

112

Eltern besser erreichen – Handlungsansätze für die Medienpädagogik

Forschungsgutachten für die
Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM)



Kompetenz
stärken.
Vertrauen
schaffen.

Eltern besser erreichen – Handlungsansätze für die Medienpädagogik

Forschungsgutachten für die
Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM)

Susanne Eggert, Christa Gebel,
Karin Knop, Christin Winter
JFF – Institut für Medienpädagogik
in Forschung und Praxis



Herausgeberin der Schriftenreihe:
Bayerische Landeszentrale für neue Medien
Heinrich-Lübke-Straße 27
81737 München

Telefon: (089) 638080
E-Mail: info@blm.de
Internet: www.blm.de

ISBN 978-3-7560-3555-7

Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2025
vertrieb@nomos.de
Visuelles Konzept: Mellon Design GmbH, Augsburg

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit
Genehmigung des Herausgebers.

Danksagung

Den Kolleginnen und Kollegen aus Wissenschaft und (medien-)pädagogischer Praxis, die sich in der Online-Befragung und den Expertendiskussionen engagiert haben, danken die Autorinnen dafür, dass sie ihre Kompetenz und Zeit für die Bearbeitung der Fragestellung zur Verfügung gestellt haben.

Dank geht auch an die studentische Mitarbeiterin Johanna Muro für ihre Unterstützung der Recherchen und Auswertungen und die Mithilfe bei der Erstellung des Manuskripts.

Zitationsvorschlag

Susanne Eggert, Christa Gebel, Karin Knop, Christin Winter (2025): Eltern besser erreichen – Handlungsansätze für die Medienpädagogik. Forschungsgutachten für die Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM)

https://www.blm.de/files/pdf2/blm_schriftenreihe_112.pdf

Anmerkung der Herausgeberin

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im vorliegenden Gutachten an manchen Stellen auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Es wird dann das generische Maskulinum verwendet, mit dem aber ausdrücklich alle Geschlechter gleichermaßen gemeint sind. Die verkürzte Sprachform hat lediglich redaktionelle Gründe.

Inhalt

1	Einleitung	8
2	Grundlagen des Gutachtens	16
2.1	Die Literaturanalyse	18
2.2	Die Online-Befragung	18
2.3	Die Expertendiskussionen	21
2.4	Die Strukturanalyse	24
3	Ergebnisse	26
3.1	Elternbezogene Befunde	26
3.1.1	Merkmale und Voraussetzungen von Eltern, die Angebote nicht nutzen	27
3.1.2	Elterliche Informationswünsche und Nutzung von Informationsquellen zur (Medien-)Erziehung	39
3.1.3	Elterliche Beratungsbedarfe zum Thema Medienerziehung	50
3.2	Angebotsbezogene Befunde zu Barrieren	61
3.2.1	Strukturelle und institutionelle Ebene von Barrieren	61
3.2.2	Politische und rechtliche Ebene von Barrieren	67
3.3	Anforderungen an Angebote/Gelingsbedingungen	69
3.3.1	Beziehungsebene/Fachkräfte	69
3.3.2	Strukturelle Gestaltung und Einbindung von Angeboten	74
3.3.3	Bewerbung von Angeboten	85
3.3.4	Formate	88
3.3.5	Didaktik und Methodik	95
3.3.6	Qualifikation der (medien-)pädagogischen Fachkräfte	101

3.4	Strukturanalyse	103
3.4.1	Cluster 1: Die Online-„Marken“ der Elternansprache und Bündelungsseiten	107
3.4.2	Cluster 2: Programme der medienbezogenerischeren Elternberatung, -bildung und -begleitung	117
3.4.3	Cluster 3: Einzelprojekte auf lokaler Ebene	125
3.4.4	Zusammenschau und Einordnung der Ergebnisse	128
4	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	133
4.1	Welche Eltern müssen besser erreicht werden?	134
4.2	Mit welchen Formaten können welche Eltern besser erreicht werden?	137
4.3	Was ist pädagogisch und didaktisch zu beachten?	143
4.4	Was ist zu tun?	146
4.4.1	Vernetzung und Kooperation	146
4.4.2	Zielgruppenspezifische Angebote	148
4.4.3	Professionalisierung und Forschung	149
4.4.4	Lohnende Investitionen	150
	Literaturverzeichnis	151
	Abbildungsverzeichnis	162
	Anhang	
	Angebote zur Medienerziehung für Eltern im deutschsprachigen Raum	163

Vorwort

Eltern spielen als wichtigste Sozialisationsinstanz eine zentrale Rolle bei der Medienerziehung ihrer Kinder. Allerdings erreichen viele medienpädagogische Maßnahmen bestimmte Elterngruppen nur schwer. Die Gründe dafür sind vielfältig und komplex: Zeitmangel, Sprachbarrieren, Unkenntnis von oder wenig Vertrauen in medienpädagogische Angebote oder Unsicherheit im Umgang mit digitalen Medien. Manche Eltern sehen für sich und ihre Kinder aber auch die Notwendigkeit solcher Maßnahmen nicht.

Gerade in Zeiten von Social Media, KI oder der Verbreitung gezielter Desinformation, ist es entscheidend, neben Kindern und Jugendlichen auch Eltern anzusprechen und ihren Beratungsbedarf zu kennen, um darauf eingehen zu können. Deshalb hat die Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM) das JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis mit einer Untersuchung beauftragt, die sich mit der Erreichbarkeit von Elterngruppen hinsichtlich medienpädagogischer Themen auseinandersetzt.

Die vorliegende sozialwissenschaftliche Studie soll zeigen, was verschiedene Elterngruppen davon abhält, medienpädagogische Angebote zu nutzen. Die Studie bietet wertvolle Ansätze für die Entwicklung innovativer Formate in der medienpädagogischen Elternarbeit und gibt praxisorientierte Impulse zur besseren Ansprache. Dr. Susanne Eggert, Christa Gebel, Dr. Karin Knop und Christin Winter haben diese multimedisch angelegte Studie umgesetzt.

Mit der Studie ergänzt die BLM ihr Angebot, pädagogische Fachkräfte zu unterstützen, die Medienerziehungskompetenz von Eltern effektiver zu fördern. Damit Kinder im familiären Umfeld noch zielgerichteter bei ihrer Mediennutzung begleitet werden können – unabhängig von sozialen, ökonomischen oder sonstigen Ressourcen.

München, Oktober 2025

Dr. Thorsten Schmiede

Präsident der Bayerischen Landeszentrale
für neue Medien (BLM)

1. Einleitung

Die Durchdringung nahezu aller Lebensbereiche mit digitalen Medien macht es erforderlich, dass Kinder von Anfang an in ihrer Medienaneignung gut begleitet werden. Hier sind die Bildungsinstitutionen (Kita, Schule, außerschulische Kinder- und Jugendbildung) gefordert. Eine besonders wichtige Rolle spielen aber die Eltern. Die Medienaneignung von Kindern findet in der frühen Kindheit und bis zum mittleren Kindesalter in erster Linie in der Familie statt. Hier werden die Grundlagen dafür gelegt, welche Haltung Kinder und Jugendliche gegenüber Medien entwickeln, welchen Stellenwert Medien in ihrem Alltag haben und welche Bedeutung sie dem eigenen Medienhandeln zuschreiben. Eine kompetente elterliche Medienerziehung von Anfang an, die ein reflektiertes Medienhandeln der Eltern und deren Bewusstsein über die eigene Vorbildfunktion einbezieht, ist hier ein maßgeblicher Faktor für die Medienkompetenzentwicklung der Heranwachsenden.

Zur Stärkung der medienerzieherischen Kompetenz von Eltern braucht es entsprechend Angebote, die es Eltern ermöglichen, sich ihrer eigenen Haltung zu Medien und Medienerziehung bewusst zu werden, sowie solche, in denen sie ihr Wissen zur kindlichen Medienaneignung sowie den Potenzialen und Risiken digitaler Medien für Kinder und Jugendliche erweitern können. Insbesondere mit Blick auf die Erweiterung des elterlichen Wissensstandes existieren schon jetzt zahlreiche Angebote, jedoch sind diese „für viele Eltern nicht mehr durchschaubar, häufig auch wegen fehlender Kompetenzen nicht zu nutzen und damit auch nicht zu bewerten“ (Aufenanger, 2023, S. 31). Dies verweist darauf, dass die Zugänglichkeit von Angeboten und ihre didaktische Umsetzung nicht niedrigschwellig genug und zu wenig an den Voraussetzungen der Zielgruppe orientiert sind, um möglichst alle Eltern zu erreichen.

In der medienpädagogischen Forschung ist die Auseinandersetzung mit den Unterstützungsbedarfen unterschiedlicher Elterngruppen für die

Medienerziehung ein gut untersuchtes Feld. Bedarfe werden aus normativer Sicht insbesondere dort als hoch bewertet, wo die Medienerziehung offensichtlich noch wenig gelingt. Wie Eltern ihre Kinder medienerzieherisch begleiten, hängt zum einen mit ihrer eigenen Haltung gegenüber Medien und Medienerziehung zusammen und zum anderen mit ihrer medienpädagogischen bzw. medienerzieherischen Kompetenz. Diese basiert einerseits auf ihrer Medienkompetenz, andererseits auf ihrem Wissen zur Medienaneignung von Kindern in den unterschiedlichen Alters- und Entwicklungsphasen als Voraussetzung für eine kindorientierte Medienerziehung (vgl. Pfaff-Rüdiger & Eggert, 2023). Weniger direkt medienbezogene Einflüsse auf die medienerzieherische Kompetenz bestehen in erzieherischen Werthaltungen, die durch soziokulturelle Faktoren beeinflusst sind, sowie in sozialen bzw. familiären Bedingungen wie etwa Bildungshintergrund, Lebenslagen und wirtschaftlichen Voraussetzungen (vgl. z. B. Kammerl et al., 2022; Kluge, 2019; Langmeyer et al., 2020; Paus-Hasebrink et al., 2017; Schlör, 2016; Theunert & Gebel, 2007; Wagner et al., 2013). Die Ausprägungen der Faktoren, die mit einer geringen medienerzieherischen Kompetenz im Zusammenhang stehen, sind im Rahmen dieses Gutachtens dahingehend zu betrachten, welche elterlichen Voraussetzungen bei der Entwicklung und Umsetzung von Angeboten zu beachten sind.

Ziel des Forschungsgutachtens ist es herauszuarbeiten, welche Elterngruppen von welchen Angeboten zur Unterstützung der familiären Medienerziehung bisher nicht oder wenig erreicht werden, was die Ursachen dafür sind und wie Angebote und Ansprachewege beschaffen sein sollten, die von relevanten Elternzielgruppen wahrgenommen und akzeptiert werden. Hierfür ist zunächst eine Positionierung zu dem in der Fachdiskussion verwendeten Begriff der „schwer erreichbaren Eltern“ notwendig, der kurz in seiner Entwicklung und in Beziehung zum Begriff „Präventionsdilemma“ dargestellt wird. Im Anschluss daran wird ein kurzer Überblick über das Vorgehen bei der Erarbeitung des Gutachtens gegeben.

Der Begriff der schweren Erreichbarkeit und das Präventionsdilemma

Der Begriff „schwer erreichbare Eltern“ ist berechtigterweise kritisiert worden. Legt die Formulierung als Eigenschaft von Eltern doch die Deutung nahe, es läge an den betreffenden Eltern selbst, wenn sie Maßnahmen der (medien-)erziehungsbezogenen Elternbildung und -beratung nicht wahrnehmen oder nutzen. Zugleich schwingt latent eine Klage mit, Eltern nähmen ihre Verantwortung gegenüber ihren Kindern und der Gesellschaft nicht wahr, indem sie Angebote zur Förderung der (Medien-)Erziehungskompetenz nicht annehmen, obwohl mit deren Hilfe Entwicklungsrisiken gemindert und Teilhabechancen vergrößert werden könnten. Dies wird umso deutlicher eine Zuschreibung an die Eltern, je offenkundiger für Fachleute in Familien mit bestimmten Merkmalen ein Förderbedarf besteht. So argumentiert ein Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) bezogen auf die Stärkung elterlicher Erziehungskompetenz im Jahr 2005, dass ein Präventionsdilemma darin bestehe, „dass diejenigen Eltern, die sich am dringendsten mit ihrem erzieherischen Handeln selbstkritisch auseinandersetzen sollten, dafür zumeist schlechte Voraussetzungen mitbringen. Es fällt ihnen oft schwer, Erziehungsprobleme zu kommunizieren, Verantwortlichkeiten zu bestimmen oder Verhaltensgewohnheiten zu revidieren“ (BMFSFJ, 2005, S. 29).

Etwa ein Jahrzehnt später zeigt sich eine veränderte Haltung. Die Elternzielgruppe wird von der Hauptverantwortlichkeit für ihr Erreichtwerden durch Familienbildungs- und Beratungsangebote entlastet und der Blick auf die Passung der Angebote verlagert. „Um Familien unabhängig von Milieu oder Herkunft, sozialer Lage, Familienform oder aktueller Lebenssituation gut zu erreichen, ist in der Elternbildung und -begleitung ein differenzierter Blick auf die Vielfalt von Familien zur Förderung frühkindlicher Bildungs- und Entwicklungsprozesse notwendig. Orientierung an den lebensweltlichen Bezügen der Familien und niedrigschwellige Angebote und Zugänge helfen, die ganze Bandbreite an Familien zu erreichen“

(BMFSFJ, 2016, S. 10). Es geht also vielmehr darum, nach den Barrieren zu suchen, die spezifischen Elternzielgruppen die Kontaktaufnahme erschweren, um diese Barrieren zu beseitigen oder zumindest abzusenken und zu überbrücken. Vor diesem Hintergrund fallen Arbeiten auf, die sich mehr mit dem Wie des Erreichens befassen (Boag-Munroe & Evangelou, 2012; Campbell, 2011; Day, 2013; Eunicke, 2023; Fretwell, 2021; Poppe & Abela, 2024; Sacher, 2013; Sianturi et al., 2023; Watt, 2016).

Umfang des Präventionsdilemmas

Auch wenn die Begrifflichkeit der schweren Erreichbarkeit aufgegeben wird, wird auch aktuell das Präventionsdilemma als nach wie vor bedeutsam beschrieben. Nun heißt es in einer Studie zur Elternbildung und -beratung im Auftrag des BMFSFJ, „dass insbesondere Eltern, die ressourcenschwach und für Themen und Fragestellungen der kindlichen Entwicklung und Erziehung oft weniger sensibilisiert sind, seltener Bildungs- und Beratungsangebote in Anspruch nehmen als ressourcenstarke Eltern“ (Juncke et al., 2021, S. 51).

Zum Ausmaß des Präventionsdilemmas differieren die Studienergebnisse. Studien zur Nutzung von Elternbildungsangeboten zeigen eine erfreuliche Tendenz, wonach es über die Jahrzehnte durch anbieterseitige Anpassungsprozesse offenbar gelingt, Elternzielgruppen, die als schwer erreichbar galten und gelten, jetzt in höherem Maße zu erreichen (Juncke et al., 2021; Mühling & Smolka, 2007; Neumann & Smolka, 2016; Smolka, 2002). Der Blick für zielgruppenspezifische Bedarfe und Bedürfnisse wurde geschärft (Hartung, 2022). Während Juncke und Kolleginnen bzw. Kollegen eine geringere Mittelschichtorientierung der Angebote und eine erhöhte Inanspruchnahme von Elternangeboten durch Eltern mit niedrigem sozialen Status feststellen, gehen Schelian und Ulrich davon aus, dass diese Autorengruppe den positiven Trend eher überschätzt, da deren Befund auf Angaben von Fachkräften basiert (Schelian & Ulrich, 2024). Nach Auswertung von Elterndaten kommen sie teilweise zu dem Ergebnis, dass das Präventionsdilemma nach wie vor besteht. Insbeson-

dere kennen weniger Eltern mit niedriger Bildung Elternkurse und geben entsprechend seltener an, sie zu nutzen. Beratungsangebote werden dennoch von Eltern mit niedriger Bildung stärker genutzt als von höher gebildeten Eltern, auch wenn die Kenntnis dieser Angebote bei ihnen geringer ist als bei Eltern mit höherer Bildung. Bei der nach Bildung divergierenden Nutzungswahrscheinlichkeit von Beratung sehen Schelian und Ulrich einen Zusammenhang mit unterschiedlich ausgeprägten Bedarfen.

Positionierung zum Begriff „schwer erreichbar“

Gründe dafür, dass manche Eltern bislang schlecht(er) von medienpädagogischen Angeboten erreicht werden, sind im Zusammenspiel von elterlichen Bedürfnissen, Fähigkeiten und familialen Voraussetzungen auf der einen, mit der Formatierung, Gestaltung und Verbreitungsform von medienpädagogischen Angeboten auf der anderen Seite zu verorten. Somit ist der Umstand, dass Eltern medienpädagogische Angebote bisher nicht kennen und/oder nutzen, nicht als Eigenschaft dieser Eltern zu betrachten, sondern als Konstellation von angebotsbezogenen und elterlichen bzw. familialen Bedingungen. Vor dem beschriebenen Hintergrund wird im Rahmen dieses Gutachtens von der Bezeichnung von Eltern(-gruppen) als „schwer erreichbar“ abgesehen, um eine stereotypisierende und ggf. sogar diskriminierende Zuschreibung zu vermeiden. Stattdessen wird davon ausgegangen, dass manche Eltern bisher zwar ungenügend erreicht werden, dies aber durch eine adäquate Ansprache und zielgruppengerechte Angebote sowie insbesondere eine kompetente Unterstützung durch pädagogische Fachkräfte verändert werden kann.

Um Elternangebote mit elterlichen Bedarfen und Voraussetzungen zur Passung zu bringen, ist eine Analyse von Bedarfen und Voraussetzungen notwendig. Damit kommt das Gutachten nicht umhin, elternbezogen Merkmale zu bestimmen, die mit Barrieren und förderlichen Bedingungen für Kenntnis und Nutzung von Angeboten korrelieren oder kausal verbunden sind. Welche dies sind, wird jeweils konkret benannt. Wenn diese summarisch bezeichnet werden sollen, wird im Sinne einer ana-

lytischen Sammelkategorie von „relevanten Eltern(ziel)gruppen“ gesprochen. Dies soll nicht dahingehend missverstanden werden, dass Eltern damit eine Verantwortung für Barrieren zugeschrieben wird.

Daneben haben Forschungsergebnisse, die in der Tradition des Begriffs der „schweren Erreichbarkeit“ entstanden sind, trotz der veränderten theoretischen Einordnung teilweise weiterhin Relevanz. Daher wird innerhalb dieses Gutachtens an unterschiedlichen Stellen auch die Formulierung „Eltern, die als schwer erreichbar galten/gelten“ verwendet.

Vorgehen bei der Gutachtenerstellung

Für die Herausarbeitung der Gründe, warum manche Eltern durch Unterstützungsangebote zur Stärkung ihrer Medien- und Medienerziehungskompetenz noch nicht gut erreicht werden, sind folgende Fragen leitend:

- Welche Merkmale weisen Eltern auf, die bislang schwer(er) durch medienpädagogische Angebote erreicht werden? Inwiefern beeinflussen diese Merkmale (maßgeblich) ihre Voraussetzungen und Möglichkeiten, für sie geeignete Angebote wahrzunehmen und zu nutzen? Welche Angebote sind für sie geeignet?
- Welche Erfahrungen mit konkreten Angeboten gibt es, die Hinweise auf eine bessere/schlechtere Wahrnehmung und Akzeptanz durch Eltern liefern?
- Welche Hinweise auf Barrieren und Gelingensbedingungen lassen sich daraus ableiten? Welche Wege der Elternansprache sind in Bezug auf welche Eltern erfolversprechend?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden mehrere Schritte umgesetzt, die hier im Überblick dargestellt werden:

- Zunächst wurde der Literaturstand ermittelt: Recherchiert und ausgewertet wurden die medienpädagogische Fachliteratur zur Medienerziehungspraxis von Eltern, insbesondere zu ihren medienerziehungsbezogenen Unterstützungsbedarfen, ihrer Nutzung und Bewertung von Bildungs- bzw. Unterstützungsangeboten sowie die

sozialpädagogische Fachliteratur zur allgemeinen Erreichbarkeit von Elterngruppen für Angebote der Elternbildung und -beratung.

- In einer Strukturanalyse wurde herausgearbeitet, welche Formen von Angeboten zur Stärkung der elterlichen Medien- und Medien-erziehungskompetenz bestehen und inwieweit es Hinweise dazu gibt, welche Elternzielgruppen durch welche Formate und Angebotsmerkmale erreicht werden. Hierfür wurde eine Webrecherche von Angeboten durchgeführt sowie ein Online-Fragebogen geschaltet, zu dessen Bearbeitung die Kontaktpersonen der recherchierten Angebote sowie Fachkräfte der medienpädagogischen und allgemeinen Elternarbeit und Familienbildung eingeladen wurden.
- Darüber hinaus wurden drei Online-Expertendiskussionen durchgeführt: Zwei Diskussionsrunden waren mit Kontaktpersonen von medienenerzieherischen Angeboten, Fachkräften aus der medienpädagogischen sowie der sozialpädagogischen Elternarbeit und Familienbildung besetzt, eine weitere mit Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft. Folgende Fragen wurden dort behandelt:
 - Welche Elterngruppen werden nicht/wenig erreicht?
 - Was sind Bedarfe und Bedürfnisse der relevanten Elterngruppen?
 - Worin bestehen Barrieren?
 - Was sind geeignete Formate, Angebotsmerkmale und Wege?
 - Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich?
 - Inwieweit kann auf Best-Practice-Beispiele und Evaluationen verwiesen werden?

Sofern hier Angebote genannt wurden, die in der Strukturanalyse noch nicht berücksichtigt waren, wurden sie dort ergänzt.

Da die Ergebnisse der Expertendiskussionen und der Online-Befragung in vielen Punkten den aktuellen Forschungsstand bestätigen, sind sie zur Vermeidung von Redundanzen mit dem Literaturstand gemeinsam direkt in die Ausarbeitung der Ergebniskapitel eingeflossen und dort insbesondere dann kenntlich gemacht, wenn sie über den Literaturstand hinausgehende oder davon abweichende Hinweise enthalten.

Der Aufbau des Gutachtens

Nach einer Darstellung der methodischen Grundlagen in Kapitel 2 werden die Ergebnisse der Literaturlauswertung und der Fachkräftebefragung in Kapitel 3 in drei Unterkapiteln zusammengetragen. Im Kapitel 3.1 werden die Erkenntnisse zu elterlichen Bedarfen und Voraussetzungen, um (medien-)erzieherische Information und Beratung wahrzunehmen, zusammengestellt sowie dazu, wie welche Eltern (medien-)erzieherische Angebote bereits nutzen. Die Kapitel 3.2 bis 3.4 nehmen die Eigenschaften von Angeboten in den Fokus. In Kapitel 3.2 wird beschrieben, welche Barrieren angebotsbezogen mit Blick auf relevante Elternzielgruppen identifiziert werden können. In Kapitel 3.3 wird herausgearbeitet, welche Anforderungen sich aus den Erkenntnissen der Kapitel 3.1 und 3.2 für Angebote ergeben und welche Bedingungen geschaffen werden müssen, damit die Angebote die relevanten Elternzielgruppen erreichen. Kapitel 3.4 analysiert die Struktur des bestehenden Angebots zur Förderung elterlicher Medienerziehungskompetenz vor dem Hintergrund der Erkenntnisse der Kapitel 3.1 bis 3.3 sowie der Online-Befragung mit dem Ziel, einen Überblick über die bestehende Umsetzung relevanter Anforderungen zu geben, Lücken und zielführende Ansätze aufzuzeigen und Hinweise auf Lösungsansätze zu formulieren.

Kapitel 4 fasst die Kernergebnisse zusammen und leitet Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung der Angebotslandschaft ab.

2. Grundlagen des Gutachtens

Die Grundlagen dieses Gutachtens bilden im Wesentlichen die Elemente Literaturstand, Expertendiskussionen und Strukturanalyse. Den letztgenannten ging eine Webrecherche von Angeboten der medienerzieherischen Elternbildung und -beratung sowie von Expertinnen und Experten aus dem Feld der Medienerziehung und Eltern-/Familienbildung und -beratung voraus. Kontaktpersonen der recherchierten Angebote sowie Fachkräfte der medienpädagogischen und allgemeinen Elternarbeit und Familienbildung wurden eingeladen, an einer Online-Befragung teilzunehmen; die Kontaktaufnahme erfolgte entweder direkt auf der Basis der Recherchen oder über einschlägige Netzwerke und Fachgesellschaften. Die Auswahl der Personen, die zu den drei Diskussionsrunden eingeladen wurden, orientierte sich einerseits an Hinweisen in der Fachliteratur (Forschung und reflektierte Praxis), andererseits an den Angaben von Teilnehmenden der Online-Befragung. Die Ergebnisse des Literaturstands und der Expertendiskussionen sowie qualitative Aussagen im Online-Fragebogen flossen in die Strukturanalyse der Angebote ein. Abbildung 1 gibt einen Überblick über die einzelnen Elemente des Vorgehens.

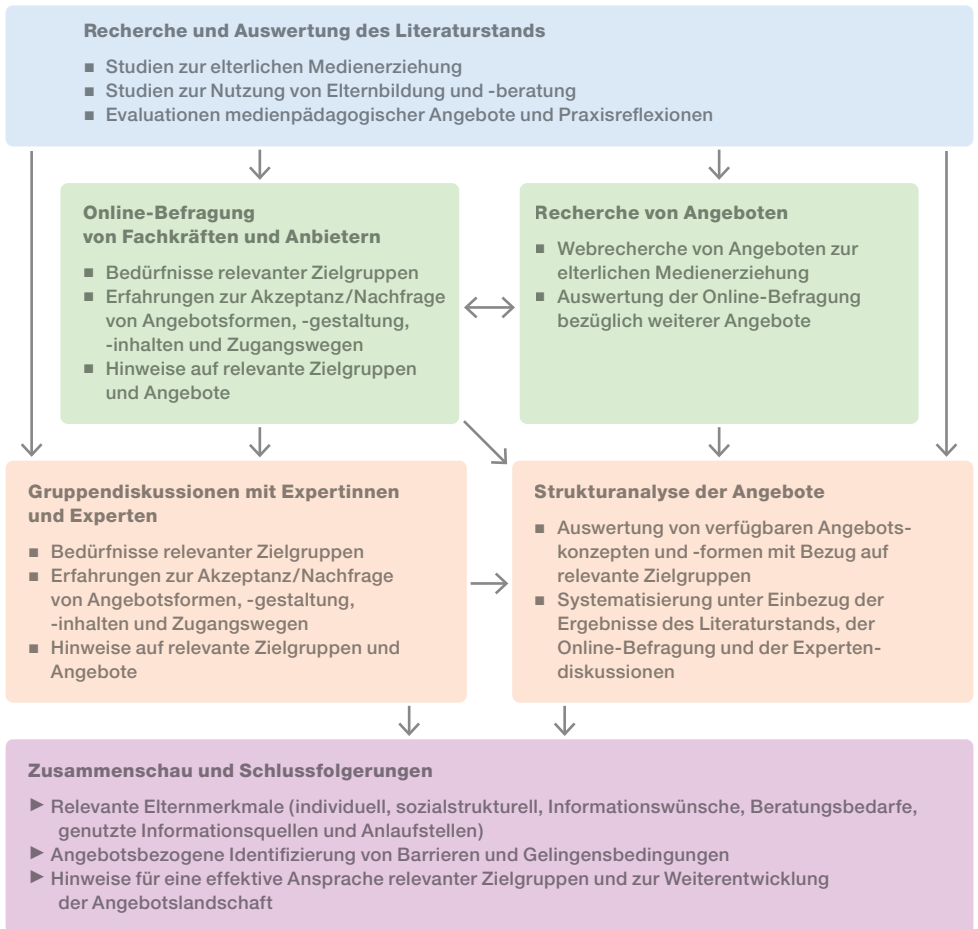


Abbildung 1: Schritte bei der Erstellung des Gutachtens

Nachfolgend werden die wesentlichen Elemente des Vorgehens erläutert.

2.1 Die Literaturanalyse

In die Literaturanalyse einbezogen wurden folgende Textsorten:

- medienpädagogische Forschungsliteratur, die elterliche Medienerziehung thematisiert, insbesondere elterliche Bedarfe bezüglich medienerzieherischer Bildung und Beratung sowie Kenntnis, Nutzung und Bewertung entsprechender Angebote durch Eltern
- Evaluationen medienpädagogischer Eltern- und Familienangebote sowie medienpädagogische Fachbeiträge, die Barrieren und Gelingensbedingungen im Hinblick auf das Erreichen von Elternzielgruppen reflektieren
- Bildungsberichte und sozialpädagogische Forschungsbeiträge, die sich mit der Kenntnis und Nutzung von Angeboten der Eltern-/Familienbildung und -beratung durch Elternzielgruppen befassen, insbesondere solche, die sich mit der (Nicht-)Erreichung auseinandersetzen

Angesichts des raschen Medienwandels, der die Anforderungen an die elterliche Medienerziehung tangiert, sowie der mit diesem Wandel verbundenen veränderten Mediennutzungsweisen von Eltern, die auch Auswirkungen auf die Nutzung medialer Angebote zur Elternbildung und -beratung haben, wurde hauptsächlich die Literatur der letzten zehn Jahre einbezogen.

2.2 Die Online-Befragung

Um Hinweise auf (weitere) Angebote zu bekommen, die in der Strukturanalyse zu berücksichtigen sind, sowie auf Fachkräfte, die als Teilnehmende die Perspektiven und Erfahrungen in den Expertendiskussionen erweitern können, wurde ein halbstandardisierter Online-Fragebogen aufgesetzt. Zu dessen Bearbeitung wurden Personen eingeladen, die als Ansprechpartnerinnen und -partner für bereits recherchierte medienerzieherische Elternangebote fun-

gieren, sowie Autorinnen und Autoren einschlägiger Fachbeiträge. Darüber hinaus wurden Träger und Fachinstitutionen der Eltern- und Familienbildung sowie medienpädagogische Netzwerke, Fortbildungsteilnehmende und andere einschlägige Verteiler kontaktiert mit der Bitte, den Aufruf zur Bearbeitung des Online-Fragebogens an relevante Kolleginnen und Kollegen weiterzuleiten.

Der Online-Fragebogen¹ enthält sowohl angebots- als auch personenbezogene Fragen:

- Erfahrung mit Zielgruppen der Elternangebote/Elternarbeit (standardisiert)
 - Alter der Kinder
 - spezifische Bedarfe der Kinder (Behinderungen, psychische Erkrankungen, Entwicklungsstörungen)
 - spezifische Voraussetzungen/Barrieren der Eltern (ausdifferenzierte Abfrage)
 - Sozialraum
- Adressierung spezifischer Elterngruppen (offene Fragen)
- Erfahrung mit Angebotsformen (standardisiert, jeweils ausdifferenziert)
 - Präsenzformate (Informations- und Austauschformate) und Bildungsorte
 - Online-Informations- und Austauschformate (ausdifferenziert)
 - Online-/mediale Beratungsangebote (Individualberatung)
 - Beteiligte (medien-/sozialpädagogische Fachkräfte, Multiplikatoren, Brückenpersonen)
 - regionale Eingrenzung
 - Ansprachewege und zielgruppenspezifische Gestaltung (Sprachen, Anpassung an sensorische Einschränkungen, Barrierefreiheit/-armut)

1 Den detaillierten Fragebogen stellen die Autorinnen auf Anfrage zur Verfügung.

- Bewertung von Angebotsmerkmalen/Sammlung von Hinweisen
 - Formen der Gestaltung, Angebotsformate, Ansprachewege und/oder Beziehungsstrukturen (offene Frage)
 - Barrieren (offene Frage)
 - Evaluationen; Best-/Good-Practice-Beispiele
- Bereitschaft zur Teilnahme an einer Expertendiskussion/Kontaktdaten

Der Fragebogen war vom 10. bis 30. Oktober 2024 online abrufbar. Die bereinigte Stichprobe umfasst 98 Fälle.² Es ist davon auszugehen, dass der Fragebogen von solchen Fachkräften und Angebotsvertreterinnen und -vertretern ausgefüllt wurde, die dem Thema des Erreichens spezifischer Elternzielgruppen besondere Aufmerksamkeit schenken. Anhand der im Fragebogen angegebenen Angebote und Träger lässt sich ablesen, dass die Teilnehmenden breit über verschiedene Bundesländer gestreut sind und sich auch Mitarbeitende von bundesweiten Projekten beteiligt haben. Da der hauptsächliche Zweck dieser Befragung dem Auffinden von Angeboten und Expertinnen und Experten diente und es sich dabei nicht um eine in irgendeiner Weise repräsentative Stichprobe handelt, wird auf die Darstellung der quantifizierbaren Ergebnisse verzichtet. Qualitative Ergebnisse aus den offenen Fragen des Online-Fragebogens fließen hauptsächlich in die Darstellung der Strukturanalyse ein.

2 Die Fälle repräsentieren Personen, die sich auf ein von ihnen vertretenes Angebot beziehen. Einige wenige Teilnehmende füllten den Fragebogen für mehrere von ihnen vertretene Angebote aus. Umgekehrt liegen für einige wenige Angebote Antworten von mehreren Personen vor, die den Fragebogen unabhängig voneinander bearbeitet haben.

2.3 Die Expertendiskussionen

Im Oktober und November 2024 wurden drei leitfadenbasierte Expertendiskussionen durchgeführt:

- zwei Diskussionsrunden mit je acht Personen aus der Praxis der medienerzieherischen Elternarbeit und/oder Anbieter medienpädagogischer Elterninformation und -beratung
- eine Diskussionsrunde mit Vertreterinnen und Vertretern aus der Wissenschaft

Für die Teilnahme an den beiden Diskussionen mit Expertinnen und Experten aus der Praxis wurden 28 Personen aus dem Fragebogen-Sample ausgewählt und eingeladen. Kriterien der Auswahl waren

- (1) die Angabe der Teilnahmebereitschaft und einer Kontaktadresse,
- (2) die vollständige Bearbeitung des Fragebogens,
- (3) eine aussagekräftige Beantwortung der offenen Fragen,
- (4) das Vorliegen von mehr als nur geringfügiger Erfahrung mit mindestens einem Format der Elternbildung.

Darüber hinaus wurden zu den Expertendiskussionen auch Kontaktpersonen von analysierten Angeboten der Strukturanalyse eingeladen, unabhängig davon, ob sich ihre Teilnahme am Fragebogen nachvollziehen ließ.

An den zwei Expertendiskussionen mit Vertreterinnen und Vertretern der medienpädagogischen und elternbildnerischen Praxis nahmen insgesamt 16 Personen teil. Sie kommen aus folgenden Arbeitsfeldern:

- Acht Teilnehmende arbeiten in Projekten, in denen primär Vor-Ort-Elternveranstaltungen in unterschiedlichen Bildungsinstitutionen und an wechselnden Orten durchgeführt werden – in Form von Einzelveranstaltungen wie Elternabenden und Eltern-Kind-Workshops. Einige davon sind in lokale und/oder landesweite Netzwerke eingebunden.

- Vier Teilnehmende arbeiten in verschiedenen Projekten mit, bei denen Eltern Information und Beratung zu Medienerziehungsfragen online zur Verfügung gestellt wird. Dazu gehören Websites mit unterschiedlichen Informationsformaten sowie bei drei Projekten auch Online-Elternabende; in zwei dieser Projekte werden auch Vor-Ort-Elternveranstaltungen durchgeführt sowie Print- und Download-Materialien verfügbar gemacht. Zwei Projekte bieten die mediengestützte Beantwortung von individuellen schriftlichen Fragen an. Alle vier Projekte sind in Social-Media-Kanälen aktiv. Eines der Projekte bezieht sich lediglich auf ein Bundesland, die drei anderen sind bundesweit ausgelegt.
- Drei Teilnehmende, die in drei verschiedenen Bundesländern angesiedelt sind, begleiten Peer-to-Peer-Elternprojekte.
- Eine Teilnehmende arbeitet in einem Familienbildungszentrum in einem Stadtteil mit ressourcenarmen Familien und hohem Migrationsanteil.

Die Teilnehmenden, die primär Vor-Ort-Veranstaltungen anbieten bzw. Peer-to-Peer-Projekte begleiten, kommen aus acht verschiedenen Bundesländern (Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Thüringen).

Zur Wissenschaftsdiskussion wurden Expertinnen und Experten eingeladen, die zu der Frage der Erreichung von Eltern für (medien-)erzieherische Fragen deutschsprachig publiziert haben und aktuell an Forschungsinstitutionen verortet sind. Neun der Eingeladenen zeigten Interesse an einer Teilnahme, fünf konnten diese terminlich verwirklichen:

- Andreas Oberlinner (JFF), Doktorand an der Uni Salzburg
- Dr. Alexandra Langmeyer-Tornier (DJI), Fachgruppenleitung Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern
- Prof. Dr. Friederike Siller (TH Köln), Institut für Medienforschung und Medienpädagogik

- Dr. Laura Sūna (Uni Siegen), Medienwissenschaftliches Seminar
- Dr. Mareike Thumel (FAU), Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt Medienpädagogik

Der eingesetzte Diskussionsleitfaden umfasst folgende Themenblöcke:

- Vorstellungsrunde mit Bezugspunkt zum Themenfeld „Erreichen von Eltern“
- Diskussionsanreiz Praxisdiskussion: In der erzieherischen oder medienerzieherischen Elternarbeit gibt es die Formulierung, dass zu denjenigen, die den höchsten Bedarf haben, der Kontakt am schwierigsten herzustellen ist. Wie stehen Sie dazu?
- Diskussionsanreiz Wissenschaftsdiskussion: Positionierung zum Begriff „schwer erreichbar“
- Teilnahmebarrieren
- Bedürfnisse der Eltern
- geeignete Maßnahmen und Rahmenbedingungen
- Best-Practice-Angebote und Evaluationen

Die Expertendiskussionen fanden digital statt. Sie wurden aufgezeichnet und für die Auswertung sinngemäß transkribiert, besonders prägnante Aussagen wurden wörtlich verschriftlicht. Die Auswertung erfolgte bei den Diskussionen der Fachkräfte aus der Praxis unter Berücksichtigung der Form ihrer Angebote im Hinblick auf folgende Punkte:

- Positionierung zum Begriff der „schweren Erreichbarkeit“
- Barrieren
 - elterliche Voraussetzungen
 - angebotsbezogene Voraussetzungen: organisatorische, institutionelle, finanzielle und rechtliche Barrieren; Formate, didaktische Gestaltung und Haltung der agierenden Fachkräfte
- Bedürfnisse der Eltern

- Gelingensbedingungen
 - strukturell
 - institutionell
 - didaktisch

Die Ergebnisse der Expertendiskussionen sind in die Darstellung der Befunde in den Kapiteln 3.1 bis 3.3 eingearbeitet.

2.4 Die Strukturanalyse

Grundlagen der Strukturanalyse sind eine Webrecherche von Elternangeboten zur Medienerziehung, Hinweise aus dem Literaturstand sowie aus der Online-Befragung, zu der Kontaktpersonen der recherchierten Angebote sowie Fachkräfte der medienpädagogischen und allgemeinen Elternarbeit und Familienbildung eingeladen wurden.

Die Webrecherche bezog folgende Quellen ein:

- die Landesmedienanstalten
- die Landesarbeitsstellen für Kinder- und Jugendmedienschutz
- die Freiwilligen Selbstkontrollen der Medienanbieter (FSF, FSM, USK)
- (Landes-)Medienzentren
- die Lokalen Netzwerke der Initiative Gutes Aufwachsen mit Medien (GAmM)/BMFSFJ
- medienpädagogische Initiativen auf überregionaler, regionaler und lokaler Ebene
- bekannte Träger der Familienbildung auf überregionaler Ebene

Darüber hinaus wurden Suchmaschinenabfragen gestartet.

Die Strukturanalyse bezieht sich auf ca. 55 unterschiedliche³ deutsche Angebotstitel zur Medienerziehung im deutschsprachigen Raum und zeigt, dass für Eltern eine Palette von unterschiedlichen Angeboten zur Verfügung steht, die teilweise direkt vernetzt sind.

Recherchiert wurde von September bis November 2024, Ergänzungen flossen bis Ende März 2025 ein. Eine Bedingung für die Aufnahme in die Analyse war, dass Eltern durch eigene Suche oder durch die Bildungsinstitutionen der Kinder auf das Angebot aufmerksam werden können. Ferner wurden nur Angebote aufgenommen, deren ausreichende fachliche Qualität aufgrund einer öffentlichen Förderung vorausgesetzt werden kann. Nicht systematisch berücksichtigt werden konnten lokale Angebote von freiberuflich Tätigen, Präventionsangebote der Sicherheitsbehörden sowie Angebote der Schulbehörden, da dies den Rahmen dieser bundesweiten Analyse gesprengt hätte. Ausgeschlossen wurden zudem Eltern-/Erziehungsberatungsangebote, die sich nicht spezifisch auf Medienerziehung beziehen. Die Aspekte der Analyse und ihre Ergebnisse sind in Kapitel 3.4 dargestellt.

3 Die Zählung variiert je nachdem, inwieweit unterschiedliche Formate und/oder Anbieter des gleichen Angebotstitels oder aber gleiche Formate derselben anbietenden oder durchführenden Institution in unterschiedlichen Regionen differenziert werden.

3. Ergebnisse

Nachfolgend wird zunächst gezeigt, welche elternbezogenen (Kap. 3.1) und angebotsbezogenen (Kap. 3.2) Befunde sich auf der Grundlage des Literaturstands und in den Expertendiskussionen identifizieren lassen und welche Hinweise sie auf Gelingensbedingungen bieten (Kap. 3.3). Im Anschluss wird darauf aufbauend die Angebotslandschaft einer Strukturanalyse unterzogen (Kap. 3.4).

3.1 Elternbezogene Befunde

Gründe dafür, dass manche Eltern bislang schlecht(er) von medienpädagogischen Angeboten erreicht werden, sind im Zusammenspiel von elterlichen Bedürfnissen, Fähigkeiten und familialen Bedingungen, die auch mit unterschiedlichen Haltungen zu (medien-)erzieherischen Unterstützungsangeboten verbunden sind, auf der einen und mit der Formatierung, Gestaltung und Verbreitungsform von medienpädagogischen Angeboten auf der anderen Seite zu verorten. Somit ist der Umstand, dass manche Eltern von medienpädagogischen Angeboten bisher nicht erreicht werden, nicht als Eigenschaft der Eltern zu betrachten, sondern auf Konstellationen von angebotsbezogenen und elterlichen oder familialen Bedingungen zurückzuführen.

Zudem ist unter den Vorzeichen der Digitalisierung und Mediatisierung der Lebenswelt davon auszugehen, dass mehr oder weniger alle Eltern aus fachlich-normativer Perspektive medienerzieherischen Beratungs- und Unterstützungsbedarf aufweisen, da ihr Erfahrungswissen mit den Veränderungen der Medienwelt von Kindern und Jugendlichen sowie mit den aktuellen Entwicklungen kaum schritthält. Bei einem Teil der Eltern ist der Bedarf jedoch besonders ausgeprägt. Zudem haben Eltern unterschiedliche Ausgangsbedingungen und Möglichkeiten, eigene Bedarfe zu erkennen und zu benennen und für sie passende Angebote zu finden und zu nutzen.

Daher ist es einerseits wichtig, diese Elterngruppen genau zu betrachten und hinderliche Bedingungen ausfindig zu machen und zu benennen, um diese Faktoren bei der Angebotsgestaltung gezielt zu berücksichtigen. Andererseits sind Schlussfolgerungen, die stereotypisieren und Eltern mit entsprechenden Merkmalen spezifische Kompetenzdefizite zuschreiben, zu vermeiden. Den Eltern die alleinige Verantwortung für hinderliche Bedingungen zuzuschreiben, ist nicht nur falsch, sondern verhindert auch eine Anpassung pädagogischer Angebote.

Im Folgenden werden Befunde aus unterschiedlichen Forschungsfeldern zur Wahrnehmung von Angeboten zur Elternbildung und -beratung durch unterschiedliche Eltern sowie zu subjektiven und objektiven elterlichen Informations- und Beratungsbedarfen zusammengeführt, die sich zum Teil auf Erziehung im Allgemeinen, zum Teil speziell auf die Medien-erziehung beziehen. Ergänzt werden diese Befunde durch erweiternde oder abweichende Beiträge aus den Expertendiskussionen.

3.1.1 Merkmale und Voraussetzungen von Eltern, die Angebote nicht nutzen

Eltern, die als schwer erreichbar gelten, vereint, dass sie nicht oder nur selten an (medien-)pädagogischen Elternbildungsangeboten teilnehmen bzw. (Online-)Informationsmaterial nicht wahrnehmen und/oder nicht nutzen.

Aktuelle Studien zu der Frage, wie viele und welche Eltern Informations- und Beratungsangebote zur Medienerziehung (nicht) nutzen, gibt es für Deutschland nicht. Dazu, wie viele und welche Eltern(-gruppen) Elternbildungsangebote allgemein nutzen, gibt eine Studie des Staatsinstituts für Familienforschung (ifb) (Neumann & Smolka, 2016) einen ersten Einblick. Hier wurden Eltern in Bayern u. a. zur Kenntnis und Nutzung von Angeboten der institutionellen Familienbildung befragt. Die Autorinnen konnten zeigen, dass der Anteil derjenigen Eltern, die **keine Kenntnis** über institutionelle Familienbildungsangebote haben – und diese folglich

auch nicht nutzen – im zeitlichen Verlauf von 2002 bis 2015 mit ca. einem Zehntel nahezu keine Veränderungen aufweist. Interessant ist dabei die Verteilung zwischen Müttern und Vätern, wobei die Väter deutlich seltener Kenntnis von Angeboten haben. So kennen 22,6 Prozent der befragten Väter keine Angebote. Im Vergleich dazu kennen lediglich 4,2 Prozent der befragten Mütter keine Angebote. Überdurchschnittlich häufig finden sich in dieser Gruppe außerdem Personen mit einem oder mehreren der folgenden Merkmale: nicht verheiratet, jung (unter 30 Jahren), hochgebildet sowie kleine Familie (mit einem Kind). Zum Erreichen von Vätern zeigen Juncke und Kolleginnen bzw. Kollegen, dass der Väteranteil bei den Teilnehmenden von Familienbildung und -beratung 2019 bei lediglich 22 Prozent liegt (Juncke et al., 2021); dabei stellen sie dennoch einen leichten Zuwachs fest.

Der Anteil der Eltern, die Angebote der institutionellen Familienbildung zwar **kennen, aber nicht nutzen**, ist von 26,3 Prozent (2002) auf 13,6 Prozent (2006) auf 9,7 Prozent (2015) gesunken (Neumann & Smolka, 2016). Für diese erfreuliche Tendenz können u. a. Anpassungsprozesse auf Angebotsseite verantwortlich sein. Des Weiteren finden sich überdurchschnittlich viele Elternteile aus nichtehelichen Lebensgemeinschaften, Alleinerziehende und Eltern mit einem geringeren Einkommen in dieser Gruppe (Neumann & Smolka, 2016).

In der aktuellen AID:A-Studie wird die Kenntnis und Inanspruchnahme von Elternbildungs- und -beratungsangeboten im Zusammenhang mit dem Bildungsabschluss der Mutter untersucht (Schelian & Ulrich, 2024). Die Ergebnisse zeigen, dass Familien mit niedriger Bildung – dies sind verhältnismäßig mehr Alleinerziehende und Stiefvaterfamilien – im Vergleich zu Familien mit mittleren und hohen Bildungsabschlüssen seltener Elternbildungsangebote (Elternkurse) kennen und nutzen. Gleichzeitig ist auffällig, dass über die Hälfte der befragten Mütter in allen Bildungsgruppen diese frei zugänglichen Angebote nicht kennt. Bei Angeboten der Individualberatung zeigt sich ein umgekehrtes Bild: Familien mit niedriger Bildung nutzen diese Angebote häufiger als Familien mit mittlerer

Bildung, und diese nutzen die Angebote wiederum häufiger als Familien mit hoher Bildung. Familien mit mittlerer und hoher Bildung kennen diese Angebote allerdings häufiger als Familien mit niedriger Bildung. Die Forscherinnen schlussfolgern daraus, dass Familien mit hoher Bildung keinen vordergründigen Beratungsbedarf haben bzw. diesem anders nachgehen können. Die Ergebnisse zeigen außerdem, dass Gründe für eine Nichtnutzung darin liegen, dass Elternbildungs- und -beratungsangebote bei Eltern nicht bekannt sind (Schelian & Ulrich, 2024). Ähnliche Ergebnisse konnten für den spezifischen Bereich der smartphonebezogenen Medienerziehung bereits 2015 festgehalten werden. Auch hier hatten viele Eltern keine Kenntnis über Informationsquellen, obwohl immerhin 50 Prozent der befragten Eltern Hinweise auf Beratungs- bzw. Anlaufstellen als wichtig einschätzten (Knop et al., 2015).

Daran anschließend konnten aus der Fachliteratur drei Gruppen mit Blick auf Kenntnis- und Nutzungsunterschiede extrahiert werden:

- Erstens gibt es Eltern, die keine Elternbildungsangebote kennen, obwohl sie für sich selbst Bedarfe äußern (Hartung, 2022; Lampert & Schwinge, 2013; Smolka, 2002).
- Zweitens gibt es Eltern, die ihre eigenen Bedarfe wahrnehmen und Elternbildungsangebote auch als hilfreich einschätzen, diese Angebote aber dennoch nur eingeschränkt/selten nutzen (DIVSI, 2015; Knop et al., 2015; Lampert, 2013; Schober et al., 2023).
- Und drittens gibt es Eltern, die keine Unterstützungsbedarfe bei sich feststellen und folglich Elternbildungsangebote nicht wahrnehmen oder als nicht relevant bewerten (Bucheberner-Ferstl et al., 2020; Knop et al., 2015; Lampert, 2013; Neumann & Smolka, 2016).

Die Gründe für die Differenzen in Kenntnis, Nutzung und Bedarf sind vielfältig und werden im Folgenden differenziert nach Individualebene und sozialer/sozialstruktureller Ebene dargestellt. Individuelle Faktoren sind dabei Haltungen und Einstellungen sowie Wissen und Fähigkeiten einer Person. Dass diese sich nicht im luftleeren Raum, sondern immer auch in

Interaktion mit der Umgebung entwickeln und damit auch sozialstrukturell beeinflusst werden, gilt es im Folgenden mitzudenken. Auf sozialer/sozialstruktureller Ebene summieren sich deshalb gesellschaftliche bzw. familiäre Rahmenbedingungen, die die Lebenswelten der Familien bestimmen.

3.1.1.1 Individuelle Ebene

Faktoren, die in der Fachliteratur auf der individuellen Ebene der Eltern als für die Nutzung (medien-)erzieherischer Elternangebote hinderlich identifiziert werden, beziehen sich einerseits auf konkrete Einstellungen und Haltungen der Eltern, können aber auch Kompetenzen (d. h. Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Verhaltensweisen) sein, die mit den jeweiligen sozialen/sozialstrukturellen Rahmenbedingungen der Lebenslagen der Familien eng verwoben sind. Im Folgenden werden die Faktoren aufseiten der elterlichen Bedingungen, die zu einer schwereren Erreichbarkeit führen, dargestellt. Diese sind in der Regel nicht so klar voneinander abgrenzbar, wie die Darstellung suggeriert. Um der Vielfalt der Literatur zu diesem Thema gerecht zu werden und die besonderen Merkmale herauszustellen, werden im Folgenden die verschiedenen Faktoren dennoch getrennt voneinander betrachtet.

1. Spezifische elterliche Haltungen begründen, warum Eltern keine Bedarfe bei sich sehen

Die Studie von Neumann und Smolka (2016) zeigt, dass diejenigen Eltern, die Elternbildungsangebote nicht nutzen, zu 46 Prozent keinen Bedarf bei sich selbst sehen.⁴ Warum Eltern keine Bedarfe sehen, kann unter anderem an ihrer Haltung liegen:

4 Der andere Großteil, d. h. 40 Prozent der Eltern, die an Elternbildungsangeboten nicht teilnehmen, gibt an, zu wenig Zeit dafür zu haben (Neumann & Smolka 2016) (vgl. auch Kap. 3.1.1.2).

Ablehnende Haltungen zu externen Einflüssen auf die familiäre Erziehung

Für manche Eltern ist Erziehung Privatsache, entsprechend lehnen sie externe Hilfe grundsätzlich ab (Bucheibner-Ferstl et al., 2011). Zum Teil kennen diese Eltern zwar Unterstützungs- und Informationsangebote, entscheiden sich aber ganz bewusst gegen deren Nutzung oder nehmen keine eigenen Bedarfe wahr (Bucheibner-Ferstl et al., 2020; Knop et al., 2015; Lampert, 2013; Neumann & Smolka, 2016).

Haltung zu Medienerziehung

Die Medienerziehungsstile der Eltern, die sich u. a. aus der Haltung zu Medien und zum Kind ergeben (vgl. auch Kap. 3.1.3), beeinflussen die Offenheit gegenüber Elternbildungsangeboten.

Als nicht offen für Awareness-Kampagnen bezüglich Online-Risiken sehen Livingstone und Byrne (2018) Eltern, die keine Verantwortung für die Medienerziehung ihrer Kinder übernehmen (können), und weisen darauf hin, dass es darüber hinaus zudem „eine kleine Minderheit von Eltern gibt, die ihre Kinder vernachlässigen oder missbrauchen, sodass es nicht sinnvoll ist, sich auf sie zu verlassen, um die Sicherheit des Kindes zu gewährleisten“ (Livingstone & Byrne, 2018, S. 27).⁵ Damit argumentieren die Autorinnen implizit, dass bei dieser letztgenannten Gruppe Angebote zur Stärkung der elterlichen Medienerziehung nicht erfolgsversprechend sind, sondern es vielmehr darum geht, einen von den Eltern unabhängigen Jugendmedienschutz zu gewährleisten.

Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussion betonen, dass Eltern, die ihre Kinder – aus welchen Gründen auch immer – im Prozess der Medienaneignung nicht begleiten, bei sich entsprechend keinen Bedarf für medienpädagogische Informations- und Unterstützungsangebote sehen. Medienpädagogik und medienpädagogische Elternbildungsangebote sind für diese Eltern kein Thema. Ähn-

5 Frei ins Deutsche übersetzt.

lich kann es sich bei Eltern mit einem sehr restriktiven Erziehungsstil verhalten (vgl. detaillierter Kap. 3.1.3). Die Haltung zu (Medien-)Erziehung beeinflusst damit sowohl die Offenheit als auch das Interesse, sich mit (medien-)erzieherischen Fragestellungen und entsprechenden Unterstützungsangeboten auseinanderzusetzen (vgl. Expertendiskussion Wissenschaft). Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bestätigen außerdem die Ergebnisse von Wagner et al. (2013), dass Alarmismus in der Medienberichterstattung über negative Einflüsse von Medien dazu führen kann, dass manche Eltern die fatalistische Haltung entwickeln, in der Medienerziehung sowieso nichts ausrichten zu können (Wagner et al., 2013). Auch bei überregulierenden Eltern führt dies zu dysfunktionalen Reaktionen.

„Gerade die Angst vor TikTok [...]. Da sehe ich so viele, so negative Bilder bei den Eltern, dass sie es dann sofort verbieten, ohne sich damit auseinanderzusetzen. Da sind die Ängste der Eltern auch noch mal leitend, um an Informationen zu kommen oder gerade nicht hinzugehen oder ihre Entscheidungen zu treffen.“
(Wissenschaftlerin, Expertendiskussion)

Hier zeigt sich, wie eine resignative Haltung die Auseinandersetzung mit Medienerziehungsthemen verhindern kann und entsprechend Elternbildungsangebote für diese Elterngruppe an Relevanz verlieren.

2. Ängste verhindern die Inanspruchnahme von Angeboten

Angst oder Scham, anderen gegenüber Schwierigkeiten in der eigenen Erziehung zu offenbaren

Individuelle Hürden können auch dann entstehen, wenn Angst und Scham die Nutzung von Elternberatungs-, -unterstützungs- oder -bildungsmaßnahmen beeinträchtigen. Die Inanspruchnahme externer Unterstützung wird von manchen Eltern als Eingeständnis ihrer Defizite gesehen. Ihre zum Teil distanzierte und ablehnende Art kann ein Ausdruck

von Angst vor nicht einzuschätzenden Veränderungen sein (Chiapparini et al., 2021; Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005; F. Fischer & Gorges, 2023). Gerade im Kontext medienpädagogischer Angebote fürchten Eltern erschwerend „den pädagogischen Zeigefinger“ (Fachkraft, Expertendiskussion). Eine Wissenschaftlerin belegt dies anhand des Beispiels der Nutzungszeiten:

„Wenn wir uns da die Zahlen anschauen, die empfohlen werden. Sei es die gesundheitliche Aufklärung oder andere und dann aber die miniKIM- oder die KIM-Studie dagegehalten, geht das so weit auseinander [...], dass viele [...] Eltern von Kindern mit hohem Medienkonsum vielleicht gar nicht zu den Veranstaltungen gehen aus Scham.“ (Wissenschaftlerin, Expertendiskussion)

Furcht vor Stigmatisierung bei einer (vermeintlichen) Abweichung von Normen

Aus Angst vor Stigmatisierung können und wollen manche Eltern Schwierigkeiten im (Medien-)Erziehungsbereich nicht mitteilen (Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008) – gerade die klassischen Formate wie der Elternabend bieten wenig Raum, um offen und ohne Bewertung Fragen zu stellen. Anonyme Online-Formate (Bucheibner-Ferstl et al., 2011) können dies laut Fachkräften der Expertendiskussionen nur bedingt kompensieren.

Negative (Vor-)Erfahrungen mit (Bildungs-)Institutionen

Weitere Ursachen dafür, dass Eltern bewusst keine Informations- und Unterstützungsangebote wahrnehmen, können enttäuschende und negative (Vor-)Erfahrungen mit anderen Angeboten sein. Dies kann zu Resignation führen, sodass Eltern an der Notwendigkeit und den Erfolgsaussichten eines Elternbildungsangebots zweifeln (Eggert, 2025; Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008). Familien in benachteiligten sozialen Lagen und in multiplen Belastungssituationen kann das besonders betreffen (Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008).

3. Geringe elterliche Kompetenzen verhindern

die Wahrnehmung und Inanspruchnahme von Angeboten

Neben Eltern, die Unterstützungsangebote aus unterschiedlichen Gründen bewusst nicht in Anspruch nehmen, gibt es Eltern, die kein Wissen über geeignete Angebote haben. Diese Zielgruppe erkennt zwar eigene Informations- und Unterstützungsbedarfe, weiß aber nicht, wo sie Hilfe findet, und kann diese entsprechend nicht nutzen. Gemäß regelmäßigen Erhebungen zur Familienbildung in den Jahren 2002, 2006 und 2015 zählen zwischen 10,2 und 11,8 Prozent der befragten Eltern zu dieser Gruppe (Neumann & Smolka, 2016). Dazu gehören beispielsweise Eltern, die mit dem deutschen Hilfesystem nicht vertraut sind, insbesondere Eltern mit Zuwanderungsgeschichte (vgl. Fachkräfte, Expertendiskussion). Darüber hinaus gibt es Eltern, die sich in der vorhandenen (online sowie analogen) Landschaft der Elternbildungs- und Medienerziehungsangebote nicht zurechtfinden (Bucheberner-Ferstl et al., 2020; Lampert, 2013; Schelian & Ulrich, 2024) und/oder denen es an Selektionskompetenzen fehlt, um Geeignetes aus der Vielfalt der Angebote auszuwählen. Die Komplexität der Angebotsstruktur kann dann bei Eltern zu einem Gefühl der Überforderung führen (Aufenanger, 2023).

Hinderlich können außerdem geringe Sprach- und Lesefähigkeiten (in deutscher Sprache) oder fehlende digitale Kompetenzen sein, um einerseits online Angebote zu finden und sie andererseits zu nutzen (Kheir El Din, 2024; Sprenger, 2024). Diesem Umstand ist besonderes Gewicht beizumessen, denn eine geringe Digitalkompetenz kann sich auch auf den Medienerziehungsstil bzw. die Medienerziehungskompetenz auswirken. Diese Eltern können ihren Kindern aufgrund geringer eigener Digitalkompetenz keine Hilfestellung bieten. Viele verweisen dann auf die Verantwortung von Schulen und anderen Bildungseinrichtungen für die Vermittlung von Medienkompetenz (DIVSI, 2015; Lampert, 2013; Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014; Schober et al., 2023; Smolka, 2002).

4. Eltern finden keine passenden Angebote für spezifische Lebenslagen

Abschließend gibt es Elterngruppen, die Bedarfe haben und diese kennen, aber nicht die dafür passenden Angebote finden (Chiapparini et al., 2021; DIVSI, 2015; Hartung, 2022; Lampert & Schwinge, 2013; Smolka, 2002). In den Expertendiskussionen wurden hier exemplarisch Eltern von Kindern mit Behinderungen genannt.

3.1.1.2 Soziale und sozialstrukturelle Ebene

Elterliche Lebenslagen, damit verbundene Barrieren und Ressourcenmangel können die Kenntnis und/oder die Nutzung von (medienpädagogischen) Elternbildungs- und -beratungsangeboten behindern. Gleichzeitig beeinflussen sozialstrukturelle Bedingungen auch die Haltung der Eltern zu (Medien-)Erziehung und erklären, warum beispielsweise in (multi-)problembelasteten Familien Medienerziehung oft in den Hintergrund tritt und Eltern entsprechend Angebote nicht kennen und/oder in Anspruch nehmen (Oberlinner et al., 2023) (vgl. Kap. 3.1.3).

In diesem Kapitel liegt der Schwerpunkt auf den sozialstrukturellen Faktoren, die im Zusammenhang mit Eltern, die als schwer erreichbar gelten, relevant sind. Die aufgeführten Ungleichheitsdimensionen sind nicht trennscharf. Oft gehen verschiedene Belastungsfaktoren miteinander einher und verstärken sich gegenseitig. Die Familien vereinen meist mehrere Faktoren auf sich. Im Folgenden werden die verschiedenen Merkmale dennoch getrennt voneinander betrachtet, um Stereotypisierungen durch analytische Klarheit vorzubeugen und der Vielfalt der Literatur zu diesem Thema gerecht zu werden.

Wie bereits beschrieben, sind Eltern, die als schwer erreichbar gelten, meist jene, die sich (auch) in (multi-)problembelasteten Lebenslagen befinden. Welche Eltern in diesem Zusammenhang als „problembelastet“ gelten, wird in der Literatur ganz unterschiedlich definiert bzw. operationalisiert. Gleichzeitig kann im Einzelnen nicht vorhergesagt werden, ob

und inwiefern für eine Familie eine spezifische Belastungslage vorliegt. Auch gilt es zu beachten, dass ausreichend Protektiv- bzw. Resilienzfaktoren kumulierte Belastungen „abpuffern“ können (Lorenz et al., 2022).

Aus der Fachliteratur ergeben sich nachfolgende Elterngruppen und Familienformen, die ein höheres Risiko für eine (Multi-)Problembelastung haben und damit auch eher schwerer erreichbar sein können. Dabei liegt die Betonung weiterhin auf „können“, denn auch Familien aus diesen Gruppen sind nicht homogen und nicht per se (multi-)problembelastet und/oder schwerer zu erreichen:

- Eltern, die armutsgefährdet sind oder in Armut leben (Lorenz et al., 2022; Wissenschaftlerin, Expertendiskussion⁶)
- Eltern mit Migrationsgeschichte (V. Fischer, 2021; Kheir El Din, 2024; Reisenauer, 2022)
- geflüchtete Eltern (Juncke et al., 2021)
- neu zugewanderte Eltern (Kheir El Din, 2024)
- Familien mit psychisch erkrankten Mitgliedern (Juncke et al., 2021)
- werdende Eltern (Juncke et al., 2021)
- multilokale Familien (Schlör, 2019)
- alleinerziehende Eltern (Juncke et al., 2021; Lux et al., 2023; Schelian & Ulrich, 2024)
- Eltern mit niedrigem Bildungsstand bzw. bildungsbenachteiligte Eltern (Schelian & Ulrich, 2024)

Zum Teil haben die genannten Elterngruppen spezifische mehrfache Belastungen, die ihre Alltagsrealität auf besondere Weise beeinflussen oder gar bestimmen. Diese Belastungen können sozioökonomischer oder

6 „Bestimmte Familien, [...] arme Familien und da gibt es bestimmt noch anderes, wenn man das mal systematisch durchgeht, nicht im medienpädagogischen Fokus waren. Ich weiß nicht, ob das schon mal jemand systematisch erforscht und zusammengestellt hat, aber das liegt schon relativ klar auf der Hand. [...] Und ich glaub, das hatte wirklich negative Effekte für arme Familien und arme Eltern und es hat die Schere weiter auseinandergebracht bzw. verstärkt.“ (Wissenschaftlerin, Expertendiskussion)

sozioemotionaler Natur sein und/oder sich aus der sozialen Benachteiligung ergeben.⁷ Mit Blick auf Medienerziehung kann sich dabei die Situation ergeben, dass eine Auseinandersetzung mit (medien-)pädagogischen Themen eine zusätzliche psychische Belastung darstellt bzw. als solche wahrgenommen wird (Oberlinner et al., 2023; Paus-Hasebrink, 2017; Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014).

Diesen (mehrfach) belasteten Eltern stehen in der Regel weniger Ressourcen zur Verfügung. Das kann sich direkt auf die Wahrnehmung (Kenntnis über und Inanspruchnahme) von Elternbildungsangeboten auswirken. Im Folgenden werden deshalb sozialstrukturelle Merkmale, die Eltern von der Wahrnehmung (Kenntnis über und Inanspruchnahme) von Elternbildungsangeboten abhalten, getrennt voneinander aufgelistet. Die Liste wird mit Beispielen aus den Expertendiskussionen mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Fachkräften ergänzt.

- Fehlende zeitliche Ressourcen (Bucheberner-Ferstl et al., 2011; Chiapparini et al., 2021): Eltern verfügen beispielsweise aufgrund prekärer Arbeitsverhältnisse oder herausfordernder Familienformen (z. B. alleinerziehend, multilokal) über weniger zeitliche Ressourcen. Eltern in Schichtarbeit sind weniger flexibel.
- Fehlende finanzielle Ressourcen (Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008): Eltern verfügen aufgrund geringerer Einkommen über weniger finanzielle Mittel, um Elternbildungsangebote zu bezahlen, zum Teil sind sie technisch schlechter ausgestattet.
- Einschränkende Wohnverhältnisse: Eltern wohnen beispielsweise in kleinen Wohnungen, in denen sie keinen Rückzugsort für die Nutzung von Online-Angeboten haben.
- Wohnortentfernung und eingeschränkte Mobilität (Treptow et al., 2018): Eltern wohnen beispielsweise in ländlichen Regionen und müssten für Elternbildungsangebote in die nächste Stadt fahren. Das erfordert zeitliche und finanzielle Ressourcen. Auch ein eingeschränkter Internetzugang kann wohnortbedingt sein.

7 Zu weiteren Korrelaten und Indikatoren vgl. auch Lorenz et al. (2022, S. 61).

- Fehlende Kinderbetreuung (Chiapparini et al., 2021): Eltern haben beispielsweise keine Kinderbetreuung, um Elternbildungsangebote außerhalb der institutionellen Betreuungszeiten wahrzunehmen; während der Betreuungszeiten müssen sie arbeiten.
- Fehlende soziale Netzwerke (Wittke, 2012): Eltern sind zum Teil sozial isoliert.
- Hohe emotionale Belastung (Oberlinner et al., 2023; Paus-Hasebrink, 2017; Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014): Eltern können von ihrem Alltag zu erschöpft sein, um sich mit Elternbildungsangeboten zu beschäftigen; andere Themen stehen im Vordergrund.

Die Liste offenbart auf verschiedenen Ebenen Auffälligkeiten:

- Erstens muss die Aufzählung auf Vollständigkeit geprüft werden. Dafür benötigt es weitere empirische Forschung und Meta-Studien.
- Zweitens zeigt sich noch einmal deutlich die Verwobenheit von individuellen und sozialstrukturellen Merkmalen, die auch die Komplexität der Fragestellung um Eltern, die als schwer erreichbar gelten, widerspiegelt.
- Drittens lässt sie erahnen, dass zahlreiche Eltern bzw. Familien in Deutschland eines oder mehrere dieser Merkmale aufweisen, und das unterstreicht erneut die Heterogenität der Zielgruppe.

Alle genannten Elternmerkmale weisen auf besondere Lebenssituationen der Familien hin, die eine Teilnahme an Angeboten zur Elternbildung beeinflussen können. Die aufgeführten Befunde zur Erreichbarkeit für Familienbildungs- und -beratungsangebote können nach unserer Einschätzung auch für den Bereich von Medienbildungs- und medienerzieherischen Elternangeboten gelten, da speziell für diesen Bereich von einem hohen elterlichen Begleitungs- und Beratungsbedarf auszugehen ist (BMFSFJ, 2024).

3.1.2 Elterliche Informationswünsche und Nutzung von Informationsquellen zur (Medien-)Erziehung

Das Interesse von Eltern für das Thema „Medienerziehung/Umgang von Kindern mit Medien“ ist umso höher, je jünger die Kinder sind. Während sich 89 Prozent der Eltern von 2- bis 5-Jährigen (sehr) dafür interessieren (mpfs, 2024), sind es weniger als die Hälfte (45 %) der Eltern von 6- bis 13-Jährigen (mpfs, 2023). Eltern von 6- bis 13-Jährigen mit niedriger formaler Bildung äußern weniger Interesse (38 %) als solche mit mittlerem (46 %) oder hohem Bildungsabschluss (50 %) (mpfs, 2023).

Befunde zu der Frage, wie bzw. wo sich welche Eltern zu (Medien-) Erziehung informieren, ermöglichen Ableitungen zu der Frage, worauf Elternbildungsangebote verstärkt achten müssen, um (spezifische) Eltern(-gruppen) besser zu erreichen. Relevant ist dabei auch, welche Art von Informationen sich Eltern wünschen.

Wo informieren sich Eltern?

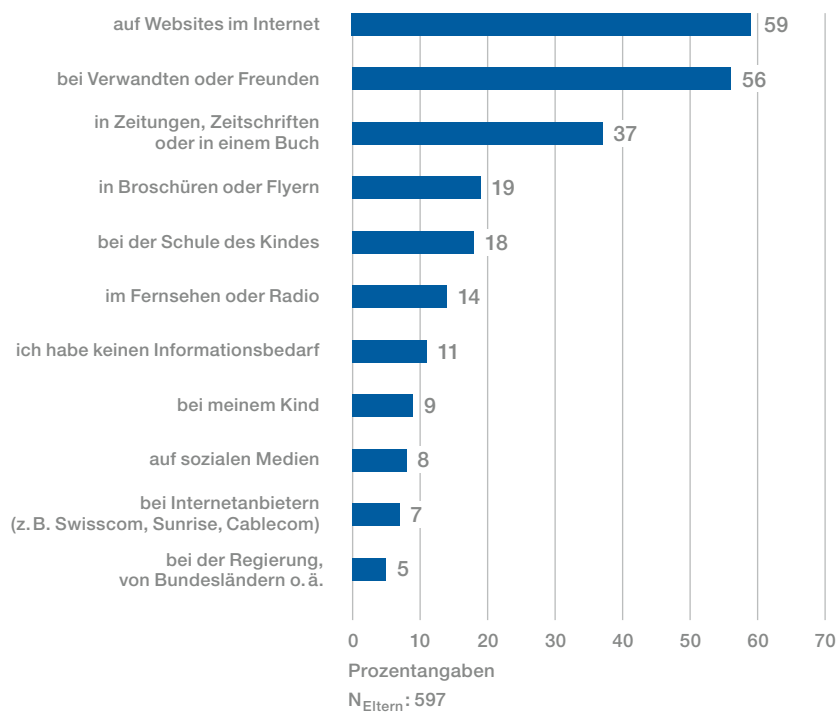
Wenn Eltern sich zu Medienerziehung informieren, dann tun sie dies in den meisten Fällen entweder im persönlichen Umfeld oder im Internet (Neumann & Smolka, 2016; Schober et al., 2023; Suter et al., 2023).

Laut aktuellen Ergebnissen einer Befragung von Eltern mit Kindern im Krippen- und Kindergartenalter googeln Eltern ohne konkrete Idee, wo sie Informationen finden können. Für die Suche nutzen sie auch Social-Media-Plattformen wie YouTube und Instagram oder KI-Anwendungen wie ChatGPT (Gurt et al., 2025).

Die von Schober et al. (2023) veröffentlichte qualitative Leitfadenstudie mit Eltern von Kindern zwischen 8 und 11 Jahren zeigt, dass neben dem Austausch mit anderen Eltern auch Vergleiche herangezogen werden, wie etwa im Freundes- und Bekanntenkreis mit Herausforderungen in der Mediennutzung der Kinder umgegangen wird. Daneben informieren sich einzelne Eltern mehr oder weniger zielgerichtet im Internet (v. a. bei konkreten Anliegen) oder nutzen Broschüren von Behörden und Ins-

titutionen (Schober et al., 2023). 2015 waren Eltern noch am ehesten mit Printmaterialien zur Medienerziehung ihrer Kinder erreichbar (Grobbin, 2016). Diese Präferenz für Printmedien war unabhängig von der Schulbildung der Familienmitglieder, aber bei Müttern, die sich selbst hohe Interneterziehungskompetenzen zuschreiben, deutlich stärker ausgeprägt als bei jenen, die sich für wenig kompetent halten. Es zeichnet sich ab, dass Letztere am ehesten über das persönliche Gespräch – mit anderen Eltern, dem Erziehungs- und Lehrpersonal, auf Elternabenden – erreicht werden können (Grobbin & Feil, 2015).

Die MIKE-Studie (Suter et al., 2023), bei der 579 Eltern in der Schweiz zu Medien in der Familie befragt wurden, zeigt mit Blick auf das Informationsverhalten der Eltern, dass diese vor allem im Internet oder bei Verwandten und im Freundeskreis Informationen und Ratschläge zur Medienerziehung einholen. Die Informationssuche in der Verwandtschaft oder im Freundeskreis und auf Websites hat von 2017 bis 2019 signifikant zugenommen. Hingegen haben sich die Eltern zwischen 2017 und 2019 signifikant weniger bei der Schule des Kindes, dem jeweiligen Internetanbieter oder der Regierung bzw. bei Bundesämtern informiert. Die Bildung der Eltern spielt bei der Informationssuche im Bereich Medienerziehung teilweise eine Rolle. Eltern mit einem formal höheren Bildungsgrad beziehen die gewünschten Informationen mehr aus Websites, Zeitungen, Zeitschriften oder Büchern und von der Regierung oder Bundesämtern als solche mit formal niedrigeren Bildungsgraden. Insbesondere solche ohne Matura (Abitur) informieren sich öfter bei Verwandten oder Freundinnen und Freunden als auf Websites. Ob diese Diskrepanz daher rührt, dass Eltern mit niedrigerer Bildung entsprechende Angebote nicht kennen oder keine eigenen Bedarfe sehen, bleibt offen.



**Abbildung 2: Genutzte Quellen für Information und Ratschläge zur Medien-
erziehung (Suter et al. 2023, S. 67)**

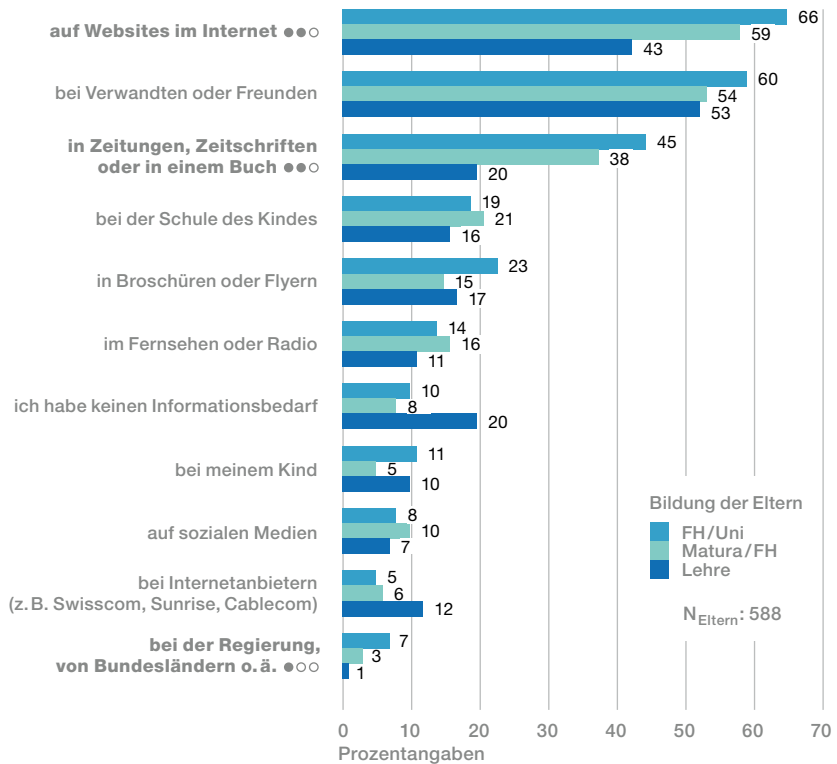


Abbildung 3: Genutzte Quellen für Informationen und Ratschläge zu Medien-erziehung nach Bildung der Eltern (Suter et al., 2023, S. 69)

Für Österreich zeigen Buchebner-Ferstl et al. (2020) die gleiche Tendenz für die Informations- und Beratungsnutzung zu Erziehungsthemen im Allgemeinen: Das persönliche Umfeld und das Internet nehmen die Spitzenplätze ein. Beim Einbezug von Fachkräften und Elternbildungs- sowie -beratungsstellen werden noch am ehesten pädagogisch Tätige, gefolgt von Elternbildnerinnen und -bildnern sowie Ärztinnen und Ärzten als Informationsquellen angesehen. Elternbildungsveranstaltungen werden immerhin noch von 23,3 Prozent „manchmal“ und 4,4 Prozent „häufig“

in Anspruch genommen, während Familienberatungsstellen mit 6,7 Prozent „manchmal“ und 1,9 Prozent „häufig“ doch recht weit abgeschlagen sind (Bucheibner-Ferstl et al., 2020, S. 66).

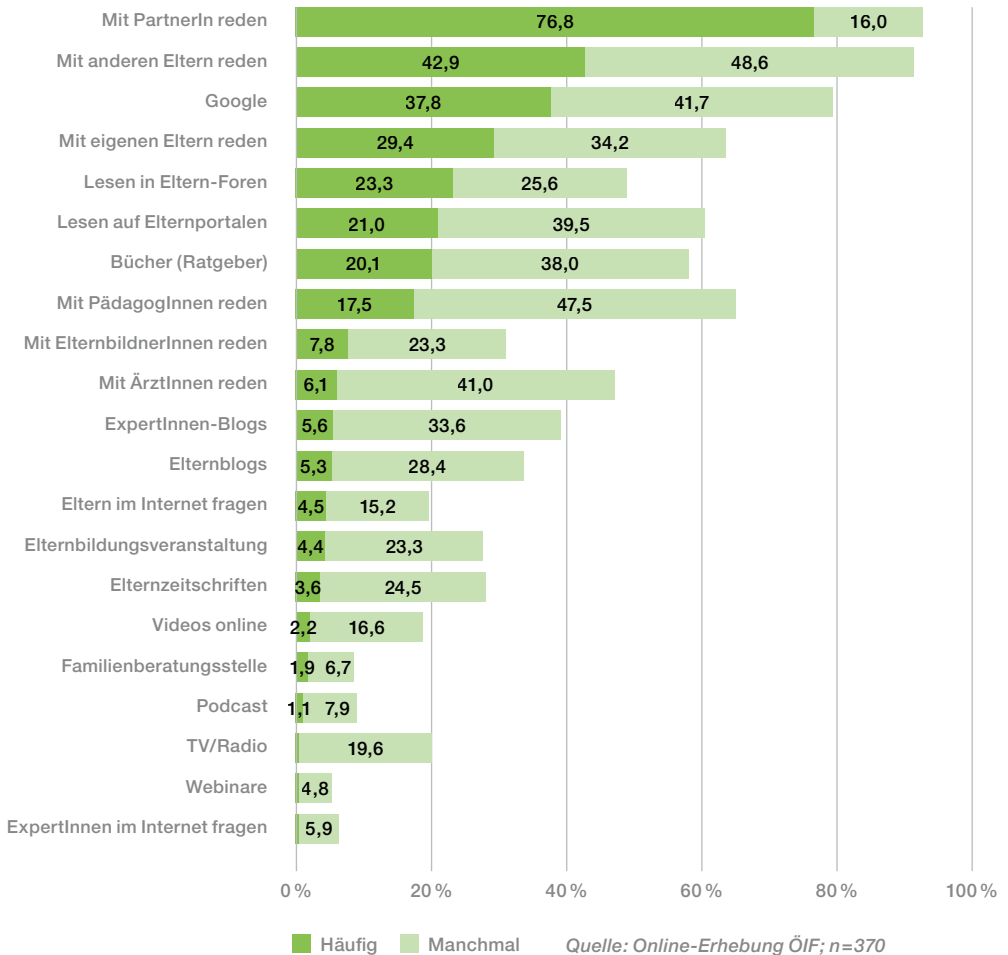


Abbildung 4: Elterntemen – Nutzung von Informationsressourcen (Bucheibner-Ferstl et al., 2020, S. 66)

Die nichtrepräsentative Studie zeigt außerdem die Tendenz, dass Väter Informationsressourcen insgesamt deutlich seltener nutzen. Jüngere Eltern informieren sich wohl insgesamt häufiger und nutzen dazu vor allem Google, dicht gefolgt vom persönlichen Austausch mit anderen Eltern. Eltern ohne Matura (Abitur) informieren sich tendenziell häufiger – vorzugsweise mit Google oder bei anderen Eltern (Bucheбner-Ferstl et al., 2020).

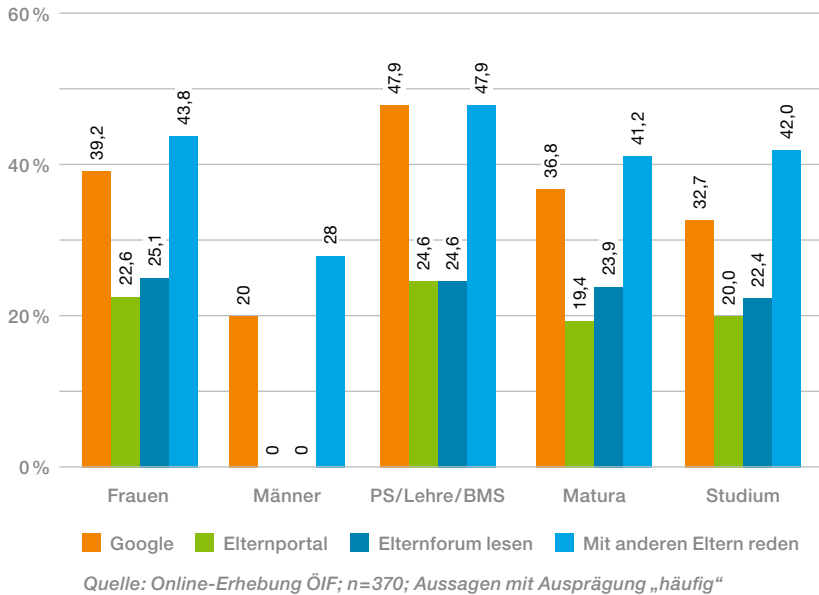


Abbildung 5: „Häufige“ Nutzung von Informationsquellen nach Geschlecht und Bildung (Bucheбner-Ferstl et al. 2020, S. 67)

Insgesamt hat sich das Informationsverhalten von Eltern über die letzten zehn Jahre wenig verändert. Schon Neumann und Smolka (2016) zeigten, dass Eltern sich bei Erziehungsfragen gern an konkrete Personen im sozialen Nahraum wenden. Die Ansprechpersonen kommen am

häufigsten aus der Familie und dem Freundeskreis. Knapp zwei Drittel wenden sich bevorzugt an die Partnerin bzw. den Partner, gut die Hälfte an andere Verwandte, vor allem an die eigenen Eltern bzw. Schwiegereltern sowie an Geschwister. Betrachtet man die professionellen Ansprechpersonen, dann werden insbesondere Lehrkräfte und Erzieherinnen und Erzieher von gut einem Viertel der befragten Eltern sowie Ärztinnen und Ärzte in ähnlichem Maße zu Erziehungsfragen adressiert (Neumann & Smolka, 2016).

In einer qualitativen Teilstudie zur Medienerziehung wurde gefragt, wo die Eltern nach Informationen suchen würden, sofern sie sich über das Thema Medienerziehung informieren wollten. Für den Fall, dass in ihrer eigenen Familie medienbezogene Probleme auftreten, wünschen sich diese Eltern vor allem Angebote bzw. Anlaufstellen, an die sie sich entweder telefonisch oder persönlich mit ihren jeweils konkreten Fragen wenden können. Sie erhoffen sich hier Beratung und Unterstützung. Als kompetente Ansprechpersonen bzw. Institutionen sehen diese Eltern u. a. psychologische Fachkräfte, Lehrkräfte an Schulen sowie offizielle Beratungsstellen (Lampert, 2013).

Eine Diskrepanz besteht zwischen dem nachgewiesenen Informationsbedarf der Eltern einerseits und einer nicht erfolgenden Inanspruchnahme von Informationsangeboten andererseits (DIVSI, 2015; Knop et al., 2015; Lampert, 2013; Schober et al., 2023). Wie bereits beschrieben, nutzen Eltern Unterstützungsangebote aus verschiedenen Gründen nicht (vgl. Kap. 3.1.1). Das bedeutet, Eltern nehmen die umfassenden Hinweise zum geeigneten Medienumgang von Heranwachsenden wie Bücher und Internetportale nur eingeschränkt wahr, obwohl sie diese als hilfreich einschätzen. Stattdessen greifen sie lieber auf den informellen Austausch mit anderen Eltern zurück.

Auch die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Fachkräfte der Expertendiskussionen sind sich einig, dass die Bedarfe der Eltern im Rahmen medienpädagogischer Themen hoch sind. Gleichzeitig bemängeln sie aber, dass aktuelle empirische Grundlagen zur Nutzung und

Bewertung von Informationsangeboten zur Medienerziehung für Deutschland fehlen.

Zwischenfazit

Die Ergebnisse zu genutzten Informationsquellen verdeutlichen die große Bedeutung des sozialen Umfelds. Dass Eltern, die als schwer erreichbar gelten, sozial benachteiligt sein können und damit über weniger soziale Ressourcen wie beispielsweise persönliche Netzwerke verfügen, unterstreicht eine weitere Herausforderung. Außerdem besteht die Gefahr, dass problematische Medienerziehungsstile reproduziert werden, wenn diese im sozialen Umfeld praktiziert werden. Dass Familien aus sozial benachteiligten Lebenslagen häufiger nichtbegleitende und als problematisch bewertete Medienerziehungsstile verfolgen, kann zur Potenzierung von Problemen führen (vgl. Kap. 3.1.3).

Dass außerdem das Internet als Informationsquelle häufig genutzt wird, ist Konsens. Besonders Eltern, die als schwer erreichbar gelten, können aber bei der Internetrecherche aufgrund geringerer Medien- und Selektionskompetenz benachteiligt sein. Auch die Einschätzung der Qualität von Quellen gelingt nicht allen Elterngruppen problemlos. Qualitativ hochwertige Online-Quellen müssen gebündelt und entsprechend für Eltern zugänglich gemacht werden. Fachkräften bzw. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren kommt dabei eine besondere Rolle zu, sofern sie Wissen über geeignete Internetquellen verbreiten können (Chiapparini, 2022).

Wie sich individuelle Faktoren, wie das Geschlecht, das Alter oder der Bildungsstand, auf die Informationssuche und -nutzung auswirken, konnten einige Studien zeigen. So informieren sich Väter seltener als Mütter (Bucheberger-Ferstl et al., 2020). Jüngere Eltern informieren sich insgesamt häufiger und bevorzugt im Internet oder im persönlichen Austausch mit anderen Eltern. Eltern mit formal niedrigeren Bildungsabschlüssen informieren sich eher bei anderen Eltern. Ob diese Elterngruppe sich aber seltener oder häufiger als Eltern mit formal höheren Bildungsabschlüssen informiert, ist nicht eindeutig geklärt (ebd.). Ob das Ergebnis von Sche-

lian und Ulrich (2024), dass Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss Elternberatungsangebote, wenn sie diese kennen, auch bezogen auf medienbezogenerische Fragen häufiger nutzen als Eltern mit mittleren und hohen Bildungsabschlüssen (Schelian & Ulrich, 2024), muss in Bezug auf ein breiteres Spektrum an Bildungsangeboten geprüft werden. Auch gilt es zu prüfen, inwieweit Ergebnisse aus Österreich für Deutschland übernommen werden können. Den Gedanken, individuelle und sozialstrukturelle Divergenzmerkmale in Forschungsvorhaben zu Informationsverhalten zu berücksichtigen und zu erweitern, schätzen die Autorinnen als erfolgversprechend ein, um auch auf das Informationsverhalten von Eltern, die als schwerer erreichbar gelten, besser reagieren zu können.

Grobbin und Feil identifizierten Elternabende in Kita, Hort und Schule als „(sehr) geeignete“ Informationsquelle aus Sicht der Eltern (Grobbin, 2016) und auch in den Expertendiskussionen wurden diese als das klassische Elternbildungsformat viel diskutiert. Ergebnisse von Neumann und Smolka zeigen, dass Eltern sich mehr Informations- und Beratungsangebote zu Familien- und Erziehungsfragen an Schulen und in Kindergärten sowie ferner bei Kinderärztinnen und -ärzten, in Mütter- und Familienzentren oder Ämtern der Städte und Gemeinden wünschen (Neumann & Smolka, 2016). Inwiefern das noch aktuell ist, gilt es zu prüfen.

Worüber und wie wünschen Eltern sich Informationen?

Inhaltlich wollen viele Eltern (nicht ausschließlich jene, die als schwer erreichbar gelten) „etwas über die positiven Funktionen der Medien erfahren, aber auch über Problemfelder (Normen und Werte in den Medien, Gewalt, Sexualität und Umgangsformen, Datenschutz etc.). Und sie wollen Kriterien bzw. ‚gute‘ Medienangebote kennenlernen“ (Kluge & Wolf, 2024, S. 50). Darüber hinaus interessieren Eltern „Fragen zu Medieninhalten und nach angemessenen Mediennutzungszeiten [...], also v. a. das ‚Was‘ und ‚Wie lange‘“ (Schober et al., 2023, S. 40). Die Befunde von Gebel et al. (2022) weisen darauf hin, dass es außerdem Informationsbedarfe dazu gibt, wie Kinder Online-Medien sicher nutzen können bzw. wie Eltern bei negativen

Online-Erfahrungen angemessen unterstützen können (Gebel et al., 2022).⁸ Auch die grundlegende Erziehungshaltung ist ein Thema: „Immer wieder geht es auch um die Frage, wie weit Kontrolle reichen sollte, welche technischen Hilfsmittel Unterstützung bieten oder ob vertrauensbasierte Medien-erziehung der bessere Weg ist“ (Schulz, 2025, S. 164). Von Interesse sind auch Informationen zu konkreten Medientiteln und -phänomenen (Schulz, 2025).

Diese Erkenntnisse bestätigen die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Fachkräfte in den Expertendiskussionen. Sie ergänzen, dass Eltern Informationsbedarfe im Bereich digitale Spiele, KI, Apps sowie altersgerechte Inhalte haben und wissen möchten, wie sie Medien sinnvoll in ihrer Familie einsetzen können, wie sie unterschiedlichen Bedürfnissen von Geschwistern gerecht werden können, wie Medienerziehung richtig funktioniert und wann ein Kind das erste Smartphone haben darf. Aus Sicht der Fachkräfte brauchen

„manche Eltern eher Anregung, sich in die kindliche Perspektive hineinzuversetzen, um nachzuvollziehen, was Kinder spannend finden. Andere Eltern brauchen eher Sensibilisierung, ab welchem Alter was sinnvoll ist oder was Kinder überfordern kann.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Eine Wissenschaftlerin verweist auf den immer wieder geäußerten „Bedarf nach Zeiten und konkreten Regeln: Was sollen wir tun? Was dürfen wir tun? Wo fehlt es und wie kann ich das meinem Kind erklären, dass wir das so machen, und nur so ist es richtig“ (Wissenschaftlerin Expertendiskussion). Diese Fragen nach konkreten (z. B. zeitlichen) Regeln – „nach Rezepten“ – zu beantworten und gleichzeitig Eltern in die eigene Verantwortung zu holen, stellt für die Fachkräfte einen „Balance-Akt“ dar:

8 Zu älteren Befunden mit Blick auf medienpädagogische Bedarfe von Eltern siehe Grobbin (2015); Knop et al. (2015); Lampert (2013).

*„Einerseits ihnen schon einen Rahmen entgegenzubringen und ihr Bedürfnis [nach Tipps und Handlungsanweisungen] auch zu befriedigen und andererseits sie aber eben immer auch wieder in ihre eigene Verantwortung zu bringen, dass sie ihr Kind am besten kennen und da die Expert*innen sind.“* (Fachkraft, Expertendiskussion)

Dies führt zu einem Spannungsfeld, denn

- erstens gibt es keine eindeutigen Antworten auf diese Fragen nach klaren Regeln, da jede Familie und jedes Kind individuell ist,
- zweitens wollen Eltern nicht bevormundet werden,
- drittens ist es das Bedürfnis der medienpädagogisch Tätigen, die Eltern in die Verantwortung zu holen, sodass sie als Expertinnen und Experten ihrer Kinder selbst Entscheidungen treffen und
- viertens können die in Ratgebern genannten Richtlinien zu Nutzungszeiten o. Ä. oft nicht eingehalten werden, wodurch es wieder zu Gefühlen von Scham, Angst und Ohnmacht bei den Eltern kommt (vgl. Kap. 3.3.5 „Konkrete Handlungsanregungen ohne Bevormundung“).

Neben diesem Mix aus Sachinformationen und Verhaltensregeln wünschen Eltern sich Respekt, Einfühlungsvermögen, Entlastung, Stärkung und Klarheit (Kluge & Wolf, 2024, S. 50), denn *„mal zu hören, dass man was gut gemacht hat, das ist nicht so häufig im Elternalltag“* (Fachkraft, Expertendiskussion) (vgl. Kap. 3.3.1).

Eine Fachkraft fasst die Bedürfnisse von Eltern in drei Wörtern zusammen: Eltern brauchen *„Bestätigung, Orientierung, Information“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Wenn es um die Frage geht, wann Eltern Informations- und Unterstützungsbedarf äußern, so decken sich wissenschaftliche Ergebnisse mit den Erfahrungen der Fachkräfte und Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler aus den Expertendiskussionen: Eltern suchen oft dann nach Informationen und Anregungen, wenn es akute Probleme im Familienalltag gibt (Gurt et al., 2025).

Zu der Frage, wie Informationen aufbereitet sein sollen, gibt eine nicht-repräsentative Befragung von Gurt und Kolleginnen erste Hinweise. Die Informationen sollen „snackable“ sein: Eltern wünschen sich Informationen in kompakten, leicht verdaulichen Portionen, die sie unaufwändig in ihren Alltag integrieren können. Die Informationen sollen außerdem leicht zugänglich sein. Einige Eltern bevorzugen Informationen, die ihnen ohne Nachfrage geliefert werden, wie z. B. in Broschüren der Gemeinden oder Elternbriefen oder bei der kinderärztlichen U-Untersuchung. Die Eltern unterscheiden sich danach, ob sie lieber wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse oder Beispiele von anderen Eltern möchten – Expertenwissen kann beides sein. Einige Eltern nutzen gerne Podcasts und wünschen sich auch Podcasts zum Thema Medienerziehung (Gurt et al., 2025).

3.1.3 Elterliche Beratungsbedarfe zum Thema Medienerziehung

In einer aktuellen Studie gibt ca. ein Viertel der Eltern an, dass sie sich Unterstützung oder Anleitung zum Umgang mit der Mediennutzung ihres Kindes wünschen. Der Anteil der Eltern ist höher, wenn die Kinder jünger sind (10 bis 12 Jahre: 29 %, 13 bis 15 Jahre: 23,9 %; 16 bis 17 Jahre: 21,8 %) (Wiedemann et al., 2025).

Die Anbieterbefragung im Rahmen des vom BMFSFJ in Auftrag gegebenen Berichts zur „Familienbildung und Familienberatung in Deutschland“ zeigt, dass 2021 der Bedarf an elterlicher Unterstützung zur Nutzung digitaler Medien in der Familie stark angestiegen ist. Die Inanspruchnahme von Beratung im Bereich Nutzung digitaler Medien wird von 48 Prozent der Erziehungsberatungsstellen als (eher) hoch eingeschätzt (Juncke et al., 2021). Geringer fällt die Inanspruchnahme von Beratungsleistungen zu diesem Thema in der Eltern- und Familienbildung aus: Sie wurde von 27 Prozent dieser Einrichtungen als (eher) hoch eingeschätzt (Juncke et al., 2021). 60 Prozent der befragten Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung bewerten „Medienbildung“ als (sehr) wichtiges Thema (Juncke et al., 2021). Der ifb/Familienreport zu „Familien

in der Corona-Pandemie“ attestiert, dass das Thema „Umgang mit Medien“ auch über die Covid-19-Pandemie hinaus „ein Thema sein [wird] und die Familienbildung und Beratung Eltern [...] dabei weiterhin mit passenden (auch digitalen) Angeboten professionell informieren, beraten und begleiten [sollte]“ (Elsas et al., 2024, S. 41).

Auch der aktuelle Familienreport des BMFSFJ legt den digitalen Wandel als einen von fünf Schwerpunkten fest und betont dabei auch die Bedeutung von Unterstützungsangeboten: „Maßnahmen, die digitale Kompetenzen von Familien unterstützen, stärken dabei die Bildung einer digital-souveränen Gesellschaft und geben Familien die nötigen Fähigkeiten, den Familienalltag souverän und zum Wohle aller Familienmitglieder zu gestalten“ (BMFSFJ, 2024, S. 13).

Bedarfe von Eltern

Die von den Beratungs- und Bildungsinstitutionen festgestellte Nachfrage medienerzieherischer Themen spiegelt die subjektiv wahrgenommenen Beratungsbedarfe von Eltern wider. Darüber hinaus lassen sich aus fachlicher Sicht Beratungsbedarfe aus Studien zur Vorbildfunktion der elterlichen Mediennutzung und der praktizierten Medienerziehung ableiten, die den betreffenden Eltern nicht bewusst sein müssen oder auch mit Haltungen einhergehen, die eine erziehungsbezogene Beratung ablehnen.

Die Ergebnisse empirischer Forschung zeigen deutlich, dass die Mediennutzung der Eltern stark mit den Mediennutzungsmustern der Kinder sowohl quer durch verschiedene Altersgruppen (Lee et al., 2022) als auch longitudinal in Verbindung steht (Holmgren et al., 2022). So legen mehrere Studien nahe, dass Kinder von Eltern, die häufig Fernsehen, Computer oder Smartphones nutzen, selbst auch mehr Medien nutzen als Gleichaltrige, deren Eltern weniger intensiv Mediennutzende sind (Holmgren et al., 2022; Lee et al., 2022). „Der Medienumgang der Eltern kann so für die Kinder als deskriptive Normsetzung – im Sinne eines Vorlebens – verstanden werden, weshalb das bewusste Gestalten dieser Vorbildfunktion eine eigene Medienerziehungsstrategie darstellt – auch

wenn diese in den bisherigen Aufschlüsselungen von Medienerziehungsstrategien nicht gesondert als bewusste Strategie genannt wird“ (Eggert et al., 2021, S. 187). Die meisten Eltern sind sich ihrer implizit wirkenden **Vorbildfunktion** sehr bewusst und gehen davon aus, die Verhaltensweisen vorleben zu müssen, die sie sich auch von ihren Kindern wünschen (Knop et al., 2015, S. 233).

Ergebnisse zum Zusammenspiel von **problematischer elterlicher Mediennutzung** (Holmgren et al., 2024; Knop et al., 2015) und ebenfalls problematischer Mediennutzung im Sinne exzessiver und/oder riskanter Nutzung ihrer Kinder zeigen eindeutige Korrelationen. Hier gilt es wieder zu beachten, dass die suboptimale Mediennutzung – beispielsweise eine häufige Unterbrechung der Eltern-Kind-Interaktion, sogenannte Technoferenz – im Kontext der jeweiligen Lebenslagen der Eltern betrachtet werden muss. Die Befunde von Holmgren et al. zeigen eindrücklich, dass eine exzessive elterliche Nutzung sozialer Medien mit einer hohen Unterbrechungsquote sozialer Interaktionen (zwischen Müttern und ihren Kindern) einhergeht (Holmgren et al., 2024). Gleichzeitig zeichnet sich diese Müttergruppe auch durch sehr geringe medienerzieherische Aktivitäten aus. Die Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler fordern, dass zukünftige Forschungsarbeiten die Mechanismen hinter diesen Social-Media-Nutzungsweisen und den daraus resultierenden Ergebnissen untersuchen sollten. Sie vermuten, dass diese Mütter als Eltern überfordert sein und ein Gefühl von Erschöpfung verspüren könnten, weshalb sie sich möglicherweise sozialen Medien und Textnachrichten zuwenden, um Unterstützung zu erhalten und mit negativen Emotionen umzugehen. Dies könnte ein Hinweis auf einen Mangel an sozialer Unterstützung und/oder psychische Probleme sein. Wie auch andere (vgl. Oberlinner et al., 2023; Paus-Hasebrink & Sinner, 2021) interpretiert diese Forschendengruppe ihre Befunde dahingehend, dass die problematische Mediennutzungsweise und die ungünstige Mutter-Kind-Interaktion eher ein breiteres dysfunktionales Familiensystem widerspiegeln, als dass die Mediennutzung diese verursacht. Auch hier ist wieder zu beachten, dass Mütter in

dieser Gruppe der problematischen Social-Media-Nutzung niedrigere Bildungs- und Einkommensniveaus angaben (Holmgren et al., 2024).

Bezogen auf die Mediennutzungsweisen von Eltern lässt sich festhalten, dass diese in engem Zusammenhang mit sozioökonomischen, sozioemotionalen und bildungsbezogenen Nachteilen stehen. Ressourcenbenachteiligte Kinder, Eltern bzw. Familien haben deutlich höhere Mediennutzungszeiten und praktizieren seltener eine kritisch-reflexive Form der Mediennutzung (Kutscher & Schäfer-Biermann, 2018). Daher ist die Sensibilisierung aller Eltern – aber insbesondere der weniger sensibilisierten und/oder ressourcenbenachteiligten Eltern – für ihre Vorbildrolle sowie die Bedeutung von gemeinsamer Zeit und Hinwendung zum Kind ein wichtiges Anliegen (Schlör, 2016).

Auch die **Medienerziehungsstile** sind mit Merkmalen wie Bildungsstand, Medienkompetenz und Lebenslage der Eltern verknüpft – Faktoren, die ebenfalls Schlüsse bezüglich der Passung unterschiedlicher Angebotsformen zulassen. Um die Bedarfe einordnen zu können, werden zunächst die unterschiedlichen Medienerziehungsstile und damit verknüpfte relevante Kontextfaktoren vorgestellt.

Über zahlreiche Studien hinweg finden sich drei Haupt-Medienerziehungsstile, die sich innerhalb des Forschungsbereichs als distinkt auffindbar erwiesen haben. Zumeist werden sie mit den Begriffen der aktiven Begleitung (*active mediation*), passiven Begleitung (*co-use*; gemeinsame Mediennutzung) sowie einschränkenden Maßnahmen (*restrictive*) beschrieben. Der aktive Stil umfasst dabei hauptsächlich das Erklären bzw. Kommentieren von Medieninhalten – was fördernd und positiv oder ablehnend sein kann (z. B. Beyens et al., 2019) –, der passive Stil beinhaltet vor allem gemeinsame Nutzungsformen und der einschränkende Stil vornehmlich das Aufstellen von Regeln und Verboten (z. B. Austin et al., 1999; Böcking, 2006; Gebel, 2013; Hasebrink et al., 2010; Nathanson, 2001; Valkenburg et al., 1999).

Darüber hinaus gilt es, die Stile weiter auszudifferenzieren. So unterscheiden Beyens et al. innerhalb der *active mediation* zwischen positiver

und negativer aktiver Mediation (Beyens et al., 2019). Und Valkenburg et al. differenzieren weiter danach, ob die aktiven und/oder restriktiven elterlichen Medienerziehungsstrategien in autonomiefördernder, kontrollierender oder inkonsistenter Weise erfolgen (*autonomy-supportive, controlling oder inconsistent*). Sie prognostizieren, dass aktive und restriktive Mediation dann am erfolgreichsten ist, wenn sie autonomiefördernd, ohne offene oder verdeckte Kontrollhandlungen und vor allem konsistent umgesetzt wird (Valkenburg et al., 2013).

Mit Blick auf die Umsetzung der unterschiedlichen Medienerziehungsstrategien zeigt sich, dass ermöglichende, autonomiefördernde Strategien unter Müttern häufiger anzutreffen sind als unter Vätern, außerdem bei Eltern in Haushalten mit höherer Bildung und höherem sozioökonomischen Status oder bei Eltern mit besseren Digitalkompetenzen (u. a. Livingstone et al., 2017). Bezogen auf *restrictive parental mediation* sind die Befunde uneindeutig. Hier gibt es keinen einheitlichen und direkten Zusammenhang mit dem sozialen Status (Helsper et al., 2024).

Der Medienerziehungsstil der Eltern wird von vielfältigen Faktoren beeinflusst: der Haltung der Eltern zum Kind, der Haltung der Eltern zu Medien, dem allgemeinen Erziehungsstil, aber auch der (Medien-)Erziehungs- und Digitalkompetenz (u. a. Eggert et al., 2021). Auch hier verschränken sich individuelle Merkmale und sozialstrukturelle Rahmenbedingungen (vgl. Kap. 3.1.1). Wie sich Medienerziehungsstile in Familien entwickeln und wie auf diese eingewirkt werden kann, ist äußerst komplex. Zahlreiche Studien versuchen dieser Komplexität mittels Typologisierungen zu begegnen. Da deren vollständige Ausdifferenzierung den Rahmen des vorliegenden Gutachtens sprengt, werden im Folgenden Ergebnisse ausgewählter Studien mit Blick auf Eltern, die einen besonderen Bedarf an medienerzieherischer Beratung zeigen, exemplarisch dargelegt.⁹

9 Im Rahmen des Projekts „Digitales Deutschland (DigiD)“ (Cousseran et al., 2024) wurden Personas von Eltern erstellt, die grob drei Medienerziehungsstile berücksichtigen und zur Angebotsgestaltung beitragen sollen. Da die Personas jedoch theoretisch und nicht empirisch hergeleitet wurden, werden sie an dieser Stelle nicht ausgeführt.

In der Studie „Medienerziehung durch Eltern“ (Wagner et al., 2013) weisen die vier Medienerziehungsmuster mit niedriger Kindorientierung besondere Beratungsbedarfe auf. Zwei davon („Laufen lassen“ sowie „Beobachten und situativ eingreifen“) stellen für die Konzeption von Angeboten besondere Herausforderungen durch folgende Aspekte:

- das Ignorieren von Medienerziehungsfragen
- eine auf Risiken fokussierte Wahrnehmung der Medienwelt
- geringes Wissen über Medien, ihre Strukturen und Angebote, insbesondere jene Ausschnitte der Medienwelt, die für Kinder als geeignet zu erachten sind
- fehlende Wahrnehmung der eigenen elterlichen Vorbildrolle in Bezug auf den Medienumgang
- ablehnende Haltung gegenüber von außen herangetragenen Tipps und Empfehlungen

Alle diese Aspekte verschärfen sich unter den Bedingungen sozial- und bildungsbenachteiligender Strukturen sowie familiärer Problembelastungen in ihren unterschiedlichen Ausrichtungen. Als zielführender Zugang wird hier die Integration von medienerzieherischer Beratung in Strukturen der Familienberatung und der Kinder- und Jugendhilfe, zu denen Familien mit Problembelastungen bereits Kontakt haben, eingeschätzt.

In zwei weiteren Medienerziehungsmustern („Funktionalistisch kontrollieren“ und „Normgeleitet reglementieren“) sind die Eltern aktiver erziehend und für medienerzieherische Unterstützung aufgeschlossener. Diesen eher übermäßig reglementierenden und kontrollierenden Eltern, deren Handeln durch eine ablehnende Haltung gegenüber dem Medienumgang der eigenen Kinder und eine teilweise auf Risiken fokussierte Wahrnehmung der Medienwelt geprägt ist, muss vor allem die Kinderperspektive vermittelt und eine konstruktive Auseinandersetzung mit den Kindern angeregt werden. Hier werden Angebote benötigt, die Eltern und Kinder miteinander in den Dialog bringen, um die Eltern für die Bedürfnisse der Kinder zu sensibilisieren und gemeinsame Lösungen zu unterstützen.

Vergleichbare medienerzieherische Muster („Laissez-faire“ und „Ängstlich-bewahrende Reglementierer“) finden Knop et al. (2015) im Rahmen einer Studie zur Handyerziehung. Auch andere nachfolgende Studien identifizieren regelmäßig unter anderem jene Medienerziehungsmuster, die Beratungsbedarfe zeigen, sowohl bei übermäßig oder inkonsequent reglementierender Herangehensweise als auch bei unaufmerksamem oder tendenziell vernachlässigendem Erziehungshandeln. Einen Überblick gibt die Abbildung 6. Auf die einzelnen Befunde wird nachfolgend eingegangen.

In der Studie „MeproF – Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen in problembelasteten Familien“ (Oberlinner et al., 2023) standen Familien im Zentrum, die aufgrund außergewöhnlicher Belastungen im Alltag sozialpädagogisch begleitet werden. Zum Teil zeigten die Kinder im Alter von 8 bis 14 Jahren in den Familien ein wenig kompetentes Medienhandeln bis hin zu Abhängigkeitstendenzen. Den Eltern war dies nicht in allen Fällen bewusst, weil ihnen Wissen zur Medienaneignung von Kindern im Entwicklungsverlauf fehlt und sie nicht wissen, wo bzw. wie sie an passende Informationen gelangen und weil andere Problembereiche medienerzieherische Fragen überlagern. Manche Eltern vermeiden das Thema Medien aber auch, da sie das Gefühl haben, bei ihren Kindern nicht weiterzukommen (Oberlinner et al., 2023).

In der Studie „FaMeMo – eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern“ (Eggert et al., 2021) wurde eine ausdifferenzierte Elterntypologie mit Bezug auf digitale Medien erarbeitet. Die Eltern des Typus „Die Verunsicherten“ sind als Eltern, die schwer(er) erreicht werden, auszumachen. Was diese Familien verbindet, ist die Tatsache, dass der Erziehungsstil eher von Kontrolle und von Ängsten geprägt und – zumindest auf Medien bezogen – nicht am Kind orientiert ist. Diese Eltern haben eine sehr negative Haltung gegenüber digitalen Medien. Gleichzeitig handeln sie inkonsequent, da sie Medien weder verbieten noch klare Regeln festlegen und kommunizieren. Dieser Elterntypus verfügt darüber hinaus nicht über Medienkompetenz oder medienpädagogisches Wissen bzw. wenn diese Eltern über das Wissen verfügen, wird

es in der eigenen Medienerziehung ignoriert, weil es nicht der eigenen Haltung entspricht. Eine gemeinsame Mediennutzung in der Familie findet selten bis gar nicht statt. Mit Blick auf Familien, die mit einem (temporär) besonders herausfordernden Alltag konfrontiert sind, zeigte sich, dass diese durch medienpädagogische Angebote kaum erreicht werden – auch dann nicht, wenn sie sich eines Unterstützungsbedarfs bewusst sind. Eine Auseinandersetzung mit medienerzieherischen Themen wird entweder aufgrund fehlender Zeit zurückgestellt oder aber, weil andere Themen – zumindest vordergründig – dringlicher sind (Eggert et al., 2021).

Die Ergebnisse einer bevölkerungsrepräsentativen Elternbefragung (von Eltern mit Kindern zwischen 3 und 8 Jahren) kommen mithilfe einer Sinus-milieubasierten Typologie zu der Erkenntnis, dass 6 Prozent der Eltern, die „Internetfernen Verunsicherten“, eine Elterngruppe darstellen, die keine oder nur geringe Medienerziehungskompetenzen besitzt. Diese Eltern können ihre Kinder nicht im notwendigen Maß bei der Erschließung medien- und digital geprägter Lebenswelten begleiten und unterstützen. Die „Internetfernen Verunsicherten“ sind wenig medienkompetent, nehmen bei der Beurteilung der digitalen Medien eine starke Risikoperspektive ein und gehören – gemäß der Sinus-Analyse – bezogen auf die soziale Lage der „Unterschicht“ bzw. unteren Mittelschicht mit traditioneller Wertorientierung an. Diese Eltern fühlen sich durch die Digitalisierung abgehängt, sehen sich kaum bis gar nicht zuständig für Medienerziehung und reproduzieren dies durch einen restriktiven Medienerziehungsstil. Außerdem schätzen sie sowohl ihre eigene Internetkompetenz als auch ihre Fähigkeit, den Kindern den Umgang mit dem Internet beizubringen, als sehr gering ein (DIVSI, 2015).

Paus-Hasebrink und Kulterer (2014) haben in einer Langzeitstudie zu benachteiligten Heranwachsenden fünf Typen entwickelt. Die Familien von „Typ 1: Massive sozio-ökonomische Probleme als multiple Deprivation – Die rundherum überforderten Familien“ und Familien vom „Typ 2: Sozio-ökonomische Belastung und gestörte Familienstrukturen: Die insbesondere sozioemotional überforderten Familien“ sind in der sozio-

ökonomischen Situation (sehr) stark belastet, die sozioemotionalen Bedingungen und Beziehungsstrukturen werden als (sehr) problematisch klassifiziert, sodass keine kompetente Bewältigung mehr möglich ist, sondern Überforderung dominiert. Erziehung und Wohlbefinden der Kinder rücken in dieser Situation nicht selten in den Hintergrund. Dies wirkt sich auch auf die Medienerziehung aus, die von Inkonsequenz und Unklarheit geprägt ist. Oft sind Eltern von ihrem Alltag so stark überfordert, dass sie ihren Kindern in der Freizeit nicht viel anderes bieten können, weil sie mit sich selbst genug zu tun haben. Viele Eltern „parken“ ihre Kinder vor Medien, vor allem jene, die aufgrund psychischer oder physischer Einschränkungen (z. B. ADHS, Lernschwächen) eigentlich besonderer Zuwendung bedürften. Hier zeigt sich die Überforderung der Eltern erneut deutlich: Wenn sich nämlich diese Eltern nicht anders zu helfen wissen, versuchen sie – oft auch mit guten Absichten – ihre Kinder mit Medien ruhig- oder zufriedenzustellen (Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014).

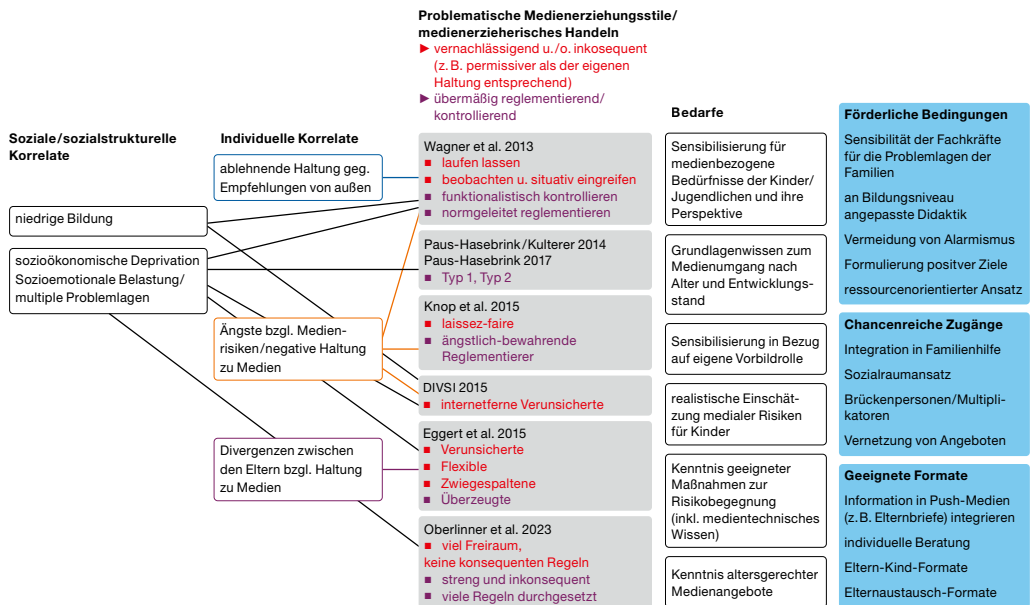


Abbildung 6: Problematische Medienerziehungsstile/medienerzieherisches Handeln und daraus resultierende Bedarfe (eigene Darstellung)

Es zeigt sich, dass für Eltern, die aufgrund ihrer multiplen Problembelastung bzw. herausfordernden Lebenslagen (vgl. Kap. 3.1.1) als schwer erreichbar gelten, geschlussfolgert werden kann, dass sie eher Medienerziehungsstile praktizieren, die als problematisch bewertet werden, weil sie durch vernachlässigendes oder inkonsequentes Handeln geprägt sind. Entsprechend groß sind aus fachlicher Sicht die Bedarfe.

Beratungsbedarfe sind unter anderem durch die aus den problematischen Erziehungsstilen resultierenden Erziehungskonflikte begründet. So zeigen einige Studien Beratungsbedarfe bei Eltern mit überregulierenden oder rigiden Medienerziehungsstilen auf, die durch Ängste bzgl. Medienrisiken und/oder eine negative Haltung zu Medien generell oder speziell zu den durch die Kinder genutzten Medien mitbestimmt sind. Diese ge-

hen nur teilweise mit herausfordernden Lebenslagen einher, begründen aber einen spezifischen Bildungs- bzw. Beratungsbedarf. Denn sowohl in Familien, in denen restriktive Medienerziehungsansätze dominieren, bei denen Eltern den Medienkonsum ihrer Kinder stark kontrollieren, als auch in Familien, deren Medienerziehungsstil durch Inkonsistenz und Inkonsistenz geprägt ist, gibt es mehr Familienkonflikte (Beyens & Valkenburg, 2019; Valkenburg et al., 2013). So berichtet auch ein Viertel der Eltern und der 9- bis 16-jährigen Kinder im Jugendmedienschutzindex 2022, dass es oft zu Streit kommt, weil Eltern die Nutzung bestimmter Angebote verbieten (Gebel et al., 2025). Außerdem zeigt die Forschung, dass in Familien, die bereits mit Belastungen kämpfen, häufiger medienbezogene Konflikte entstehen. Auslöser ist dabei oft das Mediennutzungsverhalten der Kinder (Oberlinner et al., 2023). So verwundert es nicht, dass häufige Fragen von Eltern im Rahmen von medienpädagogischer Elternarbeit genau darauf abzielen, wie mit medienbezogenen Konflikten bzw. Regelverstößen der Kinder umzugehen ist (Rahner-Göhring, 2019).

Die Ergebnisse der ausgewählten Studien können Hinweise darauf geben, auf welche spezifischen Bedarfe Unterstützungsangebote, die vermehrt Eltern ansprechen wollen, die als schwer erreichbar gelten, eingehen müssen. Es gilt, insbesondere die Haltung der Eltern zu fokussieren und zu versuchen, hier Einfluss zu nehmen, sodass Eltern ihre Einstellung zu Medien und zum Kind und damit ihre Einstellung zu Medienerziehung im Interesse der Kinder anpassen. Dies stellt die Grundlage für konkrete Anregungen zur Integration von Medienerziehung in den Familienalltag dar. Die Eltern brauchen Informationen über kindliche Medienaneignung und müssen in ihrer Medienerziehungskompetenz bzw. Handlungsfähigkeit sowie Digitalkompetenz bestärkt werden.

Eine vielversprechende Grundlage für medienpädagogische Angebote sind Forschungsergebnisse, die nachweisen, dass gemeinsames Medienhandeln zwischen Eltern und Kindern zu einer Reduktion von Konflikten führen kann, da das gemeinsame Erleben, die damit verbundene Kommunikation und das bessere Verständnis der kindlichen medienbezogenen Bedürfnisse die Beziehung stärken (Beyens & Beullens, 2017).

Für Eltern mit geringer eigener Digitalkompetenz können Elternmedienkompetenztrainings durchgängig (kurzfristige) positive Effekte nachweisen. Dies verdeutlicht, welche Relevanz Angeboten zur Erhöhung elterlicher Medienkompetenz zukommt. In – zwischen Forschenden und Bildungseinrichtungen – abgestimmten Programmen für Eltern sehen Haywood und Sembianti (2023) gar das Potenzial einer seismischen Verschiebung im Sinne einer deutlich optimierten Medienkompetenzförderung der Kinder durch die Eltern (Haywood & Sembianti, 2023).

Diese Ergebnisse geben erste Hinweise auf die Bedarfe von Eltern, die als schwer erreichbar gelten. Weitere Forschung ist jedoch notwendig, um der Heterogenität der Zielgruppe gerecht zu werden.

3.2 Angebotsbezogene Befunde zu Barrieren

Im Folgenden wird ausgeführt, welche Bedingungen aufseiten der Angebote anzutreffen sind, die als Nutzungsbarrieren insbesondere denjenigen Eltern den Zugang erschweren, die medienpädagogische Elternbildung und -beratung trotz subjektiver oder objektiver Bedarfe bisher nicht nutzen. Diese Barrieren können auf struktureller, institutioneller oder politisch/rechtlicher Ebene angesiedelt sein. Grundlagen der Darstellung sind auch hier der Literaturstand und die Ergebnisse der Expertendiskussionen.

3.2.1 Strukturelle und institutionelle Ebene von Barrieren

Die Befunde, die Probleme bei der Erreichung von Eltern aufzeigen, beziehen sich teils auf Elternbildungs-/Elternberatungsangebote generell, teils auf explizit medienpädagogische Angebote. Dabei gilt, dass Barrieren, die alle Eltern betreffen, die Chance verringern, insbesondere Eltern zu erreichen, die ohnehin schwerer Zugang zu Bildungsangeboten finden (Chiapparini, 2022).

Angebotslandschaft ist nicht flächendeckend

Mit Blick auf die Angebotslandschaft lässt sich attestieren, dass strukturschwächere Räume, wie etwa ländliche Regionen, nicht im gleichen Maße über Angebote der Elternbildung im Allgemeinen verfügen wie beispielsweise (Groß-)Städte. Wie bereits in Kapitel 3.1.1 beschrieben, ergeben sich damit Nachteile für Familien in strukturschwächeren Gebieten, die für die Teilnahme an Veranstaltungen mehr Ressourcen aufbringen müssen. Das wirkt sich auf die Erreichbarkeit aller Eltern aus, benachteiligt aber Eltern in herausfordernden bzw. (multi-)problembelasteten Lebenslagen besonders. In einer Schweizer Studie wünschen sich Eltern z. B. mehr lokale Elternbildungsangebote (Chiapparini et al., 2021). Oberlinner et al. (2023) dokumentieren außerdem, dass es an professionellen Anlaufstellen für Fachkräfte und Familien, an die diese sich mit spezifischen und akuten medienerzieherischen Fragen wenden können, mangelt. Weitere Befunde zum lückenhaften Ausbau von Angeboten zur medienerzieherischen Elternbildung finden sich in der Strukturanalyse (Kap. 3.4).

Unzureichende medienpädagogische Qualifikation der Fachkräfte

Wie der elterliche Informations- und Beratungsbedarf zeigt, sind Fragen der Eltern zu medienpädagogischen Themen keine Seltenheit und Fach- und Lehrkräfte müssen darauf eingehen können. Zudem wandelt sich die Medienlandschaft rasant, sodass sie aktuelle Entwicklungen kennen müssen, um adäquat auf die Fragen der Eltern reagieren zu können.

Dabei kommt sozialpädagogischen Familienhilfen (SPFH) und ambulanten Erziehungshilfen (AEH) die besondere Rolle zu, in ihrer Arbeit niedrigschwellig Themen rund um Medienerziehung in die Familien tragen zu können (Schlör, 2019). Lehrkräfte sowie Erzieherinnen und Erzieher stehen ebenfalls im Austausch mit Eltern und können über Elternabende oder in sogenannten Tür- und Angelgesprächen Unterstützungsressourcen darstellen – solange sie über Aus- und Fortbildungen entsprechend wissenschaftlich fundiertes Wissen zu Medienerziehung

haben. Eine Wissenschaftlerin teilt in der Expertendiskussion ihre Beobachtung, dass viele Lehrkräfte aufgrund mangelnder Ausbildungsinhalte Schwierigkeiten haben, medienpädagogische Fragen der Eltern zu beantworten. Die Gefahr besteht dann, dass die Überforderung der Eltern gespiegelt wird und Eltern mit der Verantwortung alleingelassen werden.

Fachkräfte der Expertendiskussionen haben die Erfahrung gemacht, dass viele pädagogische Fachkräfte, beispielsweise Erzieherinnen und Erzieher und Kita-Leitungen, eine negative Haltung zu Medien haben, die sich darauf auswirkt, wie Medienthemen in der Einrichtung begegnet wird. Eine mögliche Folge ist auch, dass Eltern zu Elternbildungsveranstaltungen wie dem klassischen Elternabend nicht erscheinen, weil sie diese Haltung der Einrichtung für realitätsfern halten oder durch Erwartungen unter Druck geraten. So beschreibt beispielsweise eine Fachkraft:

„[Da] ist dann wieder die Haltung, die sonst zu dem ganzen Thema Medienerziehung herrscht, in den Einrichtungen sehr prägend und die ist einfach oft sehr kritisch und sehr negativ. Was erwarte ich dann [als Eltern] für eine Veranstaltung?“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Eine andere Fachkraft erzählt von einem Elternabend, bei dem die Schulleitung als Einstieg 40 Minuten erzählte, wie schlimm „das Internet, Smartphone und die Medien“ sind: „Glauben Sie, dass da ein einziger Elternteil noch zum Elternabend geht? [...] Natürlich nicht“ (Fachkraft, Expertendiskussion). Eine „[funktionierende] Erziehungspartnerschaft zwischen den Eltern einerseits und den Bildungsinstitutionen“ der Kinder und Jugendlichen andererseits, trägt entscheidend dazu bei, Heranwachsende „zu einem selbstbestimmten und souveränen Medienumgang zu befähigen“ (Eggert, 2025, S. 143). Konsens besteht in den Expertendiskussionen darüber, dass die Haltung der pädagogischen Fachkräfte bzw. der Einrichtungen zu Medien und zu elterlicher Medienerziehung „das A und O“ ist und darüber entscheidet, „ob nachher eine medienpädagogische Elternarbeit gelingt“ (Fachkraft, Expertendiskussion). Es fällt aller-

dings auf, dass einige pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte Eltern mit impliziten Vorwürfen an ihre Medienerziehung überfordern:

„Ich hör auch oft, wenn ich z. B. an der Schule bin und die Schulsozialarbeit sagt danach, oh, die, die es am nötigsten gebraucht hätten, waren jetzt nicht da. Ich finde, da steckt auch so ein Stigma drin und ich habe manchmal das Gefühl, dass die Eltern deswegen auch nicht kommen, [...] weil sie die Sorge haben, zu hören zu bekommen, sie machen alles falsch.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

„Wie soll da ein guter Match entstehen, wenn die pädagogischen Fachkräfte die Eltern oft als die Schuldigen für viele Probleme erachten? Und dann besonders die Eltern, die in ihren Augen besonders schwierig sind.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Qualifizierte Fachkräfte würden weniger bewertend im Elterndialog auftreten und hätten eine deutlich ausgewogenere und fundiertere Haltung zur kindlichen Mediennutzung. Die teilnehmenden Expertinnen und Experten sind sich in der Einschätzung einig, dass alle pädagogischen Fachkräfte medienpädagogische Kompetenz brauchen. Diese Forderung muss auch auf politischer Ebene umgesetzt werden (Oberlinner et al., 2023) (vgl. Kap. 3.2.2).

Unzureichende Diversitätssensibilität

Fokussiert man Eltern, die aufgrund ihrer herausfordernden bzw. (multi-)problembelasteten Lebenslagen oder kulturellen Spezifika als schwer erreichbar gelten, ist eine diversitätssensible Grundhaltung der (medien-)pädagogischen Fachkräfte unentbehrlich, um auf die vielfältigen Lebenslagen der Familien ressourcenorientiert eingehen zu können. Eine Fachkraft aus Brandenburg berichtet, dass ihre Organisation im Bereich diversitätssensibler Elternarbeit zu medienpädagogischen Themen „noch komplett am Anfang“ ist:

„Dafür haben wir ganz wenig Leute, die überhaupt entsprechend ausgebildet sind, diversitätssensibel auf Elternzielgruppen zuzugehen. Nicht nur auf sprachlicher Ebene, auf ganz vielen Ebenen, diesen Elternzielgruppen ohne bestimmte Vorannahmen zu begegnen und zu bewerten. Es wird sehr viel bewertet und abgewertet in diesem Kontext. Das kommt natürlich auch nicht gut an bei Eltern.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Dies entspricht der Forschungslage: Eine diversitätsbewusste Entwicklung der Institutionen befindet sich noch in einem fortlaufenden Prozess. Fischer zeigt dies exemplarisch an Bildung im Kontext von Migration. Es fehlt beispielsweise an der Öffnung der Institutionen, an interkultureller Kompetenz des Personals sowie an muttersprachlichen Kontaktpersonen (V. Fischer, 2021).

Wenig spezialisierte medienpädagogische Fachkräfte für bestimmte Zielgruppen

Laut den Fachkräften sowie den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der Expertendiskussionen steht die Medienpädagogik außerdem vor dem Problem, dass es für bestimmte Bedarfe nur sehr wenige spezialisierte Fachkräfte gibt und entsprechend auch seltener Angebote gemacht werden können. Dies betrifft beispielsweise das Thema „Medien in Familien mit körperlich beeinträchtigten Kindern“.

Unzureichend ausgebaute Kooperationsstrukturen und Netzwerke

Einigkeit besteht sowohl in der Fachliteratur als auch unter den Fachkräften der Expertendiskussionen, dass Kooperationen fruchtbar sind. Die fehlende Vernetzung erschwert zum einen die Möglichkeit, Eltern an Stellen zu verweisen, die spezifische Bedarfe decken, und zum anderen, Übergänge bei veränderten Lebenslagen (z. B. altersgruppenbezogene Angebote) zu schaffen. Medienpädagogische Fachkräfte der Expertendiskussionen berichten, dass eine Kooperation mit (Bildungs-)Einrichtungen aber

nicht immer leicht einzugehen und aufrechtzuerhalten ist. Um Eltern zu erreichen, die nicht auf eine Kinderbetreuung zurückgreifen können, braucht es außerdem starke Kooperationspartner, die zuverlässig während der Elternbildungsangebote die Betreuung der Kinder und/oder der Geschwisterkinder übernehmen. Des Weiteren weisen die Fachkräfte darauf hin, dass landesweite Angebote auf die Kooperation mit Einrichtungen vor Ort angewiesen sind, um ihre Angebote bei Eltern zu bewerben. So formuliert beispielsweise eine Fachkraft, die an der Online-Befragung teilnahm:

„Manche Netzwerkpartner sind auch nicht superaktiv, uns bei der Ansprache und Akquise zu helfen, weil wir hier eher mit Personal-mangel und leider manchmal auch Konkurrenzdenken zu tun haben.“

Dies erwähnen auch Teilnehmende der Expertendiskussion und heben außerdem darauf ab, dass gerade kleine Anbieter Schwierigkeiten haben, sich bundesweit zu vernetzen und damit vom Austausch mit anderen Einrichtungen zu profitieren.

Mangelnde Einbindung von (Bildungs-)Einrichtungen

Öffentliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen wie beispielsweise Kindergarten oder Schule können ein Ort der Kompensation familialer Benachteiligungen sein (Kutscher, 2013), was hier so zu verstehen ist, dass die Einrichtungen Eltern im Hinblick auf eine angemessene Medien-erziehung stärken können. Hierfür fehlen jedoch teilweise die strukturellen sowie die qualifikatorischen und curricularen Voraussetzungen in den Bildungsplänen.

Auch die Forderung, Familienbildung angesichts des „wachsenden Orientierungsbedarf[s] von Eltern bezüglich [...] digitaler Medien [...] als primärpräventives Angebot [...] verbindlicher in der Jugendhilfeplanung [zu verankern]“ (BMFSFJ, 2021, S. 47), schließt daran an.

Die Fachkräfte sowie Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler der Expertendiskussionen betonen, dass öffentliche Bildungseinrichtungen

Türöffner zur Sensibilisierung der Eltern für medienernerzieherische Fragestellungen sein können. Mit einer Verankerung von Medienbildung in Kindergärten und Schulen kann gesichert werden, dass Kinder und Eltern mit medienpädagogischen Inhalten in Berührung kommen. Im Rahmen dessen sind – neben einer besseren Qualifikation der Fachkräfte – Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen und medienpädagogischen Einrichtungen unumgänglich und mithilfe von Ressourcen und Strukturen zu etablieren und zu verstetigen (vgl. Kap. 3.3.2 „Netzwerke und Kooperationen“). Dies spiegelt sich auch in der Forderung nach einer guten und aufeinander abgestimmten Zusammenarbeit zwischen den familienunterstützenden Angeboten und den Bildungsinstitutionen wider.

3.2.2 Politische und rechtliche Ebene von Barrieren

Die auf struktureller und institutioneller Ebene beschriebenen Barrieren hängen mit politischen und rechtlichen Voraussetzungen zusammen, die im Folgenden beschrieben werden.

Mangelnde finanzielle und personelle Ressourcen und Förderungslogiken

Die Förderungslogik für medienpädagogische Projekte erschwert es in besonderem Maße, Angebote für Elternzielgruppen, die als schwerer erreichbar gelten, umzusetzen. Denn solche Angebote erfordern mehr personelle und finanzielle Ressourcen. Schlör (2019) fasst dies treffend zusammen:

„Um all jene Anregungen verwirklichen und Familien konstruktiv sowie nachhaltig in ihrer Medienpraxis unterstützen zu können, bedarf es Zeit für individuelle Veranstaltungskonzeptionen, für intensive Beziehungspflege und Raum für flexible Änderungen und Anpassungen. Daraus resultiert der Bedarf nach einem hohen Fachkräfteschlüssel mit langfristiger Perspektive, um Beziehungen und Erfahrungen nachhaltig weiterentwickeln zu können. Essenziell ist zudem das Fachwissen um

aktuelle medien(pädagogische) Diskurse auf der einen und um Belange von Familien auf der anderen Seite“ (Schlör, 2019, S. 20) (vgl. Kap. 3.3).

Bartsch et al. (2025) ergänzen, dass notwendige Ressourcen für die optimale Ausgestaltung und Qualifizierung der Fachkräfte nicht zu unterschätzen und bisher als unzureichend einzustufen sind. Außerdem sind viele Fördergelder an bestimmte Zeiträume geknüpft, wodurch langfristiges und nachhaltiges Planen und Agieren verhindert wird. Die knappen Projektmittel schränken außerdem die Reichweite der Projekte ein und bedingen eine Konzentration auf eintägige Angebote (Bartsch et al., 2025).

Die Fachkräfte der Expertendiskussionen machen außerdem auf zusätzliche Kosten wie Wochenendhonorare, Kinderbetreuung, Einzelberatung, Übersetzungen in einfache Sprache und weitere Sprachen sowie Bewerbungskosten aufmerksam. Sie sind sich aber einig, dass *„wir alle [Eltern] erreichen [können], wenn wir das wollen, nur kostet das Geld, das oft nicht zur Verfügung steht“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Eine andere Fachkraft kritisiert darüber hinaus, dass Projekte nicht nach pädagogischen Kriterien, sondern nach Kennzahlen beurteilt werden. Mittelgebende möchten, dass möglichst viele Eltern erreicht werden, wodurch verhindert wird, vielfältigen Zielgruppen in ihren Bedarfen gerecht zu werden. Auch innovative Ideen werden durch die Kennzahlenpriorisierung unterbunden. Sie bezeichnet dieses Phänomen als *„Konzeptstarre“* (Fachkraft, Expertendiskussion) und verdeutlicht, dass es auch eine große Wirkung haben kann, wenn wenige Eltern erreicht werden, denn sie fungieren immer als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in ihrem sozialen Umfeld. Mit Blick auf das Forschungsergebnis, dass Eltern sich vor allem in ihrem sozialen Umfeld, d. h. auch bei anderen Eltern, zu (medien-)pädagogischen Themen informieren (vgl. Kap. 3.1.2), ist dies ein nicht zu unterschätzender Faktor.

Forderungen nach einem Ausbau und der Sicherstellung der notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen sowie der Verstetigung existierender Projekte im Bereich medienpädagogischer Forschung und Praxis bleiben weiterhin grundlegend bedeutend.

Medienpädagogische Inhalte fehlen in Curricula

Mit der Forderung, medienpädagogische Inhalte vermehrt und verbindlich in die Ausbildungen von pädagogischen Fachkräften zu integrieren (vgl. Kap. 3.2.1 „Unzureichende Qualifikation“), geht die bildungspolitische Aufgabe einher, entsprechende Lehrinhalte in den Curricula zu verankern (Kutscher & Schäfer-Biermann, 2018) und regelmäßige Fortbildungen anzubieten, damit Fachkräfte „ihr Wissen über die digitalen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen aktuell halten können und über medienbezogene Entwicklungen und ihre Bedeutung aus medienpädagogischer Perspektive auf dem Laufenden bleiben“ (Oberlinner et al., 2023, S. 74).

3.3 Anforderungen an Angebote/Gelingsbedingungen

In diesem Kapitel werden auf der Grundlage der Merkmale der Eltern (vgl. Kap. 3.1) sowie der beschriebenen Barrieren (vgl. Kap. 3.2) Gelingensbedingungen benannt, die zu einer besseren Erreichbarkeit beitragen können. Beginnend mit der Beziehungsebene werden im Anschluss daran die strukturelle Gestaltung und Einbindung von Angeboten, die Bewerbung von Angeboten, die Diskussion über geeignete Formate und Didaktiken bis hin zur Qualifizierung der Fachkräfte beleuchtet. Der Schwerpunkt liegt dabei auf Präsenzveranstaltungen, da sich diese für die relevanten Zielgruppen bewährt haben (Chiapparini et al., 2021; Schlör, 2019) und derzeit noch die favorisierte Angebotsform bei Eltern sind. Einige der Aspekte lassen sich dabei auch auf Online-Formate und die Bereitstellung von (Online-)Informationsmaterial übertragen.

3.3.1 Beziehungsebene/Fachkräfte

Beziehungsarbeit und Vertrauensbildung

Gerade in Bezug auf Eltern, die als schwer erreichbar gelten, spielen Vertrauensbildung und Beziehungsarbeit eine zentrale Rolle. Bereits 2007

formuliert Koch, dass die Arbeit mit Eltern, die als schwer erreichbar gelten, „in der Regel [...] durch einen meist (zeit-)intensiven Prozess der Vertrauensbildung, Überzeugungsarbeit und häufig auch ‚Verführung‘“ gekennzeichnet ist und Fachkräfte „besondere Kompetenzen [...] in der Kontakthanbahnung, Bewerbung, Ermutigung und Einladung zu den Angeboten“ benötigen (Koch, 2007, S. 24). Wagner et al. greifen dieses Ergebnis 2013 auf und schärfen: „Nur in einem vertrauensvollen Verhältnis zwischen den Fachkräften und den Familien haben unterstützende Angebote überhaupt eine Chance, im familiären Alltag Resonanz zu finden“ (Wagner et al., 2013, S. 262).

Dass diese Ergebnisse auch heute noch aktuell sind, zeigen neben Schlör, die mehr Ressourcen für „intensive Beziehungspflege“ (Schlör, 2019, S. 20) fordert, auch die Expertendiskussionen. Eine Fachkraft teilt ihre Erfahrung mit, dass viele Eltern zu Eltern-Kind-Veranstaltungen mit Beteiligung der Fachkräfte nur kommen, weil sie eine gute Beziehung zur Familienhelferin bzw. zum Familienhelfer haben. Sie zitiert die Eltern, die von der Veranstaltung dann letztlich doch begeistert waren:

„Ich wollte eigentlich gar nicht kommen – ich bin gekommen, weil ich den Familienhelfer mag. Und danach gesagt haben: Boah, wann ist denn der nächste Workshop?“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Besonders diejenigen Fachkräfte, die selbst an der Elternakquise beteiligt sind, bestätigen die besondere Bedeutung von Beziehungsarbeit, die nur über Präsenz im Sozialraum, über regelmäßige Ansprache und häufigen Kontakt erfolgreich sein kann. Dass das besonders zeit- und ressourcenintensiv ist und dafür entsprechende Kompetenzen der Fachkräfte notwendig sind, liegt auf der Hand (vgl. Kap. 3.2.1, 3.2.2). Außerdem brauchen Fachkräfte eine gewisse Frustrationstoleranz, da einige Eltern erst wiederholt oder von unterschiedlichen Personen angesprochen werden müssen, bevor sie bereit sind, Elternbildungsangebote wahrzunehmen. Zudem erfordert das Vorgehen Sensibilität, da das Prinzip der Freiwilligkeit dabei

nicht übergangen werden darf. Als erfolgreich hat sich – aus den Erfahrungen einiger Fachkräfte – die Strategie erwiesen, übliche Kontaktwege der Zielgruppen zu analysieren und anschließend zu nutzen (vgl. Kap. 3.3.3).

Beziehungsarbeit und Vertrauensbildung sind nicht nur Voraussetzungen dafür, die relevanten Elternzielgruppen in die Elternbildungsangebote zu holen. Sie sind auch Türöffner dafür, dass Eltern sich darauf einlassen, sich mit medienpädagogischen Themen auseinanderzusetzen:

„[E]s geht um Beziehungsarbeit, um Vertrauen und dann den richtigen Moment zu haben, auch offen zu sein, was Neues zu lernen und auszuprobieren und kleine Impulse auch aufzunehmen. Also da sehe ich eigentlich so die Chance.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Wertschätzung, Respekt und Einfühlungsvermögen zeigen, Entlastung und Orientierung bieten

Wie bereits aufgezeigt wurde, ist das Thema Medienerziehung bei Eltern – insbesondere bei jenen, die als schwer erreichbar gelten – mit Scham und Angst besetzt (vgl. Kap. 3.1.1.1 „2. Ängste verhindern die Inanspruchnahme von Angeboten“) und gleichzeitig stigmatisieren einige Fachkräfte eben jene Eltern (vgl. Kap. 3.2.1 „Unzureichende Qualifikation“), wodurch Chancen, Eltern zu erreichen, verschenkt werden.

Entsprechend müssen Haltung und Kommunikation in besonderem Maße von Wertschätzung, Respekt und Einfühlungsvermögen gekennzeichnet sein. Auf Augenhöhe zu kommunizieren, Belehrungen zu unterlassen und Eltern *„als Menschen“* (Fachkraft, Expertendiskussion) anzusprechen, sollte die Norm darstellen (Kluge, 2019; Kluge & Wolf, 2024; Schlör, 2022).

Eltern wollen in ihrem Bemühen gewürdigt werden: *„Es ist so wichtig, dass Eltern die Möglichkeit haben, gesehen zu werden. Das ist für mich das Essenzielle“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Sie möchten wertgeschätzt, bestätigt und bestärkt werden. Ihnen rückzumelden, was ihnen bereits gut gelingt, ist Grundlage für ein Vertrauensverhältnis:

„Und sie da aber auch ein bisschen zu bestärken und zu bestätigen. Denn diese Bestätigung bekommen Eltern auch nicht so oft – mal zu hören, dass man was gut gemacht hat, das ist nicht so häufig im Elternalltag.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Die (medienbezogenen) Bewältigungspraktiken der Eltern „anzunehmen und wertzuschätzen, ist jedoch nicht gleichzusetzen mit einer Übernahme der jeweiligen Haltungen. Dies kann vielmehr die Basis für einen konstruktiven Dialog oder eine bedürfnisgerechte Beratung bilden, um bspw. Eltern ressourcenorientiert in ihrer Medienerziehungskompetenz zu stärken“ (Schlör, 2019, S. 19).

Ist ein Vertrauensverhältnis aufgebaut, gilt es, als Fachkraft Eltern Entlastung und Orientierung zu bieten. „Eltern suchen häufig einfache Antworten auf komplexe Themen. Vielen ist die Komplexität der Nutzung von digitalen Medien nicht bewusst“ (Rahner-Göhring, 2019, S. 63). Hier anzusetzen, die Komplexität und Kontextualität zu benennen, auf einfache Antworten zu verzichten und Eltern zu zeigen, dass sie mit ihren Problemen nicht allein sind, kann den Raum für Lern- und Veränderungsprozesse öffnen. Hilfreich kann hier auch ein Austausch mit anderen Eltern sein.

„Für Eltern ist das auch super hilfreich, wenn sie einen Austausch mit anderen Eltern haben und erleben, boah, ich bin ja gar nicht die Einzige, bei der in der Familie es Streit gibt um: Wie viel Zeit am Smartphone, wie kriege ich die Kinder dazu, beim Essen das Smartphone wegzulegen. Das befreit Eltern und ermächtigt sie, danach auch wieder mit kleinen Tipps das Thema anzugehen und nicht aufzugeben.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Dabei möglichst klar, ermutigend und stärkend (Kluge & Wolf, 2024) zu kommunizieren, Eltern in ihrer Erziehungskompetenz zu stärken, Selbstwirksamkeitswahrnehmung zu ermöglichen und Bezüge zu wissenschaftlichen Erkenntnissen herzustellen (Kluge, 2019; Schlör, 2022), fordert eine hohe Qualifizierung der Fachkräfte. Bewährt hat sich dabei

der Ansatz, an den Ressourcen der Eltern anzusetzen und sich an diesen zu orientieren. Dafür brauchen Fachkräfte Offenheit für und Wissen über heterogene Lebenswelten, d. h. eine diversitätssensible Haltung und Kenntnisse der entsprechenden Ansätze (vgl. Kap. 3.3.6). Auch eine größere Diversität unter Fachkräften kann dazu beitragen, mehr Zielgruppen zu erreichen (u.a. Kheir El Din, 2024). Eine Fachkraft gab beispielsweise in der Online-Befragung an, dass manche Eltern antizipieren, von ihr als „weißer Sozialpädagogin belehrt“ zu werden.

Anonymität und Vertraulichkeit bei individueller Beratung

Eltern benötigen insbesondere Vertrauen und die Zusicherung von Vertraulichkeit und Anonymität, wenn es um krisen- oder konflikthafte und schambesetzte Themen geht, die dann meist in individuellen Beratungssettings (telefonisch oder Face-to-Face) behandelt werden (sollten). Auch die Möglichkeit, Angebote anonym nutzen zu können, sollte gegeben sein (Chiapparini et al., 2021; Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005).

Zwischenfazit

Die Ergebnisse zeigen, welch große Bedeutung der Professionalität der Fachkräfte zukommt. Referentinnen bzw. Referenten und medienpädagogische Fachkräfte sollen „Fach-, Methoden-, Sozial-, Prozess- und Personalkompetenzen“ mitbringen, „um Eltern und Fachkräfte bei der Entwicklung eigener Medienkompetenz und der Stärkung ihrer Medien-erziehungskompetenz wirkungsvoll“ (vgl. Kluge, 2019, S. 34) unterstützen zu können. Das wiederum erfordert zum einen entsprechende Ressourcen (vgl. Kap. 3.2.2) und zum anderen entsprechende Ausbildungsinhalte, um eben diese Kompetenzen bei den Fachkräften zu gewährleisten (vgl. Kap. 3.3.6).

3.3.2 Strukturelle Gestaltung und Einbindung von Angeboten

Um Eltern die Nutzung der Angebote zu erleichtern, müssen lebenslagensensible bzw. familienfreundliche Bedingungen geschaffen werden. Dafür müssen die Ressourcen der Eltern berücksichtigt und Angebote entsprechend gestaltet werden. Nur so können Elternzielgruppen, die als schwer erreichbar gelten, besser erreicht werden (Juncke et al., 2021).

Zeit

Der Faktor Zeit spielt in vielerlei Hinsicht eine der bedeutendsten Rollen. Hier geht es einerseits darum, schon bei der Konzeption den Zeitaufwand von Angeboten zu beachten und Formate zu finden, bei denen die Dauer in einem ausgewogenen Verhältnis zur Zielsetzung und inhaltlichen Tiefe steht. Gleichzeitig ist bei der Platzierung bzw. Terminierung von Online- und Präsenzveranstaltungen zu berücksichtigen, wann spezifische Elterngruppen frei verfügbare Zeit haben. So kann eine Platzierung am Wochenende und am Abend für berufstätige Eltern (insbesondere berufstätige Väter) attraktiver sein und mehr Eltern erreichen als ein Angebot, das innerhalb der Kernarbeitszeiten liegt und daher von alleinerziehenden, berufstätigen Eltern, aber auch von weiteren Eltern aus unterschiedlichen Gründen (z. B. geringe soziale Einbindung, fehlende finanzielle Mittel für Kinderbetreuung) nicht oder nur mit großen Mühen wahrgenommen werden kann. Insbesondere berufstätige Eltern brauchen flexible Angebote, die sie mit ihrer Arbeitszeit vereinbaren können (Bucheberger-Ferstl et al., 2020; Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005; Juncke et al., 2021).

Die Fachkräfte der Expertendiskussionen weisen ebenfalls auf die große Bedeutung des Faktors Zeit hin. Sie ergänzen, dass ganz- oder mehrtägige Angebote *„richtig cool laufen“* und *„Familien nachhaltig prägen“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Diese sind jedoch besonders ressourcenintensiv und brauchen entsprechende finanzielle Grundlagen.

Unterstützung bei der Terminorganisation

Organisatorische Hürden, beispielsweise bezogen auf Anmeldeprozesse, sollten niedrig gehalten werden. Auch hier kann zusätzliche Unterstützung notwendig werden, wenn beispielsweise sozial benachteiligte und mehrfach belastete Familien Unterstützung bei der Terminkoordination, dem Anmeldeprozedere und der Alltagsorganisation benötigen. „Denn Regelmäßigkeit gibt es für viele dieser Familien nicht, deshalb fällt es ihnen auch schwer, ihren Alltag zu strukturieren“ (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005) und Elternbildungsangebote hierin einzuplanen. Insbesondere bei Online-Formaten kann es hilfreich sein, gemeinsam die notwendige Software herunterzuladen und kennenzulernen (Fachkraft, Expertendiskussion).

Kosten

Die Kosten eines Angebots sind insbesondere für Familien mit geringem Einkommen eine entscheidende Hürde (F. Fischer & Gorges, 2023). Daher sollten Angebotskosten ganz entfallen oder möglichst niedrig sein. Auch anfallende Fahrtkosten zu Präsenzveranstaltungen sind zu berücksichtigen (Peter, 2015; Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008). Wenn Familien aufgrund prekärer Arbeitssituationen nur geringe finanzielle Mittel zur Verfügung stehen, korreliert dies oft mit der beschränkten Zeit, die sie neben der Arbeit haben. Dies betrifft insbesondere Alleinerziehende (Lux et al., 2023).

Manche Autorinnen (F. Fischer & Gorges, 2023; V. Fischer, 2021) sprechen sich bezogen auf den Kostenfaktor für Bildungsgutscheine aus und regen Freistellungen im Beruf für Elternbildungsangebote oder finanzielle Unterstützung durch Arbeitgeber für Elternbildung an (vgl. Kap. 3.3.3).

Kinderbetreuung

Ist die Kinderbetreuung während des Elternbildungsangebots nicht gewährleistet, erschwert oder verunmöglicht dies eine Teilnahme (Bucheberger-Ferstl et al., 2020; Juncke et al., 2021; Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008). Vor allem für Alleinerziehende (Lux et al., 2023) oder für Familien in spezifischen Belastungssituationen (psychosozial belastete Familien, Familien mit mehreren Kindern etc.) ist eine gesicherte Kinderbetreuung ein Angebotsmerkmal, das die Inanspruchnahme bzw. Teilnahmewahrscheinlichkeit erhöht. Da neben der Organisation der Kinderbetreuung auch oftmals Kosten dafür aufgebracht werden müssen – was insbesondere für einkommensschwache Elternzielgruppen eine Hürde darstellt –, sind Elternbildungsangebote, die eine kostenfreie Kinderbetreuung zur Verfügung stellen, für mehr Eltern erreichbar.

Die Fachkräfte der Expertendiskussionen weisen in diesem Zusammenhang auf die Bedeutung von Kooperationspartnern hin, die die Kinderbetreuung während der Veranstaltung – auch außerhalb der Kernarbeitszeiten – zuverlässig übernehmen.

Daneben können intergenerative Angebote, bei denen die gesamte Familie eingebunden wird, die Frage der Kinderbetreuung obsolet machen (vgl. Kap. 3.3.4). Auch Online-Formate können hier partiell Abhilfe schaffen.

Mobilität

Generell sollten auch räumliche Hürden vermieden bzw. verringert werden. Mobilitätsaspekte können eine Hürde sein, wenn Eltern ländlich wohnen, eine Anbindung an öffentliche Verkehrsmittel fehlt und die Familie keinen eigenen Pkw hat (Juncke et al., 2021). Online-Angebote können dann eine Alternative darstellen, wenn die entsprechende Infrastruktur vorhanden ist und Eltern über die nötigen digitalen Kompetenzen verfügen. Auch aufsuchende Angebote stellen eine Möglichkeit dar.

Sozialraumorientierte Ansätze

Offene (digitale) Angebote, aufsuchende Arbeit und Tätigkeiten in den Sozialräumen der Zielgruppen (z. B. in Kitas und Familienzentren) haben eine hohe Relevanz (Juncke et al., 2021), denn durch ihre Niedrigschwelligkeit können sie Eltern, die als schwer erreichbar gelten, potenziell besser einbinden (Chiapparini et al., 2021).

1. Mix aus Komm- und Aufsuchenden Strukturen

Was die Zugangsstrukturen anbelangt, hat sich ein Zugangsmix aus Komm-, Geh- und digitalen Strukturen als erfolgversprechend gezeigt (Juncke et al., 2021). Eltern wird damit eine Auswahl an für sie jeweils geeigneten Angeboten ermöglicht. Fischer differenziert hier zwischen Home-based- und Center-based-Programmen. Durch Mischformen können bildungsbenachteiligte Gruppen eingebunden werden, die mit reinen Center-based-Programmen nicht erreicht werden (V. Fischer, 2021).

2. Aufsuchende Elternarbeit

Aufsuchende Angebote zu Hause und im öffentlichen Raum (z. B. auf Spielplätzen) gehören wegen des hohen zeitlichen Aufwandes nicht zu den Regelangeboten (Juncke et al., 2021), werden aber insbesondere den Bedarfen Alleinerziehender gerecht, da fehlende Zeit, fehlende Kinderbetreuung und geringe soziale Unterstützung hierdurch kompensiert werden können (Lux et al., 2023; Oberlinner et al., 2023). Aufsuchende Elternarbeit (Home-based-Programme) leistet einen wesentlichen Beitrag zur Öffnung der Familienbildung und zur Erschließung von Gruppen, die aufgrund ihrer prekären finanziellen Lage und ihrer Bildungsbenachteiligung bisher nur schwer von der Familienbildung erreicht werden konnten (V. Fischer, 2021).

In diesem Kontext zeigt sich auch die Bedeutung von sozialpädagogischer Familienhilfe und ambulanter Erziehungshilfe sowie einer medienpädagogischen Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte in diesem Arbeitsfeld (vgl. Kap. 3.3.6).

3. Anknüpfen an Orte, an denen Eltern sich aufhalten

Des Weiteren empfiehlt es sich, Angebote dort zu machen, wo sich die relevanten Elternzielgruppen ohnehin aufhalten, d.h. an Orten, die zu den elterlichen „Gelegenheitsstrukturen“ gehören (F. Fischer & Gorges, 2023). Dies können Familien(bildungs)zentren, Eltern-Kind-Zentren, Nachbarschaftszentren, Familienstützpunkte oder Mehrgenerationenhäuser sein, aber auch Familien-, Mütter-, Bürger- oder Stadtteiltreffpunkte, Spielplätze, Parks und andere Orte im Freien, Migrationseinrichtungen (z. B. Kulturzentren, Unterkünfte), religiöse Einrichtungen (z. B. Pfarrhäuser, Gebetsräume) sowie Väterkurorte und Vereinsräume. Daneben sind auch öffentliche Bildungseinrichtungen wie Kitas und Schulen oder Jugendzentren Orte, an denen Eltern angesprochen und erreicht werden können (Chiapparini et al., 2021; Neumann & Smolka, 2016; Weinhandl & Ziesel, 2024). Eine Wissenschaftlerin in der Expertendiskussion ergänzt als nicht bildungsassoziierten Ort auch Fast-Food-Restaurants. Sie berichtet von einem Projekt der Stiftung Lesen, in dem Bücher im Happy Meal, dem Kindergericht bei McDonald's, verschenkt wurden (Stiftung Lesen, o. J.).

Hinsichtlich des Einbezugs dieser unterschiedlichen Orte wird die Bedeutung von Kooperationen und der Qualifizierung bzw. Sensibilisierung des Fachpersonals vor Ort offensichtlich. Eine wichtige Rolle können außerdem Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Elternmentorinnen und -mentoren oder Brücken-/Key-Personen spielen, die Eltern an diesen Orten ansprechen und niedrigschwellig Inhalte vermitteln oder auf Angebote aufmerksam machen (vgl. Kap. 3.3.3).

Netzwerke und Kooperationen

Bei der Unterstützung und Befähigung von Eltern für die Medienerziehung ihrer Kinder werden Kooperationsstrukturen durchgängig für eine notwendige Voraussetzung erachtet. Es gibt vielfältige Bemühungen, fruchtbare Kooperationen herzustellen bzw. zu optimieren (Beilmann et al., 2023; Bonanati et al., 2022; Juncke et al., 2021; Lienau & van Roessel, 2022). Diese Kooperationen und Netzwerke sind auf mehreren Ebenen relevant:

1. Angebote vermitteln

In gelungenen Kooperationsstrukturen sind die Institutionen und Akteure miteinander bekannt, erfahren dadurch von den Angeboten der jeweils anderen, lernen die Vielfalt und Differenziertheit der Angebote kennen und können Eltern dementsprechend auch kompetent auf geeignete Angebote hinweisen (Mengel, 2007). Daher gilt es, hier insbesondere auch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Elternmentorinnen und -mentoren oder Brücken-/Key-Personen mitzudenken. Gute Kooperationsstrukturen zwischen den jeweiligen Institutionen (wie z. B. Kita und Schule) können zu einer gelungenen Verweisstruktur beitragen, in der entsprechende Möglichkeiten und Informationen gebündelt sind (vgl. auch unten zu Anschlusssicherung – Bündelung) und zur Verfügung gestellt werden (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005). Entsprechend relevant sind Kooperationen und Netzwerke auch in der Bewerbung von Angeboten (vgl. Kap. 3.3.3).

2. Nachhaltige kommunale Arbeit

Damit Eltern sich mit der Verantwortung für Medienerziehung nicht alleingelassen fühlen, muss Medienbildung in Bildungseinrichtungen etabliert sein: *„Es braucht ein Team aus allen Akteuren, die mit den Kindern arbeiten“* (Wissenschaftlerin, Expertendiskussion). Die Wissenschaftlerin fordert, nicht bloß einzelne medienpädagogische

Projekte unabhängig voneinander laufen zu lassen, sondern diese in Strukturen, die Eltern bereits unterstützen, einzubetten. In diesem Zusammenhang spricht sie insbesondere die kommunale Verantwortung an. Damit verweist sie auf die kommunale Verankerung der Strukturen der Familienbildung und -beratung: „Familienbildung und Familienberatung sind Teil einer vernetzten familienbezogenen Infrastruktur in den Kommunen: Die wichtigsten Kooperationspartner für Familienbildung und Familienberatung sind im Jahr 2019 das Jugendamt, gefolgt von Kindertagesstätten, Frühen Hilfen und Schulen“ (BMFSFJ, 2021, S. 2). Ähnliche Ansätze zum Einbezug des gesamten Unterstützungssystems finden sich auch in verschiedenen Veröffentlichungen (Burkhardt, 2001; Oberlinner et al., 2023; Schlör, 2022). Unterschiedliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen wie Kindergärten bzw. Kindertagesstätten (Behr, 2025; Lienau & van Roessel, 2022), Schulen (Beilmann et al., 2023; Bonanati et al., 2022; Eunicke, 2023) und Gemeinschaftsorganisationen sind hier einzubeziehen, um ein unterstützendes Umfeld für Eltern zu schaffen, die mit eigenen digitalen Herausforderungen und denen ihrer Kinder konfrontiert sind (Banić & Orehovački, 2024).

3. Wissensaustausch, gemeinsame Konzeption und Durchführung

Durch Wissensaustausch zwischen den vernetzten und kooperierenden Einrichtungen kann das Wissen zu den unterschiedlichen Bedarfen, Angeboten und Arbeitsmethoden erweitert und in Weiterentwicklungen optimiert werden – insbesondere bei regionalen Angeboten (Chiapparini, 2022). Damit werden verfügbare Ressourcen optimal genutzt und ähnliche Inhalte nicht nebeneinander, sondern miteinander erarbeitet. Idealerweise entwickeln unterschiedliche Einrichtungen gemeinsame Strategien und Konzepte, sind in multiprofessionellen Teams tätig und wirken in der Einzelfallarbeit zusammen – auch über Kommunen und Bundesländer hinweg. Passgenauigkeit, Zugänglichkeit, Inanspruchnahme und Wirksamkeit der Angebote können

so optimiert werden (Mengel, 2007). Die Durchführung gemeinsamer Angebote als eine besonders weitreichende Form der Kooperation ist in der Familienbildung und -beratung bereits Praxis. „Für die Familienbildung waren 2019 vor allem Kirchengemeinden (69 Prozent), Kitas (63 Prozent), Familienzentren (59 Prozent) und Schulen (57 Prozent) Kooperationspartner, mit denen gemeinsame Angebote umgesetzt wurden. Die Familienberatung wiederum realisierte ihre Angebote vor allem in Zusammenarbeit mit der Familienbildung (58 Prozent), Familienzentren (54 Prozent), Eltern-Kind-Zentren (45 Prozent) und Kitas (43 Prozent) [...]. Die häufige Nennung von Kitas und Familienzentren kann zumindest teilweise mit entsprechenden strukturellen Vernetzungen und spezifischen Förderprogrammen erklärt werden. Sie deuten darauf hin, dass die Arbeit der Familienbildung und Familienberatung zunehmend an Alltagsorten von Familien stattfindet und so Familien niedrigschwellig erreicht werden können. Diese Kooperationen können dem Präventionsdilemma entgegenwirken“ (Juncke et al., 2021, S. 70).

Insbesondere mit Blick auf spezifische Elternzielgruppen, wie beispielsweise Eltern von Kindern mit Behinderungen, sind diese Kooperationen fruchtbar. Einrichtungen der (medienpädagogischen) Elternbildung können mit Initiativen für Menschen mit Behinderungen kooperieren, so passgenaue Inhalte und Maßnahmen erstellen und mithilfe der Kontaktwege der Initiative verbreiten. Eine Fachkraft der Expertendiskussion berichtet beispielsweise von einer Kooperation mit intakt.info, einem Unterstützungsangebot für Eltern von Kindern mit Behinderung eines kirchlichen Trägers. Gemeinsam wurde dabei eine Instagram-Woche gestaltet (intakt.info & Elterntalk, 2024).

Eine andere Fachkraft berichtet von Kooperationen mit einem Theater, mit dem ihre Institution abwechslungsreiche Formate entwickeln konnte.

Bedarfsanalysen

Dass es dringend mehr (zielgruppenspezifische) Bedarfsanalysen braucht, wurde bereits in Kapitel 3.1.3 dargelegt. Dabei sollten unbedingt auch die Elternzielgruppen einbezogen werden, die erreicht werden sollen (Mengel, 2007). Über Sozialraumanalysen und die Nutzung vertrauensvoller Beziehungen können Angebote bedarfsorientiert konzipiert werden (Kheir El Din, 2024). Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussionen gehen noch einen Schritt weiter: Um Problemlagen nicht zu übersehen, könnten Konzepte und Formate mit den Familien gemeinsam entwickelt werden – was aber wiederum die oben beschriebenen finanziellen und personellen Ressourcen und eine hohe medien- und sozialpädagogische Kompetenz der Fachkräfte erfordert.

Frühzeitigkeit

Generell hat sich für elterliche Informations-, Begleitungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote als weiterer Gelingensfaktor eine frühzeitige Information und Ansprache von jungen oder angehenden Eltern bzgl. entsprechender Angebote als erfolgversprechend gezeigt (Lienau & van Roessel, 2022). Je jünger ihre Kinder, desto mehr interessieren sich Eltern für Medienerziehung (mpfs, 2023). Empirische Studien zeigen, dass frühzeitige Kontaktaufnahmen erfolgreich sind, da während der Schwangerschaft und nach der Geburt eine höhere Offenheit für Unterstützungsangebote besteht (Armbruster, 2007; BMFSFJ, 2005; Rönnau & Fröhlich-Gildhoff, 2008). Außerdem ist nachgewiesen, dass (positive) Erfahrungen mit Angeboten die Wahrscheinlichkeit der weiteren Nutzung erhöhen. Ein Netzwerk zwischen Schwangerschaftsberatung, Hebammen, Kliniken, Jugendamt, Familienbildung und Kitas ist ein Ausgangspunkt für frühzeitige niedrigschwellige Angebote für Familien (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005). Es ist sinnvoll, hier auch medienpädagogische Angebote einzubeziehen, denn eine frühzeitige elterliche Unterstützung ihrer Kinder zur Förderung eines souveränen

und kompetenten Umgangs mit Medien ist notwendig, da Kinder immer früher mit Medien in Kontakt kommen (Hajok, 2025).

Anschlussicherung – Bündelung

Oft sind Eltern aufgrund der Angebotskomplexität im Bereich Medienpädagogik damit überfordert, eine Auswahl zu treffen (vgl. Kap. 3.1.1). Ihnen fehlen Anhaltspunkte, um die vorhandenen Informationen bewerten zu können und für sie geeignete Angebote auszuwählen. Der Bedarf an seriösen Bündelungs- und Verweisstrukturen wird hier deutlich. Chiapparini kommt auf der Basis einer Elternbefragung zu dem Ergebnis, dass es sinnvoll wäre, bestehendes Wissen über Themen wie Elternschaft und Kindererziehung digital zu zentralisieren (Chiapparini et al., 2021). Es scheint plausibel, dies auch auf den Bereich medienpädagogischer Angebote zu übertragen. Multiplikatoren spielen hier ebenfalls eine Rolle (vgl. Kap. 3.3.3).

Auch die Sicherung des Übergangs zu anschließenden Angeboten stellt eine Gelingensbedingung für Elternbildung und -beratung allgemein und für medienbezogenerische Elternangebote im Speziellen dar. So können beispielsweise fließende Übergänge und eine flexible Anpassung im Rahmen von veränderten Lebenslagen oder dem fortschreitenden Alter der Kinder für Familien gewährleistet werden. Auch hier zeigt sich die Bedeutung von Kooperationen und Verweisstrukturen (vgl. Kap. 3.3.2 „Netzwerke und Kooperationen“). Wenn bereits eine persönliche Ansprache und Vertrauensaufbau stattgefunden haben, können Angebote in optimierter Weise vermittelt werden (Lienau & van Roessel, 2022) (vgl. Kap. 3.3.1 „Beziehungsebene“). Wachsen Eltern beispielsweise aufgrund des fortschreitenden Alters des Kindes aus Angeboten heraus, müssen Anschlussangebote bereitstehen. Nur so können Eltern nachhaltig mit Elternbildungsangeboten versorgt werden. Dies ist über vertikale und horizontale Vernetzungsstrukturen zu realisieren (Expertendiskussionen, Fachkräfte sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler).

Schulbezogene Ansätze

Im Hinblick auf die Rolle der Schule für den Zugang zu bisher weniger gut erreichten Elternzielgruppen zeigen sich Bedarfe sowohl auf der Ebene der Qualifikation der dort eingesetzten Fach- und Lehrkräfte als auch auf der Ebene der Organisationsentwicklung. Bezogen auf die zu fördernden digitalisierungsbezogenen elterlichen Kompetenzen (Digital Skills), die eine Voraussetzung für bessere Medienerziehung sind, kommen Beilmann und Kolleginnen bzw. Kollegen nach Auswertung von Experteninterviews nicht zu Lösungen, sondern zu fünf Forderungen in Bezug auf Eltern-Schul-Kooperationen:

- Potenziell von der digitalen Entwicklung abgehängte Eltern/Schülerinnen und Schüler sollen identifiziert und unterstützt werden.
- Die Schule soll auch den Eltern Digitalkompetenz vermitteln.
- Es sollen feste Routinen für die Eltern-Schul-Kommunikation festgelegt werden.
- Lehrkräfte sollen besser für die Kooperation mit Eltern befähigt werden.
- Eltern und Lehrkräfte sollen zu einer ressourcenorientierten und empathischen Kooperations- und Kommunikationsform befähigt werden. (Beilmann et al., 2023)

Ähnliche Hinweise finden sich auch bei Bonananti und Kolleginnen sowie (nicht auf digitale Medien bezogen) bei Campbell (Bonanati et al., 2022; Campbell, 2011).

3.3.3 Bewerbung von Angeboten

Ansprache an alle Familien richten, Zielgruppendifferenzierung vermeiden

In der Fachliteratur wird mit Nachdruck darauf hingewiesen, wie wichtig eine „offene, an alle Familien gerichtete Werbung und Öffentlichkeitsarbeit ist. Werden spezifische Angebote gemacht, ist es wichtig, diese allen Eltern anzubieten, damit keine Diskriminierungen entstehen“ (V. Fischer, 2021, S. 191). Um spezifische Zielgruppen zu erreichen, ist es sinnvoll, die Kommunikationswege der Gruppe nachzuvollziehen und entsprechend zu nutzen, dabei jedoch nicht exkludierend zu agieren, sondern letztlich alle Eltern in den Blick zu nehmen (vgl. Kap. 3.3.1). Fachkräfte brauchen dafür eine entsprechende Ausbildung (vgl. Kap. 3.3.6).

Bei Veranstaltungen ist die Kursbeschreibung von Elternbildungsangeboten eine erste Informationsquelle. Die Kursbeschreibungen sollten daher gezielt auf die Dimensionen elterlicher Teilnahmemotivation (wie Anstrengung, monetäre, zeitliche sowie psychologische Aspekte) eingehen und konkrete Inhalte des Angebots benennen (F. Fischer & Gorges, 2023). Eine Fachkraft der Expertendiskussion berichtet, dass sie gute Erfahrungen mit ansprechenden Veranstaltungstiteln machen konnte. Statt die Veranstaltung „Medien und Sucht“ zu nennen, bot sie einen Workshop zum Thema „Glück“ an. Diese Veränderung der Sichtweise sprach mehr Eltern an, obwohl inhaltlich ähnliche Aspekte angesprochen wurden. Auch die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussionen sehen hierin Potenziale. Gerade mit Blick auf die relevanten Elternzielgruppen kann es sinnvoll sein, Medienthemen eher nebenbei anzusprechen und nicht direkt Medienbildung in den Titel der Veranstaltung aufzunehmen. Eine andere Möglichkeit ist die Integration von medienerzieherischen Themen in etablierte Angebote wie Nähkurse oder Elterncafés.

Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussion nennen folgende Situationen beispielhaft für einen niedrigschwelligen Zugang: ein gemeinsames Mittagessen im Sozialraum als Ort zur Bewerbung von Angeboten nutzen; Tür- und Angelgespräche mit Lehrkräften sowie Erzieherinnen und Erziehern nutzen, um Brücken zu Angeboten zu bilden und erste Tipps mitzugeben; Medienpädagogik bei der Kita-Aufnahme als Selbstverständlichkeit zu verstehen und zu kommunizieren.

Kontaktwege nutzen:

Multiplikatoren, Kooperationen und Social Media

Die Rolle von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Elternmentorinnen und -mentoren, Key- oder Brückenpersonen wurde bereits an einigen Stellen betont. Diese „Key Persons“ sind Menschen, die selbst (in der Regel) keine Pädagoginnen bzw. Pädagogen sind, aber in der Community gut vernetzt sind, denen andere – in diesem Fall – Eltern vertrauen und die die entsprechenden Angebote verbreiten können. Diese Form der Bewerbung von medienpädagogischen Angeboten über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren hat sich insbesondere für die heterogene Gruppe der Familien im Migrationskontext als zielführend erwiesen (V. Fischer, 2017).

„[D]as ist dann der Job der Fachkräfte, diese Key Persons zum einen zu finden und die aber auch zu begleiten. [Sie agieren] in ihrem Milieu [...] und haben dadurch auch eine Akzeptanz und einen Zugang, gerade zu Eltern mit Migrationsgeschichte.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Da Eltern sich gern bei anderen Eltern zu Fragen rund um Medien-erziehung informieren (vgl. Kap. 3.1.1, 3.1.2), kann eine Bewerbung über Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren, die selbst Eltern sind, auch für weitere Zielgruppen gewinnbringend sein. Hier gilt es, die Geschlechterverteilung zu beachten und beispielsweise auch Väter bzw. männliche Multiplikatoren zu finden.

Andere Multiplikatoren können pädagogisch Tätige sein, zu denen Eltern bereits ein Vertrauensverhältnis aufgebaut haben. Dazu zählen beispielsweise Fachpersonen wie Elternberaterinnen und Elternberater, Fachkräfte der sozialpädagogischen Familienhilfen (SPFH) oder der ambulanten Erziehungshilfen (AEH), aber auch Fachkräfte in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen wie Kindergarten, Kita und Schule (Chiapparini, 2022).

Kontaktwege können zudem auch über Orte laufen, an denen Eltern sich bereits aufhalten. Dies können Elterncafés, Social Media oder offene Treffs sein. Berufstätige Väter können beispielsweise im Umfeld der Erwerbsarbeit gezielter angesprochen werden (Chiapparini, 2022).

Bartsch et al. (2025) betonen, wie wichtig ein Netzwerk aus zuverlässigen Partnern ist. Nach Einschätzung der Autorinnen bzw. Autoren funktionieren allerdings nicht alle Kontaktwege gleich gut. Mit Blick auf generationenübergreifende Medienarbeit schreiben sie: „Am besten wird die Zielgruppe der Familie mit Veranstaltungen in festen Strukturen, in der Kita, in der Schule oder über Feste erreicht. Hierbei kann eine große Anzahl an Eltern und Kindern über einen zentralen Anlaufpunkt angesprochen werden. Schwieriger gestalten sich Ausschreibungen bei offenen Angeboten wie in Mehrgenerationenhäusern oder Familienzentren. Häufig können die Mindestteilnehmer*innenzahlen nicht gewährleistet werden, wodurch Veranstaltungen im Vorfeld abgesagt werden müssen“ (Bartsch et al., 2025, S. 155). Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussionen heben konträr und ergänzend hierzu gleichzeitig hervor, dass es Angebote braucht, die außerschulisch angebunden sind, um auch jene Eltern zu erreichen, die negative Erfahrungen mit Bildungseinrichtungen gemacht haben (vgl. Kap. 3.1.1.1).

Fruchtbare, vertrauensvolle und dauerhaft etablierte Kooperationen können zu einer gelungenen Verweisstruktur und zur Gewinnung von Teilnehmenden beitragen (vgl. Kap. 3.3.2 „Kooperation“).

Gutscheine

Gratifikationen bzw. Erleichterungen für die Teilnahme an Bildungsangeboten können auch Eltern, die bisher schwerer erreicht wurden, vermehrt motivieren. Gutscheine haben sich – zum Beispiel im Rahmen des Landesprogramms STÄRKE in Baden-Württemberg – als Türöffner erwiesen (V. Fischer, 2021).

3.3.4 Formate

Nach Sichtung des Forschungsstandes kann festgehalten werden, dass sich für die heterogene Zielgruppe von Eltern, die als schwer erreichbar gelten, ein Mix aus Präsenz- und Online-Angeboten bewährt hat. Erfolgreich sind zwar in erster Linie Präsenzveranstaltungen, aufgrund ihrer Möglichkeiten der zeitlichen Flexibilisierung und ihres Potenzials, Ungleichheiten abzubauen, sind Online-Angebote aber nicht zu vernachlässigen. Auch gilt es, einen Mix aus Komm- und Aufsuchenden Strukturen zu ermöglichen (vgl. Kap. 3.3.2). Je breiter und vielfältiger das Angebotspektrum, desto eher finden Eltern ein für sich passendes Angebot.

Das Angebotsspektrum erstreckt sich zwischen folgenden Polen:

- Präsenz – online
- Informationscharakter – Austauschcharakter
- Einzelveranstaltung – Veranstaltungsreihe – Kursstruktur
- themengebunden – themenoffen
- Einzelberatung – Gruppensetting
- präventiv – Krisensituation
- lokal – regional – überregional

Generell gilt es zu beachten, dass niedrigschwellige Angebote für (alle) Eltern attraktiver sind (F. Fischer & Gorges, 2023). Solche Angebote können bspw. in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen, zu denen die Familien im Alltag Kontakt haben und zu denen ein Vertrauensverhältnis besteht, stattfinden (Eggert, 2025) (vgl. Kap. 3.3.2 „Kooperation“).

Im Folgenden werden ausgewählte Formate, die in der Arbeit mit den relevanten Elternzielgruppen Potenzial bieten, aufgezeigt.

Online-Formate/Selbstlernangebote

Online-Formate eignen sich besonders für Eltern, die zeitlich weniger flexibel oder mobilitätseingeschränkt sind, sowie bei schambesetzten Themen und in Krisensituationen (vgl. Kap. 3.1.1.1). Online-Formate bieten darüber hinaus Vorteile, wenn Eltern ihr eigenes Lerntempo bestimmen möchten (Kheir El Din, 2024).

Dabei gilt es jedoch, die (digitalen) Kompetenzen der Eltern zu berücksichtigen (Sprenger, 2024). Um Ungleichheit nicht zu reproduzieren, müssen Eltern im Umgang mit den digitalen Anwendungen geschult werden (Schlör, 2019) bzw. muss der Zugang möglichst niedrigschwellig sein (Kluge & Wolf, 2024). Eine Fachkraft der Expertendiskussion berichtet, dass sie als Vorbereitung auf ein Online-Format in einer Präsenzveranstaltung gemeinsam mit den Eltern das Konferenztool heruntergeladen und sie in dessen Anwendung eingeführt hat. Eine weitere Möglichkeit ist, die übliche Kommunikationsform der Eltern zu nutzen, zum Beispiel bekannte Messenger-Dienste (Chiapparini et al., 2021) und YouTube (Kheir El Din, 2024) statt E-Mail-basierter Kommunikation (Chiapparini et al., 2021). Aber auch aufseiten der Familienbildungs- und -beratungseinrichtungen ist nicht zwingend von optimalen Bedingungen – bezogen auf technische Infrastruktur und digitalbezogene Kompetenzen – zur Angebotsentwicklung von Online-Formaten auszugehen (Zufacher, 2024).

Trotz der Vorteile ist die Nutzung der Online-Beratung weiterhin gering (Schelian & Ulrich, 2024) und spielt bei Eltern, die als schwer erreichbar gelten, eine klar untergeordnete Rolle (Weinhandl & Ziesel, 2024). Es gilt, weitere Faktoren für eine Nichtinanspruchnahme dieser Angebote zu erforschen. Kheir El Din (2024) weist beispielsweise darauf hin, dass für manche muslimische Frauen die Ungewissheit, ob ein Mann bei einer offenen Online-Veranstaltung im Hintergrund zuschaut bzw. dass theoretisch andere Personen zuschauen können, zu der Entscheidung

gegen eine Teilnahme führen kann. Dem Befund entsprechend, dass Angebotsvielfalt die Wahrscheinlichkeit, möglichst viele zu erreichen, erhöht, scheint es dennoch zielführend, digitale Elternbildungsangebote perspektivisch weiterhin auszubauen (z. B. Videos, Apps, Gruppenangebote, E-Mail-Beratung) (Juncke et al., 2021).

Die Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler der Expertendiskussion thematisierten darüber hinaus Möglichkeiten der Nutzung von sozialen Medien und überlegten, inwieweit Online-Formate im Stil von Influencerinnen bzw. Influencern funktionieren könnten. Wie auch Fachkräfte der Expertendiskussionen weisen die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler darauf hin, dass es „*wirklich ganz tolle*“ Informationsseiten zur Medienerziehung gibt, die es den Eltern ermöglichen „*mitzuwachsen*“ (Fachkraft, Expertendiskussion). Diese müssen aber noch besser verbreitet werden, damit Eltern von diesen Websites erfahren.

Offene Angebote/freizeitorientierte Angebote

„Ein Mangel an bzw. ein Ausbaubedarf des Angebots an offenen und aufsuchenden Angeboten, familienpädagogischen Unternehmungen und freizeitorientierten Angeboten kann für den Bereich der Familienbildung und -beratung nach Einschätzung der Anbietenden konstatiert werden“ (Juncke et al., 2021, S. 89). Dies gilt gleichermaßen für medienpädagogische Eltern- und Familienangebote (Bartsch et al., 2025; Kluge & Wolf, 2024).

Gerade für die im Kontext dieses Gutachtens relevanten Elternzielgruppen eignen sich offene Treffs und freizeitorientierte Angebote wie Feste oder Tage der offenen Tür als niedrigschwelliger Einstieg (Chiapparini, 2022; Juncke et al., 2021; Weinhandl & Ziesel, 2024). Bei lockeren und freiwilligen Treffen mit Getränken und Snacks fühlen sich Eltern in der Regel freier und es kann zu einem ersten Kennenlernen und Austausch kommen. Bei Festveranstaltungen oder am Tag der offenen Tür können Medienprodukte der Kinder präsentiert und so das Interesse der Eltern geweckt werden (Kluge & Wolf, 2024). Mit Informationsbroschüren können erste Impulse gegeben werden. Diese Formate eint, dass Eltern

sich nicht im Voraus terminlich binden müssen, was erfolgversprechend sein kann (Bartsch et al., 2025). Auch gemeinsame Ausflüge zu einem „Radio- oder Fernsehsender oder eine[r] Filmproduktionsfirma“, bei denen ein „Blick hinter die Kulissen“ (Kluge & Wolf, 2024, S. 51) möglich ist, können erste Kontaktaufnahme- und -anbahnungsoptionen sein.

Diese Angebotsform knüpft an die Idee an, Eltern dort abzuholen, wo sie sich sowieso aufhalten und sich wohlfühlen (vgl. Kap. 3.3.2). In der Expertendiskussion unterstreichen Fachkräfte die Bedeutung dieses Ansatzes: Es braucht Veranstaltungen mit „*Eventcharakter*“, bei denen es gemütlich ist und es etwas zu essen gibt,

„wo auch gar nicht obendrüber gleich eine große Überschrift zu einem medienpädagogischen Thema steht, sondern wo es um das gemeinsame Tun geht. Das kann für bestimmte Zielgruppen viel attraktiver sein. Da findet die medienpädagogische Informationsweitergabe eher nebenbei statt“. (Fachkraft, Expertendiskussion)

Aufsuchende Angebote

Auch aufsuchende Angebote sind eher selten (Juncke et al., 2021). Dabei darf deren Potenzial nicht unterschätzt werden. Gerade Eltern in (multi-)problembelasteten Lebenslagen empfinden gängige Medienerziehungstipps oftmals als nicht passend. Hier gilt es dann, im Kontext aufsuchender Sozialarbeit prozessual die geeigneten Anspracheformen in Qualität und Quantität auszuloten. Verwirklicht werden entsprechende Zugänge im Bereich von Präsenzveranstaltungen und begleitender Beratung durch den Ansatz, Fachkräfte der sozialpädagogischen Familienhilfe bzw. der ambulanten Erziehungshilfen medienpädagogisch weiterzubilden und auf die von ihnen betreuten Eltern zugeschnittene Veranstaltungsformate anzubieten (Schlör, 2019) (vgl. Kap. 3.4.2).

Einzelberatung

Auf individuelle Krisensituationen oder schambesetzte Themen kann in Gruppenveranstaltungen nur bedingt eingegangen werden (Wissen-

schaftlerin, Expertendiskussion). Deshalb sind mehr „professionelle Beratungsangebote bspw. in Erziehungs- oder Familienberatungsstellen notwendig, auf die Eltern bei gezielten und teils akuten Fragen und Unterstützungsbedarf zurückgreifen können“ (Eggert, 2025, S. 143). Auch hierfür bedarf es speziell ausgebildeter Fachkräfte (vgl. Kap. 3.3.6).

Intergenerative Formate

Die Fachkräfte und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussion und die Fachliteratur sind sich einig: Intergenerative Formate bieten großes Potenzial für lebenslagensensible Angebote (Rahner-Göhring, 2019; Schlör, 2022). Denn sie schaffen Kapazitäten für Familien: Diese können gemeinsam Zeit verbringen, sich austauschen, von und miteinander lernen und binden dabei nicht nur Eltern und Kinder ein, sondern denken auch Großeltern oder andere Personen als Erziehungspersonen oder assoziierte Familienmitglieder und Freunde mit (Fachkräfte, Expertendiskussionen). Auch erübrigt sich im besten Fall hierdurch die Frage der Kinderbetreuung, wenn die gesamte Familie adressiert wird (sofern dies die Altersstruktur der Kinder und Jugendlichen erlaubt).

Insbesondere dann, wenn die Kinder etwas aktiv gestalten, steigert dies für die anderen Generationen die Attraktivität:

„Intergenerative Formate funktionieren so gut, weil das alle vereinende Element, das Interesse am Kind, hier zu Geltung kommt. Alle wollen sehen, was im Workshop gemacht wurde, was das Produkt ist. Da kommen erfahrungsgemäß die meisten Eltern.“
(Fachkraft, Expertendiskussion)

Außerdem zeigt die Forschung, dass die gemeinsame Mediennutzung von Eltern und Kindern zwischen diesen zu einer Reduzierung von Konflikten führen kann (Beyens & Beullens, 2017) (vgl. auch Kap. 3.3.5).

Eine solche Veranstaltung bedeutet einen Mehraufwand für Fachkräfte (Kluge, 2019). Ist dieser „überwunden und findet die generationsübergreifende Arbeit dann tatsächlich statt, wird man, wie bereits beschrieben,

mit einer einzigartigen Atmosphäre belohnt“ (Bartsch et al., 2025, S. 155). Gerade in Kooperation mit Initiativen und Einrichtungen, die bereits mit sozial benachteiligten Familien arbeiten und feste Gruppen von (Groß-) Eltern und/oder Kindern betreuen, ist das Format erfolgversprechend (Bartsch et al., 2025).

Austauschformate

Eltern informieren sich gern bei anderen Eltern (vgl. Kap. 3.1.2) und favorisieren entsprechend Austauschformate (Eggert, 2025; Kluge & Wolf, 2024), bei denen sie mit anderen Eltern, aber auch mit Fachkräften ins Gespräch kommen können: „So äußern einige Eltern den Wunsch nach Beispielen dazu, wie Medienerziehungsfragen in anderen Familien angegangen werden. Diese Beispiele können als Folie dienen, um eigenes Handeln zu reflektieren. Dafür müssen Räume geschaffen werden, in denen sich Eltern untereinander in einem geschützten Setting austauschen können“ (Eggert, 2025, S. 143). Dies kann informell in Elterncafés passieren (Lienau & van Roessel, 2022) oder als Programmpunkt in andere Formate eingebaut werden.

Die Fachkräfte der Expertendiskussionen berichten, dass dieser Austausch für die Eltern in besonderem Maße entlastend ist:

„Dieser Austausch, wenn der möglich wird, wenn Eltern untereinander reden, dann wissen wir, dass das Entlastung für die bietet. [...] Dass sie wissen, sie sind nicht die Einzigen, bei denen es zu Hause einfach nicht rundläuft.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Peer-to-Peer-Formate

Einen Raum für Austausch bieten auch Peer-to-Peer-Formate. Etabliert hat sich in diesem Rahmen unter anderem das Angebot Elterntalk (vgl. Kap. 3.4.2). Hier werden Eltern zu Moderatorinnen und Moderatoren bzw. Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren ausgebildet und bieten Gesprächsrunden bei sich zu Hause oder an gemütlichen Orten an, zu denen sie andere Eltern einladen. Das ist besonders niedrigschwellig und kann zur

Nutzung weiterer Elternbildungsangebote motivieren. Eltern können ihr Erfahrungswissen im Austausch zur Verfügung stellen und gleichzeitig selbst dazulernen (Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg, 2024; Chiapparini, 2022; Sprenger, 2024). Dabei kann auf spezifische Bedarfe eingegangen werden, wenn es beispielsweise eine Gesprächsrunde mit Eltern von Kindern mit Behinderungen gibt (Fachkraft, Expertendiskussion). Wenn männliche Peer-Edukatoren einladen, kann die Erreichbarkeit von Vätern gesteigert werden, und wenn Eltern dieselbe Sprache sprechen, können sprachliche Barrieren überwunden werden (Eckert in Muro & Jennewein, 2024).

Dabei gilt es, darauf zu vertrauen, dass Eltern, die keine medienpädagogische Ausbildung haben, diese Veranstaltungen inhaltlich leiten können, denn

*„... da passiert schon ganz viel. Auch wenn nicht alle großen Themen, die wir als Medienpädagog*innen für wichtig erachten, zur Sprache kommen, können sie die Inhalte möglicherweise ganz anders platzieren.“* (Fachkraft, Expertendiskussion)

Dieses Vorgehen hat sich vor allem etabliert, um Eltern mit Migrationsgeschichte zu erreichen. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussion regen an, dass ähnliche Formate auch in semi-strukturierten Netzwerken wie Klassenverbänden ausprobiert werden könnten. Hier können sich Eltern aus unterschiedlichen Milieus, deren Kinder in dieselbe Klasse gehen, über Themen rund um Medienerziehung austauschen und Eltern, die mehr Erfahrung und Wissen haben, können dieses mit anderen Eltern teilen.

Fachkräfte sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussionen plädieren dafür, (neue) Formate zu konzipieren und auszuprobieren und dabei lieber *„klein klein“* anzufangen, *„bevor man es ganz groß macht“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Dazu gehört es auch, *„Dinge auszuprobieren, die dann nicht funktionieren“* (Wissenschaftlerin, Expertendiskussion). Mut zum Scheitern und anschließenden

Optimieren ist hier aufseiten der Anbietenden erforderlich, aber auch aufseiten derjenigen, die innovative Formate fördern.

3.3.5 Didaktik und Methodik

Sowohl aus der Fachliteratur als auch aus den Expertendiskussionen ergeben sich Hinweise auf ein gelungenes didaktisches Vorgehen mit Blick auf Eltern, die als schwer erreichbar gelten. Diese lassen sich sowohl auf Präsenz- als auch auf Online-Veranstaltungen sowie Online-Informationsmaterial übertragen. Einem gelungenen didaktischen Vorgehen liegen dabei die adäquate Haltung der Fachkraft und das Vertrauen zwischen Fachkraft und Eltern zugrunde (vgl. Kap. 3.3.1).

Offene Angebote zielgruppenorientiert und flexibel gestalten (unter Einbezug der Eltern)

Auch bei offenen Angeboten gilt es, die Rahmenbedingungen (vgl. Kap. 3.3.2) sowie die Inhalte und Methoden an die jeweilige Zielgruppe anzupassen. D. h., offene Angebote müssen subjekt- und lebenslagenorientiert (Schlör, 2019) bzw. diversitätsbewusst (V. Fischer, 2017) und ressourcenorientiert (Schlör, 2019) ausgerichtet sein. Um auf die Bedürfnisse und Probleme der Zielgruppe eingehen zu können, müssen die Belange der Zielgruppe identifiziert werden. Dafür braucht es Bedarfsanalysen (vgl. Kap. 3.1.3) und Sozialraumanalysen (Kheir El Din, 2024). Aber auch durch den konkreten Einbezug der Eltern und die Nutzung vertrauensvoller Beziehungen können Angebote zielgruppenorientierter gestaltet werden (Kheir El Din, 2024).

Gleiches gilt für die Auswahl der Methodik. Kluge und Wolf (2024) schlagen vor, sich folgende Fragen zu stellen: „Was macht eine gute Zusammenarbeit mit Familien in unserer Einrichtung aus? Welche Situationen gelungener Elternarbeit fallen uns spontan ein? Welche Methoden haben sich in der Zusammenarbeit mit Eltern in unserer Einrichtung bewährt und sind anschlussfähig an das Thema Medienpädagogik?“ (Kluge & Wolf, 2024, S. 52f.) (siehe ausführlich nächster Abschnitt).

Individuell auf Gruppen einzugehen, erfordert ein hohes Maß an Flexibilität, Erfahrung und Kompetenz aufseiten der Fachkräfte. Grundlage dafür sind eine empathische und akzeptierende Haltung sowie die Fähigkeit zur Improvisation (Schlör, 2019) (vgl. Kap. 3.3.6).

„[Es braucht] wirklich diesen zielgruppenspezifischen Blick, es braucht eine ganz hohe Fachlichkeit [...]. Es braucht die Fachlichkeit, wirklich die Gruppe zu sehen.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Wie bei allen Zielgruppen gilt es, ausreichend Zeit einzuplanen, um auf elterliche Sorgen einzugehen, und auf eine angemessene Gruppengröße zu achten (Lienau & van Roessel, 2022).

Methodik: interaktiv, partizipativ, handlungsorientiert und produktiv/aktive Medienarbeit

Unterschiedliche Eltern brauchen unterschiedliche Formen der Ansprache und Beratung, d. h. auch unterschiedliche Methoden und Tools. Lebenslagensensible Medienbildungsangebote sollten nach Schlör (2019) interaktiv und partizipativ gestaltet sein und handlungsorientierte und produktive Methoden einsetzen.

Interaktive und partizipative Methoden sind besonders gut geeignet, um auf die individuellen Bedürfnisse mit Blick auf Medien und Medien-erziehung eingehen und individuelle Hilfestellung geben zu können: „Während monologische Vorträge, wie sie häufig in Form von Elternabenden durchgeführt werden, sich meist lediglich auf Schnittmengen fokussieren können, liefern lebenslagensensible Medienbildungsangebote keine allgemeingültigen ‚Rezepte‘, sondern individuelle ‚Zutaten‘, die die Teilnehmenden auf Basis ihrer persönlichen Erfahrungen und Wünsche in ihre Lebens- und Medienwelt integrieren können“ (Schlör, 2019, S. 18f.). Übertragbar sind diese Ergebnisse auch auf Online-Formate und -Tools. Videos mit Expertinnen und Experten, Quizformate und Checklisten bieten Eltern viele Möglichkeiten, sich onlinebasiert und interaktiv mit den

Medienthemen ihrer Kinder auseinanderzusetzen. In Online-Veranstaltungen können Austausch-Tools Eltern aktivieren und partizipieren lassen (Bartsch et al., 2025).

Handlungsorientierte und produktive Methoden sind geeignet, Familienmitglieder als kompetente Gestalterinnen und Gestalter ihrer Lebens- und Medienwelt zu adressieren und zu bestärken. Im Sinne der aktiven Medienarbeit kann die „produktive Beschäftigung mit Medien, ob durch Text, Bild, Akustik oder Bewegung, [...] als aktive Zuwendung und Auseinandersetzung mit dem eigenen Denken und Tun verstanden werden“ (Schlör, 2019, S. 18). Familien erfahren – vor allem in intergenerativen Kontexten – „durch den gemeinschaftlichen Prozess der aktiven Hervorbringung Wertschätzung für die gemeinsame Leistung und gewinnen wertvolle Ressourcen für die Herstellung von Familie“ (Schlör, 2019, S. 18). Dies kann insbesondere problem- und konfliktbelasteten Familien neue Perspektiven eröffnen und medienerzieherischen Konflikten vorbeugen (vgl. Kap. 3.1.3). Dies ist besonders wichtig in Familien, die ohnehin mit anderen Herausforderungen konfrontiert sind und in denen das Familienleben von häufigen und intensiven Konflikten geprägt ist, wie dies in sozioemotional und multiproblembelasteten Familien überdurchschnittlich häufig der Fall ist.

Eine Fachkraft der Expertendiskussion betont das Potenzial von emotionalen und erlebnisorientierten Zugängen in intergenerativen Settings. Wenn diese an den Ressourcen der Familien ansetzen, kann der Austausch zwischen Eltern und Kindern gefördert und gegenseitiges Lernen ermöglicht werden. Ein Beispiel dafür wäre eine digitale Schnitzeljagd im Sozialraum.

Lösungs- statt Problemorientierung

Die Expertinnen bzw. Experten und Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler berichten, dass Eltern (erst) dann nach Informationen suchen, wenn es Probleme im Familienalltag gibt (Gurt et al., 2025). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass Formate und Inhalte ressourcen- und lösungs-

orientiert aufgebaut sein sollten und auf die Übertragbarkeit auf die eigene Familie bzw. die konkrete Situation bzw. den konkreten Kontext geachtet werden muss (Eggert, 2025; Lampert, 2013). Darüber hinaus sind individuelle Beratungsangebote essenziell.

Begleiten statt belehren

Eltern sollten sich als Expertinnen und Experten für die Erziehung ihres Kindes verstehen dürfen. Fachkräfte sind deshalb gefordert, sich auf die Begleitung zu fokussieren und von Belehrungen bzw. der Bewertung von Erziehung als „gut“ oder „schlecht“ abzusehen (Sprenger, 2024) (vgl. Kap. 3.1.1.1 „2. Ängste verhindern die Inanspruchnahme von Angeboten“). Das kann funktionieren, wenn auf die Bedürfnisse der Eltern nach „*Bestätigung, Orientierung [und] Information*“ (Fachkraft, Expertendiskussion) eingegangen wird (vgl. Kap. 3.3.1).

Konkrete Handlungsanregungen ohne Bevormundung

Mit Blick auf die konkreten Inhalte zeichnete sich in den Expertendiskussionen der Fachkräfte ein Spannungsfeld ab. Die Fachkräfte stellen fest, dass Eltern sich konkrete Tipps wünschen (Gurt et al., 2025). Diesem Wunsch wollen die Fachkräfte auch nachkommen. Gleichzeitig möchten sie die Eltern als Expertinnen und Experten bestärken, wenn es um ihre Kinder geht, denn Eltern wollen auch nicht bevormundet werden. Hier die Balance zu finden und Anregungen zu geben, ohne Vorschriften zu machen, ist Aufgabe der Fachkraft (vgl. Kap. 3.3.6). Wagner et al. schlagen vor, Eltern mit konkreten Handlungsanregungen die Integration von medienbezogener Belangen in ihren Erziehungsalltag zu ermöglichen (Wagner et al., 2013). Eine Fachkraft der Expertendiskussion plädiert für eine spielerische Auseinandersetzung durch aktive Medienarbeit, anstatt wieder „*die 5 wichtigsten Tipps*“ (Fachkraft, Expertendiskussion) durchzusprechen. Es kommt aber darauf an, was die Zielgruppe und das Format überhaupt erlauben oder ermöglichen. Bei Eltern, für die ein Thema neu ist und die sich erst langsam öffnen, können Tipps für den Anfang

hilfreich sein. Je ausführlicher und tiefgehender die Beschäftigung mit einem Thema ist, umso wichtiger ist ein differenzierter und kontextsensibler Umgang und umso mehr müssen Eltern als Entscheidungsträger angesprochen werden (Fachkraft, Expertendiskussion).

Mehrsprachigkeit und einfache Sprache

Bei der Konzeption und Durchführung von Angeboten gilt es, die sprachlichen Voraussetzungen der Eltern zu beachten. Dies kann bedeuten, auf Fachbegriffe zu verzichten und auf eine möglichst alltagsnahe, einfache Sprache zu achten oder aber auch mehrsprachige Angebote zu machen. Denn „die Ungleichheitsdimension der begrenzten Sprachkenntnisse erlangt Relevanz, wenn Öffentlichkeitsarbeit und Bildungsangebote der Familienbildung ausschließlich in (elaboriertem) Deutsch angeboten werden“ (Kheir El Din, 2024, S. 7). Gleiches gilt auch für die Erstellung von Informationsmaterial (V. Fischer, 2017). Etliche Online-Plattformen und Veranstaltungsprogramme bieten inzwischen Informationen in mehreren Sprachen an (vgl. Kap. 3.4). Mit der Bildsprache einer Ampel sind beispielsweise im FLIMMO – Elternratgeber für TV, Streaming & YouTube Informationen im ersten Schritt schnell und einfach zugänglich und Empfehlungen können rasch eingeordnet werden. Tiefergehende Informationen werden über die jeweiligen Texte ermöglicht.

Angenehme (Lern-)Atmosphäre schaffen

Große Bedeutung kommt auch der Atmosphäre auf einer Veranstaltung zu. Die Fachkräfte sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Expertendiskussionen sind sich in diesem Punkt einig, legen aber verschiedene Schwerpunkte: Für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ist es besonders wichtig, dass keine Situationen entstehen, in denen Eltern das Gefühl haben, sich für etwas schämen zu müssen. Wenn Eltern sich wohlfühlen, können sie sich öffnen und etwas Neues lernen. Eine Fachkraft setzt den Fokus darauf, dass Veranstaltungen schön und aufwendig gestaltet sein sollten, sodass Eltern stolz sind, an

der Veranstaltung teilhaben zu können, und sich wertgeschätzt fühlen. Entscheidend trägt dazu auch die Verpflegung bei. Auch ein selbst organisiertes Buffet, an dem sich die Eltern beteiligen, kann die Atmosphäre verändern und zu mehr Offenheit und Austausch beitragen.

Die Fachkräfte teilen in den Expertendiskussionen ihre Erfahrung mit, dass manche Eltern Schwierigkeiten haben, sich zu öffnen. Dies kann überwunden werden, wenn der Weg über die Kinder genutzt wird:

„Wenn sie [die Eltern] über ihre Kinder sprechen, sprechen sie auch über sich.“ (Fachkraft, Expertendiskussion)

Hilfe zur Selbsthilfe – Online-Informationsplattformen „mitgeben“

Ganz im Sinne der Forderung, vielfältige Angebote zu machen (vgl. Kap. 3.3.4), berichten die Fachkräfte in den Expertendiskussionen, dass sie Eltern am Ende einer Veranstaltung Hinweise auf Informationsplattformen im Internet mitgeben. Denn die *„meisten Probleme kommen ja zu Hause und nicht auf dem Elternabend“* (Fachkraft, Expertendiskussion). In diesen Situationen brauchen Eltern schnelle und niedrigschwellige Hilfe und Information. *„Das schreibe ich meistens auf ein Flipchart – einfach noch drei Links und das ist für mich [...] FLIMMO, SCHAU HIN! und, wenn die Kinder größer werden, Klicksafe“* (Fachkraft, Expertendiskussion).

Geschlechterdivergierende Präferenzen aufgreifen

Angeichts der Tatsache, dass an Veranstaltungen für Eltern Väter seltener teilnehmen, bietet es sich an, bewusst zu reflektieren, welche spezifischen Bedarfe und Themeninteressen von Vätern Ansatzpunkte bieten, um diese stärker zu adressieren, wie in der Literatur gefordert wird: *„[F]amilienunterstützende Angebote sollten unterschiedliche Bedarfe und Erwartungen an die inhaltliche Gestaltung von Männern und Frauen in den Blick nehmen, respektieren und wertschätzen“* (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005, S. 3). Dementsprechend fordern *„geschlechtssensible Angebote [...] dazu auf, die Perspektive von*

Müttern bzw. Vätern [...] bei der Planung einzubeziehen“ (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005, S. 3). Dafür, was dies in Bezug auf medienerzieherische Fragen bedeutet, fehlen bisher sowohl die Forschungsgrundlage als auch Vorschläge für Methoden aus der medienpädagogischen Praxis. Gleiches gilt für eine queersensible medienpädagogische Arbeit mit Eltern.

3.3.6 Qualifikation der (medien-)pädagogischen Fachkräfte

Diversitätssensible Ausrichtung

An vielen Stellen des Gutachtens wurde bereits auf die Bedeutung der Qualifikation der (medien-)pädagogischen Fachkräfte hingewiesen (vgl. u. a. im Kap. 3.2 „Unzureichende Qualifikation“). Sie stehen im direkten Kontakt mit den unterschiedlichen Zielgruppen und können durch ihre Arbeit individuelle Veränderungen bewirken. Um dafür gerüstet zu sein, brauchen sie eine Ausbildung, in der sie neben der fachlichen Qualifizierung auch in ihren „Methoden-, Sozial-, Prozess- und Personalkompetenzen“ (vgl. Kluge, 2019, S. 34) gestärkt werden. Mit Blick auf Eltern, die als schwer erreichbar gelten, fallen diesbezüglich in der Literatur immer wieder Begriffe wie „lebenslagensensibel“ (Schlör, 2022), „diversitätssensibel“ (Georgi & Karakasoglu, 2021) und „intersektionaler Ansatz“ (Sprenger, 2024). Gemeinsam ist diesen Ansätzen, dass auf die heterogenen, individuellen Lebenslagen der Eltern geachtet wird und verfügbare Ressourcen aktiviert werden. Entsprechend ausgebildete Fachkräfte haben eine positive Haltung Eltern gegenüber und legen den Fokus auf Kompetenzen, Ressourcen und Stärken (Lienau & van Roessel, 2022; Schlör, 2019; Sprenger, 2024).

Fachkräfte sollten *„keine Unterschiede machen [in der Wertung] von Herkunft, Migration oder Einkommen [und] Bildung [der Eltern], aber den milieuspezifischen Blick haben und da dann auch die Ressourcen drauf [...] setzen“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Auch in der Qualifizierung von Elternmentorinnen und -mentoren (Rahner-Göhring, 2019) ist dieser Punkt zu berücksichtigen. Dabei gilt es ebenfalls, Reflexionsräume für

Fachkräfte zu schaffen, um Weiterentwicklung und nachhaltiges, professionelles Arbeiten zu ermöglichen.

Alle Fachkräfte medienpädagogisch bilden

„Alle pädagogischen Fachkräfte brauchen Medienbildung“ (Wissenschaftlerin, Expertendiskussion). Die Wissenschaftlerin argumentiert, dass alle pädagogischen Fachkräfte, die im Kontakt zu Eltern stehen, im Austausch mit diesen einerseits Themen in die Familien einbringen können und andererseits potenziell mit Fragen zur Medienerziehung konfrontiert werden, die sie professionell beantworten können sollten. Sie erlebt jedoch, dass viele Fachkräfte der sozialpädagogischen Familienhilfe, Kita-Leitungen, Erzieherinnen und Erzieher oder Lehrkräfte selbst mit Medien(-erziehung) überfordert sind und hier nicht weiterhelfen können. Allerdings müssen Fachkräfte in den Bildungsinstitutionen nicht zwangsläufig medienpädagogische Expertinnen bzw. Experten sein, wie eine Fachkraft der Expertendiskussion ausführt. Sie weist darauf hin, dass Fachkräfte auch *„pädagogisch arbeiten können und auch mit Eltern über Medienthemen sprechen [können], ohne dass sie komplett ausgebildete Medienpädagoginnen bzw. Medienpädagogen sind“* (Fachkraft, Expertendiskussion). Dennoch ist eine verbindliche Aufnahme von medienpädagogischen Inhalten in die einschlägigen Curricula sowie ein bedarfsdeckendes Angebot an medienpädagogischen Fortbildungen für die Praxiskräfte notwendig.

Auch wenn in verstärktem Maße medienpädagogische Inhalte in Ausbildung und Studium von Erzieherinnen und Erziehern, Lehrkräften, Sozialpädagoginnen und -pädagogen und ähnlichen Berufsgruppen integriert und entsprechende Fortbildungen verstärkt angeboten werden, ist weiterhin eine umfangreichere strukturelle Verankerung und Nachqualifizierung von Personal notwendig (Lienau & van Roessel, 2019; Oberlinner et al., 2023; Wagner et al., 2013). Gerade Mitarbeitende der Kinder-, Jugend- und Familieneinrichtungen zur Beratung von Familien zum Thema Medienerziehung sowie zur Entwicklung und Durchführung einrichtungsbezogener Angebote gilt es, weiter zu bestärken und zu befähigen (Bartsch et al., 2025).

Hohe Fachlichkeit von Medienpädagoginnen und Medienpädagogen

In Veranstaltungen müssen medienpädagogische Fachkräfte flexibel auf unterschiedliche Bedarfe eingehen können. Diese Flexibilität aufseiten der Fachkräfte verlangt ein hohes Maß an Erfahrung und Kompetenz (Schlör, 2019). Fachkräfte sollten beispielsweise die einschlägigen Haltungen der Eltern zu Medien und Medienerziehung kennen und wissen, wie auf die unterschiedlichen Medienerziehungsstile der Eltern sensibel eingegangen werden kann.

Außerdem bedarf es speziell ausgebildeter Fachkräfte für spezifische Zielgruppen, wie beispielsweise für Eltern von Kindern mit Behinderungen oder für telefonische Einzelberatung (im Krisenfall oder bei komplexen Problemen), an die Eltern im Bedarfsfall oder auch proaktiv weitergeleitet werden können.

3.4 Strukturanalyse

Prinzipiell steht für Eltern eine breite Landschaft aus zahlreichen unterschiedlichen Angeboten zur Unterstützung der Medienerziehung zur Verfügung. Um zu klären, wie sich die vorhandene Angebotslandschaft im Hinblick auf das Erreichen relevanter elterlicher Zielgruppen gestaltet, soll zunächst ein Überblick gegeben werden, welche Arten von einschlägigen Elternangeboten derzeit verfügbar sind. Auf der Grundlage des Forschungs- bzw. Literaturstands und der Ergebnisse der Online-Befragung sowie der Expertendiskussionen wird dabei herausgearbeitet, inwieweit welche Arten von Angeboten oder Formen der Vermittlung welche Bedarfe treffen bzw. in qualitativer Hinsicht¹⁰ ggf. (noch) fehlen.

10 Der quantitative Aspekt ausreichender Kapazitäten und Flächenabdeckung kann nicht systematisch betrachtet werden. Hinweise auf entsprechende Lücken, die im Literaturstand, in den Expertendiskussionen oder im Online-Fragebogen gegeben wurden, werden aufgenommen.

Aspekte der Analyse

Die Angebote¹¹ lassen sich hinsichtlich sechs unterschiedlicher Aspekte betrachten, die jeweils spezifische Herausforderungen und Potenziale im Hinblick auf das Erreichen unterschiedlicher relevanter Elternzielgruppen und deren Anliegen aufweisen:

1. Der erste Aspekt bezieht sich darauf, inwieweit Eltern im Zentrum des Angebots stehen und direkt angesprochen werden.
2. Als Zweites sind drei Grundformate zu unterscheiden: Informationsmedien, Veranstaltungen und individuelle Beratung.
3. Diese Grundformate können online verfügbar sein oder offline/vor Ort, womit der dritte Aspekt berührt ist, der die räumliche Verortung der Angebote betrifft und damit verbunden ihre regionale Verfügbarkeit.¹²
4. Ein vierter Aspekt ist in der Zugangsrichtung zu sehen, also der Frage, inwieweit es die Angebote erforderlich machen, dass Eltern diese finden bzw. aufsuchen, oder inwieweit die Angebote bzw. Anbietenden auf Eltern zugehen. In der Kommunikationswissenschaft wird hier zwischen Pull- und Push-Formaten unterschieden, im Feld der sozialen Arbeit und Beratung zwischen Komm-Struktur und Aufsuchender Struktur.
5. Der fünfte Aspekt betrifft die Verknüpfung. Mit Fokus auf das Erreichen relevanter Zielgruppen sind dabei zwei Ebenen von Interesse: Die Verknüpfung mit weiteren Angebotsformaten – im Sinne der Aspekte zwei bis vier (z. B. zwischen Online- und Vor-Ort-Formaten) – stellt die erste Ebene dar. Eine zweite Ebene bildet die Verknüpfung mit inhaltlich darauf abgestimmten medienpädagogischen Angeboten für Kinder bzw. Jugendliche sowie Fachkräfte.

11 Zu den Grundlagen der Analyse vgl. Kap. 2.4. Ein Überblick der Angebote befindet sich im Anhang.

12 Mit diesem Aspekt eng verknüpft sind die regionale Reichweite anbietender Institutionen und die Förderebene (Bund, Länder, Kommunen), deren systematische Berücksichtigung jedoch den Rahmen dieser Analyse sprengen würde.

6. Den sechsten Aspekt bildet der Zuschnitt auf relevante Elternzielgruppen bzw. die entsprechend spezifische Gestaltung der jeweiligen Angebote (z. B. eine barrierearme oder -freie Gestaltung für Eltern mit sensorischen Behinderungen, die Verwendung Einfacher/Leichter Sprache für Eltern mit kognitiven Einschränkungen, niedriger Bildung, geringen oder keinen Deutschkenntnissen).

Eine Einordnung der aufgefundenen medienerzieherischen Angebote, die alle diese Aspekte gleichermaßen berücksichtigt, ergäbe eine überkomplexe Struktur, die dem Überblick kaum dienlich wäre. Daher werden im Weiteren zwar die einzelnen Aspekte thematisiert, leitend für die Bildung von drei Angebotsclustern sind jedoch die ersten vier angesprochenen Aspekte.

Der fünfte Aspekt wird ebenfalls innerhalb der Darstellung der Cluster behandelt. Auf den sechsten Aspekt, den Zuschnitt für relevante Elternzielgruppen, wird zum Abschluss der Darstellung des jeweiligen Clusters eingegangen. Dies geschieht vorwiegend anhand von Beispielen, die im Hinblick auf die Berücksichtigung spezifischer relevanter Zielgruppen besonders hervorstechen.

Überblick über die Angebotscluster

Die Vielzahl der medienerzieherischen Elternangebote lässt sich anhand der Schwerpunkte bei den Grundformaten, der räumlichen Verortung und der Zugangsrichtung grob in drei große Cluster zusammenfassen, die wiederum eine unterschiedlich breite Palette von Informations-, Veranstaltungs- und Beratungsformaten zur Verfügung stellen (vgl. Abbildung 7). Das erste Cluster umfasst die Online-„Marken“ der Elternansprache und Bündelungsseiten. Das zweite Cluster besteht aus Programmen der Elternarbeit, -bildung und -begleitung, die dazu dienen, Elternveranstaltungen verfügbar zu machen und die überwiegend auf Landes- und überregionaler Ebene angesiedelt sind. Im dritten Cluster sind sowohl Einzel- als auch Koordinationsprojekte mit überwiegend lokaler Reichweite

versammelt, die in den vorbereitenden Recherchen oder im Online-Fragebogen durch Merkmale aufgefallen sind, die in den ersten beiden Clustern nicht aufgefunden werden. Auf der rechten Seite der Abbildung 7 sind die Formate aufgeführt, die in den Clustern zu finden sind. Die Zuordnung zwischen den drei Clustern und den vertretenen Formaten wird durch die Stärke der verbindenden Pfeile symbolisiert. Die Formate sind wiederum den am rechten Rand abgebildeten Grundstrukturen zugeordnet (Such-/Finde-, Holstruktur, Komm-Struktur, Aufsuchende Struktur).

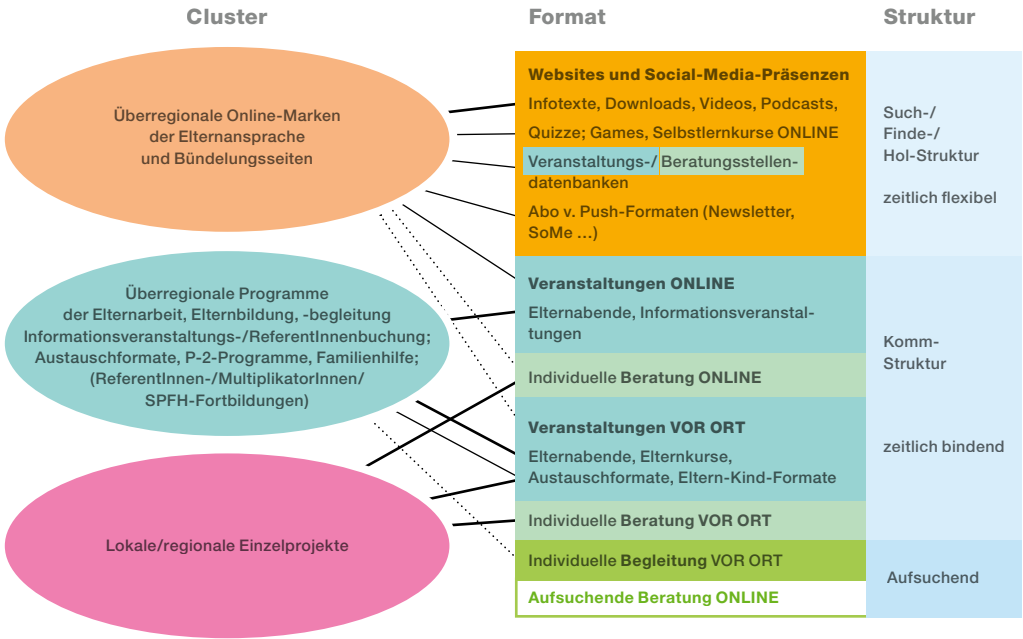


Abbildung 7: Überblick über die Angebotscluster und die in ihnen vertretenen Formate

3.4.1 Cluster 1: Die Online-„Marken“ der Elternansprache und Bündelungsseiten

Das erste identifizierbare Cluster besteht aus Websites und verbundenen Angeboten, die im Hinblick auf die Förderung elterlicher Medien-erziehungskompetenz etwas zu bieten haben, aber in unterschiedlichem Maße Eltern ansprechen und auf diese zentriert sind. Hier lassen sich drei Subcluster unterscheiden.

- Die **Online-„Marken“** der Elternansprache wenden sich direkt und ausschließlich an Eltern oder Familien (*#Digitale Vorbilder*, *Eltern-guide.online*, *FLIMMO*, *Medien kindersicher*, *SCHAU HIN!*).
- **Bündelungsseiten** verbinden Angebote für Eltern mit solchen für andere Zielgruppen, in der Regel Lehr- und Fachkräfte und/oder Kinder/Jugendliche (*Games in der Familie*, *Ins Netz gehen*¹³, *internet-abc*, *Kindermedienland Baden-Württemberg*, *Klicksafe*, *LMS Saarland: Die goldenen Medienregeln*, *Medienanstalt Hessen: Elternberatung*, *Scout*, *Spieleratgeber NRW*, *BLM Stiftung Medienpädagogik Bayern*, *web-helm*, *ZEBRA*) oder Mitgliedsorganisationen (*Media Smart*, *usk.de*). Die Websites sind nicht in allen Fällen ausschließlich der Förderung elterlicher Medienerziehung gewidmet und Eltern sind auf der Hauptseite nicht in allen Fällen als Zielgruppe erkennbar. Dennoch greifen die Online-Angebote – beispielsweise in ihren Materialien oder Veranstaltungen – Medienerziehungsthemen aus elterlicher Perspektive auf.
- Die bisher genannten Angebote eint der Bezugspunkt des Aufwachsens mit Medien als Thema der jeweiligen Websites. Davon abgrenzen lassen sich **Veranstaltungsdatenbanken und Linksammlungen**, bei denen Eltern zwar Angebote zur Medienerziehung finden

13 Gemeint ist hier stets die an Eltern, Fachkräfte und jugendliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren gerichtete Seite *ins-netz-gehen.info*. Die Seite *ins-netz-gehen.de* hingegen richtet sich an Jugendliche. Es handelt sich um ein Projekt des Bundesinstituts für Öffentliche Gesundheit (BIÖG, vormals BZgA).

können, diese aber unter anderen Angeboten „versteckt“ sind, so etwa Veranstaltungsdatenbanken der Familienbildung (*FAB/SAX*) oder Linksammlungen für die Zielgruppe Eltern und Erwachsene, die zu Institutionen der Medienbildung im Bundesland führen (Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen).

Die hier eingeordneten Angebote verfügen im Kern über eine Website und häufig auch über eine Social-Media-Präsenz. Unter dem Aspekt der **räumlichen Verortung** bieten sie ausschließlich oder überwiegend Online-Formate und sind damit überregional angesiedelt.¹⁴ Dadurch sind sie ortsunabhängig verfügbar und auch – sofern es sich um darin verankerte Informationsformate handelt – jederzeit zugänglich. Dies erleichtert insbesondere individuell oder strukturell mobilitätseingeschränkten und zeitlich stark beanspruchten Eltern den Zugang.

Unter dem Aspekt der **Zugangsrichtung** sind die Online-Angebote – zumindest beim Erstkontakt – prinzipiell Pull-Formate. Erst wenn ein Kontakt bereits hergestellt ist, können Push-Formate durch eine Vernetzung in Social Media oder durch Abonnements, z. B. von Newslettern, ergänzt werden. Damit sind diese Angebote nicht dazu prädestiniert, Eltern zu erreichen, die für sich selbst (noch) keinen Bedarf an medienerzieherischer Unterstützung identifiziert haben. Diese Eltern brauchen von anderer Seite ausgehende Anstöße für eine Suche im Netz bzw. konkrete Hinweise auf die Angebote. Dies kann durch Kampagnen und intensive Bewerbung in Publikumsmedien (z. B. *Klicksafe*, *SCHAU HIN!*) geschehen sowie durch eine Vernetzung mit Multiplikatoren und anderen Elternangeboten.

Das **Themenspektrum** fällt bei den hier versammelten Angeboten unterschiedlich breit aus. Fragestellungen, Potenziale und Risiken im Bereich von Online-Medien bilden in den Medienerziehungsthemen der meisten Angebote einen Schwerpunkt. Ein breiteres Spektrum von Me-

14 Mit Blick auf die dahinterliegende Förderstruktur sind sie auf EU-, Bundes- oder Landesebene angesiedelt, einschließlich länderübergreifender Kooperationen.

dienerziehungsthemen greifen beispielsweise *SCHAU HIN!* und *Scout* auf. Ausschließlich auf Online-Medien beziehen sich zum Beispiel *Eltern-guide.online*, *internet-abc*, *Klicksafe* und *webhelm*. Den Fokus auf enger umgrenzte Mediengattungen haben *FLIMMO* (Bewegtbild), *Games in der Familie*, *Spieleeratgeber NRW* und *usk.de* (Games). Andere Angebote legen einen Schwerpunkt auf bestimmte Präventionsthemen, so etwa *Medien kindersicher* (technische Schutzlösungen für Geräte, Dienste und Apps), *Ins Netz gehen* (exzessive Mediennutzung und andere Gesundheitsrisiken mit Medienbezug) und *#Digitale Vorbilder* (Datenschutz). Thematisch sehr spezifisch ist das Thema von *Media Smart*, das die kindliche Werbekompetenz behandelt und dessen Elterntipps sich auf das Kinder-Influencing fokussieren. Sind thematisch generalisiert arbeitende und spezialisierte Angebote gut miteinander vernetzt, erhöht dies die Chance, dass Eltern die zu ihrer jeweiligen Situation passenden Informationen finden. Angebote, die nicht prominent die Themen „Medien in der Familie“, „Aufwachsen mit Medien“, „Kinder/Jugendliche und Medien“ oder „Medienerziehung“ in den Vordergrund stellen, dürften allerdings auch von Eltern, denen ihr Bedarf an medienerzieherischer Information oder Beratung bewusst ist, nur schwer aufgefunden werden. Letzteres ist beim dritten Subcluster, aber auch bei einigen Bündelungsseiten der Fall.

Ein Anstoß von außen, die im ersten Cluster versammelten Angebote wahrzunehmen, kann von pädagogischen Fachkräften ausgehen, mit denen die Eltern im Kontakt sind. Dieser Weg wird in diesem Cluster unterstützt, wenn Angebote für pädagogische Fachkräfte und solche für Eltern auf derselben Website miteinander verknüpft sind. Beispiele für die **Verknüpfung von Eltern- und Lehr-/Fachkräfte-Angeboten** sind *Ins Netz gehen*, *internet-abc*, *Klicksafe*, *Media Smart*, *BLM Stiftung Medienpädagogik* und *Scout*. Bei *Klicksafe*, *Media Smart* und *webhelm* steht die Elternansprache zwar nicht im Vordergrund, jedoch können Elterninformationen über das Ansteuern der Themenkategorie „Medienerziehung“ oder eine entsprechende Filterung der Materialien direkt gefunden werden. Eine Brücke über die Lehr- und Fachkräfte kann für Eltern auch da-

durch entstehen, dass medienpädagogisch Tätige mit dem Elternangebot in Programmen der Elternarbeit und -bildung (Cluster 2) bekannt werden. So ist *SCHAU HIN!* beispielsweise über die Integration in die Initiative *Gutes Aufwachsen mit Medien (GAmM)/BMFSFJ* mit lokalen Netzwerken medienpädagogischer Akteure der Elternarbeit verknüpft.¹⁵

Bezüglich der drei **Grundformate Information, Veranstaltung und individuelle Beratung** sind die Angebote des ersten Clusters unterschiedlich breit angelegt, wobei Informationsformate überwiegen. Als Beispiel für eine Marke der Elternansprache, die alle Grundformate integriert, kann *SCHAU HIN!* genannt werden. Die Informationsformate sind medial vielfältig (Website-Texte, Videos, Audios, Quizze, Games und Selbstlernkurse sowie Flyer, Broschüren und Checklisten zum Download). Inhalte stehen zusätzlich in den Social-Media-Accounts bei Instagram, YouTube und TikTok oder in Podcast-Quellen zur Verfügung; teilweise sind diese Social-Media-Inhalte in Kooperation mit Influencerinnen und Influencern entstanden und mit diesen vernetzt. Ferner können mehrere Newsletter abonniert werden. Für eine asynchrone individuelle Beratung gibt es zwei medienpädagogische Fachkräfte als Mediencoaches, die über ein Kontaktformular zu erreichen sind. Als Veranstaltungsformat findet ungefähr vierteljährlich ein digitaler Elternabend mit wechselnder Themensetzung statt.

Eine Vielfalt von Formaten und Aufbereitungen bedient Eltern mit unterschiedlichen medialen Präferenzen und unterstützt durch Abwechslung eine umfassendere Beschäftigung mit medienbezogener Themen. Mediale Vielfalt erhöht aber auch die Wahrscheinlichkeit, dass Eltern mit sensorischen Einschränkungen eine für sie passende Umsetzung finden können.

15 Davon abzugrenzen sind Websites, die explizit der Verknüpfung unterschiedlicher Angebote der Förderung (elterlicher) Erziehungskompetenz gewidmet sind. Da hier Eltern selbst nicht direkt adressiert werden, werden sie im Cluster „Programme“ beschrieben.

Das Angebot an **Online-Elternveranstaltungen** ist insbesondere während der Covid-19-Pandemie umfangreicher geworden. Allerdings stellten Fachkräfte der Elternbildung zu dieser Zeit fest, dass nicht alle Eltern die digitalen und technischen Kompetenzen mitbringen, um an Online-Veranstaltungen teilzunehmen (Elsas et al., 2024). Andererseits haben gerade durch die Bedingungen der Pandemie niedrigschwellige Tools Verbreitung gefunden. In diesem Cluster¹⁶ bieten die Marken *#DigitaleVorbilder*, *Elternguide.online*, Medienanstalt Hessen: *Elternberatung*, *SCHAU HIN!* und *usk.de* Online-Veranstaltungen zu medienerzieherischen Themen. Vorteile sind gegenüber reinen Informationsformaten die Fragemöglichkeiten, umgesetzt in der Regel über den Chat, und im Vergleich mit Offline-Veranstaltungen die Unabhängigkeit von der Verfügbarkeit von durchführenden Institutionen vor Ort sowie die anonyme Nutzungsmöglichkeit. Letzteres kann die Beteiligungsschwelle senken und es erleichtern, schambehaftete Themen der (Medien-)Erziehung anzuschneiden oder „dumme“ Fragen zu stellen (vgl. Kap. 3.1.1). Gerade für Eltern mit geringerer Bildung oder in problembelasteten Lebenslagen kann dies eine Entlastung darstellen, wie eine Fachkraft in der Online-Befragung darlegt. Eine gewisse Hürde ist darin zu sehen, dass sich die Teilnehmenden für eine reibungslose Durchführung in der Regel anmelden müssen. Diese Hürde kann jedoch durch eine digitale Einladung und/oder die Verwendung von QR-Codes mit Verlinkung auf das Anmeldeformular gesenkt werden.

Online-Veranstaltungen bedeuten für Eltern mit zeitlichen Restriktionen eine Erleichterung, da Wegezeiten wegfallen, ggf. das Organisieren von Kinderbetreuung verzichtbar wird und sie – in Grenzen – daneben anderen Tätigkeiten nachgehen können. Dennoch bleibt die Notwendigkeit, zu einem bestimmten Zeitpunkt über die erforderlichen Ressourcen zu verfügen. In Familien, die mit Schwierigkeiten der Alltagsstrukturie-

16 Weitere Angebote mit Online-Elternveranstaltungen finden sich im Cluster „Programme der Elternarbeit und -bildung“.

rung und/oder räumlicher Enge umgehen müssen, kann dies eine Hürde darstellen. Online-Veranstaltungen sind als Informationsformat jedoch zeitlich flexibel nutzbar, wenn Aufzeichnungen als Audio oder Video permanent online vorgehalten werden, wie bei *#DigitaleVorbilder*, *SCHAU HIN!* und *usk.de*. Zudem ist es durch Kontextualisierung und nachträgliche mediale Bearbeitung möglich, Veranstaltungsaufzeichnungen nutzerfreundlich aufzubereiten und inhaltlich anzureichern (z. B. Verwendung von Sprungmarken, Integration von Verlinkungen) und formal auf bestimmte Zielgruppen zuzuschneiden (z. B. Untertitelungen, Übersetzungen, Verwendung von Einfacher/Leichter Sprache, Gebärdensprache, Audiodeskription). Daneben können auch von Videoplattformen angebotene Tools genutzt werden, z. B. eine automatisierte Untertitelung. Davon, dass Online-Veranstaltungen sich zeitlich synchron in **Vor-Ort-Treffen** einbinden lassen, berichtet eine teilnehmende Person der Online-Befragung. Damit können Impulse der Veranstaltung für einen Austausch vor Ort genutzt werden; wird dies durch eine Fachkraft begleitet, lassen sich aufkommende Fragen auch unabhängig beantworten und Transfermöglichkeiten in den Erziehungsalltag diskutieren. Damit ist eine Anpassung an das Bildungsniveau und die spezifischen Bedarfe der Zielgruppe vor Ort möglich.

Nur ein Angebot (*#Digitale Vorbilder*) dieses Clusters bietet eine Datenbank mit Vor-Ort-Veranstaltungen für Eltern, die nach Formaten, Themen und regionaler Eingrenzung gefiltert werden kann. Elternveranstaltungen vor Ort bietet zudem *webhelm* an, womit dieses Angebot an der Grenze zum zweiten Cluster (erstes Programmmodell) anzusiedeln ist, wie auch das Webangebot der *BLM Stiftung Medienpädagogik Bayern* und *Games in der Familie* eine Verbindung zum zweiten Cluster (erstes Programmmodell) aufweisen.

Eine Anpassung an die persönlichen Bedingungen ist insbesondere bei individueller Beratung leistbar und der Transfer auf den Erziehungsalltag wird dadurch unterstützt. Auf Online-Beratung im Themenfeld Digital- und Medienkompetenz konzentriert sich *ZEBRA*. Durch eine The-

menbündelung von FAQs zur Medienerziehung ist erkennbar, dass auch Eltern adressiert sind. Während andere Marken (*Elternguide.online*, *Ins Netz gehen*, *SCHAU HIN!*) asynchrone Beratung (z. B. via E-Mail) anbieten, hält ZEBRA auch einen Live-Chat vor (unter der Woche von 9 bis 21 Uhr) und verspricht Antworten auf Fragen im Kontaktformular innerhalb von 24 Stunden. Eine telefonische Beratung mit engeren Kontaktzeiten bietet die Medienpädagogische Beratungsstelle des Landesmedienzentrums Baden-Württemberg, die mit der Seite *Kindermedienland Baden-Württemberg* vernetzt ist. Eine spezifische Form der individuellen Beratung findet sich beim Angebot *Medien kindersicher*. Hier können Eltern den sogenannten Assistenten nutzen, der nach einmaliger Anmeldung individuell zugeschnittene technische Schutzlösungen für die Kinder der Familie ausgibt und die Eltern über technische Neuerungen auf dem Laufenden hält.

Individuelle Beratung ist wichtig für Eltern mit konkreten Fragen oder Problemen. Von individueller Beratung profitieren insbesondere Eltern, denen es schwerfällt, zielführende Stichwörter für eine Internetsuche zu finden oder diese in Überschriften zu erkennen, sowie diejenigen, die mit der Menge oder der Aufbereitung der Information überfordert sind, etwa aus Zeitmangel. Asynchrone Beratungsformen machen Eltern von Kontaktzeiten unabhängig, was besonders diejenigen bedient, die hier stark eingeschränkt sind. Die synchrone Beratung ist besonders wertvoll, wenn Eltern ihr Anliegen nicht eindeutig formulieren können oder Antworten nicht verstehen, denn sie erlaubt direkte Rückfragen und individuelle Klärungen.

Damit sind synchrone Beratungsformate wie die unmittelbare schriftliche Chatkommunikation günstig für Eltern mit niedriger Bildung oder Schwierigkeiten bei der mündlichen Artikulation, zumal Chatkommunikation mittlerweile als weitverbreitete und geübte Kommunikationsform gelten kann. Synchrone Chatkommunikation und asynchrone schriftliche Beratung erlauben zudem eine parallele Nutzung von Übersetzungstools mittels Textkopie, womit diese Beratungsform auch für Menschen nutzbar ist, die die Beratungssprache nicht gut beherrschen.

Weniger gewinnbringend sind Chatkommunikation und schriftliche Beratung für Eltern, die sich schriftsprachlich nicht ausreichend ausdrücken können. Ihnen kommt die Möglichkeit entgegen, Sprachnachrichten zu hinterlassen, wie es beispielsweise bei der Messenger-Kommunikation möglich ist, die von *Elternguide.online* angeboten wird. Auch telefonische Beratung kommt für diese Eltern infrage und unterstützt zudem das Verständnis der Inhalte, indem paraverbale Äußerungen und Stimmmodulation den Inhalt des Gesagten kontextualisieren.

Gemeinsam ist den hier angebotenen Formen der Mail-, Chat- und Telefonberatung, dass die Eltern weitgehend anonym bleiben können, die Beratungstiefe jedoch trotz individuellen Kontakts eher auf dem Niveau der Informationsgewinnung anzusiedeln ist. Bei gravierenden Erziehungsproblemen, die eine prozessuale und psychosoziale Erziehungsberatung erfordern, dürfte im Sinne eines Beratungstrichters an fachlich einschlägige Stellen wie etwa die Online-Beratung der *bke (Bundeskonferenz Erziehungsberatung)* oder lokale Beratungsstellen zu verweisen sein.

Online-Beratung hat also für Eltern mit konkreten Problemen und auch für solche mit niedriger Bildung einige Vorteile. Allerdings zeigen aktuelle Daten, dass gerade Eltern mit niedriger Bildung diese Beratungsform nicht wahrnehmen, wobei zumindest 29 Prozent entsprechende Angebote kennen. Etwas höher fallen die Nutzungszahlen für Telefonberatung aus (Schelian & Ulrich, 2024). Günstig ist es daher, wenn die Webportale der Online-Marken Datenbanken mit Beratungsstellen vor Ort bereitstellen.

Vertreterinnen von Angeboten des ersten Clusters, die an den Expertendiskussionen und/oder der Online-Befragung teilnahmen, äußerten im Hinblick auf die **Definition der Zielgruppe ihrer Angebote**, dass ihre Angebote darauf abzielen, möglichst alle Eltern zu erreichen.

Eine **Mehrsprachigkeit** von Angeboten unterstützt Eltern mit geringen oder ohne Deutschkenntnisse. Einige Marken bieten Broschüren und vor allem Flyer in verschiedenen Sprachen an (*Ins Netz gehen, Klicksafe, SCHAU HIN!*) und wenige machen alle ihre Inhalte in mindestens

einer Fremdsprache verfügbar (*Elternguide.online*: Englisch, Klicksafe: Englisch und Türkisch). *#Digitale Vorbilder* bietet Kurzvideos in mehreren Sprachen und weist darauf hin, dass darüber hinaus ihre Webinar- und Podcast-Playlist im YouTube-Kanal von *TIDETV (Bürgerkanal Hamburg)* gehostet wird und YouTube eine automatische Untertitelung in vielen zusätzlichen Sprachen anbietet.

Eltern mit kognitiven Einschränkungen sowie solche mit geringer (deutschsprachiger) Lesekompetenz profitieren von Informationen in **Leichter oder Einfacher Sprache** (LES)¹⁷, kurzen Texten sowie einer klaren und einfachen Website-Struktur. Informationen in LES werden nicht von allen Marken dieses Clusters vorgehalten. Diejenigen, die hier etwas bieten können, setzen dies – in Relation zur Breite ihres jeweiligen Angebots – unterschiedlich umfassend um. Standard ist bei diesen Seiten eine Erklärung in LES zu Zweck, Inhalt und Struktur der Internetseite, so etwa bei *Ins Netz gehen* oder *#Digitale Vorbilder*. Inhaltlich weitergehende Angebote in LES gibt es bei einigen Marken in Form von Grundlagentexten auf der Website (z. B. bei *SCHAU HIN!*, *Elternguide.online*, *Media Smart*, *Spieleratgeber NRW*) und/oder als Materialien (*Ins Netz gehen*, *SCHAU HIN!*, *webhelm*) bzw. Download-Texte (*webhelm*). *Spieleratgeber NRW* bietet zudem auf der Website eine Auswahl an Spielbeurteilungen in Einfacher Sprache. Eine umfassende Lösung gibt es bei *Medien kindersicher* durch einen Schieberegler, der bewirkt, dass alle Texte der Website in LES ausgegeben werden. In der Regel sind die Elemente in LES durch einen Hinweis im obersten Bereich der Website gut aufzufinden. Leider sind die in LES erhältlichen Elemente nicht bei allen Marken direkt miteinander verknüpft.

17 Bei Leichter und Einfacher Sprache handelt es sich um unterschiedliche Konzepte, wobei Leichte Sprache standardisiert ist, Vorgaben für die Formatierung enthält und für Menschen mit Lernschwierigkeiten und geistiger Behinderung gedacht ist. Einfache Sprache darf etwas komplexer sein und ist weniger standardisiert (<https://inklusiv.online/ratgeber/leichte-sprache-vs-einfache-sprache-beispiel-unterschiede/>).

Mit Blick auf Eltern mit sensorischen Einschränkungen ist von Interesse, inwieweit die Marken der Elternansprache und Bündelungsseiten ihre Angebote barrierefrei/-arm umsetzen. Bei nur wenigen Angeboten dieses Clusters (*ZEBRA*, *Ins Netz gehen*, *internet-abc*, *Klicksafe*, *SCHAU HIN!*, *Spieleratgeber NRW*) sind Erklärungen zur **Barrierefreiheit** der Website zu finden. *Ins Netz gehen* verfügt zudem über einen Schalter zur Erhöhung des Kontrasts der visuellen Darstellung, der Eltern mit Sehbehinderung die Nutzung der Seite erleichtert. Dass Eltern mit sensorischen Behinderungen die für sie passenden Angebotsformate finden, wird unterstützt, wenn dieselben Inhalte in unterschiedlichen Formaten vorgehalten werden und Beiträge gezielt nach medialem Format filterbar sind. Beispielsweise führt bei *Elternguide.online* die Filterung nach dem Kriterium „Audio“ zu Texten, die die Nutzenden als Audio abrufen können. Bei *Klicksafe* lassen sich die Materialien nach Zielgruppe (Eltern) und Medium filtern. Bei *Medien kindersicher* finden Eltern mit Sehbehinderung audiovisuelle Erklärungen zur Website und zu angebotenen Funktionen. Für Gehörlose gibt es bei *Ins Netz gehen* ein Video in Gebärdensprache, das die Website erklärt, bei *#Digitale Vorbilder* finden sich inhaltliche Videos in deutscher Gebärdensprache. Bei der Veranstaltungsdatenbank *FABISAX* kann ein Filter angewendet werden, um barrierefreie Veranstaltungen zu finden.

Angebote, die explizit auf Bedürfnisse von Eltern von **Kindern mit Behinderungen** zugeschnitten sind oder sich an diese richten, finden sich in diesem Cluster nur vereinzelt. In den pädagogischen Gamesbeurteilungen, die der *Spieleratgeber NRW* anbietet, ist das Kriterium der Barrierefreiheit der Spiele berücksichtigt und Blog-Artikel widmen sich dem Thema „Gamen mit Behinderung“. Auch *webhelm* berücksichtigt die Bedarfe von Kindern mit Behinderung in einigen redaktionellen Texten und verlinkt zu speziellen Angeboten. *Klicksafe* weist auf die von der Initiative mitentwickelte „Cyber-Mobbing leichte Hilfe App“ hin. In der Veranstaltungsdatenbank *FABISAX* kann als Zielgruppenkategorie die Einstellung „Angehörige von Menschen mit Behinderung“ mit Stichwörtern und anderen Filtern kombiniert werden.

Eine geringe **Textlänge** kann auch unabhängig von LES für Eltern relevanter Zielgruppen von Nutzen sein. Besonders kurze Texte bieten auf ihren Internetseiten beispielsweise *FLIMMO* sowie *#Digitale Vorbilder und Elternguide.online*. Die beiden letztgenannten Angebote verwenden primär Videos bzw. Podcasts zur Vermittlung von Inhalten, womit sie Eltern mit geringer (deutschsprachiger) Lesekompetenz entgegenkommen. Bei denjenigen Marken, die selbst Materialien anbieten, finden sich in der Regel auch Flyer, die in Kurzform grundlegende Informationen zum Angebot und in einigen Fällen auch zu basalen Medienerziehungsthemen darstellen. Knapp fallen bei den Angeboten dieses Clusters auch die Texte in den an Eltern gerichteten Instagram-Präsenzen aus (*Elternguide.online*, *FLIMMO*, *Klicksafe*, *Ins Netz gehen*, *Medien kindersicher*, *SCHAU HIN!*, *Spieleratgeber NRW*), da sie an die dort üblichen Formate angepasst sind.

3.4.2 Cluster 2: Programme der medienerzieherischen Elternberatung, -bildung und -begleitung

In diesem Cluster sind Programme zusammengefasst, die (in unterschiedlichem Maße) standardisierte Veranstaltungen zu medienerzieherischen Themen bereitstellen, an denen Eltern oder Familien teilnehmen können.

Die Programme unterscheiden sich im Hinblick auf die Geschlossenheit des Teilnehmendenkreises, die Kontaktwege zu den Teilnehmenden (via Online-Portal, Institutionen, Peer-Multiplikatorinnen bzw. -Multiplikatoren) und die Einbindung medienpädagogischer Expertinnen und Experten. Weitere Differenzierungen finden sich bezüglich ihres Schwerpunkts im Hinblick auf die Grundformate Information, Austausch, Beratung sowie Online- vs. Präsenzformate. Anhand dieser Dimensionen lassen sich grob drei Modelle unterscheiden:

1. Für Institutionen abruf- und buchbare Elterninformationsveranstaltungen mit medienpädagogischen Referentinnen bzw. Referenten
2. Austauschorientierte Veranstaltungen und Eltern-Kind-Formate mit Expertinnen bzw. Experten und/oder Familienbegleitungen
3. Peer-to-Peer-Programme, bei denen geschulte Eltern als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren fungieren

Das **erste Programmmodell** besteht in **Elterninformationsveranstaltungen**, die von medienpädagogischen Expertinnen und Experten durchgeführt werden und von Institutionen gebucht werden können. Der Schwerpunkt liegt in der Regel auf einem Input mit anschließender Fragemöglichkeit und/oder Diskussion. Nur wenige der hier versammelten Angebote sehen den aktiven Umgang der Eltern mit Medienangeboten der Kinder vor – z. B. Eltern-LAN-Partys unterschiedlicher Anbieter (bpb/ Spieleratgeber NRW, LJS Niedersachsen, Digitale Spielekultur/BMBF).

Die Programme richten sich in der Regel an Bildungseinrichtungen der Kinder (Elternabend in Schule oder Kita) oder auch an Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung, vereinzelt auch der Jugendhilfe. Die Veranstaltungen sind in der Regel darauf ausgerichtet, alle Eltern anzusprechen, die zur Zielgruppe der jeweiligen Einrichtung gehören. Lediglich das Programm *Stärker mit Games* (Digitale Spielekultur/BMBF) will explizit sozioökonomisch benachteiligte Familien erreichen.

In nahezu jedem Bundesland findet sich ein entsprechendes, in der Regel von der jeweiligen Landesmedienanstalt (mit-)getragenes Programm. Teilweise gibt es (daneben) auch Programme anderer Träger. Die Programme stellen auf ein Kalenderjahr bezogen für die nachfragenden Einrichtungen zum Teil kostenfreie Kontingente zur Verfügung (die häufig bereits im Februar ausgebucht sind), zum Teil sind die Veranstaltungen für die Einrichtungen kostenpflichtig. Der angebotene Service ist auf den Websites, auf denen die Programme zu finden sind, unterschiedlich ausführlich beschrieben und die Vermittlung wird dort unterschiedlich stark unterstützt und gesteuert.

Minimale Lösungen bestehen in Linklisten oder Landkarten mit anfragbaren Institutionen/Referentinnen bzw. Referenten und Veranstaltungsdatenbanken, die nicht immer themen- und zielgruppenspezifisch abfragbar sind. Andere bieten Veranstaltungsskizzen mit Kontaktformularen oder zentralen Mailadressen für entsprechende Anfragen. Umfassendere Lösungen koordinieren Referentennetzwerke mit Veranstaltungskonzepten für verschiedene Altersstufen und/oder Schularten sowie zugehörige Organisationshilfen und Begleitmaterialien wie Elternanschriften, Elternflyer und -broschüren. Teilweise umfassen diese Programme zudem darauf abgestimmte medienpädagogische Schulungen für die umsetzenden Referentinnen und Referenten.

Die Veranstaltungen sind in der Regel als Vor-Ort-Veranstaltung konzipiert, teilweise sind sie auch als Online-Alternative buchbar. In einigen Fällen werden auf derselben Plattform auch terminierte Online-Veranstaltungen angeboten, zu denen sich Eltern direkt anmelden können (z. B. TLM Elternarbeit, *Eltern-LAN* der bpb/*Spieleratgeber NRW*, LAN-Partys für Eltern LJS). Vereinzelt gibt es auf Kinder und Jugendliche ausgerichtete Programme für Schulklassen, in die Elternabende integriert sind (*Medienrechte für Kinder* ajs/SWR BW). Ausgebaut wurde in der aktuellen Förderphase des Programms *Stärker mit Games* (Stiftung Digitale Spielkultur/BMBF) der Ansatz, Elternabende und Eltern-LANs im Rahmen von Kinder-/Jugendprogrammen anzubieten, die von Einrichtungen der Jugendhilfe selbst konzipiert und durchgeführt werden.¹⁸

In Bezug auf die **Zugangsrichtung** handelt es sich bei diesen Programmen um eine Komm-Struktur. Bei einer Buchung durch Bildungseinrichtungen der Kinder hat dieses Modell den Pluspunkt, dass alle zugehörigen Eltern das Angebot zur Kenntnis nehmen können. Allerdings darf nicht davon ausgegangen werden, dass alle angesprochenen Eltern

18 Abweichend von den anderen hier aufgeführten Programmen werden nicht Expertinnen und Experten vermittelt, sondern die Einrichtungen bewerben sich mit ihrem Konzept um eine Förderung.

dieses Angebot nutzen. Der Weg über Bildungseinrichtungen der Kinder ist dann von Nachteil, wenn Eltern dort eine nicht akzeptierende Haltung vermuten. Beispielsweise erklärt eine teilnehmende Person der Online-Befragung (vgl. auch Kap. 3.2.1):

*„Viele Eltern haben Vorbehalte oder zumindest große Unsicherheiten in Bezug auf Veranstaltungen zum Thema Medienerziehung. Die Medienerziehung ist ein sensibles Thema, bei dem Eltern oft unsicher sind und befürchten, bevormundet zu werden. Dies gilt insbesondere dann, wenn sie das Gefühl haben, dass die Mitarbeiter*innen einer Einrichtung den Medienpraktiken in Familien eher kritisch gegenüberstehen.“*

Diese Beobachtung bestätigt sich durch – latent tadelnde – Statements einiger anderer Befragungsteilnehmer bzw. -teilnehmerinnen hinsichtlich der vermuteten Beweggründe von Eltern, nicht an Elternveranstaltungen teilzunehmen. So formuliert zum Beispiel eine befragte Person:

„Die Eltern haben zu wenig Zeit. Teilweise aber auch kein Interesse an medienpädagogischer Perspektive, weil sie vom ‚pädagogischen Zeigefinger‘ abgeschreckt sind. Lieber würden sie hören, dass sie alles richtig machen, wenn sie ihre Kinder stundenlang ans Smartphone lassen.“

Diese Angebote in Kita oder Schule richten sich an Eltern, die nicht selten im gleichen Sozialraum leben, einander teilweise kennen und deren Kinder miteinander in Kontakt stehen. In der Regel nehmen Lehrkräfte bzw. das Kita-Personal an der Veranstaltung teil. Diese Konstellation bietet Vorteile für eine Bildungspartnerschaft und die Entwicklung gemeinsamer Sichtweisen und Lösungen. Allerdings kann sie für manche Eltern Hemmnisse für die Teilnahme und/oder die freie Äußerung bergen, etwa wenn sie befürchten, sich oder ihr Kind durch das Ansprechen von Erziehungsproblemen zu stigmatisieren. Insbesondere im Kontext Schule findet sich eine weitere Barriere dieses Modells darin, dass manche

Eltern befürchten, im Hinblick auf ihre Medienerziehung mit Leistungserwartungen konfrontiert zu sein, belehrt und nicht auf Augenhöhe behandelt zu werden. Dies kann vor allem Eltern mit eigenen negativen Schulerfahrungen betreffen, die zum Teil den Kontakt zur Schule ihrer Kinder meiden. Veranstaltungen mit einem Schwerpunkt auf Information erleichtern es Eltern, die sich nicht aktiv einbringen möchten, aber auch, unauffällig zu bleiben. Für diese Eltern stellen Online-Veranstaltungen eine Alternative dar, bei denen sie – anonyme Anmeldung vorausgesetzt – selbst innerhalb der festen Gruppe unerkannt teilnehmen oder sich einbringen können.

„Online-Formate bieten sich grundsätzlich dann gut an, wenn die Elternschaft sprachlich sicher ist. Durch die Möglichkeit, Kameras ein- bzw. ausgeschaltet zu lassen, kann man ‚inkognito‘ teilnehmen“, gibt eine Fachkraft in der Online-Befragung an. Eine andere formuliert: *„Online-Elternabend erreicht mehr Eltern einer Schule, da die Kinderbetreuung wegfällt und Eltern peinliche Fragen im Direktchat stellen können, was vor Ort nicht passieren würde.“*

Programme, die Kinder- und Elternveranstaltungen verknüpfen, bieten Vorteile hinsichtlich der Teilnahmebereitschaft der Eltern, wenn Kinder eine aktive Rolle bei der Gestaltung der Veranstaltung innehaben. Dies stellt für Eltern einen Anreiz dar, wie eine Fachkraft in der Online-Befragung erklärt: *„Wenn Kinder einen Elternabend machen, dann kommen so gut wie alle Eltern.“* Gleichzeitig bieten diese Formate einen Ausgangspunkt für Familien, zur Mediennutzung weiter im Gespräch zu bleiben. Darüber hinaus haben sie Potenzial, Eltern, die einen übermäßig reglementierenden und kontrollierenden Erziehungsstil verfolgen, für die Autonomie- und Teilhabebedürfnisse der Heranwachsenden zu sensibilisieren. Selbst wenn Eltern das Veranstaltungsangebot selbst nicht nutzen, bieten Vor-Ort-Programme für Kinder eine Gelegenheit zum beratenden Elternkontakt. So führt eine Fachkraft, die in der Online-Befragung angibt, Games-Workshops mit Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten

Familien durchzuführen (Digitale Spielekultur/BMBF), Tür- und Angelgespräche zu medienbezogener Fragen, wenn die Eltern ihre Kinder bringen oder abholen.

Programme, die Eltern eine aktive Auseinandersetzung mit Games erlauben (z. B. bei LAN-Partys), haben das Potenzial, insbesondere auch **Väter** anzusprechen, da die Affinität zu Computerspielen häufig bei männlichen Nutzenden größer ist, Väter aber nicht unbedingt einen engen Bezug zu den aktuell bei Kindern und Jugendlichen beliebten Games haben.

Informationsveranstaltungen in **Leichter Sprache** sind nur bei einem der Programme explizit verfügbar (*BLM Stiftung Medienpädagogik Bayern*), ein weiteres Programm bietet zumindest ein Eltern-Handout in Leichter Sprache und auf Arabisch an (*Eltern und Medien*, AKJS Brandenburg). Angebote für Eltern von Kindern mit Behinderung oder Angebote für förder-/sonderpädagogische Schulen oder Einrichtungen sind in den Programmen nicht explizit angesprochen. Dies schließt jedoch nicht aus, dass auf deren Bedarfe auf Anfrage eingegangen wird (wie z. B. beim Programm *Medienrechte für Kinder*, ajs BW/SWR).¹⁹

Das **zweite Programmmodell** besteht aus **austauschorientierten Veranstaltungen**, die Eltern mehrerer Familien und/oder Eltern und Kinder miteinander ins Gespräch bringen. Sie sind auf kleinere Gruppen zugeschnitten, teilweise themenoffen(er) und stärker beratungsorientiert. Diese Formate werden von medienpädagogischen Expertinnen bzw. Experten und geschulten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der beteiligten Institution durchgeführt. Sie sind entweder an Einrichtungen der Familienbildung gerichtet (z. B. *Treffpunkt Medien*, Medienanstalt Hessen; *MeiFa*, Thüringer Netzwerk Medienleben) oder an Strukturen der Familienhilfe, die mehrere Familien mit sozialpädagogischem Unterstützungsbedarf zusammenbringen (Familienworkshops, AJS BW). Im letztgenannten Fall

19 Programme, die von den Strukturen der Schulaufsicht angeboten werden, sind hier nicht berücksichtigt.

ist die buchbare Veranstaltung mit einem Fortbildungsprogramm für sozialpädagogische Familienhilfen (SPFH) verbunden.

Da Austauschformate offener und für kleinere Gruppen konzipiert sind als Informationsformate, können die Veranstaltungen besser an die spezifischen inhaltlichen und formalen Bedarfe der Zielgruppen angepasst werden. Wenn die beteiligten Expertinnen und Experten mit der entsprechenden Offenheit vorgehen und über Heterogenitätskompetenz bzw. Lebenslagensensibilität verfügen, können Teilnehmende durch den Austausch erfahren, dass auch andere Eltern in der Medienerziehung Unsicherheiten zeigen. Dies kann Eltern entlasten und sie können durch andere Eltern alternative Herangehensweisen und Perspektiven kennenlernen, ohne dass sie sich von Expertinnen oder Experten „belehrt“ fühlen; gleichzeitig können sie aber auch Expertise von medienpädagogischen Fachkräften einholen. Der Ansatz, Familien mit erhöhtem Unterstützungsbedarf über die sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH) oder die ambulante Erziehungshilfe (AEH) zu erreichen, schafft Grundlagen, um in den jeweiligen Familien medienbezogener Fragen in der künftigen **Begleitung** immer wieder aufzugreifen.

Ein generationenübergreifender Austausch zwischen Eltern und Kindern hat den Vorteil, dass direkt von der konkreten Medienwirklichkeit der Kinder ausgegangen werden kann und die Kinder ihre Perspektive einbringen können. Damit kann lösungsorientiert gearbeitet werden und Eltern müssen selbst weniger Transfer auf ihre konkrete Erziehungssituation leisten. Dies kommt Eltern mit geringer Medienkompetenz und/oder niedriger Bildung entgegen.

Mit Blick auf die **Zugangsrichtung** weisen die hier aufgeführten Austauschformate überwiegend eine Komm-Struktur auf. Lediglich der Zugang zu Eltern über die SPFH/AEH kann der aufsuchenden Familienhilfe zugeordnet werden, da der regelmäßige Kontakt zu den Eltern bereits etabliert ist und Medienerziehungsthemen kontinuierlich in den Kontakt integriert werden können. Damit können auch Familien für medienbezogener Fragen sensibilisiert werden, die für sich bisher keinen diesbezüglichen Beratungs- oder Handlungsbedarf gesehen haben.

Auf **Eltern mit geringen Deutschkenntnissen** geht das Angebot *Treffpunkt Medien* ein, das darauf hinweist, dass es sich an Eltern mit und ohne Migrationshintergrund richtet und Rücksicht auf Übersetzungsprozesse in andere Sprachen nimmt. Hinweise auf Anpassungen an Leichte Sprache oder Eltern bzw. Kinder mit Behinderung wurden in den Angeboten dieses Programmmodells nicht gefunden.

Das **dritte Programmmodell** ist ebenfalls überwiegend **austausch-orientiert**, die Umsetzung erfolgt jedoch nicht durch medienpädagogische Fachkräfte, sondern durch in unterschiedlichem Maße geschulte Eltern-Multiplikatorinnen bzw. -Multiplikatoren in **Peer-to-Peer**-Veranstaltungen (*Eltern Medienmentor*innen*, LMZ BW; *Medienguides*, Mecklenburg-Vorpommern; *Elterntalk*, AJ Bayern, LJS Niedersachsen, AJS NRW). Zudem können gezielt Eltern aus unterschiedlichen sozialen Milieus, insbesondere Migrantengruppen, als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren eingebunden werden.

So ist z. B. das erklärte Ziel von *Elterntalk*, möglichst alle Elterngruppen zu erreichen, unter anderem auch Eltern von Kindern mit Behinderung und Väter (Weinhandl & Ziesel, 2024). Die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren können über ihre persönlichen Netzwerke sowie formelle und informelle Kontakte andere Eltern zur Teilnahme einladen, die gegebenenfalls aufgrund sprachlicher und/oder kultureller Barrieren keinen Kontakt zu Einrichtungen der Familienbildung haben oder Veranstaltungen der Bildungsinstitutionen der Kinder nicht aufsuchen würden. Der informelle Charakter der Treffen ist attraktiv für Eltern, die in formellen Settings verhaltensunsicher sind und/oder sich durch Informationsformate überfordert fühlen. Die soziale Distanz zu den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ist bei Eltern mit geringerer Bildung weniger groß als zu (in der Regel) akademisch gebildeten medienpädagogischen Expertinnen und Experten, was eine größere Offenheit und geringere Teilnahme- und Beteiligungshemmnisse mit sich bringt. Die Veranstaltungen können in privaten Settings, aber auch in räumlicher Kooperation mit Einrichtungen der Familienbildung umgesetzt werden, wenn ein öffentlicher Ort

gewünscht ist. Angestoßen durch die Coronapandemie liegen positive Erfahrungen mit Online-Formaten vor. Im *Elterntalk*-Programm hat sich zudem die Variante entwickelt, dass aus den Talks feste Gruppen entstehen können, die unterschiedliche Präventionsthemen²⁰ bearbeiten und eine längerfristige Unterstützungsfunktion haben (Strauss et al., 2021).

In Bezug auf die **Zugangsrichtung** handelt es sich um eine Komm-Struktur, wobei die damit verbundene Schwelle durch bereits bestehende Kontakte zwischen Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren und einzelnen Eltern und die persönliche Einladung gesenkt ist.

Wenn mehr- oder fremdsprachige Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zur Verfügung stehen, kann bei Peer-to-Peer-Programmen die **Sprache** an die Zielgruppe angepasst werden. Bei den Elterntalk-Programmen liegen auch die Materialien in unterschiedlichen Sprachen vor, inklusive Leichter Sprache. Beim Programm *Eltern Medienmentor*innen* sind fremdsprachige Multiplikatorenschulungen möglich.

3.4.3 Cluster 3: Einzelprojekte auf lokaler Ebene

Im dritten Cluster sind Einzelprojekte mit lokaler oder regionaler Reichweite zusammengefasst. Sie wurden in der Vorrecherche ermittelt oder in der Online-Befragung von Fachkräften genannt und fallen dadurch auf, dass sie im Vergleich zu den ersten beiden Clustern in unterschiedlichem Maße abweichende Formate aufweisen, die im Hinblick auf das Erreichen relevanter Elternzielgruppen bedeutsam sein können. Entsprechend sind hier Angebote in unterschiedlichen Formaten versammelt. Bei allen handelt es sich um Angebote mit Pull- bzw. Komm-Struktur, bei den Veranstaltungen um solche, die austauschorientiert angelegt sind und Eltern eine aktive Rolle geben.

20 Thematisch greift Elterntalk eine breite Palette von Präventionsthemen auf, unter anderem medienerzieherische Themen.

- Austauschorientierte **Elterncafés**, die in Familienzentren von einzelnen Trägern der Familienhilfe durchgeführt werden: Die Veranstaltungen zur Medienerziehung reihen sich beispielsweise in ein etabliertes Format mit wechselnden Themen ein und es ist kein medienpädagogisch orientiertes Förderprogramm erkennbar (z. B. Reisende Werkschule Scholen). Ein Konzept für solche Veranstaltungen, das Fachkräfte der Familienbildung umsetzen können, bietet auch das Projekt *DigiFam* (Medienstelle Augsburg/MSA). Das informelle Setting (Kaffee und Kuchen, Frühstück) senkt die Hemmschwelle für Eltern, die aufgrund niedriger Bildung eine größere Distanz zu formalen Bildungssettings aufweisen oder durch einen sehr fordernden Alltag keine Kapazitäten für die Wahrnehmung informationsorientierter Formate haben.
- **Eltern-Kind-Workshops** für mehrere Familien, bei denen Eltern und Kinder derselben Familie aktiv kreative Medienanwendungen kennenlernen und ein Austausch über die Mediennutzung angeregt wird (z. B. *Trick Trick Hurra*, Medienanstalt Hessen, Medienprojektzentrum Offener Kanal (MOK) Rhein-Main; *DigiFam*, MSA). Das MOK bietet die Workshops auch online mit Direktanmeldung an. Ein weiterer Vorteil dieser Veranstaltungsform liegt darin, dass für die Kinder im passenden Alter nicht für zusätzliche Betreuung gesorgt werden muss.
- **Generationenübergreifende** offene Gaming-Events: Im Projekt *GAME LIFE!* (JFF/Parabol, StMAS; abgeschlossen) konnten sich Eltern gemeinsam mit ihren Kindern ab 12 Jahren mit Computerspielen auseinandersetzen und wurden dabei von medienpädagogischen Fachkräften begleitet. Im Projekt wurden zudem Elternbroschüren und Elternclips entwickelt, die weiterhin verfügbar sind. Wie bereits dargestellt, haben Veranstaltungen, die eine aktive Auseinandersetzung mit Games bieten, das Potenzial, insbesondere auch Väter anzusprechen und hier (im Vergleich zu Eltern-LANs) zusätzlich den Austausch zwischen Eltern und Kindern anzuregen.

- Veranstaltungen in einer großstadtnahen **Freizeiteinrichtung** für Familien: Im Kontext von Workshops für Kinder werden medienpädagogische Veranstaltungen für begleitende Eltern oder Großeltern angeboten, zu denen sich die Familien direkt anmelden. Durch den Freizeitcharakter des Gesamtsettings werden unterschiedlichste Familienzielgruppen erreicht. Dass – anders als in Kita oder Schule – die Zusammensetzung des Teilnehmendenkreises zuvor nicht absehbar ist, bringt insbesondere sprachliche Herausforderungen mit sich. So beschreibt die Fachkraft in der Online-Befragung: *„Für viele Besucher*innen ist Deutsch nicht die Muttersprache. Mehrsprachige Angebote sind schwer zu planen, da wir vorher nie wissen, aus welchen Sprachkreisen unsere Besucher*innen kommen werden. Daher wären Angebote in Leichter Sprache gut. Dafür fehlt oft die Expertise bei unseren Referent*innen und Fachkräften.“*
- Individuelle medienerzieherische **Elternberatung in Präsenz** (Spektrum 3000, Treibhaus Döbeln) oder als **Online-Beratung** (LandesfilmDienst Sachsen): Im Unterschied zu den Online-Beratungsangeboten des ersten Clusters handelt es sich hier um eine **synchrone** Beratung mit vorhergehender Anmeldung. Die Vorzüge der synchronen Beratung wurden bereits im ersten Cluster beschrieben. Hier kommt durch den Sichtkontakt der Vorteil hinzu, dass die nonverbale Ebene das gegenseitige Verständnis unterstützt.

Mit Sicherheit gibt es in den Medienzentren und Einrichtungen der Familienbildung in den Kommunen der unterschiedlichen Bundesländer weitere Einzelprojekte mit innovativen Formaten für Eltern und Familien, die jedoch nicht flächendeckend recherchiert werden können. Inner- und außerhalb von Förderprogrammen bieten auch etliche erfahrene freiberufliche Medienpädagoginnen und -pädagogen ihre Expertise auf Websites und in Social-Media-Präsenzen an und können von Einrichtungen der Elternbildung, Kindertagesstätten oder Schulen gegen Honorar gebucht werden. Allerdings hat die Angebotsrecherche insbesondere im Bereich

der Social-Media-Präsenzen auch Beispiele unverbürgter Professionalität mit kommerziellem Hintergrund erbracht, die nicht in die Strukturanalyse aufgenommen wurden.

3.4.4 Zusammenschau und Einordnung der Ergebnisse

In der Zusammenschau zeigt sich eine große Menge und Vielfalt an Angeboten zur Stärkung der elterlichen Medienerziehungskompetenz, sowohl hinsichtlich der Inhalte als auch der Formate. Soweit die Vielfalt dazu dient, unterschiedliche Medienbereiche und Medienerziehungsthemen abzudecken und/oder unterschiedliche Zielgruppen anzusprechen, erscheint dies im Hinblick auf das Ziel, möglichst alle elterlichen Zielgruppen zu erreichen, sinnvoll. In den einzelnen Clustern finden sich etliche Beispiele für Formate und Umsetzungen, die speziell solche Elterngruppen bedienen können, die als noch ungenügend erreicht diskutiert werden. Allerdings eröffnet die eingehendere Analyse, dass spezifische relevante Elternzielgruppen mit ihren Bedürfnissen trotzdem noch wenig berücksichtigt sind.

So sind **fremdsprachige Angebote, barrierearme und solche in Leichter oder Einfacher Sprache** bei Weitem nicht selbstverständlich. Angebote für Eltern von Kindern mit Behinderungen finden sich so gut wie gar nicht – lediglich der *Spieleratgeber NRW* hat hier etwas zu bieten. Das Fehlen solcher Angebote ist angesichts der Heterogenität dieser Zielgruppe zwar nachvollziehbar, stellt dennoch ein ungelöstes Problem dar, wenn diese Eltern erreicht und ihre Bedarfe bedient werden sollen. Eine geringe Berücksichtigung von sprachlicher Vielfalt und Leichter oder Einfacher Sprache gilt insbesondere für den Bereich der Veranstaltungen, da dies hier schwieriger zu realisieren ist als bei Online-Content und Materialien. In Bezug auf die Sprachenvielfalt zeigen hauptsächlich Peer-to-Peer-Programme eine größere Flexibilität. Künftige Möglichkeiten, mediale Angebote mithilfe von KI-Anwendungen wie automatisierter Übersetzung, Audiodeskription oder Untertitelung an verschiedene Bedarfe

anzupassen, mögen hier mit der Zeit Abhilfeoptionen schaffen. Dennoch muss anbieterseitig ein Bewusstsein für diese Bedarfe vorhanden sein, damit die dafür nötigen Voraussetzungen berücksichtigt und den Nutzenden die bestehenden Möglichkeiten erklärt werden.

Zudem kann die Menge und Vielfalt der Angebote in Bezug auf die Deckung des Bedarfs täuschen. Insbesondere Veranstaltungsprogramme sind weder in jedem Bundesland gleichermaßen verfügbar, noch sind sie dort immer **flächendeckend** ausgebaut. Vor allem Flächenländer und Regionen mit schwacher Infrastruktur stehen hier vor Herausforderungen. Selbst das Programm *Elterntalk*, das in Bayern seit über 20 Jahren läuft und in vielen bayerischen Landkreisen und Städten vertreten ist, kann in Bayern nicht als flächendeckend verbreitet bezeichnet werden. Auch der vielversprechende – und in Baden-Württemberg seit Längerem beschrittene – Weg, Eltern im Rahmen der **sozialpädagogischen Familienhilfe mit Angeboten zur Medienerziehung** zu erreichen und zu begleiten, wurde in der Strukturanalyse nur in zwei Bundesländern aufgefunden. Ein Ausbau dieses Konzepts erscheint dringend geboten angesichts des Umstands, dass gerade problembelastete Familien noch ungenügend erreicht werden und Medienerziehungsstudien ihnen regelmäßig einen hohen Kompetenzförderbedarf attestieren.

Unklar ist auch, inwieweit eine **Vernetzung von Programmen des zweiten Clusters mit lokalen Einrichtungen der Familienbildung und -beratung** besteht. Diese Einrichtungen verfolgen teilweise sozialraumorientierte Ansätze, die als günstig für das Erreichen von sozial und bildungsbenachteiligten Familien gelten. Häufig verfügen diese Einrichtungen bereits über Kontakte zu relevanten Elternzielgruppen, wie beispielsweise Eltern mit Migrationsgeschichte oder Eltern mit niedrigem sozioökonomischem Status, die für die Förderung medienerzieherischer Kompetenz genutzt werden können. Auf den Websites der Programme sind diese Einrichtungen oft nicht explizit angesprochen und es bleibt daher unklar, inwieweit sie durch die Programme adressiert sind und sich die jeweilige Programmausgestaltung für diese Zielgruppe eignet. Zwar

sind solche Einrichtungen beispielsweise durch das Förderprogramm *Lokale Netzwerke (Gutes Aufwachsen mit Medien/BMFSFJ)* oder das Programm *Stärker mit Games (Digitale Spielekultur/BMBF)* (mit-)adressiert, die Anzahl der dadurch bedienten Standorte lässt allerdings auch bei diesen Programmen bei Weitem nicht darauf schließen, dass sie flächendeckend vorhanden sind.

Trotz der Angebotsvielfalt ergibt sich im Überblick der Formate eine Lücke, die bisher von keiner Angebotsstruktur gefüllt wird: Denkbar ist eine **digital aufsuchende Elternarbeit**, dem Konzept des *Digital Streetwork* in der digitalen Jugendarbeit (Erdmann & Brüggem, 2023) vergleichbar. Ein Beispiel hierfür wurde nicht gefunden. Im Vergleich zu den bestehenden Angeboten würde individuell auf Eltern zugegangen, die in Elternforen oder Social-Media-Umgebungen durch ihre Äußerungen einen aktuellen Beratungsbedarf signalisieren, indem ihnen ein digitales Gesprächsangebot gemacht wird. Bei tiefergehendem Beratungsbedarf könnten Eltern ggf. zu lokalen Beratungsstrukturen weitergeleitet werden. Die Resonanz von Content-Creatorinnen und -Creatoren auf Social-Media-Plattformen, die Eltern Rat und Hilfe in Erziehungsfragen in ungeprüfter Qualität anbieten, kann als Hinweis gewertet werden, dass Eltern gerade auch hier nach zeit- und ortsunabhängiger Unterstützung Ausschau halten.

Auch wenn die Strukturanalyse keine umfassende Katalogisierung der jeweils gebotenen Inhalte leistet, fällt auf, dass es insbesondere im Bereich des ersten Clusters bei aller Vielfalt – bedingt durch das gemeinsame Thema – große inhaltliche Überschneidungen gibt. Die Lösung, um Eltern zu erreichen, die bisher nicht erreicht wurden, kann daher nicht in der Schaffung weiterer ähnlicher Angebote liegen, sondern vielmehr in der **Ausdifferenzierung der Angebote im Hinblick auf konkrete Elternzielgruppen** und deren spezifische medienerzieherische Unterstützungsbedarfe auch inhaltlicher Art – beispielsweise bezogen auf die unterschiedlichen Medienerziehungsstile. Zudem ist eine noch weitergehende Vernetzung der vorhandenen Angebote untereinander erforderlich.

So liegt es auf der Hand, dass sich insbesondere im dritten Cluster, also bei den Einzelangeboten auf lokaler Ebene, ein Rückgriff und Verweis auf bereits bestehende Informationsangebote und Materialien des ersten oder zweiten Clusters anbietet.

Insbesondere im dritten Cluster sind Projekte mit **innovativen Veranstaltungsformaten** verortet. Diese bieten Potenziale, Elternzielgruppen anzusprechen, die durch klassische Informationsveranstaltungen häufig nicht erreicht werden. Dabei handelt es sich teilweise um abgeschlossene Pilotprojekte, die sich mit einer entsprechenden Förderung als überregionale Programme oder in Kooperationen lokaler Netzwerke verstetigen und im Hinblick auf weitere Elternzielgruppen ausdifferenzieren ließen.

Darüber hinaus bestätigt die Strukturanalyse den Eindruck, dass die Menge und Vielfalt der Angebote Eltern überfordern kann, das für sie passende Angebot zu finden. Auch dies unterstreicht die Notwendigkeit einer leicht nutzbaren **angebots- und anbieterübergreifenden Leitstruktur**, die diese Vielfalt für Eltern bedarfsgerecht strukturiert. Zwar verweisen etliche Angebote des ersten Clusters bereits aufeinander, vor allem, wenn es um inhaltliche Vertiefungen und Ergänzungen geht. Diese Nutzung von Synergien geschieht jedoch noch nicht systematisch und ist insbesondere in Bezug auf die Bedarfe spezifischer Zielgruppen noch ausbaufähig. Ein erster Schritt wären beispielsweise **angebotsübergreifende Verlinkungen spezifischer Zielgruppenangebote**, etwa von Angeboten in Leichter oder Einfacher Sprache (LES) für Eltern, aber auch Verweise auf Angebote in LES für Kinder und Jugendliche, die auch für Eltern von Kindern mit Lernschwierigkeiten hilfreich sein können.²¹

21 Ein Beispiel findet sich auf der Website *Ins Netz gehen*, dort allerdings im Fachkräftebereich. Diese Bündelung von Angeboten in Leichter Sprache für Heranwachsende wäre auch für Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten gewinnbringend, <https://www.ins-netz-gehen.info/fachkraefte/informationmaterialien-handouts/barrierefreie-medienkompetenz-information-sangebote-in-leichter-sprache/>.

Darüber hinaus erscheint es sinnvoll, eine **Vernetzungsstruktur zu etablieren, die im Sinne eines Beratungstrichters** arbeitet, indem sie Eltern mit weitergehendem Beratungsbedarf von der Ebene der Informationsangebote zu interaktiveren Angeboten und solchen mit individueller Beratungsmöglichkeit führt. Dies ist beispielsweise auch für diejenigen Eltern wichtig, die gut in der Lage sind, sich eigenständig online zu informieren, und damit nicht als schwer erreichbar gelten. Diese können in den Angeboten des ersten Clusters fündig werden. Allerdings gehören zu diesen Eltern auch solche, deren Medienerziehungsstile einen objektiven Beratungsbedarf anzeigen, etwa Eltern, die den Medienumgang der Kinder übermäßig regulieren und kontrollieren und sie dadurch in ihrer Medienkompetenz- und Autonomieentwicklung und Teilhabe beschneiden. Dieser Medienerziehungsstil führt über kurz oder lang zu erheblichen Eltern-Kind-Konflikten (vgl. Kap. 3.1.3). Hier dürften reine Informationsangebote oft nicht ausreichen, um diesen Eltern ausreichend Orientierung zu bieten. Vielmehr sind in präventiver Hinsicht Eltern-Kind-Angebote sinnvoll, die die Eltern für die Bedürfnisse der Kinder sensibilisieren. Haben sich die Konflikte bereits verschärft, können Beratungsangebote angemessen sein.

Eine übergreifende Vernetzung der Angebote durch eine Leitstruktur und die Integration neuer Ansätze, wie etwa einer digital aufsuchenden Elternarbeit, setzt allerdings eine vertrauensvolle Kooperation von Projekten unterschiedlicher Träger und Anbieter voraus, die eine erhebliche Heterogenität in Bezug auf die dahinterliegenden Förderstrukturen und -logiken aufweisen.

4. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Angebote zur Förderung der elterlichen Medienerziehungskompetenz sollen – angesichts des raschen Medienwandels und der damit verbundenen vielfältigen Herausforderungen, vor denen Eltern in der Medienerziehung stehen – möglichst alle Eltern erreichen, insbesondere aber diejenigen, die die Angebote bisher nicht nutzen, und diejenigen, die subjektiv und/oder objektiv einen hohen Informations- und Beratungsbedarf aufweisen. Mit Blick auf die Heterogenität der Zielgruppe braucht es eine differenzierte Angebotslandschaft, die es Eltern ermöglicht, die für sie passenden Angebote zu finden – optimalerweise, ohne aufwendig danach suchen zu müssen.

Für die Anforderungen an die Angebote bedeutet dies, dass sie sich inhaltlich auf die medienerzieherischen Bedarfe und Wünsche der Eltern beziehen müssen und in ihren Grundformen, didaktischen Gestaltungen und Zugangswegen die spezifischen Voraussetzungen der Eltern berücksichtigen. Diese betreffen die elterlichen Haltungen, Ängste und Wünsche und die Ausprägung ihrer medienbezogenen und erzieherischen Kompetenzen. Diese Merkmale stehen in Korrelation und Wechselwirkung mit sozialen Divergenzmerkmalen und sozialstrukturellen Rahmenbedingungen. Diese zum Teil nicht offensichtlichen Bezüge bei der Angebotsgestaltung zu berücksichtigen, ist herausfordernd und gelingt noch nicht ausreichend.

In der Vergangenheit haben Versuche, die Merkmale und Voraussetzungen derjenigen zusammenzufassen, die noch nicht erreicht werden, zu dem Etikett der „schwer erreichbaren Eltern“ geführt. Der Begriff der „schweren Erreichbarkeit“ ist jedoch nicht zielführend, da er eine latente Verantwortungszuschreibung für die Nichtnutzung der Angebote an die Eltern enthält und zudem die Heterogenität der nicht erreichten Zielgruppen verdeckt.

Zu den Fragen,

- welche Eltern es sind, die speziell Angebote zur Medienerziehung nicht kennen und/oder nicht nutzen, bzw.
- welche Angebote welche Eltern wünschen, brauchen, kennen und (nicht) nutzen,

liegen für Deutschland kaum aktuelle repräsentative Daten vor. Hinweise geben Ergebnisse aus Österreich und der Schweiz sowie aus der Forschung zur Nutzung allgemeiner Elternbildungs- und Beratungsangebote. Zu den aus fachlicher Sicht bestehenden medienerzieherischen Informations- und Beratungsbedarfen unterschiedlicher Elterngruppen gibt die qualitative Forschung zu elterlichen Medienerziehungsstilen Auskunft. Die Erkenntnisse werden im folgenden Absatz kurz zusammengefasst.

4.1 Welche Eltern müssen besser erreicht werden?

Aus vielen Einzelergebnissen setzt sich das Bild zusammen, dass insbesondere sozial benachteiligte, ressourcenschwache und problembelastete Eltern bisher nicht gut erreicht werden; im Hinblick auf Familienformen sind es Alleinerziehende und multilokale Familien.

Zu den Ressourcen, auf die diese Eltern weniger zurückgreifen können, gehören Einkommen, Bildung, Zeit und räumliche Mobilität, was es ihnen erschwert, Bildungsangebote zu finden und in Anspruch zu nehmen oder während der Nutzung von Angeboten eine Kinderbetreuung sicherzustellen. Speziell im Hinblick auf die Inanspruchnahme von Online-Angeboten können auch beengte Wohnverhältnisse oder eine unzureichende digitale Ausstattung von Bedeutung sein.

Eine geringe Bildung ist mit einem geringeren Interesse für das Thema Medienerziehung/Umgang von Kindern mit Medien verbunden und kann zu einer Überforderung bei der Angebotsselektion und beim Verständnis des Dargebotenen beitragen. Zudem kann geringere Bildung mit geringer Medienkompetenz einhergehen, was die Möglichkeiten

einschränken kann, mediale Angebote für sich zu nutzen. Eine Problembelastung von Eltern kann zum einen auf einem Ressourcenmangel gründen, zum anderen können Krankheit oder Behinderung von Familienmitgliedern oder andere sozioemotionalen Belastungen ursächlich sein.

Auch Eltern mit Migrationsgeschichte werden bisher weniger erreicht. Hier können sprachliche und kulturelle Barrieren von Bedeutung sein, etwa eine geringe Vertrautheit mit den Strukturen und Anlaufstellen des deutschen Bildungs- und Hilfesystems aufseiten der Eltern oder eine geringe Diversitätssensibilität bei den beteiligten Lehr- und Fachkräften. Zudem nehmen Väter Angebote der Elternbildung vergleichsweise selten wahr, was auf eine traditionelle geschlechterstereotype Arbeitsteilung mit Bezug auf Erziehungsaufgaben verweist.

Mit den bisher genannten Faktoren und Lebenslagen korrelieren zum Teil elterliche Haltungen, die ebenfalls dazu beitragen, dass Eltern Angebote, wie sie derzeit platziert und gestaltet sind, nicht nutzen. Ein quantitativ nicht bestimmter Teil von Eltern lehnt externe Einflüsse auf die Erziehung prinzipiell ab, weil sie diese als Privatsache betrachten. Daneben und darüber hinaus können Scham und Ängste sowie die Furcht vor Stigmatisierung verhindern, dass Eltern sich mit Erziehungsfragen oder -problemen nach außen wenden oder Informationsveranstaltungen zur Medienerziehung wahrnehmen. Gerade in Bezug auf Medienerziehung fürchten Eltern häufig, noch mehr leisten zu müssen, zumal die Kluft zwischen manchen Empfehlungen aus der Pädagogik oder anderen Disziplinen und der Alltagsrealität der Familien sehr groß sein kann – beispielsweise bezüglich des Umfangs der Bildschirmmediennutzung oder der Begleitung des Medienumgangs der Kinder. Nicht zur Teilnahme ermutigt fühlen sich Eltern zudem durch den „pädagogischen Zeigefinger“, womit eine (tatsächliche oder lediglich antizipierte) belehrende und wenig empathische Haltung von Lehr- und Fachkräften umschrieben ist. Auch negative Vorerfahrungen mit Bildungsinstitutionen tragen zur Zurückhaltung von Eltern bei. Ein anderer Grund, Angebote nicht zu nutzen, kann darin liegen, dass Eltern für sich bzw. ihre Familie keinen Informations- oder Unterstützungsbedarf sehen.

Bezogen auf Medienerziehungsstile finden sich eine Ablehnung externer Einmischung sowie die Haltung, bei sich keinen Bedarf an Information und Unterstützung zu sehen, bei permissiven und/oder gleichgültigen Eltern, die die Notwendigkeit zur Erziehung in diesem Bereich nicht wahrnehmen oder die resigniert haben. Ebenfalls mit medienerzieherischer Unterstützung nicht genügend erreicht werden inkonsequent erziehende Eltern, die Medienerziehung zwar für nötig halten, aber durch andere Probleme überfordert sind und keine Ressourcen haben, sich damit zu beschäftigen. Alle diese Elterngruppen vereint, dass in den Familien eine hohe Problembelastung besteht und sie teilweise über nur geringe Bildung verfügen.

Nur zum Teil erreicht werden Eltern, die die Mediennutzung der Kinder negativ sehen, sie übermäßig reglementieren und kontrollieren, aber oft kein Interesse oder keine Zeit haben, sich differenzierter mit Medienerziehung zu befassen. Bei ihnen ist angekommen, dass Medienerziehung wichtig ist, allerdings brauchen sie Unterstützung bei der Entwicklung ihrer medienerzieherischen Kompetenz. Dieses Erziehungsmuster findet sich sowohl bei niedrig als auch bei hoch gebildeten Eltern. Es ist nicht auszuschließen, dass diese Eltern Ratschläge und Hinweise aus Informationsangeboten zur Medienerziehung selektiv aufgreifen, so etwa zur technischen Regulierung und Kontrolle. Jedoch muss davon ausgegangen werden, dass eine übermäßige Regulierung sich als dysfunktional erweist und mit steigendem Autonomiebedürfnis der Kinder zu erheblichen Erziehungskonflikten führt. Im Sinne einer frühzeitigen Prävention gilt es, auch diese Eltern besser zu erreichen und für die medienbezogenen Bedürfnisse der Kinder zu sensibilisieren.

Bei allen Rekursen auf soziale Differenzmerkmale wie geringe Bildung, geringes Einkommen, Problembelastung, Migrationsgeschichte etc. ist es wichtig zu beachten, dass der stereotypisierende Umkehrschluss, alle Eltern mit diesen Merkmalen würden in der Medienerziehung zu wenig oder dysfunktional handeln oder würden durch die bisherigen Angebote noch nicht erreicht, unzulässig ist. Darüber hinaus zeigt ein Blick auf

die Struktur der Angebote zweierlei: Es gibt durchaus bereits Ansätze und Modellprojekte, um bestimmte Elterngruppen besser zu erreichen, die aber noch unzureichend ausgebaut sind. Und es gibt Elterngruppen mit spezifischen Bedarfen, für die es, ganz unabhängig von den bisher genannten Merkmalen, noch kaum Angebote gibt, so etwa für Eltern von Kindern mit Behinderungen und Eltern, die selbst von Behinderungen betroffen sind.

4.2 Mit welchen Formaten können welche Eltern besser erreicht werden?

Die Strukturanalyse zeigt, dass die Landschaft der medienpädagogischen Angebote für Eltern groß und vielfältig ist. Online stehen überregionale Informationsangebote in verschiedenen medialen Aufbereitungen zur Verfügung, einschließlich digitaler Veranstaltungen sowie einiger Angebote für individuelle Beratung. In etlichen Bundesländern laufen Veranstaltungsprogramme, die von Kitas und Schulen gebucht werden können, teilweise auch von Institutionen der Elternbildung. Dabei handelt es sich in der Regel um Informationsveranstaltungen vor Ort, also klassische Elternabende. Vereinzelt werden diese auch digital angeboten. Darüber hinaus gibt es einige wenige Veranstaltungsprogramme, die den Austausch zwischen den Eltern in den Mittelpunkt stellen. Ebenfalls wenige verknüpfen Eltern- und Kinderveranstaltungen oder regen das Gespräch zwischen Eltern und Kindern auf andere Weise an. Selten zu finden sind auch Veranstaltungsprogramme, bei denen Eltern die von den Kindern präferierten Medien selbst erproben und so die Perspektive der Kinder nachvollziehen können. Üblicherweise wird dies in Workshops umgesetzt, die sich auf Games beziehen. In nur einem Bundesland konnte ein Programm gefunden werden, das medienpädagogische Expertise und Aktivitäten in die Strukturen der sozialpädagogischen Familienhilfe integriert. Darüber hinaus ergaben die Online-Befragung und Recherchen Hinweise

auf Einzel- und Pilotprojekte mit innovativen Veranstaltungsformaten, die allerdings nicht erschöpfend recherchiert werden konnten, was darauf verweist, dass es keine überregionale/bundesweite Struktur gibt, die solche Angebote vernetzt.

Unter anderem das auf Medienerziehung bezogene Informationsverhalten von Eltern sowie ihre Informations- und Beratungswünsche stellen eine Grundlage für die Beantwortung der Frage dar, wie Eltern besser erreicht werden können. Für Deutschland gibt es hierzu keine aktuelle und repräsentative Datenbasis. In der Gesamtschau lassen sich aber die folgenden Schlüsse im Hinblick auf die unterschiedlichen Formate und eine angemessene Didaktik ziehen:

Austauschformate

Untersuchungen aus Österreich und der Schweiz sowie ältere deutsche Studien zeigen, dass Eltern sich zu Medienerziehungsfragen vor allem bei anderen Eltern und im sozialen Umfeld informieren. Dies gilt insbesondere für Eltern mit niedriger Bildung. Wenn Eltern sich hauptsächlich am sozialen Umfeld orientieren, besteht ein Risiko, dass problematische Medienerziehungsstile reproduziert und verstärkt werden.

Der Umstand, dass Eltern sich primär mit anderen Eltern austauschen (wollen), lässt sich jedoch nutzen, um diesen Austausch mit hilfreichen Informationen und Anregungen anzureichern. Diese Strategie greifen Programme mit austauschorientierten Veranstaltungsformaten und Peer-to-Peer-Programme auf, die zwar stetig ausgebaut werden, aber bei Weitem noch nicht flächendeckend sind. Peer-to-Peer- und Mentorenprogramme eignen sich darüber hinaus durch ihren Rückgriff auf informelle und private Netzwerke sowie Brückenpersonen in besonderem Maße, um Eltern aus unterschiedlichsten Milieus und in verschiedenen Sprachen den Zugang zu den Veranstaltungen zu erleichtern. Auch niedrigschwellige informelle Veranstaltungen, wie z. B. Elterncafés, setzen am Wunsch nach Austausch mit anderen Eltern an und bieten insbesondere Eltern, die in formelleren Settings wie schulischen Elternabenden

verhaltensunsicher oder mit der Form der Informationsdarbietung überfordert sind, Gelegenheit, sich mit medienerzieherischen Fragen auseinanderzusetzen.

Eltern-Kind-Formate

Werden Veranstaltungsprogramme für Kinder und für Eltern miteinander verknüpft und haben Kinder eine aktive Rolle bei der Gestaltung der Veranstaltung, bietet das einen starken Teilnahmeanreiz für Eltern. Veranstaltungen, die Eltern und Kinder miteinander ins Gespräch bringen und Eltern die Kinderperspektive vermitteln, sind besonders wertvoll für Familien, in denen ein übermäßig regulierender Medienerziehungsstil die Teilhabe der Kinder unnötig einschränkt und über kurz oder lang zu eskalierenden Konflikten führt. Solche Veranstaltungen eignen sich aber auch für Familien, in denen die Eltern dem Medienumgang der Kinder zu wenig Aufmerksamkeit schenken, da sie die Generationen zu dem Thema ins Gespräch bringen.

Für Familien mit hoher Problembelastung liegen zu diesen Formaten positive Erfahrungen vor. Ihre Teilnahmebereitschaft lässt sich zudem durch eine Ansprache über und Beteiligung von Vertrauenspersonen gewinnen, die mit der Familie bereits eine gute Zusammenarbeit etabliert haben, so etwa Mitarbeitende der sozialpädagogischen Familienhilfe/ambulanten Erziehungshilfe – auch wenn dadurch nur diejenigen erreicht werden, die bereits Kontakt zum Hilfesystem haben.

Online-Informationsangebote

Informationen zur Medienerziehung im Internet werden von allen Eltern ähnlich stark genutzt wie der Austausch mit anderen Eltern. Online-Informationsangebote zur Medienerziehung, die zeitlich und räumlich flexibel nutzbar sind, kommen allen Eltern entgegen, insbesondere aber jenen, die durch Mehrfachbelastungen zeitlich besonders eingeschränkt sind, wie beispielsweise Alleinerziehende sowie Eltern, die individuell oder strukturell räumlich weniger mobil sind.

Diese Angebotsform setzt allerdings voraus, dass Eltern aktiv danach suchen, sofern die Angebote nicht gut in eine mediale oder personelle Verweisstruktur eingebunden sind. Wichtig ist, dass die Angebote Eltern direkt und offensichtlich adressieren und ihre Perspektive aufgreifen, was sich beispielsweise am relativ hohen Stellenwert von Elternforen und Elternportalen ablesen lässt.²² Dies schließt eine Bündelung mit medienpädagogischen Online-Angeboten für andere Zielgruppen (Kinder/Jugendliche, Fachkräfte) nicht aus – diese kann sogar sehr sinnvoll sein – doch muss die Ansprache von Eltern auf den ersten Blick ersichtlich sein.

Etliche medienpädagogische Online-Informationsangebote ergänzen ihre Website auch durch Social-Media-Präsenzen, die Eltern mit kurz gefassten Informationen und durch die dortigen Vernetzungsmöglichkeiten mit Push-Informationen versorgen können. Dies kommt Eltern entgegen, die ihre Informationen überwiegend aus Social Media beziehen oder dort danach suchen.²³ Kooperationen mit Influencerinnen und Influencern (wie z. B. bei *SCHAU HIN!*) sind Ansätze, diese Eltern besser zu erreichen und ihnen fundierte Informationen zugänglich zu machen. Zu reflektieren wäre, inwieweit medienpädagogische Angebote selbst den Informationsstil von Influencerinnen und Influencern (persönlich, unterhaltsam, kurz und prägnant) adaptieren können.

In Bezug auf Online-Informationen ist zu befürchten, dass insbesondere Eltern mit niedriger Bildung bei der Internetrecherche aufgrund einer geringeren Medien- und Selektionskompetenz benachteiligt sind. Auch Eltern mit geringen Deutschkenntnissen dürften ausschließlich deutschsprachige Online-Angebote nicht finden und nutzen. Für sie wären Angebote in unterschiedlichen Sprachversionen sowie solche in Leichter oder Einfacher Sprache hilfreich, die noch immer eher die Ausnahmen darstel-

22 Vgl. Buchebner-Ferstl et al. 2020, S. 66. Zur fachlichen Qualität dieser Angebote liegen keine Informationen vor.

23 Allerdings fehlt zum (medienerziehungsbezogenen) Mediennutzungsverhalten von deutschen Eltern eine aktuelle und differenzierte Datenbasis.

len; Gleiches gilt für eine barrierefreie bzw. -arme Aufbereitung. Auch das Anbieten von Informationen in unterschiedlichen medialen Formen (Videos, Podcasts etc.) erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Eltern mit sensorischen Einschränkungen eine für sie passende Umsetzung finden können.

Online-Veranstaltungen

Online-Veranstaltungen, wie z. B. digitale Elternabende, bieten im Vergleich zu Offline-Veranstaltungen und gegenüber reinen Online-Informationsangeboten etliche Vorteile. Eltern können anonym Fragen stellen und am Chat teilnehmen, was gerade für Eltern aus problembelasteten Familien die Hemmschwelle zur Beteiligung senken kann. Eltern in Zeitnöten erleichtert der Wegfall von Wegezeiten die Teilnahme. Auch das Problem der Kinderbetreuung während der Veranstaltung stellt sich für etliche Eltern hier nicht in gleichem Maße. Online-Veranstaltungen sind auch Eltern zugänglich, in deren Sozialraum keine Präsenzveranstaltungen angeboten werden. Bedacht werden muss jedoch, dass nicht alle Eltern geeignete häusliche Voraussetzungen haben und dass als Endgerät unter Umständen lediglich ein Smartphone zur Verfügung steht, was den Einsatz von Beteiligungstools limitiert. Werden solche Veranstaltungen aufgezeichnet und online bereitgestellt, stehen sie zudem dauerhaft zur Verfügung. Bei entsprechender Aufbereitung sind sie auch für Eltern mit geringen Deutschkenntnissen oder Behinderung nutzbar.

(Online-)Elternberatung

Individuelle (Online-)Beratung hat für Eltern mit konkreten Fragen und Problemen und auch für solche mit niedriger Bildung einige Vorteile. Es können insbesondere Eltern profitieren,

- denen eine effektive Internetsuche schwerfällt und/oder
- die mit der Menge oder Aufbereitung von Informationen in Online-Angeboten, Veranstaltungen, Broschüren und Flyern überfordert sind und/oder
- die Schwierigkeiten haben, die Informationen auf den eigenen Erziehungsalltag zu übertragen.

Auf Online-Angebote zur individuellen medienerzieherischen Beratung treffen bezüglich der Anonymität und räumlichen wie technischen Voraussetzungen einige der Vor- und Nachteile zu, die auch hinsichtlich der Online-Veranstaltungen genannt wurden. Die unterschiedlichen technischen Formen (synchron/asynchron, schrift-, video- oder audiobasiert bzw. telefonisch) bieten diverse Vor- und Nachteile für unterschiedliche elterliche Bedarfe und Voraussetzungen (vgl. Kap. 3.4.1). Allerdings zeigen aktuelle Daten zur allgemeinen Nutzung von Elternberatung, dass gerade Eltern mit niedriger Bildung Online-Beratung nicht nutzen (Schellian & Ulrich, 2024). Die Gründe sind in weitergehender Forschung zu eruieren. Beispiele für eine medienerzieherische individuelle Elternberatung in Präsenz wurden in der Strukturanalyse kaum gefunden.

Aus fachlicher Sicht weisen insbesondere Eltern mit problematischer eigener Mediennutzung und/oder problematischen Medienerziehungsstilen Beratungsbedarfe auf (vgl. Kap. 3.1.3 und Abbildung 6, S. 59). Zu bedenken ist dies hinsichtlich der Beratungstiefe, die sich an der Passung zwischen der beraterischen Kompetenz der Fachkräfte und der nachgefragten und fachlich erkennbaren Problemlage orientieren muss. Familien, bei denen die Vermittlung medienerzieherischer Informationen und Handlungsanregungen nicht ausreicht, weil medienerzieherische Konflikte bereits stark eskaliert sind und gravierende Erziehungsprobleme bestehen, benötigen in der Regel eine prozessuale Begleitung durch die Familienhilfe und/oder eine psychosoziale Erziehungsberatung. Diese Familien brauchen im Sinne eines Beratungstrichters eine gute Verweisstruktur auf einschlägig spezialisierte Stellen.

Welche Angebote fehlen?

Der formatbezogene Überblick über die medienerzieherischen Angebote (vgl. Abbildung 7, S. 106) zeigt, dass es bereits diverse Online- und Präsenzformate mit Komm-Struktur gibt, während im Bereich der aufsuchenden Arbeit, die als besonders geeignet gilt, Eltern in problembelasteten Lebenslagen zu unterstützen, bisher lediglich Präsenzformate entwickelt

wurden. Formen einer digital aufsuchenden Arbeit im Online-Bereich, die auf erkennbare medienerzieherische Bedarfe eingeht, die Eltern beispielsweise im Kontext von Social-Media-Plattformen, Elternforen und Elternportalen äußern, gibt es noch nicht. Eine Orientierung für die Entwicklung entsprechender Angebote könnte das Modellprojekt Digital Streetwork der digitalen Jugendarbeit bieten (Erdmann & Brüggen, 2023).

Bei aufsuchender Arbeit muss digital wie in Präsenz natürlich beachtet werden, dass Eltern selbstverantwortlich über die Nutzung von Unterstützungsangeboten entscheiden können. Entscheidungsautonomie und Freiwilligkeit sind Voraussetzungen für Vertrauen und Eigenmotivation (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V., 2005).

Eine zielgruppenbezogene Prüfung des Angebots zeigt, dass medienpädagogische Angebote für Eltern von Kindern mit Behinderung eine Leerstelle darstellen. Häufig sind auch die Bedürfnisse von Eltern mit Behinderungen kaum berücksichtigt.

4.3 Was ist pädagogisch und didaktisch zu beachten?

Mit Blick auf das Ziel, Eltern für medienerzieherische Informationen zu interessieren und sie zu erreichen, ist die transportierte Haltung gegenüber Medien, dem Medienumgang von Kindern und Jugendlichen und der elterlichen Medienerziehung, die auch in der Tonalität der Elternansprache zum Ausdruck kommt, in der Prioritätenliste weit oben anzusiedeln.

Haltung und Tonalität

Eine wertschätzende, ressourcenorientierte und auf Lösungen gerichtete Elternansprache ist ein wichtiger Schlüssel, um Eltern für die Beschäftigung mit medienerzieherischen Angeboten zu gewinnen. Insbesondere Eltern aus ressourcenschwachen und problembelasteten Familien brauchen eine Anerkennung ihrer erzieherischen Leistungen, wie Schlör betont: „Die (medienbezogenen) Bewältigungspraktiken in problem-

belasteten Familien anzunehmen und wertzuschätzen, ist jedoch nicht gleichzusetzen mit einer Übernahme der jeweiligen Haltungen. Sie kann vielmehr die Basis für einen konstruktiven Dialog oder eine bedürfnisgerechte Beratung bilden, um bspw. Eltern ressourcenorientiert in ihrer Medienerziehungskompetenz zu stärken“ (Schlör, 2019, S. 19).

Insbesondere in Kita und Schule ist eine pauschal negative Haltung gegenüber dem Medienumgang der Kinder kaum geeignet, das Interesse der Eltern für dieses Thema zu wecken. Eine negative Haltung gegenüber der elterlichen Erziehungspraxis, die sich hauptsächlich auf (vermeintliche) elterliche Versäumnisse bezieht, kann bewirken, dass Eltern sich belehrt und in ihrem Bemühen nicht verstanden fühlen. Die Erziehungspartnerschaft zwischen Institution und Eltern wird dadurch eher geschwächt als gestärkt. Alarmistische Darstellungen des Medienumgangs von Kindern und Jugendlichen und die damit verbundenen Risiken sind zudem tendenziell kontraproduktiv, weil sich damit sowohl Eltern, die den Medienumgang der Kinder und Jugendlichen übermäßig regulieren, als auch diejenigen, die ihm resignativ oder fatalistisch gegenüberstehen, in einer dysfunktionalen Medienerziehungspraxis eher bestärkt fühlen können.

Lebenslagen- und Diversitätssensibilität

Neben einer Lebenslagensensibilität der Anbieter und Fachkräfte ist zudem Diversitätssensibilität gefragt, wenn es um die Offenheit gegenüber Familien mit Migrationsgeschichte und die Berücksichtigung ihrer kulturellen Spezifika geht. Dies trägt auf Veranstaltungen zu einer positiven Lernatmosphäre bei, die vor allem auf Wertschätzung gegenüber den Teilnehmenden basiert.

Diversitätssensibilität ist auch gefragt, wenn es bei der Entwicklung von Informations- und Beratungsangeboten darum geht, auf spezifische Zielgruppen einzugehen, die durch die Kombination unterschiedlicher Voraussetzungen (Medienkompetenz der Eltern, Haltung zum Medienumgang der Kinder, Erziehungsstil, Bildungshintergrund etc.) gekennzeichnet

net sind. Hilfreich kann es bei der Entwicklung von Angeboten sein, sich durch theoriebasierte idealtypische Elternbilder inspirieren zu lassen, wie sie z. B. mit den Personas vorliegen, die im Projekt Digitales Deutschland entstanden sind (Cousseran et al., 2024; Sūna et al., 2024).

Elternwünsche an Inhalt und Aufbereitung

Inhaltlich wünschen sich Eltern die bekannten Klassiker der medienpädagogischen Elternarbeit: Sie möchten altersentsprechende Medienempfehlungen, Informationen zu Chancen und Problemfeldern der Medien, Hinweise, wie sie ihre Kinder bei negativen Medienerfahrungen unterstützen können, Ratschläge zu Medienzeiten und zur Frage, wie sie den unterschiedlichen Bedürfnissen von Geschwisterkindern gerecht werden und wann das erste Smartphone angemessen ist.

Häufig fragen Eltern nach rezeptartigen Tipps und Faustregeln. Hier besteht für Anbieter medienpädagogischer Information und für Fachkräfte das Dilemma, dass „Rezepte“ einerseits selten an individuelle Bedingungen angepasst sind und von Eltern dann möglicherweise als unbrauchbar, realitätsfremd oder bevormundend empfunden werden, Eltern aber andererseits Orientierung brauchen. Eine Lösung kann darin liegen, Handlungsanregungen nicht als absolute Empfehlungen (z. B. in Form konkreter Medienzeitangaben) zu formulieren, sondern als Prinzipien, die zu beachten sind, und als Hinweise, anhand welcher Indikatoren Eltern selbst zu einer Einschätzung gelangen können.

Hinsichtlich der Aufbereitung wünschen sich Eltern Information „snackable“, also als kleine Häppchen. Kurze Einheiten unterstützen eine zeitflexible Nutzung und benötigen eine kürzere Konzentrationsspanne. Dies stellt die Anbietenden vor die Herausforderung, komplexere Themen gut zu strukturieren, auf kurze Aussagen zu reduzieren und diese so miteinander zu verbinden, dass Sinnzusammenhänge nicht verloren gehen. Einem Bedarf nach ausführlicherer Darstellung und Begründung kann durch ein Verweissystem auf umfangreichere Hintergrundinformationen Rechnung getragen werden.

4.4 Was ist zu tun?

Handlungsbedarfe bestehen im Hinblick auf die Anpassung von Angeboten an die Bedarfe und Bedürfnisse der bisher nicht oder wenig erreichten Elternzielgruppen auf unterschiedlichen Ebenen:

4.4.1 Vernetzung und Kooperation

Eine stärkere und systematische Vernetzung zwischen den bestehenden Angeboten schafft Synergien sowohl für Eltern, die dadurch die für sie passenden Angebote leichter finden, als auch für Anbietende, die ihre Ressourcen bündeln und zielgruppenbezogene Spezifizierungen miteinander koordinieren können. Vernetzung und Koordination ist auch auf und zwischen unterschiedlichen regionalen Ebenen anzustreben. Insbesondere im Hinblick auf Informationsmaterialien, die angesichts der raschen Medienentwicklung regelmäßig aktualisiert werden müssen, erscheint es sinnvoll, auf zentrale Angebote zurückzugreifen, die ihre thematischen und zielgruppenorientierten Schwerpunkte anbieterübergreifend koordinieren.

Entwicklung von Leitsystemen

Ein bundesweites bzw. überregionales angebots- und anbieterübergreifendes Leitsystem für Online-Informations- und Beratungsangebote kann für Eltern und Fachkräfte sehr hilfreich sein. Ein solches Leitsystem könnte einerseits von thematischen, andererseits von zielgruppenspezifischen Bedarfen ausgehen und so etwa zentrale Zugänge zu Angeboten in Einfacher oder Leichter Sprache, zu fremdsprachigen Angeboten, barrierefreien/-armen Angeboten oder zu Angeboten für Eltern von Kindern mit Behinderung bieten. Auf ein solches Leitsystem können wiederum Institutionen oder Elternorganisationen verweisen, die Anlaufstellen für spezifische Elternzielgruppen darstellen, wie z. B. Eltern von Kindern mit Behinderung.

Auf regionaler und lokaler Ebene sind angebots- und anbieterübergreifende Leitsysteme insbesondere im Hinblick auf offene Veranstaltungs- und Beratungsangebote wünschenswert. Dies ist in Form von Kooperationen mit bzw. als Anpassungen bestehender regionaler/lokaler Veranstaltungsdatenbanken denkbar, die im Hinblick auf themen- und zielgruppenspezifische Abfragekategorien und hinsichtlich der Nutzbarkeit für spezifische Elterngruppen zu optimieren wären.

Darüber hinaus braucht es eine Verweisstruktur von einem überregionalen Leitsystem und bundesweit zugänglichen Online-Informationsangeboten hin zu regionalen/lokalen Leitsystemen für Veranstaltungs- und Beratungsangebote im Sinne eines Beratungstrichters. Umgekehrt kann die Hilfe zur Selbsthilfe unterstützt werden, wenn in Veranstaltungen und Beratungen auf online zugängliche Ressourcen verwiesen wird.

Lokale Netzwerke und Sozialraumorientierung

Eltern dort anzusprechen und aufzusuchen, wo sie sich aufhalten, und mit den Trägern von Bildung und Beratung im Sozialraum zu kooperieren, hat sich auf lokaler Ebene bewährt, um ressourcenschwache und problembelastete Eltern und Familien mit Unterstützungsangeboten zu erreichen. Dieser Ansatz und lokale Netzwerke zwischen Institutionen medienpädagogischer Angebote und Trägern der Eltern- und Familienbildung müssen weiter ausgebaut und an möglichst vielen Orten aufgegriffen werden. Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung sind stärker in landesweite Programmmodelle (vgl. Cluster 2 der Strukturanalyse), die häufig auf Kita und/oder Schule fokussieren, einzubeziehen. Hierfür müssen Anreize und Ressourcen geschaffen werden, die es den betreffenden Institutionen erleichtern, Zeit und Energie in die Kooperation zu investieren.

4.4.2 Zielgruppenspezifische Angebote

Leichte/Einfache Sprache und Mehrsprachigkeit

Die Verwendung Leichter oder Einfacher Sprache (LES) sowie die Mehrsprachigkeit von Angeboten muss weiter ausgebaut werden, um Eltern mit geringerer Lesekompetenz und Eltern mit Migrationsgeschichte besser zu erreichen. Für Online-Informationsangebote bedeutet dies, dass nicht nur Flyer und Broschüren in LES oder mehreren Sprachen bereitgehalten werden, sondern auch andere mediale Angebote. Das Leitsystem der Website sollte darauf angelegt sein, dass mehrsprachige Angebote gut aufgefunden werden. Wenn nicht alle Inhalte in LES und unterschiedlichen Sprachen angeboten werden, sollten sie gebündelt zugänglich sein.

Die Durchführung von fremd- oder mehrsprachigen Veranstaltungen oder in LES stellt eine Herausforderung dar, der jedoch mehr Aufmerksamkeit und Ressourcen gewidmet werden sollten, um Eltern mit Migrationsgeschichte zu erreichen. Gerade überregionale Veranstaltungsprogramme bieten hier Möglichkeiten, den Bedarf an Referentinnen bzw. Referenten und/oder Multiplikatorinnen und Multiplikatoren mit spezifischen Sprachkompetenzen zu bedienen. Diese Möglichkeiten sollten aber noch weiter ausgebaut werden.

Ausbau und Weiterentwicklung bewährter Ansätze

Wie in Kapitel 4.2 bereits ausgeführt, eignen sich austauschorientierte Veranstaltungsformate, Peer-to-Peer- und Mentoren-Programme, Eltern-Kind-Formate sowie die aufsuchende Familienhilfe in besonderem Maße, um Eltern aus ressourcenschwachen und problembelasteten Familien zu erreichen. Hier kann auf bewährte Konzepte zurückgegriffen werden, die weiterzuentwickeln und flächendeckend auszubauen sind.

Innovative Modellprojekte

Für die Weiterentwicklung zielgruppendifferenzierender medienpädagogischer Elternangebote braucht es innovative Konzepte, die in Kooperation

mit Fachleuten aus unterschiedlichen Disziplinen entwickelt und erprobt werden. Auf die Bedarfe von Eltern von Kindern mit Behinderung gehen bisher nur sehr wenige Angebote ein, weil in der Medienpädagogik hier vielfach die spezifische Expertise fehlt und der Bedarf häufig nicht wahrgenommen wird. Solche Angebote sind in Kooperation mit spezialisierten Bildungsträgern zu entwickeln und zu erproben. Um wissenschaftliche Grundlagen dafür zu schaffen, bedarf es entsprechender Forschung.

Darüber hinaus ist die Etablierung einer Fachstruktur sinnvoll, die den interdisziplinären Austausch über innovative Konzepte der medienpädagogischen Elternbildung und -arbeit fördert und die Verbreitung praxiserprobter Ansätze unterstützt.

4.4.3 Professionalisierung und Forschung

Lebenslagen- und Diversitätssensibilität als Prinzipien der Elternarbeit müssen Bestandteil der Aus- und Fortbildungscurricula von Lehr- und Fachkräften in Schule und Kita sowie von medienpädagogischen Fachkräften sein. Lehr- und Fachkräfte in Schule und Kita sowie der Familienhilfe und Elternberatung brauchen in den Aus- und Fortbildungen medienpädagogische Grundlagen, die dem aktuellen Stand des Faches entsprechen und insbesondere stereotype Haltungen gegenüber elterlicher Medienerziehung aufbrechen. Vor allem die Erziehungspartnerschaften zwischen den Bildungsinstitutionen der Kinder einerseits und den Eltern andererseits kann dadurch erheblich profitieren.

Forschungsbedarf besteht im Sinne einer wissenschaftsbasierten Entwicklung und Begleitung von Modellprojekten sowie in Bezug auf Grundlagenwissen. So liegen beispielsweise noch kaum Erkenntnisse zu den Bedarfen von Eltern von Kindern mit Behinderung vor oder zu den spezifischen kompetenz-, schutz- und teilhabebezogenen Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen Behinderungen.

Auch das Wissen über elterliche Bedürfnisse und Bedarfe muss auf dem aktuellen Stand bleiben. Die Eruierung der Perspektive unterschied-

licher Elterngruppen auf bestehende Angebote, ihre konkreten Informationswünsche und ihr Nutzungsverhalten müssen nicht nur in quantitativer, sondern auch in qualitativer Hinsicht erhoben und im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Angebotslandschaft ausgewertet werden. Gewinnbringend erscheinen zudem Erkenntnisse zur elterlichen Nutzungspraxis in Bezug auf fachlich nicht ausgewiesene Online-Ressourcen wie Social Media Influencerinnen bzw. Influencer und Chat Bots wie ChatGPT als Quellen für (Medien-)erziehungsberatung.

4.4.4 Lohnende Investitionen

Die gesammelten Optimierungshinweise sind größtenteils nicht kostenneutral. Für die Vorbereitung und Durchführung von Eltern-Kind-Workshops werden beispielsweise deutlich mehr Fachpersonal sowie andere räumliche und technische Voraussetzungen gebraucht als für einen Elternabend. Auch die Entwicklung von Leitsystemen und Kooperationen bindet – bei allen Synergieeffekten – zunächst einmal Ressourcen. Und schließlich dürfen auch die „banalen“ Gründe nicht ausgeblendet werden, die ressourcenschwache Eltern von der Teilnahme an Veranstaltungen abhalten, wie fehlende Kinderbetreuung oder Unkostenbeiträge. Um hier Kompensation zu schaffen, ist ebenfalls materieller Aufwand zu betreiben.

Bei aller Knappheit der öffentlichen Mittel darf nicht vergessen werden, dass eine Entlastung von Eltern in vielerlei Hinsicht gesellschaftlich erwünschte Effekte erzielt und die Stärkung der Medien(erziehungs)kompetenz von Eltern sowie der Medienkompetenz der Kinder dazu beiträgt, dass Kinder und Jugendliche zu in ihrer Entwicklung unbeeinträchtigten und gesellschaftsfähigen Individuen heranwachsen.

Literaturverzeichnis

- Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg (Hrsg.) (2024). *Schriftenreihe Medienkompetenz. Null- bis Sechsjährige: Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten*.
- Armbruster, M. M. (2007). Mehr Elternkompetenz für Problemfamilien – wie die Quadratur des Kreises gelingt. Erfolgreiche Prävention frühkindlicher Störungen auf bedürfnispsychologischer Grundlage. *Verhaltenstherapie mit Kindern & Jugendlichen*, 3(1), 19–26.
- Aufenanger, S. (2023). Elternberatung und Medienkompetenz der Eltern. *TelevIZion*, 36(2), 31–33.
- Austin, E., Bolls, P., Fujioka, Y. & Engelbertson, J. (1999). How and why parents take on the tube. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(2), 175–192.
- Banić, L. & Orehovački, T. (2024). A comparison of parenting strategies in a digital environment: A systematic literature review. *Multimodal Technologies and Interaction*, 8(4), 32. <https://doi.org/10.3390/mti8040032>
- Bartsch, E., Miersch, B. & Röhrer, F. (2025). Medienbezogene Eltern- und Familienarbeit – Erfahrungen aus dem Thüringer Projekt „MEiFA – Medienwelten in der Familie“. In S. Fleischer-Tempel & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, 145–156). Kohlhammer.
- Behr, J. (2025). Ganz alltäglich – Medien gehören auch in die Kita. In S. Fleischer-Tempel & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 167–175). Kohlhammer.
- Beilmann, M., Opermann, S., Kalmus, V., Vissenberg, J. & Pedaste, M. (2023). The role of school-home communication in supporting the development of children's and adolescents' digital skills, and the changes brought by COVID-19. *Journal of Media Literacy Education*, 15(1), 1–13. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-1-1>
- Beyens, I. & Beullens, K. (2017). Parent-child conflict about children's tablet use: The role of parental mediation. *New Media & Society*, 19(12), 2075–2093. <https://doi.org/10.1177/1461444816655099>
- Beyens, I. & Valkenburg, P. M. (2019). Parental media mediation in adolescence: A comparative study of parent and adolescent reports. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 63(4), 716–736. <https://doi.org/10.1080/08838151.2019.1680071>
- Beyens, I., Valkenburg, P. M. & Piotrowski, J. T. (2019). Developmental trajectories of parental mediation across early and middle childhood. *Human Communication Research*, 45(2), 226–250. <https://doi.org/10.1093/hcr/hqy016>

- BMFSFJ (Hrsg.). (2005). *Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/95354/076596362455af26733a2bedf0a32d6e/staerkung-familialer-beziehungs-und-erziehungskompetenzen-data.pdf>
- BMFSFJ (Hrsg.). (2016). Monitor Familienforschung: Bd. 35. *Familie und frühe Bildung*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112458/5c2232640b25469ea1ad63711f1312d7/familie-und-fruehe-bildung-monitor-familienforschung-ausgabe-35-data.pdf>
- BMFSFJ. (2021). *Eltern sein in Deutschland: Zusammenfassung des Gutachtens der Sachverständigenkommission*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/174072/901fc1e82a5f657ea9ea3aa4a3fb140d/neunter-familienbericht-kurzfassung-data.pdf>
- BMFSFJ (Hrsg.). (2024). *Familienreport 2024*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/239468/a09d21ecd295be59a9aced5b10d7c5b7/familienreport-2024-data.pdf>
- Boag-Munroe, G. & Evangelou, M. (2012). From hard to reach to how to reach: A systematic review of the literature on hard-to-reach families. *Research Papers in Education*, 27(2), 209–239. <https://doi.org/10.1080/02671522.2010.509515>
- Böcking, S. (2006). Elterlicher Umgang mit kindlicher Fernsehnutzung. Test einer deutschsprachigen Skala und erste Befunde für die Deutschschweiz. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 54(4), 599–619.
- Bonanati, S., Kurock, R., Gruchel, N. & Buhl, H. M. (2022). Kooperation von Elternhaus und Schule zum Thema ‚digitale Medien‘: Unterschiede zwischen Elternhäusern und Zusammenhänge mit elterlichen Fähigkeiten zur Nutzung und Gestaltung des Internets sowie Medienerziehung. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 46 (Parents – Educators – Literacy), 72–92. <https://doi.org/10.21240/mpaed/46/2022.01.15.X>
- Buchebner-Ferstl, S., Baierl, A., Kapella, O. & Schipfer, R. K. (2011). *Erreichbarkeit von Eltern in der Elternbildung*. Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/36693/ssoar-2011-buchebner-ferstl_et_al-Erreichbarkeit_von_Eltern_in_der.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Buchebner-Ferstl, S., Geserick, C. & Kaindl, M. (2020). *Elternbildung im digitalen Zeitalter: Chancen – Risiken – Grenzen*. ÖIF Forschungsbericht. https://www.oif.ac.at/fileadmin/user_upload/p_oif/Forschungsberichte/fb_34_elternbildung.pdf
- Burkhardt, W. (2001). *Förderung kindlicher Medienkompetenz durch die Eltern: Grundlagen, Konzepte und Zukunftsmodelle*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Rundfunk Nordrhein-Westfalen: Bd. 40. VS Verlag für Sozialwissenschaften; Imprint.
- Campbell, C. (2011). *How to involve hard-to-reach parents: encouraging meaningful parental involvement with schools*. <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7d5d0440f0b60aaa293fa6/how-to-involve-hard-to-reach-parents-full-report.pdf>

- Chiapparini, E. (2022). *(Keine) Zeit für Elternbildung?!*
<https://doi.org/10.24451/ARBOR.17898>
- Chiapparini, E., Junker, K. & Müller de Menezes, R. (2021). Innovationsstudie zu Elternbildungssettings und der Erreichbarkeit von Eltern. *Communication & Society*. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.24451/ARBOR.16511>
- Cousseran, L., Suna, L. & Lauber, A. (2024). Auf dem Weg zu Personas. Digitalkompetenz von Eltern in ihrer Vielfalt adressieren. *kompetent. Wissen, Fühlen, Handeln in digitalen Welten*, 7. <https://digid.jff.de/magazin/transfer/auf-dem-weg-zu-personas-digitalkompetenz-von-eltern-in-ihrer-vielfalt-adressieren/>
- Day, S. (2013). "Terms of engagement" not "hard to reach parents". *Educational Psychology in Practice*, 29(1), 36–53. <https://doi.org/10.1080/02667363.2012.748649>
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2005). *Niedrigschwelliger Zugang zu familienunterstützenden Angeboten in Kommunen – Zusammenfassung der Handlungsempfehlungen des Deutschen Vereins* [DV 14/05 AF II, 7.12.2005]. „Schauplatz Familienbildung“: Texte zur Familienbildung.
https://mobile-familienbildung.de/hr/HrSpFb-1.4.Niedrigschwelliger_Zugang.pdf
- DIVSI. (2015). DIVSI U9-Studie: *Kinder in der digitalen Welt*. Eine Grundlagenstudie des SINUS-Instituts Heidelberg im Auftrag des Deutschen Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI). <https://www.divsi.de/publikationen/studien/divsi-u9-studie-kinder-der-digitalen-welt/index.html>
- Eggert, S. (2025). Familiäre Medienerziehung in der Welt digitaler Medien: Ansprüche, Handlungsmuster und Unterstützungsbedarf von Eltern. In S. Fleischer-Tempel & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 129–144). Kohlhammer.
- Eggert, S., Oberlinner, A., Pfaff-Rüdiger, S. & Drexler, A. (2021). *Familie digital gestalten: FaMeMo – eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern*. kopaed. <https://www.jff.de/veroeffentlichungen/detail/familie-digital-gestalten>
- Elsas, S., Rinklake, A. & Lüken-Klaßen, D. (2024). *ifb/Familienreport. Familien in der Corona-Pandemie: Unterstützung durch Familienbildung und Beratung in Bayern*. https://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/sonstiges/familienreport_bayern_2024.pdf
- Erdmann, J. & Brüggem, N. (2023). *Digital Streetwork. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojektes in Bayern im Jahr 2022*.
<https://zenodo.org/records/7584034>
- Eunicke, N. (2023). Im Beziehungsgefüge von Familie und Schule: Positionen von Kindern und Lehrkräften zu ‚schwer erreichbaren‘ Eltern. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 16(2), 235–251. <https://doi.org/10.1007/s42278-023-00175-0>

- Fischer, F. & Gorges, J. (2023). Warum wollen Eltern (nicht) an Elternbildung teilnehmen? Analysen der Rolle von Bildungsniveau und Migrationshintergrund für die elterliche Motivation zur Teilnahme an Elternbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft ZfE*, 26(3), 813–841. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01146-y>
- Fischer, V. (2017). Familienbildung im Migrationskontext: Diversität anerkennen – Weiterbildungsteilnahme erhöhen. *DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 24(1), 34–37.
- Fischer, V. (2021). *Migrantische Diversität in der Eltern- und Familienbildung – bisherige Erfahrungen und zukünftige Anforderungen. Materialien zum Neunten Familienbericht*. DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2021/SoDr_04_Fischer_Migration.pdf
- Fretwell, N. (2021). Between home and school: Mobilising 'hard to reach' white british parents to engage with their children's education. In A. Ross (Hrsg.), *Education Science, Evidence, and the Public Good. Educational Research for Social Justice* (Bd. 1, S. 97–116). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-62572-6_5
- Gebel, C. (2013). Medienerziehung aus Elternsicht. Ergebnisse der repräsentativen Elternbefragung. In U. Wagner, C. Gebel & C. Lampert (Hrsg.), *Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie* (S. 65–140). VISTAS.
- Gebel, C., Brüggem, N. & Lauber, A. (2025). Online-Risiken: Sichtweisen von Eltern, Pädagog*innen und Heranwachsenden. In S. Fleischer-Tempel & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 86–98). Kohlhammer.
- Gebel, C., Lampert, C., Brüggem, N., Dreyer, S., Lauber, A. & Thiel, K. (2022). Jugendschutzindex 2022: *Der Umgang mit onlinebezogenen Risiken – Ergebnisse der Befragung von Eltern und Heranwachsenden*. https://www.fsm.de/files/2023/01/fsm_jmsindex_2022_barrierefrei.pdf
- Georgi, V. B. & Karakasoglu, Y. (Hrsg.). (2021). *Bildung in früher Kindheit: Diversitäts- und migrationssensible Perspektiven auf Familie und Kita*. W. Kohlhammer GmbH. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-037612-0>
- Grobbin, A. (2016). *Digitale Medien. Beratungs-, Handlungs- und Regulierungsbedarf aus Elternperspektive.*: Abschlussbericht. Deutsches Jugendinstitut. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Digitale_Medien_Elternperspektive.pdf
- Grobbin, A. & Feil, C. (2015). *Digitale Medien: Beratungs-, Handlungs- und Regulierungsbedarf aus Elternperspektive: Ergebnisse aus einer Befragung von Müttern und Vätern mit 1- bis 15-jährigen Kindern*. DJI. https://www.schau-hin.info/fileadmin/content/Downloads/Sonstiges/DJI-Digitale-Medien-Eltern-Kongress_Net_Children_2020_deutsch.pdf

- Gurt, M., Kloos, N. & Pfaff-Rüdiger, S. (2025). Zentrale Ergebnisse der FLIMMO-Kinderbefragung 2024. *merz | medien + erziehung*(5), in Vorbereitung.
- Hajok, D. (2025). Medienerziehung als Thema von Kinder-, Jugend- und Erziehungshilfen. In S. Fleischer-Tempel & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 230–245). Kohlhammer.
- Hartung, S. (2022). Familienbildung und Elternbildungsprogramme. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Bildung und Gesellschaft. Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (2. Auflage, S. 1311–1324). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-30903-9_72
- Hasebrink, U., Schröder, H.-D. & Schumacher, G. (2010). Kinder und Jugendmedienschutz aus Sicht der Eltern. Ergebnisse einer repräsentativen Elternbefragung. *Media Perspektiven*(1), 18–30.
- Haywood, A. & Sembianti, S. (2023). Media literacy education for parents: A systematic literature review. *Journal of Media Literacy Education*, 15(3), 79–92. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-3-7>
- Helsper, E. J., Veltri, G. A. & Livingstone, S. (2024). Parental mediation of children's online risks: The role of parental risk perception, digital skills and risk experiences. *New Media & Society*, Artikel 14614448241261945. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.1177/14614448241261945>
- Holmgren, H. G., Booth, M. A., Ashby, S., Coyne, S. M., Clifford, B. N. & Davis, E. (2024). Patterns of parent media use: The influence of parent media use profiles on parental mediation, technoference, and problematic media use. *Computers in Human Behavior*, 161, 108410. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108410>
- Holmgren, H. G., Stockdale, L., Gale, M. & Coyne, S. M. (2022). Parent and child problematic media use: The role of maternal postpartum depression and dysfunctional parent-child interactions in young children. *Computers in Human Behavior*, 133, 107293. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107293>
- intakt.info, Elterntalk. (2024). *Instagram-Video zur Aktionswoche* [Pressemitteilung]. https://www.instagram.com/elterntalk_bayern/reel/DDEfbFKoSwt/
- Juncke, D., Lehmann, K., Nicodemus, J., Stoll, E. & Weuthen, U. (2021). *Familienbildung und Familienberatung in Deutschland: Eine Bestandsaufnahme*. BMFSFJ, Prognos.
- Kammerl, R., Lampert, C. & Müller, J. (Hrsg.). (2022). *Medienpädagogik: Bd. 6. Sozialisation in einer sich wandelnden Mediumgebung: Zur Rolle der kommunikativen Figuration Familie*. Nomos.

- Kheir El Din, M. (2024). Chancen, Hindernisse und Strategien der digitalen Familienbildung mit Fokus auf zugewanderte Frauen als Adressat*innen. In S. Eder, H. Güneşli, R. Hillen, C. Wegener & R. Wienhold (Hrsg.), *Schriften zur Medienpädagogik: Bd. 60. Un|Sichtbarkeiten? Medienpädagogik, Intersektionalität und Teilhabe* (Bd. 60). kopaed.
- Kluge, U. (2019). Medienpädagogische Angebote für Eltern und Familien. In U. Bischof, I. Bounin, J. Kieninger, J. Kuber, C. Reich, K.-U. Templ, O. Turecek & S. Zeltwanger-Canz (Hrsg.), *Im Dialog. Beiträge aus der Akademie der Diözese Rottenburg Stuttgart: 1/2019. Aufwachsen mit Medien – Mediensozialisation und -kritik heute (41. Stuttgarter Tage der Medienpädagogik)* (S. 33–40).
- Kluge, U. & Wolf, P. (2024). Medienpädagogische Elternarbeit. In Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg (Hrsg.), *Schriftenreihe Medienkompetenz. Null- bis Sechsjährige: Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten* (S. 47–54). https://www.ajs-bw.de/media/files/publikationen/ajs_schriftenreihe_medienkompetenz_vorschulkinder_web_es.pdf
- Knop, K., Hefner, D., Schmitt, S. & Vorderer, P. (2015). *Mediatisierung mobil: Handy- und mobile Internetnutzung von Kindern und Jugendlichen. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen: Band 77. VISTAS*.
- Koch, G. (2007). Familienbildung mit hoch belasteten Familien. *frühe Kindheit*, 10(3), 22–25. <https://liga-kind.de/fk-307-koch/>
- Kutscher, N. (2013). Medienbildung in der Kindheit. *MedienPädagogik*, 22, 1–16. <https://doi.org/10.21240/mpaed/22/2013.10.08.X>
- Kutscher, N. & Schäfer-Biermann, B. (2018). Sozialpädagogische Aspekte der Medienbildung. In J. G. Brandt, C. Hoffmann, M. Kaulbach & T. Schmidt (Hrsg.), *Frühe Kindheit und Medien* (S. 161–180). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddztpx.12>
- Lampert, C. (2013). Informationsangebote, -verhalten und -bedürfnisse von Eltern zur Medienerziehung. In U. Wagner, C. Gebel & C. Lampert (Hrsg.), *Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie* (S. 221–242). VISTAS.
- Lampert, C. & Schwinge, C. (2013). Zum elterlichen Umgang mit Medien. Ein Überblick über den Stand der Forschung. In U. Wagner, C. Gebel & C. Lampert (Hrsg.), *Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie* (S. 19–42). VISTAS.
- Langmeyer, A., Guglhör-Rudan, A., Naab, T., Urlen, M. & Winklhofer, U. (2020). Kindsein in Zeiten von Corona: *Erste Ergebnisse zum veränderten Alltag und zum Wohlbefinden von Kindern*. Deutsches Jugendinstitut. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/dasdji/news/2020/DJI_Kindsein_Corona_Ergebnisbericht_2020.pdf

- Lee, H. E., Kim, J. Y. & Kim, C. (2022). The Influence of Parent Media Use, Parent Attitude on Media, and Parenting Style on Children's Media Use. *Children*, 37(9), Artikel 1. <https://doi.org/10.3390/children9010037>
- Lienau, T. & van Roessel, L. (2019). Zur Verankerung von Medienerziehung in den Bildungsplänen für Kindertageseinrichtungen. *MedienPädagogik*, 126–155. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2019.12.01.X>
- Lienau, T. & van Roessel, L. (2022). Eltern in die frühkindliche Medienerziehung einbeziehen – aber wie? *MedienPädagogik*, 46, 1–23. <https://doi.org/10.21240/mpaed/46/2022.01.12.X>
- Livingstone, S. & Byrne, J. (2018). Parenting in the Digital Age: The Challenges of Parental Responsibility in Comparative Perspective. In G. Mascheroni, C. Ponte & A. Jorge (Hrsg.), *Yearbook / The International Clearinghouse on Children, Youth and Media: Bd. 2018. Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (S. 19–30). The international clearinghouse on children, youth and media.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. & Folkvord, F. (2017). Maximizing Opportunities and Minimizing Risks for Children Online: The Role of Digital Skills in Emerging Strategies of Parental Mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82–105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>
- Lorenz, S., Sann, A., Ulrich, S. M., Löchner, J., Seilbeck, C., Liel, C. & Walper, S. (2022). *Lebenslagen und Belastungssituationen von Familien mit Säuglingen und Kleinkindern in Deutschland: Zentrale Ergebnisse der Studie „Kinder in Deutschland 0–3“ (KiD 0–3 2015) [Materialien zu Frühen Hilfen]*. https://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user_upload/fruehehilfen.de/pdf/Publikation-NZFH-Materialien-FH-15-Forschungsbericht-Lebenslagen-und-Belastungssituationen-von-Familien-in-Deutschland_bf.pdf
- Lux, U., Entleitner-Phleps, C., Langmeyer, A. N., Löchner, J., Walper, S. & Ulrich, S. M. (2023). Belastungslagen von Alleinerziehenden-, Stief- und Kernfamilien: Inanspruchnahme von Unterstützungsangeboten. Befunde aus zwei repräsentativen deutschen Studien [Stressful Living Conditions in Nuclear, Single Parent and Stepfamilies and Use of Prevention Services. Findings of Two Representative German Studies]. *Gesundheitswesen*, 85(11), 975–981. <https://doi.org/10.1055/a-2106-9582>
- Mengel, M. (2007). *Familienbildung mit benachteiligten Adressaten: Eine Betrachtung aus andragogischer Perspektive (1. Aufl.)*. Springer eBook Collection Humanities, Social Science. VS, Verl. für Sozialwiss. <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-531-15614-9> <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90730-7>
- mpfs (Hrsg.). (2023). *KIM-Studie 2022. Kindheit, Internet, Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs).

- mpfs (Hrsg.). (2024). *miniKIM-Studie 2023. Kleinkinder und Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland*.
<https://mpfs.de/studie/minikim-2023/>
- Mühling, T. & Smolka, A. (2007). *Wie informieren sich bayerische Eltern über erziehungs- und familienbezogene Themen? Ergebnisse der ifb-Elternbefragung zur Familienbildung 2006* (ifb-Materialien Nr. 5).
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-125325>
- Muro, J. & Jennewein, N. (2024). *Bildungsangebote für Erwachsene gestalten – und wie Personas dabei helfen können* [Im Rahmen des Projektes Digitales Deutschland]. <https://digid.jff.de/magazin/transfer/bildungsangebote-fuer-erwachsene-gestalten-und-wie-personas-dabei-helfen-koennen/>
- Nathanson, A. (2001). Mediation of children's television viewing: Working toward conceptual clarity and common understanding. In W. B. Gudykunst (Hrsg.), *Communication Yearbook 25* (1. Aufl., S. 115–151). Routledge.
- Neumann, R. & Smolka, A. (2016). *Familienbildung aus Sicht bayerischer Mütter und Väter: Ergebnisse der dritten ifb-Elternbefragung zur Familienbildung*.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-100444-9>
- Oberlinner, A., Bamberger, A., Winter, C. & Eggert, S. (2023). *Medienhandeln in pädagogisch begleiteten Familien: Ressourcen, Bedarfe, Unterstützung*. kopaed.
- Paus-Hasebrink, I. (Hrsg.). (2017). *Langzeitstudie zur Rolle von Medien in der Sozialisation sozial benachteiligter Heranwachsender: Lebensphase Jugend* (1. Auflage). Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783845285061>
- Paus-Hasebrink, I. & Kulterer, J. (2014). *Praxeologische Mediensozialisationsforschung: Langzeitstudie zu sozial benachteiligten Heranwachsenden* (1. Aufl.). Nomos.
https://doi.org/10.5771/9783845252827_1
- Paus-Hasebrink, I., Kulterer, J. & Oberlinner, A. (2017). Familientypen als Sozialisationskontexte. In I. Paus-Hasebrink (Hrsg.), *Langzeitstudie zur Rolle von Medien in der Sozialisation sozial benachteiligter Heranwachsender: Lebensphase Jugend* (1. Auflage, S. 129–239). Nomos.
- Paus-Hasebrink, I. & Sinner, P. (2021). *15 Jahre Panelstudie zur (Medien-)Sozialisation: Wie leben die Kinder von damals heute als junge Erwachsene?* (1. Auflage). *Lebensweltbezogene Medienforschung: Band 10*. Nomos.
<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1971822>
- Peter, C. (2015, 5. Mai). „Schwer erreichbare“ Eltern. Zugangswege und Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern. Vortrag. Bundesinitiative Frühe Hilfen. Thementag „Zugänge und Erreichbarkeit von Eltern mit Kleinkindern“, Stuttgart. https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/jugend/Fruehe_Hilfen/Bundesinitiative_Fruehe_Hilfen/Pr%C3%A4sentation_Frau_Peter_Schwer_erreichbare_Eltern.pdf

- Pfaff-Rüdiger, S. & Eggert, S. (2023). Grenzen setzen, Freiraum lassen. *TelevIZion*, 36(2), 4–7.
- Poppe, K. & Abela, A. (2024). Engaging with hard-to-reach children and parents using a creative methodology. *Qualitative Research*, 24(4), 912–934.
<https://doi.org/10.1177/14687941231202378>
- Rahner-Göhring, C. (2019). Medienpädagogische Elternarbeit. In U. Bischof, I. Bounin, J. Kieninger, J. Kuber, C. Reich, K.-U. Templ, O. Turecek & S. Zeltwanger-Canz (Hrsg.), *Im Dialog. Beiträge aus der Akademie der Diözese Rottenburg Stuttgart: 1/2019. Aufwachsen mit Medien – Mediensozialisation und -kritik heute* (41. Stuttgarter Tage der Medienpädagogik) (S. 59–68).
- Reisenauer, E. (2022). Erziehungsförderung in Migrationsfamilien. In H. K. Peterlini & J. Donlic (Hrsg.), *Jahrbuch Migration und Gesellschaft 2021/2022: Schwerpunkt »Familie«* (Bd. 3, S. 21–34). transcript Verlag.
<https://doi.org/10.14361/9783839459379-002>
- Rönnau, M. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2008). *Elternarbeit in der Gesundheitsförderung: Angebote und Zugangswege unter besonderer Berücksichtigung der Zielgruppe „schwer erreichbare Eltern“* [Expertise]. https://www.gesundheitsamt-bw.de/fileadmin/LGA/_DocumentLibraries/SiteCollectionDocuments/03_Fachinformationen/FachpublikationenInfo_Materialien/gesundheitsfoerderung_elternarbeit.pdf
- Sacher, W. (2013). „Schwererreichbarkeit“. Eine unüberwindliche Grenze der Elternarbeit? *Pädagogik*, 13(5). https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/zeitschriften/paedagogik/themenschwerpunkte/schwer_erreichbare_eltern.html
- Schelian, S. & Ulrich, S. (2024). Inanspruchnahme von Angeboten der Familienbildung und -beratung sowie digitalen Angeboten. In Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), *AID:A 2023 Blitzlichter: Zentrale Befunde des DJI-Surveys zum Aufwachsen in Deutschland* (S. 78–81). wbv Media.
- Schlör, K. (2016). *Medienkulturen in Familien in belasteten Lebenslagen: Eine Langzeitstudie zu medienbezogenem Doing Family als Bewältigungsressource. Medienpädagogische Praxisforschung: Band 11*. kopaed.
- Schlör, K. (2019). Doing Family mit Medien. Impulse für eine lebenslagensensible medienpädagogische Familienbildung. In U. Bischof, I. Bounin, J. Kieninger, J. Kuber, C. Reich, K.-U. Templ, O. Turecek & S. Zeltwanger-Canz (Hrsg.), *Im Dialog. Beiträge aus der Akademie der Diözese Rottenburg Stuttgart: 1/2019. Aufwachsen mit Medien – Mediensozialisation und -kritik heute* (41. Stuttgarter Tage der Medienpädagogik) (S. 7–21). ojs2.uni-tuebingen.de/ojs/index.php/idadsrds/issue/view/17
- Schlör, K. (2022). *Familie, Digitalisierung und digitale Medien: Von der Herausforderung zur Bewältigung – ein ressourcenorientierter Blick auf Familie in der Digitalität* [In: Teilhaben! Kinderrechtliche Potenziale der Digitalisierung. Online-Dossier]. <https://dossier.kinderrechte.de/digitalitaet-familie>

- Schober, M., Berg, K. & Brüggem, N. (2023). *KI als „Wunscherfüller“? Kompetenzen von Kindern im Umgang mit algorithmischen Empfehlungssystemen: Qualitative Studie des JFF – Institut für Medienpädagogik im Rahmen von „Digitales Deutschland“*. <https://zenodo.org/records/10171264>
- Schulz, I. (2025). SCHAU HIN! Was Dein Kind mit Medien macht: Ein Ratgeber zur familiären Medienerziehung und die Rolle der Mediencoaches. In S. Fleischer-Tempel & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 157–166). Kohlhammer.
- Sianturi, M., Lee, J.-S. & Cumming, T. M. (2023). Shifting the belief of the “hard-to-reach parents” to “reachable parents”: Parent-teacher collaboration within schools in a post-colonial country. *International Journal of Intercultural Relations*, 97, 101892. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101892>
- Smolka, A. (2002). *Beratungsbedarf und Informationsstrategien im Erziehungsalltag: Ergebnisse einer Familienbefragung zum Thema Familienbildung*. https://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2002_5.pdf
- Sprenger, J. (2024). Zusammenarbeit mit Eltern und Familie weiterdenken: Warum es einen intersektionalen Ansatz für die Medienerziehung braucht: Ein Beispiel aus der Praxis. In S. Eder, H. Güneşli, R. Hillen, C. Wegener & R. Wienhold (Hrsg.), *Schriften zur Medienpädagogik: Bd. 60. Un|Sichtbarkeiten? Medienpädagogik, Intersektionalität und Teilhabe*. kopaed. https://www.gmk-net.de/wp-content/uploads/2024/10/gmk60_sprenger.pdf
- Stiftung Lesen. (o. J.). Buchgeschenke machen HAPPY! *Das McDonalds Happy Meal mit Buch* [Pressemitteilung]. <https://www.stiftunglesen.de/informieren/unsere-angebote/fuer-familien/buchgeschenke-bei-mcdonalds-happy-meal>
- Strauss, F., Weinhandl, K. & Dill, H. (2021). *Elternschaft als Prozess – zu den Wirkungen von ELTERNTALK als Wegbegleiter: Dritte wissenschaftliche Begleitstudie zu 20 Jahren ELTERNTALK in Bayern*. IPP Institut für Praxisforschung und Projektberatung.
- Süna, L., Cousseran, L., Lauber, A., Schober, M., Hoffmann, D. & Brüggem, N. (2024). *Personas zur Digital- und Medienkompetenz von Eltern mit minderjährigen Kindern: Im Rahmen des Projektes Digitales Deutschland*. JFF Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. https://digid.jff.de/wp-content/uploads/2024/11/DigiD-Persona-Steckbriefe_Eltern_2024.pdf
- Suter, L., Bernath, J., Willemse, I., Külling, C., Waller, G., Skirgaila, P. & Süß, D. (2023). *MIKE – Medien, Interaktion, Kinder, Eltern: Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2021*. https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/mike/Bericht_MIKE-Studie_2021.pdf

- Theunert, H. & Gebel, C. (2007). *Untersuchung der Akzeptanz des Jugendmedienschutzes aus der Perspektive von Eltern, Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften* [Eigenständige Teilstudie des JFF zur Analyse des Jugendmedienschutzesystems. Endbericht]. JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/projekte/Jugendmedienschutz_aus_der_Perspektive_von_Eltern_Jugendlichen_und_paedagogischen_Bezugspersonen/jff_muenchen_jugendmedienschutz_elternperspektive_veroeffentlichung_lang.pdf
- Treptow, R., Faas, S., Landhäußer, S., Müller, M. & Guillaume, C. von. (2018). *Evaluation des Landesprogramms STÄRKE 2014*: Forschungsbericht. Universität Tübingen; Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd. https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads_Familie/STAERKE-2014_Evaluation_Gesamtbericht.pdf
- Valkenburg, P. M., Krccmar, M., Peeters, A. L. & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social covieing". *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(1), 52–66. <https://doi.org/10.1080/08838159909364474>
- Valkenburg, P. M., Piotrowski, J. T., Hermanns, J. & Leeuw, R. de (2013). Developing and Validating the Perceived Parental Media Mediation Scale: A Self-Determination Perspective. *Human Communication Research*, 39(4), 445–469. <https://doi.org/10.1111/hcre.12010>
- Wagner, U., Gebel, C. & Lampert, C. (Hrsg.). (2013). *Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie* (Bd. 72). VISTAS.
- Watt, L. (2016). Engaging hard to reach families: learning from five 'outstanding' schools. *Education 3–13*, 44(1), 32–43. <https://doi.org/10.1080/03004279.2015.1122321>
- Weinhandl, K. & Ziesel, E. (2024). *Elterntalk Evaluation: Neue Spitzenwerte bei Talks, Eltern und Veranstaltungen im öffentlichen Raum*. Institut für Praxisforschung und Projektberatung (IPP). https://elterntalk.net/wp-content/uploads/2024/09/ELTERN-TALK_Evaluation-2023.pdf
- Wiedemann, H., Thomasius, R. & Paschke, K. (2025). *Problematische Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland: Ergebnisbericht 2024/2025.: Ausgewählte Ergebnisse der siebten Erhebungswelle im September/Okttober 2024*. DAK-Gesundheit. www.dak.de/mediensucht
- Wittke, V. (2012). Familien in benachteiligten Lebenslagen als Adressaten der Familienbildung. In R. Lutz (Hrsg.), *SpringerLink Bücher. Erschöpfte Familien* (S. 191–207). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zufacher, M. (2024). *Familienbildung: Digitalisierung – Digitalität – Medien*. https://www.familienbildung-in-nrw.de/fileadmin/user_upload/service/broschueren/FB_NRW_Zufacher_Expertise.pdf

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Schritte bei der Erstellung des Gutachtens	17
Abbildung 2: Genutzte Quellen für Information und Ratschläge zur Medienerziehung (Suter et al. 2023, S. 67)	41
Abbildung 3: Genutzte Quellen für Informationen und Ratschläge zu Medienerziehung nach Bildung der Eltern (Suter et al., 2023, S. 69)	42
Abbildung 4: Elternthemen – Nutzung von Informations- ressourcen (Bucheбner-Ferstl et al., 2020, S. 66)	43
Abbildung 5: „Häufige“ Nutzung von Informationsquellen, nach Geschlecht und Bildung (Bucheбner-Ferstl et al. 2020, S. 67)	44
Abbildung 6: Problematische Medienerziehungsstile/ medienerzieherisches Handeln und daraus resultierende Bedarfe (eigene Darstellung)	59
Abbildung 7: Überblick über die Angebotscluster und die in ihnen vertretenen Formate	106

Anhang

Angebote zur Medienerziehung für Eltern im deutschsprachigen Raum



https://www.blm.de/files/pdf2/blm_schriftenreihe_112_anhang.pdf



Bayerische Landeszentrale für neue Medien

