Dazu bedarf es außer professioneller Gesprächsführung auch noch einer umsichtigen Arbeit mit Gruppen. Bartscher ist einer der wenigen Autoren, welche diese Aufgabe erkennen und Wege zu ihrer Bewältigung aufzeigen. Ausführungen zu Bedingungen, Zielen und Wegen von Elternbildungsangeboten, ohne die eine zeitgemäße Bildungs- und Er-

ziehungspartnerschaft nicht nachhaltig erfolgreich sein kann und die sich in Pandemiezeiten als noch einmal unentbehrlicher erwiesen haben als je zuvor, beschließen den Band.

Als ausgebildeter Erziehungswissenschaftler ist Matthias Bartscher jederzeit in der Lage, die vielfältigen praktischen Hinweise und Anregungen, welche er aufgrund langjähriger Erfahrungen in der Arbeit mit Eltern in unterschiedlichen Praxisfeldern zu geben vermag, auf den zugehörigen wissenschaftlichen Diskurs und auf den einschlägigen Forschungsstand zu beziehen. So wird Leserinnen und Lesern weder eine bloße Ansammlung von Tipps und Rezepten mit fragwürdiger Fundierung angeboten, noch ein bloßes Theoriegebäude zugemutet, dessen Praxistauglichkeit sich erst noch zeigen muss. Stattdessen wird in Bartschers Werk praktische Anregung und Hilfestellung auf gelungene Weise mit wissenschaftlicher Orientierung verbunden. Dieser Synthese kommt zugute, dass Partnerschaft für den Autor kein dem Mainstream der politischen und sozialpädagogischen Diskussion entnommenes Konzept ist, sondern der Ertrag seiner eigenen berufsbiografischen Entwicklung.

Besonders ausführlich geht Bartscher auf Konfliktfelder und Schwierigkeiten von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften ein, u. a. auf Familien und Eltern in herausfordernden Lebenslagen, auf konfliktträchtige und anderweitig schwierige Gesprächssituationen und vermutete oder erwiesene Kindeswohlgefährdung. Dadurch, dass sich Bartschers Konzept der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nicht nur an der gut situierten vollständigen Mittelschichtfamilie orientiert, kann es auch zur Verringerung von Bildungsungleichheiten beitragen.

Der mit rund 400 Seiten beträchtliche Umfang des zweibändigen Werkes (wozu noch zahlreiche Online-Materialien als Download kommen) sollte nicht abschreckend wirken. Gewiss finden nicht jede Leserin und jeder Leser die Zeit, ein derartiges Konvolut in einem Zuge durchzuarbeiten. Aber es muss ja auch nicht linear rezipiert werden. Leserinnen und Leser, die ein spezielles Informationsbedürfnis haben oder konkrete Anregungen zur Lösung eines praktischen Problems benötigen, können durch selektives Studium einzelner Abschnitte, die dank einer detaillierten Gliederung leicht auffindbar sind, Gewinn daraus ziehen. Die spätere Einordnung und Vertiefung ist dann in vielen Fällen ohne zusätzliches Literaturstudium durch den Rückgriff auf den Kontext möglich.

*Werner Sacher*

Emeritierter Lehrstuhlinhaber der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

## Einleitung

„Stell dir vor, es ist Elternabend, und alle sind da!“

Vor einigen Jahren sagte eine Lehrkraft nach einem Seminar, sie hätte sich einfach nur ein paar gute Tipps für Elternabende gewünscht. Ich hatte es, musste ich eingestehen, für sie zu kompliziert und zu umfangreich gemacht. Also habe ich mich eines Abends hingesezt und damit begonnen, über „10 effektive Tipps für gute Elternabende“ nachzudenken. Dann habe ich zu schreiben angefangen. Das Ergebnis sind die beiden bisherigen Bände „Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit Eltern“. Und wieder stellt sich die Frage: Geht das nicht kürzer?

Wenn man sich derartige Listen anschaut, die es auch im Internet gibt, klingen sie auf den ersten Blick hilfreich, doch wenn man dann zu fragen beginnt, wie man beispielsweise dem Tipp „alle Eltern gezielt einladen“ folgen soll, dann stößt man auf die Vielfalt der Lebenswelten und ihre gegenseitigen Ausgrenzungseffekte, die nicht einfach zu lösen sind. Und wenn die Empfehlung lautet, „mit Eltern wertschätzend zu kommunizieren“, spürt jede Fachkraft, dass das mit bestimmten Eltern prima geht, mit anderen aber ganz und gar nicht.

Ich habe mir beruflich und privat im Leben immer gewünscht, dass Lernprozesse einfacher gehen. „Veränderungen sind schwer!“ sang Klaus Hoffmann 1982 auf seinem Album „Veränderungen“, als mein eigenes Leben ziemlich durcheinander war, doch er sang auch: „Sage nicht niemals!“

Insofern ist dieses Buch sowohl ein Spiegelbild eigener Lernprozesse als auch eine Einladung an die Leserinnen und Leser, sich auf den Weg zu machen, sich anregen zu lassen und eigene Wege auszuprobieren.

Auch der zweite Band verbindet theoretische Reflexion mit praktischen Erfahrungen, und dies hoffentlich in einer ausgewogenen Balance für jede Leserin und jeden Leser. Veränderungen brauchen meist mehrere Schritte (vgl. Corrsen 2004):

- *Achtsam sein* für die Realität, genauer hinschauen, wie die Dinge wirklich laufen, z. B. einen Elternabend aus der Perspektive eines Raumfahrers aus einem anderen Universum betrachten: Was machen wir da eigentlich? Wer ist da und warum? Wer ist nicht da, und warum nicht? Wer redet und fühlt sich wohl, wer schweigt und sieht gelangweilt aus?
- *Verantwortung übernehmen*: Nicht die Eltern sind schuld, wenn sie nicht kommen; nicht die Schulbürokratie, die Lehrkräften zu wenig Zeit gibt oder zu große Klassen einrichtet: Ich bin selbst verantwortlich, es liegt an mir, die Eltern zu erreichen!

- *Sich trauen, Selbstvertrauen entwickeln*: sich auf den Weg machen, neue Dinge ausprobieren, am Scheitern lernen, beharrlich bleiben. „Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon. Wenn etwas trotz ernsthafter Bemühungen nicht funktioniert, mach etwas anderes!“ (nach Steve de Shazer).
- *Sich überwinden*: täglich in kleinen Schritten mutig etwas wagen, sich den unangenehmen Dingen stellen, die eigenen Grenzen erweitern.

Mein Wunsch ist, dass dieses Buch den Leserinnen und Lesern Mut macht, eigene Grenzen zu überwinden, auch die Grenzen unseres Schulsystems zu dehnen und zu erweitern. Dieser Band ist aus meiner zentralen Erkenntnis entstanden, dass nicht die Methoden der Zusammenarbeit, die Settings oder irgendwelche pädagogischen Tricks ausschlaggebend für eine gute Zusammenarbeit in der Schule sind, sondern dass gute Beziehungen der Schlüssel für alles andere sind. Und damit ist kein naives Verständnis von Partnerschaft gemeint (vgl. Band 1, Kap. 5). „In der Kooperation und damit in der Beziehung von Lehrern und Eltern geht es zu wie in anderen Partnerschaften auch. Es gibt gute und schlechte Erziehungspartnerschaften. Sind sie nicht gut, leiden die Kinder darunter. Definiert man Partnerschaft als ‚einen Platz zum Aushandeln von Gemeinsamkeiten und zum Austragen von Konflikten‘, dann verbindet man damit die Hoffnung, dass das Gemeinsame überwiegt und dass Konflikte bewältigt werden – im Interesse des Kindeswohls“ (Krumm 2006, S. 2). Und diese Beziehung geht mit den einen Eltern leichter und mit den anderen schwerer.

Die Forschung zeigt, wie entscheidend eine gute Beziehung ist. Kindliche Entwicklung ist in hohem Maße durch die Beziehungsfähigkeit der Eltern geprägt, und dies betrifft insbesondere das Lernen schulrelevanter Kompetenzen wie die Emotionsregulation. Selbst dann, wenn Kinder unter ungünstigen Bedingungen aufwachsen, kann in der Schule durch gute Beziehungen zu den pädagogischen Profis, durch das „Sich-persönlich-angesprochen-fühlen“, ein Nachreifungsprozess unterstützt werden (vgl. Kuhl u. a. 2011, S. 20ff.). Empirische Befunde zur Schüler-Lehrer-Beziehung zeigen, dass diese auf dem gleichen Einflussniveau wie direkt unterrichtsbezogene Handlungen liegt und Lehrkräfte schon länger überzeugt sind, dass eine gute Beziehung zu Schülerinnen und Schülern für alle Beteiligten erstrebenswert ist (vgl. Kemna 2012, S. 77). Auch für Beratung und Coaching lässt sich auf Basis breiter Forschungen zu Therapie-, Beratungs- und Coachingmethoden feststellen, dass nicht die einzelnen angewandten Methoden den Ausschlag geben, sondern dass der wichtigste Erfolgsfaktor eine gute Beziehung zwischen Klient und Berater/Coach ist (vgl. Grawe u. a. 2001, Roth/Ryba 2016, S. 326 ff.). Man kann diese Erkenntnisse sehr gut auf die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachkräften in der Schule übertragen (vgl. die Überlegungen im ersten Band, Kap. 4.2.5).

Insofern will der vorliegende Band differenziert aufzeigen, wie eine gute Beziehungsgestaltung gelingen kann, und dies in drei Schwerpunkten (Teilen):

*Teil I: Beziehungen gestalten:* Wie die Analysen des ersten Bandes zeigen, sind Kommunikations- und Gesprächsführungskompetenzen elementare Bestandteile professioneller pädagogischer Kompetenz. Bereits 1970 wurde der Stellenwert der Elternberatung als einem Schwerpunkt der Kooperation vom Deutschen Bildungsrat hervorgehoben (vgl. Hertel 2017, S. 47). In einer lebensweltorientierten Zusammenarbeit mit Eltern stehen schulische Fachkräfte immer dann vor schwierigen Gesprächssituationen, wenn Lebensweltgrenzen überschritten werden müssen; viele dieser Gespräche werden als konflikthaft erlebt. Überwindung kultureller Fremdheit betrifft jedoch nicht nur zugewanderte Menschen, sondern alle Gespräche mit Menschen, die zu anderen sozialen Schichten gehören, abweichende Werte haben und andere Lebensstile pflegen. In diesen Gesprächen sind Vorbehalte und Ängste abzubauen, ist Misstrauen zu überwinden. Fachkräfte sind mitunter mit Tabus konfrontiert und benötigen deshalb einen reflexiven Umgang mit Vorurteilen und einen selbstkritischen Umgang mit den eigenen Kommunikationsanteilen.

Der Sozialforscher Carsten Wippermann (Merkle/Wippermann 2008) hat die Abgrenzungseffekte zwischen Eltern untereinander und zwischen Eltern und Fachkräften mit dem starken Begriff der „Demarkationslinien“ belegt. Diese soziokulturellen Mauern und Stacheldrähte zu überwinden, fordert Fachkräfte in hohem Maße! Wenn man diese Herausforderungen als spannende Aufgabe betrachtet, kann dies ein Beitrag zur Entwicklung der eigenen professionellen Persönlichkeit werden. Im ersten Teil habe ich dazu Aspekte gelingender Kommunikation zusammengetragen, die in meiner eigenen Beratungspraxis hilfreich sind und die von Teilnehmenden meiner Weiterbildungen als bereichernd erlebt werden.

Mit Blick auf den Forschungsstand zu Elterngesprächen in der Schule gebe ich einen kurzen Abriss über ausgewählte Kommunikationstheorien und Beratungsrichtungen. Auf dieser Basis leite ich Handlungsempfehlungen für hochwertige Beratung und Gesprächsführung ab, die auf die verschiedenen praktischen Herausforderungen und typische herausfordernde Kommunikationsanlässe und Gesprächssituationen fokussiert werden.

*Teil II: Beziehungen stiften:* Im zweiten Teil geht es um die professionellen Kompetenzen, die zur Leitung aller Arten von Gruppen hilfreich sind; zunächst mit einem grundsätzlichen Blick auf die Arbeit mit Gruppen, um daraus neue, teilweise auch in Vergessenheit geratene Arbeitsanregungen abzuleiten. Dieser Teil des Buches basiert auf der Verarbeitung meiner persönlichen Gruppenerfahrungen und Gruppenleitungserfahrungen, die während meines gesamten bisherigen professionellen Lebens wichtiger

Bestandteil meiner Arbeit waren und sind. Dazu einige persönliche Vorbe-  
merkungen:

Meine Kindheit und Jugend war, wie für viele Menschen meiner Generati-  
on, in wesentlichen Teilen eine Gruppensozialisation. Neben der Kindergar-  
tengruppe und der Schulklasse war die Messdiener- und Jugendgruppe der  
Pfarrgemeinde im tiefsten katholischen Westfalen prägend. Später kam auch  
die Basketballmannschaft hinzu. Mit wöchentlichen Trainings, Treffen der  
Jugendgruppe und Ferienlagern in Sauerländer Schützenhallen – sonst gab  
es eigentlich nichts Interessantes für Kinder und Jugendliche in unserer klei-  
nen Stadt – war ich früh motiviert, selbst Gruppenleiter zu werden. Mit 14  
Jahren leitete ich zum ersten Mal eine Jugendgruppe (Jungengruppe!), mit 16  
Jahren war es ein Ferienlager mit 80 Jungen. Als jugendliche Gruppenleiter  
machten wir es mit den betreuten Kindern so, wie wir es selbst erlebt hatten,  
manches durchaus grenzwertig (zum Beispiel morgendliches Antreten zum  
Abduschen mit kaltem Wasser). Als 18-Jähriger nahm ich erstmals an einem  
Gruppenleiterkurs des BDKJ (Bund der Deutschen Katholischen Jugend) teil  
und war begeistert von einer durchdachten, reflexiven Pädagogik – und be-  
gann mich für manches zu schämen, was wir als halbwüchsige Hobby-Päda-  
gogen unseren Schützlingen angetan hatten.

Diese ersten strukturierten Lernerfahrungen prägten meinen Berufs-  
wunsch. Nachdem ich das Pädagogikstudium in Berlin begonnen hatte, war  
ich zunächst total enttäuscht, weil ich nichts von dem fand, was ich gerne ge-  
lernt hatte. Es gab Seminare zu Gruppentheorien, aus denen man überhaupt  
nichts für die Praxis lernen konnte. Glücklicherweise war das, was ich in der  
Jugendarbeit gelernt hatte, das wichtigste Handwerkszeug für meine erste be-  
rufliche Stelle in einem Jugendzentrum.

Erst viele Jahre später startete ich – im Kontext systematischer Weiterbil-  
dung und erster Veröffentlichungen (z. B. Bartscher 1998) – einen theoretischen  
Reflexionsprozess dessen, was ich in der Praxis tat und heute noch  
tue. So bekam ich einen Zugang zu dem theoretischen Stoff des Studiums und  
wundere mich heute, wie wertvoll diese Erkenntnisse sein können.

Der zweite Teil dieses Buches zeichnet deshalb relevante Stationen meines  
Lernprozesses nach. Es ist mir ein besonderes Anliegen, im Vorfeld prakti-  
scher Empfehlungen zur professionellen Gruppenleitung die grundlegenden  
Erkenntnisse über die Arbeit mit Gruppen herauszuarbeiten; konkret: wie  
schulische Fachkräfte mit Eltern in Gruppen gut zusammenarbeiten und mit  
welcher Haltung und Methodik sie dies professionell realisieren können. Die-  
se Überlegungen können übrigens auch hilfreich in der Arbeit mit den Schü-  
lerinnen und Schülern sein, doch sie weichen teilweise deutlich, darauf soll  
hier hingewiesen werden, von den üblichen Empfehlungen zum „Klassenma-  
nagement“ ab (vgl. 8.3.2).

*Teil III: Beziehungen lernen – die Planung von lebendigen und inspirierenden Bildungsangeboten:* In den letzten 15-20 Jahren hat sich eine immer stärkere Manualisierung von Bildungsangeboten durchgesetzt. Es ist positiv zu verzeichnen, dass es mittlerweile unterschiedlichste und wirksame Konzepte für die Zusammenarbeit mit Eltern und Familien in allen Lebenslagen gibt (vgl. z. B. [www.gruene-liste-praevention.de](http://www.gruene-liste-praevention.de)), allerdings mit einigen unerwünschten Nebenwirkungen. Zu diesen Effekten gehört, dass Fachkräfte mit der Entscheidung für ein Konzept Bindungen hinsichtlich qualitativer Standards eingehen, die sich weniger an den Bedarfen vor Ort als vielmehr an den Interessen der Anbieter ausrichten. Mein Anliegen in diesem letzten Teil ist es jedoch, Fachkräften zu ermöglichen, unabhängig von vorgefertigten Formaten autonome Planungsentwürfe zu erarbeiten und lebensweltorientiert in dem jeweiligen Bildungsumfeld umzusetzen! Hierzu wird ein aus der Praxis entwickeltes Planungsmodell bereitgestellt, das hilft, die unterschiedlichen Aspekte der Planung in ihren Beziehungen untereinander in den Blick zu nehmen; angefangen bei den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppen über eine differenzierte Ziel-Planung und eine adressatengerechte methodische Umsetzung bis hin zur Beteiligung der Teilnehmenden. Dazu werden umfangreiche Anregungen und Arbeitsmaterialien bereitgestellt.