



Familie



Praxisleitfaden Interkulturelle Öffnung der Familienbildung



Inhaltsverzeichnis

VORWORT	4
EINLEITUNG	6
Warum dieser Leitfaden?	6
Welchen Nutzen bringt die interkulturelle Öffnung für die Familienbildung?	7
Welche Stärken hat die Familienbildung?	7
Was ist im Hinblick auf die Zielgruppen zu beachten?	8
An wen wendet sich der Leitfaden und welche Ziele verfolgt er?	9
Welche Themen werden angesprochen?	9
Weshalb der Leitfaden kein Rezeptbuch ist	9
I. INTERKULTURELLE ÖFFNUNG	10
Interkulturelle Öffnung – was ist das?	10
Ein möglicher Fahrplan für die interkulturelle Öffnung	11
II. MAN FÄNGT BEI SICH SELBST ZUERST AN ...	12
Bestandsaufnahme der Einrichtung	12
Bestandsaufnahme des Umfeldes	17
III. WEGE DER ZIELGRUPPENANSPRACHE	19
Zugänge erleichtern	19
Auf die Haltung kommt es an!	21
Praxisbeispiel:	22
Ein Hausbesuch bei Frau Baykurt	
IV. STADTTEILARBEIT	23
Sozialräumliche Segregation	23
Prinzipien von Stadtteilarbeit	24
Zielgruppen und Angebote	25
V. ANGEBOTE UND ANGEBOTSGESTALTUNG	26
Das Haus der Familienbildung	26
Praxisbeispiel:	28
Vom „Müttercafé“ zum interkulturellen Netzwerk im Stadtteil (H. Trottenberg)	28
Worauf bei der Veranstaltungsplanung zu achten ist:	32
Wie die Wünsche der Zielgruppen ermittelt werden	32
Checkliste Veranstaltungsplanung	34
Interkultureller Kalender	36
VI. FAMILIENFÖRDERPROGRAMME	39
Programmprofil I:	39
„Rucksack in der Grundschule – koordinierte Sprachförderung und Elternbildung“	39
Ein Vormittag bei den Stadtteilmüttern	42
Programmprofil II:	42
„Familie und Nachbarschaft“ (FuN)	42
„Eltern brauchen Rückendeckung!“ – Interview mit einer FuN-Gruppenleiterin	44

Programmprofil III:	47
„Prager Eltern-Kind-Programm (PEKiP)“	47
„Mütter können immer mehr, als sie sich selbst zutrauen!“ – Interview mit einer Gruppenleiterin eines PEKiP-Kurses	49
Exkurs:	52
Eltern-Baby-Gruppen mit zugewanderten Familien (V. Klaus)	52
Programmprofil IV:	53
Starke Eltern – Starke Kinder	53
„Es geht darum, jedem die Möglichkeit zu geben, seine eigenen Stärken und Fähigkeiten zu finden!“ – Interview mit einer Gruppenleiterin des Programms „Starke Eltern – Starke Kinder“	55
VII. ÖFFENTLICHKEITSARBEIT	58
VIII. VERNETZUNG UND KOOPERATION	61
Von der Vernetzungsidee zur „Corporate Identity“	61
Praxisempfehlung:	66
Kooperation zwischen Familienbildung, Zuwandererberatung und Integrationsagentur (A. Franken-Khadraoui)	66
Familienbildung und Familienzentren	67
Zusammenarbeit mit Zugewanderten und interreligiöser Dialog	68
Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen und Religionsgemeinschaften	68
Praxisbeispiele:	71
Netzwerk „ElternLernwelt“ in Essen	71
Netzwerk Interkulturelles Lernen (NIL) Oberhausen	71
Kooperation mit Zugewanderten im Rahmen bürgerschaftlichen Engagements (L. Tripolskaya)	72
Checkliste „Zusammenarbeit mit Freiwilligen“ (L. Tripolskaya)	75
Interreligiöser Dialog in der Familienbildung (U. Schmitz)	75
IX. FAMILIENBILDUNG IN DER KOMMUNE	78
Praxisbeispiele:	78
Solingen – Familienbildung als Teil eines kommunalen Gesamtkonzepts	78
Familienbildung vernetzt sich	78
Handlungsempfehlungen im Rahmen des Integrationskonzepts der Stadt Duisburg (E. Marnette/L. Müller)	80
X. FINANZIERUNG	83
XI. PERSONAL- UND ORGANISATIONSENTWICKLUNG	86
Interkulturelle Kompetenzen in der Familienbildung	86
Voraussetzungen für eine Veränderung	90
LITERATUR	91



„Der Prozess der interkulturellen Öffnung hat längst begonnen.“

Eltern stehen heute vor einer Vielzahl von Anforderungen im Erziehungsalltag, die sich in jedem Lebensalter der Kinder neu stellen. Die Geburt des ersten Kindes stellt die bisherige Arbeitsteilung des Paares in Frage, nun steht der Säugling mit seinen vielfältigen Bedürfnissen im Mittelpunkt der Familie. Später geht es um Laufen und Sprechen, bald schon folgt der Übergang vom Elternhaus in die Kindertagesstätte. In der Schule kommen die ersten Leistungsanforderungen an die Kinder hinzu, der Umgang mit elektronischen Medien muss erlernt werden und schließlich wirft die Pubertät ihre eigenen schwierigen Probleme auf. Wenn beide Elternteile erwerbstätig sind, müssen außerdem das Familien- und das Berufsleben so vereinbart werden, dass keiner zu kurz kommt.

Jede Familie muss auf diese Fragen ihre eigenen Antworten finden. Aber bei der Suche nach diesen Antworten werden Familien in Nordrhein-Westfalen nicht allein gelassen. Die mehr als 150 vom Land geförderten Familienbildungsstätten haben für jede Entwicklungsphase des Kindes die passenden Kursangebote. Dort erarbeiten Mütter und Väter sehr lebenspraktische Lösungen in Erziehungsfragen und für den Familienalltag. Und sie treffen andere Eltern, mit denen sie sich austauschen und auch gegenseitig unterstützen können.

Dieses wertvolle Angebot an Eltern heranzutragen, sie zur Teilnahme an den Kursen zu motivieren ist eine verantwortungsvolle Aufgabe, mit der sich die Familienbildungsstätten sehr intensiv befassen. Noch ist es so, dass die Teilnahme von Eltern mit Zuwanderungsgeschichte unterdurchschnittlich ausgeprägt ist. Hier besteht Nachholbedarf, umso mehr, da in vielen Stadtteilen der Ballungsräume die Zahl der Kinder und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien sehr hoch ist.

Die Familienbildung in Nordrhein-Westfalen hat diese Herausforderung angenommen. Die Einrichtungen arbeiten bereits seit einigen Jahren an ihrer interkulturellen Öffnung. Nach einer Bestandsaufnahme der Fachhochschule Düsseldorf bietet bereits die Hälfte der Familienbildungsstätten spezielle Veranstaltungen für Familien mit Zuwanderungsgeschichte an.

Um die Einrichtungen auf diesem Weg zu unterstützen hat Frau Professor Dr. Veronika Fischer gemeinsam mit den Landesarbeitsgemeinschaften der Familienbildung den Praxisleitfaden zur interkulturellen Öffnung erstellt. Die sehr konkrete Handreichung zeigt, wie interkulturelle Angebote systematisch erarbeitet und in das Angebot der Bildungsstätte integriert werden können. Dass er jetzt schon in dritter Auflage nachgedruckt wird, zeigt das große Interesse der nordrhein-westfälischen Familienbildung an diesem Prozess.

Ich wünsche den Einrichtungen auch weiterhin viel Erfolg auf dem Weg der interkulturellen Öffnung.

Ute Schäfer

Ministerin für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen

1. Einleitung

Warum dieser Leitfaden?

Der vorliegende Praxisleitfaden will Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Familienbildung Informationen und praktische Tipps geben, damit sie mit den Anforderungen, die sich aus der Zuwanderung ergeben, angemessen umgehen können.

Es gibt verschiedene Gründe, die Änderungen sowohl in der Angebots- als auch in der Organisationsstruktur der Einrichtungen der Familienbildung notwendig machen.

1. Die Bevölkerungsstruktur ändert sich.

Es ist davon auszugehen, dass sich die Gruppe der tatsächlichen und potenziellen Nutzerinnen und Nutzer der Familienbildung in den nächsten Jahrzehnten gravierend verändern wird. Bevölkerungswissenschaftler gehen davon aus, dass der Anteil der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte – insbesondere in den kreisfreien Städten von Ballungsräumen wie dem Ruhrgebiet – weiter steigen wird. Schon jetzt beträgt der Anteil der Personen, die eine eigene bzw. deren Familien eine Zuwanderungsgeschichte haben, in Nordrhein-Westfalen 23,2 %, das sind 4,2 Millionen Menschen (Zuwanderungsstatistik NRW 2009). Diese demographischen Veränderungen, die gleichzeitig mit einem Geburten- und Bevölkerungsrückgang sowie einer demographischen Alterung der deutschen Bevölkerung einhergehen, stellen auch die Institutionen der Familienbildung vor neue Aufgaben. Sie müssen sich auf eine veränderte Zusammensetzung der anzusprechenden Zielgruppen einstellen und ihre Planung dementsprechend ausrichten.

2. Zu wenig Zugewanderte und ihre Familien nehmen an Weiterbildung teil.

Eine Untersuchung der Weiterbildungsbeteiligung im Rahmen des Berichtssystems Weiterbildung (Rosenblatt/Bilger 2008, 64, 78) zeigt, dass Deutsche mit Migrationshintergrund seltener an Weiterbildung teilnehmen als Deutsche ohne Migrationshintergrund (34 % versus 44 % im Jahr 2007). Zwar gibt es einen beträchtlichen Anstieg der Weiterbildungsbeteiligung bei den in Deutschland lebenden Ausländern (von 29 % im Jahr

2003 auf 39 % im Jahr 2007), was aller Wahrscheinlichkeit nach auf die durch das Zuwanderungsgesetz verpflichtend gemachten Integrationskurse zurückzuführen ist, dennoch ist auch ihre Weiterbildungsbeteiligung noch zu niedrig (ebenda 2008). Es gibt seitens der Weiterbildungseinrichtungen einschließlich der Familienbildung offensichtlich Defizite bei der Ansprache von Zugewanderten und ihren Familien und deren Integration in das Veranstaltungsangebot. Die Zugangsbarrieren seitens der institutionalisierten Familienbildung korrespondieren wiederum mit Hemmungen seitens der Familien, Familienbildungsangebote wahrzunehmen. So liegt es nahe, über Konzeptionen zur interkulturellen Öffnung von Einrichtungen nachzudenken.

3. Viele Zugewanderte und ihre Familien sind benachteiligt.

Zugleich weiß man von den anzusprechenden Zielgruppen, dass sie bei aller Heterogenität der Lebenslagen und trotz der erzielten Integrationsfortschritte eher zu den Bevölkerungsgruppen mit

- niedrigem Einkommen
- hoher Arbeitslosenrate
- hohem Anteil an Empfängern von existenzsichernden Hilfen
- geringen Bildungsvoraussetzungen
- geringen politischen Partizipationsmöglichkeiten (insbesondere bei Nicht-Unionsbürgerinnen und -bürgern)
- hohen psychosozialen Risiken (aufgrund von Diskriminierung, Segregation etc.) gehören.

Schon deshalb bedarf es besonderer Anstrengungen, Zugewanderte und ihre Familienangehörige durch Angebote der Eltern- und Familienbildung zu erreichen, um sie bei der Bewältigung ihres Alltags, insbesondere bei der Erziehung ihrer Kinder, zu unterstützen und ihre Selbsthilfepotenziale zu stärken.

4. Bildung von Anfang an

Grundlegend für verbesserte Integrationschancen für die nachwachsende Generation ist der Bildungserfolg. In diesem Zusammenhang sind bildungspolitische und pädagogische Programme erforderlich, die die Kinder schon so früh wie möglich fördern. Eine Förderung

scheint allerdings nicht ohne Einbezug der Eltern Erfolg versprechend zu sein. Der Schulerfolg – so auch die PISA-Studien (OECD 2001, 184/2006/2008, 231 ff.) – wird bereits im Vorfeld der Einschulung entscheidend beeinflusst durch das Anregungspotenzial in der Familie und den Erziehungsstil der Eltern. Im Elternhaus werden Grundmuster für das spätere Lernverhalten vermittelt, die für die Bildungsmotivation, Lernselbstständigkeit und Leistung von entscheidender Bedeutung sind (Rabe-Kleberg 2010, 50 ff.). So liegt es nahe, die Erziehungskompetenzen der Eltern zu stärken und insbesondere chancenarme Familien, die nur über niedrige Bildungsabschlüsse und geringe finanzielle Ressourcen verfügen, pädagogisch zu unterstützen. In diesem Zusammenhang kann Eltern- und Familienbildung Wege aufzeigen, wie Eltern ihre Kinder besser fördern können, deren Fähigkeiten und Begabungen entdecken und entwickeln helfen, ihnen den Einstieg in das Bildungssystem erleichtern und schulische Übergänge begleiten können.

Welchen Nutzen bringt die interkulturelle Öffnung für die Familienbildung?

Angesichts des demographischen Wandels ist insbesondere in den Gebieten mit einem hohen Anteil an zugewandter Bevölkerung eine Erschließung dieser Teilnehmergruppen für die Familienbildung auf Dauer ein überlebensnotwendiger Beitrag zur Zukunftssicherung der Familienbildungsstätten.

- Die Beschäftigung mit kultureller Vielfalt wirkt bereichernd, denn sie gibt der Familienbildung neue Impulse für die Angebotsgestaltung und Organisationskultur.
- Ein interkulturelles Gesamtkonzept birgt Ansatzpunkte, um sich in städtische Integrationskonzepte einzuklinken, und liefert stimmige Begründungen, um kommunale Zuschüsse zu beantragen.
- Die Erschließung neuer Zielgruppen erschließt auch neue Finanzierungsquellen.
- Indem die Familienbildung einen Beitrag zur Unterstützung und Integration von benachteiligten Familien leistet und damit zur Verbesserung der Chancengleichheit der Betroffenen und Bewältigung gravierender gesellschaftlicher Probleme beiträgt, kann sie nicht nur ihr Image verbessern, sondern sich aktiv an der Gestaltung der (Kommunal-)Gesellschaft beteiligen und sich als relevante Kraft im Rahmen von Reformprozessen profilieren.

Welche Stärken hat die Familienbildung?

Familienbildung ist für die oben beschriebenen Aufgaben in besonderer Weise prädestiniert, weil sie sich im Laufe ihrer Organisationsgeschichte ein spezifisches professionelles Know-how zugelegt hat, das andere Institutionen in dieser Form nicht besitzen:

1. Sie widmet sich wie keine andere Weiterbildungsinstanz umfassend und auf der Grundlage ganzheitlicher Konzepte der Familie als Ganzes. Sie bezieht sich dabei auf den Familienzyklus und die damit verbundenen Entwicklungs- und Rollenaufgaben, die Familienfunktionen (Haushaltsführung, Reproduktion, Erziehung, Beziehungsarbeit, Freizeitgestaltung etc.), besondere Lebenssituationen in unterschiedlichen Familienformen (wie das Leben in Teil-, Stief- oder Pflegefamilien) sowie auf Familienkonflikte, -krisen und -belastungen.
2. Familienbildung erreicht Eltern bereits vor der Geburt. Insbesondere in den Bereichen der Geburtsvorbereitung, Schwangerschaftsbegleitung und bei der Unterstützung der Eltern während des ersten Lebensjahres hat die Familienbildung wichtige konzeptionelle Arbeit geleistet (z.B. beim Aufbau von Eltern-Kind-Gruppen, wie z.B. nach dem Prager Eltern-Kind-Programm – PEKiP). So hat sie im Bereich der frühkindlichen Erziehung einen wichtigen Grundstein für Bildungsprogramme gelegt, die sich nach den Aspekten Eltern-Kind-Bindung, Beziehungen der Erwachsenen untereinander, der Kinder untereinander und der Kinder zu anderen Erwachsenen ausdifferenzieren lassen. Diese Programme sind nun auf ihre Übertragbarkeit auf die Arbeit mit Zugewanderten und ihren Familien zu überprüfen.
3. Familienbildung hat ebenfalls langjährige Erfahrung im Einsatz von Elternförderprogrammen, die dazu dienen, die elterliche Erziehungskompetenz zu stärken. Familienbildung vertritt hier einen ressourcenorientierten Ansatz, der an den Kompetenzen der Eltern anknüpft. Gerade zugewanderte Eltern, die sich oft mit Defizitzuschreibungen und Vorurteilen konfrontiert sehen, fühlen sich durch eine solche Arbeit respektiert. Auch hier sollten die Transfermöglichkeiten der Programme auf anderskulturelle Zielgruppen weiter überprüft und die Entwicklung neuer Konzepte vorangetrieben werden.
4. Eine der Stärken der Familienbildung besteht im Bereich der Vermittlung von Haushaltskompetenzen. Dazu gehören Angebote wie beispielsweise „Auskommen mit dem Einkommen“, Haushaltsorganisation und -planung, gesunde Ernährung, Kochen und textile Verarbeitung. In diesem Zusammenhang werden Kenntnisse, Fähigkeiten

und Fertigkeiten vermittelt, die gerade auch zugewanderte Familien dabei unterstützen können, ihren Alltag besser zu bewältigen, durch Ernährungsfehler bedingten Erkrankungen vorzubeugen oder nicht in die Schuldenfalle zu geraten.

5. Viele Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung können das Potenzial der internen Strukturen ihres Trägers nutzen, wenn dieser bereits Zuwandererarbeit leistet. Sowohl die Kirchen als auch die Wohlfahrtsverbände verfügen über Zuwandererfachdienste, mit denen sich die Familienbildung gut vernetzen kann. Aus dieser Zusammenarbeit sind Synergieeffekte zu erwarten. Ebenso können gegebenenfalls dezentrale Strukturen des Trägers genutzt werden, wie z.B. Gebäude und Räume in anderen Stadtteilen.

Insofern gibt es überzeugende Argumente dafür, dass Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung ihre Erfahrungen und professionellen Kompetenzen für die Unterstützung von Zugewanderten und ihren Familien einsetzen und damit auch zu einer Verbesserung der Bildungschancen der nachwachsenden Generationen beitragen sollten.

Was ist im Hinblick auf die Zielgruppen zu beachten?

Professionelles Handeln sollte sich immer von der Maxime leiten lassen, dass Zugewanderte und ihre Familien keinen homogenen Bevölkerungsblock darstellen, sondern dass sie sich in eine Vielzahl unterschiedlicher Gruppen ausdifferenzieren lassen. Unterschiede ergeben sich u.a. aus den kulturellen Differenzen (Religionszugehörigkeit, Werte, Normen etc.), finanziellen Ressourcen, dem sozialen Status, Bildungsniveau und Eingebundensein in soziale Netzwerke. Hinzu kommen Unterschiede in der Rechtsstellung der Zugewanderten, die u.a. mit Differenzen im Aufenthaltsstatus einhergehen und die Bleibeaussichten und Zukunftsplanung von Familien entscheidend beeinflussen. Selbst unter dem Gesichtspunkt des Wanderungsgeschehens kann z.B. unterschieden werden:

Nach zeitlichen Aspekten:

- Begrenzte und temporäre Wanderung (etwa Saisonarbeiter, Studierende)
- Pendeln zwischen Herkunfts- und Aufnahmeland mit jeweils temporärer Niederlassung (z.B. Rentner)
- Wanderung mit dauerhafter Niederlassung

Nach Wanderungsgründen:

- Wanderung aus Gründen der Arbeitsaufnahme
- Wanderung aufgrund von Flucht, Vertreibung, Aussiedelung etc.

Nach der Anzahl und Menge der Wandernden:

- Einzel- oder Individualwanderung
- Gruppen- oder Kollektivwanderung
- Massenwanderung

Wanderungsmotive und Erfahrungen, die die Menschen im Verlaufe ihres Wanderungs- und Eingliederungsprozesses in die neue Gesellschaft machen, prägen ihre Einstellung zum Zielland und ihre Bereitschaft, sich auf die neue Gesellschaft einzulassen: sich die **Sprache, Werte, Normen** der Aufnahmegesellschaft anzueignen, nötiges Wissen für eine berufliche Integration zu erwerben oder ihre Kinder gut auf das Bildungssystem des Landes vorzubereiten. Entscheidend für die Verarbeitung des Wanderungsgeschehens ist auch der Umstand, ob eine transnationale Wanderung selber erlebt wurde oder ob es sich um ein tradiertes Wissen handelt, das von einer Generation zur anderen weitergegeben worden ist. So kommt es innerhalb von Familien häufig vor, dass die einen selbst gewandert sind und „am eigenen Leib“ erfahren haben, was Trennung vom Herkunftsland und Neubeginn in einem anderen Land bedeuten, während die anderen Familienmitglieder im Aufnahmeland geboren worden sind und lediglich aus Familienerzählungen, Bräuchen, Ritualen oder anderen Handlungen von der Herkunftsregion erfahren haben. Wanderung ist somit ein Teil der Familiengeschichte, der aufgrund der unterschiedlichen Erlebnis- und Erlebensqualität auch unterschiedlich wahrgenommen wird, entweder als selbst erlebte Geschichte oder tradiertes Wissen. So haben die einen eine eigene Zuwanderungsgeschichte und die anderen einen durch die Familie vermittelten Zuwanderungskontext.

Professionelle Bildungsarbeit mit Familien muss sich daher auf sehr unterschiedliche Zielgruppen und Wanderungsbiographien einstellen. Es hilft nicht weiter, Zugewanderten und ihren Familien ein Kollektivschicksal zu unterstellen oder sie angesichts äußerer Symbole wie des Kopftuches in eine Denkschublade einzuordnen. Es gilt vielmehr die Devise, zu individualisieren und beispielsweise in der Beratungs- und Zusammenarbeit mit den Betroffenen individuelle Lebensgeschichten zu rekonstruieren, aktuelle Interessen, Bedürfnisse und Einstellungen zu erkunden sowie Zukunftsentwürfe im Hinblick auf Familie, Erziehung und Bildung herauszuarbeiten.

Da es schwierig ist, das komplexe Wanderungsgeschehen und die damit verbundenen individuellen Ausprägungen mit nur einer Bezeichnung zu erfassen und weil der vorliegende Leitfaden hauptsächlich die Arbeit mit Zugewan-

derden und ihren Familien thematisiert, wird im Folgenden kurz von Eltern und Familien die Rede sein und – nur wenn nötig – weitere Merkmale, wie z.B. der spezifische Wanderungskontext, an der jeweiligen Stelle erläutert werden.

An wen wendet sich der Leitfaden und welche Ziele verfolgt er?

Der Praxisleitfaden wendet sich an haupt- und nebenberuflich tätige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Eltern- und Familienbildung (auf allen Ebenen der Organisation) und deren Kooperationspartner.

Der Leitfaden will

- für die interkulturelle Öffnung von Einrichtungen werben,
- effiziente Strategien der Zielgruppenansprache, Werbung und Öffentlichkeitsarbeit zur Umsetzung empfehlen,
- praktikable Verfahren zur Sozialraumanalyse aufzeigen,
- Prinzipien und Ziele interkultureller Pädagogik transparent machen,
- Anregungen zur Umsetzung bereits erfolgreich erprobter Veranstaltungsmodelle und Familienförderprojekte geben,
- Handlungsanleitungen zur Öffnung des Regelangebots vermitteln,
- Synergieeffekte bei der Vernetzung mit anderen Organisationen aufzeigen,
- Ratschläge zur Kooperation mit Elternvereinen von Zugewanderten geben,
- Fragen der Organisation, Finanzierung, Planung und Durchführung von Veranstaltungen klären.

Welche Themen werden angesprochen?

Entsprechend diesen Zielsetzungen werden in den Kapiteln des Leitfadens unterschiedliche Themen angesprochen, die einerseits in einem inneren Zusammenhang stehen, weil sie die verschiedenen Schritte interkultureller Öffnung thematisieren, andererseits aber durchaus selektiv gelesen werden können, weil davon auszugehen ist, dass die Einrichtungen – je nach dem Stand ihrer interkulturellen Arbeit – ein unterschiedliches Informationsbedürfnis haben.

Der Praxisleitfaden behandelt folgende Themen:

- Interkulturelle Öffnung – was ist das?
- Bestandsaufnahme einer Einrichtung
- Bestandsaufnahme des Umfelds: der Sozial- und Weiterbildungsatlas
- Wege der Zielgruppenansprache, Werbung und Öffentlichkeitsarbeit
- Angebotsplanung und Angebote
- Elternförderprojekte
- Zuwanderungsberatung und Familienbildung
- Vernetzung
- Eltern- und Familienbildung in der Kommune
- Finanzierung
- Zusammenarbeit mit den Elternvereinen der Zugewanderten

Weshalb der Leitfaden kein Rezeptbuch ist

Ein Praxisleitfaden ist kein Rezeptbuch. Es gibt keinen Königsweg, um eine Einrichtung interkulturell zu öffnen, dazu sind allein die Rahmen- und Umfeldbedingungen zu unterschiedlich. Einrichtungen in Großstädten sehen sich mit anderen Bedingungen konfrontiert als Einrichtungen im ländlichen Raum, ebenso wie ein Vergleich der großen Städte untereinander zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen wird, was den Umfang der zugewanderten Bevölkerung, ihre Zusammensetzung und Lebenslagen angeht. Selbst innerhalb einer Stadt weisen die Stadtteile in der Regel so unterschiedliche Bevölkerungsstrukturen auf, dass ein einheitliches Vorgehen keinen Sinn ergibt. Demgegenüber bleibt die Aufgabe, Bildungskonzeptionen immer wieder auf die örtlichen Bedingungen abzustimmen und den jeweiligen Erfordernissen anzupassen. Insofern sind die Kapitel in dieser Broschüre als roter Faden zu verstehen, an dem man sich orientieren kann, um eine dem Profil der eigenen Einrichtung und ihrem Umfeld angemessene Lösung zu finden.

I. Interkulturelle Öffnung

Interkulturelle Öffnung – was ist das?

Inzwischen gibt es in vielen Arbeitsfeldern Bestrebungen, Organisationsentwicklungsprozesse nach den Kriterien interkultureller Öffnung vorzunehmen. Interkulturelle Öffnungsprozesse in Bildungsinstitutionen zielen darauf ab, Zugewanderten und ihren Familien eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildung zu ermöglichen. Neben dem Abbau von Zugangsbarrieren zur Einrichtung geht es vor allem darum, Hemmschwellen seitens der Betroffenen abzubauen und ihnen langfristig die gesamte Bandbreite an Dienstleistungen und Angeboten zu erschließen.

Die interkulturelle Öffnung einer Einrichtung bezieht sich im Wesentlichen auf folgende Bereiche:

- Institutionelle Veränderungen/Organisationsentwicklung
- Verbesserte Orientierung auf Zugewanderte und ihre Familien
- Personalentwicklung
- Vernetzung

1. Institutionelle Veränderungen/Organisationsentwicklung:

Dazu gehören z.B. eine Bestandsaufnahme der Einrichtung im Hinblick auf ihre personellen, materiellen und finanziellen Ressourcen für die interkulturelle Öffnung, die Verankerung eines Leitbildes, die Entwicklung von Zielen und die Überprüfung der Zielerreichung sowie die Einführung eines kontinuierlichen Qualitätsentwicklungsprozesses zur Verbesserung der Standards.

2. Verbesserte Orientierung auf Zugewanderte und ihre Familien:

Dies beinhaltet eine Überprüfung der bisherigen Zielgruppenansprache, verbunden mit der Frage, ob Familien mit Zuwanderungsgeschichte überhaupt erreicht werden; außerdem eine Sozialraumanalyse, die Daten über Stadtteile und Straßenzüge mit einem hohen Anteil an zugewanderten Bewohnerinnen und Bewohnern liefert und Anhaltspunkte für eine örtliche Verlagerung von Bildungsangeboten gibt. Eine Bestandsaufnahme der

eigenen Dienstleistungen und Angebote für diese Familien sowie die Auswertung von Teilnehmerstatistiken sollten in die Entwicklung bedarfsgerechter Angebote und neuer Formen der Zielgruppenansprache münden (Ausbau einer Geh-Struktur). Darüber hinaus sollten Schritte überlegt werden, wie nach und nach die Teilhabe von Zugewanderten und Zuwandererselbstorganisationen bei der Planung und Umsetzung von Angeboten gewährleistet werden kann.

3. Personalentwicklung:

Hier geht es um Maßnahmen zur Vermittlung bzw. Förderung interkultureller Kompetenzen beim vorhandenen Personal. Außerdem sollten interkulturelle Kompetenzen und Zuwanderungserfahrungen bei der künftigen Personalauswahl als Potenzial gewürdigt werden. Vorangehen sollte eine Analyse des eigenen Personalprofils z.B. nach den Kriterien Auslandsaufenthalte, Zuwanderungserfahrungen, Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen (siehe Punkt 1).

4. Vernetzung mit anderen zugewanderungsspezifischen Diensten oder Einrichtungen, die an ähnlichen Aufgabenstellungen arbeiten:

Da es bereits seit längerem Fachdienste gibt, die sich auf die Beratung und Betreuung von Zugewanderten und ihren Familien spezialisiert haben und daher ein entsprechendes Fachwissen und methodisches Instrumentarium besitzen, ist es sinnvoll, sich mit diesen Einrichtungen zusammenzuschließen und zweckgebunden zu vernetzen. Wichtig ist auch die Vernetzung mit Institutionen und Einrichtungen in den Stadtteilen, die von Familien mit Zuwanderungsgeschichte aufgesucht werden, zwecks einer gezielten Ansprache und Kooperation (Kitas, Schulen, Jugendamt, Stadtteilbüros etc.). Interkulturelle Öffnungsprozesse müssen angestoßen, moderiert und fachlich begleitet werden. Es hat sich als effizient erwiesen, wenn es ein interkulturelles Gesamtkonzept für eine Einrichtung gibt, das mit dem Träger abgestimmt und von der Spitze der Organisation veranlasst wird. Man hat allerdings auch festgestellt, dass ein Organisationsentwicklungsprozess, der nur von oben verordnet wird und bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern „auf taube Ohren stößt“ wirkungslos bleibt, weil er die Ebene der öffentlichen Verlautbarung nicht verlässt und am Widerstand des Kollegiums scheitert.

tert. Die verschiedenen Handlungsebenen und Stoßrichtungen müssen daher im Sinne einer „Top-down“- und „Bottom-up“-Dynamik zusammenspielen. Nur mit motiviertem und entsprechend ausgebildetem Personal kann eine solche Organisationsveränderung erfolgreich durchgeführt werden, ebenso wie es einer entschlossenen Führungsspitze bedarf, die sich für ein interkulturelles Leitbild, eine entsprechende Personalentwicklung sowie Maßnahmenplanung ausgesprochen hat und die diversen Einzelprojekte koordiniert und kontrolliert.

Ein möglicher Fahrplan für die interkulturelle Öffnung

- Dienstbesprechung
- Entscheidungsfindungskonferenz zum Thema „Interkulturelle Öffnung“
- Selbstevaluation der Einrichtung im Hinblick auf Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Öffnung
- Leitbildentwicklung
- Entwurf einer Gesamtkonzeption zur interkulturellen Öffnung im Hinblick auf Personal- und Organisationsentwicklung
- Beauftragung einzelner Fachbereiche/ Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Konzeptionen für Teilbereiche
- Fortbildungen zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen für haupt- und nebenberufliches Personal
- Sozialraumanalyse von Quartieren mit hohem Anteil an zugewandelter Bevölkerung
- Ansprache von Schlüsselpersonen in interkulturellen Handlungsfeldern
- Kontakt zu Zuwanderer selbstorganisations und Zuwanderungsfachdiensten
- Suche von Kooperationspartnern auf kommunaler Ebene
- Werbung von Kursleitungen mit Zugang zu den Zielgruppen und interkultureller Handlungskompetenz
- Planungskonferenzen unter Einbezug wichtiger Akteure im Sozialraum
- Endgültige Konzeption und Dokumentation der Veranstaltungen
- Werbung und Öffentlichkeitsarbeit unter Berücksichtigung muttersprachlicher Medien
- Durchführung der Veranstaltungen
- Evaluation der Veranstaltungen

Die hier aufgeführten Stationen des Fahrplans sind nicht unbedingt in dieser Reihenfolge abzuarbeiten. Sie stellen eine idealtypische Vorgehensweise dar und setzen voraus, dass die Leitung den Prozess initiiert und unterstützt. Es kann aber durchaus sein, dass sich einzelne Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Familienbildungsstätte entscheiden, ihr Angebot um interkulturelle Projekte zu ergänzen oder vorhandene Veranstaltungen daraufhin zu überprüfen, ob Zugewanderte und ihre Familien verstärkt als Zielgruppen angesprochen werden können. Dann geht es mehr um die Entwicklung einzelner interkultureller Angebote und nicht um ein Gesamtkonzept der Organisation, so dass der Entwicklungsprozess z.B. erst bei der sechsten Station (Sozialraumanalyse, Zielgruppenansprache) einsetzt. Manche Prozesse laufen auch später ab als oben angegeben bzw. sind nicht umsetzbar (z.B. die Einstellung von zusätzlichem Personal bei Einstellungsstopp) oder begleiten den Gesamtprozess (wie interkulturelle Fortbildungen).

Sicherlich wäre die Verabschiedung eines interkulturellen Gesamtkonzepts im oben beschriebenen Sinn der ideale Weg zur interkulturellen Öffnung einer Einrichtung. Die meisten Institutionen sind von diesem Ideal allerdings weit entfernt. In der Realität gibt es oft nur Einzelne oder kleinere Gruppen von engagierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die für Zugewanderte und ihre Familien Bildungsangebote planen wollen. Wir möchten diesen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Mut machen, ihre interkulturellen Vorhaben weiterzuerfolgen und sozusagen Pionierarbeit in ihren Einrichtungen zu leisten. Vielleicht hat ihre Arbeit eine Vorbildwirkung und reizt andere zur Nachahmung. Es kann sein, dass auf diese Weise auch von der Mitarbeiterebene positive Anreize für die interkulturelle Öffnung der Gesamtorganisation ausgehen können. Allerdings muss man sich auch der Begrenztheit des professionellen Handelns auf dieser Ebene bewusst sein. Während die Leitbild-, Personal- und Organisationsentwicklung im Wesentlichen von der Spitze der Organisation und den Führungskräften vorangetrieben werden, so ist der Einflussbereich der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Regel auf kleinere Organisationseinheiten (einzelne Fachbereiche und Projekte) begrenzt und beschränkt sich meistens auf die Aufgabenfelder Zielgruppenansprache, Beratung, Planung und Durchführung von Bildungsangeboten sowie partielle Kooperations- und Vernetzungsvorhaben.

Langfristig ist jedoch eine nachhaltige und effektive Arbeit nur gewährleistet, wenn der Prozess der interkulturellen Öffnung auf allen Organisationsebenen einer Einrichtung verankert ist und von den Mitarbeitenden dort getragen wird. Kontrakte, Kooperationen und Bereitstellung von Ressourcen (wie z.B. Arbeitskraft und Zeit) sind Aufgaben einer Einrichtungsleitung und des entsprechenden Trägers.

II. Man fängt bei sich selbst zuerst an...

Bestandsaufnahme der Einrichtung

Selbstevaluationsbogen „Interkulturelle Öffnung der Familienbildung“

Das folgende Raster dient dazu, den Ist-Stand der Arbeit Ihrer Familienbildungseinrichtung zu erfassen. Der Bogen ist in sechs Abschnitte aufgeteilt und so angelegt, dass diese zeitlich nacheinander (z.B. in Teamsitzungen) bearbeitet werden können. Es bietet sich weiterhin an, die einzelnen Fragestellungen durch einzelne Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter vorbereiten zu lassen. Eine Analyse sollte jedoch unbedingt im Team stattfinden, da die interkulturelle Öffnung alle Bereiche einer Einrichtung betrifft – Verwaltung und Pädagogik – und der Fragebogen von seiner Intention her einen aktivierenden Charakter hat.

Bereiche der Selbstevaluation

1. Konzept und Leitbild
2. Angebot
3. Teilnehmerinnen/Teilnehmer
4. Werbung und Öffentlichkeitsarbeit
5. Kooperation und Vernetzung
6. Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter

1. Konzept und Leitbild

- Existiert ein Konzept zur interkulturellen Öffnung oder ein Leitbild, in dem die interkulturelle Öffnung der Einrichtung als Ziel benannt wird?

- Wenn nicht, halten wir ein solches für notwendig?

- Welche Rolle spielt das Thema „Interkulturelle Öffnung“ bei der Planung des Programms und bei anderen Vorhaben (Projekten/Fachtagungen etc.) bereits und welche Rolle soll es zukünftig spielen?

- Welches sind unsere nächsten Ziele/Vorhaben?

Kurzfristig

Mittelfristig

Langfristig

2. Angebot

- Welche Veranstaltungen mit der Zielgruppe Zugewanderte und ihre Familien bietet unsere Einrichtung an?
-

-
- Welche interkulturellen Angebote finden sich in unserem Programm?
-
- In welchen Stadtteilen mit hohem Anteil an Zugewanderten ist unsere Einrichtung vertreten? Welche Stadtteile sollten zusätzlich einbezogen werden?
-
- In welchen Räumlichkeiten finden solche Veranstaltungen statt und zu welchen Zeiten?
-
- Welche dieser Veranstaltungen werden mit Kinderbetreuung angeboten?
-
- Wie werden diese Veranstaltungen finanziert?
-
- Wenn solche Veranstaltungen ausfallen, was sind die Gründe?
-
- Welche Veranstaltungen haben sich bewährt? Was sind günstige Rahmenbedingungen?
-
- Welche neuen Kurse möchten wir einrichten, welche ausbauen? Wo? Wann? Mit wem?
- Kurzfristig
-
- Mittelfristig
-
- Langfristig
-

3. Teilnehmerinnen/Teilnehmer

- Gibt es eine Statistik zur Erfassung von Teilnehmerinnen/Teilnehmern mit Zuwanderungsgeschichte?
Wenn nein, warum nicht, und gibt es Bedenken?
-
- Wenn ja, wie ist die prozentuale Verteilung nach Staatsangehörigkeiten und wie viele Aussiedler gibt es?
-
- Wie viele Zugewanderte und deren Familien nehmen insgesamt an Angeboten teil?
An Zielgruppenangeboten für Zugewanderte
-
- An interkulturellen Angeboten (hier auch: wie viele Deutsche?)
-

- Am Regelangebot

-
- Gewährt unsere Einrichtung Gebührenermäßigung für Zugewanderte und ihre Familien und unter welchen Bedingungen? Wie viele Teilnehmerinnen/Teilnehmer nehmen diese in Anspruch? Wie wird diese Ermäßigung finanziert?

-
- Welche Methode der Erfassung der Teilnehmerinnen/Teilnehmer mit Zuwanderungsgeschichte bietet sich für unsere Einrichtung an?

-
- Auf welche Zielgruppe wollen wir in der Zukunft zugehen? Welche konkreten Schritte sind hierfür notwendig?

Kurzfristig

Mittelfristig

Langfristig

4. Werbung und Öffentlichkeitsarbeit

- Welche Werbewege zur Gewinnung von Zugewanderten und ihren Familien haben wir bisher genutzt? Welche haben sich bewährt, welche nicht?

-
- Existieren mehrsprachige Informationen zur Gewinnung dieser Zielgruppen?

-
- Gibt es in unserer Einrichtung irgendetwas, wodurch sich Zugewanderte willkommen und angenommen fühlen können?

-
- Welche neuen Werbewege könnten wir beschreiten?

-
- Wie könnten wir unsere Einrichtung „interkultureller“ gestalten?

-
- Welches sind unsere nächsten Ziele und Schritte?

Kurzfristig

Mittelfristig

Langfristig

5. Kooperationen und Vernetzungen

- Arbeiten wir mit zuwanderungsspezifischen Diensten in unserer Stadt zusammen? Wenn nein, warum nicht?

Wenn ja, mit welchen?

- Welche Formen der Zusammenarbeit gibt es? Erfahrungen?

- Arbeiten wir mit Zuwandererselbstorganisationen zusammen? Wenn nein, warum nicht?

Wenn ja, mit welchen Erfahrungen?

- Unterstützen wir Zuwanderervereine z.B. durch Veranstaltungen oder Fortbildungen für sie?

- Beteiligen wir Zugewanderte an der Planung unseres Programms?

- Gibt es ein Netzwerk von Einrichtungen, die auf Stadtebene interkulturell arbeiten? In welcher Form arbeiten wir mit? Gibt es Einzelkooperationen mit anderen Institutionen?

- Welche neuen Kontakte streben wir an? Wie? Warum?

- Wie können wir gezielter die Interessen und Wünsche von Zugewanderten erfassen?

- Welches sind unsere nächsten Ziele und Schritte?

Kurzfristig

Mittelfristig

Langfristig

6. Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter

- Wie viele Zugewanderte sind in unserem Mitarbeiterstamm vertreten?

HPM	Wie viele?	_____
	Woher?	_____
	Arbeitsbereich?	_____
Honorarkräfte/Ehrenamtliche	Wie viele?	_____
	Woher?	_____
	Arbeitsbereich?	_____

- Wie kommt dieses Bild zustande?
-

- Haben unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Fortbildungen zur interkulturellen Arbeit und zur Arbeit mit Zugewanderten besucht?
-

- Spielen solche Fragestellungen auf unseren eigenen Fortbildungen und Fachbereichstreffen eine Rolle?
-

- Welche Strategien haben wir zur Gewinnung von Kursleitungen mit Zuwanderungsgeschichte?
-

- Sind potenzielle Partner bekannt, die bei der Gewinnung vermittelnd/unterstützend wirken können?
-

- Wie können wir den Anteil von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit Zuwanderungsgeschichte erhöhen?
-

- Welche Fortbildungen sind in diesem Bereich für unsere bisherigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter notwendig?
-

- Welches sind unsere Ziele und nächsten Schritte?

Kurzfristig

Mittelfristig

Langfristig

Einige Ideen zur Teilnehmererfassung

Um Angebote bedarfsgerecht erfassen zu können und neue Zielgruppen anzusprechen, ist es notwendig, sich über die bisherige Teilnehmerstruktur einen Überblick zu verschaffen. Der Forschungsbericht „Zuwanderung, ihre Folgen und Herausforderungen für die Eltern- und Familienbildung in NRW“ (Düsseldorf 2006) hat deutlich gemacht, dass bisher nur wenige Einrichtungen (fünf) über aussagekräftige Statistiken über die Weiterbildungsbeteiligung von Zugewanderten verfügen.

Es existieren verschiedene Ansätze, um einigermaßen verlässliche Teilnehmerstatistiken zu erhalten.

- In einem ersten Schritt könnten die Daten bei der Anmeldung abgefragt werden. Die meisten Verwaltungsprogramme der Familienbildungsstätten sind in der Lage, solche Daten auszuwerten, um sie als Planungsgrundlage zu nutzen. In diesem Zusammenhang böte es sich an, weitere relevante Daten zu erheben, wie z.B. das Alter oder Sprachkenntnisse. Diese Angaben sind aus datenschutzrechtlichen Gründen natürlich freiwillig, so dass auch nur diejenigen statistisch erfasst werden, die bereitwillig das komplette Anmeldeformular ausfüllen. Dies wiederum setzt entsprechende Deutschkenntnisse voraus. Es darf allerdings nicht unterschätzt werden, dass solche Anmeldeformulare oft den Anschein erwecken, dass alle Fragen pflichtgemäß zu beantworten sind und das Kleingedruckte gerade von sprachlich nicht so versierten Personen nicht gelesen wird.
- Eine weitere Möglichkeit besteht darin, die Kursleitungen zu bitten, in ihren Kursen die Herkunft der Teilnehmenden zu erheben und diese Daten anonym (ohne Namen) weiterzugeben. Eine Auswertung dieser Daten muss dann vorgenommen werden.
- Eine solche Befragung in den Kursen kann, sofern die Kursleitungen sich in der Lage fühlen und es zum Kurstyp passt, bereits als Element interkulturellen Lernens genutzt werden. So könnte z.B. eine aufgehängte Weltkarte, auf der alle Teilnehmenden mit Stecknadeln markieren, woher sie kommen und wo sie schon überall gelebt haben, interessanten Gesprächsstoff geben. So wird außerdem deutlich, dass auch viele „Einheimische“ eine Wandergeschichte haben oder in den letzten Generationen hatten.
- Eine Erhebung ausschließlich über die Gebührenermäßigungsstatistik hat wenig Aussagewert und ist zu ungenau. Sie erfasst nur die Teilnehmenden, die einen ausländischen Pass haben und gleichzeitig aufgrund ihrer schlechten finanziellen Situation Gebührenermäßigung bekommen.

Bestandsaufnahme des Umfeldes

Ein Grund, warum Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung Schwierigkeiten haben, Zugewanderte und ihre Familien zu erreichen, liegt oft in ihrem Standort im städtischen Raum. Viele Einrichtungen befinden sich nicht unbedingt dort, wo die Betroffenen leben, nämlich in den „Armenvierteln“, z.B. am Rande der Stadt oder in den Innenstädten, in den ehemaligen Industriezentren oder Großwohnsiedlungen der Nachkriegszeit. Es gilt daher am Anfang herauszufinden, wo die Zugewanderten und ihre Familien leben, um Angebote gegebenenfalls wohnortnah auszurichten. Neben statistischen Daten über die Verteilung von Zugewanderten auf die einzelnen Stadtteile ist es sinnvoll, etwas über die Lebensräume, die Art und Weise des Lebens im Quartier und die ethnische Infrastruktur der Stadtteile herauszufinden. Daraus können sich auch Hinweise ergeben, wo Angebote platziert werden sollten, aber auch wie die Lebensräume der Betroffenen gegebenenfalls in die Angebotsplanung und -gestaltung einbezogen werden können.

Eine den praktischen Erfordernissen der Familienbildung angepasste Sozialraumanalyse kann auf verschiedenen Ebenen stattfinden und ihre Daten aus unterschiedlichen Quellen beziehen. Die rein statistisch quantitative Erfassung des Sozialraums reicht jedoch nicht aus, um sich ein angemessenes Bild über den Stadtteil und die Lebensweisen der dort wohnenden Menschen machen zu können. Insofern treten neben die Ermittlung quantitativer Daten auch qualitative Methoden der Stadtteilerkundung:

- Auswertung von statistischem Material über die Bevölkerungszusammensetzung nach Staatsangehörigkeit, Alter und Geschlecht; die Verteilung der nichtdeutschen Bevölkerung auf die verschiedenen Stadtteile; Wirtschafts- und Beschäftigungsstruktur; Arbeitslosenraten etc. (in statistischen Jahrbüchern, kommunalen Integrationskonzepten; Bezugsquellen: statistische Ämter der Städte, Integrationsbeauftragte, Stadtplanungsämter etc.)
- Auswertung von Daten aus dem Kindergartenbedarfsplan und Schulstatistiken unter dem Gesichtspunkt, wie hoch der Anteil an Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien in Schulen und Kindertagesstätten ist (Bezugsquellen: Schulamt, Jugendamt, regionale Arbeitsstellen für Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien)
- Ermittlung der im Stadtteil ansässigen Zuwandererfachdienste (durch Ansprache von Wohlfahrtsverbänden und entsprechenden kommunalen Stellen wie dem Integrationsbeauftragten)

- Sammlung von Informationen und Eindrücken über die ethnische Infrastruktur eines Stadtteils durch Ortsbegehung und Stadteilerkundung
- Ermittlung der Interessen und Bedürfnisse der Betroffenen durch Befragung und Beteiligungsverfahren. Im Folgenden werden einige Methoden für eine qualitative Erfassung des Sozialraums und seiner Bewohnerschaft vorgestellt, die sich insbesondere für Planungen in der Familienbildung eignen.

Stadtplan markieren

Bei dieser Methode geht es darum, die Infrastruktur der ethnischen Communities im Stadtteil sichtbar zu machen. Das kann z.B. mit Klebepunkten, Textlinern oder Nadeln geschehen. Auf diese Weise kann der Standort von Moscheen, Synagogen, Vereinshäusern, Teestuben, Cafés, Boule-, Grill- und Picknickplätzen, Geschäften von Zugewanderten, Wochenmärkten, Jugendclubs, Schrebergärten etc. markiert werden. Fotos von diesen Standorten können den Stadtplan ergänzen. Voraussetzung für die Erstellung eines solchen Infrastrukturatlases sind in der Regel Begehungen und Beobachtungen im Stadtteil.

„Kataster“ der Weiterbildungseinrichtungen und Zuwanderungsfachdienste

Um eine bedarfsgerechte Planung zu gewährleisten und Ansätze für Kooperation und Vernetzung zu finden, sollten die Standorte und Programme der im Stadtteil ansässigen Weiterbildungseinrichtungen erfasst werden. Dabei ist von Interesse, in welchem Umfang und mit welchen Themen Veranstaltungen für und mit Zugewanderten durchgeführt werden. Ebenso wichtig ist es, die Zuwanderungsfachdienste mit ihren Standorten im Stadtteil zu ermitteln, um zu erfahren, wo Ansprechpartner für die Eltern zu finden sind.

Befragung von Schlüsselpersonen

Ergänzt werden kann dieses „Kataster“ durch eine Befragung von Schlüsselpersonen in der professionellen Zuwanderungsarbeit, aber auch von wichtigen Multiplikatoren in der jeweiligen ethnischen Community (Vereinsvorständen, Hodschas in der Moschee, Lehrkräften/Erzieherinnen und Erziehern mit Zuwanderungsgeschichte). Je nach Zielsetzung und thematischem Schwerpunkt der Befragung wird ein Leitfaden erstellt, an dem sich das mündliche Interview orientiert.

Teilnehmende Beobachtung

Die teilnehmende Beobachtung empfiehlt sich als Methode, wenn es im Stadtteil Bürgerversammlungen oder auch runde Tische von Akteuren vor Ort gibt, die sich mit Anliegen der Bewohnerschaft befassen. Auch die Teilnahme an Elternpflegschaftsversammlungen in Schulen und Kindergärten oder an Versammlungen und öffentlichen Veranstaltungen von Zuwanderervereinen können sinnvoll sein. Solche Treffen geben Aufschluss über Interessen, Bedürfnisse, Bedarfslagen, Probleme und Konflikte im Stadtteil und bestehende soziale Netzwerke. Sie sind daher auch für die Planung des Familienbildungsangebots von Interesse.

Stadtteilbegehung

Diese Art der Exploration eines Stadtteils kann auch mit dort wohnenden Eltern/Kindern (im Rahmen eines Elternarbeitskreises) durchgeführt werden. Bei der Begehung eines Stadtteils mit Bewohnerinnen und Bewohnern kann die subjektive Bedeutung von Orten für die einzelnen Familienangehörigen erkundet werden:

Wie und an welchen Tagen die Vereinsräume eines Elternvereins genutzt werden;

Welche Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern in den Räumen der Moscheegemeinde stattfinden und wie diese Räume ausgestattet sind, wo Orte der Begegnung und Kommunikation für Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft sind;

- An welchen Orten Kinder sicher und ungestört spielen können
- Wo geschützte Räume für muslimische Frauen sind
- Wo sich Eltern mit Kleinkindern treffen etc.

So bekommt man Hinweise, wie verschiedene Orte im Stadtteil von den Familien genutzt werden, woran Kritik geäußert wird, welcher Unterstützungsbedarf besteht und welche Angebote seitens der Familienbildung wünschenswert wären.

III. Wege der Zielgruppenansprache



Eine Evaluation der Eltern- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen (Fischer u.a. 2007) hat ergeben, dass Mundpropaganda wirksamer ist als schriftliche Werbung, um Zugewanderte und ihre Familien zu erreichen. Die persönliche Ansprache durch Personen, die das Vertrauen der Zielgruppen genießen, ist offenbar der beste Weg zum Ziel. Die direkte Ansprache über Mittler/Multiplikatoren, durch seriöse Personen im Umfeld, die gleichzeitig über Kenntnisse in der Muttersprache und des soziokulturellen Kontextes der Betroffenen verfügen, ist ein vielversprechendes Instrument der Werbung. Im Rahmen des „Rucksackprojekts“ in Essen erfüllen die Stadtteilmütter eine solche Funktion, im Konzept M.Ost (AWO Düsseldorf, siehe S. 107) ehrenamtlich arbeitende Spätaussiedlerinnen und -aussiedler aus Osteuropa. Eine besondere Rolle spielen dabei Personen mit hohem sozialem Ansehen im Milieu der Zielgruppe (z.B. Autoritäten wie Lehrer, Hodschas, Vereinsvorsitzende). Manchmal erfolgt eine Ansprache auch über Teilnehmerinnen und Teilnehmer in laufenden Kursen oder engagierte Eltern/Mitarbeitende aus Kindergarten/Schule, die sozusagen als Modelle für neue Teilnehmende auftreten. Ebenso erfolgreich ist eine aufsuchende sozialpädagogische Arbeit durch vertraute Personen (z.B. Hausbesuche nach vorheriger Absprache mit den Familien).

Als effizient haben sich auch die Vernetzung und Kooperation mit anderen Institutionen und Einrichtungen der Zuwanderungsarbeit erwiesen.

In Kontakt mit Schlüsselpersonen, Experten von Migrationsfachdiensten, Multiplikatoren aus der Community kann der potenzielle Bildungsbedarf der Familien festgestellt werden und eine bedürfnisorientierte und adressatengerechte Planung gewährleistet werden.

Vorrangig gilt es, die Motivation der Eltern aufzugreifen (z.B. den Wunsch „Wie kann ich meinem Kind in der Schule helfen?“), Interessen und Wünsche der Eltern zu berücksichtigen, Eltern zu bestärken, ihre Bedürfnisse zu äußern, und sie darin ernstzunehmen.

Eine Expertin aus der Familienbildung berichtete von einem Müttertreff, bei dem es u.a. um Fragen zur Vereinbarkeit der Ziele und Inhalte der Koranschule und des Schulunterrichts ging. Die Mütter sahen eine Diskrepanz zwischen tradierten Normen und schulischen Zielen und Inhalten. Sie müssten – so die Kursleiterin – sich damit auseinandersetzen, dass „die Zukunft ihrer Kinder ... nicht ihre eigene Vergangenheit sein“ kann (türkischstämmige Kursleiterin). Thematisiert wurden im Kurs beispielsweise die Relevanz der Internetnutzung für die Kommunikation in modernen Gesellschaften und Fragen wie „Was gibt es für Vorschriften von Seiten der Koranschulen? Wie gehen

wir mit dem Neugierverhalten und der Forderung um, dass Kinder eben lernen sollen, mit solchen Medien umzugehen?“ (Interview 2/3).

Niedrigschwellige Angebote (im offenen Treff oder Café) erleichtern den Zugang zum Regelangebot einer Einrichtung. Deutschkurse, Integrationskurse oder Geburtsvorbereitungskurse im Krankenhaus sind als Türöffner und Brückenangebote zu betrachten, die einen Zugang zum Standardangebot ermöglichen sollen. So äußerten Teilnehmerinnen im „Rucksack-Projekt“ (Essen) den Wunsch, „die Sprache besser zu lernen, oder sie haben auch Interesse, mal einen Computerkurs, Englischkurs oder andere Kurse zu besuchen“ (Interview 2/3). Auch ein Müttercafé in Krefeld ermutigte die Frauen, später auch andere Kurse wie z.B. Nähkurse zu besuchen.

Auch die Nutzung der Infrastruktur der Zuwanderercommunity im Stadtteil ist von Vorteil. Die Verteilung von muttersprachlichem Informationsmaterial in Läden, Moscheen, Vereinsräumen, Cafés etc. sorgt für eine wohnortnahe Streuung der Informationen und erreicht die Zielgruppen schnell. Auch runde Tische (z.B. mit türkischen Geschäftsleuten in einem Quartier) können genutzt werden, um wichtige Informationen an Mittler weiterzugeben. Zweckdienlich sind auch Angebote in Wohnortnähe, die mit kurzen Wegen verbunden sind.

Darüber hinaus ist die Verlagerung von Angeboten der Elternbildung in die Bildungswelten der Kinder ein sinnvoller Ansatz. So bietet die räumliche Platzierung eines Angebots im Kindergarten, Familienzentrum oder in der Grundschule eine gute Voraussetzung dafür, Eltern zur Teilnahme zu bewegen. Die Umgebung ist Eltern und Kindern vertraut und bereits bestehende Kontakte zu Lehrkräften können für die Arbeit nützlich sein.¹ Insgesamt ist ein Perspektivwechsel von einer Komm-Struktur zu einer Geh-Struktur in der Familienbildung anzustreben.

Auch die Zielgruppenansprache über Zuwanderer selbstorganisationen (wie den türkischen Elternverband, Moscheevereine) und die Einladung von Multiplikatoren aus den Vereinen als Referentinnen und Referenten für Vorträge in der Muttersprache haben sich als gangbarer Weg erwiesen. Somit hat man „Key-Persons“ gewonnen, die die Mitglieder ihrer Organisationen auf Angebote aufmerksam machen können (siehe Kapitel 6).

Gute Erfahrungen hat man auch mit Kursleitungen gemacht, die Kontakte zur Zielgruppe unterhalten. Sie haben oft Erfolg bei der Gewinnung neuer Teilnehmerinnen und Teilnehmer, weil sie vielfach eine Vertrauensstellung in ihrer Community genießen und die Betroffenen in ihrer Muttersprache ansprechen können. Außerdem kann man durch niedrige Gebühren bzw. Gebührenermäßigungsregelungen die Hemmschwelle zum Besuch von Veranstaltungen der Eltern- und Familienbildung senken, weil viele Zugewanderte niedrige Einkommen haben.

Auch der christlich-islamische Dialog hat sich als ein guter Zugang zu Zuwanderergruppen muslimischer Religionszugehörigkeit erwiesen. Religiosität/Spiritualität wird als etwas Verbindendes erlebt: „Mittlerweile sind die Mütter, die hier zur Schulung kommen, sehr interessiert auch am Kontakt mit katholischen Trägern, z.B. mit einer Ordensschwester haben sie mal nach dem Motto ‚Schleier trifft Schleier‘, eine ganz intensive Diskussion geführt ... oder wir hatten letztens den Imam aus der K... Moschee da, der dann Fragen beantwortet hat. Das ist wirklich ein produktiver Austausch.“

Letztlich können bestimmte Rahmenbedingungen den Zugang zur und den Verbleib in der Einrichtung gewährleisten. Dazu zählen eine Kinderbetreuung, geschlechtshomogene Gruppen (insbesondere bei muslimischen Frauen) und die Zusammenarbeit mit Personen, die Übersetzungsdienste leisten können. Auch der Name der Einrichtung („Haus der Familie“) kann sich günstig auf die Akzeptanz von außen auswirken.

Umgekehrt gibt es manchmal auch Schwierigkeiten, in bestimmten Stadtteilen deutsche Eltern und Familien zu erreichen. Ein überproportional hoher Anteil an einer bestimmten Nationalitätengruppe in Kursen kann auch abschreckend wirken.

Der Leiter einer Einrichtung schildert folgenden Fall: „Wir hatten eine Gruppe, da kam dann eine deutsche Frau, stand hier im Büro und sagte, da wären doch nur türkische Frauen drin (...) Das ist einfach auch so eine Situation, die nur hier eigentlich in dieser Konstruktion geht, dass unsere Verwaltungsdamen ganz viele der Teilnehmerinnen kennen. Also, es ist eine sehr persönliche Einrichtung. Und dann hat die Verwaltungsdame gesagt, ‚das ist zwar richtig, aber ich kenn’ die Frauen, und die

¹ Hier zeichnet sich eine wichtige Rolle der 2006 vom Land initiierten Familienzentren ab.

sprechen alle sehr gut Deutsch, und das sind alles sehr nette Frauen, machen Sie doch einfach mal den Versuch! Und hat ihr angeboten, „dreimal können Sie Probereingehen und wenn Sie sagen, ne, das ist es nicht, dann gehen sie raus (...)“ Die kam dann nach dem ersten Mal zurück und sagte: ‚Gar kein Thema, ich bleib da drin, in der Gruppe sind ja wirklich nette Frauen! Ja, da ist dann sicherlich schon mehr an Integration im Stadtteil gewonnen, als zu manchem multikulturellen Fest an Integration passiert ist.“

Günstige Voraussetzungen für das Zustandekommen von interkulturellen Veranstaltungen sind darüber hinaus gemeinsame Themen, die sowohl für Deutsche als auch für Zugewanderte von großer Bedeutung sind (z. B. Medienkonsum, Umgang mit Aggressionen). Außerdem hat man die Erfahrung gemacht, dass multikulturell zusammengesetzte Gruppen vor allem im Bereich der „Spielgruppen für Eltern und Kinder“ zustande kommen.

Wichtig ist auch ein multikulturelles Team engagierter und aufgeschlossener Kursleiterinnen, die auf der Grundlage eines gemeinsamen Konzepts in einer vertrauensvollen Atmosphäre zusammenarbeiten, in der die Unterschiede eher als konstruktives Element zur gemeinsamen Zielerreichung genutzt werden.

Günstige Bedingungen für die Kontaktaufnahme

Klima des Vertrauens

Durchhaltevermögen

Kommunikative Kompetenz

Akzeptanz, Empathie, Ambiguitätstoleranz

Auf die Haltung kommt es an!

Wichtig ist ein Klima des Vertrauens, der Akzeptanz und wechselseitigen Anerkennung, das nur erreicht werden kann, wenn man empathisch und tolerant miteinander umgeht.

Eine hauptamtliche pädagogische Mitarbeiterin illustriert dies am Beispiel einer Informationsveranstaltung für die Eltern in einer Grundschule, zu der der Schulamtsdirektor eingeladen war: „Die (Väter) hatten dann auch Gelegenheit, mit dem Schulamtsdirektor zu sprechen, und haben dann im Nachhinein rückgemeldet, dass sie sich sehr unterstützt fühlten, weil sie ihre Fragen stellen konnten und sich dadurch akzeptiert fühlten. Das ist eine ganz wichtige Sache. Das hat dann auch die Nachwirkung gehabt, dass die Väter das sehr viel positiver gesehen haben. Sie fühlten sich respektiert und angenommen.“

Durchhaltevermögen, Geduld, Risikobereitschaft, Explorationswillen und Vertrauen in die Lernbereitschaft der Zielgruppe sind unerlässlich bei der Zielgruppenansprache.

So berichtete der Leiter einer Einrichtung, dass es anfänglich selbst bei Experten große Vorbehalte gegenüber Kursen der Elternbildung gegeben habe. So war man auch von wissenschaftlicher Seite durchaus skeptisch, ob Eltern-Kind-Kurse bei türkischen Familien Anklang fänden. Man meinte, es sei abwegig, dass ein türkischer Mann mit seiner Frau einen Geburtsvorbereitungskurs macht ... Nun ja, dann haben wir weitergemacht, und zwei Jahre später haben wir festgestellt, wir müssen 'ne Gruppierung im Bereich der Eltern-Kind-Gruppen einführen. Und im Geburtsvorbereitungsbereich ist es heute gang und gäbe, dass der türkische Vater auch mitkommt.“ Notizen einer pädagogischen Mitarbeiterin aus der Familienbildung.

Praxisbeispiel:

Ein Hausbesuch bei Frau Baykurt²

Nachmittags um 15 Uhr sind wir bei Frau Baykurt angemeldet. Frau Durmaz, mit der ich mich zu diesem Hausbesuch verabredet habe, arbeitet als Lehrerin an einer Grundschule in einem Viertel mit hohem Anteil an türkischer Wohnbevölkerung. Sie hat diesen Termin ausgemacht, weil Frau Baykurt, die Mutter einer ihrer Schülerinnen aus der 2. Klasse, ihre Kinder zukünftig intensiver bei den Hausaufgaben unterstützen will, dazu aber bessere Deutschkenntnisse braucht. Bei einem Gespräch in der Schule hat sie erfahren, dass Frau Baykurt Hemmungen hat, die Familienbildungsstätte in der Innenstadt aufzusuchen. Außerdem schreckt sie vor den Kursgebühren zurück und kann die Kinder nicht einfach alleine lassen. Frau Durmaz ist durch mich auf den Kurs „Mama lernt Deutsch“ aufmerksam gemacht worden, der in Kooperation mit der Grundschule in deren Räumen stattfinden soll. Dies schien ihr ein guter Anlass zu sein, für dieses neue Angebot der Familienbildung in den Räumen der Schule zu werben. Soweit die Vorgeschichte zu dem gemeinsamen Hausbesuch.

Nun stehen wir vor dem Haus, in dem Frau Baykurt wohnt. Auf den Klingelschildern stehen ausschließlich türkische Namen. Wir schellen und werden nach kurzer Zeit eingelassen. Im Hausflur vor der Wohnungstür stehen 3 Paar Schuhe aufgereiht. Auch wir streifen die Schuhe ab und betreten die Wohnung, nachdem wir von Frau Baykurt herzlich begrüßt worden sind. Sie führt uns ins Wohnzimmer und bittet uns, Platz zu nehmen. Nacheinander kommen die Kinder herein und werden von der Mutter mit Namen und Alter vorgestellt. Frau Durmaz kennt die Tochter bereits und lobt, welche Fortschritte sie in der Schule macht.

Frau Baykurt ist sichtlich erfreut, so viel Positives über ihre Tochter zu hören. Nachdem die Kinder wieder in das angrenzende Zimmer gegangen sind, bietet uns Frau Baykurt Tee und Gebäck an. Ein Gespräch über Rezepte und Unterschiede zwischen der deutschen und türkischen Küche schließt sich an. Manchmal muss Frau Durmaz übersetzen, weil die Deutschkenntnisse nicht ausreichen und meine Türkischkenntnisse zu rudimentär sind. Ich habe den Eindruck, dass Frau Baykurt im Laufe des Gesprächs zusehends „auftauert“ und Zutrauen fasst. Nach einer halben Stunde kommen wir auf den Zweck unseres Besuchs zu sprechen. Frau Durmaz berichtet von dem Deutschkurs, der in den Räumen der Grundschule geplant ist. Frau Baykurt wendet ein, dass sie nicht weiß, wer während der Zeit auf die Kinder aufpassen soll. Sie scheint erleichtert, als ich ihr versichere, dass für eine Kinderbetreuung gesorgt ist, die zeitgleich im benachbarten Raum in der Schule von einer Erzieherin durchgeführt werden soll. Außerdem gibt es für die größeren Kinder in der Schule eine Hausaufgabenbetreuung.

Nachdem sie von mir erfahren hat, dass der Kursbesuch nichts kostet, weil die Gebühr von den Zuschüssen durch die Sparkassenstiftung finanziert wird, ist sie bereit, sich anzumelden. Ich frage sie noch, ob sie andere Frauen aus ihrer Nachbarschaft oder ihrem Freundeskreis kennt, die gegebenenfalls an einer Teilnahme Interesse hätten. Nach kurzem Überlegen fallen ihr zwei Mütter ein, die sie ansprechen könnte. Nach einer Stunde verabschieden wir uns wieder, sichtlich zufrieden, dass wir eine Mutter für den Kurs geworben haben, die zugleich als Multiplikatorin die Informationen über den Kurs in ihrem Umfeld weiterverbreiten kann.

² Es handelt sich hier um fiktive Namen.

IV. Stadtteilarbeit

Sozialräumliche Segregation

Gerade in Stadtteilen mit einem hohen Anteil an zugewanderter Bevölkerung sind Angebote der Eltern- und Familienbildung eine wichtige Unterstützung für die Betroffenen. Vielfach ist auch dort ein hoher Prozentsatz anderer benachteiligter Bevölkerungsgruppen anzutreffen. Die Arbeitslosigkeit, insbesondere auch die Jugendarbeitslosigkeit, ist in diesen Quartieren meistens relativ hoch. Entsprechend viele Jugendliche haben keinen oder einen Schulabschluss auf niedrigem Niveau. Das Wohnumfeld zeichnet sich häufig durch höhere Umweltbelastungen, schlechtere Bausubstanz, Hochhaussiedlungen und sanierungsbedürftigen Baubestand aus. Als typische Quartiere zugewanderter Bevölkerungsgruppen gelten:

- Innerstädtische Altbaugebiete mit schlechter Wohnumfeldqualität
- Strukturell vergleichbare alte Vorortkerne
- Alte Arbeiterquartiere, die oft aufgrund der Nähe zu Industriebetrieben emissionsbelastet sind
- Schlichtwohnungen und ehemalige Obdachlosensiedlungen aus der Nachkriegszeit, die oft an sehr ungünstigen Standorten liegen, wie z.B. einem Gleisdreieck
- Großsiedlungen mit teuren Sozialwohnungen aus den sechziger und siebziger Jahren

Die Stadtteile sind wenig attraktiv, und aufgrund der Multiproblemlagen versuchen alle, die es sich finanziell leisten können, wegzuziehen. Solche Wanderungen führen dann zu einer weiteren Homogenisierung des Milieus. Oft ziehen die etwas besser gestellten deutschen Bevölkerungsgruppen in andere Stadtteile. Zurück bleiben ärmere Gruppen, darunter viele mit Zuwanderungsgeschichte. Die räumliche Konzentration der Bevölkerung, die ihrerseits in vielen Bereichen (ökonomisch, kulturell und sozial) bereits von Ausgrenzung betroffen ist, wirkt sich wiederum verstärkend auf die Benachteiligtenlage aus.

Familienbildungsstätten, die ausschließlich in solchen Stadtteilen arbeiten, sehen sich auch innerhalb der Einrichtung mit den Folgen von Segregation konfrontiert. Ihre Teilnehmerschaft setzt sich häufig aus Menschen zusammen, deren Leben durch Armut und deren Folgen (Alkoholismus, Verwahrlosung etc.) geprägt ist. So berichtet der Leiter einer Einrichtung in einer Ruhrgebietsstadt: „Aber hier im Bezirk H. haben wir eigentlich nur Problemstadt-

bezirke mit Insellagen, muss man sagen. Also, wir haben ja selbst in M. Straßengebiete, die heile Welt sind. Aber das sind eigentlich nur noch Insellagen in den Stadtbezirken. Und insofern kommt es immer mal wieder vor, dass das Jugendamt uns Eltern hier hinschickt und sagt: ‚Geht doch mal in eine Eltern-Kind-Gruppe!‘ Da muss man dann hingucken, sind die integrierbar oder sprengen die auch den Kurs? Also, wenn die Problemlage zu heftig ist, die nach Alkohol riechen, unsauber gekleidet sind, also dann sagen wir auch, das ist eine Stufe zu viel für eine normale Eltern-Kind-Gruppe.“

Da die Teilnehmenden oft nicht über die finanziellen Mittel verfügen, um die Gebühr von Veranstaltungen der Familienbildung zu bezahlen, müssen andere Wege beschritten werden:

„In B. haben wir praktisch mit Fördermitteln aus dem kirchlichen Bereich 'ne Spielgruppe kostenlos. Wo also die Mütter auch nichts zahlen, wo wir aber gesagt haben, das ist in dem Standort B. auch nicht anders machbar. Ansonsten haben wir nach dem letzten Bericht der Stadtverwaltung, ... eigentlich nur Problem-Stadtteile. Die AG ... hat einmal mit Hilfe verschiedenster Sozialindikatoren versucht, die Stadtteile in eine Rankingliste zu bringen.“

Alle Stadtteile, in denen wir agieren, sind unter den ersten fünf.“ (Leiter einer Familienbildungsstätte).

Grundsätzlich sind in solchen Stadtteilen Familienförderprogramme für benachteiligte Familien sinnvoll. Eine solche Arbeit kann allerdings nicht nur von einer Einrichtung getragen werden, sondern bedarf aufgrund der Multiproblemlagen vernetzter Handlungsstrategien, in die mehrere Kooperationspartner eingebunden sind.

Gerade die räumliche Konzentration der zugewanderter Bevölkerung im Stadtteil erschwert die Umsetzung interkultureller Konzepte. Was im Zusammenhang mit Jugendzentren als „Ethnisierung“ von Einrichtungen beschrieben wird, gilt tendenziell auch für Einrichtungen der Familienbildung in solchen segregierten Quartieren. Angehörige der Majorität fühlen sich in den Einrichtungen vielfach als Minorität und reagieren mit Rückzug. Daraus resultiert manchmal ein Negativimage in der Öffentlichkeit, das wiederum auf bereits vorhandene Ressentiments gegenüber der Einrichtung und ihrer Klientel stoßen kann und zur weiteren Diskreditierung der Arbeit führt.

In diesem Zusammenhang stellt sich aus bildungspolitischer Sicht auch die Notwendigkeit einer präventiven Arbeit, die Vorurteile, Fremdenfeindlichkeit und rassistisches Denken thematisiert. Gerade interkulturelle Angebote bieten Gelegenheit, im Gespräch auf Ängste, Stereotypen Vorurteile und Abwehrhaltungen einzugehen, die sowohl auf Seiten der Deutschen wie der Zugewanderten bestehen.

Prinzipien von Stadtteilarbeit

Was die Prinzipien der Stadtteilarbeit angeht, werden unterschiedliche Leitlinien betont:

- **Orientierung an den Selbsthilfekräften und Ressourcen der Betroffenen:**

Insbesondere bei den Projekten, die Zugewanderte als Multiplikatoren einbinden (z.B. Rucksack-Projekt in Essen, M.Ost der AWO Düsseldorf) werden die Selbsthilfekräfte gefördert, damit die Akteure ihr Wissen und ihre Fähigkeiten anderen weitergeben können.

- **Prävention:**

Einige Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung bieten Veranstaltungen an, die die frühkindliche Entwicklung ansprechen und die sich an die jungen Eltern als Zielgruppe wenden. Zu solchen Angeboten gehören beispielsweise die sogenannten PEKiP-Gruppen (Prager Eltern-Kind-Programm). Hier wird die frühe Eltern-Kind-Interaktion in den Mittelpunkt gestellt und der Einfluss bestimmter Erziehungsziele, Normen, Erziehungsstile und -praktiken auf die kindliche Entwicklung besprochen und erprobt.

- **Ganzheitlichkeit:**

Die Familie wird im Kontext vielfältiger Bezüge gesehen, eingebettet in verschiedene Lebenswelten, die auch bei der Arbeit in der Familienbildung berücksichtigt werden.

- **Lebensweltorientierung:**

Ein Teil der Angebote wird dorthin verlagert, wo Eltern ihre Rolle im öffentlichen Raum wahrnehmen und wo sich eine Schnittstelle zur eigenen Erziehungspraxis ergibt, z.B. in die Kindertagesstätte oder die Grundschule.

- **Kooperation und Vernetzung:**

Bei der Eltern- und Familienbildung werden auch andere Problemlagen in den Blick genommen, und wenn Beratungsbedarf besteht, werden die Betroffenen an die entsprechenden Institutionen weiterverwiesen.

Die negativen Phänomene, die mit den oben beschriebenen Entwicklungen sozialräumlicher Segregation verbunden sind, dürfen nicht dazu führen, dass sich die Einrichtungen dieser Situation passiv ausliefern. Es gibt in der Regel immer Ressourcen, die der Stadtteil bietet und die konstruktiv für die Arbeit genutzt werden. So kann man beispielsweise mit Zuwanderervereinen oder mit einer Moschee zusammenarbeiten, die Interesse an einer Kooperation gezeigt haben. Kurse finden dann in den Vereinsräumen oder Nebenräumen der Moschee statt, was sich als niedrigschwelliger Zugang zu den sonst schwer erreichbaren Zielgruppen (z.B. türkische Frauen ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen) erwiesen hat.

Darüber hinaus ist ein Konzept von Stadtteilarbeit nicht schon dann eingelöst, wenn die Einrichtung im Stadtteil präsent ist und dort irgendwelche Veranstaltungen anbietet. Es bedarf eines Stadtteilkonzepts, um systematisch im Quartier arbeiten zu können.

In diesem Zusammenhang sind die Einrichtungen meistens in irgendeiner Form in ein Stadtteilmanagement eingebunden. So kooperiert eine Oberhausener Einrichtung mit einem Stadtteilbüro, im Kölner Süden gibt es regelmäßig stattfindende Südstadtkonferenzen, in Krefeld tagt ein städtischer Arbeitskreis zur Koordinierung von Stadtteilaktivitäten, in Münster gibt es einen pädagogischen Arbeitskreis, in dem alle pädagogischen Einrichtungen vernetzt arbeiten, in Solingen existiert ein Quartiersmanagement in Zusammenarbeit mit Nachbarnvereinen.

Die Solinger Familienbildungsstätte hebt den Kontakt zur Stadtteilmanagerin hervor, die u.a. den Bedarf aus dem Stadtteil an die Einrichtung weiterleitet: „Zum Beispiel ruft die Stadtteilmanagerin an und sagt: ‚Also wir haben hier Bedarf, ... wir brauchen ... ein niedrigschwelliges Deutschkursangebot für Frauen.‘ Dann hat sie die Möglichkeit, uns die Frauen schon zu nennen. Wir gucken dann auch vor Ort, welche Kindergärten, Schulen es eventuell gibt, um mit Handzetteln zu werben, aber dann immer nur unterstützend; Papier alleine bringt nicht viel, auch wenn wir solche Dinge dann in mindestens zwei Sprachen, in Deutsch und Türkisch, und vielleicht auch noch in eine dritte Sprache übersetzen. Es ist ganz wichtig, dass wir dann vor Ort solch ein Kursangebot initiieren, indem wir gucken, was für eine geeignete Kursleitung da ist ... Wichtig ist in den meisten Fällen, dass eine Kinderbetreuung mit dabei ist, weil sonst die Angebote gar nicht angenommen werden.“

Das ist ein ganz wichtiger Punkt: Kinderbetreuung muss dabei sein, was dann häufig natürlich auch die Kosten in die Höhe treibt. Und in den Stadtteilangeboten ist es sicher auch immer wichtig, dass die wenig oder gar nichts kosten, also eine hohe Gebühr verhindert oft, dass das Angebot angenommen wird. Und das muss man mit im Blick haben, man muss dann sehen, wie kann man das dann überhaupt finanzieren.“

Zielgruppen und Angebote

Als Stadtteilangebote eignen sich Projekte, die in engem Kontakt mit Kindertagesstätten oder Grundschulen angeboten werden. Die folgende Liste enthält Vorschläge für Projekte und niedrigschwellige Angebote im Stadtteil, die es bereits andernorts gibt:

- „Griffbereit“
- Rucksack I (Rucksack in Kindertagesstätten) und Rucksack II (Rucksack in der Grundschule – türkischer Müttertreff)
- FuN (Familie und Nachbarschaft)
- „Offener Treff für Familien mit Kindern von 0-3 Jahren“
- Internationaler Treffpunkt für Frauen und Kinder
- Deutsch-türkische Sprachfördergruppe
- Gesprächskreise für Mütter aller Nationen
- Niedrigschwellige Deutsch- und Orientierungskurse wie „Mama weiß Bescheid“
- Deutsch und Elternbildung
- Angebote zu Erziehungs- und Alltagsfragen
- Erste Hilfe für Mütter mit Zuwanderungshintergrund
- Verkehrserziehung (an einer Grundschule)
- Beratende Angebote zur Lösung pädagogischer Probleme
- Sexualaufklärung
- Interkulturelle Spiel- und Kontaktgruppen
- Sprachförderung im Elementarbereich (in Zusammenarbeit mit einer Kindertageseinrichtung)
- Elternkompass (in Verbindung mit einer Realschule)
- Krabbelgruppe für spanische Kinder
- Haushalts- und ernährungsbezogene Angebote

Eine Familienbildungsstätte in Solingen unterstützte das Projekt „Nachbarschaftsverein H.-Straße“, das auf eine Eigeninitiative der Bewohnerschaft in dieser Straße zurückging (95 % Familien mit Zuwanderungshintergrund). Die Wohnungsbaugesellschaft stellte dem Jugendamt eine Wohnung mietfrei zur Verfügung. Die Familienbildungsstätte unterstützte die Bewohner in der Folgezeit bei dem Aufbau eines Nachbarschaftszentrums, das in dieser Wohnung angesiedelt war, und plante dort Angebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

Die folgende Übersicht gibt die bereits erfolgten Schritte zur Umsetzung wieder und weist auf künftige Planungen hin:

- Gründung des Nachbarschaftsvereins als Träger des Projekts mit Unterstützung durch die Familienbildungsstätte
- Errichtung eines Quartiersmanagements, das bei der Familienbildungsstätte angesiedelt ist
- Planung und Durchführung von Kursen, wie z. B.:
Mama weiß Bescheid
Deutsch und Elternbildung
Computerkurse
Frühstückstreff für Frauen
- Geplant:
Fußballgruppe
Förderunterricht
Hausaufgabenbetreuung
- Verbesserung des Wohnumfeldes mit der Wohnungsbaugesellschaft: Ein Spielplatz soll neu gestaltet werden unter Mitwirkung der Bewohner. In jedem Haus soll es „Hausmeister“ geben, die von den Mietern selbst bestimmt und von der Wohnungsbaugesellschaft und der FBS geschult werden sollen (Lepperhoff 2005).

V. Angebote und Angebotsgestaltung

„Das Haus der Familienbildung“

Die Angebote der Familienbildung lassen sich im Hinblick auf die Ansprache von Zugewanderten und ihren Familien nach folgenden Veranstaltungstypen unterscheiden:

- **Niedrigschwellige Angebote**
- **Zielgruppenspezifische und zuwandererorientierte Angebote**
- **Interkulturelle Angebote**

Wenn auch diese Angebotstypen hier analytisch voneinander getrennt werden, treten sie in der Realität manchmal als Mischformen auf. So kann beispielsweise ein niedrigschwelliges Angebot bewusst an eine Zielgruppe gerichtet sein (wie beim Müttercafé für türkische Bewohnerinnen eines Stadtteils), um deren Alltagsgewohnheiten und Bedürfnisse bei der Angebotsgestaltung berücksichtigen zu können.

1. Niedrigschwellige Angebote

Wie der Name schon sagt, will man mit solchen Angeboten Hemmschwellen abbauen, die die Betroffenen vom Besuch von Familienbildungsveranstaltungen abhalten. Hemmungen können unterschiedliche Ursachen haben:

- Mangelnde Informationen über Einrichtungen der Familienbildung, die es im Herkunftsland vielfach nicht gibt
- Geringes Bildungsinteresse (z.B. aufgrund negativer Vorerfahrungen mit Bildungsinstitutionen)
- Die Sorge, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Einrichtung nicht zu verstehen, wenn keine oder nur geringe Deutschkenntnisse vorhanden sind
- Bedenken, missioniert zu werden, wenn die Einrichtung einen kirchlichen Träger hat
- Der Eindruck, die Einrichtung sei nur für Deutsche da
- Unsicherheit und Schamgefühle, sich in deutscher Sprache nicht richtig mitteilen zu können und von den deutschen Besucherinnen und Besuchern der Einrichtung nicht verstanden zu werden
- Die fehlende Überzeugung, dass die frühkindliche Entwicklung ein wichtiges Thema für Eltern ist
- Die Annahme, dass man die Gebühren sowieso nicht zahlen kann
- Die Scheu, unbekannte (ungeschützte) Veranstaltungsorte aufsuchen zu müssen, was manchmal für muslimische Frauen ein Hinderungsgrund sein kann
- Die Vorstellung, sich für längere Zeit auf eine Kursteilnahme festlegen zu müssen, was aufgrund anderer Verpflichtungen nicht geht

Wenn diese psychischen Dispositionen, Widerstände, Vorstellungen und subjektiven Eindrücke bei der Planung von Angeboten nicht beachtet werden, verläuft die Zielgruppenansprache meistens im Sand, werden die Menschen nicht erreicht. Insofern ist es zunächst wichtig, sich beispielsweise über Befragungen von Schlüsselpersonen, durch Kontakte zu Experten in der Zuwandererarbeit und zu Schulen und Kindertageseinrichtungen ein Bild von den potenziellen Zielgruppen zu machen. Niedrigschwellige Angebote können dann ein Türöffner für diese Menschen sein, den Weg in die Einrichtungen bzw. Angebote zu finden.

Merkmale von niedrigschwelligen Angeboten:

- Verlagerung von Angeboten an neutrale und bekannte Orte im Quartier, die von den Eltern bereits aufgesucht werden (z.B. Schulen oder Kindertageseinrichtungen)
- Einsatz von Fachkräften, die die Sprache der Zielgruppen sprechen und gegebenenfalls bereits das Vertrauen von Menschen aus der Zielgruppe besitzen
- Ausstattung der Veranstaltungsräume mit Symbolen, Fotos, Gegenständen aus verschiedenen Herkunftskulturen, die eine vertraute Atmosphäre vermitteln
- Kostenlose Durchführung des Angebots bzw. Erhebung einer niedrigen Gebühr
- Gestaltung des Angebots als lose, unverbindliche Treffen, die je nach Bedürfnis und Interesse besucht werden können
- Angebote mit hohem Kommunikations- und Freizeitwert, erlebnisreich, flexibel und kreativ
- Schaffung einer lockeren Atmosphäre durch eine entsprechende Bestuhlung und Ausstattung mit kleinen Tischen
- Angebot von kleinen Speisen und Getränken, die gegebenenfalls von den Besucherinnen und Besuchern mitgebracht werden
- Mitbestimmung der Inhalte und Ausrichtung der Treffen.

2. Zielgruppenspezifische und zugwandererorientierte Angebote

Dieser Angebotstyp wendet sich an Menschen, die aufgrund ihrer Zuwanderungsgeschichte einen speziellen Unterstützungsbedarf haben.

Dazu zählen:

- Alphabetisierungskurse in der Erstsprache
- Kurse „Deutsch als Fremdsprache“
- Integrationskurse mit 600 Stunden Deutschunterricht und 30 Stunden Orientierungskurs
- Informationsveranstaltungen (z.B. über das deutsche Bildungssystem), Gesprächskreise, Elternkurse in der Erstsprache für Neuzugewanderte oder Menschen mit geringen Deutschkenntnissen
- Angebote im geschützten Raum (z.B. für muslimische Frauen)

Solche Angebote erfüllen unterschiedliche Funktionen und Ziele. Angebote, die dem Spracherwerb dienen, entweder der Vermittlung und Sicherung der Schriftsprache oder dem Erwerb der deutschen Verkehrssprache, stellen die Basis für alle anderen Bildungsangebote dar. Muttersprachliche Angebote erfüllen vielfach den Zweck, Betroffene, die die Zielsprache noch nicht oder schlecht beherrschen, über wichtige Tatbestände aufzuklären. Im Bereich der Elternbildung tritt ein solcher Fall ein, wenn beispielsweise ein neues Schulgesetz eingeführt worden ist, dessen komplizierte Regelungen nur in der Herkunftssprache der Eltern gut nachvollziehbar sind. Auch Gesprächskreise, die kritische Lebensereignisse und psychische Probleme thematisieren, sind manchmal nur in der Familiensprache der Betroffenen angemessen durchzuführen. Gesprächsgruppen, die sich in einem geschützten Raum (unter Ausschluss von Männern) treffen, werden manchmal von muslimischen Frauen gewünscht, die sich nur unter solchen Rahmenbedingungen auf den Besuch einer Veranstaltung einlassen. Oft ist dies die einzige Möglichkeit für sie, einen öffentlichen Raum aufzusuchen. Die Treffen vermitteln u.a. soziale Kontakte, bieten Raum zur Selbstvergewisserung, zum Erfahrungsaustausch und zu wechselseitiger Unterstützung. In diesem Sinne tragen sie zur psychischen Stabilisierung, Stärkung des Selbstbewusstseins und Identitätsentwicklung bei.

3. Interkulturelle Angebote

Interkulturelle Angebote sprechen sowohl Deutsche als auch Zugewanderte und ihre Familien an. Sie beinhalten ein pädagogisches Konzept, das durch verschiedene Leit-motive charakterisiert wird:

- Das Eintreten für die Gleichheit aller ungeachtet der Herkunft
- Respekt vor den und dem anderen
- Interkulturelles Verstehen und Verständigung
- Interkultureller Dialog

Interkulturelle Angebote fördern bewusst den Austausch von Einzelnen und Gruppen unterschiedlicher Sprachen und Kulturen. In Programmen der Familienbildung lassen sich Veranstaltungen mit folgenden Zielsetzungen finden:

- Andere Religionen/Kulturen kennenlernen
- Toleranz erfahren und einüben
- Kulturelle Unterschiede im Familienvergleich erkennen
- Gegenseitige Wertschätzung erfahren
- Zusammenleben von Familien unterschiedlicher ethnischer und religiöser Herkunft im Stadtteil fördern
- Achtung voreinander lernen
- Verständnis füreinander wecken
- Vorurteile abbauen
- Konflikte austragen lernen
- Neugier, Offenheit und Dialogbereitschaft wecken
- Hilfen zur gesellschaftlichen Teilhabe vermitteln
- Kultursensibel agieren lernen

Interkulturelle Angebote müssen bewusst auf solche Ziele ausgerichtet werden. Es reicht nicht aus, auf die mehrkulturelle Zusammensetzung einer Gruppe zu verweisen. Das bloße Nebeneinander von Teilnehmenden unterschiedlicher kultureller Herkunft führt in der Regel nicht automatisch zur selbstreflexiven und kommunikativen Beschäftigung mit dem Eigenen und dem fremden anderen. Dazu bedarf es vielmehr einer didaktischen Konzeption.



Es hat sich bei der Evaluation der Eltern- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen herausgestellt, dass die Bildungsangebote so vielfältig und in sich differenziert sein müssen, wie es der Heterogenität der Bevölkerung und auch der Pluralität der zugewanderten Gruppen entspricht. Es gibt nicht einen „Königsweg“, sondern viele verschiedene Zugänge zur Zugewandertenbevölkerung. Insofern sollten die unterschiedlichen Angebotsformen nicht gegeneinander ausgespielt werden. Angebote, die sich an bestimmte Zielgruppen mit Zuwanderungsgeschichte wenden (z.B. Alphabetisierungskurse in der Muttersprache), haben die gleiche Existenzberechtigung wie interkulturelle Veranstaltungen, ebenso wie die Integration von Zugewanderten in das reguläre Programm ein wichtiges bildungspolitisches Ziel darstellt. Vielfach stellen die zielgruppenspezifischen Programme eine erste Stufe der Bildungsplanung dar, weil durch sie bestimmte Zielgruppen erst für die Familienbildung gewonnen werden können. Ist der erste Schritt getan, kann daran gearbeitet werden, die Teilnehmenden auch für Angebote des Regelprogramms zu interessieren. Interkulturelle Bildungsangebote, die den Dialog, das wechselseitige Verstehen,

das Eintreten für die Gleichheit aller ungeachtet der Herkunft und den Respekt für die Andersheit zum Ziel haben, sollten diese Arbeit sozusagen flankieren. Das Prinzip interkulturellen Lernens sollte zugleich ein integraler Bestandteil vieler Bildungsangebote sein.

Festzuhalten bleibt, dass je nach Interessen, Bedürfnissen, Bildungsvoraussetzungen und Lebenslagen der Betroffenen unterschiedliche Herangehensweisen und Bildungsangebote erforderlich sind. Das setzt allerdings voraus, dass sich die Planer Gedanken darüber gemacht haben, wie mögliche Bildungswege innerhalb einer Einrichtung aussehen können und inwieweit beispielsweise für Übergänge von zielgruppenspezifischen Angeboten in das Regelangebot gesorgt wurde. Es gilt, eine Durchlässigkeit innerhalb des Gesamtangebots sicherzustellen, die sozusagen durch Bildungspfade gewährleistet wird, die das Programm vertikal erschließen. Das folgende Beispiel zeichnet den Verlauf eines Projekts nach, das seinen Ausgang bei einem niedrigschwelligen Angebot genommen hat, um schließlich in ein Elternbildungsprogramm einzumünden.

Praxisbeispiel:

Heike Trottenberg

Vom „Müttercafé“ zum interkulturellen Netzwerk im Stadtteil

Interkulturelle Öffnung der Familienbildung am Beispiel des Internationalen Müttercafés in Erkrath-Hochdahl

Träger: DRK-Familienbildungswerk, Kreisverband Mettmann e.V.

1. Ausgangssituation

Erkrath-Hochdahl ist mit nahezu 30.000 Einwohnern der größte Siedlungsschwerpunkt im Bereich der Stadt Erkrath. Der Aufbau des Stadtteils begann zu Beginn der sechziger Jahre auf der „grünen Wiese“ und ist eines der größten städtebaulichen Vorhaben des Landes Nordrhein-Westfalen der Nachkriegszeit. Der Stadtteil gilt in weiten Bereichen als sozialer Brennpunkt. Im Arbeitskreis Sandheide, einem Fachgremium gemeinwesenorientierter, vernetzter Sozialarbeit in Erkrath-Hochdahl, wurde 1992 die Idee entwickelt, Frauen unterschiedlicher Nationalitäten zusammenzubringen und das multikulturelle Leben im Stadtteil zu fördern. So entstand der „Internationale Frauengesprächskreis Sandheide“.

Das DRK-Familienbildungswerk, Kreisverband Mettmann e.V. und die Grundschule Sandheide wurden Kooperationspartner. Die Grundschule liegt im Mittelpunkt von Hochdahl-Sandheide, einem Stadtteil mit vielen zugewanderten Familien. Der Ausländeranteil der Schule liegt bei ca. 30 %, die größte Gruppe stellen marokkanische und türkische Schülerinnen und Schüler (insgesamt besuchen Kinder aus 20 Nationen die Schule), hinzu kommen Kinder aus Aussiedlerfamilien und einige deutsche Kinder aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte. Die Familiensituation ist häufig geprägt durch Kinderreichtum, beengte Wohnverhältnisse und wirtschaftliche Not, zum Teil bedingt durch Arbeitslosigkeit und unvollständige Familien.

2. Wie alles begann

Die Sozialarbeiterin der Grundschule, bekannt bei Eltern und Kindern, erklärte sich bereit, die Kursleitung des „Internationalen Frauengesprächskreises Sandheide“ zu übernehmen.

Im Mai 1992, an einem Mittwochvormittag, trafen sich acht Mütter mit ihren Kindern in Räumlichkeiten der Schule – der Internationale Frauengesprächskreis war geboren.

Gemeinsam war allen Frauen die ausschließliche Orientierung auf den Familienalltag, die Suche nach Austausch, gegenseitiger Ermutigung und neuen Impulsen. Für die Kinder organisierte das DRK eine fachkundige Kinderbetreuung, um den Müttern Freiraum für Austausch und Gespräche zu ermöglichen. Für ihre Kinder bedeutete das Angebot die langsame Ablösung von der Mutter als Vorbereitung auf den Kindergarten.

Insgesamt 75 bis 80 Frauen haben den Internationalen Frauengesprächskreis, der seit Sommer 2006 „Internationales Müttercafé“ heißt, bisher besucht. Die Frauen und ihre Familien kommen aus verschiedenen Ländern: aus Deutschland, dem Iran, Italien, den Nachfolgestaaten Jugoslawiens, dem Libanon, Marokko, Palästina, Pakistan, Polen, Syrien, Togo, der Türkei und aus Vietnam.

3. Das Internationale Müttercafé als Plattform eines Netzwerks

3.1 Niedrigschwelligkeit des Angebots

Das Müttercafé ist als ein niedrigschwelliges Angebot konzipiert und wie folgt gekennzeichnet:

- Der Besuch ist kostenlos
- Das Müttercafé versteht sich als offener Treff, d. h., es besteht für die Besucherinnen keine Verpflichtung wiederzukommen
- Das Müttercafé befindet sich in fußläufiger Reichweite im Stadtteil und ist somit leicht zu erreichen

Die Besucherinnen erhalten schnell und unbürokratisch Unterstützung bei anstehenden Fragen, kommen miteinander in Kontakt und lernen sich kennen. Oft ergibt sich während eines „informellen“ Gesprächs eine Frage, die es zu beantworten gilt, oder ein Problem, das dann gelöst werden kann. Durch regelmäßige Besuche des Cafés, Begegnungen und Erfahrungsaustausch mit anderen entwickeln sich soziale Netze, Ansätze für Nachbarschaftshilfe und Freundschaften.

3.2 Ziele des Internationalen Müttercafés

Das interkulturelle Zusammenleben im Stadtteil wird gefördert, und der jeweilige Unterstützungsbedarf der Frauen soll ermittelt werden. Benachteiligte und/oder mehrfach belastete Eltern werden durch die Einbindung in ein sozialräumliches Netzwerk aus der Isolation geholt und ihre Selbsthilfepotenziale durch Erkennen der eigenen Kompetenzen aktiviert. Außerdem soll ihr Vertrauen in das Hilfesystem gestärkt werden, indem sie erfahren, dass sie unbürokratische Hilfen aus einer Hand bekommen können. Weitere Ziele sind:

- Aufbau und Förderung sozialen ehrenamtlichen Engagements
- Hilfe zur Selbsthilfe
- Förderung und Vernetzung des interkulturellen Zusammenlebens im Stadtteil
- Auseinandersetzung mit verschiedenen Kulturen
- Entwicklung von Toleranzbereitschaft
- Erwerb und Erweiterung deutscher Sprachkenntnisse
- Förderung der Nachbarschaftshilfe für Jung und Alt im Stadtteil
- Stärkung der Hilfsbereitschaft untereinander
- Stärkung des Selbstwertgefühls
- Aktives Mitgestalten von Stadtteil-, Schul-, interkulturellen Festen etc.
- Förderung von Freundschaften
- Erweiterung von Erziehungskompetenzen
- Gegenseitige Kinderbetreuung (Mütter-Coaching)
- Kennenlernen internationaler Speisen
- Diskussionen über frauenspezifische Themen, wie z.B. die Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- Unterstützung der Aufnahme einer Berufstätigkeit

3.3 Der aktivierende Elternbildungsansatz

Elternbildung im Internationalen Müttercafé ist am Empowerment-Ansatz orientiert: Nicht wir als Bildungseinrichtung bestimmen, was die Mütter brauchen, sondern mit ihnen zusammen werden Interessen und lebensweltliche Themen eruiert. Ihr Alltag ist geprägt von psychosozialen Belastungen und Erfahrungen der Unsicherheit, bedingt durch Arbeitslosigkeit, Armut, Bleiberechtsprobleme, mangelnde Sprachkenntnisse oder schwierige Familienverhältnisse. Deshalb setzt das Elternbildungskonzept daran an, gemeinsam mit den Müttern persönliche „Schlüsselthemen“ aus ihrem Alltag herauszufiltern und zugleich die Ressourcen der Betroffenen im Blick zu haben. Die Kursleiterin ist in diesem Sinne Begleiterin, Beraterin und Moderatorin. Durch die Bearbeitung der selbst bestimmten Themen wird die Problemlösekompetenz der Einzelnen gestärkt und die Fähigkeit der Hilfe zur Selbsthilfe entwickelt. Darüber hinaus werden die Mütter

befähigt, ihre Kinder zu fördern und sich im deutschen Bildungssystem zurechtzufinden.

Im Laufe des Jahres stellte sich heraus, dass Erziehungsthemen besonders gefragt waren, was zur Einrichtung eines Elterntrainings zur Stärkung von Erziehungs-kompetenz führte.

3.4 Der Elternführerschein

Das Müttercafé als vertraute Anlaufstelle und Treffpunkt im direkten Wohnumfeld der Familien bot sich als Ort zur Durchführung des Elternkurses an. Das Familienbildungswerk stellte ein Kurskonzept mit fünf Terminen zusammen und nannte es Elternführerschein. Anhand verschiedener Methoden sollte angemessenes Erziehungsverhalten gefördert und der Umgang mit schwierigen Erziehungssituationen geübt werden.

Langfristiges Ziel des Kurses ist die Stärkung einer positiven Eltern-Kind-Beziehung, um Verhaltensproblemen des Kindes wirksam vorzubeugen sowie Belastungen und Stress für Eltern abzubauen.

Der Elternführerschein zur Stärkung der Erziehungs-kompetenz beinhaltet folgende Themen:

- Wie kann ich das Selbstvertrauen meines Kindes stärken?
- Wie erkläre ich meinem Kind klare Regeln?
- Wie kann ich mit schwierigen Erziehungssituationen umgehen?
- Wie kann ich Stress in der Erziehung besser bewältigen?
- Wie unterstütze ich Freundschaften meines Kindes?

15 Teilnehmerinnen nahmen regelmäßig am Kurs teil und waren sehr interessiert. Nach anfänglicher Unsicherheit mit strukturierten Lerninhalten fand ein lebhafter und offener Austausch über den eigenen Erziehungsalltag statt. Reflexion über Medienkonsum, Hilfe bei den Hausaufgaben und Umgang mit Kindern in der Trotzphase waren weitere Themen. Außerdem wünschten sich die Mütter mehr Beteiligung und Unterstützung der Väter bei der Erziehung der Kinder.

3.5 Flankierende Deutschkurse: „Meine Mutter lernt Deutsch!“ und „Spielend Deutsch lernen!“

Anfang 2003 entstand im Internationalen Müttercafé der Wunsch nach Deutschkursen. Diese Kurse sollten in vertrauter Umgebung stattfinden, möglichst in der Schule und mit Kinderbetreuung.

Die Grundschule hatte ein „offenes Kooperationsohr“ und ermöglichte die Bereitstellung von Räumen. Das DRK-Familienbildungswerk begann mit ehrenamtlicher Unterstützung einer deutschen Pädagogin mit wöchentlichem Deutschunterricht. Mundpropaganda hatte zur Folge, dass jede Woche neue Frauen kamen, um Deutsch zu lernen. Ehrenamtlich war dies bald nicht mehr zu bewältigen, und glücklicherweise konnten mit Bundes- und Eigenmitteln des DRK-Familienbildungswerkes im Laufe der folgenden Monate drei Deutschkurse unter professioneller Leitung mit Kinderbetreuung unter dem Motto „Spielend Deutsch lernen!“ angeboten werden.

Die Nachfrage nach den Sprachkursen ist bis heute hoch, obwohl inzwischen auch eine Sprachförderung durch die Integrationskurse besteht. Kinderbetreuung und Wohnortnähe spielen hier wieder eine entscheidende Rolle für die bevorzugte Nutzung des Angebots. Seit zwei Jahren werden die Kurse von der Stadt Erkrath gefördert. 2006 fanden drei ganzzährige Kurse mit insgesamt 45 Teilnehmerinnen statt. 30 Kinder wurden während der Zeit betreut. Viele Teilnehmerinnen der Sprachkurse besuchen das Internationale Müttercafé, um ihre Deutschkenntnisse zu vertiefen.

3.6 Weitere Aktivitäten im Rahmen des Netzwerks

Neben Sprachförderung und Stärkung der Erziehungs-kompetenz haben die Teilnehmerinnen ein großes Interesse an Gesundheitsförderung.

In Kooperation mit dem Turnverein vor Ort wurden mehrere Gymnastikkurse in der Schule angeboten. Das DRK-Familienbildungswerk organisierte darüber hinaus einige Angebote wie „Erste Hilfe für das Kind“ und „Häusliche Krankenpflege“.

Verschiedene Exkursionen, gemeinsames Kochen und Informationsveranstaltungen zu bestimmten Themen erweitern das Angebotsspektrum. Fachleute verschiedener Institutionen (z.B. Gleichstellungsbeauftragte, Schuldner- und Verbraucherberatung) unterstützen das Müttercafé. Bei Schul- und Stadtteilsten bieten die Frauen ausländische Spezialitäten an.

Im Jahr 2006 wurden in der Grundschule Sandheide 350 Unterrichtsstunden gemäß Angeboten nach KJHG im Bereich Familienbildung und 200 Unterrichtsstunden Kinderbetreuung durchgeführt.

4. Kooperation gelingt, weil ...

Die traditionellen Angebote der Familienbildung mit ihrer „Komm-Struktur“ erreichen vor allem deutsche Mittelschichtsfamilien. Für die Familienbildung ist deshalb die Kooperation mit Kindertageseinrichtungen und Schulen von besonderem Interesse, weil diese Bildungsinstitutionen auch Zugang zu eher bildungsgewohnten, sozial schwachen und zugewanderten Eltern haben. Hier bieten sich Chancen, neue Zielgruppen zu erreichen und Angebote passgenau zu konzipieren. Ein weiterer Vorteil für die Familienbildung besteht darin, dass ein Kursangebot kommt, ohne dass eine gesonderte Ausschreibung notwendig ist.

Für die Kooperation mit der Grundschule Sandheide sind folgende Rahmenbedingungen förderlich:

- Einbindung in die kommunale Vernetzungsstruktur (Arbeitskreis, Lokales Bündnis für Familie, Politik)
- Persönliche Kontakte (Schulleitung, Sozialarbeiterin der Schule, Key-Person als Multiplikatorin, Jugendamt)
- Internationales Müttercafé und Deutschkurse als maßgeschneiderte Angebote für die Schule
- Beobachtung einer besseren Zusammenarbeit zwischen Eltern, Lehrpersonal und Kindern – alle profitieren von der Verlagerung der Elternbildung in die Bildungswelt der Kinder



5. Finanzierung

Trotz Förderung der Familienbildung durch das WBG müssen zusätzliche Mittel eingeworben werden, da den Teilnehmerinnen der Teilnehmerbeitrag vollständig erlassen werden muss (Ausnahme sind Materialumlagen und Umlagen für Kaffee/Tee). Hier handelt es sich um

- Beiträge aus den Sondermitteln zur Gebührenreduzierung
- Kommunale Zuschüsse
- Sonderprogramme Bund und Land
- Eigenmittel

Besucherinnen des Müttercafés schließen Freundschaften und helfen sich gegenseitig in der Gruppe, bei der Kinderbetreuung, bei der Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse oder beim Umzug. Sie leihen inzwischen Kinderbücher in der Stadtbibliothek aus, machen den Führerschein und werden berufstätig.

Zwei Besucherinnen des Müttercafés sind inzwischen als Honorarkräfte im Bereich Sprachförderung und Kinderbetreuung für das Familienbildungswerk tätig und partizipieren so an dem Weiterbildungsprozess.

6. Fazit und Ausblick

Viele Mütter haben Schulkinder in der Grundschule Sandheide. Durch den Besuch des Müttercafés und den damit verbundenen häufigeren Kontakt auch zur Schule zeigen die Mütter eine größere Bereitschaft, die Entwicklung ihrer Kinder in der Schule zu unterstützen. Die Lehrerinnen und Lehrer bestätigen eine steigende Anzahl der Elterngespräche, vermehrte Teilnahme an Elternabenden und verstärkte Mitarbeit.

Sehr viele junge Frauen, zumeist aus Marokko und der Türkei, zählen heute zu den regelmäßigen Besucherinnen. 2006 besuchten durchschnittlich 15 Mütter das Müttercafé, neun bis zehn Kinder werden regelmäßig betreut. Nach wie vor ist die Kinderbetreuung ein entscheidender Erfolgsfaktor für das Gelingen dieses offenen Treffs.

Das Internationale Müttercafé in der Grundschule Sandheide ist gemeinwesenorientierte Familienbildung in niedrigschwelliger Form und erreicht daher auch bil-

dungsbenachteiligte Familien. Sie wirkt nachhaltig, weil Familienbildung in den Bildungsort der Kinder verlagert wurde und durch Kooperation und Vernetzung verstetigt wird.

Was vor 15 Jahren als Projekt abseits von Regelangeboten für eine bildungsungewohnte Zielgruppe entwickelt wurde, ist heute aktueller denn je: Es scheint, dass offene Elterntreffs der Lebenswelt der Familien von heute oft mehr entsprechen als geschlossene Kursangebote und dass sie zugleich den Boden für eine kontinuierliche Eltern- und Familienbildung bereiten.

Worauf bei der Veranstaltungsplanung zu achten ist

Wie die Wünsche der Zielgruppen ermittelt werden

Die didaktische Gestaltung des Angebotes

Auch die didaktische Gestaltung hat Einfluss auf die Akzeptanz des Angebotes. Teilnehmer- und Themenorientierung sind hier die zentralen Begriffe. Es ist wichtig, die subjektiven Voraussetzungen der Teilnehmenden im Blick zu haben. Sprachkompetenz, Bildungsniveau und kulturelle Aspekte sind ebenso zu berücksichtigen wie Interessen, Erwartungen und Vorerfahrungen.

Geringe Deutschkenntnisse

Viele Frauen mit Zuwanderungsgeschichte haben nur geringe deutsche Sprachkenntnisse, was sich oft als eine Hemmschwelle herausstellt, Angebote der Familienbildung wahrzunehmen. Vor allem Familienfrauen, die sich hauptsächlich in ihren ethnischen Communities bewegen, werden selten angeregt, systematisch Deutsch zu lernen. Diesen Sprachdefiziten kann man in der Bildungsarbeit sowohl auf der strukturellen als auch auf der kommunikativ interaktionellen Ebene entgegenwirken. Strukturell meint hier alle Elemente, wie z.B. Gruppenzusammensetzung, Gruppengröße, Person der Leitung, die bei der Durchführung eines Seminars vorgegeben sind. Kommunikativ interaktionell beschreibt die Ressourcen, die in der Gruppe vorhanden sind und für den Gruppenprozess genutzt werden können.

Was die strukturelle Ebene bei der Planung von Deutschkursen betrifft, bieten sich muttersprachliche Kursleitungen (bei homogenen Gruppen) an, wobei es wichtig ist,

dass die Gruppensprache Deutsch ist und die Kursleitung ihre Muttersprache nur in Ausnahmefällen nutzt. Hilfreich kann die Muttersprache sein, um z.B. komplizierte grammatikalische Zusammenhänge zu erklären oder den Ursachen von logischen Fehlern auf die Spur zu kommen (im Türkischen gibt es z.B. keine Artikel). In kulturell und sprachlich gemischten Gruppen kann, vor allem in der Anfangsphase, die Einteilung in muttersprachliche Kleingruppen sehr sinnvoll sein. Eine weitere Möglichkeit ist der Einsatz von sogenannten Paten für einzelne Teilnehmende, um zu gewährleisten, dass alle dem Verlauf zeitnah folgen können. Diese Paten achten darauf, dass ihr Partner alles versteht, und übersetzen, falls nötig, auch sinngemäß simultan, dies natürlich immer mit dem Ziel, sich irgendwann unnötig zu machen. In manchen Gruppen, vor allem bei höherem Bildungsstandard, kann der Einsatz einer dritten gemeinsamen Sprache nützlich sein. Vom Einsatz von Übersetzern ist eher abzuraten, da sie den Gruppenverlauf sehr zäh machen. Ausnahmen sind sicherlich reine Infoveranstaltungen, bei denen Dolmetscher die wichtige Funktion haben, zu gewährleisten, dass alle Informationen bei allen vollständig ankommen. Aufgrund der finanziellen Situation der Familienbildung könnte hierbei dann meist auf die interne Infrastruktur, ehrenamtliche Übersetzer, z.B. Teilnehmer oder Migrationsberater aus den Fachdiensten im eigenen Hause, zurückgegriffen werden.

Grundsätzlich hat sich der Einsatz nonverbaler Kommunikationselemente (nonverbale Übungen, visuelle und kreative Methoden sowie darstellende Formen) bei Teilnehmenden bewährt, deren Deutschkenntnisse schwach ausgeprägt sind. Abzuraten ist von gängigen Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien, diese sind meistens nicht auf lernungsgewohnte Zielgruppen abgestimmt. Ein direkter persönlicher Bezug zum Thema erleichtert das Sprechen auf jeden Fall. Sprechkanäle zu schaffen, die mit dem Alltag der Lernenden verbunden sind, fördern die Motivation und machen Mut.

Bildungsungewohnte Teilnehmende

Viele der im oberen Abschnitt genannten Aspekte gelten auch für bildungsungewohnte Zuwanderer. Es gilt hier erst einmal zu prüfen, wie die Bildungsvoraussetzungen der einzelnen Teilnehmenden wirklich sind. Zuwanderer sind keine einheitliche Zielgruppe. In einem Kurs sitzen oft Teilnehmende zusammen, von denen der eine studiert hat und der andere nur eine rudimentäre Schulbildung hat oder gar Analphabet ist. Dies ist oft auf den ersten Blick gar nicht offensichtlich.

Bei Teilnehmenden mit geringen Bildungserfahrungen sind alle Methoden, die schriftsprachliche Kenntnisse erfordern, mit Vorsicht einzusetzen. Möchte man sie trotzdem verwenden, sollte man gut auf die Gruppenzusammensetzung achten und gewährleisten, dass eine/einer in der Gruppe das Schreiben übernimmt. In diesem Zusammenhang kann der Einsatz von Bildern, Bilderbüchern und Comics ebenso wie von kreativen und erlebnisorientierten Methoden empfohlen werden. Wichtig sind auch ein angemessenes Lerntempo, ausreichend Lernzeit und genügend Raum für Rückfragen. Von Seiten der Leitung ist auf eine einfache Sprache mit wenig Fremdwörtern, kurze inhaltliche Sequenzen, frei vorgetragene Inputs (nicht abgelesen), eine klare Gliederung und Visualisierung zu achten. Auf der strukturellen Ebene haben sich kleine Lerngruppen bewährt.

So hat sich im Hinblick auf Integrationskurse herausgestellt, dass das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache nach 600 Unterrichtsstunden nicht zu erreichen ist, wenn es sich um Lernende mit geringer schulischer Vorbildung handelt. Eine pädagogische Mitarbeiterin einer großstädtischen Familienbildungseinrichtung berichtete in diesem Zusammenhang, dass 200 von 450 Teilnehmenden einen sehr geringen Bildungsstandard hätten und vorher noch keine Fremdsprache gelernt hätten. Für sie sei das Ziel, nach 600 Unterrichtsstunden das Niveau des Zertifikates Deutsch als Fremdsprache zu erreichen, völlig unrealistisch (Interview 13).

Kulturelle Aspekte

Bei der Planung und Durchführung von Angeboten für Zugewanderte und ihre Familien ist eine Vielzahl von kulturellen Aspekten zu beachten. Hierfür gibt es keine allgemeingültigen Rezepte, ein immer wieder neues Einstellen auf die jeweilige Zielgruppe ist notwendig. Bei der Zeitgestaltung der Veranstaltungen sollten Feste, zivile und religiöse Feiertage der Herkunftsländer Berücksichtigung finden. Hilfreich ist dabei der auf Seite 36 abgedruckte interkulturelle Kalender, der jedes Jahr aktualisiert wird. So ist beispielsweise ein Ernährungskurs, mit dem türkische Mütter angesprochen werden sollen, von vornherein zum Scheitern verurteilt, wenn er in die Zeit des Ramadan gelegt wird. Auch Uhrzeiten können sich unter Umständen als ungünstig erweisen. So litt ein Gesprächskreis, der am Nachmittag mit Kinderbetreuung stattfand, darunter, dass die türkischen Frauen nur sehr unregelmäßig teilnahmen. Als Grund nannten sie häufig unangemeldeten Besuch und das Gebot der Gastfreundschaft, das im Wertesystem der Frauen ganz selbstverständlich Vorrang hatte vor einem Familienbildungskurs. In Bezug auf die Gestaltung von Kursen ist es wichtig, kultursensibel

Methoden und Strukturen auszuwählen. So stellt sich z.B. die Frage, welche Kurse besser nach Geschlechtern getrennt durchgeführt werden. Auch Nähe und Distanz, die kulturell oft unterschiedlich geregelt sind, können im Hinblick auf das Verhalten der Kursleitung oder bei der Wahl sozialer Arbeitsformen eine wichtige Rolle spielen.

Umgangs- und Gesprächsregeln im interkulturellen Kontext

Verhaltens- und Gesprächsregeln, wie sie in der Erwachsenenbildung üblich sind, eignen sich auch für die Arbeit mit Zugewanderten und ihren Familien. Sie strukturieren den Umgang miteinander, geben Sicherheit und stellen einen Schutzraum gegen Vereinnahmung dar. Die Axiome, Postulate und Hilfsregeln der TZI bieten hier einen guten Rahmen. Sie beinhalten Prinzipien wie Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen, die gleichzeitige Freiheit und Abhängigkeit des Menschen sowie ein ganzheitliches Menschenbild und stellen alle Menschen auf eine gleiche Augenhöhe. Die zwei Postulate gewährleisten die Symmetrie und Reziprozität in der Gruppe.

1. Sei deine eigene Chairperson:

Jede/Jeder entscheidet selbst darüber, wie viel sie/er von sich persönlich preisgibt und somit über das Tempo der eigenen Integration in die Gruppe.

2. Störungen haben Vorrang:

Dieses zweite Postulat beschäftigt sich mit den Themen, die Kommunikation behindern. Irritationen, kulturelle Missverständnisse und Fehlkommunikation dürfen nicht nur, sondern sollen angesprochen werden.

Eine mögliche Übersetzung der Hilfsregeln könnte für die interkulturelle Kommunikation folgende Vorteile haben.

Sprich per Du und nicht per wir:

Unterschiede und Gemeinsamkeiten werden nicht durch ein falsches Wir verschleiert. Das Gefühl, erst einmal als Individuum mit allen Facetten angenommen zu sein, wird dadurch gestärkt. Einer Vereinnahmung durch die Gruppe und einem Gruppendruck, der das Äußern einer eigenen, vielleicht anderen Meinung erschwert, wird so vorgebeugt.

Begründe Deine Fragen:

Ausgefragt zu werden löst Abwehrstrategien aus. Fragen, die man begründet, signalisieren jedoch echtes Interesse am Gegenüber und entspringen nicht bloß einer Neugier am exotischen anderen. Sei authentisch und selektiv: Keine/keiner wird genötigt, sich mehr zu öffnen, als sie/er bereit ist. Der Gruppendruck wird so reduziert und ein

Weg zwischen indifferenter Offenheit und ängstlicher Anpassung möglich gemacht.

Persönliche Reaktionen statt Interpretationen:

Interpretationen sind gerade im interkulturellen Kontext besonders problematisch, da oft die Kenntnis über kulturelle und gesellschaftliche Bedingungen in anderen Ländern fehlen. Jedes Gruppenmitglied ist selbst Experte für das eigene Leben. Versteckte Bewertungen erschweren einen offenen interkulturellen Austausch.

Sei zurückhaltend mit Verallgemeinerungen:

Ständig sind Zugewanderte mit Verallgemeinerungen konfrontiert, die falsch und verletzend sind. Pauschalisierungen verhindern eine wirkliche Auseinandersetzung mit der anderen Person. Gerade Menschen mit Zuwanderungsgeschichte erleben oft, dass sie als Angehörige einer ethnischen Gruppe (Spanierin, Türke etc.) statt als Individuen angesprochen werden.

Seitengespräche haben Vorrang:

Gerade Seitengespräche haben oft eine wichtige Bedeutung für die Gruppe (z.B. signalisieren sie Störungen oder Ängste). Häufig verbirgt sich dahinter eine Scheu, Themen offen in der Gruppe anzusprechen, oder sie sind Ausdruck einer Unsicherheit beim Gebrauch der deutschen Sprache.

Nur eine/einer zur gleichen Zeit:

Diese scheinbar lapidare Regel schafft Chancengleichheit für Menschen, die geringere Sprachkompetenzen und einen niedrigeren Kenntnisstand zu einem Thema haben. Zuhören mit Geduld, bis man das Gegenüber verstanden hat, ist eine wichtige kommunikative und interkulturelle Kompetenz. Durch diese Regel werden auch verschiedene Temperamente etwas ausgeglichen, seien sie nun kulturell oder individuell bedingt.

Eigene und die fremden Körpersignale sind wichtig:

Sie geben wichtige Informationen über das Befinden und die Beteiligung der Teilnehmenden am Gruppengeschehen und den Lerninhalten. Auch hier gilt es, sensibel zu sein für die unterschiedliche Bedeutung von Körpersprache in verschiedenen Kulturen (ein Kopfschütteln bedeutet „nein“ bei uns, aber z.B. bei Tamilen „ja“).

An die Kursleitung im interkulturellen Kontext werden erhöhte Anforderungen gestellt, sie ist Garant für die in diesem Kapitel beschriebenen Aspekte.

Wie die Wünsche der Zielgruppen ermittelt werden

Befragungen von Eltern in Kitas oder Grundschulen

- Abfrage spezieller Teilnehmerwünsche zu Kursanfang/-ende
- Befragung muttersprachlicher Kursleiterinnen und Kursleiter
- Vorbereitende Gespräche mit Kontaktpersonen in Zuwanderungsfachdiensten
- Multiplikatorenbefragung
- Vorbereitungsgruppen unter Beteiligung der Eltern

Checkliste Veranstaltungsplanung

Nachdem der Bedarf bzw. die Wünsche der Zielgruppen ermittelt worden sind (siehe oben), kann nun mit der Veranstaltungsplanung begonnen werden. In der folgenden Checkliste sind Fragen zusammengestellt, die für die inhaltliche und organisatorische Planung von interessen- und bedürfnisorientierten Veranstaltungen für Zugewanderte und ihre Familien sowie für interkulturelle Veranstaltungen im Rahmen der Familienbildung relevant sind. Manche der Fragen sind schon im Vorfeld zu beantworten, andere erst

- nachdem die Liste der Angemeldeten vorliegt
- nach einer Beratung
- nach einer Infoveranstaltung
- nach dem ersten Kurstreffen

1. Was? – das Thema

- Welche Themen interessieren meine Zielgruppe?
- Wie bin ich auf dieses Thema gekommen? (Teilnehmerbefragung, Multiplikatorenbefragung, Beratung, konkrete Anfragen, ... ?)
- Halte ich das Thema für sinnvoll?
- Passt das Thema zum Profil meiner Einrichtung?

2. Für wen? – die Zielgruppe

- An welche Zielgruppe wende ich mich mit meinem Angebot?
- Wie alt sind die potenziellen Teilnehmerinnen/ Teilnehmer?

- Welches Geschlecht haben sie?
- Gehören sie zu einer einkommensschwachen Bevölkerungsschicht?
- Aus welchen Kulturen kommen sie, welche Staatsbürgerschaft haben sie?
- Sind die potenziellen Teilnehmerinnen/Teilnehmer bildungsgewohnt oder -ungewohnt?
- Wie ist ihre Sprachfertigkeit in der deutschen Sprache?
- Sind unter den Teilnehmenden durch Vertreibung, Folter und Flucht besonders traumatisierte Menschen?
- Welche Motivation haben sie für ihre Teilnahme?
- Habe ich persönlichen Kontakt zu einzelnen?
- Haben die Teilnehmer bereits an Veranstaltungen meiner Einrichtung teilgenommen?

3. Was? – Ziele und Veranstaltungstyp

- Welche Art von Veranstaltung möchte ich anbieten?
- Welche inhaltlichen Ziele verfolge ich?
- Passt der Veranstaltungstyp zu meinen Zielen?
- Ist der Veranstaltungstyp für meine Zielgruppe und das Thema sinnvoll?

4. Wie? – die Methoden

- Welche Methoden passen zum Thema und zur Zielgruppe?
- Sind die Teilnehmenden methodengeübt?
- Fühle ich mich sicher im Umgang mit dieser Methode?
- Passt die Methode zum äußeren Rahmen?
- Ist die Methode förderlich zum Erreichen meiner Ziele?

5. Wer? – die Kursleitung

- Wer soll die Veranstaltung durchführen?
- Habe ich kompetente und interkulturell qualifizierte Kursleitungen, Referentinnen/Referenten?
- Kann das Seminarteam interkulturell zusammengesetzt werden?
- Wie kann das sprachliche Verständnis gewährleistet werden?
- Wie kann ich geschlechtsbezogene Aspekte in der Teamzusammensetzung berücksichtigen?

6. Wann? Wie lange? Wo? – der Rahmen

- Wann soll die Veranstaltung angeboten werden und wie lange soll sie dauern?
- Handelt es sich bei der Zielgruppe um Familien mit Kindern? Möchte ich beide Elternteile ansprechen? Zu welchen Zeiten ist dies möglich?
- Ist eine Kinderbetreuung erforderlich?
- Handelt es sich um Zielgruppen, die ihre Zeit flexibel einteilen können?
- Wie viel Zeit ist meine Zielgruppe bereit, in die Veranstaltung zu investieren?
- Inwieweit ist Barrierefreiheit bei der Raumwahl zu beachten?
- Welcher Ort ist für die Durchführung der Veranstaltung sinnvoll?
- Welche Räume habe ich zur Verfügung?
- Ist Verpflegung notwendig?
- Inwieweit sind religiöse Vorschriften bei der Verpflegung zu beachten?
- Inwieweit sind religiöse Normen zu beachten?
- Ist es sinnvoll, die Veranstaltung in den eigenen Räumen durchzuführen?
- Hat meine Zielgruppe einen Treffpunkt, wo die Veranstaltung sinnvollerweise durchgeführt werden könnte (z.B. Stadtteilzentrum, Kindergarten, Moschee, Schule)?
- Gibt es einen Veranstaltungsort, der einen interessanten Bezug zum Thema oder zur Zielgruppe hat (z.B. bei interreligiösen Veranstaltungen eine Kirche, Moschee oder Synagoge)?
- Braucht die Zielgruppe einen geschützten Raum (z.B. für streng muslimische Frauen)?
- Wie mobil ist die jeweilige Zielgruppe?
- Gibt es kulturspezifische Tage und Zeiten, wie z.B. Fasten und Feiertage, an denen die Zielgruppe wahrscheinlich dem Kurs fernbleiben wird?

Download unter www.familienbildung-in-nrw.de möglich.

Interkultureller Kalender

Ausgewählte Termine im Jahr 2011

Christliche Festtage

6. Januar	Heilige Drei Könige
7. + 8. Januar	Orthodoxes Weihnachtsfest, nach julian. Kalender
22. April	Karfreitag
24. + 25. April	Osterfest – ev./kath., orth.
6. Mai	St. Georgsfest der Romana
2. Juni	Christi Himmelfahrt
12. + 13. Juni	Pfingstfest
23. Juni	Fronleichnam
15. August	Mariä Himmelfahrt
12. September	Orth. Neujahr
2. Oktober	Erntedankfest
31. Oktober	Reformationstag
1. November	Allerheiligen
2. November	Allerseelen
11. November	St. Martin
16. November	Buß- und Betttag
27. November	1. Advent und Beginn des Kirchenjahres
6. Dezember	St. Nikolaus
24. Dezember	Heiligabend
25. Dezember	1. Weihnachtstag
26. Dezember	2. Weihnachtstag

Islamische Festtage

(können um ein bis zwei Tage differieren)

15. Februar	Muhammads Geburtstag
21. März	Neujahrsfest, Iraner 1390, Afghanen 1390
23. April	Türkisches Kinderfest
1. – 31. August	Ramadan
6. – 9. November	Opferfest
26. November	Islamisches Neujahr 1433
26. November – 7. Dezember	Muharrem-Fasten (alevit.)
5. Dezember	Aschura-Tag

Jüdische Festtage

20. März	Purimfest
19. April – 16. April	Pessachfest
7. – 9. Juni	Schawuot
28. – 30. September	Rosch ha-Schana (jüdisches Neujahrsfest)
7. – 8. Oktober	Jom Kippur
12. – 14. Oktober	Laubhüttenfest (Sukkot)
21. – 28. Dezember	Chanukkafest (Lichterfest)

Buddhistische Festtage

2. – 5. Februar	Neujahrsfest – Vietnam, China
17. Mai	Buddh. Neujahr – Wesak 2551
14. August	Verstorbenen-Gedenktag
27. August	Bonfest, Japan
12. September	Mondfest

Hinduistische Festtage

14. + 15. Januar	Pongalfest der Tamilen
19. März	Holifest
13. + 14. April	Tamil. Nj. 2042 – Sikh Neujahr, Baisakhi 312
1. September	Ganeshafest
6. Oktober	Dussehrafest
26. Oktober	Divalifest

Sonstige Festtage

14. Februar	St. Valentin
8. März	Internationaler Frauentag
17. März	St. Patrick
13. April	Roter Mittwoch der Yeziden
1. Mai	Tag der Arbeit
8. Mai	Muttertag, Ende des 2. Weltkriegs in Europa
27. Juni	Christopher Street Day (örtl. untersch.)
4. Juli	Independence Day, USA
14. Juli	Tag der Französischen Revolution
6. August	Hiroshima-Gedenktag
1. September	Antikriegstag
3. Oktober	Tag der Deutschen Einheit
31. Oktober	Halloween
13. November	Volkstrauertag
20. November	Totensonntag
24. November	Thanksgiving, USA
13. Dezember	Fest der Lucia, Schweden

Der interkulturelle Kalender wird jährlich vom Beauftragten des Senats von Berlin für Integration und Migration herausgegeben und kann dort bestellt werden.

Bezugsquelle:

Der Beauftragte des Senats von Berlin
für Integration und Migration,
Potsdamerstr. 65, 10785 Berlin
Telefon: 030 90172357
E-Mail: integrationbeauftragter@intmig.berlin.de

Zur Bedeutung der Feiertage in den Religionen:

„Interkulturelle Beiträge“
6. Begleitheft zum interkulturellen Kalender.
Berlin 2000

Bezugsquelle:

RAA Berlin
Chausseestr. 29, 10115 Berlin
Telefon: 030 2823079
E-Mail: RAA-Berlin@t-online.de

VI. Familienförderprogramme

In diesem Kapitel werden unterschiedliche Familienförderprogramme vorgestellt. Dabei ist die Wahl auf die Programme „Rucksack in der Grundschule“, „Familie und Nachbarschaft“ (FuN), „Starke Eltern – Starke Kinder“ und „Prager Eltern-Kind-Programm“ (PEKiP) gefallen. Neben diesen Programmen gibt es noch andere Ansätze zur Förderung von Eltern und ihren Kindern, die von unterschiedlichen Trägern und Einrichtungen durchgeführt werden (siehe Anhang). Aus Platzgründen musste eine Auswahl getroffen werden. Insbesondere die Programme, die eine längere Tradition in der Familienbildung haben, wissenschaftlich evaluiert wurden, speziell für Familien mit Zuwanderungsgeschichte entwickelt wurden oder sich gut für diese Zielgruppen eignen, werden in vier Programmprofilen vorgestellt. Die Programmprofile werden durch Interviews ergänzt, die mit Kursleitungen durchgeführt wurden, die Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Zugewanderten und ihren Familien gemacht haben. Die Interviews geben subjektive Eindrücke der Kursleitungen wieder, ihre Aussagen sind daher nicht verallgemeinerbar, aber dennoch aufschlussreich, da sie viele praktische Tipps und Einschätzungen bezüglich der Familienbildung mit zugewanderten Eltern beinhalten. Der Rückgriff auf die Erfahrung Einzelner ersetzt zwar keine wissenschaftliche Evaluation, kann aber für den Praktiker hilfreich sein.

der „Stichting de Meeuw“ (1997) in Rotterdam im Zusammenhang mit dem Programm Opstapje (Schritt für Schritt)³ entwickelt wurde, das wiederum seine Wurzeln im HIPPY⁴- Programm (Home Instruction for Preschool Youngsters) aus Israel hat. Der Arbeitskreis IKEEP (Interkulturelle Erziehung im Elementar- und Primarbereich) der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) in Nordrhein-Westfalen hat das Programm adaptiert und für den Einsatz in Deutschland überarbeitet (RAA 2005). Das Programm wurde sowohl für den Elementarbereich als auch für die Grundschule entwickelt.

Im Folgenden soll das Programm für die Grundschule vorgestellt werden, weil in diesem Bereich Erfahrungen in Zusammenarbeit mit einer Einrichtung der Familienbildung vorliegen. In Essen wurden die Handreichungen für die Grundschule in Kooperation zwischen der Katholischen Familienbildungsstätte Essen, der RAA/Büro für Interkulturelle Arbeit der Stadt Essen, der Hauptstelle RAA/NRW und Projektschulen erarbeitet (Fleischer/Hettgen/Provenzano/Vogt/Springer-Geldmacher 2004). Die Weiterentwicklung, Erprobung und die Durchführung des Rucksacks in der Grundschule werden auf Basis eines städtischen „interkulturellen Konzepts“ von der Stadt Essen finanziert.

Programmprofil I

Rucksack in der Grundschule – koordinierte Sprachförderung und Elternbildung

Vorgeschichte

Das Rucksack-Modell kombiniert die Sprachförderung von Kindern aus Zuwandererfamilien mit Elternbildung. Die Rucksackidee und die Methoden gehen ursprünglich auf ein Projekt aus den Niederlanden zurück, das von

Zielgruppen

Kinder aus Grundschulen, deren Eltern und Lehrerinnen/Lehrer

Ziele

- Die Förderung von Mehrsprachigkeit bei den Kindern
- Die Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern
- Die Stärkung des Selbstwertgefühls der zugewanderten Mütter, die schulische Mitwirkung und die Stärkung des interkulturellen Konzepts der Einrichtung

³ Opstapje (Schritt für Schritt) ist ein in den Niederlanden entwickeltes zweijähriges Spiel- und Lernprogramm für zwei- bis vierjährige Kinder und ihre Eltern. Es wurde u.a. in Bremen mit dem DRK und in Nürnberg mit der AWO durchgeführt. Zielgruppen sind sowohl sozial benachteiligte deutsche Familien als auch Zuwandererfamilien. Semiprofessionelle Laienhelferinnen, die selbst Mütter aus der Zielgruppe sind, kommen zweimal wöchentlich zu Hausbesuchen, zusätzlich finden Gruppentreffen statt. Wichtigstes Ziel des Programms ist die Verbesserung und Intensivierung der Eltern-Kind-Interaktion. Das Projekt wurde während der Erprobungsphase vom Deutschen Jugendinstitut wissenschaftlich begleitet.

⁴ HIPPY ist ein in Israel entwickeltes zweijähriges Programm für sozial benachteiligte Vorschulkinder und ihre Mütter, die als Zugewanderte noch keine ausreichenden Sprachkenntnisse haben. Es bereitet die Kinder sprachlich auf die Schule vor und leistet zugleich Elternbildungsarbeit. Auch hier arbeiten angeleitete Laienhelferinnen mit, die meistens selber Zugewanderte sind und daher einen besseren Zugang zu den Familien haben. Die Sprachförderung findet im Wesentlichen zu Hause statt. Zusätzlich gibt es Ausflüge, Gruppentreffen und Feste.

Das Programm zielt auf die Förderung des Spracherwerbs sowohl in der Muttersprache als auch der deutschen Sprache ab und unterstützt die kindliche Entwicklung.

Aufbau, Themen und Methoden

Das Programm besteht einerseits aus der Elternbildung und andererseits dem Förderunterricht in der Schule.

Die Elternbildung umfasst:

- Die Qualifizierung von Zuwanderermüttern zu Gruppenleiterinnen (Stadtteilmütter)
- Müttergruppen „Rucksack“ unter Anleitung durch die Stadtteilmütter
- Mutter-Kind-Programm „Rucksack“ zu Hause

Die Schule ist zuständig für:

- Schulische Förderung in einem koordinierten Sprachlernkonzept (Klassenunterricht, Förderung in Deutsch als Zweitsprache und Muttersprachenunterricht)
- Zusammenarbeit von Eltern und Schule.

So werden die verschiedenen Lebenswelten des Kindes (Elternhaus und Schule) in die Arbeit einbezogen. Die Mütter werden als Expertinnen für die Vermittlung der Erstsprache angesprochen. Ein Teil der Mütter, die sowohl ihre Muttersprache als auch die deutsche Sprache gut beherrschen, wird zu Elternbegleiterinnen ausgebildet, die ihrerseits ihr erworbenes Wissen an die Mütter im Stadtteil weitergeben. Die Mütter können dann das, was sie von den Stadtteilmüttern gelernt haben, zu Hause in der Muttersprache mit ihren Kindern ausprobieren. Parallel dazu fördert die Schule den Spracherwerb in der deutschen Sprache.

„Rucksack in der Grundschule“ besteht aus einer Reihe von thematischen Bausteinen, die auf den Lehrplan der Grundschule abgestimmt sind. In den Gruppen zur Fortbildung der „Stadtteilmütter“, die von der Familienbildungsstätte durchgeführt werden, lernen die Mütter den Umgang mit Lese-, Schreib- und Rechenübungen aus dem Grundschulunterricht. Die Texte werden in Deutsch behandelt und in die jeweiligen Herkunftssprachen übersetzt. Bis heute liegen Materialien zu zehn Themenfeldern vor, die in Türkisch und Hocharabisch übersetzt wurden. Die Kursleitung gibt Bastel- und Spielanleitungen, Hinweise zur Recherche wichtiger Informationen im Internet und Empfehlungen für Bilder- und Lesebücher.

Thematisch setzen sich die Stadtteilmütter z.B. mit

- der Bedeutung von Literatur und Sprache für die kindliche Entwicklung
- dem Umgang mit medienunterschiedlichen Erziehungsstrategien
- der Entwicklung im Kindesalter
- geschlechtsspezifischer Erziehung
- Themen der Gesundheitserziehung und Bildung auseinander.

Außerdem werden Normen und Werte, die dem Unterricht zugrunde liegen, in der Gruppe diskutiert und mit den eigenen Anschauungen verglichen. Regelmäßig wird über den Stand und die Entwicklung der Müttergruppen an den Grundschulen gesprochen.

Organisatorische und zeitliche Rahmenbedingungen

Die Stadtteilmütter werden (9 Monate lang) in der Schulzeit einmal in der Woche in der Katholischen Familienbildungsstätte (für ca. 2 Stunden) für ihre Aufgabe qualifiziert. Die Müttergruppen, die von den Stadtteilmüttern angeleitet werden, finden über die gesamte Zeitspanne der ersten beiden Schuljahre einmal wöchentlich statt. sechs bis zehn Mütter nehmen an einer Gruppe teil. Meistens treffen sich die Gruppen in den Grundschulen. Bei Bedarf wird im Kita-Projekt eine Kinderbetreuung für die Geschwisterkinder angeboten.

Anschlussprogramm

Inzwischen wurde in Essen für die dritten Klassen der Grundschulen das sogenannte Aufbauprogramm entwickelt: „Im Vergleich zur Arbeit in den Klassen eins und zwei mit den Rucksackmaterialien haben die Stadtteilmütter mit ihren Gruppen im Aufbauprogramm eine viel größere Freiheit zur Gestaltung ihrer Themen. Das Zeitvolumen, das früher in den Gruppen benötigt wurde, um die Materialien zu erklären, steht ihnen jetzt voll und ganz zur Verfügung. Die Mütter können jetzt Referenten einladen, Themen frei wählen, Probleme ausgiebiger besprechen und sich somit nach ihren Interessen weiterbilden. Nicht selten werden die Lehrerinnen an den Projektschulen bei der inhaltlichen Gestaltung der Gruppentreffen hinzugezogen. Natürlich verlangt diese Arbeitsweise einen größeren und eigenständigeren Einsatz der jeweils verantwortlichen Stadtteilmütter. Vor allem wird von ihnen erwartet, dass sie über ihre Gruppentreffen hinaus Mitverantwortung für die Gestaltung des Schulalltags an ihrer Projektschule entwickeln und gegebenenfalls die Gruppentreffen auch für andere interessierte Eltern öffnen.“

Unterstützung bei der Planung und Reflexion ihrer Gruppentreffen, bei der Definition ihrer Rolle und der Klärung der Zielsetzungen der Gruppentreffen im Aufbauprogramm erhalten die Stadtteilmütter durch 14-tägliche Treffen mit der Projektverantwortlichen der Familienbildungsstätte und der RAA Essen“ (A. Fleischer, Leiterin der Katholischen Familienbildungsstätte Essen).

Evaluationsergebnisse

Unter dem Gesichtspunkt der Elternbildung ist an dem Rucksack-Programm interessant, dass es gelingt, durch Schulung von Multiplikatorinnen (Stadtteilmütter) eine Verbreitung der Elternbildung in die Fläche zu erreichen. In Nordrhein-Westfalen, wo das Modell seit 1999 umgesetzt wird, ist es gelungen, bis 2004 145 Rucksack-I-Gruppen in 22 Kommunen und Kreisen durchzuführen. 1.300 Mütter wurden in diesem Zeitraum fortgebildet.⁵

Bei einer Evaluation des Rucksack II-Projekts in Essener Grundschulen (Naves/Rummel 2006), in die auch die Familienbildung einbezogen war, wurden 10 Stadtteilmütter, 74 Schulmütter und 23 Lehrerinnen/Lehrer befragt. Die Befragung der Stadtteilmütter ergab u.a., dass

- die methodisch-didaktischen Hilfestellungen von der Hälfte der Befragten als besonders wichtig erachtet worden sind,
- die Mütter mehr Verständnis für die Kinder entwickelt hatten (5),
- es mehr Kontakte zwischen den Müttern und den Lehrkräften gegeben habe (8),
- seitens der Mütter eine bessere Einschätzung des Unterrichtsstils in der Grundschule möglich geworden ist (7).

Von den 74 Schulmüttern wurden die Rucksackmaterialien in der Tendenz positiv bis sehr positiv beurteilt. 43 der befragten Mütter (n = 74) äußerten keine Veränderungswünsche an die Müttergruppe. Die genannten Veränderungen drücken ein Interesse an noch größerer Beteiligung von Müttern aus sowie an weiteren Aktivitäten. Was die Sprachentwicklung des Kindes angeht, hat sich nach Aussagen von 33 Müttern der allgemeine Sprachgebrauch verbessert. Bei 33 Müttern ist das Interesse an den Unterrichtsinhalten gestiegen.

Von den befragten Lehrkräften sagen jeweils 80 % (N=23), dass die Rucksack-Kinder überwiegend pünktlich in die Schule kommen, die Hausaufgaben erledigt sind und erforderliche Materialien mitgebracht werden. Im

Hinblick auf das Sprachverhalten meinen ca. 70 %, dass es überwiegend bzw. teilweise Veränderungen gegeben hat. Insgesamt sehen die Lehrerinnen und Lehrer eine besondere Wirkung des Projekts im Abbau von Schwellenangst vor der Institution Schule.

Wissenschaftliche Begründung

Begründet wurde das Sprachförderprogramm u.a. mit Ergebnissen aus der Sprachforschung. Eine Reihe von Untersuchungen bestätigt die wichtige Funktion des Erstspracherwerbs für den Zweitspracherwerb. Die Muttersprache stellt ein wichtiges Fundament für die weitere Sprachentwicklung dar. In jüngster Zeit sind neuropsychologische Forschungen zu dem Schluss gekommen, dass gerade in der frühkindlichen Phase wichtige Entwicklungsschübe stattfinden. „Zu den wenigen Bereichen, in denen sich das sich schließende Zeitfenster als eine angemessene Metapher für die geistige Entwicklung herausgestellt hat, (...) gehört der Zweitspracherwerb. Mit Hilfe von bildgebenden Verfahren konnten zwischen Erwachsenen, die eine Zweitsprache in den ersten drei Lebensjahren erworben haben, und solchen, die erst einige Jahre später damit begannen, Unterschiede in der Sprachverarbeitung festgestellt werden, auch wenn sich auf der Leistungsebene keine Unterschiede zeigten“ (Stern 2004, 533). Die optimale Lernphase für den Zweitspracherwerb liegt demnach in den ersten drei Jahren. Nach dem dritten Lebensjahr bis etwa zur Pubertät wird eine zweite für die Hirnentwicklung bedeutende Phase angenommen. Diese Erkenntnisse wurden bei Konzepten der Sprachförderung berücksichtigt. In diesem Zusammenhang empfiehlt die Autorin, die Mitarbeiterin des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung ist, im Hinblick auf das Aufwachsen in mehrsprachigen Familien, dass die verschiedenen Familienmitglieder konsequent ihre jeweilige Muttersprache mit dem Kind sprechen sollten. Vor diesem Hintergrund ist auch die Kombination von Elternbildung und Sprachförderung in verschiedenen Ansätzen des Rucksack-Projekts zu sehen.

⁵ Inzwischen wird das Programm auch in Mannheim, Weinheim, Ludwigsburg, Augsburg, Lübeck und dem Kreis Oberschwaben erprobt (RAA 2005).

Ein Vormittag bei den Stadtteilmüttern

Ich besuche die Essener Stadtteilmütter-Gruppe am 6. Dezember. Der Kurs findet in den Räumen der Katholischen Familienbildungsstätte statt. Die beiden Kursleiterinnen, eine deutsche Mitarbeiterin der Familienbildungsstätte und eine italienischsprachige Mitarbeiterin der RAA/Büro für interkulturelle Arbeit Essen, begrüßen mich und leiten anschließend eine Vorstellungsrunde ein. Anwesend sind acht Frauen, eine neunte kommt später dazu. Auf den Tischen stehen Kaffeetassen, Gläser und Teller mit Plätzchen. Jede Frau hat eine Tüte mit einem aufgeklebten, von den Kursleiterinnen gebastelten Nikolaus vor sich. Die Atmosphäre ist locker, die Frauen verständigen sich mehrsprachig, mal in deutscher Sprache, mal spontan in Türkisch oder Arabisch. An der Tafel steht das Programm für den heutigen Vormittag, das Frau H. zu Anfang vorstellt.

Es geht um das Thema „Feste feiern“:

- Aktivität: Einen Kalender mit den muslimischen Feiertagen basteln
- Erzählen: „Eine Überraschung für Gül und Murat“ (eine Geschichte zum Nikolaustag)
- Sprechen und denken: Die muslimischen Feiertage
- Deutsch üben: Ein Puzzle basteln und spielen
- Spielen und lernen: „Rate, was ich Dir schenke!“
- Vorlesezeit: Kinderbücher kennenlernen

Zunächst wird Material zum Basteln eines Kalenders verteilt. Heute sollen die muslimischen Feiertage eingetragen werden, beim nächsten Mal die deutschen. Die Kursleiterinnen zeigen die Bastelvorlage und erklären, was zu tun ist. Als einer Frau beim Basteln ein Fehler unterläuft, beruhigt sie die Kursleiterin mit den Worten: „Das passiert den Kindern auch!“ Die Frauen tragen nun die Namen der Feiertage in ihrer Muttersprache in die eigens dafür vorgesehenen Felder auf dem Kalender ein: zunächst die Bezeichnung für das Opferfest (10. – 13. Januar). Es entbrennt ein kleiner Disput unter den türkischen und Arabisch sprechenden Frauen, wie lange das Fest gefeiert wird (drei oder vier Tage). Die Kursleitung gibt den Rat, bei Unsicherheiten in der Moschee nachzufragen. Auf die Frage, warum sie das Opferfest feiern, erzählen die Frauen unterschiedliche Varianten der Geschichte. Die Kursleitung ergänzt, dass das Thema auch in der Bibel vorkomme. Es wird deutlich, dass es nicht nur eine Geschichte des gleichen Themas, sondern offenbar viele Spielarten und Deutungen gibt. Anschließend fragt die Kursleiterin, ob die Mütter den Kindern die Geschichte komplett erzählen, also auch die Passage, wo der Sohn geopfert wird. Auch hier gibt es unterschiedliche Herangehensweisen: Einige

der Frauen meinen, dass sie den grausamen Teil der Geschichte den Kindern jetzt noch nicht zumuten wollten, erst wenn sie älter seien; eine Mutter berichtet von einem Bilderbuch, in dem die Geschichte kindgerecht dargestellt sei. Die Kursleiterin ermuntert die Frau, das Bilderbuch beim nächsten Mal mitzubringen. Die RAA-Mitarbeiterin wirft ein, dass jede Mutter selber einschätzen müsse, was sie dem Kind zumuten wolle. Dabei müsse sie sich an den individuellen Voraussetzungen, dem Alter, der Auffassungsgabe und dem Erfahrungsschatz des Kindes orientieren. Jedes Kind verarbeite das, was man ihm erzählt, anders. Nun wird ein weiterer Feiertag behandelt (Aschura, 31.1.). An diesem Tag wird die Rettung vor der Sintflut durch Noah gefeiert. Die Bezeichnung wird an die Tafel geschrieben und anschließend in die Bastelbögen eingetragen. Die Frauen diskutieren über den Tag und wie er bei ihnen begangen wird. Frau Gülay M. hat über den Tag Informationen per Internetrecherche gesammelt und berichtet darüber. Als sich die Kursleiterin bei ihr bedankt, freut sie sich sichtlich darüber. Die Nikolausgeschichte wird erzählt und Erfahrungen beigeleitet, was man zu Nikolaus schon mal erlebt hat.

Der nächste Punkt auf dem Programm wird aus zeitlichen Gründen übersprungen, nun widmet sich die Gruppe einem Puzzle, das der Festigung der grammatikalischen Kenntnisse dient. Zum Schluss stellt Meral ein Bilderbuch vor, zeigt die Bilder und begründet ihre Wahl.

Programmprofil II

Familie und Nachbarschaft (FuN)

Vorgeschichte

FuN („Familie und Nachbarschaft“) ist ein präventives Förderprogramm der Familienbildung. Es wurde in Anlehnung an das amerikanische „FAST-Programm“ (Family and School together) vom Institut für präventive Pädagogik in Kooperation mit dem Landesinstitut für Qualifizierung entwickelt. Die Philosophie und die Methoden des Programms orientieren sich an der Humanistischen Psychologie. Insbesondere die Systemische Familientherapie hat das Programm nachhaltig beeinflusst. „Eltern wollen gute Eltern sein!“ – Das ist das Credo des FuN-Modells.

Zielgruppe

Das Programm richtet sich sowohl an Eltern als auch an

Kinder, für die ein gemeinsamer Erfahrungsraum eröffnet werden soll. Insbesondere bildungsungewohnte und sozial benachteiligte Familien sollen angesprochen werden.

Ziele

- Elternkompetenzen und Elternverantwortung stärken
- Zusammenhalt und Strukturbildung in Familien entwickeln
- Kommunikation und Konfliktfähigkeit innerhalb der Familie fördern
- Kontakt, Selbsthilfe und Netzwerke von Familien aufbauen
- Integration und Mitwirkung von Familien in pädagogischen Einrichtungen unterstützen
- Kooperation und Vernetzung von familienorientierten Diensten ausbauen (Brixius u.a. 2005, 137)

Aufbau und Methoden des Programms

Das FuN-Programm besteht aus zwei Abschnitten:

- Einer durch Teamer angeleitete Programmphase
- Einer halbjährigen, in der Regel durch die Familienbildung begleiteten Selbstorganisationsphase

Die Programmphase

Ein Fun-Treffen dauert ca. drei Stunden und besteht aus folgenden Elementen:

- 1.** Ein Anfangsritual mit einer Begrüßung und einem Lied oder Spiel zum Ankommen. Die Familien sitzen an Tischen. Die FuN-Teamerinnen und Teamer stimmen das gemeinsame Begrüßungslied an. Im Refrain kann die Formulierung „Hallo, guten Tag!“ jeweils in die Sprachen der anwesenden Familien übersetzt werden.
- 2.** Ein Kooperationsspiel zur Strukturbildung und Festigung des Zusammenhalts in der Familie: Eine der FuN-Trainerinnen bittet von jedem Familientisch ein Elternteil zu sich und erklärt kurz das Kooperationsspiel, z.B. den Bau eines Zeitungsturms. Dann gehen alle wieder zurück zu ihren Tischen und teilen den anderen Familienmitgliedern die Vorgehensweise mit.
- 3.** Ein Kommunikationsspiel zur Entwicklung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit in der Familie: Jeweils ein Elternteil geht wieder nach vorne, um sich Spielanweisungen für die nächste Runde zu holen. Gespielt wird am Anfang Stille Post als Einstieg in die Kommunikations-

übungen. In der Folgezeit werden dann auch andere Spiele durchgeführt mit dem Ziel, kommunikative Kompetenzen zu erwerben, um auch in Konfliktsituationen angemessen reagieren zu können. Man lernt, dem anderen zuzuhören, sensibel für nonverbale und paraverbale Signale zu werden, den anderen aussprechen zu lassen, bei Irritationen nachzufragen statt abzublocken etc. Methodisch werden Sprechansätze geschaffen, indem beispielsweise Gefühlskarten oder kreative Elemente wie Zeichnen, Kneten oder Pantomime eingesetzt werden, damit die Erwachsenen und die Kinder ihre Gefühlslagen darstellen und erraten können.

4. Das gemeinsame Essen an den Familientischen hebt die Bedeutung familiärer Mahlzeiten als strukturbildendes Element hervor. Eltern können jetzt ihre Kinder bitten, den Tisch zu decken, und im Anschluss das Essen servieren und die Speisen vorstellen. Die Familien kochen abwechselnd für die ganze Gruppe. Bei einer mehrkulturellen Zusammensetzung der Gruppe besteht die Chance, einen Einblick in andere Nahrungsmittel, Gewürze, Rezepte, Essrituale, Normen bei der Zubereitung und dem Verzehr von Speisen zu bekommen.

5. Das Zweiergespräch zwischen Eltern. Alle Eltern können jetzt ihre Kinder in den Gruppenraum nebenan schicken. Es beginnt eine Sequenz (Elternzeit – Kinderzeit), in der die Eltern miteinander sprechen und parallel dazu die Kinder in einem anderen Raum miteinander spielen. Die Teamerin bzw. der Teamer bittet nun die Eltern, sich in einen Stuhlkreis zu setzen und paarweise 15 Minuten über besondere Situationen in der Familie zu sprechen, die in der zurückliegenden Woche passiert sind. Nach der Partnerarbeit kehren die Eltern ins Plenum zurück und tauschen sich über das Erzählte aus. Die Teamerin bzw. der Teamer moderieren das Gespräch in der Runde. Dieser Abschnitt des FuN-Programms eröffnet den Eltern einen Zeitraum, in dem sie in Ruhe für sich, ohne auf die Kinder Acht geben zu müssen, die Ereignisse der letzten Woche Revue passieren lassen können. Diese Elternzeit gibt Gelegenheit zur gemeinsamen Reflexion des Familienalltags, zum Innehalten, Bilanzziehen und gegebenenfalls zur Suche nach neuen Wegen und Lösungen in Fragen des Familienalltags und der Erziehung.

6. Das Spiel zu zweit soll Aufmerksamkeit und Zuwendung fördern. Nur ein Kind jeder Familie kommt aus der Kinderzeit zurück und setzt sich einem Elternteil gegenüber an den Familientisch. Die Kinder bekommen von den Teamerinnen Material ausgehändigt, das sie auf den Tischen zum Spielen ausbreiten können. Die Eltern werden durch Coaching dabei unterstützt, möglichst nicht einzugreifen, während das Kind spielt. Dem Kind soll die Führung überlassen werden, es soll der Mutter bzw. dem Vater sagen,

was im nächsten Schritt zu machen ist, die Eltern sollen nicht eingreifen oder das Kind durch Ratschläge und Belehrungen gängeln. Wenn dies gelingt, fühlen sich die Kinder in der Regel durch die Aufmerksamkeit, die ihnen zuteilwird, respektiert und in ihrem Selbstwertgefühl bestärkt. Sie erleben sich als aktiv und einflussreich. Umgekehrt werden die Eltern für die Bedürfnisse, die Gestaltungsfähigkeit und Phantasie der Kinder sensibilisiert. Sie nehmen die Kinder anders wahr als im Familienalltag.

7. Das Überraschungsspiel in der gesamten Gruppe ist ein Gruppenspiel, bei dem sich die Familien untereinander besser kennenlernen können. Nun verlässt man den Familientisch der eigenen Familie und erlebt die anderen im gemeinsamen Spiel.

8. Das Abschiedsritual in der gesamten Gruppe: Zum Abschluss finden sich noch einmal alle Familien zum Feedback in der Runde und zur Verabschiedung zusammen. Das leckere Essen wird nochmals beklatscht, es wird ausgelost, wer das nächste Mal kocht und gefragt, wer noch etwas berichten will. Ein Abschiedsspiel schließt den Nachmittag ab.

Zeitraumen

8 Treffen, jeweils 3 Stunden pro Woche

Die Selbstorganisationsphase

Nach Abschluss der Programmphase treffen sich die Familien ungefähr einmal im Monat in eigener Regie und führen Elemente des Programms selbstständig durch. Ziel ist es, einen FuN-Familienkreis zu bilden, zu dem später auch andere Familien, die das FuN-Programm durchlaufen haben, teilnehmen können. So wird eine Plattform geschaffen, die den Familien Gelegenheit zum Austausch und zur gegenseitigen Hilfe gibt.

Kooperationspartner

Das FuN-Programm wird in enger Kooperation mit den Bildungseinrichtungen (Kita und Schule) durchgeführt. So erreicht man auch bildungsungewohnte und problembelastete Familien. Außerdem werden häufig der Bezirkssozialdienst, andere familienbezogene Dienste oder das Jugendamt einbezogen.

Qualifikation der Teamerinnen und Teamer

- Dreitägiges Seminar zur Vermittlung der Inhalte des Programms, Teamentwicklung, Planung der Praxisphase mit den Familien
- Eineinhalbtägiger Workshop zur Förderung der familienpädagogischen Kompetenzen
- Durchführung des FuN-Programms (8 x 3 Stunden pro Woche) mit den Familien in den Einrichtungen vor Ort
- Begleitung der selbst organisierten Familiengruppe (6 x 3 Stunden pro Monat)
- Teilnahme am praxisbegleitenden Beratungs- und Supervisionsangebot für die Teams durch die Trainerinnen und Trainer
- Mitwirkung bei der Evaluation des FuN-Programms
- Auswertungsveranstaltung

„Eltern brauchen Rückendeckung!“ Ein Interview mit einer FuN⁶-Trainerin⁷

**Interviewpartnerin: Frau Weiß
(efa – Evangelische Familienbildung in Düsseldorf)⁸**

Frau Weiß arbeitet seit 2000 in der Evangelischen Familienbildung in Düsseldorf (efa), hat vor fünf Jahren den Stadtteiltreff in Oberbilk aufgebaut und ist über die Arbeit in Oberbilk, einem Stadtteil mit hohem Anteil an Zugewanderten, zu FuN gekommen. Sie ist von Beruf Erzieherin und Motopädin und hat zwölf Jahre in einer Kindertagesklinik für Psychosomatik in einem multiprofessionellen Team gearbeitet und Einzeltherapien mit Kindern und Jugendlichen gemacht.

Frau Weiß, Sie haben ja auch eine Qualifikation zur FuN-Kursleiterin. Wie lange haben sie die?

Wir sind im Jahr 2003 als Team ausgebildet worden. Die Kindertagesstättenleiterin, eine Sozialpädagogin vom Bezirkssozialdienst und ich machen in diesem Jahr den fünften Durchgang mit FuN in der Kindertagesstätte. Vor einem Jahr habe ich die FuN-Trainer-Ausbildung gemacht, die vier Tage dauert. Hinzu kommen ein zusätzliches Auswertungstreffen und eine Supervision während der Durchführung. Bei der Trainerausbildung ist es notwendig, dass man FuN mindest dreimal selber durchgeführt hat.

⁶ Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation des FuN-Programms sind nachzulesen in: Brixius u.a. (2005): FuN – der Name ist Programm – Familien lernen mit Spaß. In: Sigrid Tschöpe-Scheffler (Hrsg.): Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Opladen, S. 137 - 159.

⁷ Ausschnitt aus einem gekürzten und bearbeiteten Interview zum Thema PEKiP unter besonderer Berücksichtigung von Familien mit Zuwanderungsgeschichte.

⁸ Die Fragen der Interviewerin sind in Kursivschrift abgedruckt.

Wo finden diese Kurse jeweils statt? Hier in der Einrichtung oder dezentral in verschiedenen Stadtteilen?

FuN findet in Kindertagesstätten oder Schulen statt. In Düsseldorf wird FuN in 15 Kindertagesstätten und in zwei Schulen angeboten. Oberbilk ist ein Stadtteil, in dem viele Familien mit Zuwanderungshintergrund wohnen. In den FuN-Durchgängen sind Eltern aus unterschiedlichsten Nationalitäten vertreten, nicht selten fünf bis sechs verschiedene Kulturen.

Wie erreichen sie diese Zielgruppen? Wie gehen sie vor?

Es werden Handzettel verteilt und ein Plakat ausgehängt, um so alle Eltern über dieses besondere Angebot zu informieren. Zusätzlich sprechen die Erzieherinnen gezielt einzelne Eltern an, informieren und laden ein. Zwischen Tür und Angel findet eine erste Vorinformation statt, und interessierte Eltern werden dann zu einem Vorgespräch eingeladen.

Der Ort ist ja dann auch für die Teilnehmer gut erreichbar und bekannt!

Das ist ja eben der Vorteil an dem Kindergarten. Da kommen die Eltern ja sowieso jeden Tag hin. Den kennen sie und haben sich ihn ja auch ausgesucht, weil er in der Regel für sie gut erreichbar ist.

Die Zusammensetzung des Kurses, haben Sie ja schon gesagt, ist eher multikulturell. Sind auch deutsche Familien mit dabei?

Ja, je nach Stadtteil sind mehr oder weniger deutsche Familien vertreten. Einen Durchgang gab es mal, an dem nur eine deutsche Familie teilnahm neben einer jugoslawischen, einer afrikanischen und einer türkischen; also, es ist sehr bunt gemischt.

Wird in der Gruppe nur Deutsch gesprochen oder auch übersetzt unter Einbezug eines Dolmetschers?

Bei so vielen Nationen wird schon Deutsch gesprochen, weil das die Sprache ist, die alle ein bisschen können, denn jeder hat ja eine andere Herkunftssprache. Einige Eltern haben sehr wenig deutsche Sprachkenntnisse, andere sind sicherer und übersetzen dann auch schon mal und beziehen so eine Landsfrau oder einen Landsmann mit ein, die sich nicht so gut verständigen kann.

Welche Erziehungsstile bringen denn die Eltern mit?

Ich beobachte bei den Eltern eine große Erziehungsunsicherheit. In den Elternrunden sprechen die Eltern über die

unterschiedlichsten alltäglichen Situationen, die sie mit ihren Kindern erleben. Dazu ein Beispiel: Wann soll denn mein Kind abends ins Bett gehen? Diese Frage stellen sich viele Eltern und finden es ebenso schwer, darauf eine Antwort zu finden. In den Elternrunden werden unterschiedliche Standpunkte und Vorgehensweisen ausgetauscht. Es stellt sich dann heraus, dass der ein oder andere das doch sehr gut hinkriegt, da sind dann die Kinder abends um 8 Uhr im Bett, da klappt das dann ganz gut. Andere Eltern berichten, dass sie gar nicht wissen, wie sie die Kinder ins Bett kriegen, und dass es einfach sehr spät wird, die Kinder lange fernsehen und dass sie nicht wissen, wie sie dem Einhalt gebieten sollen. Sie sagen, dass die Kinder oft sehr überzeugend sind, wenn sie irgendwas noch gucken wollen. Sich also durchzusetzen, die eigenen Erziehungsvorstellungen in die Tat umzusetzen, das scheint schwierig zu sein.

Kann man überhaupt einen Erziehungsstil feststellen, für den sich die Eltern bewusst entschieden haben?

Eltern erziehen ihre Kinder in der Regel so, wie sie es selber erfahren haben oder wie es in der jeweiligen Kultur üblich ist. Manchmal möchten sie es auch besser machen als die eigenen Eltern. Sie wollen das Beste für ihr Kind. In manchen Familien gehen die Eltern ihren Verpflichtungen nach, und die Kinder laufen mit. Es gibt dort keine Entscheidung für einen Erziehungsstil. Aus der Situation heraus werden Dinge erlaubt, geduldet oder verboten. In muslimischen Familien – so ist jedenfalls meine Erfahrung – haben Kinder einen hohen Stellenwert, und besonders Jungen haben schon viele Rechte. Die Kinder sind manchmal sehr machtvoll der Mutter gegenüber. Jungs machen oft klar, dass sie die Starken, dass sie die Großen sind, und setzen sich gegenüber der Mutter durch. Und eben da sind während der Durchführung des Programms Veränderungen zu sehen. Das Coaching stärkt Eltern in ihrer Kompetenz als Eltern, in ihrer Fähigkeit, die Leitung in der Familie zu übernehmen. Eltern werden mutiger zu führen, zu leiten, zu gestalten. Im Spiel zu zweit sieht man dann, dass eine neue Beziehung zwischen Mutter und Kind entsteht, aus dem Kontakt heraus. Die Mutter nimmt mehr Blickkontakt auf und beide – Mutter und Kind – wachsen zueinander. Kinder freuen sich sehr darüber, wenn sie von ihren Eltern wahrgenommen werden mit ihren Ideen und Spielimpulsen.

Viel von dem Gesagten ging jetzt schon in Richtung Erziehungsprobleme und Fehler. Gibt es noch andere Probleme in der Erziehung, die Sie festgestellt haben?

Für viele Eltern ist es nicht leicht, den Alltag mit Kindern zu regeln. Die Lebensumstände sind oft schwierig und belastend. Arbeitslosigkeit, finanzielle oder gesundheitliche

Probleme, unzureichende Unterstützung von der Familie und wenig Kontakte in der Nachbarschaft erschweren die Bewältigung der alltäglichen Herausforderungen. Die Konflikte in der Partnerschaft, mit den Kindern und in der Großfamilie sind manchmal groß und erscheinen unlösbar oder ausweglos. Die Elternrunde hat sich in dieser Hinsicht für viele als sehr hilfreich erwiesen. Das Ansprechen von Problemen, das Gehörtwerden, das Erleben, dass andere auch Schwierigkeiten haben, schaffen eine Vertrauensbasis, die ermutigt, Neues auszuprobieren.

Welche Ressourcen konnten Sie bei den Familien feststellen?

Jede Familie hat Kompetenzen entwickelt, um das eigene Leben zu meistern. Im FuN-Programm sehen Eltern dann, wie andere Familien eine Aufgabe oder Probleme lösen, und das ist eine Anregung für andere Familien. So werden die Ressourcen eingebracht zur Bereicherung und Stärkung der anderen. Die Familien lernen sich besser kennen, knüpfen Freundschaften und unterstützen sich mehr im Alltag. Es entstehen immer wieder gute Freundschaften, die dann auch helfen, Krisen zu überstehen. Auch Nachbarschaftsdienste, wie das Kind mal mitzunehmen, sich gegenseitig zu helfen oder beim Kochen zu unterstützen, werden selbstverständlicher. Das ist auf jeden Fall eine Ressource.

Wird das Kurskonzept verändert, wenn sie Menschen aus anderen Kulturen dabei haben?

Das Konzept wird nicht verändert. Die klare Struktur ist der Kern des Programms. Die jeweiligen Spielimpulse werden der Gruppensituation angepasst, besonders beim Kooperations- und Kommunikationsspiel. Das größte Problem mit Eltern aus anderen Kulturen ist die sprachliche Verständigung. Man muss die Aufgaben sehr einfach und übersichtlich gestalten und mit einfachen Worten erklären, damit die Eltern kooperieren können. Es bedarf einer klaren Aufgabenstellung, die es Eltern dann ermöglicht, ihre Kinder anzuleiten. Bei den Kommunikationsspielen besteht auch die Möglichkeit, dass sich die Familie in der Heimatsprache unterhalten kann. Dann geht es erst einmal darum, dass das Reden in Gang kommt. Da die Familie ja zu Hause in einer anderen Sprache spricht, kann man in der Muttersprache auch besser über Gefühle reden. Das ist dann auch besser und fördert das Gespräch miteinander, wenn man in der eigenen Sprache spricht.

Welche Ziele des FuN-Programms sind Ihnen besonders wichtig?

Die Hauptziele von FuN sind die Förderung der Elternkompetenzen und der Nachbarschaftskontakte, also auch die Mitwirkungsfähigkeit der Eltern z.B. in den Kitas. Ich finde,

dass die Umsetzung dieser beiden Ziele sehr schnell greift und spürbar ist, dass diese FuN-Familien ganz anders in die Kitas gehen. Dass sich der Kontakt zu den Erzieherinnen verbessert, dass die Kinder sich aufgehobener fühlen, weil die Eltern regelmäßig mit ihnen da sind. Die Kinder finden das übrigens immer total klasse, dass ihre Eltern kommen. Besonders wichtig ist mir, die Eltern im Coaching zu ermutigen, ihre Kinder zu führen und Spielsituationen so zu gestalten, dass jeder aus der Familie zu Wort kommt und sich einbringen kann. Das stärkt das Selbstwertgefühl und den Zusammenhalt in der Familie. Ich finde es auch sehr schön zu beobachten, wie Eltern immer mehr Interesse am Spiel der Kinder bekommen.

Sie machen also die Erfahrung, dass sich Ihre Ziele umsetzen lassen. Gibt es Kontroversen in Bezug auf die Ziele mit den eigenen Erziehungsstilen der Eltern oder erleben die Eltern die Situation grundsätzlich als offen?

Wir unterstützen durch das Coachen die Eltern in ihrer Fähigkeit, ihre Kinder anzuleiten und Familiensituationen zu gestalten. Daneben fördern wir, dass sie ihren Kindern Zeit und Aufmerksamkeit schenken. Das entspricht nicht immer dem bisherigen Erziehungsverhalten der Eltern, gibt ihnen aber Impulse, neues Verhalten auszuprobieren.

Eltern werden auch durch andere Eltern inspiriert, denn jede Familie löst Aufgabenstellungen auf ihre eigene Art. FuN schafft Raum, neue Erfahrungen zu machen und andere Standpunkte kennenzulernen. Eltern entscheiden immer selber, wie und in welchem Maße sie Neues ausprobieren. Erstaunlich ist auch, wie durch die geschaffene Atmosphäre Wertschätzung der Kulturen untereinander entsteht. Das finde ich echt bemerkenswert. Vor allem durch den Programmpunkt des gemeinsamen Essens. Da kocht ja jede Familie einmal aus ihren Traditionen heraus. Ich habe noch nie erlebt, dass das irgendwie abgewertet wurde. Es bringt die Familie mit ihrer Kultur ein Stück ein in die Gemeinschaft und ist oft mit Anerkennung und Respekt verbunden.

In den Gesprächen mit den Eltern wurden ja sicher auch schon Kontakte hergestellt zu speziellen Hilfen, da wo Hilfen einfach notwendig sind. Wird das von den Eltern angenommen oder fragen sie danach?

Ja, Eltern brauchen manchmal zusätzliche Hilfen und Unterstützung, und sie sprechen das auch an. Die Mitarbeit des Bezirksamtes hat sich dabei als ausgesprochen hilfreich und ergänzend dargestellt. Der BSD ist dann sozusagen ein Ansprechpartner für das, was an Hilfen auch außerhalb von Familienbildung und Kita von den Eltern angefragt werden kann: Ich habe erlebt, dass

Eltern Geldprobleme haben oder von Abschiebung bedroht sind, sich trennen oder so überarbeitet sind, dass sie Kuren beantragen müssen. Das sind die Fragen und Anliegen, die an die Vertreterin des Bezirkssozialdienstes im Rahmen des Programms herangetragen werden. Nach meiner Erfahrung macht es erst die persönliche Beziehung zu der Sozialarbeiterin möglich, dass Eltern den Mut finden, Hilfen anzufragen. Die gehen nicht zu den Ämtern. FuN macht erlebbar, dass Entwicklung aus der Beziehung heraus entsteht und dass Krisen leichter zu bewältigen sind, wenn Menschen da sind, die unterstützen. Deswegen ist es auch was ganz anderes, wenn eine Frau vom BSD mit dabei ist und am Tisch das Essen mitgegessen hat, dann kann man ganz anders zu ihr hingehen und fragen: „Hör mal, wie ist das mit dem und dem Problem, wie kann ich das lösen?“ Dann machen die Eltern die Not nicht mit ihren Kindern alleine aus. Sie wagen es, diese Person auch in Anspruch zu nehmen.

Wir nähern uns dem Ende des Interviews. Gibt es von Ihrer Seite noch etwas zu sagen? Wurde Ihrer Meinung nach etwas Wichtiges nicht angesprochen?

FuN hat mir deutlich gemacht, wie wichtig die Gemeinschaft ist. Kinder erleben ihre Familie, aber sie erleben sich seltener in einer Gemeinschaft, die über die Familie hinausgeht und diese doch einschließt. Das schafft für Kinder ein Gefühl der Geborgenheit und der Sicherheit.

Ich habe in der Stadtteilarbeit erlebt, dass Freundschaften entstanden sind, weil man zusammen etwas gebaut oder erarbeitet hat und selber Frühstücke organisiert hat. Diese Zeit gemeinsamen Erlebens bringt Menschen näher zusammen und lässt Vertrauen und Akzeptanz wachsen. Das ist ein unverzichtbares menschliches Erfahrungsfeld, von dem es viel zu wenig gibt.

Eines muss ich noch sagen. Mir ist über FuN bewusst geworden, wie wenig sich Eltern in der Regel über Erziehung mit anderen Eltern austauschen. Die Lehrer und die Erzieher haben immer Foren, in denen sie sich austauschen können. Die Kinder haben ihre Schulklasse, ihre Kindergartengruppe, aber die Eltern haben bis auf einzelne Elternabende kein Forum, wo sie sich als Eltern austauschen können. Da stehen die Eltern mit ihren Erziehungskonflikten oftmals sehr alleine da. Die Eltern brauchen diese Kreise, um Rückendeckung zu bekommen bei all den Fragen, die aufkommen und um ihre Elternkompetenz zu stärken.

Programmprofil III

Prager Eltern-Kind-Programm (PEKiP)

Vorgeschichte

1973 entwickelte der tschechische Arzt Dr. Jaroslav Koch ein Eltern-Kind-Programm auf der Grundlage seiner Forschungen zu Bewegung und Interaktion von Babys. Seit 1978 hat das Programm seinen Namen, ist eine zertifizierte Ausbildung und wird durch wissenschaftliche Begleitforschung unterstützt und weiterentwickelt. Von 1993 bis 1998 wurden mehrere Projekte zur Förderung der Elternfähigkeit von sozial benachteiligten Familien und Familien mit behinderten Kindern durchgeführt. In den letzten Jahren wurden auch Erfahrungen mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen gemacht. Eine wissenschaftliche Evaluation solcher Gruppen steht noch aus.

Zielgruppe

Sechs bis acht Eltern mit ihren Babys von der sechsten Woche bis zum zwölften Monat. Die Gruppen werden altershomogen zusammengestellt und von Familienbildungsstätten, Erziehungsberatungsstellen, Förderstellen für Behinderte und von Behinderung bedrohte Säuglinge, Mutter-Kind-Heimen, Schwangerschafts- und Konfliktberatungsstellen und von Stellen, die mit sozial benachteiligten Familien arbeiten, durchgeführt.

Ziele

- Die Beziehung und die Bindung zwischen Kind und Eltern stärken und vertiefen
- Das Kind durch Bewegungs-, Sinnes- und Spielanregungen in seiner Entwicklung begleiten
- Kontakte zu Gleichaltrigen und anderen Erwachsenen ermöglichen
- Den Erfahrungsaustausch und den Kontakt der Eltern untereinander fördern

Aufbau und Methoden des Programms

Das Prager Eltern-Kind-Programm wird in speziellen Eltern-Kind-Gruppen angeboten. Der Gruppenraum ist auf 25 Grad erwärmt und mit Matten ausgelegt. Die Kinder sind nackt, da sie sich so besser bewegen können. Die mehr als 100 Bewegungs- und Spielanregungen sollen die Entwicklung der Babys nicht beschleunigen, sondern lediglich unterstützen. Die Babys werden dabei nicht passiv bewegt, sondern angeregt, selbst aktiv zu werden. Die Eltern werden von der Kursleitung bei der gezielten Beobachtung ihres Kindes unterstützt, wodurch sie dessen Bedürfnisse besser wahrnehmen lernen und angemessener darauf reagieren können. PEKiP schafft Netzwerke unter Eltern, regt zum Austausch unter den Eltern an, um sie für wichtige Erziehungsfragen zu qualifizieren. Bei multikulturell zusammengesetzten Gruppen ergibt sich hier auch die Möglichkeit, über unterschiedliche kulturell bedingte Werte und Normen zu sprechen, die in die Erziehung eingehen. Die Kursleiterin unterstützt dies bewusst, indem sie Unterschiede, die ihr auffallen, anspricht und die Gespräche der Eltern kultursensibel moderiert. Dieser situations- und erfahrungsbezogene Ansatz ist praktische Weiterbildung für Eltern. PEKiP nutzt weiterhin die Neugier der Babys und bietet ihnen Kontakte zu Gleichaltrigen und Erwachsenen.

Die Gruppenleiterin ist Modell für den Umgang mit den Babys und begleitet die Eltern aktiv bei der Beobachtung ihres Kindes und betont dessen individuelle Entwicklung. Sie bietet Spiel- und Bewegungsanregungen für die entsprechenden Entwicklungsphasen. Dies geschieht sowohl als Gruppen- wie auch als Einzelanregung. Wiederholungen sind zentrales Element des PEKiP. Weiterhin moderiert die Kursleiterin das Gruppengeschehen, berät die Eltern bei Fragen und bringt bei Bedarf Informationen ein.

Zeitraumen

Die Entwicklungsbegleitung erstreckt sich über das erste Lebensjahr. Die Treffen finden einmal in der Woche für zwei Unterrichtsstunden statt. Weitere Formen der Elternarbeit, z.B. Elternabende und Familientage oder Wochenenden, ergänzen die Elternarbeit.

Qualifikation der Kursleitung

Voraussetzung für die Zulassung zur Ausbildung ist in der Regel ein abgeschlossenes pädagogisches Studium. Die Ausbildung erstreckt sich über zwei Jahre und beinhaltet 96 Stunden Theorie und 25 Stunden Hospitationen. Im

zweiten Ausbildungsjahr werden die selbstständig geleiteten Gruppen durch Supervision begleitet. Inhalte der Ausbildung sind z.B.

- Theorie und Praxis des Prager Eltern-Kind-Programms
- Entwicklungspsychologische Grundlagen und deren pädagogische Konsequenzen für das erste Lebensjahr
- Grundlagen der Erwachsenenbildung, Gesprächsführung und Gruppenpädagogik
- pädagogische Interventionen bei abweichenden Interaktions- und Entwicklungsverläufen und gestörter Kommunikation

Wissenschaftliche Begleitforschung

1979 – 1983: Wissenschaftliche Untersuchungen durch Prof. Dr. Hans Ruppelt an der Universität Wuppertal zum pädagogischen Konzept PEKiP, zu Kind-Kind-Kontakten und zur Arbeitssituation der PEKiP-Gruppenleiterin.

1980 – 1981: Wissenschaftliche Untersuchungen durch die Projektgruppe von Dr. Meinolf Schönke an der Universität Münster zur Erforschung des mütterlichen Verhaltens mit dem Säugling.

1997: Wissenschaftliche Untersuchung durch Gertrud Scherer an der Universität Dortmund zu PEKiP als pädagogischem Konzept.

1993 – 1995: Projekt „Förderung der Elternfähigkeit von sozial benachteiligten Familien im ersten Lebensjahr“. Derzeit wird eine Praxishilfe erstellt und steht unter www.PEKiP-verein.de als pdf-Datei zur Verfügung.

Wesentliche Aussagen sind:

- PEKiP ist eine pädagogische Präventionsmaßnahme
- PEKiP ermöglicht durch Sozialraumorientierung Austausch und Vernetzung unter den Teilnehmenden
- PEKiP bietet die Möglichkeit, schon kurz nach der Geburt an einer positiv gelingenden, innigen und feinfühligem Beziehung zwischen Säugling und Bezugsperson zu arbeiten
- PEKiP wirkt so dem bewegungsarmen, emotions- und bindungslosen Aufwachsen von Kindern, wie es häufig im Rahmen der Jugendhilfe beobachtet wird, entgegen
- PEKiP arbeitet wertschätzend und setzt an den Ressourcen und nicht an den Defiziten der Eltern an
- PEKiP bietet während des gesamten Kurses Informationen zu Themen, die das erste Lebensjahr betreffen. Die Bildungserfahrungen der Eltern werden deren kognitiven Möglichkeiten und Ressourcen angepasst

- Die Standards von PEKiP können dem Bedarf der entsprechenden Gruppe angepasst werden (z.B. kleinere Gruppen, zusätzliche Beratung)

„Mütter können immer mehr, als sie sich selbst zutrauen!“

Interview mit einer Gruppenleiterin eines PEKiP-Kurses⁹ Interviewpartnerin: Frau Pavel (Evangelische Familienbildungsstätte Wuppertal)

Frau Pavel macht seit zehn Jahren PEKiP-Kurse und arbeitet noch etwas länger bei der Evangelischen Familienbildungsstätte Wuppertal. Sie hat ihr Diplom in Psychologie und vor einigen Jahren die Qualifikation zur PEKiP-Gruppenleiterin erlangt. Diese Zusatzausbildung dauert zwei Jahre, davon ein Jahr Supervision. Voraussetzung ist ein abgeschlossenes pädagogisches Studium.

Zunächst stelle ich Ihnen ein paar Fragen zur Organisation und zur Zielgruppe. Wo fanden bzw. finden die Kurse statt?

In erster Linie natürlich in der Familienbildungsstätte. Aber ich gebe auch Kurse in anderen Stadtteilen, dort in den Kindergärten, den evangelischen Kindergärten, in Heimen für minderjährige Mütter, in den evangelischen Krankenhäusern in Wuppertal. Also auch viel vor Ort in den Stadtteilen. Diese Kurse werden ja auch bezuschusst vom Landschaftsverband.

Wer wird da bezuschusst?

Hartz-IV-Empfänger, Arbeitslose, kinderreiche Familien, also Familien mit mehr als drei Kindern, und eben minderjährige Mütter, die liegen mir besonders am Herzen.

Waren diese Kurse für die Teilnehmer gut erreichbar?

Oh ja! Das liegt uns in der Familienbildung besonders am Herzen. Die Kursorte sind mit öffentlichen Verkehrsmitteln sehr gut erreichbar, aber auch zu Fuß, denn manche können sich auch die öffentlichen Verkehrsmittel nicht leisten, und ein Auto haben viele auch nicht. Wir gehen ja auch in die Stadtteile, dort in die Kindergärten, damit die Teilnehmer es ganz leicht haben, Zugang zu den Kursen zu bekommen. Dann ist die Hemmschwelle viel kleiner. Wir sind dann eben mit unserem ganzen PEKiP-Equipment unterwegs, und das ist nicht ganz einfach. Das ist

viel Material, und die Räumlichkeiten sind oft nicht sehr optimal, aber da muss man schon Kompromisse eingehen. Sonst erreicht man die Leute nicht.

Wir sind ja jetzt besonders an den Teilnehmenden mit Zuwanderungsgeschichte interessiert. Gehen Sie denn auch in die Stadtteile mit hohem Anteil von Zugewanderten und ihren Familien?

Zurzeit haben wir da keine spezielle Gruppe mehr, aber wenn wir Teilnehmerinnen mit Zuwanderungshintergrund haben, dann kommen die meistens über die Programmhefte und dann eben in die Kurse, die in der Familienbildungsstätte stattfinden.

Wie war oder ist die Teilnehmerzusammensetzung in Ihren Kursen? Welche kulturellen Unterschiede gibt es, welche unterschiedlichen Staatsangehörigkeiten?

Das hängt von den Örtlichkeiten ab. Die Gruppen, die in der Familienbildungsstätte stattfinden, sind eher homogene Gruppen. Ich würde sagen, der Mittelstand. Da gehören dann aber auch die Zuwanderer dazu. Das sind Mütter, die schon in zweiter Generation in Deutschland leben, am sozialen Aufstieg interessiert sind und fließend Deutsch sprechen. Dazu gehören z.B. Türkinnen und Mütter aus den osteuropäischen Staaten. Manchmal sind auch welche aus Russland dabei, die erst kurz in Deutschland sind und noch nicht so gut Deutsch sprechen. Aber die sind dann auch sehr motiviert, sie kommen oft aus den Integrationskursen und haben darüber schon Kontakt zu der Einrichtung. Die Hälfte der Türkinnen ist mit einem Deutschen verheiratet, das sind dann Familien mit mehreren Nationalitäten.

Zu welchen Uhrzeiten finden die PEKiP-Kurse denn statt?

In der Familienbildungsstätte finden die Kurse hauptsächlich am Vormittag statt. Speziellere Gruppen, wie die mit den minderjährigen Müttern, finden auch abends statt. Die Hartz-IV-Empfänger findet man meistens am Vormittag in den Gruppen. Das sind dann aber Kurse, die nicht zu früh anfangen. Mütter mit einem zweiten Kind sind immer froh, wenn es schon sehr früh losgeht. Mütter mit Zuwanderungsgeschichte sind nach meiner Erfahrung sehr diszipliniert, sie kommen auch schon gerne früh bzw. passen sich den vorgegebenen Zeiten an.

Können Sie in der Altersstruktur Unterschiede festmachen oder haben Sie meistens homogene Gruppen?

Im Durchschnitt, würde ich sagen, sind die Mütter um die

⁹ Ausschnitt aus einem gekürzten und bearbeiteten Interview zum Thema PEKiP unter besonderer Berücksichtigung von Familien mit Zuwanderungsgeschichte.

30 Jahre alt. Es gibt wenige Mütter, die unter 20 Jahre sind, mit Ausnahme natürlich der speziellen Gruppen für die minderjährigen Mütter. Einige wenige Mütter sind 40 Jahre oder älter. In den sozialen Randgruppen findet man immer mal sehr junge Mütter, und ältere Mütter haben dann oft schon ihr zweites, drittes oder viertes Kind. Die Mütter mit Zuwanderungsgeschichte fallen eher in den Durchschnitt, da sie ja schon sehr angepasst sind. Sie unterscheiden sich da also nicht so sehr von den deutschen Müttern. Da kommt es dann auch auf den sozialen Status an.

Welche unterschiedlichen Erziehungsstile konnten Sie bei den Teilnehmern erkennen?

Der Erziehungsstil hängt stark vom sozialen Status der Mutter ab, auch vom Alter der Mutter. Wenn eine Familie nur ein Kind hat, dann wird es oft überbehütet. Die Familie ist sehr vorsichtig mit dem Kind und will alles besonders gut machen. Ist die Mutter noch sehr jung, geht sie mit dem Kind eher noch unbedarft um. Bei den minderjährigen Müttern ist das alles noch anders. Die Mütter sind ja noch selber Kinder und brauchen viel Unterstützung. Einen Erziehungsstil gibt es da oft nicht. Man kann sagen, wenn die Familie aus einer höheren Bildungsschicht kommt, dann machen sich die Mütter mehr Gedanken um die Erziehung des Kindes.

Welche Probleme haben die Eltern mit dem Säugling und welche Fehler machen die Eltern nach Ihrer Erfahrung in der Erziehung?

Ich mache die Erfahrung, dass die Generation der heutigen Eltern sich nur schwer auf ihre Kinder einstellen kann. Eltern fällt es schwer, zugunsten ihrer Kinder zu verzichten. Vor 10, 15 Jahren war es noch kein Thema, dass eine Mutter nachts zweimal raus musste, um das Kind zu stillen. Heute ist es das Thema in den PEKiP-Kursen! Die Mütter können sich nicht sensibel auf ihre Kinder einstellen (z.B. wann ist mein Kind müde?). Die Kinder werden immer mitgeschleppt und haben kaum eine Struktur, einen festen Rahmen und Zeiten in ihrem Tagesablauf. Alles ist flexibel. Man sieht ja überall in der Stadt die Mütter, die ihre Kinder überall mitschleppen. In den Cafés, den Kaufhäusern, ... überall sieht man Mütter, die dann auch noch ständig ihren Kindern etwas in den Mund schieben. Die Kinder bekommen pausenlos etwas zum Trinken und zum Essen angeboten. Das ist – nach meiner Beobachtung – bei den Müttern mit Zuwanderungsgeschichte besonders verbreitet. Die Kinder haben immer ein Fläschchen im Mund. In den Kursen sieht man das immer und in den Spiel- und Kontaktgruppen. Es vergeht kaum eine Stunde, ohne dass es etwas zu trinken oder essen gibt.

Ein weiteres Problem ist die Überforderung. Die Kinder werden von ihren Eltern überfordert. Manche Mütter besuchen drei oder vier Kurse in der Woche, um ja nicht zu Hause sitzen und sich mit dem Kind beschäftigen zu müssen. Bei den Müttern herrscht eine Orientierungslosigkeit. Alles wird heute thematisiert und diskutiert. Impfen, ja oder nein? Die Eltern sind verunsichert. Für den Mittelstand ist es oft eine Frage des Prestiges, zu einem PEKiP-Kurs zu gehen. Mütter mit Zuwanderungsgeschichte dagegen haben sich das eher genau überlegt, zu einem solchen Kurs zu gehen.

Können Sie bei den Müttern mit Zuwanderungshintergrund noch spezielle Erziehungsfehler oder Probleme festmachen?

Ein besonderes Problem sehe ich darin, wenn die Familien keinen Respekt vor den Kindern haben. Zu Hause sind häufig viele Familienangehörige zusammen, und das Kind wird von einem zum anderen gereicht. Ob das Kind weint oder lacht, es wird von oben bis unten abgeküsst und kann sich nicht wehren. Der Fernseher läuft dort oft den ganzen Tag, und die Kinder werden immer damit berieselt. Die Mütter in meinen PEKiP-Kursen sind darüber manchmal selber ganz verzweifelt und wollen das gar nicht so. Meine Aufgabe sehe ich dann darin, sie in ihrer Meinung zu stärken und ihr Kind zu schützen. Jeder in der Familie hat eine andere Meinung zur Kindererziehung, und die arme Mutter soll am besten alles beherzigen, damit es keine Konflikte gibt. Bei türkischen Frauen beobachte ich besonders häufig, dass die Babys zu früh hingesezt werden, obwohl es schädlich für den Rücken ist. Die Babys bekommen viel zu früh feste Nahrung. Das rührt oft von den unendlich vielen Ratschlägen aus der Großfamilie im Hintergrund.

Welche Ressourcen konnten Sie bei den Kursteilnehmerinnen erkennen?

Ich kann auf jeden Fall sagen, dass Mütter immer mehr können, als sie es sich zutrauen. Das ist bei den deutschen Müttern so wie bei den Zugewanderten. Die hiesigen Mütter sind allerdings belesener. Sie lesen viel Literatur und informieren sich vielfach. Das gehört ja auch zum Konzept, dass ein Austausch unter den Müttern stattfindet und sie dann auch über solche Bücher diskutieren. Die Mütter mit Zuwanderungsgeschichte profitieren natürlich auch davon.

Wurde das Konzept in irgendeiner Form angepasst, wenn beispielsweise viele Teilnehmerinnen mit Zuwanderungshintergrund teilgenommen haben?

Das Konzept basiert auf Bewegungsförderung. Die Sprache steht da noch nicht so im Vordergrund. Angepasst werden dann eher Standards, wenn z.B. eine Mutter, bei der ein Missbrauch bekannt ist, dabei ist. Das Kind muss dann nicht ausgezogen werden. Eine solche Mutter hat dann große Probleme mit der Nacktheit ihres Kindes. Das Kind kann dann die Unterwäsche anbehalten.

Und wie ist es bei Müttern anderer kultureller Herkunft, haben die evtl. Probleme damit, ihr Kind ausziehen?

Es kommt mal vor, dass ein Großvater oder eine Großmutter dabei ist und die ganze Zeit mit strengem Blick alles beobachtet. Wenn es Probleme gibt mit den Verwandten, dann lade ich sie ein. Es ist dann Aufgabe der Kursleitung, souverän auf diese Menschen zuzugehen und das Vorgehen sensibel zu erklären. Einfach offen sein heißt die Devise. Das hat bisher immer geklappt. Diese strengen Großmütter oder -väter waren letztlich immer mit allem einverstanden, was sie so im Kurs gesehen haben. Ich hatte da auch mal einen italienischen Großvater, der sehr streng war, aber wenn man auf diese Verwandten zugeht und sich eben offen und souverän zeigt, dann klärt sich meistens alles.

Ihre Kurse finden in deutscher Sprache statt. Die Kurse in türkischer Sprache gibt es nicht mehr in Ihrer Einrichtung. Ist das richtig so?

Das ist richtig. Die türkische Kursleitung hat letztes Jahr aufgehört, und bisher haben wir auch keine neue Kursleitung. Ich sehe da auch eher Probleme mit rein türkischen Kursen. Die Mütter vermitteln der Kursleitung, dass alles perfekt ist zu Hause. Keiner gibt zu, dass es auch Probleme gibt. Es sind nach außen schlichtweg keine Probleme vorhanden. Die türkischen Mütter z.B., die unsere Kurse besuchen, sind auch als Multiplikatoren nicht geeignet. Die haben selber Probleme mit ihrem muslimischen Umfeld. Da gibt es Spannungen. Unsere PEKiP-Kursleitung türkischer Abstammung hatte selber auch so ein gespanntes Verhältnis zu ihren Landsleuten. Da klaffen die Kulturen schon auseinander ... Allerdings denke ich, dass die Chancen nicht schlecht stehen, in diesem Bereich trotzdem etwas zu bewirken. Die türkischen Mütter sind zu erreichen. Es müsste ein Kontakt zu den Moscheen und deren Imam hergestellt werden. Ich kann mir gut vorstellen, dass PEKiP-Kurse in den Räumlichkeiten einer Moschee stattfinden. Aber mein Schwerpunkt sind zurzeit die minderjährigen Mütter. Es bedarf des Einsatzes der jeweiligen Kursleitungen. Aber die meisten scheuen sich davor, denn die Arbeit ist nicht einfach. Diese Zielgruppen werden nie von sich aus in die Familienbildungsstätte kommen. Da muss schon der Imam mit ins Boot geholt werden. Aber ich denke, dass generell die Randgruppen

kontaktiert werden müssen. Da müssen Absprachen getroffen werden, und man muss raus aus der Familienbildungsstätte hin zu ihnen gehen.

Wir kommen jetzt zu den Inhalten des Kurses. Welche Ziele waren Ihnen bei der Durchführung der Kurse besonders wichtig?

Im ersten Lebensjahr ist die Mutter-Kind-Bindung besonders wichtig. Darauf lege ich in meinen Kursen den Schwerpunkt. Es gilt, den Teilnehmerinnen Unterstützung zu geben, um die Bindung zu dem Kind zu vertiefen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist ihre Frauen- und Mutterrolle. Für die Erstmütter ist diese Mutterrolle noch neu, und sie müssen sich orientieren. Sie bekommen durch Gespräche Rückhalt, sich auch noch als Frau zu definieren, nicht nur als Mutter. Das gleiche Thema betrifft die Partnerrolle. Es geht darum, sich sowohl als Eltern wie auch als Paar zu verstehen. Da sind dann natürlich auch Themen wie Sexualität gefragt. Mir ist es sehr wichtig, während des Kurses die Gruppenbindung zu fördern. Ziel ist es, dass sich die Mütter auch in den Ferien treffen und dass sie weitere Kurse zusammen besuchen. Es ist weiterhin bedeutsam, soziale Netzwerke zu fördern. Die Mütter sollen sich auch untereinander helfen. Ich mache den Müttern auch klar, dass die Babys oder Kleinkinder sich ja auch kennengelernt haben und Trauer empfinden, wenn solche Kontakte abbrechen.

Inwieweit ist es gelungen, die Ziele des Kurses zu vermitteln? Gab es Kontroversen?

Ich kann sagen, dass die Vermittlung meiner Ziele – ich habe die für mich wichtigen Ziele ja eben aufgezählt – von den Zuwanderern oft eher angenommen werden. Sie setzen sich mit dem Land, in dem sie jetzt leben, mehr auseinander und sind dann auch offen. Sie kennen oft aufgrund ihrer anderskulturellen Herkunft andere Schwerpunkte und nehmen die für sie neuen Aspekte dankbar auf. Wie schon gesagt, ist es für deutsche Mütter oft ein Prestige, an einem PEKiP-Kurs teilzunehmen. Da kann es passieren, dass diese Mütter den Kurs eher als Kaffeekränzchen sehen, und wenn ich da nicht gegensteuern würde, wäre das Thema des Kurses die neuesten Babyklammern oder so.

Können Sie von Kontroversen berichten?

Es ist eher so, dass beide Seiten voneinander lernen. Ich kann nicht sagen, dass es Kontroversen gäbe. Ich lege ja viel Wert auf den Aufbau der Kontakte untereinander. Mir scheint das sehr gut zu klappen.

Wie kamen die Methoden bei den Müttern an?

Zu unserem Qualitätsmanagement gehört ein Fragebogen. Wir stellen dann z.B. fest, dass die Teilnehmerinnen mehr Krabbspiele und Kinderlieder lernen wollen. Alles, was in Richtung Konsum geht. Also, ich sitze da, und du bringst mir was bei. Aber da liegt ganz bewusst nicht der Schwerpunkt. Solche Lieder und Spielchen können die Mütter auch untereinander austauschen. Wir thematisieren mehr das Beobachten und die spezielle Förderung der Kinder. Was kann mein Kind, was muss es noch nicht können? ... Wir haben manchmal das Gefühl, die Mütter haben ein Bedürfnis nach einer Materialschlacht. Aber sonst werden die Methoden gut aufgenommen – von allen Teilnehmerinnen.

Wir sind jetzt am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch irgendetwas, was Sie hinzufügen möchten?

Ich denke, wir sind politisch auf dem richtigen Weg, Zuwanderer in die Bildungsarbeit einzubinden. Familienzentren könnten ein geeigneter Zwischenweg sein, um Zuwanderer besser zu erreichen. Ich bin aber der Meinung, dass es eine Verpflichtung zur Teilnahme an manchen Kursen geben sollte, z.B. an Sprachkursen, Integrationskursen etc. Wenn ich an meine PEKiP-Kurse denke und an die Wartelisten, dann sehe ich ein Problem darin, Randgruppen zu betreuen. Die Finanzierung muss geregelt sein, und es müssen deutlich mehr Kurse angeboten werden.

Exkurs

Eltern-Baby-Gruppen mit zugewanderten Familien

Volker Klaus

Die bekanntesten Programme für Eltern mit Kindern im ersten Lebensjahr sind die PEKiP®-Gruppen (Prager Eltern-Kind-Programm, www.PEKiP.de). Andere Programme orientieren sich an den Vorstellungen von Emmi Pikler (www.pikler-hengstenberg.at/eltern-kind-gruppen/pikler-spielraum.htm). Darüber hinaus gibt es das FuN-Baby-Programm (www.praepaed.de). Das DRK hat das Programm ELBA® (Eltern-Baby, www.drk.de/angebote/kinder-jugend-und-familie/familienbildung.html) für Eltern und Babys im ersten Lebensjahr entwickelt. In den meist altershomogenen Gruppen wird der Schwerpunkt auf das Verständnis von Entwicklungsphasen gelegt.

Alle Programme für Eltern und Kinder im ersten Lebensjahr haben mehr oder weniger folgende Ziele:

Die Gruppen sollen Raum und Zeit bieten für ...

- Intensive Gemeinsamkeit für Eltern mit ihren Kindern
- Gespräche und Kontakte mit anderen Eltern und Babys
- Kontakte der Babys untereinander
- Kontakte der Babys zu anderen Eltern
- Spielanregungen für alle Sinne, Lieder und Bewegung
- Erfahrungsaustausch zu wichtigen Themen der frühkindlichen Entwicklung und Fragen rund um die neue Lebenssituation mit einem Kind
- Weiterführende Informationen durch erfahrene und gut ausgebildete Kursleitung sowie
- Entspannung und Entlastung im Alltag

Die Gruppen finden idealerweise statt ...

- In wöchentlichen Treffen mit je zwei Unterrichtsstunden und über einen Zeitraum von mindestens zehn Wochen
- In festen Gruppen mit höchstens zehn Eltern und Babys ab der vierten bis achten Lebenswoche
- In entsprechend Wohlbefinden vermittelnden Räumen

In der Praxis gibt es zurzeit drei bekannte Varianten von Eltern-Baby-Gruppen, an denen Zugewanderte und ihre Kinder teilnehmen.

1. Gruppen im Rahmen des regulären Angebots, an denen deutsche Familien und Familien mit Zuwanderungsgeschichte teilnehmen (ein oder beide Partner). Diese Eltern verfügen in der Regel über einen relativ hohen Bildungsstand, sind weitgehend in das gesellschaftliche Leben integriert und kommen aus eigenem Antrieb (Komm-Struktur durch Programmheft, Presse etc). Bei diesen Gruppen greift in der Regel das normale inhaltliche Gruppenprogramm.

2. Interkulturelle Angebote, die für multikulturell zusammengesetzte Gruppen (mit oder ohne Beteiligung von Deutschen) konzipiert sind, die über die eigentlichen Gruppeninhalte hinaus Gelegenheit bieten, auch die deutsche Sprache im Kontakt zu anderen zu üben. Die Kommunikation im Kurs kann auch dazu anregen, einen weiterführenden Deutschkurs zu besuchen.

3. Angebote für homogene Gruppen

(z.B. nur für türkische Eltern und ihre Kinder),

- die idealerweise durch eine muttersprachliche Kursleitung angeleitet werden
- die als niedrigschwelliges Angebot in der Muttersprache durchgeführt werden
- die gegebenenfalls mit einem Deutschkurs gekoppelt werden können

Notwendig wären wissenschaftliche Evaluationen, die die Erfahrungen mit zugewanderten Eltern auswerten und ihre Ergebnisse der Praxis zur Verfügung stellen. Bisher wurde das Augenmerk vielmehr auf sozial benachteiligte Familien ohne eine nähere Berücksichtigung von Familien mit Zuwanderungsgeschichte gerichtet.

Der PEKiP®-Verein hat Standards für die Gruppenarbeit mit sozial benachteiligten Familien entwickelt¹⁰. Diese Standards werden im Rahmen von Fortbildungen an die PEKiP-Gruppenleiterinnen weitergegeben.

Mit dem FuN-Baby-Programm (www.praepaed.de) wurde ein Ansatz entwickelt, der insbesondere Familien mit Zuwanderungsgeschichte und besonderem Unterstützungsbedarf die Chance bietet, sich mit ihrem soziokulturellen Hintergrund in den Gruppenprozess einzubringen. Die ausgewählten Familien mit Unterstützungsbedarf werden persönlich eingeladen und speziell zur Teilnahme motiviert.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Katholischer Familienbildungsstätten (www.familienbildung-deutschland.de) hat eine Praxishilfe mit dem Thema „Niedrigschwellige Bildungsarbeit in der frühen Familienphase“ herausgegeben. Niedrigschwellige Bildungsarbeit beinhaltet Angebote, die sich in besonderer Weise inhaltlich, örtlich und zeitlich an den Lebenswelten und Bedarfslagen der Familien orientieren, der Prävention dienen und dem Entwicklungsgedanken verpflichtet sind.

Um neue Wege bei der Installation von interkulturellen Eltern-Baby-Gruppen zu beschreiten, sollte die Familienbildung Netzwerke mit den sozialen Diensten wie Sozialpädagogischer Familienhilfe, Kliniken, Gesundheitsamt und Jugendamt bilden – auch vor dem Hintergrund, dass die Durchführbarkeit mit den derzeitigen Finanzmitteln der Familienbildung allein nicht gewährleistet werden kann.

Darüber hinaus haben die Krankenkassen den präventiven Wert der Eltern-Baby-Gruppen erkannt und fördern die Teilnehmenden an den Kursen unter bestimmten Voraussetzungen (Zertifizierung bestimmter Programme und Kursleitungen).

Programmprofil IV

„Starke Eltern – Starke Kinder“

Vorgeschichte

„Starke Eltern – Starke Kinder“ wird vom Deutschen Kinderschutzbund seit 1985 regional angeboten. Seit 2000 werden durch die Förderung des Bundesfamilienministeriums Multiplikatoren ausgebildet und das Programm bundesweit angeboten. „Starke Eltern – Starke Kinder“ wurde in Anlehnung an ein Programm der finnischen „Mannerheim League for Child Welfare“ konzipiert und weiterentwickelt. Das Programm „Starke Eltern – Starke Kinder“ basiert auf der Kinderrechtskonvention der UN sowie dem Recht der Kinder auf eine gewaltfreie Erziehung, wie es im November 2000 im Bürgerlichen Gesetzbuch im § 1631,2 verankert wurde. Zentrales Anliegen dieses Programms ist es, Gewalt in der Erziehung vorzubeugen. Seit einigen Jahren werden auch Erfahrungen mit der Teilnahme von Zugewanderten und ihren Familien gemacht. 2001 wurden in Berlin das Kurshandbuch ins Türkische übersetzt, muttersprachliche Kursleitungen qualifiziert und Kurse mit türkischen Eltern durchgeführt. Die Kurse sollen die Kommunikation in der Familie verbessern und den Eltern einen anleitenden Erziehungsstil näherbringen. Sie orientieren sich am deutschen Programm, berücksichtigen aber auch die anderen kulturellen Werte, Normen und Erziehungsvorstellungen. Das Berliner Pilotprojekt wurde mit dem Hanse-Merkur-Preis ausgezeichnet. Inzwischen fand eine Reihe von Ausbildungskursen für türkische Kursleitungen statt, und das Programm „Güçlü Anne-Babalar – Güçlü Çocuklar“ hat in vielen Städten Deutschlands Verbreitung gefunden.

Weiterhin werden auch interkulturelle „Starke Eltern – Starke Kinder“-Kurse angeboten, an denen Menschen unterschiedlicher kultureller und nationaler Herkunft teilnehmen. Hier ist die Kurssprache dann Deutsch. Durch sprachliche Vereinfachung der theoretischen Inhalte und das gemeinsame Erarbeiten von Lösungen zu Alltagsproblemen der Eltern wird eventuellen Sprachdefiziten begegnet.

Von seinem Start 2001 bis 2005 haben rund 50.000 Eltern an einem „Starke Eltern – Starke Kinder“-Kurs teilgenommen¹¹.

¹⁰ Diese Standards wurden bisher nicht veröffentlicht.

¹¹ Pressemitteilung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen / DKSB Landesverband Bayern e.V. vom 28.09.2005

Zielgruppe

Grundsätzlich richtet sich das Programm an alle Eltern, eine spezifische Zielgruppenansprache von z.B. Einelternfamilien, Patchworkfamilien, bestimmten Altersstufen, Zuwanderern ist möglich. Das Training kann auch als Fortbildung für Fachkräfte wie Erzieherinnen angeboten werden. Die Freiwilligkeit der Teilnahme ist Grundvoraussetzung.

Ziele

- Klärung der Wert- und Erziehungsvorstellungen in der Familie
- Festigung der Identität als Erziehende
- Stärkung des Selbstvertrauens zur Unterstützung kindlicher Entwicklung
- Bestimmung von klaren Kommunikationsregeln in der Familie
- Befähigung zur Problemerkennung und -lösung

Aufbau und Methoden des Programmes

Die Inhalte des Kurses basieren auf kommunikations- und familientherapeutischen Konzeptionen. Der Kurs ist eine Kombination von Theorievermittlung und Selbsterfahrung: Die theoretischen Inhalte werden jeweils am Anfang des Abends von der Kursleitung in verständlicher Weise vermittelt. Anschließend werden diese Inhalte durch Übungen vertieft und Bezüge zur Lebenswelt der Eltern hergestellt. Durch Wochenaufgaben soll das Erlernte in normalen Alltagssituationen erprobt und eine bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Erziehungsverhalten angestoßen werden.

Themen, die angesprochen werden, sind:

- Wichtigkeit von Erziehung
- Psychische Grundbedürfnisse des Kindes
- Selbstkenntnis, Ausdrucksfähigkeit, Feedback
- Aufgabe von Erziehenden
- Verhalten in Konfliktsituationen
- Gefühle ausdrücken
- Umgang mit Macht in der Erziehung
- Problemlösestrategien

Zeitraumen und Standards

Zehn bis zwölf Abende à zwei Unterrichtsstunden, mindestens 16 Zeitstunden. Die Gruppengröße beträgt mindestens acht, höchstens 16 Teilnehmende.

Qualifikation der Kursleitung

Die Kursleitung muss über eine abgeschlossene pädagogische Ausbildung verfügen und an einer dreitägigen Zusatzausbildung zur Kursleitung „Starke Eltern – Starke Kinder“ teilgenommen und mit Zertifikat abgeschlossen haben. Eine Rollenkollision der Kursleitung mit den Teilnehmenden muss ausgeschlossen sein (kein anderer beruflicher Kontakt mit den Eltern).

Evaluationsergebnisse

In den Jahren 2001 und 2002 führte Prof. Dr. Sigrid Tschöpe-Scheffler (Fachhochschule Köln, Fachbereich Angewandte Sozialwissenschaften) in Nordrhein-Westfalen eine Evaluation des Elternprogramms „Starke Eltern – Starke Kinder“ durch, an der über 200 Eltern teilnahmen. Ziel war es herauszufinden, inwieweit sich in der Selbsteinschätzung der teilnehmenden Eltern das eigene Erziehungsverhalten geändert hat. Neben einer schriftlichen Vor- und Nachbefragung (Tiefeninterviews) mit einzelnen Eltern wurden auch die Kinder der betroffenen Familien befragt (mündliche Befragung, Handpuppenspiel, Vervollständigung einer Bildergeschichte).

Grob zusammengefasst lauten die zentralen Evaluationsergebnisse:

Die Eltern hatten meistens schon vor dem Kurs ein liebevolles Verhältnis zu ihren Kindern, fühlten sich aber in vielen Erziehungssituationen unsicher und hilflos. Diese Unsicherheiten bezogen sich im Wesentlichen auf:

- Grenzsetzung und Konsequenzen
- Einsatz von gewaltfreien Erziehungsmitteln
- Einschätzung der eigenen Erziehungskompetenz

Vor Kursbeginn war es für viele Eltern schwierig, die kindliche Perspektive einzunehmen. Dies hat sich im Kursverlauf klar geändert. Weiterhin konnten die Eltern am Ende des Kurses deutlich unterscheiden, welche Maßnahmen zur entwicklungsfördernden, gewaltfreien Erziehung gehören und welche nicht. Die Eltern versuchten weitgehend, auf entwicklungshemmende Erziehung zu verzichten, stattdessen förderliches Verhalten zu zeigen und die Kinder in Entscheidungen mit einzubeziehen. Die Eltern betonten die entlastende Funktion der Gruppe und bestätigten in der Mehrheit, dass das Familienklima sich gebessert habe. Dies wurde von den Kindern bestätigt. Sie hoben besonders hervor:

- Ihre Eltern seien weniger gestresst und geduldiger
- Sie hätten mehr Zeit für sie und für gemeinsame Unternehmungen
- Sie schimpften weniger und redeten häufiger vernünftig mit ihnen

Schwierig fanden die Eltern die konkrete und dauerhafte Umsetzung der Erkenntnisse in den Alltag und wünschten sich hierbei mehr und länger andauernde Unterstützung, z.B. einen Elternstammtisch (Tschöpe-Scheffler 2003, S. 173 ff.).

„Es geht darum, jedem die Möglichkeit zu geben, seine eigenen Stärken und Fähigkeiten zu finden!“

Interview mit einer Gruppenleiterin des Programms „Starke Eltern – Starke Kinder“¹²

Interviewpartnerin: Frau Reissen, Kursleitung beim Deutschen Kinderschutzbund (DKSB) Aachen

Frau Reissen ist Erzieherin, hat zehn Jahre lang eine Elterninitiative geleitet und eine Zusatzausbildung in systemischer Familienberatung abgeschlossen. Der Vortrag der Urheberin des Konzepts „Starke Eltern – Starke Kinder“, Paula Honkanen-Schoberth, hat sie überzeugt, und sie hat daraufhin die Ausbildung als Trainerin absolviert. Sie hält die Kurse nun seit fünf Jahren auf Honorarbasis ab, u.a. für die „Elternschule“ in Aachen, wo sie auch in sozialen Brennpunkten arbeitet.

Vielen Dank für die Zeit, die Sie sich für dieses Interview genommen haben! Beginnen möchte ich mit den Rahmenbedingungen: Wie viele Abende umfassen die Kurse, die Sie machen?

Zehn Abende bzw. eher auch Vormittage. Allerdings würde ich gerade in der Kita „Mittendrin“ mit diesem Klientel, den verschiedenen Kulturen und auch sozial Benachteiligten, zwölf Veranstaltungen besser finden. Gerade für die Eltern, die ein bisschen Zeit brauchen, bis sie auf eine Ebene kommen, sich verbal auseinanderzusetzen und sich auf Rollenspiele einzulassen, fände ich zwölf Termine wirklich besser. Das werde ich dort in der Kita „Mittendrin“ das nächste Mal auch so machen.

Wo fanden die Kurse jeweils statt? Nur in Kindergärten oder auch in andern Bildungseinrichtungen?

Ganz verschieden, eben da, wo Interesse war: mal in einer Grundschule, dann wieder in einem Kindergarten oder beim Kinderschutzbund selber, also je nachdem ... Wichtig ist, die Kurse dort zu starten, wo die Eltern sowieso schon sind, wo sie ihre Kinder hinbringen und wieder abholen und bei Elternabenden präsent sind. Da ist dann die Hemmschwelle gerade für Eltern mit Zuwanderungsgeschichte nicht so groß. Was aber bei „Mittendrin“ wichtig war, war die Kinderbetreuung auch der Geschwisterkinder. Viele haben vormittags ihre Kinder hier im Kindergarten, aber wenn noch jüngere Geschwister da sind, dann sind die nicht versorgt, und die Eltern können dann trotzdem nicht teilnehmen. Die Betreuung der Geschwisterkinder, das ist schon sehr gut für die Eltern. Das löst viele Probleme.

In der Kita „Mittendrin“, um die es uns hier ja geht, gibt es wahrscheinlich viele verschiedene Kulturen. Wie sieht das genau aus?

Ja, dort bei „Mittendrin“ ist die Zusammensetzung der Teilnehmerinnen wirklich sehr bunt: eine Frau mit russischem, eine mit kroatischem Hintergrund, zwei Frauen aus Nigeria, eine irakische Kurdin, eine Vietnamesin, eine Frau aus Indonesien und eine mit türkischem Hintergrund. Also sehr viele verschiedene Kulturen.

Am Telefon erzählte mir Frau Navvabi, dass bei den Kursen immer eine der Erzieherinnen aus der Kita dabei ist. Welchen Hintergrund hat das?

Der Hintergrund ist, dass der Kinderschutzbund in dieser Kita mal einen Kurs angeboten hatte, der zu hochschwierig war. Die Eltern sind nach und nach ausgestiegen und haben sich bei Frau Navvabi beschwert. Da hat die dann gesagt, es ist günstiger, wenn eine Erzieherin dabei ist, die die Kursleitung berät und die beispielsweise darauf hinweist, wann man den Eltern zu nahe tritt. Bestimmte Anforderungen schrecken auch ab, z.B. schriftliche Hausaufgaben oder etwas Schriftliches in Kleingruppen zu erledigen. Alles, womit der Eindruck erweckt wird, dass es schriftlich passieren müsste, schreckt viele Eltern ab. Das wird dann mündlich gemacht, und die Eltern tauschen sich darüber aus. Das habe ich aber in den anderen Kursen auch gemacht, es wird nicht mit Druck gearbeitet. Jeder kann das so erledigen, wie er das schafft. Zum Konzept gehören Hausaufgaben, dass die Eltern etwas mitkriegen, was sie zu Hause erledigen sollen, und das haben wir in „Mittendrin“ immer so gemacht, bei fast allen Themen, dass sie einen Gedanken mit nach Hause

¹² Ausschnitt aus einem gekürzten und bearbeiteten Interview.

genommen haben. Also etwas, was sie zu Hause beachten sollten, nicht irgendwelche schriftlichen Sachen ... Ja, und das Thema Grenzen oder meine eigenen Bedürfnisse, wie sieht das denn bei mir eigentlich aus, darauf zu Hause zu achten, das ist eigentlich eine tolle Sache. Wenn die Eltern das dann auch machen, dann ist das eigentlich auch genug: eine eigene Reflexion stärker wahrzunehmen, was zu Hause eigentlich ist, auch was bei ihnen selber ist, die Wahrnehmung gezielt auf etwas zu richten. Ein Ziel ist es ja auch, die Wahrnehmung der Eltern zu stärken.

Haben sie Erfahrungen mit Erziehungsstilen der Eltern gemacht, vielleicht auch kulturell bedingten Erziehungsstilen?

Die verschiedenen Erziehungsstile, ... die gibt es überall, in allen Kulturen, Herkunftsländern und auch Gesellschaftsschichten. Das hat nichts mit der Zuwanderungsgeschichte zu tun. Bei einem meiner Kurse, bei dem deutsche Teilnehmende in der Mehrzahl waren, da klafften die verschiedenen Erziehungsstile viel stärker auseinander. Manche Mütter sagten dann, ich schaff das nicht anders, ich muss dem schon mal einen Klaps geben, und eine andere Mutter fand das wiederum ganz furchtbar. Die sagte dann, das darfst du nicht machen, das darf einfach nicht sein ...

Mit welchen Erziehungsproblemen kommen denn die Eltern?

Ich glaube, das vorwiegende Problem bei fast allen Eltern ist, dass sie sich überfordert fühlen, am Rande ihrer Leistungsfähigkeit sind und unterschiedliche Problematiken zu Hause haben, aber vor allem nicht mehr wissen, wie sie mit bestimmten Dingen umgehen sollen. Das äußert sich dann darin, dass sie sagen: „Ich kann nicht mehr, ich weiß nicht mehr weiter!“ Sie haben oft das Gefühl, sie kriegen keinen Kontakt zu ihrem Kind oder wenig Kontakt. „Das Kind hört nicht auf mich“, ist dann der Punkt, der das so aussagt. Ich stelle bei vielen Eltern eine ganz tiefe Verunsicherung fest, nicht zu wissen, was richtig ist.

Gibt es Erziehungsfehler bei den Eltern? Also Fehler, aus denen die Probleme, die sie eben schilderten, resultieren? Beispielsweise hört man immer wieder, dass Eltern heute keine Grenzen mehr setzen.

Dieses „Grenzen setzen“ ist für mich nur die halbe Wahrheit, da fehlt mir immer ganz viel. Das ist auch das, was viele Eltern immer hören: „Ja, man muss Grenzen setzen.“ Es ist allerdings auch feststellbar, dass genau diese Eltern keine Grenzen für sich haben. Sie müssten, um Grenzen setzen zu können, für sich klar haben, was für sie wichtig ist, wo sie selber als Persönlichkeit stehen und wo ihre eigenen Grenzen sind. Wenn ich einem Kind gegenüber

genau weiß, was ich will, dann kann ich das auch dem Kind gegenüber durchsetzen. Das aber fehlt den Eltern, sie wissen nicht, was für sie richtig ist. Beispielsweise gibt es Eltern, die nur schimpfen und sich über alles aufregen. Da ist keine Wertschätzung in der Eltern-Kind-Beziehung. Meistens haben diese Eltern auch keine Wertschätzung für sich selber ... In dem Moment, in dem ich meine elterliche Verantwortung nicht übernehme, bleibt den Kindern eigentlich nicht viel übrig, als die Führung zu übernehmen. Dann tanzen sie den Eltern auf dem Kopf herum und tun Dinge, die sie eigentlich nicht entscheiden können. Aber diese Probleme sind auch wieder nicht kulturell bedingt. In manchen Kursen war es so, dass deutsche Familien diese Probleme zum Teil auch stärker hatten. Im letzten Kurs war eine afrikanische Frau, die in Erziehungsfragen viel stärker gefestigt war. Die sagte viel genauer: „Das und das finde ich richtig, das und das habe ich zu Hause erlebt, und das will ich auf keinen Fall.“

Und wie gelingt die sprachliche Verständigung?

Ja, das ist oft ein Problem. Manche können ganz gut Deutsch. Aber das ist ganz unterschiedlich. Ich hatte da mal eine Kurdin, die ganz frisch aus dem Integrationskurs kam, und ich fand, die machte das ganz super. Das war gar kein Problem. Bei der Vietnamesin und der Indonesierin war es ganz schwierig. Da konnte man auch mit Englisch nichts erreichen. Aber ich finde trotzdem, die nehmen noch ganz viel mit, und wir haben dann gesagt, na gut, und wenn es eben nur eine Deutschübung ist, dann ist es auch gut.

Können sie während des Kurses erkennen, welche Erziehungsstärken und Ressourcen die Eltern mitbringen?

Wenn Eltern mit der Einstellung in den Kurs kommen, dass der Ehemann oder die Kinder Schuld sind an den Problemen der Familie, dann dauert es, bis sie sich damit auseinandersetzen, was mit ihnen selber ist. Es gibt auch Eltern, die in den Kurs kommen und erwarten, dass man ihnen sagt, wie es richtig ist, und dann erst mal einen Schock haben, wenn sie merken, dass es hier anders läuft. Wenn sie dann anfangen, sich selber zu untersuchen, dann ist ein Prozess eingeleitet, und wenn sie sich auf den Prozess einlassen, dann wird auch klar, welche Ressourcen sie haben. Ich weiß, dass ich immer wieder ganz erstaunt war, dass Eltern, die sich eigentlich wenig geäußert haben, sehr einfühlsam in den Problembesprechungen waren, unglaublich. Auch Eltern, die keinen hohen Bildungsstand hatten und sich sehr einfach ausdrückten, hatten ein Einfühlungsvermögen, mit dem ich nicht gerechnet hatte. Sie verstanden das dann auch in kurzen Sätzen und ganz einfacher Sprache zu sagen, und das war immer wieder beeindruckend.

Können sie an ein paar Punkten festmachen, ob und inwiefern dieses Kurskonzept von „Starke Eltern – Starke Kinder“ angepasst wurde an Eltern mit Zuwanderungsgeschichte?

Also wenn ich vorhin erzählt habe, dass Dinge verändert wurden, z.B. auf Verschriftlichungen verzichtet wurde bei Hausaufgaben oder Gruppenarbeiten, dann hatte das aber nicht nur mit der Zuwanderungsgeschichte der Eltern zu tun. Es geht dann auch darum, die deutschen Eltern, deren Bildungsstand sehr niedrig ist, zu berücksichtigen. Die haben nämlich auch Angst, etwas zu schreiben, weil sie nicht wissen, ob sie das richtig schreiben, oder die Schrift ist nicht schön genug. Die Eltern mit Zuwanderungsgeschichte haben eher weniger Probleme damit, weil es von vornherein klar ist, dass sie Schreibfehler machen werden. Oder sich auszudrücken, das ist auch für deutsche Eltern oft ein Problem. Ich finde eigentlich, dass der Kurs nicht für Eltern mit Zuwanderungsgeschichte verändert werden muss, weil er ja versucht, die Eltern da abzuholen, wo sie stehen. Dann ist es egal, ob es Leute mit einem Dokortitel sind oder Leute, die die Hauptschule abgebrochen haben, oder Leute, die aus egal welchen Ländern kommen. Es geht ja darum, jeden individuell zu stärken, jedem die Möglichkeit zu geben, seine eigenen Stärken und seine eigenen Fähigkeiten zu finden ... Das Einzige ist die Sprache, wenn man z.B. mit Vietnamesen arbeitet, die nur geringe Deutschkenntnisse haben, wäre es schon gut, wenn man ihre Sprache könnte.

Gibt es denn auch Kontroversen? Gibt es Eltern, die daran zweifeln, ob sie die Ziele des Kurses überhaupt umsetzen können?

Da gibt es z.B. die „kleinen Prinzen“ in Erziehungssituationen, wo die Väter gar nicht wollen, dass die Mütter den Jungen Grenzen setzen. Es ist ganz häufig so, dass gerade muslimische Mütter mit dem Verhalten der Väter unzufrieden sind und sagen, dass sie gar nicht unterstützt werden, weder im Haushalt noch in der Kindererziehung, sondern dass die Väter im Gegenteil den Kindern dann auch noch alles durchgehen lassen, was die Mütter jetzt vielleicht gerade nicht möchten. Da sind wir dann mehr in die Richtung gegangen, was kann die Mutter für sich tun, um in ihrem Bereich nicht zugrunde zu gehen. Aber genau diese Beispiele hatte ich im Kurs jetzt auch bei einer deutschen Familie, wo die Mutter sich von ihrem Mann nicht wertgeschätzt fühlte, und die waren vom Bildungsniveau nicht so, dass man das erwartet hätte.

Unterstützt der Kindergarten die Eltern? Der Kindergarten ist ja, soviel ich weiß, auch Familienzentrum.

Der Kindergarten ist sehr aktiv, und ich glaube, die Eltern sind es gewohnt, dass man für sie etwas organisiert ... Interessant war auch gerade in diesem Kurs mit hohem Anteil an Eltern mit Zuwanderungsgeschichte, dass die Eltern die Erzieherinnen baten, jeden Donnerstagmorgen einen Zettel auszuhängen, dass der Kurs heute stattfindet. Einfach damit sie es nicht vergessen und noch mal dran erinnert werden, wenn sie ihr Kind bringen. Das ist schon sehr bezeichnend. Viele der Teilnehmer sind Flüchtlinge und haben noch gar keinen Status hier, so dass sie auch nicht arbeiten dürfen. Sie haben große Probleme, sich im Alltag zu organisieren, und nehmen hauptsächlich irgendwelche fremdbestimmten Termine wie Behördengänge wahr. Sie haben dann auch erst einmal eine abwartende Haltung in diesem Staat.

Gibt es von Ihrer Seite noch irgendetwas, was nicht gesagt wurde? Vielleicht ist Ihnen noch etwas besonders wichtig zu erwähnen?

Vielleicht ist noch eines wichtig hervorzuheben – gerade in Bezug auf die Teilnehmer mit Zuwanderungsgeschichte: Diese Eltern sind meistens sozial sehr geschwächt im Hinblick auf ihr Umfeld, ihre finanziellen Mittel und den Bildungszugang. Sie erhalten oft kaum Wertschätzung in der Gesellschaft. Im Kurs werden sie allerdings so angenommen, wie sie sind. Es werden ihnen nicht ihre Defizite gezeigt, sondern ihre Stärken herausgearbeitet. Sie erhalten hier Anerkennung und Wertschätzung. Das ist etwas ganz Wichtiges!

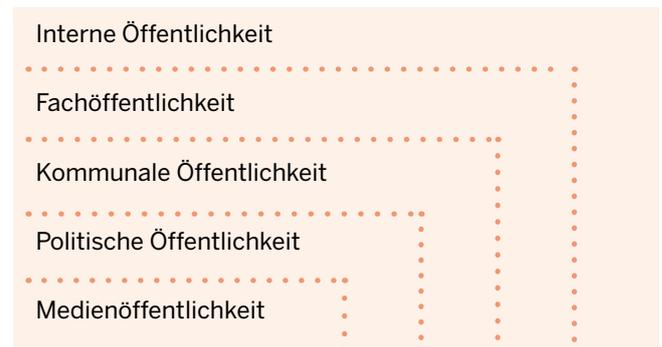
VII. Öffentlichkeitsarbeit

Die Einrichtungen der Familienbildung sind zunehmend darauf angewiesen, ihre Arbeit in der Öffentlichkeit darzustellen, ihre Leistungen transparent zu machen, ein Image nach außen zu kommunizieren und sich durch ihr spezifisches Profil von anderen abzuheben. Es gilt, gegebenenfalls Kritikern entgegenzutreten, Sparmaßnahmen Einhalt zu gebieten, die Relevanz der Familienbildung in der Öffentlichkeit zu propagieren und für die eigene Einrichtung zu werben. Gerade in einer Zeit, in der gespart wird und Familienbildungsstätten von Schließung bedroht sind, ist es nicht einfach, neue Aufgaben zu übernehmen – wie beispielsweise die Arbeit mit Zugewanderten und ihren Familien – und gegenüber dem Träger und dem eigenen Team zu vertreten. Insbesondere Themen, die emotional belastet sind und politisch kontrovers diskutiert werden, sind sperrig und nicht gut in die Öffentlichkeit zu transportieren. Das trifft auf eine Reihe von Themen aus der Zugewandertenarbeit zu (Kopftuchstreit, Islamunterweisung, Moscheebau etc.) und tangiert daher auch die Familienbildung mit Zugewanderten. Umso wichtiger ist gerade in diesem Bereich auch die Öffentlichkeitsarbeit.

Eine erfolgreiche Öffentlichkeitsarbeit kann:

- den eigenen Träger von der Notwendigkeit, Bedeutung und dem Nutzen der Arbeit überzeugen
- das eigene Personal mit „ins Boot“ nehmen
- dazu beitragen, sich bei den Communities der Migranten bekannt zu machen und diese für Angebote zu motivieren
- Kooperationen mit Zuwandererselbstorganisationen, Selbsthilfegruppen und Initiativen vor Ort nachhaltig zu verankern
- bei der Vernetzung mit anderen Institutionen, Verbänden, Organisationen behilflich sein
- neue Sponsoren und Geldquellen erschließen
- Ziele und Vorhaben in der Kommune publik machen
- ein positives Image vermitteln
- Politiker und Parteien von der Relevanz und dem Nutzen der Arbeit für das Gemeinwesen überzeugen etc.

Diese Beispiele verdeutlichen bereits, dass Öffentlichkeitsarbeit nicht nur ein Prozess ist, der nach außen, sondern der auch nach innen gerichtet ist. Überzeugungsarbeit fängt im eigenen Haus an, bevor sie sich an eine externe Öffentlichkeit wendet. Es muss gewährleistet sein, dass sowohl der Träger als auch die eigenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter das Vorhaben unterstützen, damit die Rückendeckung aus den eigenen Reihen gesichert ist und alle die „gleiche Sprache“ sprechen. Danach kann man sich eine Strategie ausdenken, die sich an Externe richtet. Dabei ist allerdings zu bedenken, dass es „die“ Öffentlichkeit nicht gibt, sondern dass es nur Teilöffentlichkeiten gibt. Für die Praxis ist es wichtig zu wissen, dass jede Teilöffentlichkeit auch andere Strategien der Ansprache erforderlich macht. Grob können folgende Teilöffentlichkeiten unterschieden werden.



Interne Öffentlichkeit

Der Träger, alle Ebenen der Organisation und das eigene Team stellen die interne Öffentlichkeit dar. Sie sind auf verschiedenen Wegen anzusprechen (z.B. durch Gespräche unter vier Augen, Briefe, Artikel in internen Publikationsorganen, Präsentationen auf Mitarbeiterkonferenzen, Kooperationsgespräche mit Partnereinrichtungen unter dem gleichen Dach des Trägers etc.) und von der Relevanz der Familienbildung mit Zugewanderten zu überzeugen. Gibt es beispielsweise bereits Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die eine Zuwanderungsgeschichte haben, dann sollten sie auf jeden Fall als Bündnispartner für das Vorhaben gewonnen werden.

Fachöffentlichkeit

Alle Adressaten, die das für Ihren Bereich relevante Fachwissen besitzen, stellen die Fachöffentlichkeit dar. Dazu gehören z.B. alle Zuwanderungsfachdienste, kommunale Integrationsbeauftragte, Vereine und Initiativen mit dem Schwerpunkt „Zuwanderung“ sowie Expertinnen und Experten im Bereich der Schulen, Kindertagesstätten, Hochschulen, sozialen Arbeit, Zuwandererverbände (wie die Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen Zuwanderervertretungen/LAGA) und der anderen Weiterbildungseinrichtungen, die sich schwerpunktmäßig mit Zuwanderung und Integration beschäftigen. Die Fachöffentlichkeit ist wichtig bei der Suche nach Kooperationspartnern, bei der Beschaffung von Informationen über Zugewanderte, bei der Absprache gemeinsamer Projekte und dem Austausch von Ressourcen. Die Fachöffentlichkeit gewinnt man mit Sachverstand; nur wer fachlich kompetent ist, findet dort Anerkennung. Ist man Neuling auf einem Gebiet, empfiehlt sich die Kontaktaufnahme zu wichtigen Einzelpersonen mit langer Berufserfahrung, die über einschlägige Informationen verfügen und fachkompetent beraten können. Die Teilnahme an Fachtagungen erweitert nicht nur den Wissensstand zum aktuellen Geschehen, sondern ermöglicht auch Zugänge zu Expertinnen und Experten.

Kommunale Öffentlichkeit

Mit der kommunalen Öffentlichkeit ist hier die städtische Verwaltung gemeint, die für die Familienbildung auf verschiedenen Ebenen relevant ist. Insbesondere in den Jugendämtern, Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien/RAA (siehe www.raa.de), Büros von kommunalen Integrationsbeauftragten, Dezernaten für Soziales und Kultur und einzelnen Fachbereichen, die sich schwerpunktmäßig mit Zuwanderung befassen, sollte man nach Ansprechpartnern für die Arbeit suchen. Wer in einer Stadt in diese Thematik eingebunden ist, wissen meistens die Integrationsbeauftragten, die RAA oder die entsprechenden Büros für interkulturelle Arbeit. Je nach Kommune werden die zuständigen Stellen anders bezeichnet.

Politische Öffentlichkeit

In den Parteien gibt es meistens einzelne Politiker mit dem Spezialgebiet Zuwanderung und Integration. Sie haben in der Regel auch ein offenes Ohr für Anliegen, die mit Zugewanderten zu tun haben. Die Namen und Adressen dieser Politiker sollte man in den Informationsverteiler aufnehmen, damit sie regelmäßig über Vorhaben der Einrichtung informiert werden. Auch Kontaktpersonen aus politischen Gremien (z.B. dem Integrationsrat) können sowohl als Zuträger von Informationen als auch in der Rolle eines Vermittlers von Informationen in die Zugewandertencommunities eine wichtige Rolle spielen.

Medienöffentlichkeit

Unter Medienöffentlichkeit verstehen wir einerseits alle Repräsentanten von Presse, Funk und Fernsehen und andererseits das Publikum, das durch die Medien erreicht wird. Medien sollen der Familienbildung die notwendige öffentliche Aufmerksamkeit sichern. Um dies zu erreichen, bedarf es einer kontinuierlichen Pressearbeit, mit deren Hilfe wichtige Informationen über die Arbeit mit Zugewanderten an die Zielgruppe der Journalistinnen und Journalisten weitergeleitet werden.

In der Regel verfügt eine Einrichtung über die entsprechenden Wege, um deutsche Medien anzusprechen. Ein unbekanntes Terrain stellen meistens die nicht deutschsprachigen Medien dar. Sie in die Pressearbeit einzubeziehen ist allerdings besonders wichtig, da beispielsweise von der türkischen Bevölkerung bekannt ist, dass vor allem Menschen mit geringen Deutschkenntnissen auf muttersprachliche Medien zurückgreifen. Da die türkische Bevölkerung die größte Gruppe der Zugewanderten darstellt, sollen im Folgenden exemplarisch türkische Medien vorgestellt werden.¹³

Allein in Europa beträgt die Auflage aller türkischsprachigen Zeitungen ca. 400.000 Exemplare. Die heute in der Bundesrepublik gedruckten türkischen Tageszeitungen sind privatwirtschaftlich organisiert und werden von türkischen Redakteuren in Istanbul und Frankfurt am Main gemeinsam gestaltet. Neben hauptamtlichen Journalisten in verschiedenen Großstädten wie Bonn, Berlin und Köln wird ein Großteil der Berichterstattung von nebenamtlichen Lokalreportern übernommen, die in ganz Deutsch-

¹³ Inzwischen gibt es eine Reihe anderer fremdsprachiger Zeitungen in Deutschland. So ging im Februar 2007 die „Rheinskaja Gazeta“ (in russischer Sprache) mit einer Auflage von 17.000 Exemplaren an den Start (herausgegeben vom Verlag ReLine Intermedien und der WAZ-Mediengruppe).

land verteilt sind. Ein großer Teil dieser Reporter arbeitet in Nordrhein-Westfalen, da hier ein Großteil der türkischen Bevölkerung lebt.

Neben den Deutschland- und Europaausgaben der in der Türkei etablierten Tages- und Wochenpresse gibt es eigene Presseerzeugnisse von privaten türkischen Anbietern bzw. von türkischen Selbstorganisationen in Deutschland. Sie sind vor allem für die lokale Arbeit in einer Stadt bzw. Region interessant. In diesem Zusammenhang ist auch der Lokalfunk mit türkischsprachigen Sendungen wichtig, die immer wieder über Aktivitäten von und mit Zugewanderten informieren.

Seitdem sich der Empfang über Satellit durchgesetzt hat, werden die türkischsprachigen Sender vermehrt genutzt. Daher sollten neben den Printmedien auch diese Medien für die Öffentlichkeitsarbeit vor Ort genutzt werden, allerdings unter dem Vorbehalt, sich vorher ausführlich über die jeweilige ideologische Ausrichtung der Medien informiert zu haben.

Nähere Informationen sowohl über die türkischsprachige als auch anderssprachige Presse können über die „Internationale Medienhilfe“ (www.imhdeutschland.de) bezogen werden. In der folgenden Tabelle ist eine Reihe türkischsprachiger Zeitungen aufgelistet, die in Deutschland zum Teil in höheren Auflagen vertrieben werden. Darüber hinaus gibt es weitere Zeitungen, die in kleineren Auflagen bzw. als Organ von Vereinen und Organisationen erscheinen, die hier nicht erwähnt werden.

Name der Zeitung	Bemerkung
Hürriyet	Auflagenstärkste Zeitung, erscheint seit 1971 in Deutschland, gilt als konservativ mit nationalistischer Tendenz.
Sabah	Größte Tageszeitung in der Türkei, seit Mai 1996 mit eigenständiger Redaktion in Deutschland, gilt als liberal.
Milliyet	Gehört wie „Hürriyet“ zur Dogan-Holding, seit 1972 in Deutschland, gilt als linksliberal
Türkiye	Erscheint seit 1987 in Deutschland, wird als konservativ-religiös-nationalistisch charakterisiert.
Zaman	Seit 1990 auf dem deutschen Markt, die Redaktion versteht sich als „Vertreter einer intellektuellen, konservativen, religiös orientierten redaktionellen Linie“.
Emek	Versteht sich selbst als linksorientiert, existiert seit 1995.

Quelle: Goldberg, Andreas: Mediale Vielfalt versus mediale Ghettoisierung. Türkischsprachige Medien in der Bundesrepublik Deutschland. In: iza, Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit 2/1998, S. 35-41.

VIII. Vernetzung und Kooperation

Von der Vernetzungsidee zur „Corporate Identity“

Um komplexe Aufgaben bewältigen zu können, Parallelstrukturen zu vermeiden, Synergieeffekte zu erzielen und angesichts von Sparmaßnahmen auch noch handlungsfähig zu bleiben, wird es zunehmend wichtiger, vernetzt zu arbeiten.

Dabei findet die Vernetzung auf verschiedenen Ebenen statt:

- auf Trägerebene
- auf der Ebene der Hauptamtlichen/Nebenamtlichen einer Organisation
- auf der Ebene bürgerschaftlichen Engagements

Diese Ebenen überschneiden sich, die Akteure kooperieren miteinander, was wiederum ein entsprechendes Schnittstellenmanagement von den Netzwerkkoordinatoren verlangt. Im Folgenden soll ein möglicher Fahrplan für einzelne Schritte zur Vernetzung dargestellt werden.



Am Anfang steht die Vernetzungsidee

Es gibt inzwischen vielfältige Netzwerke, an denen Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung beteiligt sind. Ein Netzwerk etabliert sich dann, wenn eine zündende Idee dahintersteckt und der Nutzen einer Zusammenarbeit überzeugend kommuniziert wird. Beispiele erfolgreicher Vernetzung sind das Netzwerk „Deutsch lernen in Duisburg“, die Islamkonferenz in Duisburg, Freiwilligen-Netzwerke wie M.Ost in Düsseldorf, das Netzwerk „Eltern-Lernwelt“ in Essen und das „Netzwerk Interkulturelles Lernen“ (NIL) in Oberhausen.

Ein Netzwerk braucht Bündnispartner

Die meisten Netzwerke sind nicht auf Dauer angelegt, sondern funktionieren so lange, wie sie ihren Zweck befriedigend erfüllen. Sie stellen in der Regel ein freiwilliges Bündnis von Einzelpersonen, Gruppen oder Organisationen dar, die als gleichberechtigte Partner miteinander kooperieren. Netzwerke zeichnen sich durch einen eher losen Zusammenschluss der Beteiligten aus und weisen einen geringen Grad an formalen Organisationsstrukturen auf.

Es gibt daher keinen rechtlichen Rahmen, der dem Netzwerk eine verbindliche Organisationsform gäbe wie etwa bei einem Verband, Verein oder einer GmbH. Das Netzwerk beruht allein auf der Selbstverpflichtung der jeweiligen Akteure bzw. der hinter ihnen stehenden Organisationen.

Islamkonferenzen und interreligiöser Dialog in Duisburg

In Duisburg hat sich ein Netzwerk gebildet, an dem mehrere islamische Religionsgemeinschaften beteiligt sind. Auf Einladung der Stadtverwaltung finden sogenannte Islamkonferenzen statt, bei denen die Vorsitzenden der islamischen Gemeinschaften/Gemeinden religiöse Angelegenheiten besprechen, wie z.B.:

- Fragen der rituellen Waschungen von Verstorbenen
- Neubauten von Moscheen
- Bestattungen im Tuch
- Modellversuch „islamische Unterweisung“
- Tag der offenen Tür der islamischen Gemeinden

Die Islamkonferenzen versuchen zu diesen Themen konsensorientierte Lösungen zu finden. Gerade konfliktträchtige Vorhaben wie der Bau von Moscheen werden im Vorfeld der Planungen erörtert und im Sinne einer Konflikt- und Krisenprävention mit den Beteiligten im Stadtteil verhandelt und durch eine intensive Öffentlichkeitsarbeit mit den Bürgerinnen und Bürgern im jeweiligen Stadtteil erörtert. Die christlichen Kirchen und die jüdische Gemeinde haben bei diesen Konferenzen einen Beobachterstatus inne. Auch Vertreter der Familienbildungseinrichtungen in kirchlicher Trägerschaft nehmen teil. Der insbesondere von der katholischen und evangelischen Familienbildungsstätte gepflegte christlich-muslimische Dialog stellt in diesem Zusammenhang einen wichtigen Beitrag zum interreligiösen Austausch und zur Entwicklung einer Kultur der Anerkennung dar.

Als Themen des Dialogs werden u.a. genannt: „Christen und Muslime leben zusammen“, „Das Duisburg der Religionen“, „Eltern und Kinder besuchen eine Moschee“,

„Erziehung im Islam“ (Evangelisches Familienbildungswerk Duisburger Gemeinden).

Einige Kooperationspartner der Familienbildung

Städtische Dienste	Politische Gremien	Wohlfahrtsverbände	Kirchen	Netzwerke	Vereine
Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien	Ausländerbeirat	Migrationsdienst der Wohlfahrtsverbände	Synodalbeauftragter Ausländerarbeit	Netzwerk Interkulturelles Lernen (Oberhausen)	Nachbarschaftsvereine
Jugendämter Familienberatung	Integrationsrat	Deutsches Rotes Kreuz	Islambeauftragter	ElternLernwelt Essen	Elternvereine von Zuwanderern
Jugendmigrationsdienst	Kommunale Ausschüsse	Arbeiterwohlfahrt	Kitas in kirchl. Trägerschaft	Trägernetz „Deutsch lernen in Duisburg“	Türkische Gemeinde
Sozialamt		Caritas		Islamkonferenz Duisburg	LAGA
Gleichstellungsstelle		Diakonisches Werk			
Migrationserstberatung		Paritätischer Wohlfahrtsverband	Familienberatungsstellen der Kirchen	Runde Tische in Stadtteilen	Kulturvereine von Zuwanderern
Bezirkssozialdienst		pro familia	Moschee		Verband binationaler Familien
Ausländerbehörde			Synagoge		Spanischer Bundesverband
Ausländerbeauftragte			Griech.-orthodoxe Gemeinde		
Berufsschulen mit internationaler Vorbereitungsklasse					
Grundschulen					
Kitas, Familienzentren					
ASD					
Schuldnerberatung					
VHS					
Interkult. Dienst					

Freiwilligennetzwerke

Es gibt verschiedene Modelle zur Integrationsförderung unter Einbezug freiwilliger Helferinnen und Helfer. So bildet man sogenannte Mediatoren oder Integrationslotsen aus, die ihren Landsleuten bei der Orientierung im Alltag helfen. Diese Mediatoren dienen als Mittler zwischen den Hauptamtlichen und den Neuzuwanderern, helfen bei Behördengängen, beim Ausfüllen von Formularen, Kontakten zu Schulen und Kindergärten. Sie sind deshalb sinnvoll, weil sie einerseits den Zuwanderern die Tür zu wichtigen Alltagsbereichen im fremden Land öffnen,

- Hemmschwellen reduzieren
- die vertraute Sprache sprechen
- den kulturellen Background der Betroffenen kennen
- sich andererseits als Fachleute den Hauptamtlichen in den sozialen Diensten und kommunalen Einrichtungen zur Verfügung stellen können

Die Vernetzung der Freiwilligen kann beispielsweise über ein Fortbildungsprojekt erfolgen, das bei der Familienbildung angesiedelt ist. Beispielhaft sei hier ein Modell der Arbeiterwohlfahrt (AWO) Düsseldorf genannt, das unter dem Titel M.Ost bekannt gemacht wurde und im Kapitel 9 näher vorgestellt wird.

Ein Netzwerk basiert auf dem gegenseitigen Nutzen aller Beteiligten

Der Zweck einer Vernetzung besteht darin, mit Kooperationspartnern etwas zu tun, was sinnvoll und effizient nur im Verbund mit anderen und nicht im Alleingang realisierbar ist.

Im Rahmen einer Selbstevaluation des „Netzwerks Interkulturelles Lernen“ in Oberhausen ging man der Frage nach, welchen Nutzen das Netzwerk für die Beteiligten habe, und kam zu folgendem Ergebnis:

- Den Einrichtungen ist eine Erweiterung und Differenzierung des Angebotsspektrums im Bereich der interkulturellen Erwachsenenbildung gelungen.
- Neue, bisher schlecht erreichbare Zielgruppen wurden für die Einrichtung gewonnen.
- Werbung und Öffentlichkeitsarbeit konnten intensiviert werden.
- Die Einsicht in die Notwendigkeit interkulturellen Lernens hat sich mehr und mehr auch bei den Trägern der Einrichtungen durchgesetzt.

Die Kooperationsbeziehungen unter den Netzwerkmitgliedern wurde intensiviert. Es werden

- Absprachen getroffen
- Doppelplanungen vermieden
- Angebote koordiniert
- Ressourcen getauscht und gebündelt, so dass Synergieeffekte erzielt werden konnten
- Die Teilnahme an Fortbildung und Supervision wurde erhöht
- Die Fachlichkeit der Netzwerkmitglieder wurde auf ein höheres Niveau gehoben und die Qualität der Arbeit verbessert

(Fischer 2001, 367 ff.).

Netzwerke können daher sowohl für die Organisationen als auch für die beteiligten Individuen nachhaltige Wirkung haben. Sie stärken den Einzelnen, indem sie ihm Rückhalt in der Gruppe geben, seinen Erfahrungshorizont anreichern und seine Kompetenzen nutzen. Jedes Netzwerkmitglied kann sich je nach Profil und Ressourcen seiner Organisation in den Prozess einbringen. Ein Schaubild, das die Vernetzung im Rahmen des „Rucksack-Projekts“ in Essen illustriert, verdeutlicht beispielhaft die Potenziale der Kooperationspartner: Die Familienbildung kann ihr jahrelang erworbenes Know-how in der Elternbildung zum Einsatz bringen, die RAA als Mittler zwischen Schule und Elternhaus kennt die Anforderungen des Lehrplans, den Sprachstand und die Lernprobleme der Kinder und die Ansprüche der Eltern, die Lehrerinnen und Lehrer besitzen die Voraussetzungen, um Förderpläne für die Kinder zu entwickeln, und die Verantwortlichen im Türkischen Elternverein kennen viele Eltern persönlich und können sie – auch in türkischer Sprache – auf das Projekt aufmerksam machen und dafür gewinnen.

Wie ein Netzwerk arbeitet

Als Zusammenschluss gleichberechtigter Partner funktioniert ein Netzwerk ohne Hierarchie und Vorgesetztenfunktion. Es gibt keine Leitung im Netzwerk, sondern eine Koordinatorenrolle, die unter bestimmten Voraussetzungen rotieren sollte. Die Koordinatorin oder der Koordinator ist Kontaktperson für Anfragen, die von außen an das Netzwerk herangetragen werden. Der bürokratische Aufwand für die Arbeit sollte bewusst minimal gehalten werden, damit sich immer wieder Freiwillige finden, die die Aufgabe gegebenenfalls übernehmen wollen. In manchen Fällen wird die Koordination einer Einrichtung übertragen, die per se in der Kommune eine koordinierende Funktion im

Zuwanderungsbereich hat und daher von allen als kompetent anerkannt wird (z.B. RAA oder Integrationsbeauftragte). Ein Netzwerk braucht eine „Corporate Identity“, damit sich ein Wir-Gefühl bei den Beteiligten und eine Kohäsion in der Gruppe entwickeln und damit eine effiziente Außenrepräsentation möglich wird. Ein gemeinsames Logo, ein Faltblatt zur Selbstdarstellung, kollegiale Supervision oder ein gemeinsames Veranstaltungsprogramm können die internen Beziehungen festigen und das Bündnis in der Öffentlichkeit publik machen.

Zur Absprache gemeinsamer Vorhaben sind regelmäßige Treffen erforderlich, die entweder an einem festen Ort oder abwechselnd in den Räumen der Netzwerkpartner stattfinden können. Eine systematische Planung auf Grundlage eines interkulturellen Gesamtkonzepts, ein arbeitsteiliges Vorgehen bei einzelnen Vorhaben und die regelmäßige Überprüfung der Arbeitsergebnisse sollten Gegenstand der Netzwerksitzungen sein. Auch hier ist auf ein unbürokratisches Vorgehen, einfache Regeln und geringen Zeitaufwand zu achten.

Zehn Empfehlungen für eine erfolgreiche Vernetzung

1. Es bedarf einer gemeinsamen Idee und Zielsetzung.
2. Ein Netzwerk darf nicht von Einzelnen instrumentalisiert werden (z.B. zur Selbstdarstellung oder Mittelwerbung).
3. Das Wir des Netzwerks steht vor dem Ich der einzelnen Akteure.
4. Ein Netzwerk braucht eine „Corporate Identity“ (z.B. durch ein gemeinsames Logo).
5. Ein Netzwerk beruht auf den Prinzipien der Freiwilligkeit, Gleichberechtigung, Partizipation und des gegenseitigen Nutzens.
6. Ein Netzwerk muss dynamisch bleiben. Vision, Strategie, Arbeitsweise und Angebote müssen periodisch überprüft, ausgewertet und den neuen Erfordernissen angepasst werden.
7. Nur einfache Regeln garantieren eine langfristige und reibungslose Zusammenarbeit (Vermeidung von Bürokratie).
8. Die Koordinatorenfunktion sollte rotieren, damit sich keine Machtpositionen verfestigen.
9. Ein Netzwerk muss für alle Akteure und für die in ihm vertretenen Organisationen von Vorteil sein (z.B. durch Bündelung der Ressourcen, erhöhte Öffentlichkeitswirksamkeit, gemeinsam organisierte Qualifizierungsmaßnahmen, Info-Pool, kollegiale Supervision, höhere Effizienz, Kostenreduktion).
10. Die sozialen Kontakte und Arbeitsbeziehungen untereinander müssen gepflegt und weiterentwickelt werden.

(Quelle: Fischer/Kallinikidou/Stimm-Armingeon 2001, 371)

Beim Vernetzen gilt es, Fallstricke zu beachten

Wie jedes andere soziale Gebilde ist auch ein Netzwerk stör anfällig. Wo Menschen aufeinandertreffen, deren Interessen nicht in Vereinbarung zu bringen sind, gefährden Konflikte das Gleichgewicht der Beziehungen. Außerdem kann von außen Druck auf ein Netzwerk ausgeübt werden, beispielsweise von einzelnen Trägern, der Stadtverwaltung, der Öffentlichkeit etc., was schnell zu Belastungen für die Zusammenarbeit führen kann. Zur Verdeutlichung sei wiederum die Evaluation von „NIL“ (Fischer 2001, 364 ff.) herangezogen:

Zusätzliche Arbeitsbelastung

Neben der entlastenden Wirkung des Netzwerks kommen auf die Netzwerkmitglieder zusätzliche Arbeitsbelastungen zu wie die Termine der Netzwerkkonferenzen, Fortbildungen, Evaluationssitzungen etc.; für den Koordinator oder die Koordinatorin fallen darüber hinaus organisatorische Arbeiten an (wie z.B. die Einladungsschreiben zu den Treffen). Diese Mehrbelastung muss bei der persönlichen Zeitplanung berücksichtigt werden. Die Rolle des Koordinators sollte zeitlich befristet werden und nach Ablauf der Frist an jemand anderen aus dem Netzwerk fallen.

Profilierung auf Kosten anderer

Es besteht zudem die Gefahr, dass die Koordinatorenfunktion durch Profilierungsbestrebungen von Einzelnen missbraucht wird oder dass einzelne Personen alle Arbeiten auf sich konzentrieren, die Arbeit zu stark prägen und die Gruppe von sich abhängig machen.

Eine Möglichkeit, dem entgegenzuwirken, besteht in einem Rotationssystem. Nach sechs Monaten geht die Koordinationsfunktion auf eine andere Person über.

Ungleichgewichte in der Beteiligung

Kritisiert wurde u.a. von den Netzwerkmitgliedern, dass sich die Arbeit zeitweilig verselbständigte und das Netzwerk im Zuge von größeren Projekten in eine aktive Kerngruppe und fluktuierende, eher passive Randschichten zerfiel. Man sah darin tendenziell die Kohärenz der Gruppe und damit auch die Arbeitsfähigkeit des Netzwerks und das gemeinsame Ziel gefährdet.

Solche Störungen müssen kommuniziert werden und bei den Sitzungen des Netzwerks möglichst dann, wenn sie bemerkt werden, auch thematisiert und auf mögliche Lösungswege befragt werden.

Ungleiche Partner

Gerade Zugewanderte können sich im Netzwerk benachteiligt fühlen. Faktisch besitzen sie objektiv weniger Macht und Einfluss, da sie als Nichtdeutsche politisch nicht über die gleichen Rechte verfügen. Dadurch ergibt sich per se ein asymmetrisches Verhältnis zwischen Deutschen und Nichtdeutschen. Hinzu kommen Statusunterschiede (Ehrenamt versus Hauptamt), Kommunikationsprobleme oder auch schlechtere rhetorische Fähigkeiten, die das Gefühl vermitteln, in den Diskussionen „nicht richtig zum Zuge zu kommen“.

Daher ist es wichtig, den Vertreterinnen und Vertretern von Zuwanderer selbstorganisationen im Netzwerk ein Forum zu bieten, ihren Verein und ihre Arbeit vorzustellen. Da viele Deutsche die Elternvereine, ihre Räumlichkeiten und Aktivitäten nicht kennen, empfiehlt es sich, das Netzwerktreffen gegebenenfalls in die Räume des jeweiligen Elternvereins zu verlegen, um sich vor Ort über die Arbeit zu informieren. Es gilt, eine Atmosphäre des Respekts und der Anerkennung der Leistungen der ehrenamtlich tätigen Zuwanderervertreterinnen und -vertreter zu schaffen.

Heterogenität des Netzwerks

Die Heterogenität der Gruppe kann positiv wie negativ sein. Negativ wirkt sie sich dann aus, wenn die Interessen, Vorerfahrungen und Tätigkeiten zu unterschiedlich sind und die Arbeitsweise und Konsensfähigkeit der Gruppe behindern.

Entsprechend wichtig ist das Selbstverständnis des Netzwerks als Arbeitsbündnis mit einem gemeinsamen Profil, das sich aber durchaus darüber im Klaren ist, dass die Unterschiede und Besonderheiten der Einrichtungen nach außen hin nicht verschwiegen dürfen. Die einzelnen Träger müssen in der Öffentlichkeit mit ihren besonderen Leistungen und Schwerpunkten wahrnehmbar sein.

Das „Netzwerk Interkulturelles Lernen“ existiert nun seit 1994 in Oberhausen. Krisen und Konflikte wurden bisher dank eines effizienten Netzwerkmanagements erfolgreich bewältigt. In seiner über zehnjährigen Geschichte hat sich das Netzwerk als ein flexibles Instrument zur Durchsetzung und Verbreitung interkultureller Erwachsenenbildung sowie zur Qualifizierung, gegenseitigen Beratung, kollegialen Supervision und Kooperation bewährt. Inzwischen arbeiten verschiedene Mitglieder des Netzwerks auch in den Gremien zur Entwicklung des städtischen Integrationskonzepts mit. Insofern hat sich das Netzwerk auch als Fachinstanz für migrationspolitische Fragen profiliert.

Projektzentriertes Netzwerk

Ausgewählte Aufgaben je nach Profil der jeweiligen Organisationen



Praxisempfehlung:

Kooperation zwischen Familienbildung, Zuwandererberatung und Integrationsagentur

A. Franken-Khadraoui

Die Kooperation zwischen Familienbildung, Zuwandererberatung und Integrationsagenturen bietet eine weitere Möglichkeit, die Zielgruppe der Eltern mit Zuwanderungsgeschichte besser zu erreichen. Die Integrationsagenturen¹⁴ übernehmen mit ihren Konzepten und den daraus entwickelten niedrigschwelligen Angeboten eine Brückenfunktion zwischen vorhandenen Regelangeboten der Familienbildung und bildungsfernen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte.

Zugewanderte und ihre Familien haben mit Inkrafttreten des neuen Zuwanderungsgesetzes das Recht und die Möglichkeit, eine Zuwandererberatung in Anspruch zu nehmen. Manchmal ist der Besuch dieser Beratungsstelle einer der ersten Kontakte der Zugewanderten mit einem sozialen Dienst.

In der Zuwandererberatung erhalten die Ratsuchenden Informationen über verschiedene Träger, die Integrationskurse anbieten, bekommen Rat und Unterstützung zur Bewältigung des Alltags sowie weitere Hilfestellungen. Darüber hinaus wird ihnen ein Überblick über Angebote der Beratungsstellen selbst sowie über Angebote der Familienbildung gegeben.

Nach der Migrationserstberatung, in der die Anträge auf Teilnahme an einem Integrationskurs gestellt werden, suchen sich die Klientinnen und Klienten mit ihrer vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) erhaltenen Bewilligung einen Anbieter, bei dem sie die 630 Kursstunden des Integrationskurses absolvieren werden. Im Idealfall sind Migrationserstberatung, Integrationsagentur, Familienbildungswerk und weitere soziale Dienste unter einem Dach zu finden. Für die Klientinnen und Klienten hat dies den Vorteil der „kurzen und vertrauten Wege“ – von der Erstberatung zur Anmeldung zum Integrationskurs, von dort aus in die Angebote der Integrationsagentur oder die der Familienbildung und weitere soziale Einrichtungen, wie z.B. Kindertagesstätte oder Erziehungsberatung. Für die Kooperationspartner erleichtert diese räumliche Nähe die Vernetzung der Arbeit.

¹⁴ Träger der Integrationsagenturen sind die Wohlfahrtsverbände.

Sowohl die Migrationserstberatung als auch die Integrationsagentur führen in der Regel selbst niedrigschwellige Angebote für ihre Zielgruppen durch. Im Rahmen ihrer Konzeption bearbeiten Integrationsagenturen z.B. folgende drei Schwerpunkte:

- Bürgerschaftliches Engagement
- Interkulturelle Öffnung
- Sozialraumorientierte Arbeit

Die beiden Dienste bieten sowohl niedrigschwellige Angebote an, wie z.B. ein interkulturelles Café oder offene Gesprächskreise mit Potenzialen der Hilfe zur Selbsthilfe, als auch gezielte Informationsveranstaltungen, wie z.B.:

- Wie verhalte ich mich beim Besuch von Behörden?
- Wie telefoniere ich richtig und wie reagiere ich auf einen Anrufbeantworter?

Vor allem bildungsferne Menschen brauchen solche niedrigschwelligen Zugangsmöglichkeiten. Diese Angebote dienen als Brücke, die die Zielgruppenangebote mit den Regelangeboten der Familienbildung verbinden. Sie binden die Klientinnen und Klienten an die Beratungsstellen und deren Träger und führen sie zugleich an die Veranstaltungen der Familienbildung heran.

Brückenangebote sollten zukünftig unter Beteiligung von Migrationserstberatung, Integrationsagentur (sowie ähnlichen Diensten), Migrantenselbstorganisationen und der Familienbildung geplant werden. Die Migrationserstberatung und die Integrationsagenturen sind die Dienste, die vielfach den Erstkontakt mit den Zugewanderten herstellen und in der Beratung und Betreuung einen ersten Einblick in die Bedarfslagen und Bedürfnisse der Betroffenen gewinnen können. Die Familienbildung ist die Institution, die vor allem den Lernbedarf im Hinblick auf Familien- und Erziehungsfragen feststellen und die Betroffenen dabei professionell unterstützen kann. Diese Dienste zusammenzubringen muss das Ziel von Kooperation sein. Hierbei sollten zwischen Familienbildung und den anderen thematisch relevanten Netzwerkpartnern verbindliche Verabredungen über konkrete Angebote der Eltern- und Familienbildung getroffen werden. Die Gründung von Kompetenzteams, um regelmäßige Absprachen zu treffen und die Kontrolle des Erreichten zu gewährleisten, ist empfehlenswert. Eine Vernetzung von Migrationserstberatung, Integrationsagentur und Familienbildung ermöglicht eine lebendige Angebotsstruktur mit passgenauen Inhalten für die Zielgruppe der Familien mit Zuwanderungsgeschichte.

Familienbildung und Familienzentren

Seit 2006 gibt es in Nordrhein-Westfalen das Landesprojekt „Weiterentwicklung von Tageseinrichtungen zu Familienzentren“. Ziel dieser Familienzentren ist die Bereitstellung von niedrigschwelligen Angeboten zur Förderung und Unterstützung von Kindern und Familien in unterschiedlichen Lebenslagen. Explizit wird in den Gütesiegelkriterien interkulturelle Öffnung und Kompetenz als Querschnittsaufgabe beschrieben.

„Interkulturelle, die Integration von Familien mit Zuwanderungsgeschichte fördernde Arbeit wird als Querschnittsaufgabe begriffen, die in allen Leistungsbereichen und Strukturen des Familienzentrums Berücksichtigung finden muss. Deshalb sind in verschiedenen Feldern Leistungen und Strukturen erwähnt, die diese Querschnittsaufgabe darstellen. Alle Einrichtungen in Nordrhein-Westfalen sollten sich auf die Herausforderungen, die mit der Einwanderungsgesellschaft verbunden sind, einstellen. Sicher gibt es Einrichtungen, für deren Sozialraum einige diesbezügliche Leistungen und Strukturen nicht relevant sind, weil nur ein sehr geringer Teil der Wohnortbevölkerung eine Zuwanderungsgeschichte hat“ (PädQUIS – Das Gütesiegel „Familienzentrum NRW“. Entwurf. Stand: 31.1.2007).

Als zentrale Leistungsbereiche der Familienzentren werden genannt:

- Beratung und Unterstützung von Kindern und Familien
- Familien und Erziehungspartnerschaft
- Kindertagespflege
- Vereinbarkeit von Beruf und Familie

Strukturell sollen vor allem der Sozialraumbezug, Kooperation und Organisation, Kommunikation sowie Leistungsentwicklung und Selbstevaluation die wichtigen Gütesiegelkriterien sein.

Familienbildung ist in diesem Zusammenhang einer der zentralen Kooperationspartner der Familienzentren. Keine anderen Einrichtungen erreichen Familien mit Kindern so früh wie Familienbildungsstätten. Dies wurde auch in einer Untersuchung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) im Rahmen des Innovationsprojektes der Landesorganisation der Familienbildung und des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration zur „Rolle der Familienbildung in Familienzentren“ bestätigt.

Eine Vernetzung von Familienzentren und Familienbildung stellt für beide einen echten Synergieeffekt dar.

- Familienzentren können von der Erfahrung der Familienbildung in Konzeption und Organisation von Angeboten für Eltern mit Kindern und in der Elternarbeit profitieren. Zielgruppengenaue Angebote z.B. für Familien mit Zuwanderungsgeschichte können so in der Zusammenarbeit passgenau für den entsprechenden Sozialraum projiziert werden. Auch die vielfältigen Vernetzungserfahrungen der Familienbildung können eine wichtige Unterstützung sein.

- Familienbildungsstätten profitieren vor allem von einem stadtteilorientierten Zugang zu neuen Zielgruppen. Im Sinne der Dezentralisierung und einer Gehstruktur können Angebote in Familienzentren durchgeführt werden, an einem Ort, dem Eltern Vertrauen entgegenbringen und der Schwellenängste minimiert. Durch die Nähe zum Wohnort kann Familien ein direkter Zugang zu Bildungsangeboten ermöglicht werden und somit frühzeitige und zielgenaue Prävention stattfinden.

Als praktische Arbeitshilfe haben die Landesarbeitsgemeinschaften der Familienbildung NRW die Broschüre „Nah dran. Familienbildung in Familienzentren“ veröffentlicht. Sie umfasst die Themen frühe Erziehungspartnerschaft, interkulturelle Kompetenz, Gesundheit und Sprache. Der Download der Broschüre ist möglich unter www.familienbildung-in-nrw.de

Analog der vorläufigen Kriterien des Gütesiegels bieten sich z.B. die folgenden Kooperationsmöglichkeiten der Familienbildung mit Familienzentren an. Diese Auflistung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Beratung und Unterstützung

- Organisation von Eltern-Kind-Gruppen unter drei Jahren
- Organisation von Sprachförderprogrammen für Eltern und Kinder
- Unterstützung des Familienzentrums bei der interkulturellen Öffnung, z.B. durch spezielle Kursangebote, Fortbildungen für Mitarbeiterinnen

Familienbildung und Erziehungspartnerschaft

- Durchführung von Kursen zur Erziehungskompetenz sowie Einzelveranstaltungen und Projekten zu Organisation von Angeboten und Kursen in den Bereichen Gesundheit, Bewegung, Ernährung, musische Erziehung, Väter, Alleinerziehende
- Unterstützung bei der Organisation interkulturell ausgerichteter Veranstaltungen und Aktivitäten
- Mittlertätigkeit zu Zuwandererselbstorganisationen
- Bildungsberatung für Eltern, Kinder und Erzieher
- Deutschkurse für Eltern mit Zuwanderungsgeschichte

- Beteiligung des Familienzentrums an der Programmplanung

Kindertagespflege

- Beteiligung an Aus- und Fortbildung der Tagespflegeeltern
- Etablierung des Themas Zuwanderung in der Ausbildung der Tagespflegeeltern
- Organisation von Infoveranstaltungen zum Thema Tagespflege

Vereinbarkeit von Beruf und Familie

- Fortbildungsangebote für Erzieherinnen für die Altersgruppe unter drei Jahren
- Angebot von Babysitterkursen
- Frauenbildungsangebote zu Themen wie Rollenfindung/Rollendefinition

Auch in den sogenannten Strukturbereichen Sozialraumbezug, Kooperation, Organisation, Kommunikation, Leistungsentwicklung und Selbstevaluation bieten sich weitere Kooperationsmöglichkeiten an.

Viele Fragen in der Zusammenarbeit bleiben zum jetzigen Zeitpunkt offen, so z.B. die zentrale Frage der Finanzierung. Derzeit erhalten die Familienzentren jährlich (seit August 2007) 12.000 Euro. Die Familienbildung wird allerdings nicht gesondert für ihre Arbeit oder für spezielle Zielgruppen gefördert. Ungeklärt ist weiterhin, wie die Arbeit geleistet werden kann, wenn erst einmal die anvisierten 3.000 Familienzentren am Start sind. Was aus den Tageseinrichtungen wird, die keine Familienzentren sind, ob sie Einrichtungen zweiter Klasse werden, ist ebenfalls eine schwierige, aber dringend zu klärende Frage.

Zusammenarbeit mit Zugewanderten und interreligiöser Dialog

Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen und Religionsgemeinschaften

Der Kontakt zu und die Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen sind oft wichtige Voraussetzungen zur Erreichung der Zielgruppe.

Die Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen gestaltet sich sehr unterschiedlich. In den meisten Fällen arbeiten Familienbildungsstätten mit verschiedenen Organisationen/Vereinen zusammen. Häufig genannt

werden türkische Vereine (türkische Elternvereine, Moscheevereine, türkische Gemeinden, türkischer Seniorensolidaritätsverein, eine demokratische, türkische Fraueninitiative), aber auch Vereine von Russlanddeutschen, Bosniern, afrikanische oder spanische Gemeinden. In einigen Fällen entstehen auch Kooperationsbündnisse mit ethnisch heterogen zusammengesetzten Vereinen, wie z.B. der interkulturellen Nachbarschaftsverein in Solingen. Hilfreich für die unterschiedlichen Kooperationen sind Stadtteilgremien, runde Tische oder Stadtteilkonferenzen, in denen auch Migrantenselbstorganisationen oder Nachbarschaftsvereine vertreten sind.

Mögliche Ziele bei einer solchen Zusammenarbeit sind bezogen auf:

Zielgruppenansprache

- Die Zielgruppe (unterschiedliche Zuwanderergruppen) durch andere Zugänge zu erreichen
- Informations- und Öffentlichkeitsarbeit durch Einbezug von Multiplikatoren aus verschiedenen Zuwanderergruppen zu verbessern
- Größere Nähe zum Adressatenkreis herzustellen
- Sich gegenseitig kennenzulernen
- Miteinander und voneinander zu lernen

Angebote

- Elternbildung und Sprachförderung zu koordinieren
- Angebote zur Stärkung der Elternkompetenz zu entwickeln
- Persönliche und familiäre Ressourcen durch Elternbildung zu fördern
- Sozialraumorientierung durch Angebote vor Ort zu erreichen
- Niedrigschwelligkeit durch vertraute Umgebung (bei Angeboten in den jeweiligen Vereinen) zu gewährleisten

Projektentwicklung

- Vernetzte Projekte zu entwickeln, die zielgruppenadäquat ausgestaltet sind

Aufbau von Netzwerken

- Ein wirksames und dauerhaftes Netzwerk zwischen Einrichtungen und Organisationen aufzubauen
- Angebote zu vernetzen

- Die Vereine in ihrer Arbeit zu stärken und das Ehrenamt in den Mitgliedsorganisationen zu unterstützen
- Die Selbsthilfekompetenz zu stärken
- Nachbarschaftliche Unterstützungsstrukturen zu mobilisieren und zu stabilisieren

Qualifizierung

- Interkulturelle Kompetenzen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der kooperierenden Einrichtungen zu fördern
- Politische Ziele, das Zusammenleben von Deutschen und Zuwanderern zu verbessern
- Den Dialog zwischen Christen und Muslimen zu fördern
- Die Integration von Zuwanderern zu unterstützen
- Demokratisches Verhalten durch die Akzeptanz unterschiedlicher Meinungen und Einstellungen zu fördern

Dort, wo es Kooperationen zwischen Familienbildungsstätten und Migrantenvereinen/Elternvereinen gibt, sind diese in der Regel durch persönliche Ansprache und informelle Netzwerke entstanden: „Man kennt sich, trifft sich bei kulturellen Veranstaltungen, kommt ins Gespräch ...“ Auch Besuche bei den Vereinen sind meist ein erster Schritt. Im Hinblick auf den ersten Kontakt ist Folgendes zu beachten:

- Verschaffen Sie sich genaue Kenntnisse über die am Ort/im Stadtteil ansässigen Migrantenselbstorganisationen oder Elternvereine und ihre Aktivitäten! (Informationen erhalten Sie z.B. über Integrationsbeauftragte, örtliche Migrationsfachdienste, im Milieu kundige Personen, RAA etc.)
- Sammeln Sie Hintergrundinformationen bzw. Kriterien zur Einschätzung der politischen oder religiösen Hintergründe der Vereine, damit Sie eigenen Ängsten oder Vorbehalten entgegenwirken können, z.B. die Sorge, beim Kontakt zu islamischen Organisationen oder Moscheevereinen von einem eher islamistisch oder fundamentalistisch orientierten Verein funktionalisiert zu werden!
- Pflegen Sie die Kommunikation mit muslimischen Vereinen bereits im Vorfeld, z.B. im Rahmen von sogenannten interreligiösen Foren oder Gesprächskreisen in der Kommune!
- Nehmen Sie die Dienste von Personen in Anspruch, die bereits das Vertrauen des Vereinsvorstands besitzen, zu dem Sie Kontakt aufnehmen wollen, und besuchen Sie zusammen mit dieser Schlüsselperson den jeweiligen Verein!

- Stellen Sie sich auf wechselnde Kontaktpersonen ein, da in Vereinen Vorstände bzw. Verantwortliche regelmäßig neu gewählt werden! Wählen Sie gegebenenfalls mehrere Ansprechpartnerinnen und -partner!
- Sprechen Sie Kooperationstermine mit den Vereinen ab, denn die Zeiten, in denen die Vereinsmitglieder erreicht werden können (meist abends oder am Wochenende), decken sich in der Regel nicht mit den Arbeitszeiten innerhalb einer Bildungsinstitution! Ist der Kontakt hergestellt, haben sich folgende Bedingungen in der Kooperation als förderlich herausgestellt:

Familienbildungsangebote in gewohnter Umgebung:

Es hat sich aus vier Gründen als günstig erwiesen, Angebote in den Räumen der Migrantenvereine/Elternvereine durchzuführen. Zum einen fühlen sich die Betroffenen als gleichberechtigte Kooperationspartner respektiert, weil eine Institution ihre Vereinsräume als offiziellen Bildungsort akzeptiert. Zum anderen hat man durch die Wahl eines Veranstaltungsorts, der den Vereinsmitgliedern vertraut ist, die Hemmschwellen zum Besuch von Angeboten der Eltern- und Familienbildung gesenkt. Drittens arbeiten die meisten Vereine in Stadtteilen mit hohem Anteil an zugewanderter Bevölkerung, so dass die räumliche Verlagerung des Bildungsangebots in den Stadtteil zugleich Entwicklungsmöglichkeiten für eine Stadtteilarbeit bietet.

Mitwirkung in stadtteilorientierten Netzwerken:

Ein Element von Stadtteilarbeit ist der Aufbau von Netzen im Quartier. So werden verschiedene Akteure, teilweise durch Vermittlung der Vereinsrepräsentanten, zusammengeführt, um gemeinsame Vorhaben zu planen und durchzuführen. Dadurch gelingt es, finanzielle, sachliche und personelle Ressourcen zu bündeln und Synergieeffekte zu erzielen. Dies wiederum stärkt die Selbsthilfepotenziale und fördert das interkulturelle Zusammenleben.

Persönliche Kontakte:

Die Leitung der Einrichtung bzw. die Fachbereichsleitungen sollten sich regelmäßig mit den Vorstandsmitgliedern und anderen Interessierten in den Migrantenvereinen/Elternvereinen treffen, um Arbeitsbeziehungen aufzubauen und zu pflegen. Bei den Besuchen können wichtige Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten und die sich daraus ergebenden Chancen vermittelt werden. Der Bedarf an Weiterbildung, konkrete Themen und Interessen können erfragt und abgestimmt werden. Dabei kann auch ermittelt werden, ob die geplanten Angebote den tatsächlichen Wünschen und Bedürfnissen der Zuwanderer entsprechen.

Dies setzt jedoch voraus, dass die personellen und finanziellen Rahmenbedingungen dafür geschaffen werden,

damit sehr zeitaufwendige Kontakte und der Aufbau informeller Netzwerke realisiert werden können.

Partizipative Ansätze stärken:

Achten Sie bei der Planung auf Partizipationsmöglichkeiten der Kooperationspartner und bedenken Sie: „Fachkräfte müssen lernen, Eltern ernst zu nehmen, sie sind ebenfalls Expertinnen und Experten für die Erziehung ihrer Kinder.“ „Es geht um mehr als die bloße Beteiligung an den Mitwirkungsgremien. Im Kern geht es um die Entwicklung einer neuen Form der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern, Eltern und Migrantenselbstorganisationen in gegenseitiger Anerkennung“ (Statement auf dem Elternkongress in Essen im Februar 2004). Für eine erfolgreiche Kooperation ist die Mitbestimmung und Mitarbeit von Vereinsmitgliedern bei der Planung und Durchführung der Kurse unerlässlich. Die Familienbildungsstätte sollte deutlich machen, dass dies auch ausdrücklich erwünscht ist. Gemeinsam mit Vereinsmitgliedern sollten entsprechende Kurse zu thematischen Schwerpunkten geplant und organisiert werden. Dies schließt auch die inhaltliche Ausgestaltung und die Zeitplanung (Umfang, Wochentag, Uhrzeit) ein. Neue Kurse sollten bei Bedarf kurzfristig und flexibel eingerichtet oder umgestaltet werden.

Unterstützung von Ansätzen selbst organisierter Weiterbildung:

Veranstaltungen, die von den Elternvereinen in Eigenregie geplant werden, können beispielsweise dadurch unterstützt werden, dass die Familienbildung Räume zur Verfügung stellt, Referenten vermittelt, bei der didaktischen Planung berät oder ergänzende Fortbildungen durchführt. Einerseits können Qualifizierungsangebote der Familienbildungsstätte genutzt werden, andererseits können auf Nachfrage spezifische Fortbildungen auch in den Vereinsräumen durchgeführt werden, z.B. Gesprächs- und Deutschkurse, Moderation von runden Tischen (Zielfindung, Jahresplanung usw.), Kommunikationsseminare, religionspädagogische Projekte, Familienseminare für Vereinsmitglieder, Haus- und Krankenpflege in türkischer Sprache, PC-Kurse, Angebote zu Fragen des Kinderschutzes, des Islam, des Vereinsrechts, der Finanzbuchhaltung. Eine Kooperation auf Augenhöhe gelingt allerdings nur dann, wenn in gemeinsamen Planungs- und Abstimmungsprozessen gleichermaßen die fachlichen Kompetenzen der Familienbildung wie die Ressourcen der Vereine Berücksichtigung finden. Es kann manchmal schwierig sein, den Vereinsvertretern klar zu machen, dass Familienbildung die meisten Kurse mit Gebühren durchführt. In manchen Fällen ist auch der Austausch von Leistungen möglich, wie z.B. Übersetzungsdienste gegen Gebührenerlass.

Aufbau eines lokalen Adressenverzeichnisses von Elternvereinen und Zusammenstellung ihrer Aktivitäten:

Eine Anregung bietet die Broschüre „Mehrspurig. Ein Wegweiser durch das multikulturelle Vereinsleben in Wuppertal“, das die Stadt Wuppertal – Ressort Zuwanderung und Integration – herausgegeben hat.

Praxisbeispiele:

Netzwerk „ElternLernwelt“ in Essen

Die Stadt Essen strebt ein Gesamtkonzept für ihre interkulturelle Arbeit an, in das unterschiedliche Organisationen in kommunaler und freier Trägerschaft eingebunden werden. Dieses Netzwerk etabliert sich wiederum schrittweise über Vernetzungsanlässe in verschiedenen Bereichen der Kommune.

„So fanden sich über die Einführung und Entwicklung des Projektes ‚Rucksack in der Grundschule‘ viele Träger und Einrichtungen zusammen wie die Katholische Familienbildungsstätte Essen (Projektträger), RAA/Büro für interkulturelle Arbeit Essen (Projektkoordination und Vernetzung), Schulamt für die Stadt Essen, zwölf Essener Grundschulen, die AWO-Familienbildung Essen und der Türkische Elternverband Essen. Gerade mit dem Türkischen Elternverband in der Stadt Essen konnten gute Kontakte über die Zusammenarbeit in der Lenkungsgruppe entwickelt werden. Diese Beziehungen boten auch bei anderen Aktivitäten ... der Elternbildung in der Kommune eine gute Voraussetzung für eine zunehmend unkomplizierte Zusammenarbeit. ... Schließlich wurde der nachhaltige Aufbau und die Sicherung eines interkulturellen Netzwerkes zwischen Schulen, Trägern der Familien- und Elternbildung, der Migrantenselbstorganisationen und der RAA schon früh als eines der Ziele im Rucksackprojekt benannt und bekommt zunehmend Bedeutung auch auf

anderen Ebenen der innerstädtischen Netzwerkbildung“ (A. Fleischer, Leiterin der Katholischen Familienbildungsstätte Essen).

Netzwerk Interkulturelles Lernen Oberhausen (NIL)

NIL ist ein Zusammenschluss von Bildungs- und Beratungseinrichtungen im Bereich der interkulturellen Arbeit. Beteiligt sind u.a. Arbeit und Leben, das Ev. Familien- und Erwachsenenbildungswerk, die Katholische Familienbildungsstätte, die örtliche Regionale Arbeitsstelle für Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien (RAA), die Volkshochschule, die Flüchtlingsberatung des Ev. Kirchenkreises, das Friedensdorf Bildungswerk, der Migrationsrat, das Stadtteilbüro Innenstadt, das Kinderbüro und das Büro des Rates der Stadt Oberhausen. Wesentliches Motiv für die Gründung des Netzwerks im Oktober 1994 war der Wunsch, sich fachlich und theoretisch fundiert über Konzeptionen interkulturellen Lernens auszutauschen und ein Diskussionsforum zu gründen, das regelmäßig einmal im Monat in einer Trägereinrichtung stattfinden sollte. Die Netzwerkkonferenzen sollten neben dem Erfahrungsaustausch auch die Koordination vorhandener Angebote, die Planung gemeinsamer Veranstaltungen und Aktionsbündnisse, die Entwicklung von Modellprojekten und die Bündelung gemeinsamer Ressourcen ermöglichen. Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit im Netzwerk waren u.a. ein Faltblatt zur Selbstdarstellung von NIL, eine Adresskartei mit Referentendaten, eine Veranstaltungsreihe, begleitend zur Erstellung des Integrationskonzeptes der Stadt Oberhausen mit dem Titel „Stadtgespräch – Nachbarn“, verschiedene Seminare und Gesprächskreise in Kooperation von zwei oder mehreren Trägern des Netzwerks (interkulturelle Frauenseminare, interkulturelle Kochseminare, Eltern-Kind-Gruppen etc.), trägerübergreifende Fortbildungen zu interkulturellen Themen.

Kommunales Netzwerk ElternLernwelt (Essen)

Ziel: Gesamtstädtisches Konzept Elternbildung

Schulamt	Jugendamt	Familienbildung	RAA	Kita	Schule
GB Bild./Kultur	Stadt Essen				Jugendpsych. Institut
Kinderbüro	Neue Arbeit	VHS	Diakonie	MSO	BQN

Kooperation mit Zugewanderten im Rahmen bürgerschaftlichen Engagements

L. Tripolskaya

Einleitung

Obwohl die Bedeutung des bürgerschaftlichen Engagements für die Integration von Zugewanderten zunehmend in den Fokus des öffentlichen Interesses rückt, wird bisher die Familienbildung kaum als ein möglicher Engagementbereich für Zugewanderte in Betracht gezogen.

Dabei kann sich gerade in den Einrichtungen der Familienbildung die Zusammenarbeit mit Freiwilligen gewinnbringend für alle Beteiligten gestalten. Die Zuwanderer können durch das Engagement in der Familienbildung Anerkennung und Wertschätzung erfahren, ihre Kenntnisse sinnstiftend in die Gesellschaft einbringen und ihren Kindern bessere Bildungschancen ermöglichen. Die Einrichtungen der Familienbildung können die ganz spezifischen Handlungspotenziale und Erfahrungen der Zugewanderten nutzen, zielgenauer Bildungsangebote für ihre Familien planen, einen Zugang zu schwer erreichbaren Zielgruppen erhalten und dadurch zur Förderung der Bildungsbeteiligung von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte beitragen. So wird ein wichtiger Beitrag sowohl zur interkulturellen Öffnung der Familienbildung als auch zur gesellschaftlichen Integration von Zuwandererfamilien geleistet.

Wie man die Zusammenarbeit mit den ehrenamtlich Engagierten effektiv gestalten kann, soll im Folgenden am Beispiel des Projektes M.Ost (AWO-Familienbildungswerk Düsseldorf) dargestellt werden.

Beschreibung des Projektes

„M.Ost – Menschen aus dem Osten engagieren sich“ ist ein Modellprojekt, das sich an Zuwanderer und Aussiedler aus den GUS-Staaten richtet und für die Gesamtlaufzeit von drei Jahren (01.07.04 – 30.05.07) vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) gefördert wurde. Der Träger des Projektes – das Familienbildungswerk der AWO – ist eine nach dem Weiterbildungsgesetz Nordrhein-Westfalen anerkannte und geförderte Einrichtung der Familienbildung, die für Eltern mit ihren Kindern und für Erwachsene aller Generationen und Nationen Bildungsangebote anbietet.

Durch die Deutschkurse hat das AWO Familienbildungswerk einen engen Kontakt zu Russisch sprechenden Menschen aufgebaut. Obwohl die meisten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen qualifizierten Berufs-

abschluss vorweisen können und rund 70 % über einen akademischen Abschluss verfügen, ist der Großteil der Zuwanderer aus den GUS-Staaten arbeitslos. Dies bedeutet, dass die vorhandenen Erfahrungen, beruflichen Qualifikationen und Ressourcen der Zielgruppe, die eingesetzt und nutzbar gemacht werden könnten, brachliegen. Im Laufe der letzten Jahre haben viele Zugewanderte aus den GUS-Staaten bei der AWO vorgesprochen, weil sie im neuen Lebensumfeld gerne aktiv werden wollen, um ihre Kompetenzen und Kenntnisse sinnvoll einzubringen. Bisher war für sie jedoch nicht erkennbar, in welcher Form dies zielorientiert umsetzbar ist. Das Projekt M.Ost bietet hierfür einen Gestaltungsrahmen.

Die Zielsetzung des Projektes besteht insbesondere darin, die zugewanderten Menschen aus den GUS-Staaten zum bürgerlichen Engagement zu aktivieren und dadurch die im Herkunftsland erworbenen Kompetenzen und Ressourcen der Zielgruppe zum Einsatz zu bringen. Durch die Einbettung in eine große Organisationsstruktur können die Ehrenamtlichen soziale Kontakte knüpfen, Orientierungshilfen erhalten und weitergeben und somit ihre Selbsthilfepotenziale entdecken und nutzen.

Derzeit sind im Projekt 53 Menschen ehrenamtlich aktiv, 42 aus den GUS-Staaten und elf Deutsche. Innovativ ist, dass die Ehrenamtlichen in Zusammenarbeit mit der Projektleiterin Bildungs- und Freizeitangebote für neu zugewanderte Familien – entsprechend ihren Qualifikationen und Interessen einerseits und dem Bedarf der Zielgruppe andererseits – konzipieren und diese selbst durchführen. Dazu werden Räumlichkeiten, Infrastruktur, Organisationsleistungen, fachliche Betreuung, Unterstützung und Qualifizierungsangebote bereitgestellt.

Gewinnung von Ehrenamtlichen

Um Russisch sprechende Menschen zur Aufnahme einer ehrenamtlichen Tätigkeit zu ermutigen und die Eingangsschwellen möglichst gering zu halten, hat das AWO-Familienbildungswerk mit der Projektleitung eine pädagogische Mitarbeiterin mit Zuwanderungshintergrund beauftragt, die sowohl über muttersprachliche Russischkenntnisse als auch über Kenntnisse zum kulturellen Hintergrund der Zielgruppe verfügt.

Vor allem über die muttersprachliche Direktansprache hatte M.Ost bereits in den ersten Monaten einen guten Zugang zur Zielgruppe. Das Projekt wurde in den Deutschkursen und in den Übergangwohnheimen vorgestellt. Von besonderer Bedeutung war hier die Unterstützung der Projektleitung durch zwei Teilnehmerinnen der berufsqualifizierenden Maßnahmen der AWO, die erst vor zwei und

drei Jahren aus Russland nach Deutschland umgesiedelt sind und daher einen engen Kontakt und Zugang zu Russisch sprechenden Neudüsseldorfern haben. Des Weiteren wurden potenzielle Ehrenamtliche durch Öffentlichkeitsarbeit auf das Projekt aufmerksam gemacht: durch Hinweise in der russischsprachigen Presse, Infozettel in Beratungsstellen für Zuwanderer, Verteilung zweisprachiger Infoblätter in Russisch sprechenden Arztpraxen und Geschäften.

Da die Idee des Ehrenamts bei einem Großteil der Zielgruppe wenig bekannt ist bzw. ein „schlechtes Image“ hat, war es sehr wichtig, eine positive Werbung für das bürgerliche Engagement zu machen. Besonders effizient war in dieser Hinsicht die Werbung für das Ehrenamt durch die bereits aktiven Ehrenamtlichen aus der Zielgruppe, da sie über die eigene Tätigkeit im Projekt und über deren positive Auswirkungen authentisch berichten konnten.

Eingliederung der neuen Ehrenamtlichen

Ehrenamtliche Spätaussiedler und russische Zuwanderer, die ihre Ideen und ihr Fachwissen im Projekt umsetzen wollen, werden auf ihre Tätigkeit vorbereitet und in allen Projektphasen begleitet. Vor jedem Einsatz finden mehrere Vorbereitungsgespräche mit der Projektleitung statt. In diesen Gesprächen wird eine Potenzialanalyse durchgeführt, Einsatzmöglichkeiten, Wünsche und Ideen werden besprochen und auf ihre Realisierungsmöglichkeiten hin überprüft. Viele kamen zu uns bereits mit einem konkreten und gut durchdachten Vorschlag, der im Rahmen des Projektes direkt umgesetzt werden konnte. Mit den anderen wurde mit Unterstützung der Projektleitung eine neue Projektidee entwickelt bzw. eine Beteiligung an einem bestehenden Angebot angeregt.

In vielen Fällen wurden vor dem Einsatz Hospitationen in Kursen und Veranstaltungen des AWO-Familienbildungswerkes und Fachgespräche mit den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der AWO vereinbart, damit die Ehrenamtlichen das jeweilige Praxisfeld in Deutschland besser kennenlernen können. Bei Bedarf wurden Vorbereitungsseminare organisiert. Einige Ehrenamtliche wurden bei der Durchführung der selbst organisierten Aktivitäten durch Honorarkräfte angeleitet. Um eine optimale Betreuung der Ehrenamtlichen und eine gute Qualität der selbst organisierten Veranstaltungen zu gewährleisten, finden in allen Phasen regelmäßig Beratungs- und Auswertungsgespräche mit der Projektleiterin statt. Weiterhin bietet M.Ost zur Vertiefung der Kenntnisse und als Anerkennung für das ehrenamtliche Engagement kostenfreie Fortbildungsangebote und eine 50 %ige Ermäßigung für Deutsch- und EDV-Kurse der AWO an.

Einsatzfelder für Ehrenamtliche

Menschen, die ihre Kompetenzen im Projekt sinnstiftend einsetzen und ihre Ideen realisieren wollen, sind Pädagogen, Psychologen, Künstler, Sportler, Handwerker und Ingenieure. Die enormen Ressourcen dieser hoch qualifizierten Zuwanderer werden im Rahmen des Projektes in sinnvollen Tätigkeiten genutzt: Die Ehrenamtlichen initiierten Bildungs- und Freizeitangebote – in erster Linie für ihre Landsleute, aber auch für Menschen aus anderen Herkunftsländern und Deutsche – und führten diese selbst durch.

Dazu einige Beispiele

„AWO Knirpse“ ist eine Spielgruppe für Zuwandererfamilien mit unter dreijährigen Kindern. Die Kleinen können spielerisch die Grundlagen der deutschen Sprache erlernen, mit anderen Kindern spielen und sich auf die Kindergartenzeit vorbereiten. Die Eltern können sich über die Ziele und Aufgaben der Kita in Deutschland informieren und ihre Kompetenzen als „Wegbegleiter“ ihrer Kinder erweitern. Die Spielgruppe wird von einer Erzieherin, einer Sprachtherapeutin und einer Musikpädagogin im Ehrenamt durchgeführt.

„Fit für die Schule“ richtet sich an Russisch sprechende Eltern mit Vorschulkindern. Eltern und ihre Kinder können sich mit dem System der offenen Arbeit in Lerngruppen vertraut machen, ihre Deutschkenntnisse verbessern und sie auf den Übergang in die Grundschule vorbereiten. Kinder lernen, Konflikte gewaltfrei auszutragen und sich in einer Gruppe zurechtzufinden. Dieses Angebot wurde von einer Russisch sprechenden Logopädin mit Unterstützung der Projektleiterin entwickelt und wird von einem ehrenamtlichen Team aus einem Psychologen, einer Logopädin und einer Erzieherin/Grundschullehrerin – alle Zuwanderer aus den GUS-Staaten – durchgeführt. Die Ehrenamtlichen werden von einer erfahrenen Honorarkraft unterstützt und angeleitet.

Im Rahmen der Ferienveranstaltungen „Neues Land, neue Stadt, neue Freunde“ erhalten neu zugewanderte Jugendliche aus den GUS-Staaten wichtige Orientierungshilfen. Sie lernen Düsseldorfer Sport- und Freizeitmöglichkeiten kennen, finden neue Freunde und setzen sich mit der neuen Lebenssituation auseinander. Das Angebot wurde von einer ehrenamtlichen Pädagogin aus Russland, die in Russland acht Jahre im Jugendbereich tätig war und selbst Mutter eines 14-jährigen Sohnes ist, konzipiert und mehrmals erfolgreich umgesetzt.

„Deutsch-Russischer Austausch“ ist ein Gesprächskreis und Sprachtandem für russische und deutsche Mutter-

sprachler. Die Teilnehmer setzen sich in Gruppendiskussionen mit der Kultur des eigenen und des fremden Landes auseinander und verbessern im Sprachtandem ihre Sprachkenntnisse. Toleranz und gegenseitiges Verständnis werden gefördert. Der Kurs wurde von drei ehrenamtlichen „Sprachmittlerinnen“ unter Anleitung einer Honorarkraft durchgeführt.

Darüber hinaus werden interessierte Ehrenamtliche an AWO-Einrichtungen und an andere Institutionen vermittelt:

Dazu einige Beispiele

- Sieben Erzieherinnen betreuen Kinder aus verschiedenen Ländern, während deren Eltern Deutsch- und Integrationskurse besuchen
- Ein Kinderpsychologe betreut Russisch sprechende Familien in Kooperation mit der Erziehungsberatungsstelle
- Eine Mathematik- und Physiklehrerin engagiert sich im Rahmen der Hausaufgabenbetreuung
- Drei Freiwillige dolmetschen in Migrationsberatungen der AWO und der Caritas
- Ein Ehrenamtlicher hilft im handwerklichen Bereich

Bei diesen und vielen weiteren sinnvollen Tätigkeiten können die ehrenamtlich Engagierten eigene Stärken wahrnehmen und Kompetenzen sinnvoll einsetzen.

Schlussbemerkung

Vor allem die Anbindung des Projektes an eine Familienbildungseinrichtung hat mehrere Synergieeffekte hervorgerufen: Die Ehrenamtlichen bekommen einen Zugang zum fachlichen Know-how des Trägers, sie können schnell auf dem informellen Weg ihre Fragen klären, aktuelle Fachinformationen und Anregungen für ihre Tätigkeit erhalten und in Fortbildungen ihre Kenntnisse erweitern. Hier ist es besonders wichtig, die Weiterbildungsangebote nicht für, sondern mit Zugewanderten zu gestalten und sie als Experten für ihre Lernbedarfe und -bedürfnisse mit einzu beziehen.

Außerdem konnten die ehrenamtlich Engagierten durch den engen Kontakt mit dem AWO-Personal und vor allem durch das gemeinsame Engagement mit deutschen Ehrenamtlichen neue Kontakte aufbauen und ihre Kenntnisse in der deutschen Sprache verbessern. Die Erfahrung, als gleichberechtigte Mitstreiter respektiert zu werden, trug zur Stärkung des Selbstbewusstseins und zu einem Klima der gegenseitigen Anerkennung bei. Gefördert wurden vor allem Kommunikations- und Kooperations-

fähigkeit, eine Sicherheit im Hinblick auf kulturelle Konventionen sowie eine positive Werthaltung gegenüber der Aufnahmegesellschaft. Vor allem die Anerkennung des bürgerschaftlichen Engagements ist bei der Stärkung des Zugehörigkeitsgefühls nicht zu unterschätzen. Hier waren die positive Darstellung des Projektes in der Presse und die Würdigung der Freiwilligen in der Öffentlichkeit von großer Bedeutung. Hervorzuheben ist die persönliche Auszeichnung von zwei besonders aktiven Ehrenamtlichen durch Minister Armin Laschet im Rahmen einer Veranstaltung zum Tag des Ehrenamtes im Dezember 2006.

Für einige im Projekt engagierte Zugewanderte im erwerbsfähigen Alter hat sich ihr Engagement sogar als ein „Türöffner“ ins Berufsleben erwiesen: Sieben Menschen haben infolge ihres Engagements eine feste Anstellung gefunden, 16 weitere werden vom AWO-Familienbildungswerk und von anderen Trägern als Honorarkräfte eingesetzt.

Besonders hervorzuheben ist ein weiterer positiver Effekt, der durch die Anbindung des Projektes an das Familienbildungswerk der AWO entstanden ist: Da die Ehrenamtlichen viele Menschen in ihrer ethnischen Gruppe über die selbst organisierten Aktivitäten und über die Mitwirkungsmöglichkeit im Projekt informieren, übernehmen sie eine Multiplikatorenfunktion und beeinflussen positiv die Bildungsbeteiligung und Selbstorganisationsbereitschaft der Zielgruppe. Dadurch fühlen sich sogar auch eher passive, für den Träger nur schwer erreichbare Menschen angesprochen. Die im Projekt aktiven Ehrenamtlichen haben in der Zeit vom 01.07.2004 bis 31.12.2006 durch selbst organisierte Angebote insgesamt 3.047 Menschen angesprochen. Für viele von ihnen ist M.Ost der erste Kontakt und Zugang zu einer Familienbildungseinrichtung in Deutschland.

Für das AWO-Familienbildungswerk beinhaltet die Zusammenarbeit mit ehrenamtlich engagierten Zugewanderten einen interkulturellen Lernprozess auf beiden Seiten und eine gegenseitige Annäherung. Beides sind wichtige Schritte zur interkulturellen Öffnung der Familienbildung.

Checkliste „Zusammenarbeit mit Freiwilligen“

L. Tripolskaya

Akquise von Freiwilligen

Wie gewinnen wir Zugewanderte fürs bürgerliche Engagement? Typische Orte: Wo finden wir Zugewanderte?

- Sprachkurse
- Ausländische Geschäfte, Arztpraxen etc.
- Zuwanderervereine
- Beratungsstellen für Zugewanderte
- Ausländerbeirat

Anwerbung und Gewinnung:

Wie sprechen wir Zugewanderte an?

- Mündliche Ansprache (muttersprachlich!)
- Zweisprachige Infoblätter, Flyer
- Multiplikatoren (Mundpropaganda)
- Aushänge an der Uni/FH
- Internet (Zielgruppenspezifische Seiten/Foren)
- Informationsveranstaltungen (zweisprachig oder muttersprachlich)
- Einzelgespräche/Beratung (über Ehrenamt informieren, Vor- und Nachteile realistisch erklären, Interessen und Möglichkeiten klären, Passung zwischen den Vorstellungen der Organisation und den Vorstellungen von Ehrenamtlichen)

Einsatzfelder für Ehrenamtliche

Welche Aufgaben können ehrenamtliche Zugewanderte in der Familienbildung übernehmen?

- Kinderbetreuung
- Hausaufgabenbetreuung
- Freizeitangebote, Ferienaktivitäten organisieren
- Gruppenangebote durchführen und begleiten
- Hilfe beim Spracherwerb (in Deutschkursen)
- Hilfe im handwerklichen Bereich
- Hilfe im Büro
- Homepage gestalten (programmieren)
- Hilfe bei der Arbeits- und Wohnungssuche
- Begleitung bei Behördengängen

Unterstützungsstrukturen in der Organisation

Was bieten wir als Organisation den Freiwilligen an?

- Einarbeitung (Anleitung, Hospitation, Fachgespräche, Vorbereitungsseminare)
- Fahrkosten, Erstattung von Auslagen
- Qualifizierung (Seminare, Beratung, Ausbildung, z.B. Jugendleiterkarte)
- Supervision
- Versicherungsschutz
- Materielle Anerkennung: Preisnachlässe, z.B. für Fortbildungen, Freiwilligenkarte (Rabatte für Theater, Schwimmbad etc.); immateriell: Landesnachweis, Zertifikate

Interreligiöser Dialog in der Familienbildung

Ulrich Schmitz

Katholisch ... Evangelisch ... Muslimisch im Alltag (KEMAL)

Das Evangelische Familienbildungswerk Duisburg, das Katholische Bildungswerk Duisburg und der Verband der Moscheevereine der DITIB¹⁵ in Duisburg haben bereits im Jahr 2002 ein gemeinsames religionspädagogisches Bildungsprojekt vereinbart und durchgeführt.

Duisburg ist eine Stadt im Strukturwandel. Sie hat – wie viele andere Ruhrgebietsstädte auch – Probleme aufgrund von Arbeitslosigkeit und sozialer Benachteiligung. Der demographische und ethnographische Wandel in Duisburg und die Entstehung von ethnischen Kolonien erzeugen gegenseitiges Misstrauen und Angst zwischen den Bevölkerungsgruppen. Angst ist aber ein lähmendes Moment im gesellschaftlichen Miteinander.

In solchen Situationen ist es sehr wichtig, dass sich Familien kennenlernen, Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten feststellen und diese ehrlich austauschen. Auf diese Weise werden Ängste und Vorurteile sichtbar, Barrieren abgebaut zwischen Menschen, die nebeneinander leben und zu selten das Miteinander finden.

In Duisburg existieren verschiedene Religionsgemeinschaften. Familien unterschiedlicher Hautfarbe, Sprache, Religion und Weltanschauung pflegen die Gemeinde- und Vereinsarbeit in ihren Stadtteilen.

¹⁵ Die türkische Abkürzung DITIB heißt auf Deutsch „Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e.V.“. Es handelt sich um einen bundesweiten Dachverband für die Koordinierung der religiösen, sozialen und kulturellen Tätigkeiten der angeschlossenen türkisch-islamischen Religionsvereine unter der Leitung und Aufsicht des türkischen Präsidiums für Religionsangelegenheiten.

Das Gemeinde- und Vereinsleben wirkt in vielerlei Hinsicht identitätsstiftend. Insbesondere die kirchlichen und islamischen Gemeinden bieten ihren Familien Heimat, vermitteln sozialen Halt und stehen auch oft im Mittelpunkt des Stadtteilgeschehens.

Bevor es zur eigentlichen Projektdurchführung mit den Familien gekommen ist, wurden Grundsätze für die Zusammenarbeit und insbesondere für das „interreligiöse Lernen“ festgelegt. Ziel des christlich-islamischen Dialoges ist es, zum Frieden im Zusammenleben der Kulturen und Religionen in Duisburg beizutragen. Dazu müssen Lernvorgänge angestoßen, ausgeweitet und vertieft werden, um Spaltungen und Fremdheit zu überwinden, da diese sonst zu Hass und Feindseligkeit führen können.

Dies ist möglich, wenn Christen und Muslime sich als umfassende Lerngemeinschaft verstehen, in der keiner nur Lehrender oder Lernender ist, sondern in der sie wechselseitig und in gleichberechtigter Partnerschaft voneinander lernen. Interreligiöses Lernen geschieht unter der Voraussetzung, dass wir Menschen mit unserer Existenz in eine Beziehung zu Gott und seinem Willen treten. Der Wille Gottes ist dabei immer größer als unsere Vorstellungen von ihm und als unsere Religionen. Das bedeutet, sich hineinnehmen zu lassen in die Bewegung des Glaubens, der auf Gott hofft und vertraut. Darum liegt dem interreligiösen Lernen ein ganzheitliches Lernverständnis zugrunde.

Interreligiöses Lernen ist grenzüberschreitend.

Es überschreitet Grenzen der Herkunft, der Biographie, der eigenen Möglichkeiten von Einzelnen und Gemeinschaften, weil es auf der religiösen Überzeugung beruht, dass Gott auch in anderen Religionen zu den Menschen spricht.

Interreligiöses Lernen schließt interkulturelles Lernen ein.

Es möchte die Begegnung von Menschen unterschiedlicher Kulturen, Traditionen oder Lebensformen fördern, weil die Erweiterung des Blickfeldes für die Vielseitigkeit von gelungenem Leben den Reichtum von Gottes Schöpfung erfahren lässt.

Interreligiöses Lernen ist soziales Lernen.

Es will Beziehungen zwischen Menschen stiften und Räume für Begegnungen öffnen, um die eigene und die fremde Lebenswelt in ihren Bedingungen und Verflechtungen wahrzunehmen.

Interreligiöses Lernen ist ganzheitliches Lernen.

Es begnügt sich nicht mit Informationen über die andere Religion, sondern will Erfahrungen vermitteln, die auch Emotionen berühren und Lebenseinstellungen verändern können.

Interreligiöses Lernen ist handlungsorientiertes Lernen.

Es möchte Mut machen, mit Menschen anderen Glaubens zu arbeiten und zu feiern, weil im gemeinsamen Tun Nähe erfahren werden kann.

Interreligiöses Lernen ist konfliktaushaltendes Lernen.

Es verschweigt Fremdheiten oder Interessenkonflikte nicht, sondern macht dazu fähig, in gegenseitigem Respekt trotzdem beieinander zu bleiben, aufeinander zu hören und nach fairen, tragfähigen Lösungen zu suchen.

Interreligiöses Lernen ist auf Dauer angelegt.

Es gibt sich nicht mit punktuellen positiven Erlebnissen und Erfahrungen zufrieden, sondern möchte Strukturen schaffen, die den Dialog nachhaltig im Bewusstsein und im Handeln von Einzelnen und der Religionsgemeinschaften verankern.

Interreligiöses Lernen ist auf Versöhnung von Menschen ausgerichtet.

Es arbeitet für den Frieden von Menschen unterschiedlicher Kulturen und Religionen in der Stadt und in der Welt.

Wenn man Duisburger christliche und muslimische Familien danach fragte, welche äußeren Merkmale typisch für das Christentum und für den Islam sind, dann würden sicherlich die Gebäude „Kirche“ und „Moschee“ als erste genannt.

Viele Deutsche, die ihren Urlaub in der Türkei, in Tunesien, in Ägypten oder in anderen islamischen Ländern verbracht haben, kennen die prächtigen Bauwerke von Moscheen. Auch für die Muslime sind Kirchen nicht fremd. Entweder kennen Muslime Kirchen aus ihren Heimatländern, in denen christliche Minderheiten die Gebetshäuser unterhalten, oder sie wohnen in Deutschland unmittelbar in der Nachbarschaft einer Kirche.

Diese „Kenntnis“ wird jedoch relativiert, wenn man genauer hinschaut und nachfragt:

- Wie viele Christen haben schon einmal eine Moschee in ihrer Nachbarschaft besucht? Wann gehen Muslime in die Moschee? Was und wie wird dort gebetet? Was ist ein Imam, welche Aufgaben hat er in einer Moscheegemeinde?

- Wie viele Muslime haben schon einmal eine christliche Kirche von innen gesehen und sich erklären lassen? Wie und zu welchen Anlässen beten Christen? Welche Arbeiten hat ein Pfarrer zu verrichten?
- Wie und welche Feste feiern Christen, welche die Muslime? Insbesondere die Moscheebesuche werden von allen sozialen Schichten und Altersgruppen wahrgenommen (Gemeindemitglieder, Schülerinnen und Schüler, Rentnerinnen und Rentner, Frauengruppen, Studentinnen und Studenten usw.).

Sehr oft wurde bei diesen Besuchen festgestellt, dass man zunächst mit einer großen Vorsicht die muslimischen Gebetshäuser betrat. Doch diese Hemmschwelle wurde relativ schnell überwunden, wenn man feststellen konnte, dass man willkommen war, dass es Parallelen und Unterschiede zwischen Moscheen und Kirchen gibt wie die Kanzel, Gebetsketten, verschiedene Bilder und Motive an den Wänden.

Mit diesem Projekt werden Türen geöffnet, um einen Einblick in die jeweilige Weise der Glaubensvermittlung zu ermöglichen. Dieser interreligiöse Kommunikationsprozess will sich mit den Zielen religiöser Sozialisation in Christentum und Islam auseinandersetzen, wobei die gemeinsame Gestaltung der Zukunft unserer Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt steht.

Dieser religionspädagogische Austausch ist ein innovativer Ansatz, da bislang interreligiöses Lernen auf der Ebene des schulischen Religionsunterrichtes erprobt worden ist, aber für den Bereich der „Katechese“ noch keine Konzepte vorliegen. Ein dialogisches Bildungskonzept kann ein Schritt zur besseren Verständigung sein und dazu beitragen, die Angst vor dem jeweils fremden anderen abzubauen und damit Integrationsprozesse unterstützen. Es begegneten sich nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern auch deren Eltern und hauptberufliche wie ehrenamtlich Mitarbeitende wie Pfarrer, Imame, ehrenamtliche „Kommunionmütter“ und Konfirmandenunterrichtshelferinnen und -helfer.

Dieses erste religionspädagogische Projekt hat zu einer dauerhaften Beziehung zwischen der Evangelischen Familienbildungseinrichtung und dem DITIB-Stadtverband in Duisburg geführt. Es gibt bislang einige Kooperationsprojekte in verschiedenen Stadtteilen Duisburgs bis hin zu offiziellen Sprachkursen des Bundesamtes in Moscheen.

Eine weitere Neuerung wird es geben, wenn der Moscheebau der DITIB in Duisburg-Marxloh fertiggestellt sein wird. Dann werden die Evangelische Kirche Duisburg und der DITIB-Stadtverband einen offiziellen Vertrag zur Zusammenarbeit schließen.

Dies ist neben vielen kleinen praktischen Erfolgen nicht zuletzt ein Erfolg des religionspädagogischen Projektes.

IX. Familienbildung in der Kommune

Auch wenn es in vielen Kommunen noch nicht Realität ist, wäre es günstig, wenn sich alle Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung und darüber hinaus alle Träger der Kinder- und Jugendhilfe zusammenschließen würden, um Familienbildung generell zu einem Bestandteil der Jugendhilfeplanung zu machen. Bei einer solchen Planung ist der zuwanderungsspezifische Beratungs-, Bildungs- und Unterstützungsbedarf von Familien besonders zu berücksichtigen. Es ist grundsätzlich davon auszugehen, dass ein kommunal koordiniertes Vorgehen bei der Planung, Durchführung und Evaluation von Angeboten der Eltern- und Familienbildung unabdingbar ist.

Neben der Koordination auf der Ebene der Kinder- und Jugendhilfeplanung ist eine weitere Ebene wichtig, nämlich die Planung im Kontext von zuwanderungs- und integrationspolitischen Maßnahmen. Auch hier haben wir es mit einem Querschnittsthema zu tun, für dessen Bearbeitung viele Akteure an einen Tisch geholt werden müssen.

Inzwischen gibt es eine Reihe von Kommunen, die ein gesamtstädtisches Integrationskonzept entwickelt haben, das mit unterschiedlichen Leitlinien verbunden sein kann, wie z.B.:

- Förderung des Zusammenlebens der verschiedenen Kulturen und Milieus
- Gleichberechtigung und Chancengleichheit
- Anerkennung der Zuwanderung, zugleich Ernstnehmen der Ängste der Bevölkerung
- Gegenseitiger Austausch und Lernprozesse
- Kulturell-religiöse Selbstbestimmung
- Festschreibung interkultureller Managementkompetenz als politisches Ziel
- Förderung des Aufbaus kommunaler Netzwerke zur Unterstützung von Integrationsprozessen
- Interkulturelle Öffnung als selbstverständlicher Bestandteil der Qualitätspolitik in der Verwaltung

Diese Ziele werden in unterschiedlichen Handlungsfeldern umgesetzt. Beispielhaft seien genannt: Bildung, Beruf und Arbeit, Jugend und Soziales, Wohnen/Interkulturelle Konflikte in der Nachbarschaft, Kultur und Religion, Politische Teilhabe, Öffentlichkeitsarbeit, Interkulturelle Öffnung der Regelangebote, Interkulturelles Personalmanagement. Familienbildung kann sich hier mit unterschiedlichen Angeboten verorten. Das sei im Folgenden am Beispiel des Solinger Integrationskonzeptes beispielhaft illustriert.

Praxisbeispiele:

Solingen – Familienbildung als Teil eines kommunalen Gesamtkonzeptes

Die kreisfreie Stadt Solingen mit rund 163.000 Einwohnern liegt im Bergischen Land in Nordrhein-Westfalen. Die Wirtschaft in Solingen wurde lange von der Schneidwarenindustrie geprägt, im Laufe der Zeit sind weitere Zweige der Metall und Kunststoff verarbeitenden Industrie hinzugekommen. Die Einwohnerzahl Solingens ist in dem letzten Jahrzehnt zwar leicht, aber kontinuierlich gesunken. Zwischen 1992 und 2003 verlor die Stadt knapp 3.000 Einwohner. Prognosen gehen davon aus, dass bis zum Jahre 2020 die Stadt um weitere 4,4 % schrumpfen wird.

Von den ca. 163.000 Einwohnern in Solingen sind knapp 23.000 Ausländer (13,9 %) aus 130 Herkunftsländern. Der Anteil der Zugewanderten ist aber weit höher: Unter Berücksichtigung von Aussiedlern und Eingebürgerten liegt die Quote bei über 20 %. In der Altersgruppe der unter Dreijährigen haben 38 % der Kinder eine Zuwanderungsgeschichte.

Viele der Bewohner mit Zuwanderungsgeschichte leben schon über 40 Jahre in Solingen. In Folge eines Brandanschlags auf das Haus einer türkischen Familie an Pfingsten 1993, bei dem fünf Menschen ums Leben kamen, verstärkte die Stadt ihre Aktivitäten um eine interkulturelle Öffnung der kommunalen Dienste und eine interkulturelle Verständigung zwischen Majorität und Minoritäten. Nachfolgend sollen die Solinger Integrationspolitik und Integrationsarbeit kurz skizziert werden:

Interkulturelles Gesamtkonzept

Die Verabschiedung des „Interkulturellen Gesamtkonzeptes“ im Dezember 2001 schaffte eine Grundlage für die Integrationsarbeit in Solingen. Dieses Konzept wurde zuvor in einem zweijährigen Prozess mit Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlichster Organisationen zu Schwerpunktthemen erarbeitet. Rat und Verwaltungsspitze unterstützten diese Arbeit.

Leitgedanke war, ein Netzwerk aller beteiligten Kräfte und

Institutionen zu schaffen, um eine effiziente Nutzung der vorhandenen Ressourcen von Kommune, Verbänden und Vereinen, Wohnungsbauunternehmen etc. zu erreichen. Es wurde eine „Umsetzungsgruppe Interkulturelles Gesamtkonzept“ gebildet mit Vertretern aller Verwaltungsressorts, Vertretern aus dem Integrationsrat und der „Wohlfahrtsverbände“. Die Umsetzungsgruppe trifft sich regelmäßig in vier- bis sechswöchigem Abstand, um über interkulturelle Projekte in den unterschiedlichen Ressorts und bei den Verbänden zu berichten. In diesem Kreis werden Handlungsbedarfe ermittelt und Projekte entwickelt, die ressortübergreifend umgesetzt werden können.

Das Thema Zuwanderung wird als Querschnittsaufgabe in allen Politikfeldern der Verwaltung behandelt und findet so auch bei Planungsfragen, strategischen Entscheidungen und Fragen der Stadtkonzeption Berücksichtigung. Die wichtigsten Ziele und Maßnahmen werden in dem Konzept – nach Handlungsfeldern geordnet – zur Umsetzung empfohlen.¹⁶

Ziele der Integrationsarbeit

1. Sprache, Sprachförderung

Alle neu eingereisten Zuwanderer sollen unmittelbar über bestehende Angebote der Sprachförderung informiert werden. Intern ist anzustreben, alle Angebote miteinander zu vernetzen (Internet) und so einen vollständigen Überblick, auch für die Multiplikatoren, zu ermöglichen. Lücken in der Angebotsstruktur sind zu schließen. Die verschiedenen Sprachkurse sollten gemeinsamen Standards genügen.

Eltern werden frühzeitig über die Wichtigkeit der Sprachentwicklung ihrer Kinder informiert. Gemeinsam mit Familienbildung, Kindertagesstätten und Schulen sollte eine gemeinsame Konzeption zur Sprachentwicklung erarbeitet werden, auch unter Einbeziehung von Selbstorganisationen und Stadtteilprojekten. Die Kommunikation zwischen Zugewanderten und der Verwaltung ist sicherzustellen. Bei Sprachproblemen kann der mobile Übersetzungsdienst genutzt werden.

2. Arbeit/Beschäftigung

Kurz- bis mittelfristig wird in Solingen dringend qualifiziertes Fachpersonal benötigt. Investitionen in die schu-

liche und berufliche Ausbildung sind notwendig, um ausreichend qualifizierte und motivierte Arbeitskräfte dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stellen. Der Nachqualifizierung hier lebender Zuwanderer kommt ein hoher Stellenwert zu. Sprachkurse, aber auch die Qualifizierung im Bereich neuer Medien stehen hier im Vordergrund.

Ziele sind die Entwicklung passgenauer Beratungskonzepte und adäquater Angebote für verschiedene Gruppen (Jugendliche, junge Erwachsene, Existenzgründerinnen und Existenzgründer, ältere Zugewanderte und die Altersgruppe der 25- bis 45-Jährigen).

3. Gesundheit

Die Gesundheitsdienste sollen für Zuwanderer bekannter gemacht werden durch entsprechendes Informationsmaterial.¹⁷ Die Teilnahme an den Vorsorgeuntersuchungen für Kinder muss verbessert werden. Außerdem gilt es, Kontakte zwischen Gesundheitsbereich und den verschiedenen Selbstorganisationen zu vermitteln. Jugend- und Drogenberatung, Kliniken, gutachterlicher Dienst etc. sind bei ihrer interkulturellen Öffnung zu unterstützen, auch durch das Bündeln von Informationen für Fachkräfte, z.B. über mehrsprachige Info-Materialien, mehrsprachige Ärzte, Krankengymnasten etc.

4. Wohnen

Die Verbesserung der sozialräumlichen Arbeit und der nachbarschaftlichen Entwicklung in den Wohnquartieren mit Hilfe eines qualifizierten Quartiersmanagements soll weiterentwickelt werden. Die Beteiligung von Zugewanderten bei künftigen Planungen ist dabei sicherzustellen. Unterstützungsangebote für Familien in den Stadtteilen sollen gestärkt werden. Mit den Steuerungsmöglichkeiten der Kommune soll versucht werden, unfreiwillige Konzentrationen von Zugewanderten in einzelnen Wohngebieten zu verhindern und damit Ghattobildungen entgegenzuwirken.

5. Schule, Jugendhilfe

Auf der Grundlage des Schulentwicklungsplans (2000) sollten bis zum Jahr 2010 alle Möglichkeiten genutzt werden, die immer noch vorhandene Bildungsbenachteiligung zugewanderter Kinder zu verbessern.

¹⁶ Bei dem hier abgedruckten Dokument handelt es sich um einen Auszug aus dem „Interkulturellen Gesamtkonzept“ der Stadt Solingen, das von Wehkamp (Solingen 5.12.2005) bearbeitet worden ist.

¹⁷ Eine Evaluation der Eltern- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen unter dem Titel „Zuwanderung – Eine Chance für die Familienbildung“ (MGFFI 2007, 70 f.) ist zu dem Ergebnis gekommen, dass Werbung und Information mittels Printmedien im Hinblick auf leseungewohnte Zielgruppen in der Regel nicht ausreichen und durch die mündliche Ansprache seitens vertrauter Kontaktpersonen, die die jeweilige Herkunftssprache beherrschen, zu ergänzen sind.

Dazu gehören unter anderem:

- Die Motivation von Eltern und ihren Kindern zum Besuch interkultureller und muttersprachlicher Spielgruppen zu steigern
- Die Wahrnehmung des Angebotes zum Besuch von Tageseinrichtungen ab dem dritten Lebensjahr zu steigern
- Der Ausbau des Angebots an interkulturellen und muttersprachlichen Spielgruppen im Rahmen der Familienbildung
- Die Anbindung des muttersprachlichen Unterrichts an den Regelunterricht
- Die Entwicklung interkultureller Konzepte im Freizeitbereich
- Intensive Beratung im Übergangsbereich Schule–Beruf anzubieten

Zuwanderung ist somit nicht nur ein Querschnittsthema innerhalb der Kommune, sondern auch eine Gemeinschaftsarbeit von kommunalen und nicht kommunalen Akteuren.

Die städtische Familienbildung wurde in dieses migrationspolitische Konzept eingebunden. Sie ist an einer sogenannten „Umsetzungsgruppe“ in der Kommune beteiligt, die sich in regelmäßigen Abständen trifft und die Schritte, die zur Realisierung des Konzeptes nötig sind, prozessbegleitend reflektiert. Außerdem arbeiten Mitarbeiterinnen der Einrichtung in einer Arbeitsgruppe „Sprachförderung“ mit. Ihre besonderen Schwerpunkte sieht die Einrichtung in Bildungsangeboten, die eng an den Bedarfslagen in den Stadtteilen anknüpfend Eltern und Kinder unterstützen und fördern. Dazu gehört u.a. die Sprachförderung der Eltern, insbesondere in Form von Deutschkursen für Mütter, die über wenig schulische Voraussetzungen verfügen, zum Teil auch nicht lesen und schreiben können. Darüber hinaus stehen Themen der Elternbildung im Mittelpunkt, wie z.B. die Information der Eltern über die Relevanz der Sprachentwicklung ihrer Kinder und die Stärkung der Erziehungskompetenz. Gute Erfahrungen wurden u.a. mit Gesprächskreisen für Mütter gemacht, die von einer muttersprachlichen Kursleitung geführt werden und unter dem Motto „Mama weiß Bescheid“ wichtige Informationen vermitteln, um die Mütter in ihrer elterlichen Rolle zu unterstützen. Interkulturelle Spiel- und Kontaktgruppen sind für Mütter mit kleinen Kindern gedacht, die noch nicht in den Kindergarten gehen. Diese Angebote beinhalten nicht nur ein Bildungsangebot für die Mütter, sondern auch eine eigenständige Förderkonzeption für die Kinder.

Der besondere Vorteil der oben beschriebenen Mitwirkung der Familienbildungseinrichtung an einem kommunalen

Gesamtkonzept liegt in einem koordinierten Vorgehen, bei dem die Akteure ihre Arbeit aufeinander abstimmen. So können unnötige Überschneidungen mit Angeboten anderer Organisationen, die an denselben Themen arbeiten, vermieden werden. Jede Einrichtung kann die Aufgabe übernehmen, die sie aufgrund ihrer Fachkompetenz, ihres Erfahrungshintergrunds, ihrer personellen, finanziellen und materiellen Ressourcen am besten ausführen kann. So können Synergieeffekte erzeugt werden, von denen alle Beteiligten profitieren. Außerdem ist mit der Umsetzungsgruppe ein Expertengremium geschaffen worden, das den Prozess begleiten, auswerten und mögliche Fehlentwicklungen diagnostizieren kann, um im Prozess bereits Umsteuerungen vornehmen zu können.

Die Einbettung des Familienbildungsprogramms in ein gesamtstädtisches Konzept kann darüber hinaus zu einer nachhaltigen Verankerung der Arbeit in der Kommune führen, vorausgesetzt es gelingt, dessen zentrale bildungspolitische Bedeutung für die Zukunft der Kommune deutlich zu machen. In diesem Zusammenhang erweist sich auch eine Öffentlichkeitsarbeit als wichtig, die den innovativen Beitrag der Familienbildung wirkungsvoll verbreitet.

Familienbildung vernetzt sich

Handlungsempfehlungen im Rahmen des Integrationskonzepts der Stadt Duisburg

Elke Marnette und Lisa Müller

Im Rahmen der 1. Duisburger Integrationskonferenz „Integration durch Konsens, auf dem Weg zu einer gemeinsamen Stadtgesellschaft“ im November 2005 wurde ein Entwicklungsprozess begonnen, der bisher parallel arbeitende Arbeitskreise und Netzwerke in den Bereichen kindlicher Bildung, Weiterbildung und Familienbildung stärker miteinander vernetzen sollte. Im Rahmen von Arbeitsgruppen wurden über ein ganzes Jahr hinweg Handlungsempfehlungen für eine zukünftige kommunale Vernetzung aller Aktivitäten entwickelt und auf der 2. Duisburger Integrationskonferenz im Dezember 2006 veröffentlicht.

Im Bereich der Bildung und Erziehung sowie der Erwachsenenbildung wurde dabei der Blick insbesondere auf die Verbesserung der Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien sowie der Sprach- und Erziehungskompetenzen der Eltern gerichtet.

Im Fokus:**Die Sprachförderung für erwachsene Zugewanderte**

Für die sprachliche Integration von erwachsenen Zugewanderten steht in Duisburg ein breites Spektrum von Trägern zur Verfügung, fast alle Duisburger Familienbildungsstätten bieten entsprechende Kurse, finanziert durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, an.

Bereits seit 2003, zusammengeschlossen im Trägernetz „Deutsch lernen in Duisburg“, werden Integrationskurse in Duisburg angeboten. Anbieter sind: die Volkshochschule der Stadt Duisburg (VHS), die AWO Duisburg e.V. Familienbildung, die Schulungsgesellschaft für Sprachförderung SfS, das Ev. Familienbildungswerk, die Kath. Familienbildung, die Internationale Initiative Hochfeld, Berlitz Deutschland und Kommunikation Akoun & Scholten. Die Angebotsplanung findet in Zusammenarbeit mit dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge/Regionalkoordination Düsseldorf (BAMF), der Ausländerbehörde Duisburg/Sprachberatung und der Arbeitsgemeinschaft (ARGE)/Sprachberatung statt.

Dieses Trägernetz dient u.a. der Absprache, Koordination, dem Fachaustausch, der Stärken- und Schwächenanalyse im Bereich Deutsch für Zuwanderer und der Verbesserung von Beratung und Förderung. Eine Neuerung, die von diesem Kreis vorgeschlagen wurde, war die Einrichtung einer Eingangsberatung für Neuzuwanderer in den Ausländerbehörden der Bezirksämter. Diese Beratung, die von einer fachlich qualifizierten Mitarbeiterin durchgeführt wird, gibt Gelegenheit, Neuzuwanderer über das Deutschlernprogramm zu informieren, sie ihren Vorkenntnissen gemäß einzustufen und unter Berücksichtigung ihrer individuellen Wünsche an einen Deutschkursträger mit entsprechendem Kursniveau – möglichst wohnortnah – zu überweisen (von 350 im Zeitraum von Februar bis Dezember 2001 beratenen Personen nahmen anschließend 326 an Deutschkursen teil); (Brandt 2002, S. 91).

Das Trägernetz tagt regelmäßig, um u.a. eine flächendeckende Versorgung der neu oder schon länger hier lebenden Zugewanderten mit Integrationskursen zu gewährleisten.

Ein erster gemeinsamer Nenner

Eine erste Initiative, die Maßnahmen zur Förderung der Kinder sowie die Sprachförderung Erwachsener und die Elternbildung enger miteinander zu verknüpfen, gab es mit Beginn des Schuljahres 2006/2007. Ein vom Duisburger Trägernetz erstellter Flyer für Multiplikatoren (Erzieherinnen, Sprachförderkräfte, Bildungsberaterinnen der RAA, Grundschullehrerinnen, Fachkräfte in Beratungsstel-

len etc.) zur Werbung für Frauen- bzw. Elternintegrationskurse wurde erstellt und flächendeckend im Stadtgebiet verteilt. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge stellte ausreichende finanzielle Mittel und das Duisburger Trägernetz sein Know-how zur Verfügung, um interessierten Kindertagesstätten und Schulen die Einrichtung von Frauenintegrationskursen zu ermöglichen.

Es besteht allerdings bei allen Beteiligten Einigkeit, dass die alleinige Teilnahme am (Sprach-)Integrationskurs noch keine ausreichende Maßnahme zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben darstellt. Es gilt vielmehr, darüber hinaus auf die Zugewanderten und ihre Familien zuzugehen, Akzeptanz zu entwickeln, den Dialog zu fördern und Integration nicht allein als eine „Bringschuld“ der Zugewanderten zu sehen.

Unter dem Leitsatz „Begegnungen ermöglichen“ wurden daher Vorschläge gesammelt, wie interkulturelle Kontakte zwischen einheimischer und zugewandelter Bevölkerung ermöglicht und intensiviert werden können.

Türen öffnen – Bildungsförderung für Migranten

Zugewanderte kommen auch in Duisburg, gemessen an ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung, eher selten oder gar nicht in die Kurse der Weiterbildungseinrichtungen. Angesichts ihres wachsenden Anteils an der städtischen Gesamtbevölkerung – bei gleichzeitigem Rückgang der Geburtenzahlen bei der deutschen Bevölkerung – wird die Familienbildung ihr Augenmerk umso mehr auf diese Zielgruppe, insbesondere auf die jungen Familien richten müssen. Dabei kann sie sich von der Einsicht leiten lassen, dass Eltern mit Zuwanderungshintergrund an der Bildung ihrer Kinder in hohem Maße interessiert sind und auch Bereitschaft zeigen, ihre speziellen Ressourcen einzubringen.

Bei der Diskussion im Netzwerk war man sich einig, dass die Teilnahme an Bildungsangeboten zum einen milieuhabhängig (Bildungsniveau, Finanzsituation) und zum anderen standortabhängig sei. Bildungseinrichtungen, die ihren Standort in entsprechenden Stadtteilen haben, erreichen „zwangsläufig“ auch mehr Zugewanderte und ihre Familien.

Im Hinblick auf die Bildungsinteressen der Eltern, die biographisch geprägt sind, kann man von vielen Überschneidungen unabhängig vom ethnisch-kulturellen Hintergrund der Eltern ausgehen. Als solche gemeinsamen Interessen gelten: Familie werden (Partnerschaft, Geburtsvorbereitung), junge Familie (Kindererziehung, Familie und Kindergarten, Familie und Schule), älter werden etc. In diesem Zusammenhang bietet sich eine Bündelung

aller Geldmittel und Ressourcen zu Angebotspaketen für Kinder und Eltern deutscher und nichtdeutscher Herkunft an. Ein solches Angebot könnte in einem zukünftigen „Bildungsatlas für kleine und große Menschen in Duisburg“ veröffentlicht werden.

Neue Chancen und neue Wege

Zur Öffnung der Weiterbildungseinrichtungen und zur Verbesserung der kommunalen Infrastruktur wurden seitens des Trägernetzes erste Vorschläge formuliert:

- Begegnungen in Feldern der Basisversorgung besser zu nutzen. Es ist wichtig, Frauen bereits in der Schwangerschaft anzusprechen, Hebammen und Kinderärzte als Mittler zu gewinnen oder Informationsveranstaltungen „rund um die Geburt“ gemeinsam mit Krankenhäusern durchzuführen.
- Das Begrüßungsheft für Duisburger Neubürgerinnen und -bürger mit Kursgutschein auch für Bildungsangebote anderer anerkannter Träger der Weiterbildung zuzulassen. Nicht nur die VHS, sondern auch die Einrichtungen der Familienbildung mit Eltern-Kind-Angeboten wie PEKiP, Mini-Clubs, Kindersport, Erziehungsfragen etc. sollten diese Gutscheine annehmen und abrechnen dürfen.
- Die vorhandene Babysitter- und Tagesmüttervermittlung um die Werbung, Patenschaften für Babys zu übernehmen, zu erweitern. Eine „deutsche Oma“ oder ein „deutscher Opa“ können sich als Paten um die Belange von Zuwandererkindern kümmern.
- Hausaufgabenbetreuung für Grundschulkindern unter Anleitung von Freiwilligen zu ermöglichen. So werden die Mehrsprachigkeit oder beruflichen Kompetenzen von engagierten ehrenamtlichen Bürgerinnen und Bürgern für Nachhilfeangebote genutzt.
- Die oft „sperrigen“ und schwer lesbaren Programmhefte der Weiterbildungseinrichtungen zu ändern. Erfahrungsgemäß geht 80 % des Informationsflusses über Mundpropaganda. Effizienter als Flyer sind daher die direkte Ansprache oder ein persönliches Gespräch, was allerdings zusätzlicher personeller Unterstützung bedarf.
- Individuelle Beratung und Betreuung als Orientierungshilfe anzubieten. Vorhandene Beratungsangebote sollten verstärkt in die Bildungsberatung eingebunden werden.
- Einen Interviewleitfaden bei Erstkontakten in Einrichtungen der Weiterbildung, Kindergärten und Familienzentren gezielt einzusetzen. So soll frühzeitig mehr Wissen zu

den spezifischen Bedürfnissen der Familien gesammelt werden.

- „Begegnungsräume“ in den Stadtteilen zur Verfügung zu stellen. Die Bildungseinrichtungen der Erwachsenenbildung liegen oft nicht in den benachteiligten Wohnvierteln. Es bedarf daher zusätzlicher Mittel, um neue Begegnungsräume zu schaffen oder vorhandene Begegnungsräume, z.B. der Kirchen, für sozialräumlich orientierte Eltern- und Familienbildung effizient nutzen zu können.
- Die künftigen bzw. bereits existierenden Familienzentren zu nutzen. Sie bieten der Familienbildung die Möglichkeit, die Eltern direkt vor Ort zu erreichen.
- Im Rahmen eines sozialräumlichen Ansatzes weitergehende Kooperationen in den Stadtteilen zu initiieren. Eine Vernetzung von Vereinen, Zuwandererorganisationen, Weiterbildungseinrichtungen, Kindertagesstätten, Schulen, Seniorenheimen, Seniorentreffs etc. bietet weitergehende Möglichkeiten für eine umfassende ganzheitliche Versorgung der Familien.

Erste Erfolge und neue „alte“ Sorgen

Durch die fachübergreifende intensive Auseinandersetzung im Netzwerk rücken die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Bereichen der Integrationskurse auf der einen Seite und der Eltern-Kind-Bildung auf der anderen Seite näher zusammen, und erste Schnittstellen werden aufmerksamer in den Blick genommen. Auch die einrichtungsübergreifende Kooperation ist intensiver geworden.

Was bleibt, ist die Finanzierungslücke, da die klassischen Eltern-Kind-Angebote mit ihren Teilnehmergebühren oftmals eine Hürde für Zuwandererfamilien darstellen.

Die wichtige räumliche Nähe ist auch nur durch eine ausreichende finanzielle Ausstattung der Weiterbildungseinrichtungen zu gewährleisten. Die Mittelkürzungen führen aber zurzeit dazu, eher unwirtschaftliche Außenstandorte zu schließen und die Zentralisierung zu fördern. So wünschenswert eine Bündelung aller Ressourcen im Stadtteil auch sein mag, man darf dabei nicht vergessen, dass dies für die Träger sehr kostenintensiv sein kann und einer finanziellen Absicherung bedarf. Inwieweit der angeregte Perspektivenwechsel und der gewünschte kommunale Entwicklungsprozess nun auch konkret umgesetzt werden kann, bleibt abzuwarten und hängt auch vom finanziellen Engagement der Kommune ab.

X. Finanzierung

Die Eltern- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen steht auf der Rechtsgrundlage zweier Gesetze: des Weiterbildungsgesetzes (WBG) und des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG/SGB VIII). Eine Vielzahl von Angeboten der Familienbildung hat durch das KJHG eine zusätzliche Rechtsgrundlage. Eine zentrale Bedeutung hat in diesem Zusammenhang der §16 SGB VIII mit der Überschrift „Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie“. Im Hinblick auf Zugewanderte und ihre Familien ist relevant, dass Familienbildung auch Angebote vorhalten sollte, die „auf die Erfahrungen von Familien in unterschiedlichen Lebenslagen eingehen“. Aus § 16 Abs. 1 SGB VIII geht hervor, dass es sich bei den Maßnahmen der allgemeinen Förderung der Familienerziehung um Soll-Leistungen handelt. Realistischerweise muss man aber davon ausgehen, dass sich der geringere Verpflichtungsgrad von Soll-Vorschriften im Vergleich zu Muss-Bestimmungen gerade in Zeiten knapper Finanzen negativ auswirkt. Diese Erfahrung müssen auch Familienbildungseinrichtungen machen, die je nach Lage der städtischen Finanzen – wenn überhaupt – eher mit geringen Zuschüssen rechnen können. Hierdurch hat sich die Planungssicherheit für Familienbildungsstätten deutlich verschlechtert und der Zeitaufwand zur finanziellen Absicherung der Einrichtung für die Leitung deutlich erhöht. In einigen wenigen Städten ist es der Familienbildung gelungen, eine günstigere Förderungspraxis zu etablieren, so in München, wo sich durch die Einführung von dreijährigen Leistungsverträgen mit Budgetierung eine längerfristige Perspektive für die Familienbildung eröffnete. Auch im Fall der katholischen Familienbildungsstätte Essen erwies es sich als günstig, dass die Stadt Essen das Rucksackprojekt für die Grundschule über einen längeren Zeitraum subventioniert hat. Allerdings steht auch hier noch aus, wie das Projekt in Zukunft gefördert wird.

Die interkulturelle Öffnung der Familienbildung kann jedoch nicht nur als befristetes Projekt behandelt werden und braucht eine sichere Finanzierung. Eine etwas zuverlässigere Grundlage für die Finanzierung stellt das Weiterbildungsgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen dar, allerdings wurden auch diese Mittel seit 2001 um 20 % gekürzt, weitere Kürzungen sind nicht auszuschließen. Zudem unterliegen Veranstaltungen, die nach dem WBG gefördert werden, speziellen Beschränkungen, die sich in der Praxis gerade in der Arbeit mit Zugewanderten und ihren Familien oft als Hindernis herausstellen. So müssen sich die klassischen Weiterbildungsveranstaltungen an dem Modus von Kursen orientieren und sind an eine

durchschnittliche Teilnehmerzahl von zehn Teilnehmenden gebunden. Dies bedeutet, dass niedrigschwellige Angebote mit Treffpunktcharakter in der Regel die Förderbedingungen nicht erfüllen. Gerade diese Angebote sind jedoch wichtige Türöffner zum Regelangebot. Weiterhin lässt das Weiterbildungsgesetz Angebote nur für die Zielgruppe der Kinder überhaupt nicht zu.

Darüber hinaus werden zunehmend Trägeranteile gekürzt. Selbst die Kirchen sehen sich aufgrund wegbrechender Kirchensteuern mehr und mehr außerstande, die Einrichtungen im bisherigen Umfang weiterzufinanzieren. Eigenständige Träger, die nicht in größere Strukturen eingebunden sind, sehen sich und ihre Arbeit gar in ihrer Existenz bedroht. Folglich werden Einrichtungen geschlossen oder zusammengelegt, was für die Familienbildung wieder zu einem ungewollten, teilweise massiven Rückzug aus Stadtteilen und Sozialräumen mit hohen sozialen Problemen führt mit entsprechend negativen Auswirkungen auf die Betroffenen und die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern im Quartier. Nicht zuletzt für die personalintensive Arbeit mit Zugewanderten und ihren Familien und interkulturellen Öffnungsbestrebungen ist diese Entwicklung kontraproduktiv. Zur Förderung benachteiligter Familien, z.B. von Zuwandererfamilien, stellt das Land den Familienbildungsstätten weiterhin sogenannte „Sondermittel“ zur Verfügung. Diese Mittel werden insbesondere für die Arbeit mit zugewanderten Familien verstärkt in Anspruch genommen. Da die Zielgruppe der Zugewanderten überdurchschnittlich häufig zu den einkommensschwachen Bevölkerungsschichten gehört, sind diese oft auf eine Reduzierung des regulären Teilnehmerbeitrages angewiesen, um an Kursen der Familienbildung teilnehmen zu können. Diese besondere Förderung für benachteiligte Zielgruppen ist allerdings seit 2002 über die Kürzungen im WBG hinaus um mehr als 40 % reduziert worden. Nicht nur die Verfügbarkeit geringerer finanzieller Mittel ist in der Zusammenarbeit mit den Migrantenselbstorganisationen ein Stolperstein.

Vielen Zuwanderern sind aus ihren Herkunftsländern Einrichtungen, die mit Familienbildungseinrichtungen vergleichbar wären, gar nicht bekannt. In diesem Zusammenhang ist auch die Erhebung von Gebühren für einzelne Angebote fremd. Bildungsinstitutionen, mit denen sie bisher in Deutschland in Kontakt gekommen sind, wie Kindergarten oder Schule, arbeiten ebenfalls nicht mit Gebühren für einzelne Angebote. Die Vereinskultur der Migrantenselbstorganisationen basiert auf Ehrenamtlich-

keit und dem Austausch von „Dienstleistungen“ auf Gegenseitigkeit und nicht auf Gebühren. Diese Erfahrungen gelten im Übrigen auch für Zugewanderte, die finanziell gut abgesichert sind. So besteht eine der wichtigsten Herausforderungen in der Arbeit mit Migrantenselbstorganisationen darin, diese Tatsache zu vermitteln und sensibel abzuschätzen, welche Ressourcen bei den Vereinen vorhanden sind und ob vielleicht andere Varianten der „Bezahlung“ möglich sind, z.B. Übernahme von Übersetzungstätigkeiten, Kinderbetreuung oder die Umrechnung von Gebühren auf Monatsbeiträge.

Die Finanzierung der Kinderbetreuung ist ein Bereich, der besonders schlecht abgesichert ist. Das Land selbst stellt nur sehr geringe Mittel/Sondermittel zur Verfügung, obwohl sich das Angebot von Kinderbetreuung als eine wesentliche Zugangsvoraussetzung für die Teilnahme von Familien mit Zuwanderungsgeschichte herausgestellt hat. Die Kinderbetreuung über eine Erhöhung der Kursgebühren zu finanzieren ist aufgrund der sozialen Situation der Zielgruppe kaum möglich. Kreativität, für jeden Kurs wieder eine neue, angemessene Lösung für diese Problematik zu finden, scheint sich zu einer wichtigen Kompetenz von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Familienbildung zu entwickeln.

Mögliche Varianten könnten sein:

- Durchführung des Angebotes zu Zeiten, in denen die Kinder betreut sind (Kindergarten, Schule etc.)
- Nutzung von Zeiten, in denen es schon ein Kinderbetreuungsangebot in der Einrichtung gibt
- Bezahlung der Kinderbetreuung durch zusätzlich akquirierte Mittel (Lions Club, Rotary Club etc.)
- Mitfinanzierung der Kinderbetreuung durch Kooperationspartner (Migrationsrat, MSO, Gemeinden, Moscheevereine)
- Einsatz von Ehrenamtlichen zur Kinderbetreuung (Senioren, MSO etc.)
- Gründung eines „Familienfonds“ bei der Familienbildungsstätte, aus dem z.B. Kinderbetreuung bezahlt werden kann. (Gefüllt werden könnte dieser Topf durch Benefizveranstaltungen, Überschüsse aus Basaren und Festen, Kollekten, persönliche Spenden etc.)

Neben Eigenmitteln und Zuschüssen aus dem Weiterbildungsgesetz haben die Einrichtungen in der Vergangenheit zahlreiche Geldquellen eruiert und Mittel akquiriert. Die Akquirierung, Beantragung und Abrechnung solcher Mittel ist sehr arbeitsaufwändig. Eine Einschätzung der Verhältnismäßigkeit des Aufwandes kann nur im Einzelfall erfolgen.

Zusätzliche Finanzierungsmittel

Bundesmittel

- Mittel des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge für Integrationskurse
- Bundesmittel zur Integration von Frauen und Mädchen
- L.O.S. Mittel zur Sprachförderung

Landesmittel

- Zuwendungen des Landes Nordrhein-Westfalen zur Sicherung des Zugangs von sozial benachteiligten Familien und Kindern zu Angeboten anerkannter Einrichtungen der Familienbildung

Europäische Mittel

- ESF-Mittel müssen Arbeitsmarktbezug haben

Kommunale Mittel

- Pauschalzuschüsse (in der Regel auf der Basis von Zielvereinbarungen)
- Projektmittel für bestimmte Angebote

Dritt-/Projektmittel

- Krankenkassen
- Wohlfahrtsverbände

Stiftungsmittel u.a.

- Sparkassenstiftung/Freudenberg Stiftung/Aktion Mensch/Stiftung
- Wohlfahrtspflege etc.
- Rotary Club/Lions Club etc.

Mittel von Kooperationspartnern

Nützliche Adressen:

Aktion Mensch

Heinemannstraße 36
53175 Bonn
Telefon: 0228 2092-200
www.aktion-mensch.de

BAMF – Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Erkrather Straße 349
40231 Düsseldorf
Telefon: 0211 9863-400
E-Mail: M21Posteingang@bamf.bund.de

Der Paritätische Wohlfahrtsverband NRW

Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe

Filiz Arslan
Kortumstraße 145
44787 Bochum
Telefon: 0234 955488-19/-23
E-Mail: fm@paritaet-nrw.org

Freudenberg Stiftung

Freudenbergstraße 2
69469 Weinheim/Bergstraße
Telefon: 06201 17498
E-Mail: info@freudenbergstiftung.de

RAA-Hauptstelle/NRW

Tiegelstr. 27
45141 Essen
Telefon: 0201 8328317

XI. Personal- und Organisationsentwicklung

Wie in Kapitel 1 bereits ausgeführt wurde, beinhaltet die interkulturelle Öffnung einer Familienbildungseinrichtung einen Prozess der Organisationsentwicklung, der die Zugangsbarrieren für Zugewanderte und ihre Familien beseitigt und auf die gleichberechtigte Teilhabe aller an Weiterbildung abzielt. Interkulturelle Öffnung geht zugleich mit Veränderungen einher, die sowohl die handelnden Personen, die Strukturen der Organisation als auch das Kooperationsnetz der Institutionen im Umfeld betreffen. Sie umfasst eine konzeptionelle Weiterentwicklung der Organisation und gleichzeitig eine interkulturelle Weiterbildung der Mitarbeiterschaft. Der Prozess der interkulturellen Orientierung einer Organisation sollte auf lange Sicht auf allen drei Ebenen (Personal, Organisationsstrukturen und Kooperationsnetz) angestoßen und in ein umfassendes Organisationsentwicklungsmodell eingebettet werden. Im Folgenden soll der Personalentwicklung, insbesondere der Fortbildung des Personals besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Neben der Einstellung neuen Personals, das aufgrund seiner Zuwanderungsgeschichte oder seines familiären Hintergrunds mindestens eine Sprache der Hauptzuwanderergruppen spricht und sich durch profunde Kenntnisse des soziokulturellen Hintergrunds der jeweiligen Zielgruppen und eine kultursensible Haltung auszeichnet¹⁸, ist die Schulung des vorhandenen Personals im Hinblick auf die Vermittlung interkultureller Kompetenzen wichtig.

In den letzten Jahren ist gerade im Fortbildungsbereich eine Reihe von Konzeptionen entwickelt worden, die sich u.a. an verschiedene Berufsgruppen im Bildungsbereich (z.B. Elementarbereich¹⁹, Übergang Schule–Beruf²⁰) und der Kommunalverwaltung²¹ wenden. Die Entwicklung und Erprobung von Fortbildungskonzeptionen sind wichtige Schritte, um das Personal einer Einrichtung auf zuwanderungsspezifische Erfordernisse einzustimmen. Sie stellen eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für interkulturelle Öffnung dar.

Interkulturelle Kompetenzen in der Familienbildung

Ein zentrales übergeordnetes Ziel der Familienbildung besteht darin, Menschen zu einer selbstständigen und gleichberechtigten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu befähigen.

Dies schließt ein, dass ihr persönliches Potenzial und ihre Ressourcen, d.h. ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Entfaltung kommen können. Dies beinhaltet aufseiten des professionell Handelnden eine respektvolle Haltung angesichts der Wachstumsmöglichkeiten der Menschen und eine Sensibilität und Offenheit für kulturelle Differenzen. Dies setzt umgekehrt eine kritische Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen Prägungen voraus. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion und kritischen Auseinandersetzung mit dem Eigenen ist ebenso von Bedeutung wie Offenheit und Einfühlungsvermögen gegenüber dem anderen, verbunden mit Konflikt- und Kritikfähigkeit.

Die für die Arbeit erforderlichen interkulturellen Kompetenzen lassen sich nach drei Dimensionen unterscheiden:

- **Selbstreflexive Kompetenzen:** sich seiner eigenen kulturellen Gewordenheit bewusst zu werden; dem Ethnozentrismus der eigenen Denkmuster auf die Spur zu kommen; eigene Vorurteile gegenüber anderen Kulturen kritisch zu hinterfragen etc.
- **Soziale Kompetenzen:** Offenheit für und Interesse an Menschen anderer Kulturen, Empathie als die Fähigkeit, sich in die Gefühle anderer hineinzuversetzen; gegebenenfalls einen Perspektivwechsel vornehmen zu können, indem ihre Wertvorstellungen und Handlungsmuster nachvollzogen werden; Ambiguitätstoleranz als die Fähigkeit, andere Werte und Normen auszuhalten, ohne sich dadurch gleich bedroht zu sehen; kommunikative Kompetenz als Verständigungsbereitschaft und Dialogfähigkeit; Rollendistanz; Konfliktfähigkeit etc.

¹⁸ Eine institutionelle Barriere für die interkulturelle Personalentwicklung besteht bei konfessionellen Trägern darin, dass kein andersgläubiges hauptamtliches Personal eingestellt werden darf. Darüber hinaus ist bei einigen Trägern ein Einstellungsstopp erlassen worden.

¹⁹ Für den Elementarbereich hat die Hauptstelle der RAA/NRW einen Zertifikatskurs zur „Interkulturellen Kompetenz für ErzieherInnen“ entwickelt (RAA 2005).

²⁰ Die Hauptstelle der RAA/NRW hat in Verbindung mit der Diakonie der Ev. Kirche im Rheinland unter der wissenschaftlichen Begleitung der FH Düsseldorf ebenfalls für den Bereich der Berufsorientierung einen Zertifikatskurs zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen konzipiert (Fischer/Springer/Zacharaki 2006).

²¹ Hier sei auf das Konzept des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung zur Fortbildung von Angehörigen der Kommunalverwaltungen verwiesen (Grünhage-Monetti, M. (Hrsg.) 2006).

● **Sachkompetenzen:** Wissen über die Geschichte der Zuwanderung und ihre Folgen für die Gesellschaft, grundlegende Kenntnisse des Zuwanderungsgesetzes, des neuen Staatsbürgerschaftsrechts und Asylrechts; Informationen zur psychosozialen Situation von Familien mit Migrationshintergrund, Kenntnisse über Erziehungsziele, -stile und Erziehungspraktiken in anderen Herkunftskulturen, Verständnis der Ursachen von Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Gewalt etc.

Hinzu kommen muss eine Handlungskompetenz, die die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter befähigt, angemessen in Bildungs- und Beratungssituationen zu reagieren und zu agieren. Dazu benötigen sie zum einen Methoden, um den Wissenstransfer in die Praxis vorzunehmen, und zum anderen die oben beschriebene

Haltung, die den Adressaten das Gefühl vermittelt, als gleichwertige Partner anerkannt und wertgeschätzt zu werden. Es würde den Rahmen dieses Praxisleitfadens sprengen, wollte man den Kompetenzbegriff noch näher ausführen. Deshalb sei an dieser Stelle auf die Literatur verwiesen (Fischer/Springer/Zacharaki 2006; Grünhage-Monetti 2006; Schlösser 2004; RAA 2005; Handschuck/Schröder 2003).

Eine Basisqualifikation für das pädagogische Personal der Familienbildung könnte sich an dem von Springer und Zacharaki (2006, S. 48-81) entwickelten Zertifikatsmodell orientieren, müsste allerdings um Inhalte ergänzt werden, die für die Familienbildung relevant sind. Denkbar wären Module, die in dem unten abgebildeten Schema dargestellt sind.

Module für eine Basisqualifikation „Interkulturelle Kompetenz in der Familienbildung“

Baustein 1	Baustein 2	Baustein 3	Baustein 4	Baustein 5
Einführung	Interkulturelle Sensibilisierung	Zuwanderungsgeschichte und rechtliche Situation	Unterschiedliche Werte und Normen	Vorurteile und rassistisches Denken
1 Tag	2 Tage	1 Tag	2 Tage	2 Tage
Baustein 6	Baustein 7	Baustein 8	Baustein 9	Baustein 10
Organisationsentwicklung I	Psychosoziale Situation von Zugewanderten u. ihren Familien	Praktikum in Familienbildungseinrichtungen mit Angeboten f. Zugewanderte u. ihre Familien	Kommunikation, Konfliktlösung u. Mediation im interkulturellen Feld	Mehrsprachigkeit u. Spracherwerbsstrategien
2 Tage	1 Tag	10 Tage	2 Tage	1 Tag
Baustein 11	Baustein 12	Baustein 13	Baustein 14	Baustein 15
Familienförderprogramme unter interkulturellen Aspekten	Interkulturelle Beratung	Stadtteil- und Netzwerkarbeit	Kooperation mit Zugewanderten- und Migrantenorganisationen	Organisationsentwicklung II
2 Tage	2 Tage	1 Tag	1 Tag	2 Tage

Baustein 1:**Einführung**

Die erste Einheit des Kurses führt in Aufbau, Ziele, Themen und Methoden ein und endet mit einem Kontrakt, mit dem sich die Interessenten zur Teilnahme verpflichten.

Baustein 2:**Interkulturelle Sensibilisierung**

Bewusst ist an den Anfang dieser Fortbildungsreihe nicht Wissensvermittlung, sondern Selbsterfahrung gestellt. Diese Selbsterfahrung wird durch verschiedene Übungen in der Gruppe ermöglicht. Indem andere widerspiegeln, wie sie mich wahrnehmen, erfahre ich einzelne Aspekte über mich, die ich in mein Selbstbild integriere, und bekomme zugleich Hinweise über das Bild, was andere von mir haben. In einer multikulturell zusammengesetzten Gruppe kommt möglicherweise ein Fremdheitserleben hinzu. Das Befremden angesichts anderer Werte und Normen zwingt zur Selbstbesinnung und Überprüfung der eigenen Bewertungen, Denk- und Verhaltensweisen. Daraus kann ein produktiver Austausch erwachsen.

Baustein 3:**Zuwanderungsgeschichte und rechtliche Situation**

Mit diesem Modul soll einerseits ein Überblick über die Zuwanderungsgeschichte, die Ursachen und historischen Etappen der Zuwanderung in die Bundesrepublik Deutschland und andererseits ein Einblick in die rechtliche Situation der hier lebenden Familien gegeben werden.

Baustein 4:**Unterschiedliche Werte und Normen**

Gerade in der Familienbildung setzt man sich immer wieder mit Werten, Normen und den dahinterstehenden Menschenbildern als einer wichtigen Grundlage für die Erziehung auseinander. Dies geschieht im Rahmen dieses Bausteins unter dem Aspekt des interkulturellen Vergleichs.

Baustein 5:**Vorurteile und rassistisches Denken**

Zugewanderte sehen sich häufig mit Vorurteilen und rassistischem Denken seitens der Aufnahmegesellschaft konfrontiert. Im Rahmen dieses Moduls geht es darum, die Ursachen, Phänomene und Auswirkungen zu untersuchen und Konzepte zur Prävention von Vorurteilen und Rassismen vorzustellen. Mit Hilfe von Sensibilisierungsübungen, theaterpädagogischen Methoden, kollegialer Fallberatung und Reflexion soll das Thema bearbeitet werden.

Baustein 6 und Baustein 15:**Organisationsentwicklung I und II**

Während im Teil I zum Thema Organisationsentwicklung Grundlagen geklärt werden, findet in Teil II die Reflexion eines Praxisprojekts statt, das die Teilnehmenden für ihre Organisation entwickeln sollen, um den Transfer des Gelernten in die Strukturen ihrer eigenen Einrichtung zu leisten.

Baustein 7:**Psychosoziale Situation von Zugewanderten und ihren Familien**

Die ökonomische, kulturelle, soziale und psychische Situation von Familien mit Zuwanderungsgeschichte und die damit verbundenen spezifischen Benachteiligtenlagen stehen hier zur Debatte.

Baustein 8:**Praktikum**

Einrichtungen mit einer längeren Tradition im Bereich der Zuwandererarbeit geben Gelegenheit zu Hospitation, Team-Teaching und Erprobung von interkulturellen und migrationsspezifischen Bildungs- und Beratungsansätzen.

Baustein 9:**Kommunikation, Konfliktlösung und Mediation im interkulturellen Feld**

Jegliche Kommunikation tendiert zu Mehrdeutigkeiten, Missverständnissen und Fehlinterpretationen. Umso mehr ist interkulturelle Kommunikation, bei der Sprecher unterschiedlicher kultureller Herkunft aufeinandertreffen, mit dem Risiko verbunden, aneinander vorbeizureden oder den anderen nicht zu verstehen. Ein Bewusstsein dieser Rahmenbedingungen hilft schon, auf der Hut zu sein und sich durch entsprechende Diskursstrategien immer wieder zu vergewissern, was der andere verstanden hat. Darüber hinaus soll ein Training in Methoden zur konstruktiven Konfliktbewältigung einführen.

Baustein 10:**Mehrsprachigkeit und Spracherwerbsstrategien**

Um Kindern aus Zuwandererfamilien langfristig den erfolgreichen Einstieg in das deutsche Bildungssystem zu ermöglichen, werden verstärkt Angebote zur frühkindlichen Sprachförderung durchgeführt. Dabei kommt der Förderung der Mehrsprachigkeit eine besondere Bedeutung zu.

Baustein 11:**Familienförderprogramme unter interkulturellen Aspekten**

Insbesondere durch die Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien wurden Sprach- und Elternförderprojekte wie „Griffbereit“ und „Rucksack I und II“ eingeführt, die in Kooperation mit Einrichtungen der Familienbildung durchgeführt worden sind. Darüber hinaus werden Programme wie FuN (Familie und Nachbarschaft), das Prager Eltern-Kind-Programm (PEKiP) oder Starke Eltern – Starke Kinder (des Kinderschutzbundes) vermehrt mit zugewanderten Eltern und ihren Kindern durchgeführt. Ein Teil dieser Programme soll in diesem Modul vorgestellt und ausprobiert werden.

Baustein 12:**Interkulturelle Beratung**

Beratung findet in der Familienbildung sowohl innerhalb der einzelnen Angebote als auch separat statt. Dieser Baustein ist als Übungsseminar konzipiert, bei dem auf bisherige eigene Erfahrungen in Beratungssituationen eingegangen werden soll. Anknüpfend an eigene Beratungserfahrungen werden einzelne Phasen der Beratung mit Zugewanderten bearbeitet (Kontaktphase, Gesprächsführung, Klärungsphase, Lösungsorientierung und Abschluss), auf die Bedeutung der Sprache und Beratungssituationen mit Dolmetschern eingegangen.

Baustein 13:**Stadtteil- und Netzwerkarbeit**

Im Mittelpunkt stehen Kooperationsmodelle, die die Akteure im Gemeinwesen zusammenführen und zu einer höheren Effizienz ihrer Arbeit beitragen. Insbesondere Vernetzungsmöglichkeiten mit Organisationen der Zuwandererarbeit werden thematisiert.

Baustein 14:**Kooperation mit Zugewanderten- und Migranten-selbstorganisationen**

Ein partizipativer Ansatz, der die Interessen und Bedarflagen der Zugewanderten mit einbezieht, gewährleistet den Zugang zu den Zielgruppen, ein ressourcen- und bedürfnisorientiertes Vorgehen und einen lebendigen Austausch über das Programm und die Angebotsgestaltung in der Familienbildung. Es wäre sinnvoll, künftig landesweit Fortbildungen zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen an das haupt- und nebenberufliche Personal in der Familienbildung anzubieten.

Voraussetzungen für eine Veränderung

Längst haben Studien zur Organisationsentwicklung gezeigt (von Rosenstiel 2000, S. 96), dass es nicht ausreicht, wenn sich nur die Menschen in den Organisationen in ihrem Erleben und Verhalten neu orientieren. So ist der sogenannte personale Ansatz der Organisationsentwicklung, dessen Kern darin bestand, einzelne Organisationsmitglieder einem intensiven gruppenspezifischen Training zu unterziehen, um das so erworbene gruppenpsychologische Wissen für eine effizientere Organisation zu nutzen, schnell an seine Grenzen gestoßen. Neben Maßnahmen zur Personalentwicklung sind daher zugleich strukturelle Veränderungen zur Organisationsentwicklung einzuleiten. Auch die Verantwortlichen für das Modellprojekt „Transfer interkultureller Kompetenz“ (TiK) (Lima Curvello/Pelkhofer-Stamm 2003) kommen zu dem Ergebnis, dass eine Kopplung von Weiterbildung und Organisationsberatung sinnvoll ist, um den Transfer des Wissens in die Organisation zu begünstigen. Einzelne Maßnahmen der interkulturellen Öffnung tendieren zu Insellösungen, wenn sie nicht in Gesamtstrategien der Organisationsentwicklung eingebettet werden. Die Projektleitung von TiK baute deshalb am Ende jedes Weiterbildungsblocks eine Reflexion der Transferaktivitäten ein.

Darüber hinaus werden in der Fachliteratur weitere Bedingungen genannt, die grundsätzlich bei solchen Veränderungsprozessen zu berücksichtigen sind:

- Die Organisation befindet sich in keiner Existenzkrise
- Problembewusstsein hat sich bereits entwickelt
- Die Organisationsmitglieder kennen die Spielregeln der Kooperation
- In der Organisation besteht Bereitschaft zum Experimentieren
- Organisations- und Personalfunktionen kooperieren eng miteinander
- Die einzelnen Organisationseinheiten sind relativ autonom
- Ein starkes Topmanagement unterstützt den Organisationsentwicklungsprozess
- Die Organisationsmitglieder haben gruppenspezifische Erfahrung
- Die Beziehungen zwischen Management und Betriebsrat sind nicht tiefgreifend gestört
- Die Organisationsmitglieder sind bereit, sich auf langfristige Prozesse einzulassen, und stehen nicht unter dem Erwartungsdruck, sofort Sachlösungen zu erbringen
- Es besteht die Bereitschaft, langfristig externe und interne Moderatoren in der Rolle des „Change Agent“ einzusetzen (von Rosenstiel 2000, S. 130)

Literatur

- Auernheimer, Georg (2003): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Darmstadt
- Auernheimer, Georg (Hrsg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen
- Brandt, Jürgen C. (2002): Interkulturelle Öffnung als gesellschaftspolitisches Konzept – am Beispiel Duisburg. In: Friedrich-Ebert-Stiftung u.a. (Hrsg.) a.a.O., S. 87-96
- Breitkopf, Tanris/Schweitzer, Helmuth (2005): Elternbildung und interkulturelle Sprachförderung – Stadtteilmütterprojekt. In: Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.): Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Opladen, S. 237-254
- Brixius, Bernd/Koerner, Sabina/Piltman, Birgit (2005): FuN. Der Name ist Programm – Familien lernen mit Spaß. In: Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.): Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Opladen, S. 137-159
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2000): Familien ausländischer Herkunft in Deutschland. Leistungen – Belastungen – Herausforderungen. Sechster Familienbericht. Berlin (enthält ein ausführliches Literaturverzeichnis zu Themen aus dem Bereich „Familie im Migrationskontext“)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2005): Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Verfasser: Kuwan/Thebis. Bonn, Berlin
- Büro des Integrationsbeauftragten NRW (Hrsg.) (2004): Elternkongress vom 14.2.2004, Dokumentation. Düsseldorf
- Deutscher Bundestag (2005): Unterrichtung der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. Sechster Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Drucksache 15/5826
- Ernst, Jörg (2005): Vernetzung in der Arbeit mit Migrantinnen und Migranten. In: Bauer, Petra/Otto, Ulrich (Hrsg.): Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten. Bd. 2: Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive. Tübingen
- Fischer, Veronika Kallinikidou, Desbina/Stimm-Armingeon, Birgit (2001): Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit. Schwalbach/Ts.
- Fischer, Veronika/Springer, Monika/Zacharaki, Ioanna (Hrsg.) (2005): Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung – Transfer – Organisationsentwicklung. Schwalbach/Ts.
- Fischer, Veronika/Wehrhöfer, Birgit (2006): Interkulturelle Kompetenz, interkulturelle Öffnung und Orientierung: Begriffsklärungen. In: Grünhage-Monetti, Matilde (Hrsg.) 2006: Interkulturelle Kompetenz in der Zuwanderungsgesellschaft. Bielefeld
- Friedrich-Ebert-Stiftung u.a. (Hrsg.): Interkulturelle Öffnung der Verwaltung – Zuwanderungsland Deutschland in der Praxis. Dokumentation einer Fachtagung vom 23./24. Mai 2002. O.O., o.J.
- Fuhrer, Urs/Uslucan, Haci-Halil (Hrsg.) (2005): Familie, Akkulturation und Erziehung. Migration zwischen Eigen- und Fremdkultur. Stuttgart
- Freise, Josef (2005): Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Schwalbach/Ts.
- Gaitanides, Stefan (2005): Stolpersteine auf dem Weg zur interkulturellen Öffnung der Sozialen Dienste. In: Sozialmagazin 9/2005, S. 22-26
- Grünhage-Monetti, Matilde (Hrsg.) 2006: Interkulturelle Kompetenz in der Zuwanderungsgesellschaft. Bielefeld
- Handschuck, Sabine/Schröer, Hubertus (2003): Qualitätsmanagement in München. Vom instrumentellen Gebrauch zur strategischen Orientierung. In: Landeshauptstadt München Sozialreferat, Stadtjugendamt (Hrsg.): Offen für Qualität. Interkulturell orientiertes Qualitätsmanagement in Einrichtungen der Migrationssozialarbeit. München, S. 5-18
- Honkanen-Schoberth, Paula (2005): „Starke Eltern – Starke Kinder“ Elternkurse des Deutschen Kinderschutzbundes – mehr Freude, weniger Stress mit den Kindern. In: Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.): Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Opladen, S. 41-49

Integrationsbeauftragter der Landesregierung NRW (Hrsg.) (2004): Elternkongress. Dokumentation: 14.02.2004

Katholische Familienbildungsstätte Essen/RAA/Büro für Interkulturelle Arbeit der Stadt Essen/Schulamt für die Stadt Essen (Hrsg.) (2004): Rucksack in der Grundschule. Koordinierte Sprachförderung und Elternbildung. Essen

Katholische Familienbildungsstätte Essen RAA/Büro für Interkulturelle Arbeit der Stadt Essen/Schulamt für die Stadt Essen (Hrsg.): Rucksack in der Grundschule. Koordinierte Sprachförderung und Elternbildung. Ergebnisse der Befragung am Ende des Schuljahres 2004/2005. 1. Stadtteilmütter, 2. Schulumütter, 3. Lehrer. Bearb. von Naves, Annegret/Rummel, Beate. O.J., o.O., unveröffentl. Manuskript

Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen Migrantenvertretungen NRW (Hrsg.): Natürliche Mehrsprachigkeit und Schulerfolge. Jetzt Handeln! Dokumentation der Anhörung des Ausschusses für Migrationsangelegenheiten im Landtag von NRW. November 2003

Landesinstitut für Qualifizierung NRW/Paritätisches Bildungswerk/Familienbildungswerk – Landesverband NRW e.V. (Hrsg.) (2003): Zukunftswerkstatt Familienbildung. Angebote für Väter. Ein Europäisches Sokrates Projekt. Bönen

Lima Curvello, T./Pelkhofer-Stamm, M. (2003): Interkulturelles Wissen und Handeln. Neue Ansätze zur Öffnung sozialer Dienste. Dokumentation des Modellprojekts „Transfer interkultureller Kompetenz“. Berlin

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2006): „Mit Eltern, Vereinen und Verbänden gemeinsam für eine bessere Zukunft der Kinder mit Zuwanderungsgeschichte in NRW“ – Konzept zur Elternarbeit

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2007): Zuwanderung – Eine Chance für die Familienbildung. Bestandsaufnahme und Empfehlungen zur Eltern- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen. Autorinnen: Veronika Fischer, Doris Krumpholz, Adelheid Schmitz. In Verbindung mit den Landesarbeitsgemeinschaften der Familienbildung in NRW

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2010): Zuwanderungsstatistik Nordrhein-Westfalen 2009. Düsseldorf

Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (Hrsg.) (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der Internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000.

Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (Hrsg.) (2006): Wo haben Schüler mit Migrationshintergrund die größten Erfolgchancen: Eine vergleichende Analyse von Leistung und Engagement in PISA 2003, o.O.

Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (Hrsg.) (2008): PISA 2006 – Schulleistungen im internationalen Vergleich. Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen. Bielefeld

PISA – Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2004): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster/New York

Paritätischer Wohlfahrtsverband NRW/ Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe (Hrsg.): Schreibwerkstatt für Migrantenorganisationen. Arbeitshilfe, Tipps und Materialien zur Öffentlichkeitsarbeit. O.O., o.J.

Paritätisches Bildungswerk NRW (Hrsg.): Familienbildung kooperiert. Eine Arbeitshilfe. O.O., o.J.

Paritätisches Bildungswerk (Hrsg.) (2003): Innovation in der Familienbildung. Zwischenbericht über die Arbeitsergebnisse 2002. Wuppertal

Paritätischer Landesverband NRW e.V./Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe (Hrsg.) (2007): Eins, zwei, drei ... Pressearbeit leichter gemacht. Eine Arbeitshilfe für die Öffentlichkeitsarbeit von Migrantenorganisationen mit Praxisbeispielen

Rabe-Kleberg, Ursula (2010): Bildungsarmut von Anfang an? Über den Beitrag des Kindergartens im Prozess der Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Krüger, Heinz-Hermann u.a. (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden, S. 45-54

Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (Hrsg.) (2005): RAA in NRW. 25 Jahre interkulturelle Kompetenz. Konzepte, Praxis, Perspektiven. Essen

Rosenblatt, Bernhard von/Bilger, Frauke/TNS Infratest Sozialforschung (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland – Eckdaten zum BSW-AES 2007. München

Rosenstiel, L. von (2000): Wissen und Handeln in Organisationen. In: Mandl, H./Gerstenmaier, J. (Hrsg.): Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe

Schlösser, Elke (2004): Zusammenarbeit mit Eltern – Interkulturell. Münster

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2003): Elternkurse auf dem Prüfstand. Wie Erziehung wieder Freude macht. Opladen

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.) (2005): Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Opladen

Zentralrat der Muslime in Deutschland und der Integrationsbeauftragte des Landes NRW (Hrsg.) (2003): Erzählt ihnen eure Lebensgeschichte und sie werden verstehen ... Düsseldorf

IMPRESSUM

Herausgeber

Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen
Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf
Telefon: 0211 837-02
info@mfkjks.nrw.de
www.mfkjks.nrw.de

Landesarbeitsgemeinschaften der Familienbildung
in Nordrhein-Westfalen
c/o Paritätisches Bildungswerk Nordrhein-Westfalen e.V.
Loher Straße 7, 42283 Wuppertal
www.familienbildung-in-nrw.de

Ansprechpartnerin

Abteilung 2, Gruppe Familie
Anne Seewald
Telefon: 0211 8618-3351
anne.seewald@mfkjks.nrw.de

Autorinnen

Prof. Dr. Veronika Fischer, Fachhochschule Düsseldorf
Birgit Stimm-Armingeon, Leiterin des ev. Familien- und
Bildungswerks Oberhausen mit Beiträgen von
Annedore Fleischer, Anita Franken-Khadraoui,
Volker Klaus, Elke Marnette, Lisa Müller, Ulrich Schmitz,
Liudmila Tripolskaya, Heike Trottenberg unter Mitarbeit
von: Mirjam Winkelhoch

Redaktion

Annedore Fleischer, Fachhochschule Düsseldorf
Helga Hege, Vorsitzende des Arbeitsausschusses
Familienbildungsstätten und Weiterbildung der
LAG Freie Wohlfahrtspflege NRW

Gestaltung

flowconcept
Agentur für Kommunikation GmbH

Druck

WAZ-Druck GmbH & Co. KG

© 2010/MFKJKS 2006

Die Druckfassung kann bestellt werden:

- im Internet: www.mfkjks.nrw.de/publikationen
- telefonisch: **Nordrhein-Westfalen** direkt
01803 100110*
*9 Cent/Minute aus dem dt. Festnetz –
Mobilfunk max. 0,42 €/Minute

Bitte die Veröffentlichungsnummer **2006** angeben.

Hinweis

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen bzw. Wahlbewerbern oder Wahlhelferinnen bzw. Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt. Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zu Gunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen

Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf
Telefon: 0211 837-02
info@mfkjs.nrw.de
www.mfkjs.nrw.de

