Arbeiten in der FAMILIENwerkStadt

Familienzentren als „gelebte Integration“

Bericht zum Modellprojekt „FAMILIENwerkSTADT“

gelebte Integration
BEGEGNEN.BEWEGEN.VERBINDEN

Kreis Offenbach

Impressum

Herausgeber
Kreis Offenbach
Integrationsbüro
Werner-Hilpert-Straße 1
63128 Dietzenbach
Telefon 06074/8180-4171
Telefax 06074/8180-4918
E-Mail integrationsbuero@kreis-offenbach.de

Leitung und Durchführung der Evaluation
Prof. Dr. Sc. Uta Meier-Gräwe (Projektleitung)
Nadine Krüger, M. Sc. (Projektmitarbeiterin)
Professur für Wirtschaftslehre des
Privathaushalts und Familienwissenschaften
Justus-Liebig-Universität Gießen
Bismarckstraße 37
35390 Gießen
Telefon 0641/99-39301
Telefax 0641/99-39309

veröffentlicht: Mai 2013

INHALTSVERZEICHNIS

Abbildungsverzeichnis V
Tabellenverzeichnis V
VORWORT VI
1| SOZIALSTRUKTURELLE MERKMALE DES KREISES OFFENBACH 1
1.1| DER KREIS OFFENBACH IN ZAHLEN, DATEN UND FAKTEN 1
1.2| DIE MODELLSTANDORTE IM EINZELNEN 3
1.2.1 DREIEICH-SPRENDLINGEN 3
1.2.2 NEU-ISENBURG 4
1.2.3 RODGAU 5
1.2.4 RÖDERMARK 5
1.2.5 MÜHLHEIM 6
2| FAMILIEN - ZIELGRUPPE UND POTENZIAL 7
2.1| VERÄNDERUNG FAMILIALER LEBENSFORMEN 7
2.2| VEREINBARKEIT VON FAMILIE UND BERUF 11
2.3| MIGRATION UND INTEGRATION 14
2.3.1 ANTEIL DER MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND AN DER DEUTSCHEN BEVÖLKERUNG 14
2.3.2 MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND - EINE HETEROGENE BEVÖLKERUNGSGRUPPE 16
2.4| ARMUT ALS MEHRDIMENSIONALE PROBLEMSTELLUNG 17
2.4.1 DER ARMUTSBEGRIFF 17
2.4.2 DIE BETROFFENEN - AKTUELLE ZAHLEN UND DATEN 18
2.4.3 KINDERARMUT UND IHRE FOLGEN 21
2.5| POTENZIAL SOZIALER DIENSTLEISTUNGEN 25
3| FAMILIENZENTREN ALS ANSATZPUNKTE FÜR FÖRDERUNG VON KIND UND FAMILIE 27
3.1| HERKUNFT DES KONZEPTS UND ANSATZ IN HESSEN 27
3.2| MODELLE UND KONZEPTE 29
3.3| KENNZEICHEN UND AUFGABEN EINES FAMILIENZENTRUMS 30
3.3.1| DER BLICK AUF DIE FAMILIE IN FAMILIENZENTREN 30
3.3.2 ÖFFNUNG ZUM SOZIALRAUM UND KOOPERATION 31
3.4| ARBEIT IM FAMILIENZENTRUM ALS HERAUSFORDERUNG 33
4| EINBETTUNG UND KONZEPTION DES PROJEKTS 35
4.1| SKIZZIERUNG DES MODELLPROJEKTS 36
4.2| „WIR NEHMEN ALLE MIT!“ - DIE PILOTPHASE 36

4.2.1 Zielsetzung und die Modelleinrichtungen 37
4.2.2 Projektstruktur 37
4.2.3 Projektmaßnahmen 38
4.2.4 Projektsteuerung und –koordination 39
4.2.5 Ergebnisse und Wirkungen der ersten Projektphase 39
4.3| „FAMILIENWERKSTADT“ - DIE VERTIEFUNGSPHASE 40
4.3.1 Zielsetzung der zweiten Projektphase 40
4.3.2 Die Modelleinrichtungen 40
4.3.3 Zeitlicher Rahmen 41
4.3.4 Projektmaßnahmen 41
4.3.5 Projektsteuerung und – koordination 42
4.3.6 Qualifizierung, Austausch und Präsentation der Ergebnisse 43
4.3.7 Bereitstellung von Ressourcen 44
5| METHODIK DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITUNG 45
5.1 METHODEN DER ERHEBUNG 45
5.1.1 EXPERTENINTERVIEWS 46
5.1.2 TEILNEHMENDE BEOBACHTUNGEN 46
5.1.3 GRUPPENGESPRÄCHE 47
5.1.4 DOKUMENTENANALYSE 47
5.2 AUSWERTUNG DER GEWONNENEN DATEN 48
5.3 REFLEKTION DER EVALUATION 48
5.3.1 QUALITÄTSSICHERUNG 48
5.3.2 REFLEKTION DER METHODENAUSWAHL 49
5.3.3 GRENZEN DER EVALUATION 49
6| SITUATION IN DEN MODELLEINRICHTUNGEN BEI PROJEKTSTART 51
6.1| MODELLEINRICHTUNG 1 51
6.2| MODELLEINRICHTUNG 2 52
6.3| MODELLEINRICHTUNG 3 53
6.4| MODELLEINRICHTUNG 4 54
6.5| MODELLEINRICHTUNG 5 55
7| DER ENTWICKLUNGSPROZESS 57
7.1| PROJEKTKOORDINATORINNEN ALS DREH- UND ANGELPUNKT DER ELTERNARBEIT . 57
7.2 ELTERN-KIND-GRUPPEN ALS FRÜHFÖRDERUNGS-ANSATZ MIT VERNETZUNGSASPEKT 60
7.3 ELTERNCAFÉS - INFORMELLER RAUM FÜR KOMMUNIKATION UND BEGEGNUNG 61
7.4| ELTERNLOTSINNEN UND ELTERNLOTSEN ALS BRÜCKEN IN DIE ELTERNSCHAFT 63

7.5| VERNETZUNGSARBEIT - EINRICHTUNGSINTERN UND -EXTERN 66
7.6| ARBEITEN IM FAMILIENZENTRUM 70
7.7| BESONDERHEITEN UND ABWEICHUNGEN IN DER PROZESSARBEIT 72
7.7.1 Abbruch der geplanten Projektarbeit in Modelleinrichtung 5 72
7.7.2 Unterbrechung der Koordinationsarbeit in den Modelleinrichtungen 2 und 3 73
7.7.3 Koordinatorin aus dem Team - Eine Erleichterung der Arbeit im Projekt? 74
8| EFFEKTE DER PROJEKTARBEIT 76
8.1| AKTIVIERUNG DER ELTERN 76
8.2| AUSWIRKUNGEN AUF DIE KINDER 79
8.3| DIE PÄDAGOGISCHEN TEAMS 81
8.4| STRUKTURELLE VERÄNDERUNGEN IM EINRICHTUNGSALLTAG 86
8.5| STOLPERSTEINE UND EDELSTEINE AUF DEM WEG ZUM FAMILIENZENTRUM 88
9| EVALUATION DES PROJEKTPROZESSES 92
9.1| UMSTRUKTURIERUNG ZUM FAMILIENZENTRUM 92
9.2| ÖFFNUNG - TEILHABE - INTEGRATION 98
9.3| OPTIMIERUNGSPOTENZIAL DER WISSENSCHAFTLICHEN ERFASSUNG 102
9.4| ABSCHLIESSENDE HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN 104
LITERATURVERZEICHNIS 110
ANHANG 122

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Familienbild der Bevölkerung 8
Abbildung 2: Familienformen in Deutschland 1998 und 2010 8
Abbildung 3: Minderjährige Kinder nach Anzahl der Geschwister, 2010 10
Abbildung 4: Erwerbstätigenquote von Müttern nach Alter des jüngsten Kindes sowie von Frauen ohne minderjähriges Kind. Deutschland 2010, in % 12
Abbildung 5: Paare mit jüngstem Kind unter 18 Jahren nach Erwerbstätigkeit der Partner 14
Abbildung 6: Familien mit Kindern unter 18 Jahren nach Herkunftsland 15
Abbildung 7: Armutsgefährdungsquote auf Basis des Bundesmedians 2007 18
Abbildung 8: Armutsrisikoquoten und absolute Anzahl von armutsgefährdeten Kindern nach Herkunft des Haushaltsvorstandes, 2006, in Prozent 19
Abbildung 9: Anzahl der armutsgefährdeten Kinder in Deutschland, nach Familientypen, 2010 20
Abbildung 10: Armutsrisiken von Kindern nach Erwerbsbeteiligung der Eltern 2010 21
Abbildung 11: Kindspezifische Lebenslagen im Alter von sechs und zehn Jahren 22

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Index sozialer Risikopotenziale 3
Tabelle 2: Bevölkerung - Kinder in Familien 4

VORWORT

Die gesellschaftlichen Entwicklungen in Deutschland sind vielfältig: Sinkende Geburtenraten, die zunehmende Alterung der Gesellschaft, Fachkräftemangel, Auswirkungen der Wirtschaftskrise, z.B. in Form von „working poor“ und Schwächen im Bildungs- und Betreuungssystem bleiben nicht ohne Folgen für den Alltag von Familien. Tagtäglich müssen die Organisation des Familienlebens bewältigt und neue Herausforderungen angegangen werden. Vielen Familien - vor allem aus dem sozial benachteiligten Milieu - fällt dies schwer. Ihnen fehlen häufig Unterstützungsnetzwerke, Informations- und Anlaufstellen oder auch Alltagskompetenzen zur Problembewältigung. Haben die Familien einen Migrationshintergrund, kommen oft noch Sprachbarrieren und die Konfrontation mit Vorurteilen dazu.

Sich der Herausforderungen für sozial benachteiligte Familien und Familien mit Migrationshintergrund bewusst, ist der Kreis Offenbach schon seit Jahren bemüht, die Integrations- und Bildungschancen dieser Kinder und Familien zu verbessern.

In dem Bewusstsein, dass Kinder die Zukunft und das Potenzial unserer Gesellschaft darstellen, rücken Bildung und Betreuung zunehmend in den Fokus des politischen und öffentlichen Interesses.

Im Verlauf jahrelanger engagierter Arbeit wurde immer deutlicher, dass Einzelmaßnahmen wie beispielsweise eine Sprachförderung für Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren mit familiärem Migrationshintergrund nicht ausreichen, um ihre Bildungschancen nachhaltig zu verbessern. Der Kreis Offenbach erkannte die Notwendigkeit einer dauerhaft wirksamen und ganzheitlichen Förderung. Eine solche Förderung sollte sich an den individuellen Bedarfen aller Kinder – nicht nur jener aus Familien mit Migrationshintergrund – orientieren und muss die Eltern als wichtigste Bezugspersonen und „erste“ Erzieherinnen und Erzieher unbedingt einbinden. Denn die Förderung und Entwicklung von Kindern ist eng mit der der Familien verknüpft und kann nicht getrennt betrachtet werden. Vor diesem Hintergrund erschien die umfassende Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen zu Familienzentren[1] als ein erfolgversprechender Ansatz zur Verbesserung der Situation der Familien. Familienzentren wären dann sowohl Bildungs- und Betreuungsinstanz als auch geeignete Ausgangspunkte für eine Steigerung der Bildungs- und Betreuungsqualität der Kinder, Elternbildung, Kooperation mit den Eltern und für integrative Familienarbeit sowie für den Aufbau eines Unterstützungsnetzwerks.

Wie in vielen anderen Landkreisen existieren auch in den Städten und Gemeinden des Kreises Offenbach einige Stadtteile, die eine besonders hohe soziale Belastung aufweisen. In diesen Gebieten ist der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund häufig überproportional hoch und soziale Probleme sind allgegenwärtig und vielschichtig. In den Kinderbetreuungseinrichtungen und Schulen dieser Stadtteile zeichnet sich meist eine soziale und ethnische Segregation ab, die den Bemühungen um Integration hinderlich ist. Im Kreis Offenbach liegt der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in diesen Institutionen zwischen 70 und fast 100 Prozent. Die in diesen Stadtteilen lebenden Familien benötigen eine vielseitige passgenaue Unterstützung und eine ganzheitliche

[1] Das Konzept des Familienzentrums ist nicht einheitlich definiert und es existieren viele Begriffe für entsprechend arbeitende Einrichtungen. Im Rahmen dieses Berichts wird der Begriff Familienzentrum für Einrichtungen der Kindertagesbetreuung genutzt, die sich „zu Zentren für integrierte und niedrigschwellig zugängliche Dienstleistungen und Unterstützungssysteme für Kinder und Familien“ (Stöbe-Blossey 2010: 95) weiterentwickelt haben.

Entwicklungsförderung von Beginn an, als Grundsteine für eine gelingende Integration. Vor diesem Hintergrund wurde das Projekt FAMILIENwerkSTADT konzipiert, um ein Fundament für eine großflächige bedarfsgerechte Unterstützung und Förderung von Kindern und ihren Familien zu legen.

Dieser Bericht belegt die wissenschaftliche Relevanz des Projektes und erörtert das Konzept und die Methodik der Projektarbeit. Hierzu werden Projektverlauf, Herausforderungen und Fortschritte im Arbeitsprozess beschrieben. Um eine Verstetigung und Übertragung des Projekterfolgs auf andere Standorte zu ermöglichen, wurden Ergebnisse der Projektarbeit zusammengefasst und Handlungsempfehlungen abgeleitet und formuliert.

1| SOZIALSTRUKTURELLE MERKMALE DES KREISES OFFENBACH

Familien und Kinder gestalten ihr Leben und ihren Alltag in Wechselwirkung mit dem sie umgebenden Sozialraum. Der Wohnort einer Familie bietet Möglichkeiten, Potenziale und Netzwerke, er kann Integration fördern, aber eben auch einschränken. Eine Familie braucht viele Anlaufstellen und ist auf unterschiedliche Institutionen und Akteure im Wohnumfeld angewiesen - Arbeitsstellen, Kinderbetreuungseinrichtungen, Bildungsinstitutionen, Gesundheitseinrichtungen, Einkaufsmöglichkeiten u.v.m. In diesem Kapitel wird der Kreis Offenbach auf sozialstruktureller Ebene vorgestellt, um sich ein Bild vom Projektort machen zu können, auf dessen Grundlage die weiteren Beobachtungen und Darstellungen aufbauen.

1.1| DER KREIS OFFENBACH IN ZAHLEN, DATEN UND FAKTEN

Der hessische Kreis Offenbach liegt zentral in Deutschland und in unmittelbarer Nachbarschaft zu den Städten Darmstadt und Frankfurt am Main. Der Kreis besteht aus 10 Städten und drei Gemeinden. Diese sind im Einzelnen:

- Mühlheim
- Obertshausen
- Hainburg
- Heusenstamm
- Neu-Isenburg
- Egelsbach
- Langen.
- Dreieich
- Rödermark
- Dietzenbach
- Rodgau
- Seligenstadt
- Mainhausen

Diese Städte und Gemeinden werden nach ihrer Lage unterschiedlichen Regionen zugeordnet und zwar:

- Kreisregion Ost: Hainburg, Mainhausen, Rodgau, Rödermark, Seligenstadt
- Kreisregion Mitte: Dietzenbach, Heusenstamm, Mühlheim, Obertshausen
- Kreisregion West: Dreieich, Egelsbach, Langen, Neu-Isenburg.

Durch seine zentrale Lage und die Verflechtung zur Wirtschaftsregion Rhein-Main ist der Kreis Offenbach ein reizvoller Wohnort, der aktuell weniger mit dem gesamtgesellschaftlichen Phänomen des Bevölkerungsrückgangs zu kämpfen hat als vielmehr mit strukturellen Veränderungen in der Bevölkerung. Laut dem 2. Sozialstrukturatlas des Kreises Offenbach von 2008 wird der Kreis *„… durch das Bundesamt für Raumwesen hinsichtlich seiner siedlungsstrukturellen Situation als hoch verdichtet im Agglomerationsraum klassifiziert, d.h. der zweithöchsten Verdichtungsstufe nach den Kernstädten des Verdichtungsraumes zugeordnet“* (Kreis Offenbach 2009 a: 5).

Zum 31.12.2011 lebten 340.114 Personen im Kreisgebiet, damit war die Gesamtbevölkerung zum Vorjahr leicht gestiegen (+ 2053). Nach Zahlen des Hessischen Statistischen Landesamtes waren Ende 2010 knapp 17 Prozent der Bevölkerung des Kreis Offenbach unter 18 Jahre alt, etwa 63 Prozent waren im Alter zwischen 18 und 64 Jahren und gut 20 Prozent waren 65 Jahre und älter. Sozialversicherungspflichtig beschäftigt waren 103.067 Personen im Kreisgebiet, davon gut drei Viertel im Dienstleistungsbereich (Kreis Offenbach 2011 - Struktur der Bevölkerung in den Städten und Gemeinden im Kreis Offenbach am 31.12.2010; Kreis Offenbach 2011 - Sozialversicherungspflichtig beschäftigte Arbeitnehmer im Kreis Offenbach (am Arbeitsort); Kreis Offenbach 2012 - Bevölkerungsvorgänge in den Gemeinden des Landkreises Offenbach im Jahr 2011).

Der Sozialstrukturatlas gibt darüber Auskunft, dass es im Kreis zwischen 2005 und 2008 einen Anstieg der Erwerbsbeteiligung um zwei Prozent gab. Bei der Arbeitslosigkeit im Kreisgebiet muss zwischen den o.g. Kreisregionen unterschieden werden. Während sich im Kreisgebiet Ost die Arbeitslosenzahlen dem „Vorkrisenniveau“ von 2000 wieder angenähert haben, und damit sanken, gab es in den Regionen Mitte und West eine deutlich negativere Entwicklung. Die Arbeitslosenzahlen sanken hier nicht, sondern stiegen im Gegensatz sogar deutlich an (Kreis Offenbach 2009 a: 5). Angaben der Bundesagentur für Arbeit zufolge waren zum August 2011 insgesamt 10.695 Personen im Kreis Offenbach arbeitslos - 3.413 davon nach SGB III, 7.282 nach SGB II (Hartz IV). Die Statistik der Bundesagentur belegt außerdem, dass knapp zehn Prozent der Arbeitslosen unter 25 Jahre alt und mehr als ein Drittel von ihnen ausländischer Herkunft sind (Bundesagentur für Arbeit 2011: o.S.).

Was die Bevölkerungszusammensetzung betrifft, so geben Zahlen des Hessischen Statistischen Landesamtes darüber Auskunft, dass Ende 2009 40.914 Personen aus dem europäischen Ausland im Kreis lebten - davon der mit Abstand größte Teil (12.923 Personen) aus der Türkei. Ebenfalls relativ stark vertreten im Kreisgebiet sind ausländische Mitbürgerinnen und Mitbürger aus Italien (6.241), Serbien (3.690), Afrika (3.346), Kroatien (2.969) und Polen (2.846) (Kreis Offenbach 2010 - Ausländer nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten im Kreis Offenbach).

Für die einzelnen Städte und Gemeinden zeichnen sich heterogene Bevölkerungszusammensetzungen und soziale Problemlagen ab. Im Rahmen der Erstellung des 2. Sozialstrukturatlas wurde erstmals ein Sozialindex gebildet, der zur Darstellung des sozialen Belastungsrisikos für die einzelnen Kreisregionen herangezogen werden kann. Dieser Sozialindex fußt auf dem Lebenslagenkonzept[2] und zieht dazu die Indikatoren

- Anteil Alleinerziehender
- Anteil Kinderreicher
- Anteil der Migrantinnen und Migranten
- Arbeitslos
- Langzeitarbeitslos

heran, um die Familien-, Bevölkerungs- und sozioökonomischen Strukturen zu betrachten. Je häufiger diese Lebenslagen in der Bevölkerung einer Stadt oder Kommune vorkommen, desto größer ist die Belastung bzw. Überforderung des Sozialraums und seiner Netzwerke. Entsprechend hoch ist dann der soziale Unterstützungsbedarf. Mit Hilfe des Index werden die einzelnen Teilgebiete des Kreises in vier Kategorien eingeteilt, die sich im Ausmaß des sozialen Unterstützungsbedarfs unterscheiden:

- Risikopotenzial „hoch“
- Risikopotenzial „mittel-hoch“
- Risikopotenzial „mittel-niedrig“
- Risikopotenzial „niedrig“.

In der folgenden Tabelle sind die einzelnen Städte und Kommunen, sowie die Kreisregionen den Kategorien zugeordnet und es werden die jeweilig dafür ausschlaggebenden Risikolagen benannt:

[2] „Das „Lebenslagen-Konzept“ in der Sozialberichterstattung zielt darauf ab, dass nicht nur eine Dimension von Lebensqualität bzw. prekärer Lebensweise isoliert betrachtet, sondern die Mehrdimensionalität unterschiedlicher Lebensbereiche in ihrer Wechselwirkung analysiert werden soll. Die Stärke dieses Ansatzes liegt darin, dass Benachteiligungen und Einschränkungen der Lebensqualität nicht nur bezogen auf finanzielle Ressourcen bzw. materiellen Lebensstandard identifiziert, sondern auch immaterielle Ressourcen wie Bildung, Gesundheit und soziale Netzwerke berücksichtigt werden können“ (Engels 2006: 110).

Tabelle 1: Index sozialer Risikopotenziale

Risikogruppe	hoch	mittel-hoch	mittel-niedrig	niedrig
Bevölkerungsanteil (Kreis = 100%)	10%	21%	27 %	42%
Standardpunkte 0 bis 100 4 Gruppen (Quartile)	75 bis 100	50 bis unter 75	25 bis unter 50	0 bis unter 25
13 Kommunen	Dietzenbach (100)	Neu-Isenburg (67) Langen (64)	Mühlheim (41) Obertshausen (38) Dreieich (28)	Hainburg (25) Rodgau (24) Rödermark (10) Mainhausen (9) Heusenstamm (7) Seligenstadt (3) Egelsbach (0)
3 Kreisregionen		Mitte (54)	West (47) Kreis (39)	Ost (17)
5 Risikolagen	Integration, Langzeitarbeitslosigkeit, Familienkonstellation	Familienkonstellation, Arbeitslosigkeit, Integration	Familienkonstellation	

Quelle: Kreis Offenbach 2009 a: 7

Im Verlauf der Untersuchung des Kreisgebiets wurde deutlich, dass die Regionen Mitte und West (damit auch die Modellstandorte Neu-Isenburg, Mühlheim und Dreieich) eine deutlich höhere soziale Belastung aufweisen als die Region Ost (Modellstandorte Rodgau und Rödermark). Wie sich die sozialstrukturelle Situation im Einzelnen an den Modellstandorten des Projekts darstellt, wird im folgenden Abschnitt aufgezeigt.

1.2| DIE MODELLSTANDORTE IM EINZELNEN

1.2.1 DREIEICH-SPRENDLINGEN

Die Stadt Dreieich - und damit auch der Modellstandort Dreieich-Sprendlingen - liegt in der Kreisregion West. Der 2. Sozialstrukturatlas aus dem Jahr 2008 gibt folgende Auskünfte über die Bevölkerung in Dreieich-Sprendlingen:

- Bevölkerungszahl insgesamt: 19.989
- Bevölkerungszahl „deutsch“: 16.208
- Bevölkerungszahl „nicht-deutsch“: 3.780

Knappe 19 Prozent der Bevölkerung in Dreieich-Sprendlingen sind demnach ausländischer Herkunft. Als Herkunftsländer sind hierbei vor allem EU-Staaten (6,2 %) und die Türkei (5,1 %) vertreten (Kreis Offenbach 2009 b: 10 f.).

Wie die Tabelle zum Index der sozialen Risikopotenziale (siehe Kapitel 1.1) zeigt, wird die Stadt Dreieich als Gebiet mit „mittlerem-niedrigen“ Risikopotenzial ausgewiesen - die ausschlaggebende Risikolage hierfür sind die Familienkonstellationen in diesem Gebiet - exakter die Indikatoren „Alleinerziehende“ und „kinderreiche Familien“. In der folgenden Tabelle wird die Situation für die „Kinder in Familien“ am Modellstandort dargestellt:

Tabelle 2: Bevölkerung - Kinder in Familien

Minderjährige unter 18 Jahren in Familienhaushalten		verheiratet	alleinerz. / unverheiratet	insgesamt	mit 1 bis 2 Kindern	mit 3 u. mehr Kind.	insgesamt
Sprend-lingen	abs.	2.522	756	3.278	2.597	681	3.278
	in %	76,9	23,1	100,0	79,2	20,8	100,0
Dreieich	abs.	5.454	1.378	6.832	5.567	1.265	6.832
	in %	79,8	20,2	100,0	81,5	18,5	100,0

Quelle: Kreis Offenbach 2009 b: 10

Wie der Tabelle zu entnehmen ist, wachsen jeweils mehr als ein Fünftel der Kinder in Dreieich-Sprendlingen in Ein-Eltern-Familien oder mit zwei und mehr Geschwistern auf und gehören damit zu einer sozialen Risikogruppe (siehe Kapitel 2.4).

In Dreieich-Sprendlingen sind 16,7 Prozent der Wohnbevölkerung unter 18 Jahre alt. Kinder unter drei Jahren stellen dabei 2,4 Prozent der Bevölkerung, Kinder im Vorschulalter (drei bis sechs Jahre) 2,8 Prozent.

Arbeitslos nach SGB III sind in der Stadt Dreieich insgesamt 382 Personen, nach SGB II 851 Personen. Damit liegt die Arbeitslosenquote nach SGB III am Modellstandort bei 1,6 Prozent, nach SGB II bei 3,5 Prozent. Im Kreisvergleich der Arbeitslosenzahlen liegt Dreieich damit auf Rang sechs der Kommunen.

Der Stadtteil weist mit 51,3 Prozent der Wohnbevölkerung einen leichten Frauenüberschuss auf (Kreis Offenbach 2009 b: 8 f.).

1.2.2 NEU-ISENBURG

Neu-Isenburg wird der Kreisregion West zugerechnet. Die Daten aus dem 2. Sozialstrukturatlas des Kreises Offenbachs geben folgende Auskünfte über die Bevölkerung in Neu-Isenburg:

- Bevölkerungszahl insgesamt: 35.508
- Bevölkerungszahl „deutsch“: 28.383
- Bevölkerungszahl „nicht-deutsch“: 7.125

Mehr als ein Fünftel (20,1 %) der Bevölkerung in Neu-Isenburg ist ausländischer Herkunft. Ein Großteil der Migrantinnen und Migranten kommt vor allem aus dem EU-Gebiet (7,4 %), der Türkei (4,7 %) und dem ehemaligen Jugoslawien (3,9 %) (Kreis Offenbach 2009 b: 25 ff.).

Die Stadt Neu-Isenburg wird im Sozialstrukturatlas als Gebiet mit „mittlerem-hohem“ sozialem Risikopotenzial ausgewiesen. Ausschlaggebend für diese Einordnung im Index sind die Determinanten „Familienkonstellationen“, „Arbeitslosigkeit“ und „Integration“. In Neu-Isenburg lebt entsprechend jeweils ein großer Anteil:

- Kinder unter 18 Jahren in Alleinerziehenden-Haushalten (24,3 %)
- Kinder unter 18 Jahren in Familien mit drei und mehr Kindern (22 %)
- Menschen mit Migrationshintergrund (20,1 %)
- Langzeitarbeitsloser (5 %) (Kreis Offenbach 2009 a: 10).

Demografisch ist die Bevölkerung in Neu-Isenburg so strukturiert, dass 15,7 Prozent Kinder und Jugendliche unter 18 Jahre alt sind. Davon sind 2,7 Prozent unter drei Jahre alt und 2,6 Prozent im

Vorschulalter (drei bis sechs Jahre). Mit 51,8 Prozent der Wohnbevölkerung weist die Stadt einen leichten Frauenüberschuss auf (Kreis Offenbach 2009 b: 26 f.).

1.2.3 RODGAU

Die zur Kreisregion Ost gehörende Stadt Rodgau - und damit auch der Modellstandort Rodgau-Nieder-Roden - ist ein Gebiet mit niedrigem sozialen Risikopotenzial in dem, im Anschluss an die Untersuchungen zur Erstellung des zweiten Sozialstrukturatlas, keine ausdrücklichen Risikofaktoren kumulieren (Kreis Offenbach 2009 a: 7).

In Rodgau-Nieder-Roden leben insgesamt 14.759 Menschen. 13 Prozent der Einwohner dieses Modellstandortes sind nicht-deutscher Herkunft. Am stärksten vertreten sind Migranten aus dem EU-Ausland (3,7 %), der Türkei (4,5 %) und Asien (2,2 %) (Kreis Offenbach 2009 b: 71).

18 Prozent der Wohnbevölkerung von Rodgau-Nieder-Roden sind jünger als 18 Jahre. 2,6 Prozent der Einwohner sind noch keine drei Jahre alt und 3,1 Prozent sind mit einem Alter von drei bis sechs Jahren noch im Vorschulalter (Kreis Offenbach 2009 b: 68).

Die gut 2.600 Kinder in diesem Stadtteil leben zu über 80 Prozent in Haushalten, in denen die Eltern verheiratet sind - knappe 20 Prozent leben in Alleinerziehenden-Haushalten oder in einer Familie mit unverheirateten Eltern. Der Großteil der Kinder lebt alleine oder mit einem Geschwisterteil in einer Familie, knapp 23 Prozent der Kinder haben zwei oder mehr Geschwister (Kreis Offenbach 2009 b: 70).

In der Stadt Rodgau leben 435 Personen die Anspruch auf Leistungen nach SGB III haben, weitere 714 Personen beziehen Leistungen nach SGB II. Damit liegt die Arbeitslosenquote nach SGB III bei 1,6 Prozent, nach SGB II bei 2,6 Prozent.

Am Modellstandort Rodgau-Nieder-Roden sind 51,2 Prozent der Bevölkerung weiblich (Kreis Offenbach 2009 b: 67).

1.2.4 RÖDERMARK

Die Stadt Rödermark befindet sich im Kreisgebiet Ost und damit liegt der Stadtteil Rödermark-Urberach wie der Modellstandort Rodgau-Nieder-Roden in einem Gebiet des Kreises Offenbachs, der ein niedriges soziales Risikopotenzial aufweist. Am Standort Rödermark-Urberach sind demnach keine sozialstrukturellen Risikofaktoren (nach dem Index sozialer Risikopotenziale des 2. Sozialstrukturatlas des Kreises Offenbach aus dem Jahr 2009) überdurchschnittlich präsent (Kreis Offenbach 2009 a: 7).

Im Stadtteil Rödermark-Urberach leben insgesamt 10.899 Menschen, davon 9.451 deutscher und 1.448 nicht-deutscher Herkunft. Die 13,3 Prozent der Bevölkerung mit nicht-deutscher Herkunft stammen vor allem aus der Türkei (5,8 %), dem EU-Ausland (3,1 %) und dem ehemaligen Jugoslawien (2 %) (Kreis Offenbach 2009 b: 77).

Die Bevölkerung von Rödermark-Urberach ist zu 17,7 Prozent jünger als 18 Jahre. Unter Dreijährige stellen 2,7 Prozent der Einwohner und weitere 2,6 Prozent sind Kinder im Vorschulalter (drei bis sechs Jahre).

Die insgesamt 1.903 Kinder und Jugendliche im Stadtteil Rödermark-Urberach leben überwiegend in Familien, in denen die Eltern verheiratet sind (82,2 %). Weniger als ein Fünftel leben mit nur einem

Elternteil oder in einem Haushalt mit unverheirateten Eltern. 82 Prozent der Kinder und Jugendlichen leben alleine oder mit nur einem Geschwisterteil in einem Haushalt. Der Anteil an Kindern und Jugendlichen mit zwei und mehr Geschwistern liegt bei 18 Prozent (Kreis Offenbach 2009 b: 76).

Die Arbeitslosenquoten nach SGB II (2,5 %) und SGB III (1,6 %) gehören zu den niedrigsten im Vergleich der Städte und Gemeinden im Kreis.

Wie in den anderen bislang beschriebenen Stadtteilen leben auch in Rödermark-Urberach etwas mehr Frauen (51,1 %) als Männer (48,9 %) (Kreis Offenbach 2009 b: 73).

1.2.5 MÜHLHEIM

Der Standort Mühlheim liegt in der Kreisregion Mitte und damit in einem Gebiet mit mittlerem bis niedrigem sozialen Risikopotenzial. Als ausschlaggebende Determinante hierfür wird im 2. Sozialstrukturatlas der Faktor „Familienkonstellation“ angeführt. Dies bezieht sich auf den im Kreis-Vergleich hohen Anteil an Alleinerziehenden in diesem Stadtteil. 21,6 Prozent der Kinder und Jugendlichen in Mühlheim leben in einem Haushalt mit nur einem Elternteil. Damit liegt Mühlheim im Kreisvergleich auf Rang drei der Kommunen mit dem höchsten Anteil Alleinerziehender (Kreis Offenbach 2009 a: 18; Kreis Offenbach 2009 b: 46). Die Daten aus dem 2. Sozialstrukturatlas des Kreises Offenbachs zeigen außerdem, dass 16,1 Prozent der Kinder unter 15 Jahren in Mühlheim von Sozialleistungen nach SGB II abhängig sind. Damit liegt der Modellstandort auch in Bezug auf diesen Risikofaktor auf Rang drei im Kreisvergleich (Kreis Offenbach 2009 a: 32).

Insgesamt leben 27.122 Personen in Mühlheim, 4.597 (17 %) davon sind Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren. Jeweils 2,7 Prozent der Bevölkerung sind unter drei Jahre alt oder im Alter zwischen drei und sechs Jahren. Die meisten Kinder und Jugendlichen wachsen in einem Haushalt mit verheirateten Eltern auf (78,4 %), sind Einzelkinder oder haben nur ein Geschwisterteil (80,7 %).

Die Bevölkerung von Mühlheim ist zu 15 Prozent nicht-deutscher Herkunft. Der größte Teil dieser Bevölkerungsgruppe kommt aus dem EU-Ausland (7,3 %). Ebenfalls stark vertretene Nationen sind das ehemalige Jugoslawien (2,6 %) und die Türkei (2,3 %) (Kreis Offenbach 2009 b: 43 ff.).

In Mühlheim sind die Arbeitslosenquoten nach SGB II und SGB III stark unterschiedlich. Während Mühlheim mit einem Anteil von 1,5 Prozent an Arbeitslosen nach SGB III zu den am geringsten belasteten Städten gehört, liegt die Arbeitslosenquote nach SGB II hier mit 4,3 Prozent unter den fünf höchsten im Kreisgebiet.

Mit 51,2 Prozent der Wohnbevölkerung weist die Stadt einen leichten Frauenüberschuss auf (Kreis Offenbach 2009 b: 43).

Die dargestellten Unterschiede in der Sozialstruktur der Modellstandorte müssen bei der weiteren Betrachtung des Projektes berücksichtigt werden, um die komplexen Entwicklungen im Prozessverlauf und die individuellen Ergebnisse in den notwendigen Zusammenhängen zu erfassen.

2| FAMILIEN - ZIELGRUPPE UND POTENZIAL

Das Anliegen des Projekts, die Entstehung von Familienzentren zu fördern, ist eine Reaktion auf tiefgreifende gesellschaftliche Veränderungen und eine sich wandelnde Perspektive auf Familien und ihre Lebenswelten. Familien sind die zentralen Bausteine einer Gesellschaft und stehen in beständiger Wechselwirkung zu den gesellschaftlichen Strukturen. Eine hochdynamische, sich wandelnde Gesellschaft wie die Bundesrepublik Deutschland, die vom Wandel der Rahmenbedingungen des alltäglichen Lebens und der Institution Familie geprägt ist, erfordert nicht zuletzt eine kontinuierliche Weiterentwicklung von Politik, Wissenschaft und infrastrukturellen Bedingungen.

Vor einigen Jahrzehnten war die gesellschaftliche Realität im Bereich Kinderbetreuung noch geprägt von dem Modell der Hausfrauenehe: Während der Mann als Ernährer der Familie durch seine Erwerbsarbeit die finanzielle Absicherung der Familie und des Familienalltags übernahm, war es Aufgabe der Frau, die gemeinsamen Kinder zu betreuen und den Haushalt zu führen. Die Fähigkeit der Eltern, ihre Kinder alleine, ohne institutionelle Betreuung und pädagogisches Fachpersonal, adäquat zu erziehen, wurde vorbehaltlos vorausgesetzt. Problemlagen in der familiären Situation wurden einem Versagen der Betroffenen zugeordnet und nicht in Korrelation zu gesellschaftlichen Entwicklungen betrachtet (Diller, Schelle 2009: 8).

Aufgrund vielfältiger Veränderungen in der Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren der Blick auf die Familien beträchtlich verändert und ihre Bedarfe werden nicht nur wahrgenommen, sondern Politik, Wissenschaft und Wirtschaft sind heute stärker darum bemüht, Familien bei der Bewältigung ihres Alltags differenziert zu unterstützen.

In diesem Kapitel werden die veränderten sozialen Realitäten der Familien näher betrachtet, um dann, auf Basis dieses Wissens, in den folgenden Abschnitten zu begründen, in wie fern Familienzentren - und damit die Arbeit des vorliegenden Modellprojekts - eine bedarfsgerechte Bildungs- und Betreuungslandschaft ermöglichen und so Kinder und Familien in Deutschland unterstützen kann.

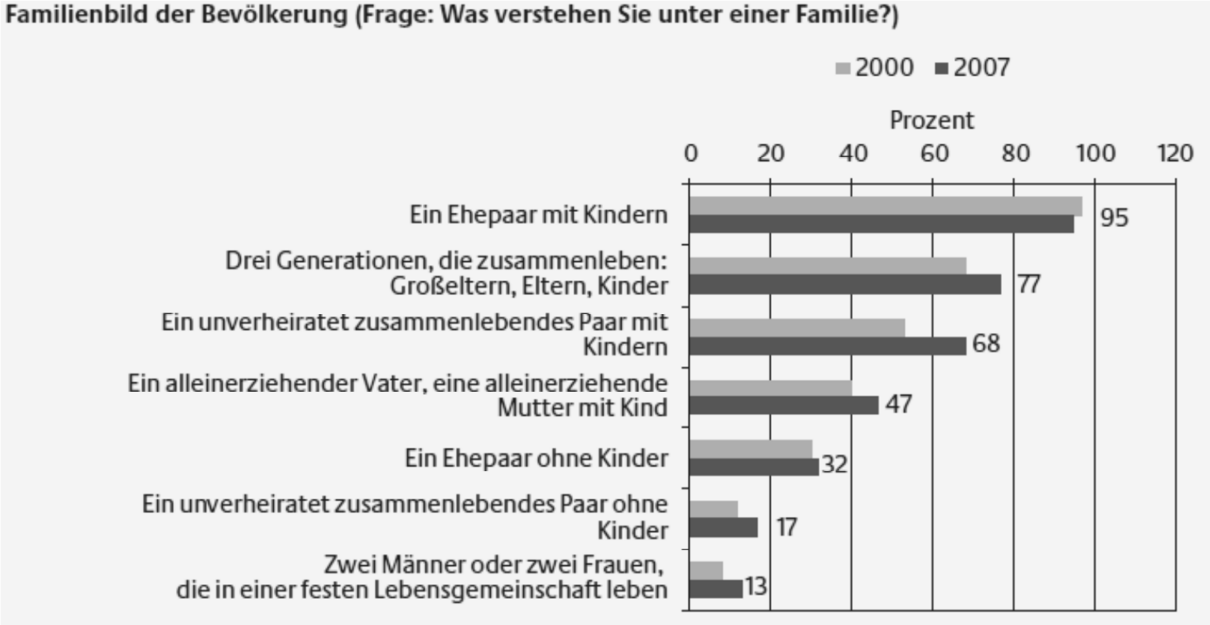
2.1| VERÄNDERUNG FAMILIALER LEBENSFORMEN

Seit Mitte der sechziger Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts wird eine Pluralisierung der Lebensformen beobachtet. Neben der klassischen Kernfamilie, ein verheiratetes Paar mit Kind/ern, sind eine Vielzahl alternativer Lebensformen getreten, z.B.:

- Paare in nichtehelichen Lebensgemeinschaften,
- Einelternfamilien, in denen die Kinder von nur einem Elternteil großgezogen werden,
- Gleichgeschlechtliche Ehen bzw. Partnerschaften,
- Patchwork- oder Stieffamilien,
- Fortsetzungsfamilien nach Scheidung und erneuter Heirat (Meier 2000: 60; Finger-Trescher 2010: 24 f.).

Auch die gesellschaftliche Wahrnehmung darüber, „was eine Familie ist“, spiegelt diese Veränderungen in der Familienzusammensetzung wider. Umfrageergebnisse aus der Bevölkerung belegen (siehe Abbildung 1), dass der Familienbegriff heute weniger mit den Faktoren Ehe und Kind/ern verknüpft wird. Stattdessen wird eine Vielzahl möglicher Beziehungskonstellationen als Familie anerkannt.

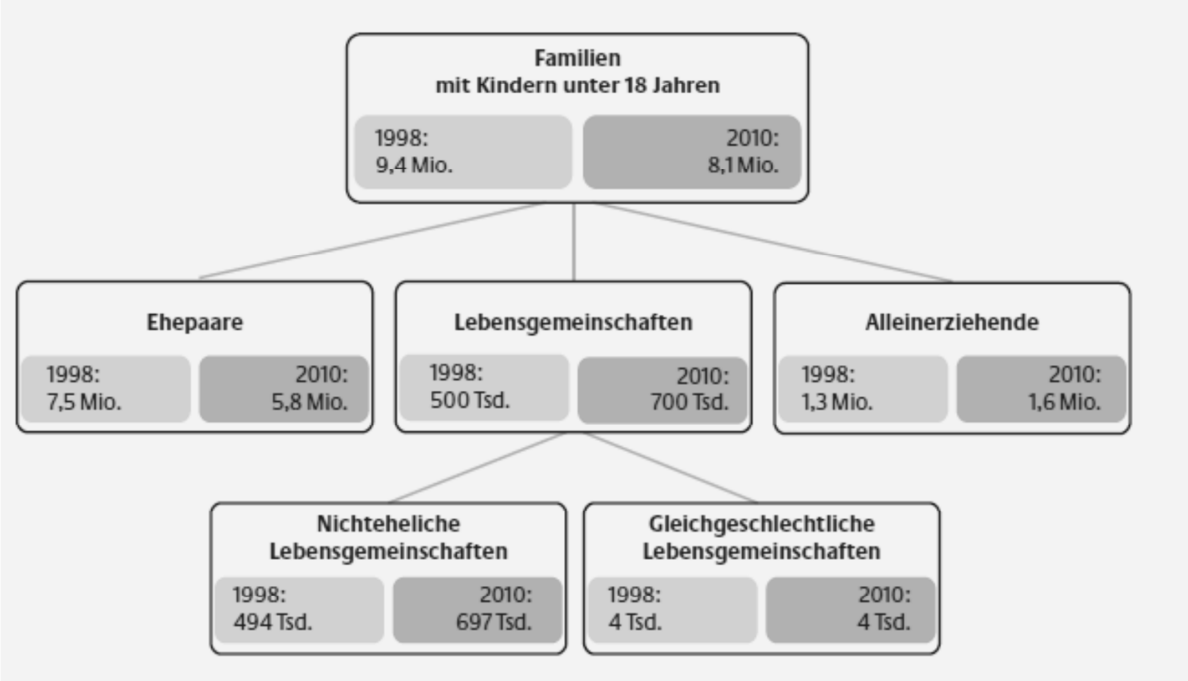
Abbildung 1: Familienbild der Bevölkerung



Quelle: BMFSFJ 2009: 31 (Familienreport 2009) nach: Allensbacher Archiv, IfD-Umfragen 7000 und 10003)

Die Ausdifferenzierung der familialen Lebensformen hat unmittelbar zur Folge, dass Kinder in entsprechend unterschiedlichen familiären Situationen leben:

Abbildung 2: Familienformen in Deutschland 1998 und 2010



Quelle: BMFSFJ 2012: 22 - Familienreport 2011 nach: Statistisches Bundesamt 2011: Mikrozensus, Familien und Haushalte 1998 und 2010

2010 gab es laut Mikrozensus 8,1 Millionen Familien im Bundesgebiet mit minderjährigen Kindern (6,7 Millionen in Westdeutschland, 1,4 Millionen in Ostdeutschland). Wie die Daten zeigen, ist - trotz der zunehmenden Pluralisierung der Lebensformen - die Ehe mit 72 Prozent die Familienform, die am

weitesten verbreitet ist. Doch die Daten belegen auch, dass ihr Anteil seit 1998 um gut 20 Prozent gesunken ist. Im selben Zeitraum ist ein deutlicher Anstieg bei den nichtehelichen Lebensgemeinschaften und dem Anteil Alleinerziehender zu verzeichnen (BMFSFJ 2012: 22).

1,9 Millionen der Familien mit minderjährigen Kindern haben einen Migrationshintergrund. In diesen Familien spielt die Ehe als traditionelle Familienform nach wie vor eine große Rolle. Laut Mikrozensus 2007 waren 82 Prozent der erfassten Familien Ehepaare mit Kindern. Auch im Jahr 2011 leben 79 Prozent der Familien mit Migrationshintergrund in dieser Konstellation (BMFSFJ 2009: 33; BMFSFJ 2012: 22). Nichteheliche Lebensgemeinschaften sind bei Personen mit Migrationshintergrund weniger verbreitet. Bei einem Blick auf die Zahl der Alleinerziehenden zeigt sich, dass immerhin 17 Prozent der Alleinerziehenden in Deutschland einen Migrationshintergrund aufweisen.

Neben den ehelichen und nichtehelichen Lebensgemeinschaften nehmen gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften nur eine untergeordnete Rolle in der Familienlandschaft Deutschlands ein (BMFSFJ 2012: 22).

Bezogen auf die 13,1 Millionen Kinder unter 18 Jahren im Bundesgebiet ergibt sich insgesamt folgendes Bild:

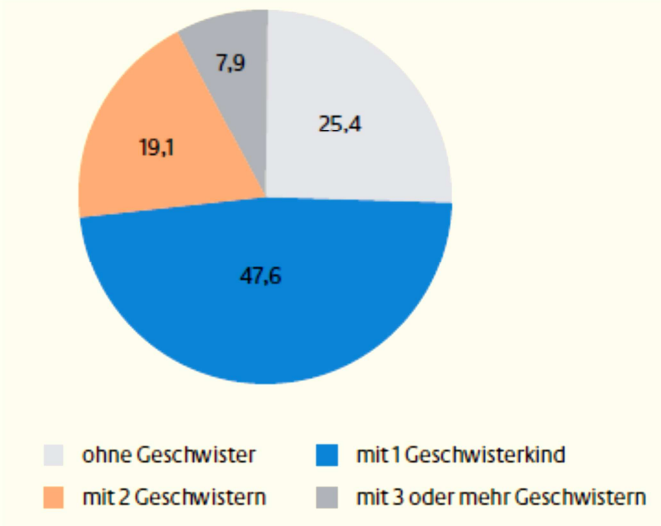
- 10,8 Millionen von ihnen leben in den alten Bundesländern und 2,1 Millionen in den neuen Bundesländern,
- 31 Prozent der Kinder haben einen Migrationshintergrund,
- Die meisten Kinder leben mit zwei Elternteilen zusammen, unabhängig davon, ob diese verheiratet sind oder nicht und
- Kinder mit Migrationshintergrund leben häufiger in der Konstellation Ehepaar mit Kind(ern) (83,2 %) als Kinder ohne Migrationshintergrund (72,4 %).

Im Zeitverlauf ist zu beobachten, dass im Vergleich zum Jahr 2000 die Anzahl der Kinder in ehelichen Lebensgemeinschaften gesunken und demgegenüber die Zahl der Kinder, die in nichtehelichen Lebensgemeinschaften oder nur bei einem Elternteil aufwachsen, gestiegen ist (BMFSFJ 2012: 23 ff.).

Um die familiäre Situation der minderjährigen Kinder in Deutschland noch genauer darstellen zu können, ist eine Betrachtung der - mit der Pluralisierung und Individualisierung von Lebensformen einhergegangenen - Veränderungen in den Haushaltsstrukturen von Familien notwendig.

Die Haushalte haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht nur nach den Kriterien Alter, Geschlecht und Familienstand der Haushaltsmitglieder verändert, sondern auch in ihrer Zusammensetzung und Größe. Aktuell weisen Haushalte in Deutschland überwiegend eine Größe von drei bis vier Personen auf, wobei ein oder zwei Kinder in einem Haushalt leben. 25 Prozent der Kinder im Bundesgebiet sind den Analysen des Statistischen Bundesamtes zufolge Einzelkinder, 48 Prozent haben zumindest ein Geschwisterkind. Nicht einmal acht Prozent der Kinder wachsen mit mehr als zwei Geschwistern auf.

Abbildung 3: Minderjährige Kinder nach Anzahl der Geschwister, 2010



Quelle: BMFSFJ 2012: 25 - Familienreport 2011 nach: Statistisches Bundesamt, 2011: Mikrozensus 2010

Auch die Zahl der Haushalte, in denen mehrere Generationen leben, ist gesunken (Kraul et al. 2008: 201 f.). In etwa einem Drittel der deutschen Haushalte leben zwei Generationen zusammen. Nur ein Prozent weist drei oder mehr Generationen auf (BMFSFJ 2009: 33).

Neben den Familienkonstellationen, in denen der Lebens- und Haushaltsalltag der Familienmitglieder an einem gemeinsamen Lebensmittelpunkt gestaltet wird, existieren mittlerweile auch alternative Haushaltsführungs- und Familienformen. In sogenannten Multilokalen Mehrgenerationenfamilien z.B. leben die Mitglieder der Generationen einer Familie an unterschiedlichen Wohnorten, dennoch finden generationsübergreifende Unterstützungsleistungen statt. Zwischen den Generationen dieser Familien bestehen „lebenslange belastbare Kontakte“, die ein eindeutiges Zeichen für eine große Verbundenheit sind (Meier-Gräwe 2009: 5; Kraul et al. 2008: 201; BMFSFJ 2009: 33). Auch „binukleare Haushalte“ sind immer öfter in der deutschen Haushaltslandschaft zu finden. In diesen Familien wachsen Kinder beispielsweise nach einer Trennung in zwei elterlichen Haushalten auf oder die Partner einer Beziehung leben (oft) aus beruflichen Gründen überwiegend in getrennten Haushalten an unterschiedlichen Wohnorten (Peukert 2008: 23, 27).

Diese Daten zeigen deutlich, dass das Aufwachsen von Kindern in den unterschiedlichsten Familienkonstellationen stattfindet. Ebenso vielfältig wie die Familien(formen) sind auch die Bedarfe von Familien. Um einen Einblick in die Alltagsgestaltung von Familien - und damit die Basis der Bedarfslagen - zu erhalten, wird in den folgenden Abschnitten näher auf die sozialen Rahmenbedingungen der Familien in Deutschland eingegangen.

2.2| VEREINBARKEIT VON FAMILIE UND BERUF

Bei der Gestaltung der Erwerbssituation und der finanziellen Absicherung stehen Familien

> „…heute vielfach vor der Wahl weniger, meist gleichermaßen unattraktiver Alternativen: (a) Aufgabe des Berufs eines Partners; (b) Beibehaltung der Erwerbsarbeit in bisherigem Umfang und externe Betreuung von Kindern oder zu pflegenden Angehörigen, was meist zu einer Reduzierung gemeinsamer Familienzeiten führt; (c) Aufnahme einer Teilzeittätigkeit, die meist mit beruflichen Nachteilen verbunden ist; (d) Verzicht auf Kinder“

(Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMFSFJ 2010: 106 - Familie, Wissenschaft, Politik. Ein Kompendium der Familienpolitik).

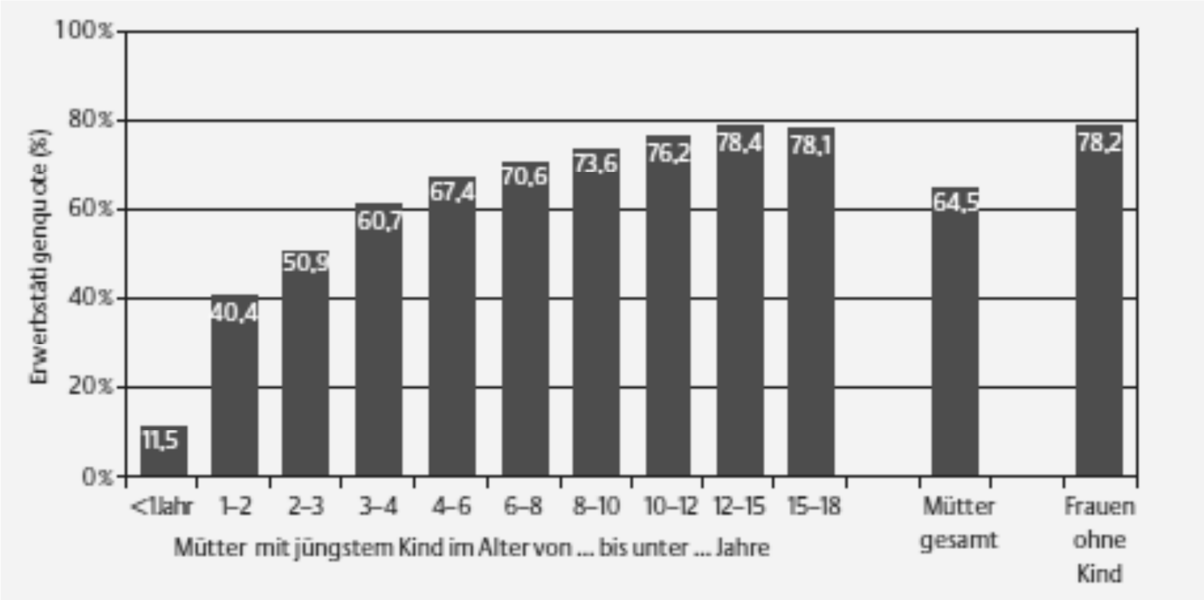
Die Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird von einem Großteil der deutschen Bevölkerung (69 %) als eine der wichtigsten Aufgaben der Politik betrachtet. Bislang sind nur 21 Prozent der Befragten der Ansicht, dass in Deutschland Familie und Beruf gut miteinander in Einklang zu bringen sind. Über die Hälfte ist jedoch der Auffassung, die Vereinbarkeit der beiden Bereiche sei „nicht so gut“ möglich - insbesondere Eltern von Kindern unter 18 Jahren bringen das zum Ausdruck (67 %). Was sich die Eltern zur Verbesserung der Situation wünschen, sind vor allem bedarfsgerechte Kinderbetreuungsmöglichkeiten und die Möglichkeit einer flexibleren Arbeitszeitgestaltung (BMFSFJ 2012: 48).

Bei Betrachtung der Wechselwirkung zwischen Beruf und Familienleben ist die Ausdifferenzierung der Arbeitsteilung innerhalb des Haushalts von großer Bedeutung.

Während Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts in deutschen Familien noch eine traditionelle Aufgabenverteilung mit dem Mann als Ernährer der Familie und der Frau als „Vollzeitmutter“ die Regel war, ist seit den 70er Jahren ein zunehmender Anteil von Frauen erwerbstätig. Die Zahl der sogenannten Einverdiener-Ehen sinkt (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMFSFJ 2010: 104). Durch die höhere Bildungsbeteiligung und die Emanzipationsbewegung haben sich die Zielsetzungen und Biografien von Frauen verändert - sie streben zunehmend nach finanzieller Unabhängigkeit und nach Verwirklichung im Berufsleben (Sachverständigenkommission zur Erstellung des ersten Gleichstellungsberichts der Bundesregierung 2011: 89 ff.; Peukert 2008: 229 ff.; Kraul et al. 2008: 202 f.).

Im Jahr 2009 waren mehr als zwei Drittel der deutschen Frauen erwerbstätig (Sachverständigenkommission zur Erstellung des ersten Gleichstellungsberichts der Bundesregierung 2011: 90 nach Eurostat-Datenbank). Doch gerade bei Müttern zeigt sich ein differenziertes Bild der Berufstätigkeit, das von Familienstand, Kinderzahl und Alter der Kinder abhängt (Peuckert 2008: 232 ff.). Mütter, die jünger als 31 Jahre sind, schränken ihre Berufstätigkeit erheblich ein - nur 37 Prozent dieser Mütter sind erwerbstätig. Die höchste Erwerbsquote unter Müttern weisen die 48 - 49-Jährigen auf. Dies deckt sich mit dem Ergebnis der Mikrozensus-Daten: die Quote der erwerbstätigen Mütter steigt mit dem Alter des jüngsten Kindes deutlich an (BMFSFJ 2012: 48 f.).

Abbildung 4: Erwerbstätigenquote von Müttern nach Alter des jüngsten Kindes sowie von Frauen ohne minderjähriges Kind. Deutschland 2010, in %



Quelle: BMFSFJ 2012: 49 - Familienreport 2011 nach: Mikrozensus-Sonderauswertung s 11146, Berechnung Prognos AG. (Bei den Frauen ohne Kind sind ausschließlich Frauen im Alter von 20 bis unter 55 Jahren berücksichtigt)

Mit der Familiengründung steigen viele Frauen zunächst aus ihrer Berufstätigkeit aus und kehren erst zu unterschiedlichen Altersstadien des Kindes wieder ins Berufsleben zurück. Wie die oben stehende Abbildung zeigt, kehren über 40 Prozent der Mütter wieder ins Erwerbsleben zurück, wenn ihr jüngstes Kind im zweiten Lebensjahr ist. Mütter, deren jüngstes Kind im Kindergartenalter ist, nehmen zu über 60 Prozent wieder eine Berufstätigkeit auf (BMFSFJ 2012: 50). Nicht nur die Erwerbsquote hängt vom Alter der Kinder ab, sondern auch der zeitliche Umfang der Erwerbsbeteiligung. Der generelle Trend - dass Frauen häufiger in Teilzeit arbeiten als Männer – bestätigt sich auch in der Gruppe der Eltern deutlich. So zeigen die Daten des Mikrozensus, dass erwerbstätige Mütter im Alter von 15 - 64 Jahren zu 70 Prozent in Teilzeit arbeiten, während es bei den Vätern derselben Altersgruppe lediglich sechs Prozent sind. Als problematisch ist dabei einzuschätzen, dass viele dieser Teilzeitjobs nicht sozialversicherungspflichtig sind, sondern 400 Euro-Jobs. Als Motive für die Einschränkung der Arbeitszeit benennen die Mütter zu 80 Prozent persönliche oder familiäre Verpflichtungen - weniger als ein Viertel der Väter benennen dieselben Gründe. Was die (Wieder-)Aufnahme und den Umfang der Erwerbstätigkeit von Müttern nach der Geburt eines Kindes betrifft, so gibt es in Deutschland nach wie vor große Unterschiede zwischen den neuen und alten Bundesländern. In den neuen Bundesländern sind die Mütter traditionell stärker ins Erwerbsleben eingebunden, daraus ergibt sich nicht nur ein Unterschied in der Erwerbsquote insgesamt - 68 Prozent in den neuen Bundesländern, 64 Prozent in den alten Bundesländern - sondern vor allem auch in der Quote der Vollzeiterwerbstätigen. So sind 53 Prozent der ostdeutschen Mütter vollzeiterwerbstätig, während in den alten Bundesländern weniger als ein Viertel der Mütter einer Vollzeittätigkeit nachgehen. Wie diese Zahlen belegen, ist die Vollzeit(nahe) Erwerbstätigkeit (unabhängig vom Alter der Kinder) in Ostdeutschland der am meisten verbreitete Arbeitszeitumfang. Etwa die Hälfte der berufstätigen Mütter mit Kindern unter 10 Jahren arbeitet mehr als 32 Stunden pro Woche. Sind die Kinder älter, nimmt der Anteil weiter zu. In den alten Bundesländern ist die Ausübung einer Erwerbstätigkeit in diesem zeitlichen Umfang eher die Ausnahme. Bis zu einem Kindesalter von 25 Jahren übt weniger als ein Viertel der Mütter eine Vollzeit(nahe)-Berufstätigkeit aus. Ab einem Alter des jüngsten Kindes von mindestens 15 Jahren ist es

ein knappes Drittel. In Westdeutschland spielt die Erwerbstätigkeit mit geringem zeitlichem Umfang (unter 15 Stunden pro Woche) eine wesentlich größere Rolle als in Ostdeutschland, denn ein Viertel der erwerbstätigen Mütter in Westdeutschland ist in einem entsprechenden Beschäftigungsverhältnis. Dieser enorme Unterschied korreliert u.a. mit der in den neuen Bundesländern besser ausgebauten Kinderbetreuung (BMFSFJ 2012: 51 ff.).

Das Dilemma der Vereinbarkeit von Beruf und Familie ist eine enorme Herausforderung, der sich die Familie als Gesamtheit stellten muss - und das gilt für jede denkbare Familienkonstellation. In einer Gesellschaft, in der sich - wie im vorangegangenen Kapitel dargelegt - eine Vielzahl familialer Lebensformen herausgebildet haben, ist es in diesem Zusammenhang wichtig, auch zu betrachten, wie die unterschiedlichen Familienkonstellationen mit dieser Herausforderung umgehen.

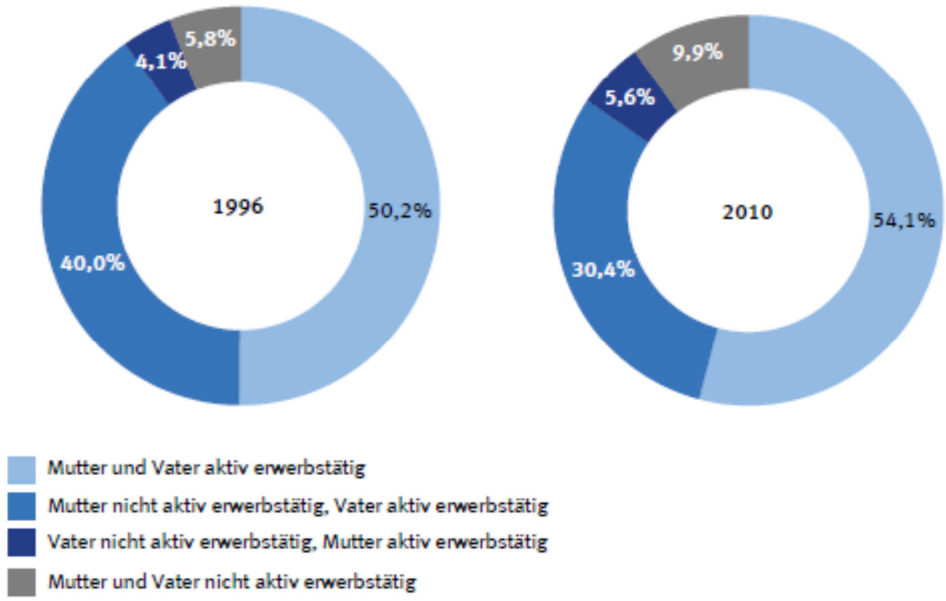
Im Großen und Ganzen zeigen sich bei den Erwerbsquoten von alleinerziehenden Müttern, Ehefrauen und Lebenspartnerinnen mit Kindern unter 18 Jahren keine großen Unterschiede. 61 Prozent der alleinerziehenden Mütter, 60 Prozent der Ehefrauen und 59 Prozent der Lebenspartnerinnen gingen in 2010 einer Erwerbstätigkeit nach. Erst bei einem Blick auf die Arbeitszeitkonstellationen zeigen sich deutliche Unterschiede: Während Alleinerziehende (42 %) und berufstätige Lebenspartnerinnen (45 %) mit jeweils über 40 Prozent ähnlich häufig in Vollzeit arbeiten, stehen nur ein Viertel der Ehefrauen mit Kindern unter 18 Jahren in einem Vollzeitbeschäftigungsverhältnis (Keller, Haustein et al.; Statistisches Bundesamt 2012: 36 f.).

Bei den Vätern in unterschiedlichen Familienkonstellationen stellt sich die Situation wie folgt dar: 85 Prozent der Ehemänner, 80 Prozent der Lebenspartner und 72 Prozent der alleinerziehenden Väter sind erwerbstätig. Die Väter sind außerdem in der Regel in Vollzeit berufstätig (95 % der Ehemänner, 92 % der Lebenspartner und 87 % der Alleinerziehenden).

Die Daten zeigen bei einer Gegenüberstellung, dass im Zeitverlauf seit 1996 eine Verschiebung der Erwerbsquoten zwischen den Geschlechtern zu beobachten ist. Während bei den verheirateten Müttern ein Anstieg der Quote um sieben Prozent stattfand, ist die Zahl der erwerbstätigen Ehemänner um annähernd sechs Prozent gesunken. Demnach gibt es heute auch eine nicht unerhebliche Anzahl von Familien, in denen die Mütter die „Familienernährerinnen“ sind (Brehmer/Klenner/Klammer 2010: 22 ff.).

In der Familienkonstellation Ehe-/Paar mit Kind(ern) stellt sich nicht nur für jedes Elternteil einzeln die Frage nach der Vereinbarkeit von Beruf und Familie, sondern auch im Zusammenwirken der Partner. Hierbei ist die Arbeitsteilung innerhalb des Haushalts ein zentraler Faktor. Die Daten belegen, dass die klassische Rollenverteilung in zunehmend weniger Haushalten gelebt wird. Aktuell gehen bei mehr als der Hälfte der Paare mit Kindern beide Elternteile einer Erwerbstätigkeit nach. Der Vater ist nur noch in 30 Prozent der Fälle Alleinverdiener der Familie (1996 war er dies noch in 40 Prozent der Familien), die Mutter als Alleinverdienerin ist mit sechs Prozent eindeutig eine Ausnahme. Wie nachstehende Abbildung zeigt, ist und war die Kombination vollzeiterwerbstätiger Vater und teilzeiterwerbstätige Mutter laut Mikrozensus das deutlich überwiegende Arbeitszeitmodell in Familien (Keller,Haustein et al.; Statistisches Bundesamt 2012: 36 ff.).

Abbildung 5: Paare mit jüngstem Kind unter 18 Jahren nach Erwerbstätigkeit der Partner



Quelle: Keller/Haustein et al., Statistisches Bundesamt 2012: 38

Die Veränderungen der Familien- und Familienzeitstrukturen sind - wie die im Familienhaushalt zur Verfügung stehenden (materiellen und immateriellen) Ressourcen - Faktoren, die sich unmittelbar auf das Aufwachsen der Kinder in den Familien auswirken. Daher ist eine Betrachtung dieser Determinanten in der Sozialen Arbeit für und mit Familien überaus wichtig, um eine bedarfsgerechte Unterstützung und Förderung der betreffenden Zielgruppen zu erreichen.

2.3| MIGRATION UND INTEGRATION

Die deutsche Bevölkerung weist eine wachsende Zahl von Menschen mit Migrationshintergrund auf. Zu dieser Gruppe gehören *„alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“* (Statistisches Bundesamt 2011: 6). Der Sechste Familienbericht zeigt, dass aktuell die Mehrzahl der Personen mit Migrationshintergrund hierzulande der „ersten Generation“ von Migrantinnen und Migranten angehört und selbst nach Deutschland immigriert ist. Die Angehörigen dieser Personen bilden die „zweite Generation“ und sind mittlerweile etwa in dem Alter, in dem die Eltern eingewandert sind. Die „dritte Generation“ der Personen mit Migrationshintergrund wächst gerade in Deutschland heran (BMFSFJ 2000: 7). Zahlen zum Bevölkerungsteil mit Migration und eine Darstellung ihrer Heterogenität werden in den folgenden Abschnitten präsentiert.

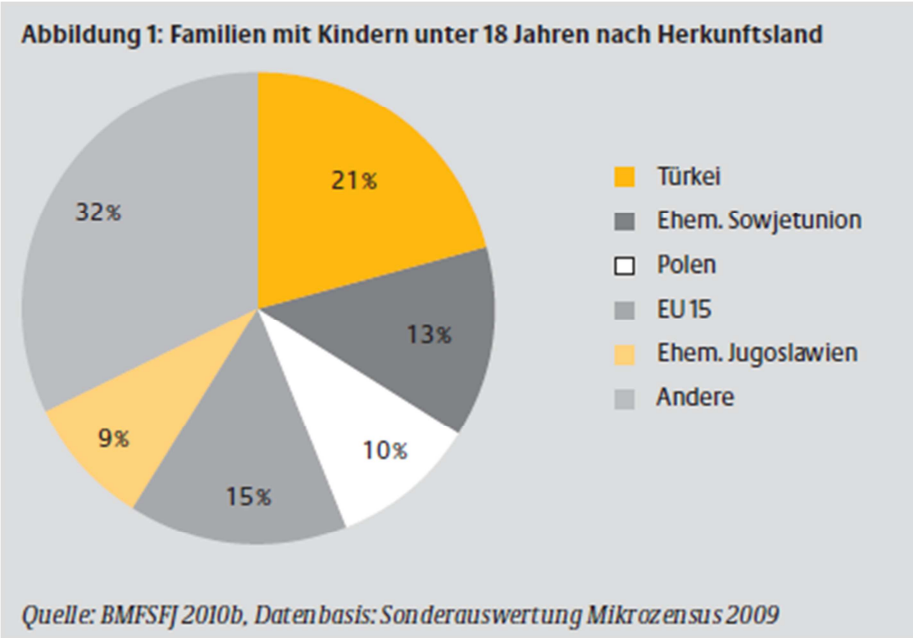
2.3.1 ANTEIL DER MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND AN DER DEUTSCHEN BEVÖLKERUNG

Im Jahr 2009 lebten rund 15,5 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in der Bundesrepublik Deutschland. Damit stellt diese Personengruppe in etwa 18,8 Prozent der gesamten Bevölkerung. Innerhalb dieser Gruppe wird unterschieden in ausländische Personen und Deutsche mit Migrationshintergrund. Zahlen aus dem Jahr 2007 zeigen, dass die Gruppe der Ausländerinnen und Ausländer

mit etwa 7,3 Millionen einen Anteil von 9 Prozent in der Bevölkerung ausgemacht haben. Deutsche mit Migrationshintergrund stellten rund 10 Prozent der deutschen Gesamtbevölkerung mit zahlenmäßig 8,1 Millionen Personen. Über eigene Migrationserfahrungen verfügen 10,5 Millionen der Personen mit Migrationshintergrund, weitere 4 Millionen Personen dieser Gruppe haben keine eigenen Migrationserfahrungen gesammelt (BMFSFJ 2010: 4 nach Statistischem Bundesamt 2010).

In Deutschland lebende Familien mit minderjährigen Kindern hatten im Jahr 2009 zu 28 Prozent Migrationshintergrund. Vor allem die Türkei, die ehemalige Sowjetunion und Polen sind als Herkunftsländer stark vertreten - wie die nachstehende Abbildung auf Basis der Mikrozensusdaten aus dem Jahr 2009 belegt.

Abbildung 6: Familien mit Kindern unter 18 Jahren nach Herkunftsland



Quelle: BMFSFJ 2010: 4 nach BMFSFJ (Hg.) 2010 - Dossier: Familien mit Migrationshintergrund, erstellt vom Zukunftsrat Familie im Auftrag des BMFSFJ, Berlin

Bei einem Blick auf die Altersstruktur der Personengruppe mit Migrationshintergrund kann festgestellt werden, dass der Anteil dieser an der Bevölkerung in den jüngeren Altersgruppen am größten ist. Daten aus dem Jahr 2007 zeigen, dass über 69 Prozent der Personen mit Migrationshintergrund unter 45 Jahre alt sind - bei der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund liegt der Personenanteil in dieser Altersgruppe bei 49,7 Prozent.

Kindern unter fünf Jahren sind in der Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund mehr als doppelt so häufig zu finden (7,5 %) wie in der Gruppe ohne Migrationshintergrund (3,4 %). Im Umkehrschluss sind lediglich neun Prozent der Menschen mit Migrationshintergrund älter als 65 Jahre, während 22,8 Prozent der Personen ohne Migrationshintergrund zu dieser Altersgruppe gehören. Mit 34,3 Jahren sind Migrantinnen und Migranten im Durchschnitt deutlich jünger als Personen ohne Migrationshintergrund, deren Durchschnittsalter bei 44,9 Jahren liegt (BMF 2009: 22 ff.).

Mit 50,7 Prozent ist der Anteil an Männern mit Migrationshintergrund etwas höher als der Frauenanteil (49,3 %). Bei näherer Betrachtung der Bevölkerungsgruppe zeigen sich jedoch - je nach Herkunft - große Unterschiede. Wie das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in einer Darstellung der Grunddaten zur Zuwandererbevölkerung in Deutschland darlegt, ist ein *„… überproportionaler Frau-*

enanteil [..] bei Personen mit polnischem, rumänischem, ukrainischem und russischem Hintergrund zu verzeichnen. Ein deutlich höherer Männeranteil zeigt sich dagegen bei der Bevölkerung afrikanischer, italienischer und griechischer Herkunft sowie bei Personen aus dem Nahen und Mittleren Osten" (BMF 2009: 25). Diese Unterschiede werden zum einen auf die vorwiegend weiblich dominierte Heiratsmigration und zum anderen auf den höheren Männeranteil im Rahmen der Arbeits- und Fluchtmigration zurückgeführt (BMF 2009: 25).

2.3.2 MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND - EINE HETEROGENE BEVÖLKERUNGSGRUPPE

Familien mit Migrationshintergrund stellen eine sehr heterogene Gruppe dar, u.a. aufgrund der diversen nationalen, ethnischen und kulturellen Abstammung. In deutschen Städten sind z.T. über 180 verschiedene Nationen zu Hause (Stelle für interkulturelle Arbeit der Landeshauptstadt München 2011: o.S.). Jede fünfte Person mit Migrationshintergrund (1,4 Mio. Personen) wurde bereits in Deutschland geboren und ist damit Migrantin oder Migrant zweiter oder auch dritter Generation. „34 Prozent der Türken, 30 Prozent der Italiener, 28 Prozent der Griechen, 23 Prozent der Personen mit den Staatsangehörigkeiten Serbiens und Montenegros sowie 4 Prozent der Polen wurden in Deutschland geboren" (BMI 2008: 34). Was die unterschiedlichen Herkunftsnationen angeht, spielt vor allem die Migration aus dem EU-Ausland eine große Rolle - über 31 Prozent der Migrantinnen und Migranten stammen aus dem EU-Gebiet. Mit 15,8 Prozent liegt die Türkei als Herkunftsland an der Spitze, aber auch Polen (8,3 %), die russische Föderation (6,7 %) und Italien (4,7 %) sind Länder, die einen erheblichen Teil der Personen mit Migrationshintergrund in Deutschland stellen. Doch nicht nur in der Herkunft und der Migrationserfahrung liegt die Vielfalt dieser Bevölkerungsgruppe begründet - auch die Motive der Migration sind verschieden. Migrantinnen und Migranten kommen in unterschiedlichen Rollen nach Deutschland - als: „EU-Binnenmigranten, nachziehende Ehegatten und Familienangehörige von Drittstaatsangehörigen, Spätaussiedler, Flüchtlinge, Asylsuchende, Werkvertrags-, Saisonarbeitnehmer und weitere zeitlich begrenzte Arbeitsmigranten aus Nicht-EU-Staaten, ausländische Studierende (Bildungsausländer) [und] jüdische Zuwanderer" (BMI 2008: 19). Im Sechsten Familienbericht wird betont: *„Die Sozialstruktur der ausländischen Bevölkerung in Deutschland ist heute weitaus heterogener und differenzierter als in früheren Jahrzehnten und entspricht insgesamt immer weniger dem Stereotyp einer Randgruppe"* (BMFSFJ 2000: XXI). Den Daten des Statistischen Bundesamtes zufolge leben „Personen mit Migrationshintergrund [..] in etwas größeren Haushalten als Personen ohne (Haushaltsgröße: 2,4 gegenüber 2,0). Sie leben seltener allein (12,8 % gegenüber 21,2 %), die klassische Familie mit Eltern und Kindern kommt bei ihnen häufiger vor (57,8 % gegenüber 37,8 %). Ehepaare ohne Kinder, Alleinerziehende oder alternative Lebensformen sind bei ihnen dagegen erheblich seltener" (Statistisches Bundesamt 2011: 8).

Daten zur Bildungs- und Erwerbsbeteiligung von Personen mit Migrationshintergrund geben darüber Auskunft, dass 15,3 Prozent dieser Gruppe keinen „allgemeinen Schulabschluss" haben und weitere 45 Prozent über keinen berufsqualifizierenden Abschluss verfügen (Personen, die noch in der Ausbildung sind, blieben unberücksichtigt). Ein Anteil von 11,5 Prozent der Personen mit Migrationshintergrund im Alter von 25 bis 65 Jahren ist nicht erwerbstätig, weitere 11,3 Prozent gehen lediglich einer geringfügigen Beschäftigung nach. Migrantinnen und Migranten arbeiten vor allem im Handel, der Gastronomie und in den produzierenden Berufen (61,9 %). In diesen Bereichen bekleiden sie vor allem Positionen als Arbeiterinnen und Arbeiter - relativ selten als Angestellte oder Beamte (Statistisches Bundesamt 2011: 8).

Die Herkunft, Kultur, Migrations-, Bildungs- und Erwerbsbiographie und die Integration bzw. das Streben nach Integration ergeben individuelle Lebenssituationen und Risiken für Menschen mit Migrationshintergrund.

2.4| ARMUT ALS MEHRDIMENSIONALE PROBLEMSTELLUNG

Dem aktuellen Wirtschaftsbericht der OECD zufolge hat die deutsche Wirtschaft einen starken Aufschwung hinter sich und befindet sich auch jetzt noch in einer Phase des, wenn auch verlangsamten Wachstums. Im Gegensatz zu den anderen OECD-Mitgliedstaaten sind die Arbeitslosenzahlen während der Wirtschaftskrise kaum gestiegen und sinken seither kontinuierlich. Das Haushaltsdefizit Deutschlands ist das Geringste unter den G7-Nationen und beim Pro-Kopf-Bruttoinlandsprodukt liegt Deutschland auf Platz 12 der 34 OECD-Mitgliedsstaaten (OECD 2012: 5). Ungeachtet dieser Entwicklungen zeigen aktuelle Untersuchungen, dass immer mehr Familien in Deutschland von Armut bedroht sind oder bereits in Armut leben. Wie diese Armut aussieht und was das für die Familien und Kinder unserer Gesellschaft bedeutet, wird im Folgenden dargelegt.

2.4.1 DER ARMUTSBEGRIFF

Bei einer Beschäftigung mit dem Phänomen der Armut in Deutschland muss vorab festgehalten werden, dass dieser Begriff nicht das Phänomen der absoluten Armut meint, wenn den Menschen und Familien bereits das Notwendigste für das physische Existenzminimum fehlt. In der sozialpolitischen und wissenschaftlichen Diskussion hierzulande geht es vielmehr um ein Verständnis von Armut, das sich an den gesellschaftlichen Mindeststandards orientiert (Wehner 2009: 7).

Bezogen auf diesen Begriff der Armut findet sich keine einheitliche bzw. allgemeingültige Definition, doch laut Kommission der Europäischen Gemeinschaft werden innerhalb der EU die Menschen als arm verstanden, die *„…über so geringe materielle, kulturelle und soziale Mittel verfügen, dass sie von der Lebensweise ausgeschlossen sind, die in dem Mitgliedstaat in dem sie leben, als Minimum annehmbar ist“* (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Schlussbericht der Kommission an den Rat über das erste Programm von Modellvorhaben und Modellstudien zur Bekämpfung der Armut, Brüssel 1983; Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, Lebenslagen in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung - Bericht, Bonn 2001).

Wie diese Definition bereits aufzeigt, ist Armut demnach nicht nur finanziell bzw. materiell bestimmt. Vielmehr ist Armut eine Lebenssituation, die sich durch mehrere Dimensionen auszeichnet. Armut beinhaltet:

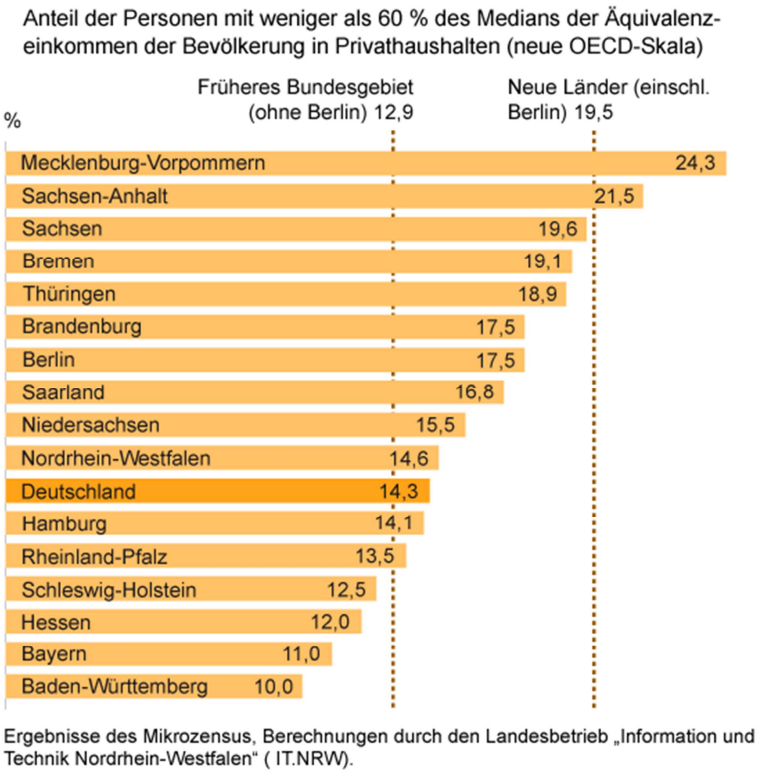
- Relative Einkommensarmut, die dazu führt, dass Betroffene nicht in ausreichendem Maße am allgemeinen Lebensstandard der jeweiligen Gesellschaft teilhaben können.
- Eine defizitäre Lebenslage, die sich in begrenzten Lebens-, Handlungs- und Entscheidungsspielräumen äußert. Sie wird außerdem definiert durch die unzureichende Ausstattung der Betroffenen mit materiellen und immateriellen Gütern der Grundversorgung, im Bereich der Gesundheit, der Bildung und im sozialen Leben. Diese Einschränkungen führen zu schlechteren Chancen der betroffenen Personen im weiteren Lebensverlauf.
- Soziale Ausgrenzung, die zu eingeschränkter Teilnahme am sozialen Geschehen und einem kleineren sozialen Netzwerk führt (Holz 2010: 32).

Bei der Erhebung von Daten zur Verbreitung von Armut, wird im Allgemeinen jedoch eine eindimensionale Erfassung mithilfe der EU-Armutsrisikogrenze durchgeführt. Bei diesem Ansatz gilt ein Haushalt als arm, wenn er „…weniger als 60 % des mittleren bedarfsgewichteten Nettoeinkommens…“ zur Verfügung hat (Holz 2010: 33). Für einen Paarhaushalt mit zwei Kindern lag der Grenzwert 2007 bei 1.604 Euro, für einen Ein-Personen-Haushalt bei 764 Euro (Holz 2010: 33).

2.4.2 DIE BETROFFENEN - AKTUELLE ZAHLEN UND DATEN

Nach Berechnungen des Statistischen Bundesamtes waren 2007 immerhin 14,3 Prozent der deutschen Bevölkerung von Armut betroffen (Statistisches Bundesamt 2009: 1 - Armutsgefährdung in den Bundesländern). Bei der Verteilung der Armutsgefährdung innerhalb des Bundesgebiets ist ersichtlich, dass es erhebliche regionale Disparitäten in der Verbreitung von Armut gibt (Abb.7). So sind die östlichen Bundesländer stärker betroffen als der Westen Deutschlands, der Norden ist stärker betroffen als die Bundesländer im Süden Deutschlands und in den Städten ist die Armutsgefährdung größer als auf dem Land (Statistisches Bundesamt 2009: 1 f.).

Abbildung 7: Armutsgefährdungsquote auf Basis des Bundesmedians 2007



Quelle: Statistisches Bundesamt 2009: 1

Wissenschaftlich belegt ist des Weiteren, dass bestimmte Personengruppen ein besonders hohes Armutsrisiko aufweisen:

- Erwerbslose oder Personen mit Niedrigeinkommen
- Alleinerziehende und deren Kinder
- Familien mit Migrationshintergrund
- Familien mit drei oder mehr Kindern

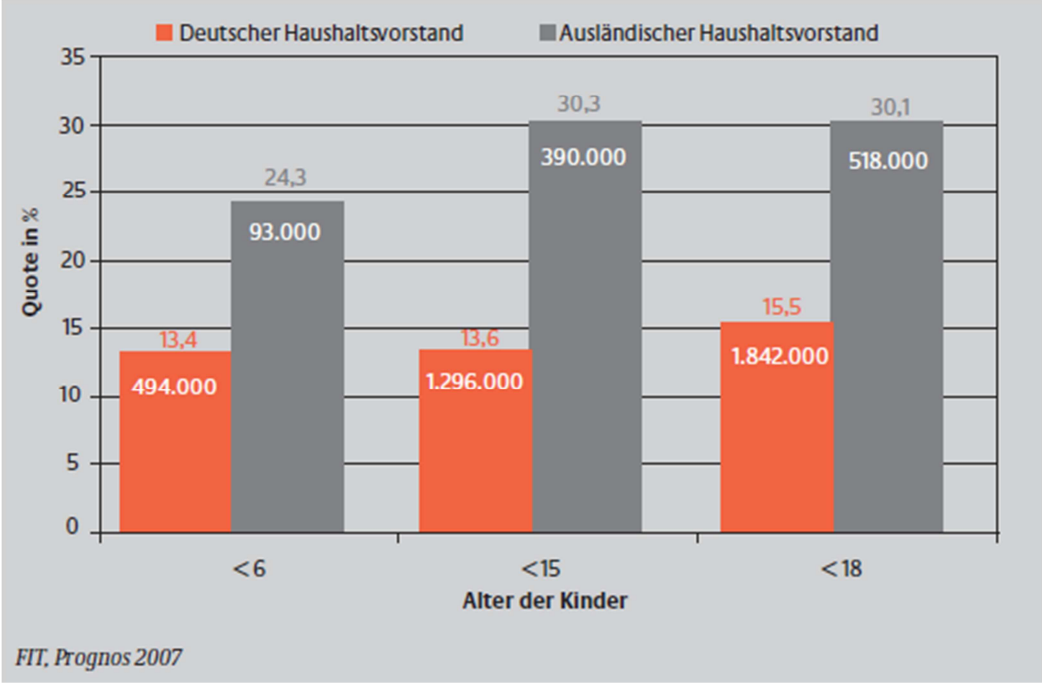
(Statistische Bundesamt 2009: 2; AWO Bundesverband e.V. 2010: 14; Holz 2008: 4 f.).

Ein Phänomen, das in der deutschen Gesellschaft zunehmend an Gewicht und Aufmerksamkeit gewinnt, ist die Kinderarmut. Nach Angaben des Familienreports 2011 leben etwa 2,5 Millionen Kinder und Jugendliche in 1,5 Millionen Haushalten mit einem Einkommen unterhalb der Armutsrisikogrenze. Damit liegt die Armutsrisikoquote in dieser Altersgruppe bei 19,4 Prozent. Seit 1997 ist sie damit um 4,8 Prozent gestiegen (BMFSFJ 2012: 98).

Bei genauer Betrachtung der Gruppe betroffener Kinder und Jugendlicher zeigen sich deutliche Überschneidungen mit den o.g. Personengruppen mit besonders hohem Risikopotenzial. Wie aus Abbildung 9 ersichtlich wird, sind die Kinder von Alleinerziehenden am häufigsten von Armut betroffen. Rund 1,2 Millionen Kinder und Jugendliche wachsen in einem Alleinerziehenden-Haushalt auf. Ursachen für das überdurchschnittlich hohe Armutsrisiko sind u.a. die Tatsachen, dass in diesen Haushalten nur eine Person ein Einkommen erwirtschaften kann und zudem die Möglichkeit der Erwerbstätigkeit häufig aufgrund der in Deutschland fehlenden Kinderbetreuungsmöglichkeiten eingeschränkt ist.

Wie in Alleinerziehenden-Haushalten lebt auch in Familien mit Migrationshintergrund ein großer Anteil der von Armut betroffenen Kinder und Jugendlichen. Etwa 22 Prozent der in Armut lebenden Kinder hat eine nicht-deutsche Staatsbürgerschaft. Eine Untersuchung auf Haushaltsebene zeigt, dass die Quote in Haushalten mit einem nicht-deutschen Haushaltsvorstand deutlich höher liegt als in Haushalten mit deutschem Vorstand (siehe Abb. 8).

Abbildung 8: Armutsrisikoquoten und absolute Anzahl von armutsgefährdeten Kindern nach Herkunft des Haushaltsvorstandes, 2006, in Prozent



Quelle: BMFSFJ 2008: 19

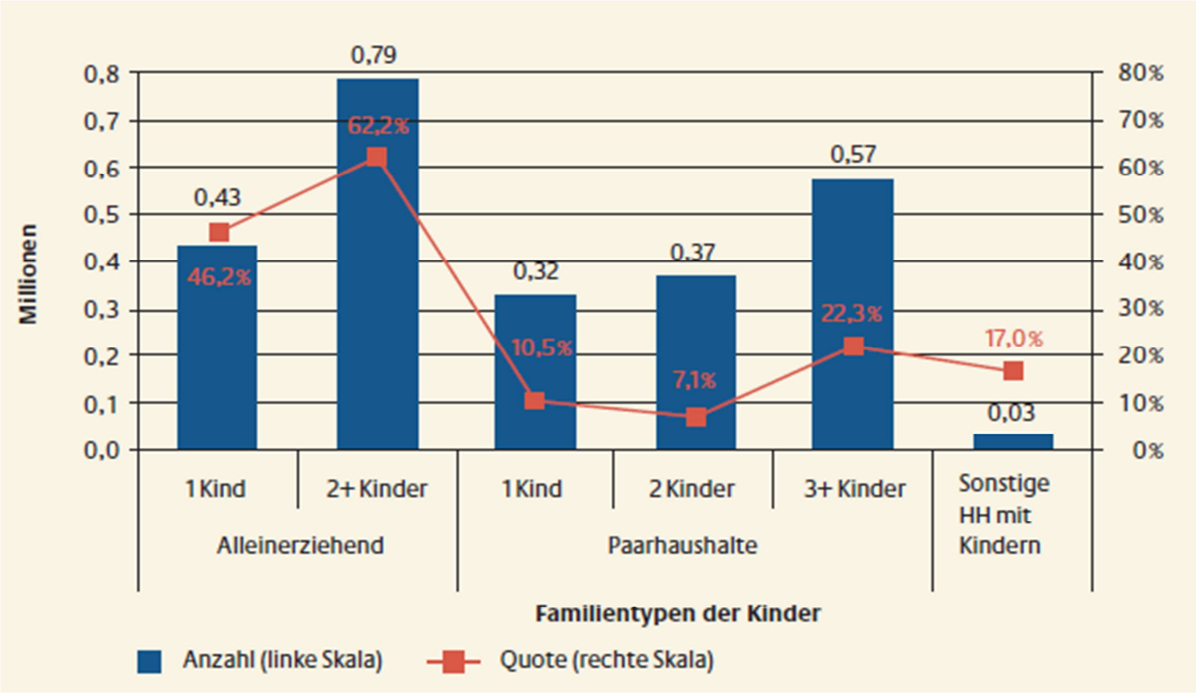
Die zentrale Ursache für die höhere Armutsgefährdung von Kindern in Familien mit ausländischem Haushaltsvorstand liegt in der geringeren Erwerbsbeteiligung der Eltern bzw. in niedrigen Einkommen dieser (AWO Bundesverband 2010: 14 nach Böhmer et al. 2008). Im Dritten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung wird aufgezeigt, dass Personen mit Migrationshintergrund im Durchschnitt ein niedrigeres Erwerbseinkommen (79 %) haben als die Gesamtbevölkerung. Als Ursachen dieses Einkommensunterschieds werden benannt:

- Unzureichende berufliche Qualifikationen
- Nicht anerkannte Berufsabschlüsse
- Sprachbarrieren
- Branchenabhängigkeiten
- Sich unterscheidendes Erwerbsverhalten

(AWO Bundesverband 2010: 17 nach BMAS 2008).

Das erhöhte Risiko für Kinder in Mehrkindfamilien lässt sich ebenfalls aus Abbildung 9 entnehmen. Mehr als eine halbe Millionen der von Armut betroffenen Kinder lebt in Familien mit drei oder mehr Kindern (BMFSFJ 2012: 99 ff.).

Abbildung 9: Anzahl der armutsgefährdeten Kinder in Deutschland, nach Familientypen, 2010

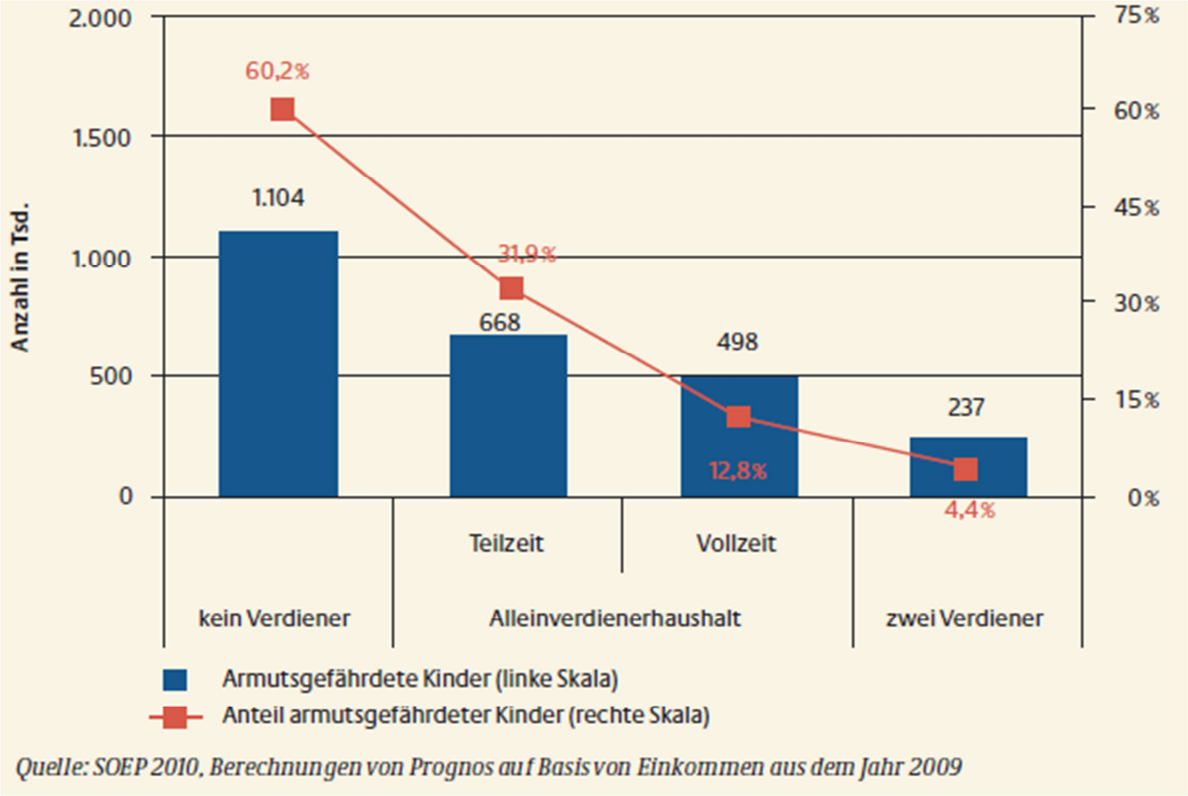


Quelle: BMFSFJ 2012: 101

Die erhöhte Armutsrisikoquote kann in diesen Familien teilweise damit erklärt werden, dass Mütter mit drei und mehr Kindern häufig recht jung aus dem Erwerbsleben austreten und lange aussetzen oder erst gar keine Berufsausbildung abgeschlossen haben. Entsprechend schwer fällt es ihnen dann, nach der Erwerbsunterbrechung wieder Fuß zu fassen. Es ist aufgrund des hohen Betreuungsaufwands bei mehreren Kindern und der langen Ausfallzeit auf dem Arbeitsmarkt für diese Personen oft nicht möglich, den Wiedereinstieg mit einer Tätigkeit zu bewältigen, der ihrer Qualifikation entspricht. Das führt wiederum zu deutlichen Einkommensverlusten (BMFSFJ 2012: 101 f.).

Dass gerade die Erwerbsbeteiligung in einem Haushalt ein zentraler Faktor für das Armutsrisiko ist, belegen Daten des Sozioökonomischen Panels von 2010. Sie zeigen, dass vor allem Kinder und Jugendliche in Haushalten, in denen kein Erwerbseinkommen erzielt wird, ein hohes Armutsrisiko (60,2 % sind betroffen) aufweisen, während in Haushalten, in denen zwei „Verdiener“ leben, mit 12,8 Prozent die geringste Risikoquote für Kinder und Jugendliche zu beobachten ist (siehe Abb. 10) (BMFSFJ 2012: 102 f.).

Abbildung 10: Armutsrisiken von Kindern nach Erwerbsbeteiligung der Eltern 2010



Quelle: BMFSFJ 2012: 103

Damit ist eine hohe Erwerbsbeteiligung der Eltern der beste Schutz gegen Armut. Allerdings wird diese Aussage relativiert durch den Tatbestand, dass es eine steigende Zahl von vollzeitbeschäftigten Erwerbstätigen in Deutschland gibt, die als „Working poor“ aufstocken müssen, weil der erzielte Lohn nicht existenzsichernd ist.

2.4.3 KINDERARMUT UND IHRE FOLGEN

Der Umstand, dass in der aktuellen gesellschaftlichen Situation immer mehr Kinder und Jugendliche von Armut betroffen sind, macht es notwendig, sich umfassender mit diesem Phänomen auseinander zu setzen. Bei einem genaueren Blick auf diese Thematik wird schnell klar, dass ein kindgerechter Armutsbegriff anders definiert werden muss, als ihn lediglich über das Einkommen eines Haushalts zu fassen. Eine solche Armutsdefinition muss die Kinder in den Fokus rücken, ihre Lebenswelt berücksichtigen, ihre Entwicklungschancen und die subjektiven Wahrnehmungen einbeziehen. Es müssen Kriterien herangezogen werden, die es möglich machen, Aussagen über die Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und ihre Teilhabechancen zu treffen und nicht nur über ihre finanzielle und materielle Situation. Hierzu wurde im Rahmen einer AWO-ISS-Studie zum Thema „Lebenslagen und Zukunftschancen von armen Kindern und Jugendlichen“ ein Armutskonzept entwickelt, das darauf abzielt, die Lebenslagen von Kindern anhand folgender Dimensionen zu beschreiben:

„1. Materielle Versorgung des Kindes: Grundversorgung (Wohnen, Nahrung, Kleider)

2. Versorgung im kulturellen Bereich: Bildung, Arbeits-, Spiel- und Sprachverhalten

3. Situation im sozialen Bereich: soziale Integration, Kontakte, soziale Komponenten

4. Psychische und physische Lage: Gesundheitszustand, körperliche Entwicklung“ (Al-Barghouti 2008: 2).

Damit rückt das Armutskonzept der Studie davon ab, alle Kinder, die Benachteiligungen in einem oder mehreren Bereichen erfahren, als „arm“ zu bezeichnen. Stattdessen wird die Lebenslage der Kinder - je nach Ausstattung in den vier Bereichen - differenzierter in einem Lebenslagenindex dargestellt, der drei Lebenslagen unterscheidet:

- „Wohlergehen: Keine Auffälligkeiten in den Lebenslagendimensionen, Kindeswohl ist gewährleistet
- Benachteiligung: Auffälligkeiten in einigen wenigen Bereichen, Kind ist in der weiteren Entwicklung eingeschränkt bzw. benachteiligt
- Multiple Deprivation: Kind ist in mehreren zentralen Lebens- und Entwicklungsbereichen auffällig und entbehrt notwendiger Ressourcen“ (Al-Barghouti 2008: 2).

Als „arm“ werden Kinder in diesem Konzept bezeichnet, wenn das Einkommen der Familie des Kindes unterhalb der EU-Armutsrisikogrenze (siehe Kapitel 2.4.1) liegt.

Im Rahmen der Studie konnte nachgewiesen werden, dass Armut sich deutlich auf die Lebenslage der Kinder auswirkt. Die Daten belegen, dass arme Kinder in allen Lebenslagendimensionen mit Abstand häufiger benachteiligt - oder gar multipel depriviert - sind als nicht-arme Kinder (siehe Abbildung 11).

Tabelle 3: Kindspezifische Lebenslagen im Alter von sechs und zehn Jahren

Lebenslagen

Lebenslagetyp	6 Jahre (1999) (N = 893)		10 Jahre (2003/04) (N = 500)	
	Arme Kinder	Nicht-arme Kinder	Arme Kinder	Nicht-arme Kinder
Wohlergehen	23,6 %	46,4 %	15,1 %	47,5 %
Benachteiligung	40,3 %	39,8 %	46,5 %	41,9 %
Multiple Deprivation	36,1 %	13,7 %	38,4 %	10,6 %
Gesamt	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Quelle: „Armut im Vorschulalter“ 1999, „Armut im späten Grundschulalter 2003/04, nach Holz 2008

Allerdings bleibt festzuhalten, dass Lebenslagen nicht unveränderlich sind. Ist ein Kind einmal multipel depriviert, bedeutet dies nicht, dass es nicht im Zeitverlauf in eine benachteiligte Lebenslage oder gar ins Wohlergehen wechseln kann. Doch haben die Untersuchungen gezeigt, dass ein Wechsel in eine günstigere Lebenslage nicht-armen Kindern auffällig häufiger gelingt als armen Kindern. Diese verbleiben oft in den jeweiligen Lebenslagen oder rutschen gar weiter in die Benachteiligung ab. Insgesamt zeigen die Untersuchungen, dass Kinder aus armen Familien in den vier grundlegenden Lebensbereichen nur eingeschränkten Handlungsraum haben und sich damit ihre Entwicklungsmöglichkeiten und Chancen für die Zukunftsgestaltung mit zunehmender Verweildauer in Armut verringern (Al-Barghouti 2008: 3).

Wie umfassend die kurz- und langfristigen Folgen von Armut für Kinder und ihren Lebensweg sind, zeigt sich bei einer näheren Betrachtung der Auswirkungen von familiärer Armut auf die vier untersuchten Lebensbereiche:

Die AWO-ISS Studie hat aufgedeckt, dass Kinder in Familien mit einem Einkommen unterhalb der Armutsrisikogrenze leben, häufiger hungrig und ohne die nötige körperliche Pflege in die Betreuungseinrichtungen kommen. Auch berichten die Kinder aus Familien in Armutslagen davon, kein eigenes Kinderzimmer zu haben und weniger bzw. gebrauchte/s Spielzeug und auch Kleidung zu besitzen. Der Bereich der materiellen Versorgung ist der Lebensbereich, in dem sich die größte Kluft zwischen armen und nicht-armen Kindern öffnet. Kinder, die in Familien leben, in denen die materiellen Mittel fehlen oder knapp sind, können oft nicht an Aktivitäten teilhaben, die für ihre Freunde und Schulkameraden normal und selbstverständlich sind. Sie stehen außen vor und haben so weniger Gelegenheiten, wichtige soziale Erfahrungen zu sammeln, umfangreiche Anregungen für ihre kognitive Entwicklung zu erhalten und sich bestimmte Fähigkeiten anzueignen.

Ein Leben der Familie unterhalb der Armutsrisikogrenze wirkt sich nicht nur direkt auf die Lebenslagen der Familienmitglieder aus. Es verändert auch den sozialen Status der Familie, hat Auswirkungen auf die Rollenverteilung im Haushalt, die Beziehungsgefüge und das Verhalten der Haushaltsmitglieder. Damit wirkt es sich unmittelbar auf die soziale Lebenslage der Kinder in diesen Familien aus. Kinder, die von familiärer Armut betroffen sind, werden häufig mit Vorurteilen konfrontiert und erfahren immer wieder soziale Ausgrenzung. Arme Kinder haben weniger die Gelegenheit, Freunde zu sich einzuladen - weil sich die Familie für die eigene Situation schämt - und entsprechend werden diese Kinder auch seltener von Anderen eingeladen. Sie erhalten - aufgrund fehlender materieller Mittel - häufig nicht die Gelegenheit, Kindergeburtstag zu feiern oder zu anderen Kindergeburtstagen zu gehen (nicht nur weil sie seltener eingeladen werden, sondern auch weil sich die Familie die Geschenke nicht leisten kann). Nicht nur diese sozialen Erfahrungen prägen die Kinder, sondern auch das oft problematische Familienleben. Die Eltern empfinden eine hohe Belastung und fühlen sich z.T. überfordert. Sie müssen ihre Familie mit den vorhandenen Mitteln „über Wasser halten“. Dieser Druck führt häufig zu einem angespannten Familienklima und auch die Erziehungsformen sind in von Armut betroffenen Familien häufiger prekär, da beispielsweise Süßigkeiten oder Geld als Druckmittel der Belohnung oder Strafe genutzt werden, was einem gesunden Umgang der Kinder mit Geld und Konsum in der Regel nicht förderlich ist.

Die Untersuchungen der AWO-ISS Studie zeigen, dass Kinder die in Armut aufwachsen, in vielen Fällen über weniger ausgeprägte sozial-emotionale Fähigkeiten verfügen. Sie fühlen sich schneller von einer Situation überfordert, greifen öfter auf Verdrängungsmechanismen zurück und resignieren schneller als Kinder, die nicht in materieller Armut aufwachsen. Arme Kinder zeigen eher ein problemvermeidendes Verhalten und gehen weniger aktiv und problemlösend an schwierige Situationen heran. Denn aufgrund ihrer sozialen Erfahrungen haben arme Kinder häufig ein erprobtes Rückzugsverhalten und nur geringes Selbstwertgefühl, Selbstvertrauen und Vertrauen in ihre eigene Fähigkeit, Probleme zu bewältigen. Kindern in Armutslagen fehlt oft nicht nur die Fähigkeit eigene soziale Ressourcen zur emotionalen Entlastung zu nutzen, sondern ihr soziales Netzwerk ist auch kleiner als das von nicht armen Kindern. Können diese Kinder sich nicht mit ihren Eltern über das Erlebte austauschen, bleiben sie häufig damit alleine, denn eine Bezugsperson außerhalb der Familie ist hier eher selten (Al-Barghouti 2008: 2; Holz 2008: 21 ff.).

Die gesundheitliche Lage von Kindern, die in Armut(srisiken) aufwachsen, ist in vielen Studien untersucht worden und die Ergebnisse belegen, dass diese Kinder größeren gesundheitlichen Risiken ausgesetzt sind als Kinder die in Wohlergehen aufwachsen. Studien haben ergeben, dass bei Kindern in familiären Armutslagen:

- häufiger kognitive, sprachliche und emotionale Entwicklungsrückstände vorliegen

- eine geringere Teilnahme an Vorsorgeuntersuchungen und Impfungen festzustellen ist
- überdurchschnittlich häufig Karies, Übergewicht und Adipositas diagnostiziert wird
- ungesündere Verzehrgewohnheiten zu beobachten sind
- ein riskanteres Gesundheitsverhalten vorliegt (diese Kinder weisen häufig einen bedenklichen Medienkonsum und gleichzeitigen Bewegungsmangel auf und kommen früher und häufiger mit Suchtmitteln wie Alkohol und Zigaretten in Kontakt)
- Maßnahmen der Gesundheitsförderung nur selten ankommen und
- das Umfeld oft eine höhere Frequenz an Belastungsfaktoren und zugleich unzureichende Ausstattung mit Gesundheitseinrichtungen aufweist
- insgesamt ein schlechterer Gesundheitszustand zu beobachten ist

(Al-Barghouti 2008: 2; Holz 2004: 21, 27, 36 f., 45, 59, Lampert, Richter und Klocke 2006: 94 ff., Horstkotte und Zimmermann 2008: 662 ff., Schuch 2008: 52 ff., Kolip 2004: 237 ff., Frühbuß und Schäfer 2009: 105 ff., Richter und Mielck 2006: 248 ff., Lampert und Ziese 2005: 144 ff., Butterwegge, Klundt und Zeng 2005: 260).

Die gesundheitlichen Auswirkungen von Armut korrelieren z.T. auch mit den Folgen der Armut für den kulturellen Lebensbereich. Verzögerungen der kognitiven Entwicklung, Sprach- und Ausdrucksfähigkeitseinschränkungen, auffälliges Arbeits- und Spielverhalten sowie mangelnde Ausdauer und Motivation bei leistungsorientierten Tätigkeiten wirken sich ebenso auf Chancen der Kinder im Bildungssystem aus wie fehlende Anregungen und Erfahrungen in- und außerhalb des Elternhauses, die aufgrund der materiellen Situation und des elterlichen Verhaltens ausbleiben. Im Rahmen der AWO-ISS Studie wurde u.a. festgestellt, dass arme Kinder häufig nicht im regulären Alter eingeschult werden. Diese Abweichung lässt sich in unterschiedlichen Richtungen beobachten. In etlichen Fällen werden die Kinder zu früh eingeschult u.a. aus finanziellen Gründen - denn die Schule ist - im Unterschied zur Kindertagesstätte - nicht z.T. von den Eltern mit zu finanzieren. Eine verzögerte Einschulung ist bei Kindern aus in Armut lebenden Familien ebenfalls in erhöhter Zahl zu beobachten. Gründe hierfür sind zumeist kognitive und emotionale Entwicklungsverzögerungen, die dazu führen, dass die Kinder als noch nicht „schulreif“ eingestuft werden. Auch während ihrer Schulbiografie ist bei armen Kindern häufiger ein irregulärer Verlauf zu beobachten. Die Studie ergab: „Mehr als jedes dritte Kind, das 1999 und 2003 arm war, wiederholte bereits in der Grundschule eine Klasse, dies waren dreieinhalb Mal so viele arme Kinder wie nicht arme Kinder. Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Ein-Eltern-Familien waren überproportional häufig betroffen“ (Al-Barghouti 2008: 4). Bei Kindern, die in Armut leben wurden im Rahmen der Untersuchung die schlechtesten Noten festgestellt - die Durchschnittsnoten in sieben von acht erfassten Schulfächern waren schlechter als die der Kinder aus Familien in finanzieller Sicherheit (Holz 2008:26 ff.; Al-Barghouti 2008: 3 f.). Nicht nur die Noten und (ir-)reguläre Schulverläufe haben Einfluss auf die Bildungskarriere der Kinder. Ein wichtiger Knotenpunkt im deutschen Bildungssystem sind die - für den Übergang in eine weiterführende Schulform wichtigen - Übergangsempfehlungen und -entscheidungen. Wie die PISA-Studien belegen, ist Deutschland das Land (unter den Untersuchten), in dem die Bildungschancen der Kinder am stärksten vom sozialen Status der Eltern abhängen. Während die Kinder aus Elternhäusern mit hohem Bildungsniveau im Durchschnitt bessere Noten haben und - unabhängig davon - häufiger Empfehlungen für höhere Schulformen erhalten, erhalten Kinder aus sozial schwachen Familien bei gleichen Leistungen oft schlechtere Noten und seltener eine Empfehlung zum weiterführenden Schulbesuch. Während die meisten Kinder aus armen Familien im Bestfall die Realschule besuchen, erreichen vor allem die Kinder ohne Armutserfahrung einen Übergang in ein Gymnasium. Doch nicht nur die Empfehlungen der Lehrkräfte für eine bestimmte Schulform unterscheiden sich bei armen

und nicht armen Kindern. Auch die Übergangsentscheidungen, die von den Eltern getroffen werden, sind - bei gleichen Leistungen - zwischen den beiden Gruppen stark unterschiedlich. Wie die IGLU-Studie 2006 zeigt, halten Eltern der „oberen Dienstklasse“ (hoch qualifizierte Berufsabschlüsse und Leitungspositionen) eine gymnasiale Schulform neunmal häufiger für die „richtige“ Schulform für ihre Kinder als Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund (un- oder angelernte Arbeitskräfte) - und das bei gleicher Leistung der Kinder. Im Zuge dieser Untersuchung wurde auch festgestellt, dass Eltern aus höheren sozialen Schichten bei der Entscheidung über die weiterführende Schulform sich eher über die Empfehlung der Lehrer hinwegsetzen als Eltern unterer Schichten. Die Eltern aus sozial bessergestellten Milieus schicken ihre Kinder gegen die Empfehlung der Lehrer trotzdem auf ein Gymnasium, während die Eltern der niedrigeren sozialen Schichten sich meist nach diesen Empfehlungen richten, da sie die Kompetenz der Lehrer nicht in Frage stellen (Solga 2008: 2 ff.; Al-Barghouti 2008: 3 f.; Holz 2008: 26 ff.). Die Auswirkungen dieser Bildungsungleichheiten zwischen armen und nicht armen Kindern setzen sich auch später in der Bildungskarriere fort, wie die Zahlen für den Hochschulzugang von 2003 zeigen. Während nur 11 von 100 Jungen und Mädchen aus „sozial niedrigen“ Herkunftsfamilien einen Hochschulzugang erreichen, sind es in der Gruppe „sozial hoch“ 81 von 100 Kindern, die diesen erhalten (Deutscher Bundestag 2005: 88).

Bereits in der Kindertagesstätte schlägt - nach Ergebnissen der herangezogenen Studien - die Bildungsbiografie von armen Kindern häufig eine festgelegte Richtung ein, die sich in Grundschule, Primar- und Sekundarstufe dann weiter verfestigt. Kinder aus Familien, die unterhalb der Armutsrisikogrenze leben, haben nur selten die Chance, höhere Bildungs- und Berufsabschlüsse zu erreichen und damit dem Armutsrisiko dauerhaft zu entkommen. Gesellschaftliche Aufgabe und Anliegen von Politik, Wirtschaft und Bildungsinstitutionen muss es demnach sein, die bisherigen Strukturen zu überdenken und eine Ausgangssituation zu schaffen, die es Kindern ermöglicht - unabhängig von der Ausstattung der Familie mit kulturellem, ökonomischem und sozialem Kapital - sich gleichberechtigt zu entwickeln. Jedes Kind muss die Gelegenheit haben, sein Potenzial zu entdecken und auszuschöpfen. Inwiefern soziale Dienstleistungen und Familienzentren hierbei hilfreich sein können, ist Gegenstand der folgenden Kapitel.

2.5| POTENZIAL SOZIALER DIENSTLEISTUNGEN

Der Siebte Familienbericht definiert die Familie als ein „intergenerationelles System“, in dem die Mitglieder Verantwortung füreinander übernehmen und in dem das Humankapital der Gesellschaft generiert wird. Diese gesellschaftlich wichtige Leistung muss eine Familie tagtäglich erbringen - sie kann nicht auf Vorrat erbracht werden. Um sich dieser Anforderung zu stellen, müssen Familien eigene Fähigkeiten und Ressourcen einbringen und - je nach Lebenssituation - verschiedene Hilfen von außen hinzuziehen. In wie fern eine Familie in der Lage ist, ihre Aufgaben und Funktionen optimal zu erfüllen, ist entsprechend abhängig von vielschichtigen Einflussfaktoren: gesellschaftliche Entwicklungsprozesse und Rahmenbedingungen, sozioökonomische Determinanten und individuelle Kompetenzen und Lebenssituationen (BMFSFJ 2005: 4).

Familie ist für Kinder der zentrale und erste Bezugspunkt ihrer Entwicklung. Sie begleitet die Kinder in der Phase des Aufwachsens und bleibt eine lebenslang bedeutende Instanz. Ungeachtet dieser primären Rolle der Herkunftsfamilie in der Sozialisation ist zu bedenken, dass sich in der deutschen Gesellschaft Anzeichen dafür mehren, *„…dass diese Prozesse des Aufwachsens in der Familie weniger stabil sind, weniger selbstverständlich werden und dass Familien in einer wachsenden Zahl von Fällen ohne zusätzliche Hilfe und Unterstützung nicht auskommen“* (Rauschenbach 2008: 142). Deshalb ist

es von großer Bedeutung Ansätze zu entwickeln und Maßnahmen zu initiieren, die eine Förderung von Kindern und Eltern gleichermaßen ermöglichen. Ein Ansatz, der die gesamte Familie einschließt, ist unabdingbar, insbesondere vor dem Hintergrund, dass eine zunehmende Unsicherheit der Eltern in Erziehungsfragen - quer durch alle sozialen Schichten - zu beobachten ist (Meier-Gräwe, Gastmann 2007: 86).

In Anbetracht dieser Herausforderungen erschließt sich die hohe Relevanz und das Potenzial familienbezogener sozialer Dienstleistungen. Diese Leistungen sind effiziente und flexible Instrumente zur Bewältigung von Problemlagen bzw. zu ihrer präventiven Vermeidung. Mit unterschiedlichen Handlungsformen - von der Information und Beratung über praktische Hilfeleistungen bis hin zu komplexem Fallmanagement - kann ein breites Angebot an Dienstleistungen die Familien in ihrem Alltag unterstützen und ihnen helfen, mit den gesellschaftlichen und individuellen Herausforderungen kompetent umzugehen.

Familien stehen heute zweifelsohne vor multiplen Herausforderungen (siehe Kapitel 2.1 - 2.4.3). An eine institutionelle Unterstützung werden daher differenzierte Ansprüche gestellt: „Ein Bedarf an Unterstützung und Begleitung […] besteht quer durch alle Bildungsgruppen und Lebensformen. Familienunterstützende Dienste sind gefordert, die vielfältigen Bedarfslagen von Eltern und Kindern in einer kinderentwöhnenden Gesellschaft sensibel zu identifizieren und im Verbund verschiedener lokaler Akteurinnen und Akteure tragfähige und passgenaue Settings für eine gelingende Elternschaft zu kreieren, die an Ressourcen von Müttern und Vätern ansetzen und Fachressortdenken zwischen verschiedenen Professionen im familialen Umfeld konzeptionell wie faktisch überwindet“ (Meier-Gräwe 2010 b: 39).

Familienunterstützende soziale Dienstleistungen können insbesondere für Familien in Multiproblem- oder Armutslagen eine große Hilfestellung sein, doch sie sind definitiv nicht nur für Familien bestimmter sozialer Milieus von Nutzen. *„Die Lebensqualität von Kindern und Eltern quer durch alle Bildungsgruppen hängt perspektivisch ganz entscheidend von einem flexiblen und vielfältigen Angebot an passgenauen familienunterstützenden Diensten und einer bedarfsorientierten Qualifizierung des Personals mit hoher Schnittstellenkompetenz ab* (Meier-Gräwe 2010 a: 65 nach Weinkopf 2003: 135 f.). Der Ausbau einer solchen Infrastruktur kann sowohl Akademikerinnen und Akademikern die Entscheidung für ein Leben mit Kindern erleichtern und einen Abbau der alltäglichen Zeitnot ermöglichen, als auch Eltern und Kindern aus benachteiligten Familien vielfältige und präventive Unterstützung bieten (Meier-Gräwe 2010 a: 65 nach Weinkopf 2003: 135 f.).

Durch die Etablierung eines familienunterstützenden Dienstleistungsangebots kann nicht nur eine Verbesserung der individuellen Situationen in den Familien erreicht werden. Auch einzelne Bereiche des Arbeitsmarktes und die Volkswirtschaft insgesamt profitieren von einer Verbesserung der Bedingungen für das Aufwachsen von Kindern und die Stärkung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf (BMFSFJ 2005: 4 f.).

Unter Berücksichtigung der bislang dargelegten Hintergründe und Fakten ist festzustellen, dass eine Implementierung geeigneter Angebote, die sich kontinuierlich an den Bedarfen von Familien orientiert und die Ausgestaltung und Weiterentwicklung sozialräumlicher Angebote professionsübergreifend gestaltet, dringend notwendig ist. Familienzentren stellen dabei ein Modell der Praxisumsetzung dar. Mögliche Formen einer Einrichtung von Familienzentren und dokumentierte Erfahrungen mit diesem Konzept sind im nachstehenden Kapitel beschrieben.

3| FAMILIENZENTREN ALS ANSATZPUNKTE FÜR FÖRDERUNG VON KIND UND FAMILIE

Der in Kapitel 2 geschilderte gesellschaftliche Wandel macht deutlich, dass Familien Angebote in ihrem Sozialraum benötigen, die sie bei der Bewältigung ihres Alltags unterstützen und auf ihre vielfältigen individuellen Bedürfnisse eingehen. Häufig existieren im Umfeld der Familien bereits spezialisierte Angebote des Bildungswesens, des Gesundheitssystems oder der Kinder- und Jugendhilfe für konkrete Zielgruppen. Die Angebote sind jedoch meist nicht miteinander verknüpft und es fehlt damit der Blick auf die Familien in ihrer Gesamtheit (Stöbe-Blossey 2010: 95). Familienzentren stellen einen Ansatz dar, bei dem u.a. Vernetzung ein Kernelement ausmacht. In diesen Einrichtungen sollen Hilfen und Anlaufstellen für die Familien gebündelt werden. Woher dieses Konzept stammt, welche Ausprägungen existieren und wie die Arbeit und auch Herausforderungen in solchen Einrichtungen beschaffen sind, wird in den folgenden Abschnitten näher erörtert.

3.1| HERKUNFT DES KONZEPTS UND ANSATZ IN HESSEN

In Großbritannien wurde 1983 das Modellprojekt „Pen Green Center for under 5s and their Family“ ins Leben gerufen. Zentral für die Arbeit in dieser Einrichtung ist es, dass Eltern als Experten für ihre Kinder anerkannt und als solche unterstützt werden. Durch Angebote der Fort- und Weiterbildung sollen die Kompetenzen der Eltern gestärkt und damit die Voraussetzung dafür geschaffen werden, dass die Eltern ihre Kinder in ihrer Entwicklung besser unterstützen können. Um möglichst viele Familien zu erreichen und die Angebote auch passgenau strukturieren und bündeln zu können, wurden diese - auch wenn sie von externen Partnern angeboten wurden - unter einem Dach verortet (Stöbe-Blossey 2010: 96). 1997 rief die Regierung Großbritanniens ein Pilotprogramm ins Leben, um ein Netzwerk von Zentren der frühkindlichen Bildung nach Vorbild des Pen Green Centers aufzubauen (Wehinger 2005: 177). Zwei Jahre später nahmen die ersten 29 Zentren ihre Arbeit auf. Das Konzept verbreitete sich in England schnell und bis 2004 existierten bereits über 100 Early Excellence Center (EEC). Ihr Betreuungsangebot richtet sich Familien mit Kindern im Alter von Null bis fünf Jahren. Vor allem sollen dadurch „…Kinder und Familien aus bildungsfernen Milieus und mit speziellen Bedarfslagen erreicht werden“ (Altgeld 2007: 29).

Ziel der Arbeit in den EECs ist es, soziale Benachteiligungen von Kindern vor dem Schuleintritt abzubauen, um allen Kindern gleiche Startchancen zu ermöglichen. Hierbei sollen nicht die Defizite der Kinder im Fokus stehen, sondern ihre Ressourcen. Um die Kompetenzen des Kindes zu stärken und seine Situation zu verbessern, werden die Eltern aktiv als Expertinnen und Experten in die Arbeit in den Einrichtungen eingebunden. Auch sie erhalten Unterstützung und Förderung, um sie in ihrer Rolle und für ihren Alltag zu stärken. Entsprechend wird in den Einrichtungen ein ganzheitlicher Arbeitsansatz verfolgt, der auch arbeitsmarkt-, gesundheits- und familienpolitische Maßnahmen integriert. Die Betreuungs- und Bildungsangebote für Kinder und ihre Familien werden in Kooperation mit privaten, öffentlichen und freiwilligen Leistungsanbietern aus dem regionalen Umfeld realisiert (Altgeld 2007: 29 f.). „Das EEC bietet sektorübergreifende Hilfsangebote wie Gesundheitsprogramme, Elternbildung, Beratungs-, Schulungs- und Informationsangebote für die ganze Familie an“ (Altgeld 2007: 30). Da eine kontinuierliche Unterstützung und Begleitung des Bildungsprozesses angestrebt wird, arbeiten die Einrichtungen mit Bildungsinstitutionen und sozialen Dienstleisterinnen

und Dienstleistern zusammen, die unterschiedliche Altersgruppen betreuen und somit die Lebensbiografie der Familien prägen.

Für die Entwicklung der Familienzentren in Deutschland sind zumeist diese EECs Vorbild (Stöbe-Blossey 2012: 143).

In Deutschland arbeitete erstmals 2001 eine Kindertagesstätte nach dem englischen Ansatz der EECs - im Pestalozzi-Fröbel-Haus in Berlin-Charlottenburg (das Kinder- und Familienzentrum Schillerstraße). Seither verbreitet sich der Ansatz nach und nach im Bundesgebiet und wird in vielen deutschen Städten aufgegriffen. Eine konsequente Umsetzung ist jedoch aufgrund der finanziellen, personellen und strukturellen Bedingungen nicht zu beobachten (Altgeld 2007: 29; Lepenies 2008: 9 f.; Hebenstreit-Müller 2008: 237; Peuckert und Riedel 2004: 7 f.).

Im Bundesland Hessen - in dem der Kreis Offenbach als Projektstandort liegt - hat der Landtag am 15. Mai 2008 beschlossen *„…die Weiterentwicklung der Kinderbetreuungseinrichtungen zu Familienzentren anzustreben, die nicht nur über ein qualitativ hochwertiges Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangebot für Kinder verfügen, sondern darüber hinaus Treffpunkt für Familien sind, Information, Beratung, praktische Hilfe und Dienstleistungen ab der Schwangerschaft anbieten und eng mit Schulen sowie den Einrichtungen der Jugend- und Familienhilfe und der Jugend-, Familien- und Sozialarbeit zusammenarbeiten“* (Hessischer Landtag 2009).

Die Familienzentren sollen nach Vorstellung des Hessischen Landtags „Knotenpunkte sozialer Netzwerke“ werden (ebd.). Bei der Umsetzung des Familienzentrum-Konzepts sollen folgende Punkte besonders bedacht werden:

„- die Einbindung von Einrichtungen, die durch die Erprobungsphase des Bildungs- und Erziehungsplans besonders gut vernetzt sind (z.B. bestehende Tandems),

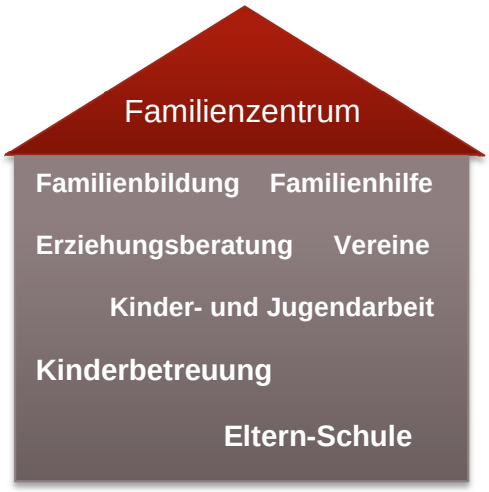
- die Einbindung von niedrigschwelligen Angeboten in den Bereichen Beratung, Bildung und Information,
- die Vernetzung mit bestehenden Mehrgenerationenhäusern,
- das Integrieren von Gesundheitsschutz und -vorsorge sowie von frühzeitig ansetzenden familienunterstützenden Angeboten, z.B. aus dem Projekt der Familienhebammen,
- die Anbindung von bereits bestehenden sozialen Netzwerken und des Tagesmütternetzwerks durch Multiplikatoren in den Familienzentren,
- Sprachförderangebote für Kinder und Eltern (z.B. Mama lernt Deutsch),
- Die Prävention und Beratung zum Schutz vor Gewalt, insbesondere im häuslichen Bereich,
- Die Einbindung einer unabhängigen Sozialberatung und weitere Angebote in den Bereichen Beratung und Hilfen in sozialen Notlagen,
- Die Einbeziehung von Gesundheitsförderung und Prävention“ (Hessischer Landtag 2009).

Das Land Hessen bietet Einrichtungen „…die eine ganzheitliche familienbezogene Infrastruktur entwickeln oder weiterentwickeln sowie Vernetzungs- und Kooperationsprozesse auf vertraglicher Basis initiieren […]“ (Regierungspräsidium Kassel 2012: online: Familienzentren in Hessen) seit 2011 eine Förderung von bis zu 12.000 Euro (Festbetragsfinanzierung) jährlich für einen Zeitraum von drei bis fünf Jahren.

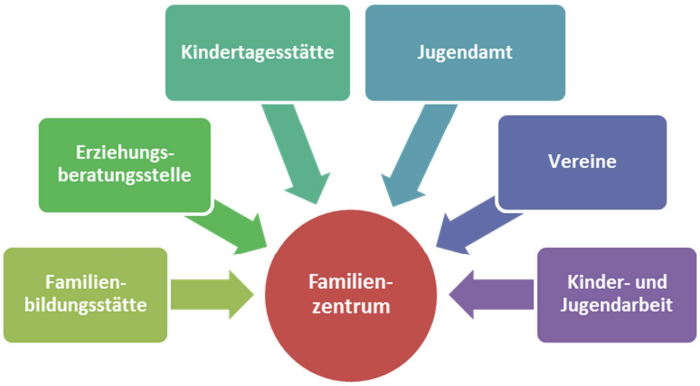
3.2| MODELLE UND KONZEPTE

Ein einheitliches Familienzentrumsmodell existiert nicht - „Familienzentrum“ ist vielmehr ein Begriff, unter dem mehrere Einrichtungstypen und Arbeitsmodelle vereint werden. Zentral für die Arbeit als Familienzentrum - und damit auch für die Einrichtungen mit entsprechender Namensgebung - ist die Integration und Umsetzung von bedarfsorientierten Angeboten für Familien und eine entsprechende Öffnung zum Sozialraum (siehe Kapitel 3.3). Eine räumliche Definition oder entsprechende rechtliche Regelungen gibt es nicht. Daher können die Angebote eines Familienzentrums ebenso in der Einrichtung (intern oder extern) als auch in Räumlichkeiten anderer Institutionen angeboten werden.

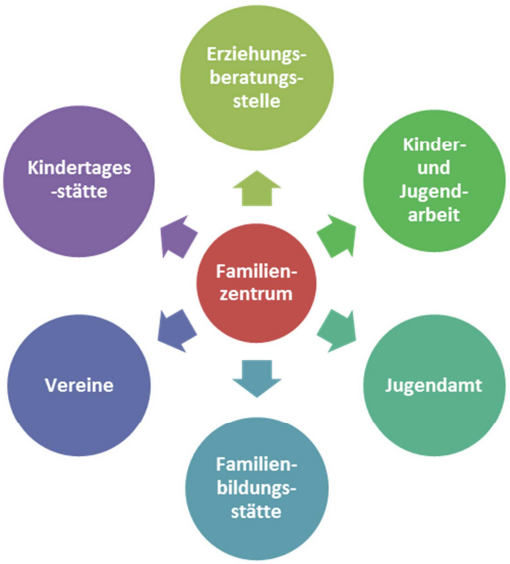
Je nach Grad der räumlichen und fachlichen Kooperation und Vernetzung lassen sich unterschiedliche Modelle von Familienzentren bzw. Familienzentrumsarbeit benennen - wobei jedes der Modelle entsprechende Vor- und Nachteile aufweist. Die Auswahl des geeigneten Typus erfolgt dabei vor allem orientiert an der Ausgangssituation vor Ort. „Es hängt von den jeweiligen Bedingungen und Möglichkeiten […] ab, welches Modell sich als realisierbar und sinnvoll erweist“ (Hebenstreit-Müller 2008: 240). Die Schaffung von Familienzentren meint hierbei nicht die Errichtung völlig neuer Einrichtungen bzw. einer neuen Einrichtungsform. Vielmehr geht es um ein neues Konzept, das veränderte Formen der Kooperation und Vernetzung einschließt (ebd.). Ausgehend von den bestehenden Strukturen in der heterogenen Kindertagesbetreuungslandschaft existiert eine Vielzahl von Familienzentrumsmodellen, die unterschiedlich strukturiert, finanziert und gestaltet sind. Jedoch lassen sich drei Konzeptionsmodelle identifizieren, die sich strukturell klar voneinander abgrenzen und die Bandbreite der strukturellen Unterschiede in den Ausgestaltungen verdeutlichen:



1. **Das integrierte Modell:** Dieses Modell bietet das höchste Maß an Kooperation und Vernetzung. Verschiedene Arbeitsfelder und Akteure schaffen gleichberechtigt in Kooperation ein bedarfsgerechtes sozialraumbezogenes Angebotsspektrum für die Familien. In diesem Modell entsteht ein Verbund bzw. Gebäude, in dem die unterschiedlichen Leistungen aus einer Hand bzw. unter einem Dach angeboten werden.



2. **Das Galeriemodell:** In einem Familienzentrum nach diesem Konzept werden Angebote unterschiedlicher Akteure und Institutionen zwar unter einem Dach angeboten, jedoch arbeiten die entsprechenden Einrichtungen in eigener Verantwortung, in eigenen Räumen oder in Räumen des Familienzentrums. Damit liegen die Organisation und das Management in den Händen eines Gremiums unterschiedlicher Verantwortungsträger.



3. **Das Lotsenmodell** (auch Koalitionsmodell): Hierbei nimmt die Kindertagesstätte innerhalb eines Netzwerkes verschiedener Träger und Einrichtungen eine „Lotsenfunktion“ ein. Die Kindertageseinrichtung stellt demnach die erste Anlaufstelle dar, bei der Familien eine kompetente Vermittlung an Angebote in der Nähe erfahren. In besonderen Fällen begleiten Fachkräfte aus der Einrichtung die Familien zu entsprechenden Angeboten und fungieren damit als „Türöffner“ (Zentrum Bildung der EHKN 2010: 13 ff.; Vierling 2008: 75)

Quelle der Abbildungen: eigene Darstellung nach Zentrum Bildung der EHKN 2010: 13 ff.

Jedes Modell bzw. jede strukturelle Differenzierung des Konzepts Familienzentrum birgt spezifische Vor- und Nachteile, die - wie die Arbeit in diesen Einrichtungen - sozialraumspezifisch zu betrachten sind.

3.3| KENNZEICHEN UND AUFGABEN EINES FAMILIENZENTRUMS

Familienzentren unterscheiden sich von regulären Kindertagesstätten durch eine Konzeptionserweiterung im Blick auf die Beziehungen zwischen Eltern, Kind und Institution. Im Konzept Familienzentrum *„…wird der originäre familienergänzende Auftrag der Kindertageseinrichtungen neu ausbuchstabiert und an veränderte Lebenslagen von Kindern, Eltern und der ganzen Familie angepasst“* (Diller/Schelle 2009: 16).

Gemäß ihres konzeptionellen Ursprungs (siehe Kapitel 3.1) sind Familienzentren Anlaufstellen für Familien bereits während der Schwangerschaft und mit Kindern jeden Alters. In diesem Sinne erfüllen Familienzentren vielfältige Aufgaben. Einige der zentralen Aufgabenbereiche werden im Folgenden dargestellt.

3.3.1| DER BLICK AUF DIE FAMILIE IN FAMILIENZENTREN

Elternarbeit ist ein klassischer Bestandteil des Arbeitsalltags in Kindertagesbetreuungseinrichtungen. In Kindertagesstätten beschränkt sie sich häufig auf Standardangebote wie z.B. Elternabende oder Tür-und-Angel-Gespräche - also auf Maßnahmen, die sich an der Bewältigung des Einrichtungsalltags orientieren.

Der konzeptionelle Ansatz der Familienzentren trägt dem Gedanken Rechnung, dass die Entwicklung und Förderung eines Kindes stark mit den Kompetenzen und Fähigkeiten der Eltern korreliert. Für eine gelingende Unterstützung der Kinder in ihrem Bildungs- und Entwicklungsprozess ist demnach auch eine Förderung der Eltern von großer Bedeutung. *„Entlastete und kompetente Eltern können die Bedarfe ihrer Kinder besser wahrnehmen und aufgreifen“* (Diller/Schelle 2009: 20). Familiäre Lebenslagen und Herausforderungen stellen in der heutigen Gesellschaft häufig hohe Anforderungen an die Eltern, denen sie nicht immer gewachsen sind. Zur Bewältigung ihres (Familien-)Alltags benötigen

Familien z.B. Unterstützung beim Balanceakt Familie - Beruf, bei Erziehungsfragen, Beziehungskrisen oder bei der Integration im Sozialraum. Arbeiten im Familienzentrum bedeutet, sich mit den individuellen Bedarfen der Familien auseinander zu setzen und ein entsprechend ausdifferenziertes Aufgabenspektrum anzunehmen (ebd.).

Als Raum für Begegnung und Teilhabe bieten Familienzentren Menschen die Möglichkeit miteinander in Kontakt zu kommen, ein soziales Netzwerk aufzubauen und sich kennenzulernen. Die Familien erhalten hier die strukturelle Gelegenheit, sich ihren Sozialraum zu erschließen und aktiv am gesellschaftlichen Leben mitzuwirken. Verschiedenste Organisationen und Institutionen, die mit und für die Familien im Stadtteil arbeiten, können in den Räumlichkeiten der Familienzentren agieren und kooperieren (Zentrum Bildung der EKHN 2010: 11 f.). Familienzentren bieten den Familien darüber hinaus eine bedarfsorientierte Betreuungsmöglichkeit für ihre Kinder und helfen somit den Eltern bei der Bewältigung des Spagats zwischen Berufsleben und Familie. Hierbei stellen die Familienzentren die vielfältigen und individuellen Bedarfe der unterschiedlichen Familien(-formen) in das Zentrum ihrer Arbeit und stimmen ihre Leistungen entsprechend ab - z.B. durch enge Kooperation mit Notfallbetreuungsanbietern, Tagespflegepersonen oder Firmen, die ein Betreuungsangebot für die Kinder ihrer Beschäftigten benötigen. Ein weiterer wichtiger Bestandteil der Arbeit in Familienzentren ist die Familienbildung. Die Eltern werden mit ihren unterschiedlichen Kompetenzen und Bedarfen wahrgenommen und mit Hilfe einer vielfältigen Angebotspalette - von Mutter-Kind-Gruppen über Angebote der Gesundheits- und Bewegungsförderung bis hin zur Vermittlung ergänzender Bildungsangebote aus der Umgebung - im Ausbau ihrer Fähigkeiten und bei der Bewältigung des Familienalltags unterstützt. Von großer Bedeutung ist hierbei, dass sich Fachkräfte und Eltern auf Augenhöhe begegnen.

Ein besonderer Baustein der Elternbildung und der Unterstützung von Familien ist ein zugängliches und nahgelegenes Angebot an Beratungs- und Förderleistungen. Familienzentren bieten hierfür die ideale räumliche Verankerung im Sozialraum. Wenn in der Einrichtung beispielsweise Erziehungs-, Lebens- oder/und Schuldenberatung sowie Hausaufgabenbetreuung oder/und Sprachförderung installiert werden, fallen für die Familien keine zusätzlichen Wege an und der Zugang zu diesen Angeboten wird niedrigschwellig geschaffen, was ihre Inanspruchnahme aller Erfahrung nach erhöht (ebd.).

Eltern sind zentrale Bezugs-, Erziehungs- und Sozialisationspersonen ihrer Kinder. Darüber hinaus haben sie eine Vielzahl von Rollen inne, die in der Familienzentrumsarbeit eingeschlossen werden. Hier werden die Eltern nicht nur bei der Erziehung ihrer Kinder unterstützt, sondern auch bei der Wahrnehmung ihrer eigenen Bildungsinteressen, Beziehungsfragen oder bei der Rückkehr auf den Arbeitsmarkt. Allerdings wird nicht nur der Unterstützungsbedarf der Eltern wahrgenommen, sondern auch ihre unterschiedlichen Kompetenzen. Die Familien sind nicht nur Empfänger der Angebote, sie sind auch Akteure, die sich einbringen. Eltern können für die Einrichtung eine Unterstützung sein, indem sie ihre Kompetenzen einbringen, Aktionen initiieren und andere Eltern unterstützen (Diller/Schelle 2009: 18 ff.).

3.3.2 ÖFFNUNG ZUM SOZIALRAUM UND KOOPERATION

Nach Paragraf 80 SGB VIII sind alle Einrichtungen und Dienste dazu angehalten, dass Kontakte in den Familien und mit dem sozialen Umfeld erhalten und gepflegt werden (§ 80 SGB VIII, Abs. 2 - Fassung vom 27. Dezember 2003). Darüber hinaus sollen diese gemeinsam ein „…möglichst wirksames vielfältiges und aufeinander abgestimmtes Angebot von Jugendhilfeleistungen…“ sicherstellen (§ 80 SGB

VIII, Abs. 2 - Fassung vom 27. Dezember 2003). Demnach ist die Vernetzung und Kooperation im Sozialraum für Kindertagesbetreuungseinrichtungen kein neuer Auftrag. Bislang war dies jedoch in den meisten Regelkindertagesstätten kein konzeptioneller Schwerpunkt. Mit der Umsetzung eines Familienzentrumkonzepts rückt dieser Auftrag nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz stärker in den Blick.

Der Sozialraum ist für die Familien „…ein Ort, wo sich Lebenswelten einzelner Personen gehäuft begegnen. Soziologisch zu erfassen ist der Sozialraum also als örtliche Ballung von Überschneidungen der subjektiv gewählten Ausschnitte aus der individuellen Lebenswirklichkeit. An diesen Treffpunkten entstehen soziale Austauschbeziehungen“ (Keller 1998: 8). Die Sozialräume der Menschen können unterschiedliche Ausmaße - von der Nachbarschaft oder dem Wohnviertel bis hin zu ganzen Stadtgebieten - haben. Doch unabhängig davon, welche räumliche Ausdehnung der entsprechende Sozialraum aufweist, er hat Einfluss auf die dort lebenden Menschen, auf ihre Verhaltensroutinen, ihre Kontakte und ihre Mobilität (Diller/Schelle 2009: 20). Als Einflussfaktor auf die Lebenslagen und die Gestaltungsmöglichkeiten der Familien und Kinder muss der Sozialraum bei der Arbeit in einem Familienzentrum Berücksichtigung finden. Um eine bedarfsnahe Palette an Unterstützungs- und Bildungsleistungen vorhalten zu können, sind vielfältige Faktoren aus dem Sozialraum zu berücksichtigen, beispielsweise:

- die regionale Infrastruktur (z.B. Verkehrsanbindung, Spielplätze, Grünflächen),
- Demografie (Altersstruktur, Zuzugsgebiete etc.),
- Arbeitsmarkt (u.a. große Arbeitgeber der Region, Arbeitslosenquoten),
- familiäre Lebenslagen und -konstellationen (z.B. Anteil Familien mit Migrationshintergrund, Ballungsgegenden mit Familien in schwierigen Lebenslagen, Anzahl Alleinerziehender),
- mögliche Kooperationspartner für die Arbeit mit Familien in der Region.

Die Öffnung der Einrichtung für den Sozialraum geht in Familienzentren über eine Kooperation mit anderen Einrichtungen und Diensten in der Region hinaus - sie umfasst ebenso eine Öffnung der Einrichtung für Familien im Sozialraum, die nicht zum Klientel der Einrichtung gehören. In Kindertageseinrichtungen beschränkte sich das Angebot in der Regel auf Kinder und Eltern aus der Einrichtung. In dem erweiterten Konzept der Familienzentren wird der potenzielle Nutzerkreis ausgeweitet. Die Einrichtungen sind u.a. Orte der Förderung von informellen Kontakten. Durch die Öffnung für Familien außerhalb des Kreises der betreuten Familien nutzt ein Familienzentrum seine beziehungsfördernde und sozialintegrative Rolle, um die Familien im Aufbau eines umfassenden sozialen Netzwerks zu unterstützen und Zugangsbarrieren abzubauen (Diller/Schelle 2009: 21 f.).

Es bleibt festzuhalten, dass Familienzentren nicht nur Kindertagesstätten mit einer erweiterten Angebotsstruktur sind - vielmehr geht die Entwicklung zum Familienzentrum mit einer Veränderung und Ausdehnung des konzeptionellen Rahmens einher und erfordert eine entsprechend reformierte Haltung der Fachkräfte. In wie fern dies das Fachpersonal in den Einrichtungen vor neue Herausforderungen stellt, wird im folgenden Abschnitt näher beleuchtet.

3.4| ARBEIT IM FAMILIENZENTRUM ALS HERAUSFORDERUNG

> ***„Mit der Bündelung von Betreuung, Bildung und Beratung von Kindern und Familien in Familienzentren verändert und erweitert sich das Aufgabenprofil von Leitungen und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Die für die Kindertageseinrichtungen zentrale Aufgabe der Kindertagesbetreuung wird ergänzt um neue, vielfältige Management- und Steuerungsaufgaben“***

(Scheffer 2008: 203).

Mit den gesellschaftlichen Entwicklungen, den Herausforderungen für Familien und den politischen Reaktionen darauf haben sich auch die Aufgabenbereiche der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesbetreuungseinrichtungen in den letzten Jahrzehnten verändert und erweitert. Zugleich ist es im Zuge des Paradigmenwechsels in der frühkindlichen Bildung zu erhöhten Anforderungen und Erwartungen an die professionelle Arbeit der Erzieherinnen gekommen. Der Arbeitsalltag stellt das Fachpersonal in den Einrichtungen vor vielfältige Herausforderungen. Einige Beispiele hierfür sind:

- Nach dem Situationsansatz ist es Aufgabe der Erzieherinnen, ihre Kinder so gut zu kennen und zu beobachten, dass sie Situationen erkennen, die eine besondere Bedeutung bzw. ein Wirkungspotenzial für die Kinder haben und diese in ihr pädagogisches Handlungskonzept integrieren.
- In vielen Kindertageseinrichtungen hat sich die Gruppe der betreuten Kinder auf eine größere Altersgruppe ausgeweitet - vermehrt werden Kinder unter drei Jahren und Schulkinder aufgenommen. Vor allem die Betreuung der unter Dreijährigen wird im Zuge des U3-Ausbaus in Zukunft zur Regel.
- Im Anschluss an den Bildungsdiskurs und die Ergebnisse der PISA-Studie wurden die Anforderungen an die vorschulische Bildung größer. Erzieherinnen müssen ihre Arbeit an Bildungsplänen orientieren und zusätzlich spezifische Förderprogramme umsetzen - z.B. Literacy-Programme, Sprachförderung für ausländische Kinder oder mathematisch-naturwissenschaftliche Frühförderung.
- Zudem bieten immer mehr Einrichtungen Plätze für Kinder mit mentaler oder körperlicher Behinderung, betreuen Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und Kinder mit Migrationshintergrund. Die besonderen Herausforderungen der Arbeit mit diesen Kindern stellen für viele Fachkräfte mittlerweile ein umfassendes Thema dar.
- Die Kindertagesbetreuungseinrichtungen setzen zudem oft ein intensives Qualitätsmanagement um. Es werden Jahres-, Monats- und Wochenpläne verfasst sowie Kindergartenkonzeptionen erstellt und kontinuierlich fortgeführt. Die eigene Arbeit(sweise) wird anhand von Skalen (z.B. KES) und Normvorgaben (z.B. ISO 9000) überprüft und entsprechend dokumentiert.
- In den Einrichtungen ist Elternarbeit ein zentrales Thema geworden, vor allem, wenn die Einrichtung den Weg zum Familienzentrum bereits eingeschlagen hat. Reine Informationsangebote, die der Regelung und dem reibungslosen Ablauf des Kindertagesstättenalltags dienen, reichen nicht mehr aus. Die Elternschaft der Einrichtungen ist so heterogen wie die Gruppe der betreuten Kinder und entsprechend vielfältig sind die Bedarfe von Eltern und Kindern. Die Betreuungseinrichtungen stehen in der Verantwortung, die Familien zu unterstützen und zu diesem Zweck kooperativ mit anderen Einrichtungen zusammenzuarbeiten (Textor 2002: online).

Besonders schwierig ist die Situation für das pädagogische Fachpersonal, wenn es nicht die notwendige Aus- und Weiterbildung für diese vielfältigen Anforderungen erhält. Denn in diesem Fall müssen

sich die Erzieherinnen und Erzieher die entsprechenden Kenntnisse selbst aneignen. Dies ist im Rahmen der Arbeitszeit nur auf Kosten der Kinder möglich, da die Erzieherinnen sich dann aus der Gruppe zurückziehen müssen. Häufig verlagern die Fachkräfte diese Vorgänge in ihre Freizeit - was den enormen Kraft-, Zeit- und Energieaufwand, den die umfangreichen Aufgaben den Fachkräften abverlangen, zusätzlich vergrößert (Textor 2002: online; Stöbe-Blossey und Torlümke 2010: 152).

Schon in der Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher ist eine Differenz zwischen den Themenschwerpunkten der Ausbildung und dem neuen Anforderungsprofil zu beobachten. Während dem Thema Elternarbeit in der Ausbildung oft nur wenig Zeit und Gewicht eingeräumt wird, steigt dessen Bedeutung im Arbeitsalltag. Eine Anpassung der Ausbildungsinhalte an die gewachsenen Ansprüche ist daher zwingend notwendig. Wichtig ist es darüber hinaus, das Fachpersonal in den Einrichtungen für seine Aufgaben durch (kontinuierliche) Qualifikationsmaßnahmen zu stärken. Eine solche Förderung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Form von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen ist mehrdimensional, situationsgerecht und bedarfsnah anzulegen. Ziel dieser Qualifizierungsmaßnahmen muss es sein, sowohl persönliche, erzieherische und berufliche Kompetenzen zu stärken als auch die Motivation der Fachkräfte zu fördern (Engelhardt, Schenk 2009: 13).

Die Entscheidung für eine Entwicklung zum Familienzentrum geht nicht immer von den Fachkräften vor Ort aus. Vor allem wenn dieser Prozess von außen initiiert wird, ist es wichtig, den Beteiligten die Gelegenheit zu geben, sich auf diese Veränderung einzulassen und das Team sowie die Leitung bei der Reform ihrer Verantwortungsbereiche und Arbeitsweisen zu unterstützen. Dabei ist ein besonderer Blick auf die Führungskräfte notwendig, denn es muss die „Leitung selber als Vorbild agieren und eine Vertrauensbasis stiften“ (Meinsen 2008: 170). Nur dann kann sie ihren z.T. neuen Führungsaufgaben gerecht werden und die notwendige Motivation bei den Erzieherinnen und Erziehern schaffen. Voraussetzung für eine gelingende Fortentwicklung und Motivation ist Kommunikation. „Netzwerke leben von gelingender Kommunikation. […] Um als Familienzentrum erfolgreich zu sein, braucht es Wissen darüber, wie Missverständnisse entstehen und durch eine reflektierte, zielführende Kommunikation vermieden werden können“ (ebd.: 174). Dieses Wissen ist auch für die Zusammenarbeit in den Teams von großem Nutzen, denn ein respektvoller Umgang miteinander und eine positive und erprobte Streitkultur tragen dazu bei, dass es den Fachkräften auch in Belastungssituationen gelingt, zusammenzuarbeiten und sich weiterzuentwickeln.

In einem Arbeitsalltag, der außerordentlich komplex ist, sind Organisationsfähigkeit und Selbstmanagement notwendige Kompetenzen. Am besten gelingt daher die Arbeit in einem Familienzentrum, wenn die individuellen Talente der Fachkräfte erkannt und genutzt werden (ebd.: 170). „Auch bei der Einbeziehung des gesamten Teams in den Entwicklungsprozess zum Familienzentrum werden von Leitungen Managementkompetenzen verlangt. Nur wenn es gelingt, möglichst alle Mitarbeiterinnen mit ihren jeweiligen Kompetenzen einzubeziehen, werden die angestrebten Veränderungen auch im pädagogischen Alltag sichtbar“ (Schlevogt 2008: 25).

Abschließend bleibt festzuhalten, dass die Einrichtungsteams nicht mit dem Entwicklungsprozess zum Familienzentrum alleine gelassen werden dürfen. Um ein Familienzentrum erfolgreich zu errichten, ist eine prozessbegleitende Unterstützung unbedingt notwendig. Dazu „empfiehlt sich eine abgewogene Mischung aus personen- und teambezogener Beratung und Wissensvermittlung über speziell zugeschnittene Qualifikationen: Coaching des Familienzentrums im Veränderungsprozess“ (Meinsen 2008: 178).

4| EINBETTUNG UND KONZEPTION DES PROJEKTS

Der Kreis Offenbach reagiert mit dem Projekt FAMILIENwerkSTADT auf die in Kapitel 2 dargestellte Sachlage, dass sich Familien und Kinder - in einer von Veränderungen geprägten Gesellschaft - mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert sehen. Durch passgenaue Unterstützung, die auf die komplexen Bedarfslagen der Familien eingeht, soll nicht nur eine allgemein bessere Ausgangssituation für die Familien geschaffen werden, sondern auch im Besonderen die Bildungs- und Integrationschancen für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund verbessert werden. Es ist wissenschaftlich belegt, dass eine solche Basis am günstigsten durch niedrigschwellige und sozialraumorientierte Angebote zu erreichen ist - insbesondere, wenn sie integrativ arbeiten und auf individuelle Risikolagen und Veränderungen reagieren. In den letzten Jahren ist bundesweit eine Entwicklung zu beobachten, die eine Bündelung verschiedener Angebote für Kinder und Familien in einer Einrichtung beinhaltet. Vorbild für diese Einrichtungen sind die Early Excellence Center (siehe Kapitel 3.1). Leitgedanke dieses Modells und des hier beschriebenen Projekts ist die Schaffung von Kompetenzzentren für die gesamte Familie, die diese in aktuellen Lebensprozessen unterstützen und zu einem gelingenden Familienalltag beitragen. Für die Kinder der Familien schaffen diese Einrichtungen nicht nur ein förderliches Umfeld, indem die Familien in ihren Bildungs- und Erziehungsaufgaben gestärkt werden. Sie legen auch besonderen Wert auf eine den Bedarfen entsprechende Bildungs- und Betreuungsqualität, um die Kinder so insgesamt in ihrer individuellen Entwicklung positiv zu begleiten (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 4 f.).

Als Orte der frühkindlichen Bildung rücken Kindertageseinrichtungen in den letzten Jahren immer stärker in den Fokus der wissenschaftlichen und politischen Diskussion. Die für alle Bundesländer formulierten Erziehungs- und Bildungspläne machen deutlich, welche große Rolle diesen Einrichtungen in Bezug auf die Bildungs- und Chancengleichheit zugewiesen wird (vgl. Deutscher Bildungsserver online: Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen). Denn laut Grundgesetz (Artikel 3) und SGB VIII stehen allen Kindern die gleichen Chancen und Möglichkeiten im Bereich Bildung, Gesundheit und beruflicher Zukunft zu. Dies ist vor allem mit Blick auf das Ziel dieses Modellprojekts - die Integrations- und Bildungschancen von Kindern und Familien mit Migrationshintergrund zu verbessern - von großer Bedeutung.

Im Kreis Offenbach - wie in vielen Städten und Gemeinden deutschlandweit - existieren Bezirke bzw. Stadtteile, in denen der prozentuale Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund besonders hoch ist und/oder in denen die sozialen Probleme sehr ausgeprägt und vielschichtig sind. Kindertageseinrichtungen als unverzichtbare familienergänzende und unterstützende Settings bieten hier ein großes Potenzial für die Bildung, Integration und Alltagsbewältigung. Mit der Aufnahme eines Kindes in eine Betreuungseinrichtung werden Familien häufig erstmals mit einer Institution und den entsprechenden Vorgängen konfrontiert. Dies stellt immer eine Herausforderung für die Familie dar - insbesondere aber für Familien mit Migrationshintergrund, wenn sie nur unzureichende Kenntnisse über das deutsche Bildungs- und Betreuungssystem haben oder sich in der deutschen Sprache noch unsicher fühlen (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 4). Insbesondere in diesen Fällen bieten Familienzentren großes Potenzial als Förder- und Integrationsstützpunkte für die Familien.

Diesen besonderen Bedarfen der Familien Rechnung tragend, macht es sich der Kreis Offenbach mit dem Modellprojekt FAMILIENwerkSTADT zur Aufgabe, Kindertageseinrichtungen (in entsprechenden

Stadtteilen) bei der Entwicklung zu Einrichtungen für die ganze - und vor allem für alle - Familie(n) zu unterstützen und zu begleiten.

4.1| SKIZZIERUNG DES MODELLPROJEKTS

Das Integrationsbüro des Kreises Offenbach hält die Kindertagesstätten im Kreis seit jeher zur Vernetzung und Kooperation an, um einen Austausch des Fachpersonals zu ermöglichen und damit einen Erkenntnisgewinn für alle anzustreben. Durch Fortbildungen und Tagungen wurde den Fachkräften bereits in der Vergangenheit der Zugang zu Konzepten der interkulturellen Bildung ermöglicht, damit diese in der Alltagspraxis zur Anwendung kommen. Die Resonanz der unterschiedlichen Einrichtungsträger auf diese Arbeitsmethodik des Integrationsbüros fiel bislang unterschiedlich aus. Die Fachberatungen einzelner Kommunen brachten - angeregt durch die Impulse des Integrationsbüros - eigene Gesamtkonzepte für die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen auf den Weg. Doch insgesamt zeigte sich, dass in Einrichtungen, die einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund fördern und betreuen, vor allem der Druck auf die Einrichtungen und die dort arbeitenden Fachkräfte steigt.

Schon der normale Einrichtungsalltag ist hier häufig eine besondere Herausforderung, da Erzieherinnen, Kinder und Eltern oft nicht dieselbe Sprache sprechen.

Innovative pädagogische Konzepte und Zielsetzungen konfrontieren die Fachkräfte zusätzlich mit neuen Anforderungen. Denn die individuelle Förderung der Kinder, die Umsetzung einer maßgeschneiderten Sprachförderung und die Ansätze interkultureller Bildung benötigen Zeit und Kraft (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 6).

Die Einrichtungen und das dort arbeitende Fachpersonal zu entlasten und gleichzeitig eine verbesserte Bildungs- und Chancengleichheit der betreuten Kinder und Familien zu erreichen, ist ein Ziel des vom Integrationsbüro des Kreises Offenbach entwickelten Modellprojekts. Um diesem Ziel näher zu kommen, wurde im Konzept des Projekts festgehalten, dass die Fachkräfte Fortbildungen erhalten und in der Suche nach Lösungsansätzen für die Problemstellungen unterstützt und begleitet werden. Des Weiteren sollen Eltern qualifiziert werden, um sie als Partner stärker in den Erziehungsprozess ihrer Kinder einzubinden und für die sozialraumorientierte Integrationsarbeit zu gewinnen (ebd.).

Als Modellvorhaben wurde das Projekt in drei Phasen unterteilt:

- „Phase 1: Erprobung der Initialisierung einer Weiterentwicklung ausgewählter Kindertageseinrichtungen im Kreis Offenbach zu Familienzentren bei Nutzung vorhandener Ressourcen (Zeitraum 2005 bis 2007)
- Phase 2: Initialisierung und Fortschreibung der Umstrukturierung ausgewählter Kindertageseinrichtungen im Kreis Offenbach zu Familienzentren auf der Grundlage der Erfahrungen und Ergebnisse der Pilotphase und der Bereitstellung adäquater personeller und finanzieller Ressourcen (2010 bis 2012)
- Phase 3: Etablierung von Familienzentren im Kreis Offenbach auf der Basis einer Vereinbarung mit den Trägern (ab 2012)“ (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 6).

4.2| „WIR NEHMEN ALLE MIT!“ - DIE PILOTPHASE

Die erste Phase des Modellprojekts „Wir nehmen alle mit! Bildung und Sprachenvielfalt in Kindertagesstätten mit hohem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund“ wurde gemeinsam vom Integra-

tionsbüro des Kreises Offenbach und der Pädagogischen Fachberatung im Spätsommer 2005 eingeleitet und endete im Mai 2007 mit einer Fachtagung zum Thema „Sozialraumorientierte Kindergartenarbeit“. Die Umsetzung dieser Projektphase finanzierte das Integrationsbüro des Kreises Offenbach als Projektträger aus eigenen Haushaltsmitteln.

4.2.1 Zielsetzung und die Modelleinrichtungen

Zentrales Anliegen des Projekts ist die nachhaltige und ganzheitliche Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund. Hierzu wird die Weiterentwicklung von Kindertagesstätten zu Familienzentren angestrebt. Im Rahmen der ersten Projektphase bestand das Ziel nicht in einer vollständigen Entwicklung der Einrichtungen zu Familienzentren, sondern in der Erarbeitung einer soliden Basis und umsetzbarer Schritte für den Entwicklungsprozess.

Um diese Zielsetzung zu erfüllen, mussten unterschiedliche Fragestellungen ins Zentrum der Betrachtung gezogen werden:

- Wie kann der Eintritt in die Kindertageseinrichtung für Eltern und Kinder vereinfacht werden?
- Wie können die zu betreuenden Kinder individuell gefördert werden - insbesondere im Bereich Sprachförderung?
- Wie lässt sich eine intensive und kooperative Arbeit für und mit den Eltern erreichen?
- Welche Unterstützung brauchen die Eltern und wie kann diese geleistet werden?
- Auf welchem Weg lassen sich Elternlotsinnen und Elternlotsen um- und einsetzen?
- Welche Institutionen, Kooperationspartnerinnen und -partner können aktiviert werden, um ein sozialraumorientiertes Netzwerk (z.B. mit Beratungsstellen und Schulen) aufzubauen? (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 8 f.)

In dieser Projektphase wurde mit drei Modelleinrichtungen zusammengearbeitet: einer Kindertagesstätte in städtischer Trägerschaft und zwei weiteren in konfessioneller Trägerschaft. Alle ausgewählten Einrichtungen unterhielten zwischen drei bis fünf Betreuungsgruppen mit dem besonderen Merkmal, dass der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund bei über 80 Prozent liegt. Die Einrichtungen liegen überdies in unterschiedlichen Städten (Rodgau-Niederroden, Dreieich-Sprendlingen, Dietzenbach) des Kreisgebiets und dort in sozial belasteten Stadtteilen.

4.2.2 Projektstruktur

Das Projekt war dezentral strukturiert und legte die individuellen Besonderheiten und Bedarfslagen der einzelnen Modelleinrichtungen zugrunde. Für die Umsetzung der einzelnen geplanten Maßnahmen wurden Expertinnen und Experten beauftragt, die - nach Rücksprache mit der Projektleitung - eigenverantwortlich Fortbildungsprogramme entwickeln sollten. Die Fortbildungsinhalte orientierten sich an den Fortbildungs- und Beratungsbedarfen der einzelnen Teams. Der Projektverlauf gestaltete sich - den individuellen Bedarfslagen und Schwerpunkten entsprechend - mit unterschiedlichen und spezifischen Entwicklungen in den beteiligten Kindertagesstätten. Vernetzungen und Austauschplattformen der Beteiligten und eine gemeinsame Form der Projektsteuerung bildeten sich erst im Verlauf und nach Bedarf aus.

Die Arbeit in diesem Teil des Projektprozesses war von Grund auf so angelegt, dass sie nur einen Abschnitt in einem mehrphasig angelegten Modellprojekt darstellt. Sie zielte nicht darauf ab, in dieser Zeit die ausgewählten Kindertagesstätten zu Familienzentren umzustrukturieren. Vielmehr

sollte eine Erhebung der Relevanz und Wirkung der konzipierten Projektmaßnahmen stattfinden, um Erfahrungswerte und Wissen für die geplante zweite Projektphase zu sammeln. Hierzu wurde die Projektarbeit evaluiert und Empfehlungen für weiterführende Maßnahmen erarbeitet[3] (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 9).

4.2.3 Projektmaßnahmen

Als Maßnahmen und Prozesse für die Projektarbeit wurden insgesamt drei grundlegende Bausteine kombiniert:

1. *Teamfortbildungen*: Durch neue Impulse und Informationen zu aktuellen Konzepten und Methoden wurde die Reflexion der Arbeitspraxis in den Teams angeregt. Hierzu fanden im ersten Projektjahr jeweils fünf Teamfortbildungen in allen Einrichtungen (außerhalb der Betreuungszeiten) statt. Inhaltlich lieferten die Fortbildungen grundlegende Informationen für den Umstrukturierungsprozess und förderten ein fachliches Verständnis bzw. den Fachkenntnisstand zu den Bereichen Integration, ganzheitliche Entwicklungsförderung und Sprachkompetenzentwicklung bei Kindern. Folgende Inhalte wurden bearbeitet:
    - Ausführliche Situationsanalyse als Voraussetzung für ein maßgeschneidertes Konzept (Sozialraumanalyse, Analyse der sozialen und kulturellen Situation der Familien usw.)
    - Grundlagen interkultureller Pädagogik und Erziehung
    - Anerkennung und Förderung der Sprache(n) von Kindern als ganzheitliches Angebot
    - Kooperation mit Eltern als Voraussetzung für gelungene (Sprachen-) Bildungsprozesse von Kindern (Mütter als Multiplikatoren und Vorbilder im Bildungsprozess ihrer Kinder)
    - Methoden in der Praxis: Leseförderung, Geschichten erzählen, Raumgestaltung, Heranführen an die Beschäftigung mit Schrift(en) usw.
    - Einführung von Beobachtungs- und Dokumentationsmethoden zur Einschätzung der Gesamtentwicklung, Sprachkompetenzen und Bildungsbiographien von Kindern
    - Ausarbeitung individueller Förderprofile (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 9).
2. *Praxisbegleitung für die sozialraum- und zielgruppenorientierte Konzeptentwicklung*: Die Reflexion in den Einrichtungsteams war Ausgangspunkt einer Erhebung zur aktuellen Ist-Situation und der Bedarfe für einen - an den gemeinsam erarbeiteten Zielvorstellungen orientierten - Einrichtungsalltag. Unter fachlich qualifizierter Begleitung wurden gemeinsame Zielsetzungen konzeptionell verankert und Strategien zur Umsetzung erarbeitet. Hierzu wurden im zweiten Projektjahr vier ganztägige Teamcoachings unter Leitung ausgewiesener Expertinnen durchgeführt.
3. *Elternqualifizierung*: In allen Modelleinrichtungen wurden innerhalb des ersten Projektjahres Eltern zu sogenannten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bzw. Elternlotsinnen und Elternlotsen ausgebildet. Hierbei wendeten sich die Einrichtungen an „…Mütter mit Migrationshintergrund, die über sprachliche, soziale Kompetenzen und berufliche Qualifikationen verfügen, die hier nicht oder nur bedingt anerkannt werden, …“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 10). Diese wurden in einem zeitlichen Rahmen von über 50 Stunden für ihre Aufgaben qualifiziert. Für diese Ausbildung wurde eigens ein Fortbildungsprogramm erarbeitet, das vor allem ein

[3] Zur ersten Projektphase wurden - für nähere Informationen - sowohl ein ausführlicher Evaluationsbericht, als auch ein Projektbericht in 2007 vorgelegt (http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Entwicklung_von_Familienzentren_Bericht_%C3%BCber_das_Modellprojekt_Wir_nehmen_alle_mit_.PDF?ObjSvrID=350&ObjID=3274&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1339495190).

Grundverständnis für die kindliche Entwicklung erzielen soll. Folgende Themen wurden hierzu behandelt:

- Sprachentwicklung
- Emotionale und soziale Entwicklung im Kindesalter
- Körperliche Entwicklung von Kindern
- Erziehung im Kontext sozialer und emotionaler Entwicklung
- Bedeutung des kindlichen Spiels im Rahmen einer ganzheitlichen Förderung im Vorschulalter
- Umgang mit Medien
- Bedeutung der Kindertagesstätte als Betreuungs- und Sozialisationsinstanz
- Übergang von der Kindertagesstätte zur Grundschule
- Kommunale und regionale Förder- und Beratungsangebote im Bereich Erziehung- und Bildungsfragen (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 9 ff.).

Ziel dieser Maßnahme war es, „… die Teilnehmerinnen zu Vermittlerinnen zwischen der Einrichtung und den Eltern zu qualifizieren…“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 10) und eine stärkere Einbindung der Eltern in die Einrichtung zu erreichen.

Im Rahmen des zweiten Projektbausteins - Praxisbegleitung - erarbeiteten die Teams aller Modelleinrichtungen gemeinsam mit den ausgebildeten Elternlotsinnen und Elternlotsen ein konkretes Programm für die Elternarbeit, das zum Bestandteil der Konzeption wurde (ebd.).

4.2.4 Projektsteuerung und –koordination

Durch regelmäßige Projektsteuerungsgruppensitzungen - an denen Projektleitung, die Teamleiterinnen der Modelleinrichtungen, die Dozentinnen und Coachs teilnahmen - wurde eine Plattform zur Reflexion des Projektverlaufs geschaffen. Bei diesen Treffen wurden Fortschritte und Prozessverläufe reflektiert und einzelne Angebote und Maßnahmen gezielt aufeinander abgestimmt und wenn nötig, neu koordiniert. Diese kooperative, sich ergänzende Form der Projektsteuerung ermöglichte durch Kommunikation und Vernetzung einen Erkenntnisgewinn für alle Beteiligten und eine qualitative Gestaltung des Projektprozesses insgesamt (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 11).

4.2.5 Ergebnisse und Wirkungen der ersten Projektphase

Die Konzeption der ersten Projektphase stellte sich als gut durchdacht heraus. Die erzielten Ergebnisse und die gesamte Entwicklung innerhalb des Projektprozesses belegte den Nutzen und das gute Zusammenwirken der erarbeiteten Projektbausteine. Durch Fortbildungen, Praxisbegleitung und die Einbindung der Elternschaft in den Einrichtungsalltag haben die Teams der Modelleinrichtungen eine Umstrukturierung der Kindertagesstätten initiiert, die gut vorbereitet und von allen Beteiligten mitgetragen wird. Im Rahmen der Projektarbeit erfuhren die Teams der Einrichtungen - nach eigener Auskunft - einen Motivationsschub, der nicht nur aus neuem Input, sondern auch aus der Wertschätzung ihrer Arbeit und ihres Engagements resultierte.

Schon im Verlauf der ersten Projektphase wurden in den Einrichtungen qualitätssteigernde Innovationen umgesetzt, die auch von den Familien positiv aufgenommen wurden.

Die erzielten Erfolge der Projektphase fußen auf dem überdurchschnittlichen Engagement der Teams und ihrer Bereitschaft, auch weit über die regulären Arbeitszeiten hinaus aktiv am Projektprozess

mitzuarbeiten. Die Erfahrungen aus dieser Zeit zeigen jedoch auch, dass die begonnene Entwicklung der Einrichtungen hin zu Familienzentren nicht alleine mit den bis dato zur Verfügung stehenden Mitteln vollendet werden kann. Die Teams würden ohne personelle und finanzielle Unterstützung schnell eine Überforderung erfahren, wenn sie an der erarbeiteten Qualität des Prozesses festhalten wollen. Daher ist die Ermittlung des Bedarfs und eine entsprechende Ausstattung der Modelleinrichtungen mit den notwendigen Mitteln ein wichtiger Bestandteil der zweiten Projektphase „FAMILIENwerkSTADT“ (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 11).

4.3| „FAMILIENWERKSTADT“ - DIE VERTIEFUNGSPHASE

Nach Abschluss der ersten Projektphase („Wir nehmen alle mit!“) galt es in der zweiten Phase des Modellprojekts den Entwicklungsprozess von Kindertageseinrichtungen hin zu Familienzentren, unter Zuhilfenahme der in der ersten Projektphase erworbenen Erfahrungswerte, weiter voranzutreiben.

4.3.1 Zielsetzung der zweiten Projektphase

Anliegen des Kreises Offenbach ist es, als Impulsgeber auf die Förderung und Entwicklung der Familienzentren im Verantwortungsgebiet einzuwirken. Hierzu soll mit der zweiten Phase des Modellprojekts der bisher erfolgreiche Projektprozess fortgeschrieben werden. Dabei ist von großer Bedeutung, dass aufbauende Maßnahmen und Schritte an den unterschiedlichen Entwicklungsstufen und Bedarfen der beteiligten Modelleinrichtungen ausgerichtet sind.

Als langfristiges Ziel definiert das Integrationsbüro des Kreises Offenbach den Aufbau eines engmaschigen Netzes an Familienzentren, „…, das eine größere Bildungsgerechtigkeit von benachteiligten Kindern und eine umfassendere Integration von bildungsfernen Familien wie auch von Familien mit Migrationshintergrund gewährleistet. Als Vorreiter will der Kreis Offenbach damit als Vorbild für andere Kreise fungieren und die politisch Verantwortlichen zur Durchführung ebensolcher Maßnahmen motivieren“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 12).

Mit dieser Zielsetzung will der Kreis eine frühzeitige Bildungs- und Entwicklungsförderung von Kindern initiieren, die sowohl auf eine ganzheitliche Betrachtung der Bedarfslagen ausgerichtet ist, als auch auf eine möglichst nachhaltige Wirkungsebene. Um diese Zielsetzung zu erreichen, ist die Projektarbeit Familien- und nicht allein Kind-orientiert konzipiert. Durch Information, Unterstützung und Qualifizierung der Familien und Kooperation zwischen den Familien und Betreuungseinrichtungen wird die Basis für die angestrebte umfassende Bildungs- und Entwicklungsförderung gelegt.

Durch Vernetzung und Kooperation der Modelleinrichtungen mit externen Parteien im Sozialraum wird eine über die Betreuungseinrichtung hinausreichende Integration der Familien angestrebt (ebd.).

4.3.2 Die Modelleinrichtungen

Die in der ersten Projektphase beteiligten Modelleinrichtungen sollten ebenfalls Bestandteil der zweiten Phase sein und nicht nur ihre bisherige Entwicklung fortsetzen, sondern auch als positive Beispiele für weitere Einrichtungen dienen und ihre Erfahrungswerte einbringen.

Für den zweiten Projektabschnitt waren weitere Modelleinrichtungen zu gewinnen, die - wie in der ersten Projektphase - in sozial belasteten Stadtteilen liegen und überdurchschnittlich viele Familien mit Migrationshintergrund betreuen. Vor allem Kindertageseinrichtungen, die bereits Eigenengage-

ment bei der Entwicklung zum Familienzentrum zeigten, waren in Betracht zu ziehen. Letztendlich nahmen an der zweiten Projektphase fünf Kindertageseinrichtungen teil - zwei Modelleinrichtungen aus der Pilotphase und drei weitere Einrichtungen, die den Auswahlkriterien entsprechen (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 12).

4.3.3 Zeitlicher Rahmen

Da innerhalb der Projektlaufzeit Angebote und Maßnahmen umgesetzt werden sollten, die zum einen aufeinander aufbauen und zum anderen eine Überprüfung der Wirkung sowie eine Evaluation und gegebenenfalls eine Umstrukturierung benötigen, konnte die Projektlaufzeit nicht zu kurz gefasst werden. Die Fachkräfte, die im Projektprozess in den Modelleinrichtungen tätig wurden, benötigten Zeit zur Einarbeitung und für den sukzessiven Aufbau der Angebotspalette. Die initiierten Maßnahmen und Angebote beanspruchten nicht nur Zeit während ihrer Umsetzung, sondern auch darüber hinaus, um ihre Wirkung auf die Zielgruppe feststellen zu können. Beispielsweise benötigt der Aufbau einer Mutter-Kind-Gruppe, die auf den Besuch des Kindergartens vorbereitet, nicht nur Vorbereitungs- und Anlaufzeit. Auch ist nach der Durchführung der Gruppe über einen Zeitraum von mehreren Monaten zu beobachten, wie sich die Kinder und Eltern nach dieser Maßnahme im Kindertagesstättenalltag verhalten und zurechtfinden. Die Vorbereitung der Kinder und Eltern auf ihren Übergang an eine Grundschule ist ebenfalls ein Prozess, der nicht in wenigen Monaten von statten geht, sondern über einen langen Zeitraum bedarfsgerecht umgesetzt und im Nachhinein reflektiert werden muss (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 13). Alles in allem benötigt eine ganzheitliche Steigerung der Bildungs- und Betreuungsqualität - wie sie das Projekt anstrebt - einen längeren, nicht exakt definierbaren Zeitraum. Um jedoch zumindest einen Einblick in die Wirkung der im Projekt umgesetzten Maßnahmen zu erlangen und daraufhin Überlegungen und Einschätzungen abgeben zu können, musste mehr als ein Jahrgang von betreuten Familien betrachtet werden können - alleine schon, um nicht nur die unterschiedlichen Situationen und Stationen einer Betreuungsbiographie zu erfassen, sondern darüber hinaus auch einen Eindruck der längerfristigen Wirkung des angestoßenen Entwicklungsprozesses zu erlangen.

Aus diesen Überlegungen ergab sich eine Projektlaufzeit von mindestens zwei Jahren zuzüglich der Einarbeitungsphase der zur Umsetzung der geplanten Maßnahmen eingestellten Fachkräfte.

Daraus leitete sich eine Dauer der zweiten Phase des Modellprojektes von gut zweieinhalb Jahren ab, die von September 2010 bis März 2013 umgesetzt wurde.

4.3.4 Projektmaßnahmen

Erfahrungswerte aus der ersten Projektphase zeigten, dass sowohl im Bereich der Projektsteuerung als auch in der Maßnahmen- und Angebotspalette noch Raum für Verbesserungen war.

Auf dieser Grundlage wurden nicht nur mehr Austauschplattformen mit und innerhalb der Steuerungsgruppe geplant, sondern auch auf der Ebene der Modelleinrichtungen. Des Weiteren konnten spezifische Maßnahmen bzw. Angebote benannt werden, die zur Fortsetzung des Prozesses in den Modelleinrichtungen etabliert werden sollen. So ergab sich insgesamt ein vielfältiger Satz an Bausteinen für die zweite Projektphase:

- „…Gemeinsame Planung und Steuerung des Projektverlaufs (neuer Schwerpunkt)

- Themenspezifischer Austausch der Modelleinrichtungen in Qualitätszirkeln (neuer Schwerpunkt)
- Teamfortbildungen nach Bedarfslage der Modelleinrichtungen (vertiefend für die Partner der Pilotphase und initialisierend für die neuen Partner)
- Teamcoachings bzw. fachliche Begleitung des Umstrukturierungsprozesses in allen Modelleinrichtung
- Qualifizierung von Elternlotsen/innen in allen Modelleinrichtungen
- Erweiterung der zielgruppenspezifischen Angebotspalette in den Modelleinrichtungen.

Darüber hinaus soll das Modellprojekt von einer dafür ausgewiesenen Institution wissenschaftlich begleitet und hinsichtlich seiner Zielführung evaluiert werden“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 13).

Die dezentrale Projektstruktur führte in der ersten Projektphase zum erfolgreichen Anstoß eines Umstrukturierungsprozesses in den Modelleinrichtungen. Es zeigte sich im Verlauf dieser ersten Phase jedoch auch, dass für die Beteiligten nicht immer deutlich war, dass sie Teil eines „großen Ganzen“ sind. Sie wünschten sich mehr Möglichkeiten der Kommunikation und differenziertere organisatorische Projektstrukturen. Auf Grund dieser Erkenntnisse wurde in der zweiten Projektphase „… den Gremien und Strukturen der Projektsteuerung und -koordination wie auch dem fachlichen Austausch der Modelleinrichtungen untereinander ein hoher Stellwert eingeräumt“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 15).

4.3.5 Projektsteuerung und – koordination

Das Integrationsbüro des Kreises Offenbach hatte die Leitung des Projekts inne. In dieser Position war es verantwortlich für:

- Konzeption des Modellprojekts,
- Kontrolle des Projektverlaufs,
- Kontakt zu den Projektträgern und
- Außendarstellung des Projektes.

Als leitendes Organ des Projekts war das Integrationsbüro des Kreises Offenbach auch Bestandteil der Projektsteuerungsgruppe und nahm an allen Projektsteuerungstreffen teil.

Die Projektkoordination oblag den - im Rahmen des Projekts eingestellten - Fachkräften in den Modelleinrichtungen (im Folgenden als Projektkoordinatorinnen bezeichnet). Aufgabe der Projektkoordinatorinnen war vor allem ein Ausbau der Elternarbeit in den Modelleinrichtungen und die Entwicklungs- und Integrationsarbeit mit dem Team. Darüber hinaus war es ihre Aufgabe, Kooperationen mit anderen Akteuren des Sozialraums anzustoßen und ein möglichst umfangreiches Netzwerk als Basis für die Einrichtungsarbeit aufzubauen. Ihre Arbeit leisteten die Projektkoordinatorinnen in enger Abstimmung mit der Projektleitung. Die Projektkoordinatorinnen dokumentierten die Ergebnisse ihrer Arbeit und fungierten als Ansprechpartnerinnen für die wissenschaftliche Begleitung.

Zweimal im Jahr wurden Projektsteuerungstreffen mit allen beteiligten Projektpartnern (Projektleitung, Projektkoordinatorinnen, Leiterinnen der Modelleinrichtungen, Abgesandte der Modelleinrichtungsteams und wissenschaftliche Begleitung) umgesetzt.

Im Rahmen dieser Termine wurden sowohl aktuelle Fragestellungen als auch der Projektverlauf in seiner Gesamtheit diskutiert. Dies sicherte nicht nur einen regelmäßigen Austausch mit allen Beteilig-

ten, sondern ermöglichte auch ein korrektives Eingreifen in den Prozess, falls notwendig (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 15 f.).

4.3.6 Qualifizierung, Austausch und Präsentation der Ergebnisse

Teamfortbildungen

Zur Unterstützung des pädagogischen Personals der Modelleinrichtungen wurden während der gesamten Projektlaufzeit fünf Teamfortbildungen pro Einrichtung finanziert. Diese Fortbildungen dienten der Förderung des Reflektionsprozesses und der notwendigen Haltung des Teams als Basis für die Weiterentwicklung der Einrichtungen zu Familienzentren. Die Fortbildungen wurden von externen Referenteninnen und Referenten dezentral, d.h. in den Modelleinrichtungen durchgeführt, und richteten sich an das gesamte Team. Die speziellen Bedarfe bzw. Herausforderungen der verschiedenen Einrichtungsteams fanden hierbei Berücksichtigung. Themen der Fortbildungen waren unter anderem:

- „Konzepte und Methoden interkultureller Öffnung
- Bildung und Förderung
- Zielgruppen, Aufgaben und Angebote von Familienzentren
- Methoden des Beobachtens, Dokumentierens und die Erstellung individueller Förderprofile
- Aufbau von stadtteilspezifischen Netzwerken
- Vertiefung von Kenntnissen über die Konzepte und Methoden früher Sprachförderung
- Elternarbeit als kooperatives Konzept (Erziehungspartnerschaften)“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 16).

Qualitätszirkel

Die Entwicklung der Modelleinrichtungen zu Familienzentren konfrontierte diese mit einer Vielzahl neuer Aufgaben und Herausforderungen, die häufig personelle Spezialisierungen notwendig machten. Es war davon auszugehen, dass sich im Rahmen des Projektverlaufs einzelne Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entsprechende Kompetenzen aneignen und die Zuständigkeit für einzelne Aufgabengebiete übernehmen. Durch die Kooperation der Einrichtungen und Steuerungsinstanzen in einrichtungsübergreifenden Qualitätszirkeln wurde den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern die Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch und kollegialem Coaching gegeben. Die Umsetzung der Qualitätszirkel fand jährlich statt. Themenschwerpunkten waren:

- Zielformulierungen für den Entwicklungsprozess,
- Umsetzung und Koordination von Elternarbeit (Beteiligung, Kooperation, Öffnung, Zusammenarbeit mit Elternlotsinnen und Elternlotsen) sowie
- Vernetzung und Zusammenarbeit der Einrichtungen mit externen Partnern (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 16).

Fachtagungen

Jährliche Fachtagungen zur Präsentation der Fortschritte und des gesamten Projektprozesses sollen das Projekt einer breiten Fachöffentlichkeit bekannt machen, weitere Einrichtungen zu einer ähnlichen Weiterentwicklung motivieren und den fachlichen Austausch bereichern (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 16 f.). Hierzu wurden insgesamt drei Fachtagungen organisiert, die mit Fachbeiträgen, Projektstandberichten und Arbeitsgruppen neue Informationen und Impulse für Außenstehende und Beteiligte lieferten.

4.3.7 Bereitstellung von Ressourcen

In der ersten Projektphase („Wir nehmen alle mit!“) wurden die Kosten ausschließlich mit Mitteln des Integrationsbüros und der Pädagogischen Fachberatung des Kreises Offenbach gedeckt. Es standen den Modelleinrichtungen Fortbildungen und Coachings zur Verfügung, aber keinerlei zusätzliche personelle oder finanzielle Ressourcen, die zur Umsetzung von Maßnahmen darüber hinaus notwendig gewesen wären. Die positiven Ergebnisse der Pilotphase konnten nur mit Hilfe des überdurchschnittlich hohen Engagements der Teams erzielt werden. Für eine längerfristige und nachhaltige Umstrukturierung war jedoch die Bereitstellung weiterer Mittel für zusätzliches Personal und für die Finanzierung konkreter Maßnahmen und Angebote notwendig (Integrationsbüro Kreis Offenbach 2010: 13).

Der finanzielle Rahmen des Projekts FAMILIENwerkSTADT beläuft sich auf insgesamt rund 340.000 Euro für die gesamte Projektlaufzeit. Davon übernimmt das Land Hessen 160.000 Euro, der Kreis Offenbach trägt über 130.000 Euro und die restlichen 52.000 Euro übernehmen die beteiligten Kommunen.

5| METHODIK DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITUNG

„Ziel des Projektes ist es, die in seinem Verlauf ergriffenen Maßnahmen in die allgemeine Praxis der Modelleinrichtungen zu überführen und den Prozess der Weiterentwicklung fortzuschreiben“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 17). Vor diesem Hintergrund war eine umfassende Dokumentation und Evaluation des Entwicklungsprozesses von großer Bedeutung. Das war Kernaufgabe der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes. Ihr oblag die Betrachtung der Prozess-, Struktur- und Ergebnisqualität der Entwicklungen an den Modellstandorten. Hierbei waren vor allem drei Fragestellungen zu untersuchen:

- „Welche konkreten Wirkungen zeigt das Modellprojekt in Bezug auf seine Zielgruppen (Kinder und Familien mit Migrationshintergrund)? Dies erfordert einen Vergleich des Ist- Zustandes – vor Projektbeginn – mit den durch das Projekt erzielten Veränderungen.
- Inwieweit zeigt das Projekt Wirkung in Bezug auf die Entwicklung eines dichten Netzes von Familienzentren im Kreis Offenbach?
- Erkennen die Träger der Modelleinrichtungen nach Abschluss des Projektes die Notwendigkeit für die Fortschreibung der Umstrukturierung und stellen den Modelleinrichtungen die dafür notwendigen Ressourcen bereit?“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 17).

Im vorliegenden Bericht gibt die wissenschaftliche Begleitung - im Rahmen der Auswertung des Projektprozesses - außerdem darüber Auskunft, welche Ressourcen zur Fortschreibung der Entwicklungsprozesse in den Modelleinrichtungen notwendig sind und formuliert Handlungsempfehlungen auf Basis der gesammelten Ergebnisse (siehe Kapitel 9).

Für die wissenschaftliche Begleitung und formative Evaluation wurde als fachlich ausgewiesener Partner das Institut für Wirtschaftslehre des Haushalts und Verbrauchsforschung der Justus-Liebig-Universität Gießen gewonnen. Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes waren im Einzelnen:

- Teilnahme an den Sitzungen zur Projektsteuerung
- Kooperation bei der inhaltlichen Gestaltung von zwei Fachtagungen im Rahmen des Projektes
- Evaluation der Projektmaßnahmen
- Dokumentation des Projektes und Ergebnissicherung
- Vorlage eines Berichts (Darlegung der Entwicklungsprozesse und Ergebnisse), um die Nutzung der Erkenntnisse an weiteren Standorten und im politischen Diskurs zu ermöglichen (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 17 f.).

5.1 METHODEN DER ERHEBUNG

Zur Gewinnung einer möglichst umfangreichen und aussagekräftigen Datenstruktur wurden im Rahmen des Projektverlaufs Methoden zur Datenerhebung genutzt, die sich ergänzen. Im Einzelnen wurden folgende wissenschaftliche Instrumente genutzt:

- Experteninterviews
- Teilnehmende Beobachtungen
- Gruppengespräche
- Dokumentenanalyse.

Die genutzten Methoden werden im Folgenden noch näher beschrieben und ihr spezifischer Einsatz im Rahmen der Erhebung ausführlicher dargestellt.

5.1.1 EXPERTENINTERVIEWS

Experteninterviews dienen der Informationsgewinnung durch Befragung von - wie der Name bereits sagt - Experten des entsprechenden Forschungsgebiets. Im Projektprozess wurden Experteninterviews von der wissenschaftlichen Begleitung zu unterschiedlichen Zeitpunkten durchgeführt, um Erkenntnisse zu verschiedenen Fragestellungen zu erhalten.

Insgesamt wurden Experteninterviews mit den folgenden Personen durchgeführt:

- Leiterinnen der Modelleinrichtungen
- Pädagogische Teams der Modelleinrichtungen
- Projektkoordinatorinnen
- Mitglied der Steuerungsgruppe.

Zu Beginn des Projekts wurden Experteninterviews mit allen Einrichtungsleitungen geführt - z.T. auch mit dem gesamten Einrichtungsteam - um den IST-Zustand der Situation in den Einrichtungen vor Aufnahme der aktiven Projektarbeit zu erfassen.

Gegen Ende der Projektlaufzeit wurden Experteninterviews mit den Leiterinnen der Modelleinrichtungen, den pädagogischen Teams, den Projektkoordinatorinnen und einem Mitglied aus der Steuerungsgruppe geführt, um ein möglichst umfassendes Bild über Erfahrungen und Entwicklungen im Prozessverlauf zu zeichnen. Durch die Befragung von Expertinnen und Experten auf unterschiedlichen organisatorischen Ebenen konnten vielfältige Eindrücke und Daten gewonnen werden, die sowohl Auskunft über den Bereich der direkten Arbeit mit den Kindern und Eltern geben als auch über den eher übergeordneten verwaltungstechnischen und organisatorischen Aufgabenbereich.

Um gezielte Informationen zu erhalten, wurde in Vorbereitung auf die Interviews jeweils ein Leitfaden erstellt. Dieser enthielt zentrale Fragen zur Erfassung des IST-Zustands und des Erfahrungsstandes zu Beginn und Ende der Projektlaufzeit (siehe Anhang).

5.1.2 TEILNEHMENDE BEOBACHTUNGEN

Die teilnehmende Beobachtung ist ein Instrument der Datengewinnung, bei dem Interaktionsereignisse in ihrem natürlichen Kontext authentisch erfasst werden (Flick et al. 1991; Denzin, Licoln 1994; Flick 1995: o.S.). Das Verständnis für das untersuchte Feld ergibt sich - nach dieser Methode - aus der Teilhabe an der entsprechenden Situation, Lebenswelt oder Kultur. Die teilnehmende Beobachtung erlaubt einen „Blick von innen“ auf den untersuchten Forschungsbereich.

Im Projektverlauf wurden mehrfach teilnehmende Beobachtungen eingesetzt, um einen realitäts- und alltagsnahen Blick auf die Entwicklungen in den einzelnen Modelleinrichtungen zu werfen. Umgesetzt wurden die teilnehmenden Beobachtungen im Einzelnen bei:

- Teamfortbildungen
- Teamsitzungen
- Im Einrichtungsalltag
- Im Arbeitsalltag der Projektkoordinatorinnen.

Einmal im Jahr führte die wissenschaftliche Begleitung eine teilnehmende Beobachtung im Rahmen einer (aus Projektmitteln finanzierten) Teamfortbildung durch. Diese Termine ermöglichten einen guten Einblick in den Umgang des Teams mit Haltungsfragen, neuen Arbeitsansätzen und der Reflektion eigener Verhaltensweisen.

Ebenfalls mindestens einmal im Jahr fand eine Beobachtung der pädagogischen Teams in einer regulären Teamsitzung statt. In diesen Terminen wurden alltägliche Arbeitsabläufe besprochen, aktuelle Problemstellungen gemeinsam im Team diskutiert, Konflikte geklärt und gemeinsame Lösungsansätze gesucht. Eine Beobachtung in diesem Kontext ermöglichte einen guten Eindruck von Alltagsherausforderungen, der Diskussionskultur und der Motivation im Team.

Während des Projektzeitraums fanden zwei Termine in jeder Modelleinrichtung statt, an denen die wissenschaftliche Begleitung im Einrichtungsalltag hospitierte, um so einen lebensnahen Eindruck vom Forschungsfeld und den Beziehungen zwischen Kindern und pädagogischem Fachpersonal, aber auch zwischen Eltern und den pädagogischen Fachkräften zu gewinnen.

Um realitätsnahe Daten zur Arbeit der Projektkoordinatorinnen mit den Eltern und Kindern zu erhalten - zu ihrer Akzeptanz in der Elternschaft und dem Erfolg ihrer Maßnahmen -, wurden nach ihrer Einsetzung vor Ort jährliche Beobachtungstermine in ihrem Arbeitsalltag umgesetzt.

5.1.3 GRUPPENGESPRÄCHE

Um zu erfahren, wie es den pädagogischen Teams der Modelleinrichtungen mit der Arbeit im Projekt geht, wurden (wenn möglich) jährlich Gespräche mit den Teams geführt. In diesen Gesprächen konnten die Teams ihre Erfahrungen - positive wie negative - schildern und äußern, womit sie zufrieden sind, was sie sich wünschen würden und was sich ganz allgemein verändert hat. Durch diese Gespräche konnten Problemlagen erkannt, wichtige Informationen zur Haltung der Teams gewonnen und auch die Auswirkungen der Projektarbeit auf die Teams vor Ort beobachtet werden. Durch diese Termine wurde den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Einrichtungen außerdem verdeutlicht, dass auch sie im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses stehen, was eine positive Einstellung zur Projektarbeit unterstützte.

Alle Beobachtungs-, Interview- und Gruppengesprächstermine wurden im Anschluss zeitnah und schriftlich dokumentiert.

5.1.4 DOKUMENTENANALYSE

Ergänzend zu den Daten aus Beobachtungen, Interviews und Gesprächen standen der wissenschaftlichen Begleitung unterschiedliche Dokumente zur Verfügung, die in den Evaluationsprozess mit eingeflossen sind. Solche waren:

- Konzeption des Gesamtprojekts und der einzelnen Projektphasen
- 2. Sozialstrukturatlas des Kreises Offenbach
- Kurzprotokolle der Koordinationsarbeit vor Ort
- Zeitungsberichte, die öffentlichkeitswirksam über die Projektarbeit berichten
- Protokolle der regelmäßigen Treffen der Projektkoordinatorinnen mit einer Fachkraft des Integrationsbüros.

Mittels der o.g. zur Verfügung gestellten Dokumente konnten die gesammelten Daten vervollständigt und in einen angemessenen Rahmen eingebettet werden.

5.2 AUSWERTUNG DER GEWONNENEN DATEN

Um aussagekräftige Ergebnisse aus den in Interviews, Gesprächen und Beobachtungen gewonnenen Daten zu extrahieren, war eine Strukturierung und Reduktion der Informationen nach zielführenden Kategorien notwendig. Diesem Gedanken entsprechend wurde zur Auswertung der Daten die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring herangezogen. Diese „…will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriesystemen bearbeitet“ (Mayring 2002: 114). Auch nonverbale Kommunikation wird hierbei erfasst, um so die insgesamt kommunizierten Inhalte und ihre Bedeutung zu komplettieren.

Die Analyse der Daten erfolgte systematisch und war an der Projektzielsetzung und entsprechenden Forschungsfragen orientiert. In Anlehnung an konkrete Fragestellungen - beispielsweise an Leitfaden- und Interviewfragen - wurden mögliche Kategorien gebildet, nach denen das Material gefiltert und untersucht werden kann. Ein Teil des Datenmaterials wurde im Anschluss erneut systematisch gesichtet, um neue Kategorien oder Unterkategorien zu bilden und die bestehenden Kategorien zu ergänzen.

Anschließend erfolgte die Strukturierung des Datenmaterials anhand der erstellten Kategorien. Dabei wurden einzelne Textstellen aus einem Interview einer bestimmten Kategorie zugeordnet. So wurden Informationen zu bestimmten Fragestellungen aus dem gesamten Datenmaterial herausgefiltert und nach den erarbeiteten Kategorien strukturiert. Diese Zusammenstellung diente dann als Basis für die Verschriftlichung der Ergebnisse.

Anonymisierung der Daten

Aus Gründen des Datenschutzes und der Anonymität wurden alle Daten, die aus Beobachtungen und Interviews in den Modelleinrichtungen gewonnen wurden und Rückschlüsse auf betroffene Personen ermöglichen, anonymisiert. Die Beteiligten wurden bereits zu Beginn der Evaluation über diese Maßnahme aufgeklärt, um ihnen die Sicherheit zu geben, sich offen äußern zu können. Zu Beginn jedes Interviews erfolgte die Erklärung, zu welchem Zweck die Interviews durchgeführt werden und in welchem Rahmen die Informationen verwendet werden. Zudem wurde - wenn benötigt - die Erlaubnis zur Sprachaufzeichnung eingeholt, um die spätere Verwendung des Datenmaterials zu sichern. Die Protokolle der Beobachtungen und die Interview- und Gesprächsdokumentationen wurden nach einem abstrakten Codiersystem geordnet und archiviert. Dementsprechend sind einzelne Aussagen, Zitate oder Empfehlungen im Text keinen Personen direkt zuzuordnen, sondern lediglich einem Protokoll oder Interview.

5.3 REFLEKTION DER EVALUATION

5.3.1 QUALITÄTSSICHERUNG

Die Datenerhebung und die Analyse des Materials wurden nach den Prinzipien der qualitativen Forschung und unter Beachtung der dafür geltenden Gütekriterien durchgeführt. Um eine möglichst hohe Qualität der Erhebung und Auswertung sicherzustellen, orientierte sich der gesamte Prozess an den Standards für Evaluationen der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) von 2008. Diese sind in die Kategorien Nützlichkeit, Genauigkeit, Fairness und Durchführbarkeit gegliedert. Sie dienen

dazu, die Qualität von Evaluationen zu sichern und geben dabei konkrete Hinweise für die Planung und Durchführung (DeGEval 2008: online). Weiterhin wurden Gütekriterien der qualitativen Sozialforschung und der qualitativen Inhaltsanalysen berücksichtigt (Mayring 2008: 45 f., 109 ff.; Mayring 2002: 115 f.; Brüsemeister: 2008).

5.3.2 REFLEKTION DER METHODENAUSWAHL

Die von der wissenschaftlichen Begleitung ausgewählten Methoden haben sich als geeignet erwiesen, um grundlegende Aussagen über die Entwicklung der Kindertagesstätten zu Familienzentren und die Rolle der Elternarbeit und Vernetzung in diesem Zusammenhang formulieren zu können. Insbesondere die enge Orientierung am Alltag der Arbeit in den Einrichtungen durch Beobachtungen in unterschiedlichen Situationen hat es ermöglicht, Informationen im jeweiligen Kontext zu sammeln. In den Interviews und Gruppengesprächen haben die beteiligten Personen ausführlich Stellung zur Arbeit im Projektrahmen genommen. Hierbei zeigten sie sich offen und äußerten sich sowohl positiv als auch kritisch. Nicht nur im Projekt Gefordertes oder Herausforderungen in der neuen Arbeitsweise wurden kritisch hinterfragt, sondern auch eigene Verhaltensweisen, Haltung und Routinen. Vor allem der offene Umgang mit den eigenen Schwächen und den Problemen im Arbeitsalltag zeigte, dass Einrichtungsleitung und die Teams bereit waren, ehrliche Antworten zu geben.

Für die Güte der erhobenen Daten spricht auch der Umstand, dass es - bei übertragbaren Fragestellungen - einen hohen Grad an Übereinstimmung zwischen den Aussagen der verschiedenen Beteiligten gibt. Dies lässt auf eine hohe Zuverlässigkeit der Ergebnisse schließen. Zudem konnten die differenten Stimmungen in den Modelleinrichtungen einerseits sowie die Ausgangsbedingungen an den Standorten andererseits miteinander ins Verhältnis gesetzt werden. Dadurch war es möglich, die Bedeutung dieser Faktoren für den Projektprozess insgesamt zu betrachten und zu erfassen.

5.3.3 GRENZEN DER EVALUATION

In der FAMILIENwerkSTADT war es Ziel, eine Umstrukturierung ausgewählter Kindertageseinrichtungen im Kreis Offenbach zum Familienzentrum anzustoßen bzw. fortzuschreiben und dabei die Erfahrungen und Ergebnisse der Projektphase „Wir nehmen alle mit!“ zu nutzen. Die vorliegende Evaluation der Projektarbeit mit Hilfe der ausgewählten Methoden liefert ein aussagefähiges Gesamtbild dieser Entwicklung in den einzelnen Modelleinrichtungen und kann zudem über die Eignung und Wirkung der bereitgestellten personellen und finanziellen Ressourcen Auskunft geben.

In wie fern der Kreis Offenbach durch die intensive Arbeit mit den Familien im Projekt eine frühzeitige Bildungs- und Entwicklungsförderung von Kindern in die Wege leiten konnte, die ganzheitlich und nachhaltig ausgerichtet ist, konnte allerdings im Rahmen der zeitlich begrenzten Projektarbeit nicht abschließend evaluiert werden. Viele der im Projekt aufgebauten Angebote und angestoßenen bzw. umgesetzten Maßnahmen sind auf langfristige Wirkung ausgerichtet und benötigen Zeit, um ihre Wirkung zu entfalten. Da sowohl Planung und Initiierung dieser Maßnahmen als auch ihre Bekanntmachung einen großen Teil der Projektlaufzeit in Anspruch nahmen, blieb nur eine relativ kurze Zeitspanne, um ihre Wirkung auf die Zielgruppe zu erfassen. Es ist davon auszugehen, dass viele der umgesetzten Angebote erst nach Ablauf der Projektlaufzeit Wirkung zeigen. So konnte beispielsweise durch die Begrenzung der Projektlaufzeit auf etwa zweieinhalb Jahre noch kein Jahrgang von Kindern beobachtet werden, der von der Mutter-Kind-Gruppe bis zum Eintritt in die Grundschule in einer der

Modelleinrichtungen betreut wurde. Eine Erfassung der Effekte der Maßnahmen und Bemühungen um eine gute Begleitung der Familien und Kinder bei den Übergängen zwischen den Bildungseinrichtungen und einer kontinuierlichen Betreuung und Förderung der gesamten Familie über diesen Zeitraum konnte dementsprechend noch nicht stattfinden.

In der vorliegenden Evaluation können lediglich Hinweise auf den Nutzen der Projektarbeit für das übergeordnete langfristige Ziel des Kreises Offenbach - durch ein dichtes Netz an Familienzentren „…eine größere Bildungsgerechtigkeit von benachteiligten Kindern und eine umfassendere Integration von bildungsfernen Familien und Familien mit Migrationshintergrund…“ (Integrationsbüro des Kreises Offenbach 2010: 12) zu gewährleisten - gegeben werden. Die vollständigen Auswirkungen des Projekts FAMILIENwerkSTADT für diese umfassende Zielsetzung sind aus o.g. Gründen noch nicht abzusehen.

Die Beobachtungen und Interviews, die der Evaluation zugrunde liegen, bieten nur einen eingeschränkten, eher situativen Einblick in den Entwicklungsprozess. Nur durch die kontinuierliche Versorgung der wissenschaftlichen Begleitung mit Informationen in Form von Kurzprotokollen konnte ein Bild des gesamten Prozesses gezeichnet werden. Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass dies eine Form der selektiven Informationsweitergabe ist. Durch eine engere Anbindung der wissenschaftlichen Begleitung und ausführlichere Arbeitsprotokolle der Projektkoordinatorinnen vor Ort könnte eine größere Datentiefe erreicht werden.

Im Rahmen der Evaluation wurden die Eltern und Kinder nicht direkt in die Erfassung der Daten eingebunden. Zielgruppe von Beobachtungen und Interviews war vor allem das pädagogische Personal in den Einrichtungen. Lediglich im Rahmen der Hospitationstermine im Arbeitsalltag der Einrichtung und der Projektkoordinatorinnen wurden Eltern und Kinder ebenfalls zum Gegenstand der Beobachtung. Darüber hinausreichende Erkenntnisse zu Auswirkungen der im Projektverlauf umgesetzten Maßnahmen stützen sich auf Aussagen und Informationen, die der wissenschaftlichen Begleitung durch die Einrichtungsteams und die Koordinatorinnen weitergegeben wurden. Damit sind Darstellungen konkreter Fallbeispiele anhand von Erfahrungsberichten durch die betroffenen Eltern und Kinder im Rahmen dieser Evaluation nicht möglich.

Um die Qualität und Realitätsnähe der vorliegenden Untersuchung zu garantieren, wurde dieser Bericht abschließend den am Prozess Beteiligten (Modelleinrichtungsteams, Koordinatorinnen, Steuerungsgruppe) zugänglich gemacht und zur Diskussion gestellt. Auf diese Weise konnten die Ergebnisse daraufhin geprüft werden, ob sie die jeweilige Position adäquat widerspiegeln und so für die Praxis geeignet sind. Die Anmerkungen und Kritikpunkte wurden bei der endgültigen Fassung der Materialien berücksichtigt.

Die Ergebnisse der Evaluation weisen eine hohe Übereinstimmung mit einschlägigen und anerkannten Quellen der Fachliteratur und den Ergebnissen aus anderen Familienzentrumsprojekten auf. Damit kann auf eine hohe Aussagekraft der Ergebnisse der vorliegenden Evaluation geschlossen werden. Gleichwohl wäre die Weiterführung der Analyse über die erreichten mittel- und langfristigen Effekte der eingeleiteten Maßnahmen zur Begleitung von Familien und Kindern an den Übergängen zwischen den Bildungseinrichtungen und einer kontinuierlichen Betreuung und Förderung der gesamten Familie − etwa durch die systematische Untersuchung einer Alterskohorte von Kindern über eine definierte Zeitspanne oder über ausgewählte Fallbiographien − im Sinne einer nachhaltigen Wirkungsforschung zu empfehlen.

6| SITUATION IN DEN MODELLEINRICHTUNGEN BEI PROJEKTSTART

Zu Beginn des Projekts „FAMILIENwerkSTADT“ waren die Ausgangslagen in den teilnehmenden Modelleinrichtungen trotz der geltenden Teilnahmevoraussetzungen durchaus verschieden. Drei der beteiligten Teams hatten bereits im Vorgängerprojekt bzw. der ersten Projektphase „Wir nehmen alle mit!“ einen zeitlichen Vorlauf, um sich mit der Thematik Familienzentrum und der entsprechend notwendigen Haltung auseinanderzusetzen. Diese Teams hatten - zumindest theoretisch - das Rüstzeug für einen leichteren Einstieg in das Projekt. Neben dieser unterschiedlichen Ausgangsbedingung ist auch die Arbeit in den Einrichtungen unterschiedlich strukturiert - je nach Betreuungsumfang, Schließzeiten, Standort, Kontakten, Kooperationen, Trägerschaft und Zusammensetzung der betreuten Familien. Zu diesen individuellen Voraussetzungen kommen spezifische Herausforderungen, die sich aus jeweiligen Problemlagen im Team und in bzw. mit den Familien ergeben. Daher ist es von großer Bedeutung für die Betrachtung des gesamten Projektprozesses, die Ausgangslagen der einzelnen Modellstandorte zu erfassen. Hierzu führte die wissenschaftliche Begleitung zu Beginn des Projekt Interviews mit den Teamleitungen und - wenn möglich - mit den Teams der Einrichtungen. Im Folgenden werden die daraus gewonnenen Ergebnisse für die einzelnen Einrichtungen dargestellt.

6.1| MODELLEINRICHTUNG 1

Die Einrichtung nahm bereits an der Pilotphase des Projekts „Wir nehmen alle mit!“ teil und ging, bestärkt durch die positiven Erfahrungen, hoch motiviert an das Projekt FAMILIENwerkSTADT heran.

Modelleinrichtung 1 betreute zu Projektbeginn in der Zeit von halb acht morgens bis maximal zwei Uhr nachmittags drei Gruppen von bis zu 20 Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren. Zum Zeitpunkt des Eingangsgesprächs waren die Gruppen in der Einrichtung nicht vollständig ausgelastet. Über die Mittagszeit wurden 25 Kinder zum Mittagessen in der Einrichtung betreut. Die Modelleinrichtung wurde räumlich als Kindergarten konzipiert und vom Team im Eingangsgespräch als „eng“, aber nicht einschränkend beschrieben.

Folgende Herausforderungen im Arbeitsalltag schilderten die Teammitglieder zu Projektbeginn:

- Sprachliche Barrieren - alltägliche Abläufe wurden durch die teilweise geringen Deutschkenntnisse der Eltern erschwert, z.B. die Weitergabe von Informationen (wenn Ausflüge geplant oder Dinge in die Kita mitgebracht werden sollten).
- Unterschiedliche kulturelle Vorstellungen bei der Ernährung - die diversen Ansprüche der Familien an das „richtige Essen“ für ihre Kinder stellten das Team vor Schwierigkeiten, denn selbst die Familien mit gleicher Religion und Nationalität waren oft unterschiedlicher Ansicht, welches Fleisch gegessen werden darf. Einige der Familien zeigten sich sehr skeptisch, wenn es um die korrekte Schlachtung der Tiere ging. So entstand am Mittagstisch eine sehr unübersichtliche Situation für die Erzieher und Erzieherinnen (WTG00/10).
- (Zusammen-)Arbeit mit den Eltern - diese gelingt oft nur durch intensive Bemühungen in Form von direkter Ansprache und mehrfacher Nachfrage, was generell viel Zeit in Anspruch nimmt und im Einrichtungsalltag oft - u.a. durch die personelle Situation - nicht in jedem Fall möglich war (WTG00/10).

Was die Erwartungen an das Projekt betrifft, äußerte sich das Team dahingehend, dass es gerne die Ressourcen und Kompetenzen der Eltern erschließen und sie mehr in den Einrichtungsalltag einbin-

den würde. Das Team erhoffte sich in dieser Hinsicht eine Verbesserung der Situation durch die einzusetzende Koordinatorin[4]. Bislang hatte sich die Einrichtung immer wieder bemüht, den Eltern Möglichkeiten der Teilhabe (z.B. durch Hospitationen und einzelne Angebote) zu bieten. Diese wurden jedoch häufig nicht im erhofften Umfang genutzt. Ursache hierfür war nach Ansicht der Teammitglieder, dass ihnen oft die Zeit fehlte, die Eltern entsprechend zu begleiten. Personalsituation und Betreuungsanspruch ließen sich hier nicht mit dem Wunsch nach einer intensiveren Elternarbeit vereinbaren. Den Einsatz einer Koordinatorin vor Ort mit einer halben Stelle sahen sie als personelle Entlastung, die u.a. dem Team mehr Zeit für die Pflege des Kontaktes zu den Eltern freisetzen würde. Des Weiteren erhofften sich die Fachkräfte einen klaren, gemeinsamen Standpunkt dazu zu finden, wo die Einrichtung gerade steht, was das Ziel der im Projekt angestrebten Entwicklung ist und wie die Identität der Einrichtung aussehen sollte. Überdies wünschte sich das Team die kontinuierliche Umsetzung einer Elternschule.
Als Herausforderung für die zukünftige Arbeit sahen die Fachkräfte die Aufgabe, einen guten Weg zu finden, den Spagat zwischen den hohen Bildungsansprüchen der (meist) deutschen Familien einerseits und dem niedrigen Bildungsstand vieler Familien (meist mit Migrationshintergrund) andererseits bei der Umsetzung ihrer Angebote und Maßnahmen zu meistern. Die einzigen Bedenken im Team - bezogen auf das Projekt - gingen im Eingangsgespräch dahin, dass die Fachkräfte nicht die Fehler aus der ersten Projektphase wiederholen wollten. Hier hatte das Team durch die neue Motivation zu viel Neues angestoßen und sich - im Zusammenhang mit der schlechten Personalsituation - überlastet, was auf Dauer für Frustration im Team sorgte (WTG00/10).

6.2| MODELLEINRICHTUNG 2

Modelleinrichtung 2 hatte nicht an der Pilotphase des Projekts teilgenommen, sondern war direkt in die FAMILIENwerkSTADT eingestiegen. Zu Projektbeginn wurden in der Einrichtung zwischen sieben Uhr morgens bis maximal fünf Uhr nachmittags drei Kita-Gruppen (mit Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren) und eine Hortgruppe (für Kinder bis zu einem Alter von zehn Jahren) mit insgesamt 95 Plätzen betreut - davon „50 Kindergartenplätze, 25 Ganztagsplätze, fünf zwei Drittel- und 20 Hortplätze“ (ZIN33/10). In ca. 300 Metern Entfernung zur Modelleinrichtung liegen eine weitere Kindertagesstätte und das Stadtteilzentrum. Schon zu Beginn des Projekts war die Leiterin froh über die Möglichkeit, bald einige Angebote (wie z.B. die Hausaufgabenbetreuung) in die Räumlichkeiten des Stadtteilzentrums auslagern zu können, denn die Räumlichkeiten der Einrichtung waren mit dem regulären Betreuungsalltag bereits ausgelastet.

Folgende Herausforderungen für die Erzieher und Erzieherinnen der Kindertagesstätte beschrieb die Teamleiterin:

- Mehrere Kinder mit Migrationshintergrund wurden bis zum Übergang in die Betreuungseinrichtung nur selten mit Regeln bzw. Grenzen konfrontiert. Diese Erziehungsmethoden bedingen im Betreuungsalltag einen erhöhten Arbeitsaufwand, um diese dreijährige Prägung der Kinder zu durchbrechen und ihnen die Regeln des Betreuungsalltags zu vermitteln.
- Den Aufbau einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern dieser Kinder - häufig erschwerten sprachliche Barrieren und kulturell unterschiedliche Werte und Normen das gegenseitige Verständnis für Erwartungshaltungen und Verhaltensweisen.

[4] Für die Besetzung der Koordinationsstelle äußerte das Team in Modelleinrichtung 1 im Rahmen des Interviews einen dringenden und konkreten Wunsch (siehe Kapitel 7.7.3).

- Mehrere Kinder in der Einrichtung (insbesondere mit Migrationshintergrund) wiesen einen nicht altersgerechten Bildungslevel und einen erhöhten Betreuungsanspruch auf, was in der Vergangenheit die personellen Ressourcen der Kindertagesstätte immer wieder an ihre Grenzen brachte.

Die Einrichtungsleiterin gab an, dass u.a. durch diese zusätzlichen Belastungen und den ohnehin schon recht hohen Anspruch an die alltägliche Arbeit der Erzieher und Erzieherinnen des Öfteren eine Motivation des Teams nötig wäre. Durch die im Rahmen des Projekts stattfindenden Fortbildungen erhoffte sie sich dies und eine entsprechende Haltungsarbeit für ihr Team. Da die Einrichtung schon zu Beginn des Projekts familienorientiert gearbeitet hatte und Angebote für Eltern vorhielt (z.B. ein Müttercafé mit Erziehungsberatung, einen „Mama lernt Deutsch“-Kurs, eine regelmäßige Elternschule und eine regelmäßige Erziehungsberatungsstunde mit Experten in der Einrichtung), erwartete die Leiterin durch das Projekt eine finanzielle und personelle Unterstützung für ihre Einrichtung. Die Teamleiterin erhoffte sich von dem Projekt außerdem:

- die Möglichkeit, eine regelmäßig stattfindende Mutter-Kind-Gruppe umsetzen zu können, die von der Projektkoordinatorin begleitet wird,
- eine Begleitung bei aufkommenden Fragen,
- das Erlangen eines „Blicks von außen“ durch neutrale Personen, um so die eigene Wahrnehmung zu erweitern und eine bessere Reflektion zu erhalten,
- eine Antwort auf die Frage, „in wieweit können wir den Familien mit Migrationshintergrund entgegenkommen, ohne uns zu überlasten und ohne die deutschen Familien zu vernachlässigen?“ (ZIN33/10).

6.3| MODELLEINRICHTUNG 3

Das Team der Einrichtung ging - u.a. durch die positiven Erfahrungen, die es aus dem Vorgängerprojekt mitgenommen hat - sehr motiviert an das Projekt FAMILIENwerkSTADT heran. Bedingt durch die Teilnahme an der ersten Projektstufe wurden in der Einrichtung bereits einige Angebote für Eltern installiert (z.B. ein Sprachcafé, ein Deutschkurs und ein „runder Tisch“ als Treffpunkt für die Eltern). Modelleinrichtung 3 betreute zu Beginn des Projekts Kinder im Alter zwischen drei bis sechs Jahren in vier Gruppen mit je 20 Plätzen von sieben Uhr morgens bis maximal fünf Uhr nachmittags. Zum Mittagessen waren täglich etwa 30 Kinder in der Einrichtung. Die Räumlichkeiten schilderten die Fachkräfte als „gerade ausreichend“ für die vorgehaltenen Angebote.

Angesprochene Problemlagen und Herausforderungen im Eingangsgespräch waren:

- Die Zusammenarbeit mit der nah gelegenen Begegnungsstätte - Immer wieder gab es kleinere Konflikte mit einigen älteren, deutschen Frauen, die sich um diese Räumlichkeiten (in kirchlichem Besitz) kümmerten. Denn diese waren nicht besonders angetan davon, wenn diese Räumlichkeiten in größerem Umfang von Frauen mit Migrationshintergrund in Anspruch genommen wurden. Hier wünschten sich die Erzieherinnen eine Verbesserung der Zusammenarbeit.
- Die grenzwertige Personalsituation - Die Fachkräfte gaben an, dass bei jedem Ausfall eines Kollegen bzw. einer Kollegin die alltägliche Arbeit nicht mehr im angedachten Umfang ausgeführt werden könne. Auch die Dokumentation und die Integration eines „I-Kindes“ könne nicht im eigentlich nötigen Rahmen geleistet werden. Das Team bedauerte, dass die vorhandenen individuellen Professionen der Erzieher und Erzieherinnen durch den personellen Eng-

pass nicht in Zusatzangeboten für die Kinder genutzt wurden, da die Fachkräfte zu sehr in ihre Betreuungsaufgaben eingebunden waren (VTG00/10).

Von der zweiten Phase des Projektes erwartete sich das Team – neben der personellen Entlastung durch die Projektkoordinatorin – die Verbesserung des Informationsflusses zwischen Eltern und Einrichtung sowie eine kontinuierliche Ausbildung von Elternlotsen. Die im Zuge der ersten Projektphase ausgebildeten Elternlotsen waren mittlerweile alle in die Grundschule abgewandert. Des Weiteren erhoffte sich das Team einen Ausbau der Kooperation mit anderen Einrichtungen und Personen aus dem Bildungsnetzwerk, um die Eltern besser auf dem Weg durch die Bildungseinrichtungen begleiten zu können. Das Team sprach sich auch für die Umsetzung eines Angebotes aus, das Eltern für die Bedarfe der Kinder sensibilisiert und möglichst schon vor dem Kindergarten greift. Das Team wünschte sich hierbei im Rahmen des Projekts Unterstützung von Fachkräften aus verschiedenen Gebieten, die z.B. den Eltern Hinweise geben, welche Unterstützung die Kinder konkret benötigen. Denn die Erzieher und Erzieherinnen hatten bislang die Erfahrung gemacht, dass solche Hinweise von Kindertagesstätten-Externen besser angenommen wurden (VTG00/10).

6.4| MODELLEINRICHTUNG 4

Die Einrichtung hatte bereits an der Pilotphase des Projekts teilgenommen, doch sowohl die Leitungsposition als auch einige Fachkraftstellen wurden vor Beginn der FAMILIENwerkSTADT neu besetzt. Zum Zeitpunkt des Projektbeginns arbeitete die Kindertagesstätte ohne Hort mit Kindern im Alter zwischen drei bis sechs Jahren. Insgesamt wurden in der Einrichtung ca. 75 Kinder zwischen halb acht Uhr morgens und maximal vier Uhr nachmittags betreut - etwa 30 Kinder erhielten Mittagessen in der Einrichtung. Die Modelleinrichtung wurde erst vor wenigen Jahren renoviert und erweitert - daher bezeichnete die Einrichtungsleiterin im Eingangsgespräch die Räumlichkeiten als ausreichend in Anzahl und Größe (YIN33/10).

Als besondere Herausforderung für das Team schilderte die Leiterin die Zusammenarbeit mit den Kindern und Eltern einer Großfamilie mit jordanischem Migrationshintergrund. Zu dieser Familie konnte das Team bislang keinen stabilen Kontakt erschließen. Die Teamleiterin gab an, dass sich einige der Mütter aus diesem Familienverbund in der Vergangenheit zu Elternlotsinnen haben ausbilden lassen. Ohne Angabe eines Grundes waren diese dann jedoch wieder aus dem Programm ausgestiegen. Das Team der Kindertagesstätte hat bereits seit Jahren immer wieder Kinder aus diesem Familienverbund betreut und wird, nach Angaben der Einrichtungsleiterin, auch in Zukunft noch Kinder dieser Familie betreuen, so dass die Verbesserung des Kontaktes zu der Familie ihnen ein großes Anliegen wäre. Ein eher problematisches Thema war zu diesem Zeitpunkt auch die Kooperation mit der nachfolgenden Bildungseinrichtung (der Grundschule). Zu Projektbeginn fanden weder gemeinsame Vorbereitungsangebote für die Vorschulkinder statt noch erfolgte ein ausreichender Informationsaustausch zwischen den Institutionen. Hier erhoffte sich die Leiterin eine Verbesserung der Situation (YIN33/10).

Was die Erwartungen des Teams in Modelleinrichtung 4 an das Projekt „FAMILIENwerkSTADT“ betrifft, so herrschte große Unsicherheit, was von dem Projekt erwartet werden soll bzw. kann. Die Teamleiterin äußerte jedoch im Vorgespräch, dass sie sich vor allem Unterstützung bei der Ausbildung von Elternlotsen und der Gründung einer Mutter-Kind-Gruppe im Zuge des Projekts erwartet. Das Team hoffte außerdem, im Projektverlauf Fortbildungen zu erhalten, die qualitativ hochwertig sind und einen Erkenntnisgewinn sicherstellen (YIN33/10).

6.5| MODELLEINRICHTUNG 5

Das Team der Modelleinrichtung 5 war ohne Teilnahme an der Pilotphase direkt in die Phase FAMILIENwerkSTADT eingestiegen und betreute zu Projektbeginn in der Zeit von sieben Uhr morgens bis maximal fünf Uhr nachmittags Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren. Die Modelleinrichtung wurde vor zwei Jahren neu gebaut und strukturell für eine intensive Eltern- und Stadtteilarbeit konzipiert, weil sie in einem Komplex mit einer Grundschule und einer U3-Betreuung (durch einen Verein) liegt.

Die Erzieherinnen berichteten im Eingangsgespräch von folgenden Herausforderungen im Arbeitsalltag:

- Der niedrige Bildungsstand mehrerer Kinder in der Einrichtung führte des Öfteren zu einem erhöhten Betreuungsanspruch, der die tägliche Arbeit erschwerte. Häufig erlangten diese Kinder in der Regelbetreuungszeit nicht die notwendigen Vorkenntnisse für die Grundschule.
- In der Zusammenarbeit mit Eltern haben sich geringe Deutschkenntnisse und z.T. Analphabetismus wiederholt als Hürden für die Fachkräfte auf dem Weg zu einer gelingenden Erziehungspartnerschaft herausgestellt (XTG00/10).
- Die ergänzenden Hilfskräfte (Praktikanten etc.) wiesen in der Vergangenheit eine hohe Fluktuationsrate auf, was die Erzieherinnen viel Kraft kostete, da sie diese jedes Mal neu einarbeiten mussten.

Das Team hoffte durch die Fortbildungen im Rahmen des Projekts vor allem in zwei Bereichen geschult zu werden: Zum einen darin, wie man problematische Sachverhalte bei Eltern ansprechen kann und dabei nicht belehrend, sondern helfend auf diese wirkt. Zum anderen wollten sie aufgezeigt bekommen, wie bzw. womit die Motivation der Eltern gesteigert und Hemmungen abgebaut werden können (XTG00/10).

Durch die Umsetzung eines Elternlotsenprogramms erhofften sich die Teammitglieder eine Stärkung des Elternkontaktes und des gegenseitigen Vertrauens sowie eine Vereinfachung des Einlebens in den Kindertagesstätten-Alltag für die Familien. Die Leiterin des Teams strebte durch die Teilnahme am Projekt außerdem eine Verbesserung der Kommunikation zwischen der Kindertagesstätte und der lokalen Politik an. Das Team äußerte während des Gesprächs den Wunsch nach einer Verbesserung der Übergänge für die Familien innerhalb des Bildungsweges, angefangen bei der Geburt bis hin zur Ausbildung. Beispielhaft nannten die Teammitglieder das Projekt „Keiner fällt durchs Netz“ (nähere Informationen unter: „http://www.keinerfaelltdurchsnetz.de/) als begrüßenswerten Ansatz in diese Richtung. Ein entsprechender Ausbau der vorhandenen und möglichen Netzwerke war – ihrer Ansicht nach – dafür unbedingt nötig (XTG00/10).

An dieser Stelle ist der Hinweis von Bedeutung, dass Modelleinrichtung 5 nach etwa einem halben Jahr Projektlaufzeit keine aktive Projektarbeit vor Ort mehr umsetzen konnte. Gründe hierfür waren eine längerfristige Erkrankung der Einrichtungsleitung und das Ausscheiden der Projektkoordinatorin vor Ort (siehe Kapitel 8.7.1). Aus diesem Umstand erklären sich fehlende Beschreibungen der Umsetzung exakter Projektmaßnahmen in den folgenden Kapiteln.
Doch auch in Modelleinrichtung 5 wurde, durch die in der kurzen aktiven Projektphase gesetzten Impulse, ein Entwicklungsprozess in Gang gesetzt (siehe Kapitel 7.7.1), der vom Träger u.a. durch die Unterstützung in Form finanzieller Mittel für die Elternarbeit weiterhin gefördert wurde.

Nach Abschluss der Vorgespräche in den beteiligten Kindertagesstätten kann festgehalten werden, dass die Herausforderungen, die von den Teams in ihrem Arbeitsalltag wahrgenommen wurden, ebenso wie die Teams an sich und die von ihnen zu betreuenden Familien, sehr individuell waren. Doch alle Teams gingen mit Motivation und Neugier an das Projekt „FAMILIENwerkSTADT“ heran. Allerdings zeigte sich in den Gesprächen auch, dass bei einigen Teams Unsicherheiten über Organisation und den geplanten Ablauf des Projektes bestanden.

7| DER ENTWICKLUNGSPROZESS

So vielfältig wie die Ausgangslage in den Einrichtungen gestaltete sich auch der gesamte Projektprozess in den beteiligten Modelleinrichtungen. Die pädagogischen Teams, die Elternschaft und der Aufbau von Maßnahmen entwickelten sich individuell und z.T. mit höchst unterschiedlichen Schwerpunkten. Im folgenden Abschnitt wird eine Übersicht darüber gegeben, wie die zentralen Maßnahmen des Projekts in den unterschiedlichen Modelleinrichtungen initiiert und umgesetzt wurden. Signifikante Gemeinsamkeiten bei der Installation der Angebote und Besonderheiten einzelner Modelleinrichtungen im Projektprozess werden ebenfalls dargelegt.

7.1| PROJEKTKOORDINATORINNEN ALS DREH- UND ANGELPUNKT DER ELTERNARBEIT

„Unsere Kita hat sogar eine Erzieherin für die Eltern!“ (Zitat einer Mutter aus Modelleinrichtung 1).

Zur personellen Unterstützung der pädagogischen Teams bei der Projektarbeit wurde in allen Einrichtungen eine halbe Stelle (20 Wochenstunden) installiert, die mit einer Fachkraft mit sozialpädagogischer Hochschulausbildung oder vergleichbaren Qualifikationen besetzt wurde. Diesen Fachkräften oblag die Koordination der Projektarbeit vor Ort. Aufgabe der Fachkräfte war vor allem der Ausbau der Elternarbeit in den Modelleinrichtungen und die Entwicklungs- und Integrationsarbeit mit dem Team. Darüber hinaus sollten sie ein Kooperationsnetzwerk im Sozialraum auf- bzw. ausbauen, um die Einrichtung in ihrer Arbeit und die Integration der Familien zu unterstützen. Des Weiteren gehörte es zu den Aufgaben der Koordinatorinnen, sowohl der Projektleitung als auch der wissenschaftlichen Begleitung regelmäßig Bericht über die Entwicklungen und Fortschritte zu geben.

Um geeignetes Personal für diese verantwortungsvolle Stelle zu gewinnen, schrieb der Kreisausschuss des Kreises Offenbach im September 2010 die entsprechenden Berufspositionen als „Sozialpädagogische Fachkräfte“ aus. Bereits in der Stellenausschreibung wurden die hohen Anforderungen, die an das entsprechende Fachpersonal gestellt wurden, formuliert: Hohes Kommunikationsvermögen, Teamfähigkeit, interkulturelle Kompetenzen und Erfahrung in der Elternarbeit wurden u.a. klar als Voraussetzungen für die Tätigkeit gefordert (siehe Stellenausschreibung im Anhang).

Die Stellen wurden in den Einrichtungen schnellstmöglich zu folgenden Zeitpunkten besetzt:

- Modelleinrichtung 1 - Januar 2011
- Modelleinrichtung 2 - Januar 2011
- Modelleinrichtung 3 - Januar 2011
- Modelleinrichtung 4 - Januar 2011
- Modelleinrichtung 5 - Februar 2011

Es konnten nicht für alle fünf Einrichtungen Teilzeitkräfte als Projektkoordinatorinnen gewonnen werden. Die Modelleinrichtungen 2 und 3 wurden von derselben Projektkoordinatorin betreut, die entsprechend nicht in Teilzeit, sondern im Rahmen einer Vollzeitbeschäftigung tätig war. Im Einstellungsverfahren wurde darüber hinaus dem Wunsch des Teams in Modelleinrichtung 4 bei der Besetzung dieser Stelle entsprochen (QDM88/11).

Nach Antritt der Arbeit in den einzelnen Einrichtungen mussten sich die Projektkoordinatorinnen zunächst einen Eindruck vom Team, dem Verhältnis zwischen Fachkräften, Kindern und Familien, der

Einbettung der Einrichtung in den Sozialraum und die Arbeitsweise der Einrichtung verschaffen. Eine zentrale Voraussetzung für die Arbeit als Mitglied des Einrichtungsteams vor Ort war gegenseitiger Respekt und die Entwicklung eines Vertrauensverhältnisses. Entsprechend bauten die Koordinatorinnen vor Ort zunächst eine Beziehung zu den Teammitgliedern auf. Ein Ziel der Arbeit auf der Koordinationsstelle bestand in der Entlastung des Teams bei der Umsetzung der Projektziele, daher durften Erzieher und Erzieherinnen sowie die Leitungen der Modelleinrichtungen die Koordinatorinnen nicht als Störfaktor, Konkurrenz oder Belastung empfinden. Da die Familien in den Einrichtungen die zentrale Zielgruppe der Koordinationsarbeit sind, war es zu Beginn der Tätigkeit Aufgabe der Fachkräfte, sich unter den Eltern bekanntzumachen, Beziehungen und Vertrauen aufzubauen, Bedarfe in der Elternschaft zu ermitteln und Neugier für die geplanten Maßnahmen zu wecken. Entsprechend prägten bedarfsermittelnde, vertrauensbildende und öffentlichkeitswirksame Initiativen und Aktivitäten die Anfangsphase der Tätigkeit als Projektkoordinatorin (VIN22/12; ZIN22/12). Zunächst stellten sich die Koordinatorinnen der Elternschaft aktiv in den Hol- und Bring-Situationen vor. Hierbei war es den Fachkräften wichtig, den Eltern ein Gespräch nicht aufzudrängen, sondern Gelegenheiten zu schaffen, um sich in einem alltäglichen Kontext zu erklären und auf die neuen Möglichkeiten für Eltern in der Einrichtung aufmerksam zu machen. Diese Arbeitsphase verlief in allen Einrichtungen sehr erfolgreich. Vor allem Modelleinrichtung 1 war in dieser Phase in einer guten Position, da die Projektkoordinatorin den Eltern bereits bekannt war (siehe Kapitel 7.7.3).

Die Aufgabengebiete der Projektkoordinatorinnen umfassten im Projektprozess eine breite Palette der Eltern- und Netzwerkarbeit:

- Informelle offene Gesprächsangebote für die Eltern sollten diesen die Möglichkeit geben, sich Informationen rund um das Thema Erziehung, den Familienalltag und den Ablauf des Einrichtungsalltags zu verschaffen. Die Koordinatorinnen waren hierbei Ansprechpartnerinnen und luden Eltern auch zum Austausch mit anderen Müttern und Vätern ein, z.B. im Elterncafé (siehe Kapitel 7.3).
- Die Koordinatorinnen standen den Eltern mit Beratung zur Seite, z.B. zum Thema Bildungsmöglichkeiten und Ausbildungswege. Für spezifischere Bedarfe vermittelten sie den Eltern konkrete Beratungsangebote und unterstützten die Eltern bei der Bewältigung von Behördengängen und dem anfallenden Formular- und Schriftverkehr.
- Eine Vielzahl offener Angebote in und um die Kindertagesbetreuungseinrichtung wie Eltern-Sprachcafés, regelmäßige „Väter-Tage“, Spielevormittage, Filmvorführungen usw. bot den Eltern (und Kindern) ein breiteres Spektrum an Erfahrungsmöglichkeiten und bereicherte damit ihren Alltag. Diese Angebote stützten zudem den Aufbau einer Beziehung zwischen der Einrichtung und den Familien.
- Durch die Schaffung von bedarfsgerechten und niedrigschwelligen Angeboten war es Aufgabe der Koordinatorinnen, die Elternbildung vor Ort zu stärken. Hierzu waren Bedarfsanalysen und gezielte Angebote notwendig, die einen Kompetenzaus- und -aufbau fokussierten. Besondere Angebote der Elternbildung waren die in allen Modelleinrichtungen umgesetzten Elternlotsenschulungen (siehe Kapitel 8.4) und Eltern-Kind-Gruppen (siehe Kapitel 8.2).
- Die Koordinatorinnen unterstützten darüber hinaus die Eltern und Elternlotsinnen bzw. Elternlotsen in ihrer Mitarbeit in der Einrichtung und bei der Planung und Umsetzung von Eigeninitiativen.
- Ein wichtiger Bestandteil der Koordinationsarbeit war die Förderung von Kooperation und Vernetzung im Stadtteil. Deshalb sammelten die Fachkräfte Informationen über die bestehende Infrastruktur und vorhandene Angebote im Stadtteil und machten diese den Eltern

zugänglich. Kontaktaufnahme zu anderen Einrichtungen, Akteuren und Diensten im Sozialraum und darüber hinaus gehörten ebenso zum Aufgabenfeld der Koordinatorinnen wie das Bekanntmachen des Projekts und die Information über die Arbeit des Familienzentrums. Eine Vernetzung der Dienstleistungen und Angebote vor Ort zum Wohl der Familien war Zielsetzung dieser Bemühungen - z.T. wurden hier im Projektverlauf große Fortschritte (VIN33/12) erzielt, indem beispielsweise Ernährungsberatungen, Erziehungsberatungen der Caritas oder Informationsabende vom Kinderschutzbund in den Einrichtungen als regelmäßige Angebote vorgehalten wurden.

- Die Projektkoordinatorinnen standen den Einrichtungsteams außerdem als Ansprechpartnerinnen zur Verfügung und brachten ihr Fachwissen zur interkulturellen Bildungsarbeit und die Erkenntnisse aus der Elternarbeit in den Einrichtungsalltag ein (VTB22/12). So konnte beispielsweise ihr Wissen um die familiäre Situation der Kinder den Erziehern und Erzieherinnen deren Förderung im Betreuungsalltag erleichtern (VTG00/12).

Grundlegend für diese umfangreiche Arbeit im Projekt war für die Koordinatorinnen eine Erfassung der Bedarfe - sowohl in den Einrichtungsteams als auch bei den Familien. Die Bedarfe der Teams konnten von den Fachkräften u.a. in Teamsitzungen und Einzelgesprächen mit Teammitgliedern direkt abgefragt werden. Über die vorhandenen Bedarfe innerhalb der Elternschaft entwickelte sich in den meisten Fällen ein Bild der nötigen Unterstützungsleistungen durch vielfache Gespräche und Beobachtung der Betroffenen. Orientiert an den erhobenen Bedarfen konzipierten die Koordinatorinnen dann erste Angebote, die vor allem niedrigschwellig und kommunikativ sein mussten. In den meisten Fällen eignete sich die Einführung bzw. Begleitung der Elterncafés (siehe Kapitel 7.3) als erste intensivere Kontaktmöglichkeit, um den Grundstein für die notwendige Vertrauens- und Beziehungsbasis zu den Eltern zu schaffen, ohne die eine weitere Zusammenarbeit mit den Eltern für die Koordinatorinnen nicht möglich gewesen wäre (ZIN22/12; VIN22/12).

Durch die sukzessive Erweiterung des Angebotsspektrums für und mit den Eltern dehnte sich der Wirkungskreis der Koordinatorinnen in der Elternschaft und im Stadtteil zunehmend aus. Ein wichtiger Bestandteil der Angebotspalette waren die Elternlotsen-Schulungen. Nach dem Kennenlernen der Elternschaft fanden sich relativ schnell Interessierte für dieses Weiterbildungsangebot. Die Koordinatorinnen definierten - neben festgelegten Grundbausteinen - in der Elternlotsenausbildung gemeinsam mit den Teilnehmern und Teilnehmerinnen konkrete Themen für die Schulungstermine. Damit stellten sie sich auf die Bedarfe der Gruppe ein und boten den angehenden Elternlotsinnen und Elternlotsen die Gelegenheit, sich fachlich begleitet zu informieren und miteinander in Austausch zu gehen. Darüber hinaus führten die Koordinatorinnen die Elternlotsinnen und Elternlotsen an die ihnen zugedachten Aufgabengebiete heran (siehe Kapitel 7.4), planten gemeinsam mit ihnen Angebote für die Einrichtungen und den Stadtteil und begleiteten sie bei der Umsetzung.

Insgesamt entwickelten sich die Fachkräfte im Laufe des Projektprozesses zu festen und wertgeschätzten Teammitgliedern der Einrichtung. Nach anfänglicher Definition und Information zum ihnen zugeteilten Aufgabenbereich bewiesen sie sich bald als Ansprechpartner für die Elternschaft und als zentraler Ausgangspunkt der aktiven Elternarbeit und Vernetzung im Stadtteil (siehe Kapitel 7.5). Sowohl die Teams als auch die Eltern wollen die Koordinatorinnen und ihre Arbeit gegen Ende des Projekts nicht mehr missen (WTG00/12; YTG00/12; VTG00/12). Für die Einrichtungen und Eltern sind sie mit ihrem Engagement ein Aushängeschild - ihre *„…Arbeit füllt [..] die Einrichtung mit Leben!“* (WIN33/12).

7.2 ELTERN-KIND-GRUPPEN ALS FRÜHFÖRDERUNGS-ANSATZ MIT VERNETZUNGSASPEKT

Ein zentrales Element des im Projektrahmen umzusetzenden Angebotskatalogs waren Eltern-Kind-Gruppen. Diese Maßnahme richtete sich an Familien mit unter drei jährigen Kindern und zielte vor allem darauf ab, den frühkindlichen Bildungsansatz zu stärken und den Übergang der Kinder und Familien in die erste Bildungsinstitution zu erleichtern.

Alle Modelleinrichtungen haben im Projektprozess Eltern-Kind-Gruppen installiert. Diese Angebote liefen im Zeitraum von Februar 2011 bis März 2013 in mehrfacher Auflage. Die Leitung der Eltern-Kind-Gruppen oblag den Projektkoordinatorinnen, welche in der Ausführung z.T. von Elternlotsinnen unterstützt wurden. Im Rahmen regelmäßiger (wöchentlicher) Treffen erhielten Kinder und ihre Eltern aus dem entsprechenden Sozialraum die Gelegenheit, die Betreuungseinrichtung, Routinen, Erzieher, Erzieherinnen und andere Eltern und Kinder kennenzulernen. In den Treffen lernten die Kinder u.a. schon einfache Regeln aus dem Alltag der Kindertagesstätten kennen, z.B. dass während der Kreisspiele nicht gegessen wird, die Kinder sich ihre Teller und Tassen selbständig vom Frühstückswagen holen und wieder zurückbringen. Auch die Eltern eigneten sich wichtige Kenntnisse an, beispielsweise darüber, wie ein gesundes Kindergartenfrühstück aussehen sollte oder, dass die Einrichtung informiert werden muss, wenn das Kind/die Eltern nicht kommen können (WBA22/12). Eltern hatten in den Eltern-Kind-Gruppen Raum für den Austausch mit anderen Eltern oder der pädagogischen Fachkraft, sie erhielten neue Impulse und Informationen für die Gestaltung des Alltags mit dem eigenen Kind, konnten andere Kinder in ihrer Entwicklung betrachten und so ein Gefühl für die Fortschritte des eigenen Kindes entwickeln, Kontakte zu anderen Eltern knüpfen und so ein informelles Netzwerk im Sozialraum aufbauen.
„Die Rückmeldungen der Mütter waren durchweg positiv, sie konnten selbst feststellen, wie viel ihre Kinder in der kurzen Zeit dazugelernt haben, vor allem auch im Umgang mit Gleichaltrigen. In den Mutter-Kind-Gruppen besprachen wir ein Thema (nach Wunsch der Mütter) mit den Müttern, während die Kinder im freien Spiel von der zweiten Kraft betreut wurden. Dazu blieben wir in einer Ecke des Turnraums, so dass die Kinder nicht von ihren Eltern getrennt wurden. Die Mütter wurden von Woche zu Woche engagierter und beteiligten sich immer mehr an den Diskussionen“ (WBA22/12).

Die Kinder erhielten bei diesen Treffen die Möglichkeit neue Spielerfahrungen - z.T. auch mit neuen Spielkameraden - zu sammeln. Sie lernten mit dem sicheren Gefühl, die Eltern in der Nähe zu haben, Gruppensituationen mit anderen Kindern kennen. So entwickelten sie frühzeitig soziale Kompetenzen, die ihnen später u.a. im Kitaalltag von Nutzen waren. In den Eltern-Kind-Gruppen war es außerdem Aufgabe der Fachkraft, den inhaltlichen Rahmen so zu gestalten, dass die Kinder neue Impulse erhielten und Fähigkeiten entwickelten - emotional, sozial und motorisch. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, wurden die Eltern-Kind-Gruppen wöchentlich unter ein Motto gestellt bzw. immer neue Aktivitäten geplant. Diese zielten entsprechend des Gedankens einer ganzheitlichen Förderung auf unterschiedliche Fertigkeiten. Aktionen, die im Rahmen dieser Gruppen umgesetzt wurden, waren beispielsweise:

- Spiele mit Herbstlaub
- Laternen basteln
- Salzteig
- Bewegungsbaustellen mit unterschiedlichen Themen (z.B. Tiere, mit Bällen)
- Sterne basteln

- Rasseln herstellen
- Malen mit Fingerfarben
- Erkundung des Außengeländes
- Rasierschaummalerei (WDM22/11).

Die Eltern bestätigten im Rahmen einer (nach jeder abgeschlossenen Eltern-Kind-Gruppenzeit) durchgeführten Evaluation, dass dieses Angebot ihnen und ihren Kindern „gut gefallen“ hat. Sie äußerten sich sehr positiv dazu, dass für die Gruppen unterschiedliche Termine angeboten wurden sowie darüber, dass Eltern und Kinder sich aktiv an der Ausgestaltung der Termine beteiligen konnten. Wichtig war den Eltern vor allem, dass sie sich wohl und akzeptiert fühlten.

„Mir hat es sehr gut gefallen, dass es zwei Gruppen waren, so war es eine gemütliche Atmosphäre. Schön war auch, dass jede Mutter etwas vorbereiten durfte an Spielideen usw.“ (YEV44/11).

„Das alles hat meinem Sohn sehr gut gefallen, der hat sich jeden Tag gefreut und hat es auch zu Hause nachgemacht. Das war eine sehr, sehr große Hilfe, denn der kennt sich schon gut im Kindergarten aus und weiß auch, wo alles ist. Empfehlungswert!“ (YEV44/11).

„Man fühlt sich sehr gut und willkommen, echte Freude, die ins Herz kommt und zum Kind rübergeht. Folge: glückliche Mutter - glückliches Kind“ (YEV44/11).

Der Erfolg der Eltern-Kind-Gruppen gründet demnach auf den Bemühungen der Projektkoordinatorinnen, die Eltern und Kinder in die Gruppenarbeit einzubinden, Interesse zu wecken und eine angenehme Atmosphäre zu schaffen, in der sich die Familien akzeptiert, respektiert und gut aufgehoben fühlen.

Nicht nur für die Eltern und Kinder, sondern auch für die Erzieherinnen und Erzieher in den Modelleinrichtungen erleichterten die Eltern-Kind-Gruppen den Alltag. In Interviews und Teamgesprächen äußerten sich die Leitungen und Mitglieder der Einrichtungsteams immer wieder dahingehend, dass sich die Kinder und Eltern, die zuvor in einer Eltern-Kind-Gruppe waren, viel einfacher in den Einrichtungsalltag integrierten (WTG00/11; YTG00/11; YIN33/12; VIN33/12; WIN33/12). Den Kindern fiel die Trennung von den Eltern dann weniger schwer, da sie das Umfeld und auch die Bezugspersonen in der Einrichtung - oder auch andere Kinder - schon von der Gruppe her kannten. Auch die klaren Regeln in den Einrichtungen oder den Umgang mit Gruppensituationen kannten sie bereits und konnten besser damit umgehen. So konnten im Projektprozess durch die engagierte und empathische Arbeitsweise der Koordinatorinnen erfolgreich Eltern-Kind-Gruppen in den Einrichtungen gebildet werden und ihre förderliche Wirkung für alle Beteiligten entfalten.

7.3 ELTERNCAFÉS - INFORMELLER RAUM FÜR KOMMUNIKATION UND BEGEGNUNG

Ein weiterer Baustein des Projekts in Verantwortung der Koordination vor Ort waren sogenannte Elterncafés. Grundlegend waren diese Angebote als informeller Raum für Kommunikation und Begegnung gedacht. Im Rahmen eines Elterncafés können sich Eltern in einem entspannten Umfeld kennenlernen, Informationen erhalten, Erfahrungen austauschen, Kontakte knüpfen und gemeinsame Aktivitäten planen. Die Ausgestaltung eines solchen Angebots kann - je nach Ressourcen, Zielgruppen und Bedarfen - völlig unterschiedlich sein. Folglich gab es auch im Projekt FAMILIENwerkSTADT kein einheitliches, sondern verschiedene bedarfsorientierte Konzepte für die umzusetzenden Elterncafés.

Im Projekt gestalteten sich sowohl die Taktung der Elterncafétermine als auch die Zielgruppe/n des Angebots und der Name in den beteiligten Einrichtungen unterschiedlich:

- In Modelleinrichtung 1 wurde von der Projektkoordinatorin ein Elterncafé begleitet, das sich als Angebot an die gesamte Elternschaft richtete und in regelmäßigen Abständen während der Öffnungszeiten vormittags vorgehalten wurde (WHP22/11; WDM22/11; WDM22/12).
- Modelleinrichtung 2 bot dem Namen nach kein „Elterncafé“ an. Stattdessen wurden hier ein Elternlotsencafé (wöchentlich) mit vorwiegend deutschen Eltern, ein Müttercafé (z.T. mit Begleitung durch eine Familien- und Erziehungsberatung) um einen geschützten Raum für Frauen anzubieten und ein Sprachcafé für Mütter mit geringen Sprachkenntnissen angeboten. Alle diese Angebote haben die dem Grundgedanken des Elterncafés entsprechende Zielsetzung, wenden sich jedoch an einen engeren spezifischen Personenkreis. Diese Trennung der Gruppen birgt den Vorteil, auf entsprechende Bedarfe und Themen stärker eingehen zu können - bringt jedoch den Nachteil mit sich, dass sich durch die Konzentration auf eine spezifischere Zielgruppe die Netzwerkwirkung dieses Angebots verringern kann (ZHP22/11; ZDM22/11; ZDM22/12).
- In Modelleinrichtung 3 wurde der Kerngedanke des Elterncafés in einer freieren, nicht termingebundenen Form umgesetzt. In dieser Einrichtung stand den Eltern täglich ein Tisch im Begegnungsbereich der Kindertagesstätte zur Verfügung, an dem vom Einrichtungsteam Kaffee bereitgestellt wurde. Häufig saß auch ein Erzieher oder eine Erzieherin an diesem Tisch. So bot die Einrichtung den Eltern während der gesamten Öffnungszeit einen Platz für Austausch und Begegnung, der auch rege in Anspruch genommen wurde. Durch die Anwesenheit der Teammitglieder und der Koordinatorin an diesem Tisch wurden zudem der Informationsaustausch und die Beratung der Eltern gefördert. Neben diesem informell gestalteten Elterncafé wurde in der Einrichtung regelmäßig ein Sprachcafé angeboten, das zusätzlich zu der allgemeinen Zielsetzung verstärkt den Fokus auf die Förderung von Kommunikationsmöglichkeiten legte (VHP22/11; VHP00/11; VDM22/11; VDM22/12).
- Die Koordinatorin in Modelleinrichtung 4 konnte ein regelmäßiges Elterncafé (einmal monatlich) umsetzen. Das Angebot wurde jedoch im Laufe der Zeit umbenannt in „Elternfrühstück“. Dies kam zustande, da die Kinder, deren Eltern bei Kaffee und Kuchen bzw. Keksen am Cafétisch saßen, immer wieder dazukamen und von den mitgebrachten Speisen aßen. Da Kuchen und Süßwaren nicht dem Gedanken entsprachen, den Kindern ein gesundes Ernährungsverhalten zu vermitteln, wurde die Beköstigung am Elterncafé-Tisch entsprechend umgestellt. Um diesen Umstellungsprozess auch durch den Angebotsnamen zu unterstützen, wurde die Bezeichnung dann angepasst (YHP22/11; YHP00/11; YDM22/11; YHD22/12).

Unabhängig vom konkreten Namen des Angebots oder der Ausgestaltung im Detail haben sich die „individuellen Elterncafékonzepte“ gut in den Einrichtungsalltag integriert und wurden zu einem festen und beliebten Bestandteil der Elternarbeit vor Ort. Das Angebot animierte die Eltern dazu, mehr Zeit in der Einrichtung zu verbringen und hat in mehreren Fällen dazu geführt, dass die Teilhabe der Eltern am Kitaalltag und am sozialen Leben im Stadtteil gestiegen ist.

7.4| ELTERNLOTSINNEN UND ELTERNLOTSEN ALS BRÜCKEN IN DIE ELTERNSCHAFT

Elternlotsinnen und Elternlotsen bauen Brücken zwischen Einrichtung und Eltern - sie sind Multiplikatorinnen und Multiplikatoren von Informationen, Aktivität und Vernetzung in der Elternschaft. Im Projekt FAMILIENwerkSTADT war es Aufgabe der Projektkoordinatorinnen in den Modelleinrichtungen, Elternlotsen und Elternlotsinnen zu akquirieren und entsprechend der Konzeption (siehe Kapitel 4.2) auf ihre Rolle vorzubereiten.

Für die Gewinnung von Elternlotsinnen und Elternlotsen waren vor allem die sozialen Kompetenzen der Koordinatorinnen von großer Bedeutung. Empathie, Offenheit, Respekt und Geduld waren Schlüsselfaktoren für den Aufbau von Beziehungen zur Elternschaft. Durch wiederholte Gespräche mit Eltern wurde Vertrauen aufgebaut und Informationen gesammelt. Auf diese Art erlangten die Koordinatorinnen einen guten Einblick in die individuellen Situationen der Familien. Sie erkannten Problemlagen und Potenziale in der Elternschaft und knüpften in ihrer Arbeit an diesem Wissen an. Nachdem die Fachkräfte einen „Blick für ihre Eltern“ entwickelt hatten, begannen sie - unterstützt durch die Einrichtungsleiterinnen und Teammitglieder - mit der Akquise von potenziellen Elternlotsinnen und Elternlotsen. Hierzu sprachen die Koordinatorinnen gezielt Personen aus der Elternschaft an, die:

- Interesse an dieser Tätigkeit gezeigt hatten,
- aufgrund ihrer persönlichen Eigenschaften und ihrer Vernetzung in der Elternschaft geeignet waren oder
- persönlich von dieser Tätigkeit profitieren konnten.

Hintergrund der gezielten Akquise war es u.a., Eltern für diese Tätigkeit zu gewinnen, die ansonsten nicht zum aktiveren Teil der Elternschaft gehörten. Auch Eltern, die sich bislang eher zurückgezogen haben, bergen Potenziale und können durch die Ausbildung und Arbeit als Elternlotsin oder Elternlotse in ihrem Selbstwertgefühl und in ihren Kompetenzen gestärkt werden. Die Ansprache von Eltern aus unterschiedlichen kulturellen Kreisen diente hierbei dem Ziel, Kontakte zu möglichst allen in den Einrichtungen vertretenen ethnischen Gruppen zu erschließen, um auch die Familien zu erreichen, die bislang z.B. aufgrund sprachlicher Barrieren nur schwer oder gar nicht erreicht wurden.

Gemäß der Zielsetzung und der heterogenen Elternschaft in den Einrichtungen waren in den Gruppen der gewonnenen Elternlotsinnen und Elternlotsen diverse Kulturen, Religionen und soziostrukturelle Merkmale vertreten. In nahezu allen Einrichtungen hatten die Gruppen jedoch eines gemeinsam - sie bestanden nur aus Frauen. Einzige Ausnahme, zumindest zeitweise, stellte hierbei die Modelleinrichtung 3 dar. Hier gab es in der ersten Generation ein männliches Gruppenmitglied (WDM22/11; YDM22/11; XDM22/11; VDM22/11; ZDM22/11). Der Umstand, dass es in mehreren der Elternlotsengruppen ausschließlich weibliche Mitglieder gab, war - so die verantwortlichen Koordinatorinnen - auch positiv zu bewerten. Denn gerade den Frauen mit Migrationshintergrund fiel es dadurch viel leichter, sich zu entfalten und frei über die verschiedensten Themen zu sprechen (WHP22/11; YHP22/11).

Insgesamt konnten in 2011 für alle Einrichtungen Elternlotsengruppen in der geplanten Stärke von acht bis zehn Personen gewonnen werden. Diese Gruppen interessierter Eltern wurden bei Informationstreffen über Ablauf der Qualifizierung und die Tätigkeit als Elternlotsen aufgeklärt und hatten die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Die Qualifizierung erfolgte im Anschluss in einem Zeitraum von

jeweils etwa einem halben Jahr[5]. Hierbei wurden 20 - 25 Schulungstermine à zwei bis drei Stunden durchgeführt. Die Ausbildung folgte insgesamt keinem festgelegten Curriculum, vielmehr erarbeiteten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Inhalte selbst. Eigene Erfahrungen aus Kindheit, Migrationsgeschichte und Bildungsbiografie lieferten umfassende Anregungen für Diskussionen und Informationsvermittlung. Die Elternlotsinnen und Elternlotsen machten sich außerdem mit der kommunalen Infrastruktur und den vorhandenen sozialen Dienstleistungen vertraut - beispielsweise durch Informationstermine oder Exkursionen. So ergab sich eine breite Palette an Themen und Informationen für die Qualifizierung, u.a.:

- „Zugangsmöglichkeiten zu Orten der Bildung finden“ mit Besuch der jeweiligen Stadtbücherei, des Rathauses und des Senckenberg-Museums,
- Die „Erkundung des Sozialraums“ z.B. durch einen Stadtteilrundgang und den Besuch der örtlichen Beratungsstellen,
- „Gesundheitsförderung“ mit individuell gestalteten Terminen zu Themen wie:
    - gesunde Ernährung
    - Vorsorgeuntersuchungen
    - Eltern-Kind-Kuren
    - Kranke Kinder
    - Was Kindern gut tut
    - Entspannung für Kinder
    - Bewegung und Ruhepausen
    - Gesundheitsberatung (mit Beraterin der AWO)
- Sprachentwicklung und Sprachförderung
- Diverse individuelle Einzelangebote, z.B. Elternmitbestimmung in Kita und Schule, spielend lernen, Medienerziehung, PC-Kurs, neu im Kindergarten - und nun? (WDM22/11; YDM22/11; XDM22/11; VDM22/11; ZDM22/11).

Die Durchführung der Schulungen oblag den Projektkoordinatorinnen. Die vermittelten Kenntnisse wurden auf die Aufgaben der Lotsinnen und Lotsen abgestimmt und ergänzten die persönlichen Fähigkeiten auf informativer Ebene.

Für die Qualifizierungstermine wurde in den Einrichtungen eine Kinderbetreuung angeboten, damit auch Eltern, die weitere Kinder außerhalb der Betreuungsgruppe der Einrichtung hatten, an diesem Angebot teilnehmen konnten.

Nach Abschluss der Qualifizierung erhielten die Lotsinnen und Lotsen ein Zertifikat, u.a. als Auszeichnung für ihre Leistungen und ihr Engagement. Diese Zertifizierung war für die Elternlotsinnen und Elternlotsen persönlich von großer Bedeutung, stärkte ihr Selbstbewusstsein und sorgte auch im sozialen Umfeld für Anerkennung. So haben beispielsweise einzelne Elternlotsinnen Glückwunschkarten und kleine Geschenke von Nachbarn und Freunden erhalten (VIN22/12).

Die Tätigkeit als Elternlotsin oder Elternlotse ist ein Ehrenamt und konnte daher - nach Beantragung beim Hessischen Ministerium der Justiz, für Integration und Europa - in entsprechendem Rahmen mit einer Aufwandsentschädigung von fünf Euro pro Stunde vergolten werden. In ihren Rollen begleitet wurden die Elternlotsinnen und Elternlotsen durch die Projektkoordinatorinnen in den Modelleinrichtungen. Zu diesem Zweck fanden regelmäßige Treffen statt, die dem Austausch und der Planung von Aktivitäten und Verantwortlichkeiten dienten. Außerdem stand die Koordinatorin den Elternlot-

[5] Nicht in allen Einrichtungen erfolgte die Qualifizierung im selben Zeitraum. Durch einen Personalwechsel in zwei der Modelleinrichtungen (siehe Kapitel 8.1) wurden dort die Elternlotsinnen und Elternlotsen später ausgebildet.

sinnen und Elternlotsen kontinuierlich als Ansprechpartnerin zur Verfügung. Diese kontinuierliche Betreuung der Elternschaft und insbesondere der Elternlotsinnen und Elternlotsen ist nach Ansicht der Leitungen und Teammitglieder wichtiger Bestandteil der Arbeit in einem Familienzentrum (WIN33/12; VTG00/12; WTG00/12; YIN33/12).

Die Elternlotsinnen und Elternlotsen wuchsen im Laufe ihrer Ausbildung und der Projektzeit immer mehr in ihre Rolle als ehrenamtliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in den Modelleinrichtungen hinein. Die ihnen konzeptionell zugedachten Aufgaben, beispielsweise:

- Vermittlung zwischen Eltern mit Migrationshintergrund, Einrichtungsleitung und pädagogischem Personal - insbesondere bei Aufnahmegesprächen,
- Kontaktaufnahme zu Eltern gleicher Herkunftssprache, um diese für die Förderung der Entwicklung ihrer Kinder zu motivieren und ihnen bei der Erziehung hilfreich zur Seite zu stehen oder sie auf Angebote in der Einrichtung oder im Stadtteil aufmerksam zu machen,
- Begleitung von Eltern gleicher Herkunftssprache zu den Elternabenden, um - wenn nötig - Übersetzungshilfe zu leisten,
- Planung und Organisation von Veranstaltungen und Angeboten in Kooperation mit den Eltern in den Einrichtungen in Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen und Erziehern der Modelleinrichtungen

erfüllten sie - ihren Kompetenzen entsprechend mit unterschiedlichen Schwerpunkten - zusehends mit wachsendem Selbstbewusstsein und Engagement (WTG00/12; VIN22/12). In allen Teams wurde die Arbeit der Elternlotsinnen und Elternlotsen als Bereicherung und entlastende Unterstützung empfunden. Ihre Arbeit schafft *„… Räume und Interessengemeinschaften unter den Eltern, die die Arbeit der Erzieherinnen in der Kita erleichtern und unterstützen [..]. Das hat weitreichenden Einfluss auf die Erziehung der Kinder, so dass Erziehungspartnerschaft gefördert wird“* (ZAH22/11). Darüber hinaus schaffen die Elternlotsinnen und Elternlotsen mit ihrer Arbeit und Anwesenheit in den Einrichtungen *„…eine Atmosphäre [..] die auch den neuen Eltern gut tut“* (YIN33/12).

Im Projektprozess konnten in den Modelleinrichtungen durch die Elternlotsinnen und Elternlotsen viele Angebote geschaffen werden, welche die Integration und den Kompetenzaufbau sowohl bei den Eltern als auch bei den Kindern förderten. Z.T. unterstützen sie Angebote wie Eltern-Kind-Gruppen, Gesprächskreise, Beratungstermine und Sprachcafés, indem sie in der Zeit die Kinderbetreuung übernahmen und/oder als „Sicherheit spendende“ bzw. dolmetschende Person begleiteten. Die Elternlotsinnen und Elternlotsen übernahmen darüber hinaus auch klare Aufgabenfelder in den Einrichtungen, z.B. waren sie in mehreren Einrichtungen für das regelmäßige Bücher- und Spiel-Ausleihangebot zuständig und setzten mehrsprachige Vorlesestunden[6] um. Je nach Kreativität und persönlichen Interessen und Fähigkeiten der Lotsinnen und Lotsen der Einrichtungen entstanden weitere vielfältige Angebote, die teilweise oder vollständig in deren Verantwortung lagen, z.B.:

- Backen und Kochen mit nationalem Bezug nach Herkunftsland der Teilnehmer (WDM22/11; WDM22/12),
- Muttersprachliche Spielkreise (YDM22/11; YDM22/12; WDM22/11; WDM22/12),
- Spielgruppe in Kooperation mit einem Mütterzentrum aus dem Stadtteil (YDM22/11; YDM22/12),
- Spielevormittage für die Eltern und ein regelmäßiges Kreativ- bzw. Spielangebot (YDM22/11; YDM22/12)
- Nähkurs (VDM22/12)

[6] Entsprechend der jeweiligen Muttersprache der Elternlotsinnen und Elternlotsen

- Sportkurse für Eltern in Kooperation mit einem lokalen Sportverein (YDM22/12) oder unabhängig (XDM22/11)
- Regelmäßiger Lauftreff und ein Schwimmkurs für Mütter in Kooperation der Lotsen und Lotsinnen[7] mit Elternlotsinnen und Elternlotsen aus zwei weiteren Einrichtungen des Stadtteils (ZHP22/11).

Die positive Wirkung der Arbeit mit den Elternlotsinnen und Elternlotsen sowie ihren Nutzen erkannten auch die Kommunen. Entsprechend groß wurde die Nachfrage nach solch qualifizierten Ehrenamtlichen. Daher wurden auch in 2012 erneut Elternlotsinnen und Elternlotsen aus der Elternschaft der Einrichtungen akquiriert und ausgebildet.

Wie wertvoll das Engagement der Lotsinnen und Lotsen in den Einrichtungen war beschreibt z.B. die Leiterin der Modelleinrichtung 1 wie folgt: *„Damit können wir nicht nur die Kommunikation verbessern, weil vieles schnell und unkompliziert übersetzt und erklärt werden kann […]. Das alles stärkt auch die Bindung der Eltern an die Einrichtung und gibt ihnen das Gefühl, gebraucht zu werden und willkommen zu sein“* (WAK33/12).

Im Verlauf des Projekts wurden aus den Kommunen immer wieder Anfragen zur Ausbildung von Elternlotsinnen und Elternlotsen von verschiedenen Trägern und Bildungsinstitutionen an die Projektkoordinatorinnen gestellt (QDM22-66/11). Dies belegt den enormen Stellenwert der Ehrenamtlichen und zeigt den großen Bedarf an passgenauer und zielgruppennaher Elternarbeit auf.

7.5| VERNETZUNGSARBEIT - EINRICHTUNGSINTERN UND -EXTERN

Ein wichtiger Bestandteil der Arbeit im Projekt war der Ausbau von Netzwerken und Kooperationen - sowohl für die Familien als auch für die Einrichtungen. Aktive Kraft der Vernetzungsarbeit vor Ort waren die Projektkoordinatorinnen. Ihnen kam die Aufgabe zu, Kontakte mit anderen Institutionen in den Stadtteilen und darüber hinaus herzustellen, das Anliegen des Projekts zu erläutern und - wenn möglich - Kooperationen zugunsten der Kinder und Familien anzustoßen und zu implementieren. Auch einrichtungsintern war es ihre Aufgabe, Netzwerke zu fördern - zwischen Team und Eltern und auch innerhalb der Elternschaft.
Insbesondere für die Netzwerkarbeit innerhalb der Einrichtung war die Akzeptanz der Koordinatorin im Team und in der Elternschaft von zentraler Bedeutung. Alle Koordinatorinnen des Projekts verfügten über die notwendigen persönlichen und fachlichen Kompetenzen und Ressourcen, um eine gute und wertschätzende Beziehung zum pädagogischen Team vor Ort und den Eltern aufzubauen. Im Rahmen ihrer Arbeit tauschten sich die Fachkräfte mit den Erzieherinnen und Erziehern u.a. darüber aus, welche Eltern für die Teammitglieder schwer zu erreichen waren und in welchen Familien Probleme vermutet wurden, bei denen die Familien Unterstützung benötigten. Insbesondere um diese Eltern bemühten sich die Koordinatorinnen. Durch umsichtige und bedachtsame Kontaktaufnahme, persönliche Ansprache und Einladungen zu gemeinsamen Aktivitäten in der Einrichtung bauten die Fachkräfte eine Beziehung zu den entsprechenden Eltern auf und konnten als Vermittler zwischen Eltern, Erzieherinnen und Erziehern fungieren oder den Familien unterstützende Angebote vermitteln, die ihrem Bedarf angepasst waren (WIN33/12; VIN22/12). Eine echte Hilfe in diesem Vernetzungsprozess waren die ausgebildeten Elternlotsinnen und Elternlotsen. Insbesondere bei Eltern, die

[7] Diese Angebote wurden von Elternlotsinnen umgesetzt, die in der ersten Projektphase „Wir nehmen alle mit!“ ausgebildet wurden und noch in der Einrichtung aktiv sind.

aufgrund der unterschiedlichen Sprache und Kultur nur schwer zu erreichen waren, konnte mit Unterstützung der Lotsinnen und Lotsen die Arbeit der Koordinatorinnen Früchte tragen.

Wichtig zur Stärkung der Vernetzung innerhalb der Elternschaft und zwischen Eltern und Einrichtung waren die regelmäßigen Angebote der Koordinatorinnen in der Einrichtung. Durch die Elterncafés, Eltern-Kind-Gruppen und alle weiteren Angebote, in denen Eltern unter dem Dach der Einrichtung zusammentrafen, erhielten die Eltern Gelegenheiten, sich untereinander - über soziale, kulturelle und sprachliche Grenzen hinweg - kennenzulernen und die Identifikation der Eltern mit „ihrer Kita" wurde gestärkt. Die Erzieherinnen und Erzieher der Einrichtungen konnten im Verlauf des Projekts eine Öffnung der Eltern sowohl in Richtung Team als auch für andere Eltern feststellen (VTG00/12; WIN22/12).
Einrichtungsintern konnte in Relation mit der Arbeit der Koordinatorinnen zunehmend eine Stärkung der Vernetzung innerhalb der Elternschaft und zwischen Eltern und Einrichtung beobachtet werden. Die Koordinatorin aus Modelleinrichtung 1 berichtete, dass ihr im Verlauf der aktiven Elternarbeit in den einzelnen Angeboten immer wieder auffiel, dass sich viele der Eltern zu Beginn untereinander nicht kannten oder voneinander nicht wussten, dass sie ein Kind in derselben Einrichtung haben. Durch die Arbeit im Projekt haben sich die Eltern untereinander kennengelernt und kamen - so die Koordinatorinnen - miteinander stärker in Kontakt. *„Die Kommunikation und Vernetzung in der Elternschaft ist besser geworden. Vorher war es schon so grüppchenweise - die Muttersprachler untereinander und das ist weniger geworden. Weil sie jetzt auch wissen, wer welche Sprache gut kann und sich auch mal jemanden holen, wenn es irgendwo klemmt, der übersetzt" (WIN22/12).* Teilweise entwickelten sich in den Einrichtungen sogar kleinere Elternnetzwerke, in denen sich Eltern mit dem Hol- und Bring-Dienst der Kinder abwechselten oder gegenseitig die Kinder beaufsichtigten, um sich zu entlasten (WTG00/11).

Da die Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Diensten innerhalb des Stadtteils und darüber hinaus für Eltern, Kinder und Einrichtungsteams ein großes Potenzial birgt, war die Aktivierung möglicher Kooperationspartner und die Erschließung von Kontakten in den Sozialraum ebenfalls ein wichtiger Bestandteil der Projektarbeit. Alle Koordinatorinnen verschafften sich zu Beginn ihrer Tätigkeit zunächst einen Überblick darüber, welche Institutionen im Stadtgebiet arbeiten und welche Angebote sie vorhalten. Des Weiteren informierten sie sich, welche Verantwortungsträger und Verantwortungsträgerinnen bzw. zentralen Positionen als Ansprechpartner im Sozialraum vertreten sind. Neben diesem Blick auf andere Ebenen und Professionen sammelten die Fachkräfte Informationen über andere Kindertagesbetreuungseinrichtungen und Schulen in der Umgebung. Nach Abschluss der Recherche begannen die Koordinatorinnen damit, Kontakt zu möglichen Kooperationspartnerinnen und -partnern aufzunehmen. Hierbei stimmten sie die Kontakterschließung auf ihre Angebotsplanung vor Ort ab, um möglichst effizient an der Umsetzung von Elternarbeit und dem Aufbau von Netzwerken zugleich zu arbeiten. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass alle Modelleinrichtungen bereits vor Projektbeginn mit diversen Akteuren aus dem Sozialraum vernetzt waren und einzelne Kooperationen angestoßen hatten. Neben der Erschließung neuer Kontakte und Kooperationen - z.B. mit den Beratungszentren im jeweiligen Stadtteil - war die Pflege der bereits bestehenden Netzwerke eine wichtige Aufgabe der Fachkräfte.

Da Netzwerke und Kooperationen z.T. stark von der Infrastruktur und den möglichen Partnern im Umfeld abhängen, können Entwicklungen an dieser Stelle nicht losgelöst von den Standorten betrachtet werden. Zur Verdeutlichung der Arbeitsfortschritte im Projekt beim Aufbau eines Netzwerks im Sozialraum werden an dieser Stelle für die Modelleinrichtungen einige Entwicklungsbeispiele beschrieben, die einen Eindruck vom Gesamtprozess vermitteln:

Modelleinrichtung 1

Die Koordinatorin der Einrichtung nahm an Stadtteilkonferenzen der Kindertagesstätten-Leitungen teil, um den Kontakt zu anderen Betreuungseinrichtungen im Stadtteil herzustellen. Im Laufe des Projektzeitraums konnte sie den Kontakt zu einer Schule aus dem Stadtgebiet herstellen und mit dieser als einem neuen Kooperationspartner zwei gemeinsame Aktionen für Kinder umsetzen - eine Kinder-Olympiade und ein Fußball-Turnier.
Um die Kontakte auf der Ebene der Bildungs- und Betreuungseinrichtungen zu erweitern, besuchte sie einen trägerinternen, aber stadtteilübergreifenden Arbeitskreis Familienzentren zum Thema Kooperation. Darüber hinaus arbeitete die Projektkoordinatorin eng mit der kommunalen Integrationsstelle zusammen und führte u.a. Gespräche mit dem Stadtteilmanager und einem Nachbarschaftsverein, um neue Kooperationsmöglichkeiten zu erschließen.
Zur Unterstützung der Mütter mit Migrationshintergrund und geringen Deutschkenntnissen knüpfte die Koordinatorin Beziehungen zu zwei niedrigschwelligen Deutsch-Kursen für Mütter (mit Kinderbetreuung) in unmittelbarer Nähe zur Einrichtung. Sie ermutigte Mütter aus der Modelleinrichtung mit einem entsprechenden Bedarf die bestehenden Angebote zu nutzen und begleitete sie − wenn gewünscht − dorthin, um den direkten Kontakt herzustellen und Hemmschwellen abzubauen.
Darüber hinaus kontaktierte die Koordinatorin die örtliche Frühförderstelle, um die logopädische Betreuung der Kinder in der Einrichtung zu organisieren und nahm Kontakt zu einer Elternberaterin und einer Ernährungsberaterin auf, die daraufhin in der Einrichtung ihre Leistungen für die Elternschaft und die Elternlotsinnen und Elternlotsen bereitstellten (WDM22/11; WDM22/12; WIN22/12).
Die Koordinatorin der Einrichtung hat mit ihrer Arbeit bewährte Kontakte erhalten, wiederbelebt und benötigte Kooperationen angestoßen. Insgesamt wurden Vernetzungen *„… nochmal besser gepflegt und zwar von jemandem, der wirklich Zeit dafür hat“* (WIN33/12).

Modelleinrichtung 2

Während des Projektprozesses wurden auch in Modelleinrichtung 2 bestehende Kooperationen beibehalten und ausgebaut. Darüber hinaus erschloss die Koordinatorin neue Netzwerkpartnerschaften und leistete damit eine stadtteilorientierte Arbeit, um die Integration der Einrichtung und deren Familien in das soziale Leben vor Ort zu fördern. Die Projektkoordinatorin arbeitete insbesondere eng mit dem ca. zu Projektbeginn neu entstandenen Stadtteilzentrum zusammen. In dessen Räumlichkeiten fanden zu einem großen Teil die Mutter-Kind-Gruppen der Einrichtung statt und darüber hinaus gab es einen engen Kontakt zur Leiterin des Zentrums. Für die Einrichtung konnte im Projektprozess eine stabile Zusammenarbeit mit der örtlichen Integrationsbeauftragten aufgebaut werden. Gemeinsam mit ihr haben Koordinatorin, Elternlotsinnen und Elternlotsen beispielsweise eine „Schreibwerkstatt“ als Kreativangebot im Stadtteilzentrum und einen Vorlesenachmittag für alle Kitas im Stadtteil durchgeführt. Auch die Elternlotsen-Schulung erfolgte an diesem Modellstandort stadtteilbezogen, da freie Plätze diese Kooperation ermöglichten - die Koordinatorin schulte gemeinsam Mütter aus drei Kindertagesstätten des Stadtteils und begleitete diese auch kontinuierlich in ihren Aufgaben. Im Projektprozess neu angeregt wurde die Intensivierung der Kontakte zu den Schulen des Stadtteils und zur Frauenbeauftragten vor Ort. So entwarfen die Elternlotsinnen gemeinsam mit der Projektkoordinatorin einen Flyer, auf dem sie präsentierten, welche sprachlichen Kompetenzen in ihrer Gruppe vertreten sind. Die Koordinatorin bemühte sich darüber hinaus um eine Vernetzung mit anderen Kindertagesstätten im Stadtteil und entwickelte einen Elternlotsinnenstand, der an drei Veranstaltungen die Tätigkeit der Lotsinnen innerhalb ihrer jeweiligen Einrichtungen und im

Stadtteil darstellte. Darüber hinaus baute die Projektkoordinatorin in Zusammenarbeit mit der örtlichen Bücherei ein Netzwerk zum Austausch mehrsprachiger Literatur auf (ZBA22/11; ZIN22/12).

Modelleinrichtung 3

Im Rahmen ihrer Koordinationsarbeit erschloss die Fachkraft vor Ort u.a. Kontakte zum Beratungszentrum des Stadtteils, zur Stadtbücherei, der Frauenbeauftragten und der Caritas, aus denen sich teilweise erfolgreiche Kooperationen ergaben. Die in der Einrichtung ursprünglich vom Kinderschutzbund angebotene Erziehungsberatung konnte nach längerem Ausfall (aus gesundheitlichen Gründen des Verantwortlichen) mit Hilfe der Caritas als neuem Kooperationspartner fortgeführt werden. Die Zusammenarbeit mit diesem neuen Netzwerkpartner machte es überdies möglich, dass die Eltern der Einrichtung an einer Elternschule teilnahmen, die in einer nahegelegenen Schule angeboten wurde. Darüber hinaus konnten gemeinsam zwei Informationsvorträge für Eltern in türkischer Sprache in der Modelleinrichtung angeboten werden. Die Kooperation mit der Stadtbücherei gestaltete sich im Projektzeitraum so, dass die Koordinatorin mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Sprachcafés der Einrichtung, der Eltern-Kind-Gruppe und den Elternlotsinnen und Elternlotsen die Bücherei besuchte und das dortige Angebot vorstellte. Sie erschloss darüber hinaus eine Möglichkeit, für die Einrichtung regelmäßig Bücher in der Stadtbücherei auszuleihen, um diese den Eltern zur Verfügung zu stellen. Die Bücherei ihrerseits bot für die Familien im Stadtteil ein Bilderbuchkino in der Begegnungsstätte direkt neben der Modelleinrichtung an. Dieses Angebot wurde gemeinsam von der Leitung der Stadtbücherei und der Koordinatorin organisiert und in vierteljährlichem Rhythmus fest verankert. Der Kontakt zur benachbarten Grundschule und dort angesiedelter Angebote wurde intensiviert z.B., indem Mütter der Einrichtung an einen „Mama lernt Deutsch“-Kurs vermittelt wurden, der vom Verein „Interkulturelle Bildung und Beratung e.V.“ in der Grundschule angeboten wurde. Die nahegelegene Schule stellte regelmäßig Räumlichkeiten und PCs für einen Computerkurs für Eltern im Stadtteil zur Verfügung, der von der Koordinatorin initiiert wurde. Die Fachkraft arbeitete des Weiteren kontinuierlich am Aufbau eines Kooperationsnetzwerks mit der Koordinatorin für Familienzentren des Stadtteils, dem Ausländerbeirat, der Frauenbeauftragten und Kollegen und Kolleginnen aus anderen Kindertagesstätten (VBA22/11; VIN22/12; VDM22/11).

Modelleinrichtung 4

Der Koordinatorin der Modelleinrichtung gelang es im Projektprozess, eine Kooperation mit einem niedrigschwelligen Deutschkurs im Stadtteil aufzubauen und eine regelmäßige Beratung der Caritas in den Räumen der Einrichtung zu organisieren. Darüber hinaus nahm sie an der „Arbeitsgruppe multikulturelle Familien“ teil, um Kontakte zu knüpfen und Informationen zu sammeln. Eine Vernetzung mit öffentlichen Stellen wurde von der Koordinatorin z.B. in Form eines Informationsgesprächs mit den Elternlotsinnen und Elternlotsen der Einrichtung im Rathaus hergestellt. Hierbei wurden den interessierten Eltern alle Angebote vorgestellt, die dort vorgehalten werden.

Die Projektkoordinatorin konnte darüber hinaus die Sportjugend Hessen als neuen Kooperationspartner für die Einrichtung gewinnen. Die Elternlotsinnen hatten bei ihr den Wunsch nach einem Sportkurs für Migrantinnen geäußert. Da dies alleine nicht umsetzbar war, nahm sie Kontakt zum Regionalleiter Süd der Sportjugend Hessen und der Abteilung „Integration durch Sport“ auf. Gemeinsam wurde der gewünschte Kurs organisiert und unter Mitwirkung der Elternlotsinnen für die Eltern der Einrichtung umgesetzt (YIN22/12; YDM22/11; YBA22/12).

Modelleinrichtung 5 stellt in diesem Projektarbeitsbereich eine Ausnahme dar. Da die Koordinatorin dieser Einrichtung nach etwa einem halben Jahr ausfiel, konnte sie im Bereich einrichtungsexterner Kooperation und Vernetzung nicht mehr tätig werden.

Insgesamt wurde im Projektverlauf kontinuierlich in allen Einrichtungen an der Erschließung neuer Kontakte und Kooperationen gearbeitet. Diese engagierte Arbeit trug in den Modelleinrichtungen Früchte und vielfach konnten die betreuten Familien von der Zusammenarbeit unterschiedlicher Institutionen und Dienste profitieren, indem sie bedarfsgerechte Beratung erhielten, die Möglichkeit bekamen ihre Freizeit wunschgemäß zu gestalten oder Gelegenheit hatten Kompetenzen zu erlangen, die sie in ihrem Familienalltag benötigen. Mehrfach gaben Teams und Leitungen der Einrichtungen an, dass eine Vernetzung der Einrichtung in diesem Umfang ohne die Koordinatorinnen nicht zu leisten gewesen wäre (VTG00/12; WIN33/12).

7.6| ARBEITEN IM FAMILIENZENTRUM

An dieser Stelle des vorliegenden Berichts wird dargelegt, welche Teilschritte die Teams insgesamt zurücklegten, um ihre Arbeitsweise dem Anspruch der Arbeit in einem Familienzentrum anzupassen. Die Auswirkungen des Projektprozesses auf die Haltung und Arbeit der Teams werden - gemeinsam mit den auslösenden Faktoren - in Kapitel 8.3 dargestellt.

Die Zielsetzung Familienzentrum zu werden, erforderte eine Entwicklung der pädagogischen Teams in den Modelleinrichtungen und einen Perspektivwechsel. Nicht mehr nur die einzelnen Kinder bzw. die eigene Betreuungsgruppe waren Zentrum der pädagogischen Arbeit der Fachkräfte, sondern der Blick musste ausgeweitet werden - alle für die Familien relevanten Alltagsbestandteile und die individuellen Familiensysteme waren wichtige Elemente der Arbeit in Familienzentren. Diese Weiterentwicklung war kein einseitiger Prozess - vielmehr war es ein Lernprozess sowohl auf Seiten der Fachkräfte als auch auf Seiten der Familien. Kommunikation, Vertrauen, Beteiligung und Interesse für die Bedarfe des Anderen aufzubauen ist ein Prozess, der Zeit benötigt. Zielführend für die Einrichtungsteams ist es *„…dabei nicht, in Zukunft alles anders zu machen, sondern sich auf die vorhandenen Stärken und Kompetenzen zu besinnen und diese gezielt auszubauen. Es ist Aufgabe jeder Kita, hierfür individuelle, maßgeschneiderte Lösungen zu entwickeln, die von allen Beteiligten getragen werden“* (Magistrat der Universitätsstadt Gießen 2012: 18).

Der Prozess der Entwicklung zum Familienzentrum auf personeller Ebene begann in jedem Team zunächst mit einer ***Feststellung der Ausgangssituation***. Die Teams der Modelleinrichtungen betrachteten hierzu die eigene Zusammensetzung und die Biografie der Gruppe, die Mitglieder diskutierten und definierten (gemeinsam) ihre Rollen, Grenzen, Potenziale und Ressourcen. Die Alltagstauglichkeit der Einrichtungskonzeption wurde besprochen und die bisherige Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern im Team und mit den Eltern betrachtet. Diesen Prozessschritt haben die Teams der Modelleinrichtungen zunächst eigenständig in Teamsitzungen und dann z.T. auch im Gespräch mit den Projektverantwortlichen des Integrationsbüros des Kreises Offenbach und der wissenschaftlichen Begleitung vollzogen (WTG00/10; ZIN33/10; VTG00/10; XTG00/10).

Nachdem die Teams erfasst hatten, wo sie standen, war der nächste Schritt, sich ***ein Ziel*** zu ***setzen*** - festzustellen wo der Entwicklungsprozess hinführen sollte. An dieser Stelle beschrieb jedes Team für sich die angestrebte Struktur und Arbeitsweise der Einrichtung als Familienzentrum. Gemeinsam überlegten die Fachkräfte in den Einrichtungen, welche Schritte im Prozess sinnvoll wären, wie der Zeitplan aussehen sollte und wie die Verantwortlichkeiten geregelt werden.

Nach der von den Einrichtungsteams individuell erarbeiteten Zielsetzung begann die aktive ***Veränderung*** in den Einrichtungen. Neue Arbeitsstrukturen wurden umgesetzt, neue Elemente und Abläufe im Einrichtungsalltag eingebracht und verankert. So wurden die Koordinatorinnen als verantwortliche Fachkräfte im Projektprozess in den Modelleinrichtungen eingeführt und setzten ihrerseits eine Vielzahl neuer Angebote für und mit Eltern um. In dieser Phase des Entwicklungsprozesses wurde die Bedeutung von Kommunikation und Zusammenarbeit im Team und mit den Familien deutlich. Die geschaffenen Angebote konnten nur dann passgenau greifen, wenn die Teams und Koordinatorinnen eine gute kommunikative Beziehung zu den Eltern pflegten und ihre Bedarfe wahrnahmen. Bei der Umsetzung der neuen Arbeitsweise und Angebote in den Einrichtungen waren vielfach Abstimmungen zwischen Leitung, Team und Koordinatorin notwendig - z.B. um die räumliche und zeitliche Organisation zwischen Einrichtungsalltag und aktiver Elternarbeit zu bewältigen. Hierzu waren Kommunikation und Kompromissbereitschaft unerlässlich (WDM22/11; WDM22/12; YDM22/11; YDM22/12; XDM22/11; VDM22/11; VDM22/12; ZDM22/11; ZDM22/12; YIN22/12; VIN22/12; VIN33/12).

Da im Projektprozess kontinuierlich Veränderungen im Einrichtungs- und Arbeitsalltag der Teams stattfanden - durch den Aufbau von neuen Vernetzungen, Kooperationen und Angeboten wurden kontinuierliche, prozessbegleitende ***Reflexion***s-Ebenen nötig. Diese wurden in Form von Steuerungsgruppentreffen, Qualitätszirkeln und regelmäßigen Terminen mit der wissenschaftlichen Begleitung im Projekt bereits konzeptionell verankert (siehe Kapitel 4). Die Fachkräfte bewerteten in diesen Sitzungen den bisherigen Prozess, wägten positive und negative Erfahrungen ab, identifizieren Problem- bzw. Schwachstellen und konnten daraufhin im Austausch Vorgehensweisen und Zielsetzungen entwickeln oder anpassen (QDS88/11; QDS88/12).

Die Einrichtungsleiterinnen nahmen im Projekt - wie immer bei der Entwicklung einer Kita zum Familienzentrum - eine besondere Rolle ein. Sie waren der Kommunikations-Knotenpunkt für Träger, Projektleitung, Team, Koordination und Familien. In ihrer Verantwortung lag die konsequente Umsetzung der Entwicklung vor Ort und dass alle Beteiligten in den Prozess eingebunden und entsprechend informiert wurden (Magistrat der Universitätsstadt Gießen 2012: 18 f.). Unterstützung in der Bewältigung dieser umfassenden Aufgaben erhielten die Einrichtungsleiterinnen im Projekt FAMILIENwerkSTADT durch die eingesetzten Projektkoordinatorinnen. Auch von außen wurde das Fachpersonal der Einrichtungen in diesem Prozess unterstützt - durch die Fachberatung, regelmäßige Supervision und passgenaue Fortbildungen, die sich an den individuellen Herausforderungen der Teams im Entwicklungsprozess orientierten.

Wichtig war es, dass auch Zweifel, Bedenken und Konflikte als Elemente eines Entwicklungsprozesses anerkannt und ihnen entsprechend Raum gegeben wurden. Probleme zu identifizieren, anzusprechen und als Team anzugehen, stellte sich als wichtige Schlüsselkompetenz für Entwicklungsfortschritte heraus. Nur so konnte sich in den Teams eine Haltung festigen, die eine Entwicklung der Einrichtungen zu Familienzentren stützte.
Zusätzlich zu den Teamfortbildungen, der Koordination und fachlichen Begleitung der Teams wurde mit den Qualitätszirkeln eine besondere Austauschplattform geschaffen, in der alle beteiligten Einrichtungen gemeinsam über Schwierigkeiten im Prozess reflektieren und Erfahrungen austauschen konnten. Ein solch überbetrieblicher Austausch mit Kollegen und Kolleginnen kann helfen, Frustration zu vermeiden bzw. abzubauen und liefert allen Beteiligten neue Impulse für die eigene Arbeit (ebd.).

7.7| BESONDERHEITEN UND ABWEICHUNGEN IN DER PROZESSARBEIT

Zur Entwicklung eines Projektprozesses gehören immer auch unerwartete bzw. nicht im vorab planbare Ereignisse oder Abläufe. Ein erfolgreicher Prozess zeichnet sich dadurch aus, dass solche Ereignisse oder Entwicklungen reflektiert werden und eine sinnvolle Reaktion darauf erarbeitet wird.

Auch im vorliegenden Modellprojekt gab es Abweichungen vom ursprünglichen Konzept. Wie diese beschaffen waren und welche Reaktionen bzw. Anpassungsleistungen jeweils entwickelt wurden, wird in den folgenden Abschnitten näher erläutert.

7.7.1 Abbruch der geplanten Projektarbeit in Modelleinrichtung 5

Die Modelleinrichtung 5 erhielt - wie auch die anderen Modelleinrichtungen - zu Beginn des Projekts eine Koordinatorin, deren Aufgabe es war, im Team vor Ort mit einer halben Stelle auf die Zielsetzung der FAMILIENwerkSTADT hinzuarbeiten. Hierzu leistete sie mit großem Engagement die in Kapitel 7.1 beschriebene Arbeit und baute die Elternarbeit in der Einrichtung aus bzw. auf.

Etwa sieben Monate nach ihrer Einstellung musste die Projektkoordinatorin der Modelleinrichtung 5 ihre Arbeit in der Einrichtung schwangerschaftsbedingt einstellen. Es zeichnete sich schnell ab, dass eine Rückkehr der Koordinatorin im Projektzeitraum aufgrund der an die Schwangerschaft anknüpfenden Elternzeit nicht zu erwarten war. Nach Gesprächen der Projektverantwortlichen beim Integrationsbüro Offenbach mit der betroffenen Kommune und dem Hessischen Ministerium der Justiz, für Integration und Europa als Finanziers des Projekts stellte sich heraus, dass die Finanzierung einer weiteren Projektkoordinatorin für Modelleinrichtung 5 nicht möglich war. Die betroffene Kommune, der Träger und die Projektverantwortlichen einigten sich darauf, dass diese Einrichtung nach Ausscheiden der eingestellten Koordinatorin zwar offiziell aus der aktiven Projektarbeit ausgegliedert wird, aber die Teilnahme am Rahmenprogramm des Projekts (mit den Fortbildungen und dem regelmäßigen Austausch) wurde der Einrichtung weiterhin freigestellt (QBA66/12).

Trotz des Abbruchs der aktiven Projektarbeit vor Ort waren auch in dieser Einrichtung Ergebnisse der (kurzzeitigen) Arbeit zu beobachten. Zwar sind diese nicht so umfassend wie in den anderen Einrichtungen, die den Prozess bis zum Projektende fortschreiben konnten, doch einige der aufgebauten Strukturen bestanden und bestehen fort. So konnte die Koordinatorin vor ihrem Ausscheiden eine Gruppe Interessierter für die Elternlotsenausbildung gewinnen und mit der Schulung beginnen. Durch den Abbruch der Koordinationstätigkeit konnte die Gruppe nur einen Teil der Schulung absolvieren. Da die entsprechenden Eltern sich weiterhin aktiv einbringen und weiterbilden wollten, nahmen sie an einer Elternschule in der benachbarten Schule teil. Die Ausbildung der Gruppe erfolgte dort über mehrere Monate. Obgleich die Ausbildungsstruktur dieser Gruppe eine andere war als in den anderen Einrichtungen, konnten auch die hier ausgebildeten Eltern zertifiziert werden. Die im Rahmen der FAMILIENwerkSTADT aktivierten Eltern der Einrichtung sind bis heute in der Einrichtung, der Schule und im *Stadtteil „…aktiv und auch bekannt - wenn auch nicht direkt als Elternlotsen“* (QIN77/12). Sie halfen in der Schule bei der Gartenpflege, in der Bücherei, haben ein regelmäßiges Café für die Eltern der Schule und der Einrichtung installiert und beteiligten sich an anderen Projekten im Sozialraum, z.B. an einem mehrsprachigen Märchenabend für Erwachsene. Da die Ausbildung dieser Eltern gemeinsam mit Eltern aus der benachbarten Schule erfolgte, konnte auch der Übergang zwischen den Bildungsinstitutionen für die beteiligten Familien erleichtert werden, da die Eltern dort

bereits Kontakte hatten und die Räumlichkeiten kannten. Insgesamt konnte durch die gesetzten Impulse *„…eine Kommunikation zwischen Kindergarten und Schule geschaffen [werden]“* (QIN77/12). Das Team der Einrichtung erhielt alle für die Projektlaufzeit vorgesehenen Teamfortbildungstage und hatte damit die Möglichkeit, sich - den teaminternen Interessen und Bedarfen entsprechend - fort- und weiterzubilden. Die hieraus gewonnenen Erkenntnisse und Impulse flossen in den fortlaufenden Entwicklungsprozess der pädagogischen Fachkräfte und die Arbeitsstruktur in der Einrichtung ein und können auch in Zukunft gewinnbringend für alle Beteiligten (Eltern, Kinder und Fachkräfte) genutzt werden.

7.7.2 Unterbrechung der Koordinationsarbeit in den Modelleinrichtungen 2 und 3

Die Modelleinrichtungen 2 und 3 wurden - im Unterschied zu den anderen Modelleinrichtungen - durch eine Koordinatorin betreut. Exakter dargestellt: In den Modelleinrichtungen 1, 4 und 5 wurden unterschiedliche Personen mit einer halben Stelle als Koordinatorinnen eingestellt. Eine weitere Koordinatorin wurde mit einer vollen Stelle eingestellt und sollte ihre Arbeitszeit jeweils zu 50 Prozent auf die Einrichtungen 2 und 3 aufteilen. Diese Regelung war zwar nicht das bevorzugte Arbeitsmodell der Projektverantwortlichen, doch es wurde - aufgrund der begrenzten Bewerberstruktur mit passenden Qualifikationen - für vertretbar befunden.

Ein Einsatz derselben Projektkoordinatorin an zwei unterschiedlichen Modellstandorten und in zwei pädagogischen Teams vervielfacht die Anforderungen an die Fachkraft. Sie muss die Elternschaft mit all ihren individuellen Besonderheiten zweier Einrichtungen kennen lernen und sich einen Überblick über zwei Quartiere und Kommunen mit ihren spezifischen infrastrukturellen Gegebenheiten und Akteuren verschaffen. Es gilt darüber hinaus nicht nur das Vertrauen der deutlich größeren (und heterogenen) Elterngruppe zu gewinnen, sondern auch das zweier Teams. Dies stellt eine besondere Herausforderung dar, denn jedes Team ist sich bewusst, dass die Koordinatorin ihr Wissen und ihre Beobachtungen mitnimmt in ein anderes Team. Das erschwert nicht nur die Vertrauensbildung - durch Angst, dass Informationen „nach außen“ getragen werden. Es entsteht auch eine gewisse Konkurrenz zwischen den Einrichtungen, denn Arbeit oder gar Überstunden der Koordinatorin für die eine Einrichtung bedeutet, dass die Fachkraft in dieser Zeit nicht für die andere Einrichtung zur Verfügung steht. Nach Aussagen der Koordinatorinnen gehört Engagement über die bezahlte Arbeitszeit hinaus zu ihrem Arbeitsalltag (WIN22/12; YIN22/12; VIN22/12; ZIN22/12) - dies erschwert die Situation zusätzlich, ist eine Koordinatorin für zwei Einrichtungen verantwortlich.

Die Fachkraft mit der diese anspruchsvolle Stelle besetzt wurde, fand sich nur schwer in ihr Aufgabengebiet ein. Es stellte sich schnell heraus, dass zur Gewährleistung eines reibungslosen Arbeitsablaufs Schulungen der Fachkraft notwendig gewesen wären. Da diese während der Arbeitszeit nicht zusätzlich zum anfallenden Arbeitspensum stattfinden konnten, verdichtete sich die Problematik. In Kombination mit den bereits geschilderten höheren Anforderungen und der Tatsache, dass eine Eingliederung der Koordinatorin in die Einrichtungsteams (u.a. aufgrund der erörterten Schwierigkeiten bei der Vertrauensbildung) nicht restlos erfolgte (ZIN33/12; VIN33/12; VTG00/11), führte dies dazu, dass Koordinatorin und Verantwortungsträger des Projekts dahingehend übereinkamen, das Arbeitsverhältnis zum Ende der Probezeit zu beenden. So mussten die Koordinationsstellen in den Modelleinrichtungen 2 und 3 erneut besetzt werden. Den Erfahrungen Rechnung tragend, legten die Projektverantwortlichen bei der Neubesetzung der Stellen großen Wert darauf, für beide Stellen unterschiedliche Personen zu gewinnen.

Da die Stellen zunächst erneut ausgeschrieben werden mussten und die übliche Vorgehensweise bei der Personalgewinnung (mit Bewerberauswahl, Bewerbungsgesprächen und betriebsinterner Abstimmung) zeitintensiv war, konnten die Stellen erst knapp drei Monate später wieder besetzt werden. Durch diese zeitliche Verzögerung kam es in den betroffenen Einrichtungen nicht nur zu einem Abbruch der bislang aufgebauten Elternarbeit und Vernetzung, auch die aktive Projektarbeit wurde in den Einrichtungen während dieser Zeit nicht fortgeführt.

Nach Einstellung der neuen Projektkoordinatorinnen für beide Modellstandorte waren abermals der Aufbau von Beziehungen zu den Eltern und die Integration in die bestehenden pädagogischen Teams vor Ort zu leisten. Teilweise war der Einstieg für die nachrückenden Fachkräfte erschwert, denn die Teams begegneten den neuen Koordinatorinnen aufgrund der negativen Vorerfahrungen zunächst mit Vorsicht und Distanz (VIN22/12; ZIN22/12; ZIN33/12). Der Prozess des Vertrauens- und Beziehungsaufbaus der Koordinatorinnen zu den bestehenden Teams verlief - beeinflusst durch eine Vielzahl von Erfahrungen und persönlichen Komponenten aller Beteiligten - sehr individuell. Auch in der Elternschaft verlief der Beziehungs- und Vertrauensaufbau z.T. *„nicht einfach“*, da *„…man [..] schon wieder eine neue Figur [war]“* (VIN22/12).

Vorteilhaft für die neuen Koordinatorinnen war, dass sie auf bereits aufgebaute Strukturen zurückgreifen konnten, z.B. waren in einer Einrichtung bereits Interessenten und Interessentinnen für die Elternlotsenausbildung akquiriert worden (VIN22/12). Für den Aufbau ihrer Arbeit konnten die neu eingesetzten Fachkräfte außerdem auf die Unterlagen ihrer Kolleginnen und auf deren Erfahrungswerte zurückgreifen (VIN22/12; ZIN22/12).

Bedingt durch die Zeit, in der die Einrichtungen ohne Fachkraft arbeiteten, und die zusätzliche Zeit, welche die neuen Koordinatorinnen zum Aufbau ihrer Arbeit benötigten, konnten die Modelleinrichtungen 2 und 3 den Projektprozess nicht im selben Maße kontinuierlich und zielführend vorantreiben wie die Einrichtungen 1 und 4. Die Leitungen der Einrichtungen sehen den Beginn der aktiven Projektarbeit unmittelbar mit dem Einsatz der zweiten Generation von Koordinatorinnen verknüpft (VIN33/12; ZIN33/12). Eventuell auftretende Unterschiede im Umfang der implementierten Angebote und Maßnahmen und Verzögerungen bei der Entfaltung der Wirkungen können zumindest anteilig auf diesen Umstand zurückgeführt werden.

7.7.3 Koordinatorin aus dem Team - Eine Erleichterung der Arbeit im Projekt?

Das Team der Modelleinrichtung 1 erhielt - wie alle anderen Einrichtungen - personelle Unterstützung für die Arbeit im Projektprozess. Der Unterschied zu den anderen Modellstandorten war hier, dass die Stelle der Projektkoordinatorin mit einer Person besetzt wurde, die nicht als sozialpädagogische Fachkraft neu in das bestehende Team kam. Die ausgewählte Person arbeitete bereits vor Beginn des Projekts einige Jahre mit dem pädagogischen Team vor Ort - zuletzt als verantwortliche Fachkraft eines Projekts des Kinderschutzbundes zum Thema „bewegte Sprache“. Im Rahmen ihrer beruflichen Laufbahn absolvierte die Fachkraft verschiedene Weiter- und Fortbildungen, die darauf abzielten, die ehemalige Erzieherin für die Arbeit mit Familien und in interkulturellem Rahmen zu stärken (WIN22/12). Zu Beginn des Projekts sprach sich das gesamte Einrichtungsteam dafür aus, die Stelle der Projektkoordinatorin mit der entsprechenden Erzieherin zu besetzen, da sie zum einen bereits Mitglied des Einrichtungsteams war und zum anderen durch die Schulungen und Fortbildungen exakt auf diese Arbeit vorbereitet wurde. Der Wunsch des Teams bei der Besetzung der Koordinationsstelle seine Favoritin unbedingt zu erhalten, war so beträchtlich, dass sich das Team mit dem

Gedanken trug, das Projekt zu verlassen, falls ihrem Wunsch nicht entsprochen würde (WTG00/10). Die Verantwortlichen beim Integrationsbüro des Kreises Offenbach entschieden sich aufgrund des Wunsches des Einrichtungsteams und der entsprechenden fachlichen Kompetenzen der Bewerberin dafür, auf die Voraussetzung einer Hochschulausbildung zu verzichten und besetzten die Stelle mit der Bewerberin. Diese Entscheidung führte dazu, dass Modelleinrichtung 1 von Beginn an eine Koordinatorin hatte, die bereits in das pädagogische Team integriert war. *„Wir kennen uns, wir vertrauen uns, wir müssen die Basics nicht mehr abklären … [Sie] ist kein Feind, der in mein Revier eindringt" (WTG00/12).*

Auch die Abläufe im Einrichtungsalltag, die Kinder und Eltern der Einrichtung kannte die Koordinatorin bereits und hatte Beziehungen zu diesen aufgebaut. Durch ihre bisherige Arbeit in der Einrichtung, waren der Koordinatorin außerdem die Besonderheiten des Standorts und des Klientels bekannt und Kontakte zu einigen der Netzwerkpartner und zu möglichen Kooperationspartnern bestanden bereits (WIN22/12; WIN33/12). Dies führte zu einer enormen Zeit- und Arbeitskraftressource, die von der Koordinatorin direkt für die aktive Arbeit mit den Eltern und für die Vernetzungsarbeit eingesetzt werden konnte, da eine Integration in den Einrichtungsalltag nicht notwendig war. Diese Besonderheit in der personalen Besetzung ermöglichte der Einrichtung einen schnelleren Einstieg in den Projektprozess und stellte nach Aussagen des Teams vor Ort einen Vorteil gegenüber den anderen Modelleinrichtungen dar (WTG00/12).

8| EFFEKTE DER PROJEKTARBEIT

Ein derart komplexes Projekt wie die FAMILIENwerkSTADT zeigt auch entsprechend multidimensionale Wirkungen. Da in diesen Projektprozess Eltern, Kinder und pädagogische Teams vor Ort eingebunden sind, ergeben sich für diese Gruppen auch Resultate aus der Projektarbeit. Welche Ergebnisse sich aus der Arbeit mit den Beteiligten im Einzelnen und insgesamt abzeichneten, wird in den folgenden Abschnitten dargestellt.

8.1| AKTIVIERUNG DER ELTERN

Das Modellprojekt FAMILIENwerkSTADT zielte mit seiner Arbeit darauf ab, die Bildungsqualität für Kinder, die Integration von sozial schwachen Familien und von Familien mit Migrationshintergrund zu verbessern. U.a. durch die Stärkung der Eltern und ihrer aktiven Teilhabe am institutionellen Bildungs- und Förderungsprozess sollten diese Ziele erreicht werden. Dieser Ansatz war in mehrfacher Hinsicht zielführend, denn *„Geachtete Eltern sind dialogoffener und werden selbstbewusster; sie geben diese Stärke an ihre Kinder in Form von gemeinsamen familialen Aktivitäten weiter“* (Sylva et al. 2010: o.S. nach Hess 2012: 17 - Grundwissen. Zusammenarbeit mit Eltern.) Die Unterstützung der Eltern beim Auf- oder Ausbau von Kompetenzen zur Bewältigung des Alltags und die Stärkung ihrer sozialen Ressourcen begünstigen Grundvoraussetzungen für eine Förderung der Kinder, wie sie insbesondere in sozial benachteiligten Familien nicht immer gegeben sind (siehe Kapitel 2.4.3).

Aktive Eltern, die eigene Expertenkenntnisse zu ihren Kindern, persönliche und soziale Kompetenzen in den institutionellen Bildungsprozess einbringen und gut im Sozialraum vernetzt sind schaffen ihren Kindern eine gute Ausgangssituation für die persönliche Entwicklung. Insbesondere in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen, die eine hohe Zahl an Familien mit Migrationshintergrund oder aus sozial benachteiligten Schichten betreuen, wird häufig festgestellt, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern nicht immer gelingt und die Integration in den Betreuungsalltag - und oft auch nicht in den Sozialraum - schwer fällt. Ähnliches schilderten auch die Teams und Leiterinnen der Modelleinrichtungen zu Beginn des Projekts. Die Zusammenarbeit mit den Eltern und ihr Interesse am Einrichtungsalltag wurden bei einer direkten Nachfrage zunächst meist als gut bezeichnet. In den Eingangsgesprächen wurde dann jedoch deutlich, dass dies nicht lückenlos einer genaueren Betrachtung standhält. Die Fachkräfte der Modelleinrichtungen schilderten zu Projektbeginn, dass es immer wieder Familien gab, zu denen sie keinen guten Kontakt herstellen konnten - die sich eher zurückziehen als sich in den Einrichtungsalltag zu integrieren (YIN33/10). Insbesondere bei Familien mit Migrationshintergrund ist ihnen die Kommunikation und die Umsetzung einer Erziehungspartnerschaft des Öftern schwergefallen (ZIN33/10; ZFB00/10). Das lag zum Teil darin begründet, dass ein Austausch zwischen Eltern und Einrichtung über die Entwicklung der Kinder aufgrund der sprachlichen Barrieren nicht erfolgreich verlief (YFB00/10).

Die Motivation der Eltern sich aktiv am Einrichtungsalltag zu beteiligen, wurde von den Teams zu Beginn des Projekts als sehr unterschiedlich beschrieben. Die Fachkräfte schilderten, dass es durchaus engagierte Eltern gibt und sich auch viele Eltern bei Feierlichkeiten, Bastelaktionen und im Elterncafé (falls vorhanden) beteiligten (YFB00/10; YIN33/10). Doch in diesem Zusammenhang wiesen die Mitglieder der pädagogischen Teams auch darauf hin, dass vor allem Eltern mit Migrationshintergrund sich weniger in der Einrichtung engagierten (YIN33/10; ZIN33/10; XTG00/10; ZFB00/10) und dass die Eltern unterschiedlicher Nationalitäten eher unter sich blieben (ZIN33/10; YFB00/10).

Schnell kristallisierte sich in den Teams der Wunsch heraus, im Projektprozess u.a. in den Fortbildungen an der Aktivierung und Motivation der Eltern und der Stärkung und Verbesserung des Dialogs mit den Eltern und in der Elternschaft zu arbeiten (YFB00/10; XFB00/10; VFB00/10; ZFB00/10).

Nach Arbeitsaufnahme der Koordinatorinnen in den Einrichtungen befassten sich diese u.a. aktiv mit dem Aufbau von Elternarbeit in den Einrichtungen (siehe Kapitel 8.1). Diese Arbeit zeigte bereits nach **etwa einem Jahr deutlich positive Wirkungen bei den Eltern**, wie Rückmeldungen aus den Teamgesprächen mit der wissenschaftlichen Begleitung Ende 2011 belegen. Schon zu diesem Zeitpunkt äußerten Teammitglieder, dass die Eltern eine **stärkere Bindung zu ihrer** jeweiligen **Einrichtung** entwickeln und sich zunehmend mit ihr identifizieren (WTG00/11; VTG00/11). Die aktive Elternarbeit erzeugte eine **intensivere Beziehungs- und Vertrauensebene zwischen Eltern und Einrichtung** und die Familien fühlten sich in den Modelleinrichtungen durch die aktive Ansprache, die offene Haltung der Teams und die umfangreiche Elternarbeit in der Einrichtung „zu Hause" (WTG00/11;VTG00/11)[8]. Auch wenn die Eltern in den Einrichtungen bereits vor Projektbeginn z.T. aktiv waren und sich am Einrichtungsalltag interessiert zeigten, bemerkten die Teams eine **verstärkte Teilhabe der Familien am Betreuungsalltag** z.B. durch vermehrte Hospitationen, die stärkere Inanspruchnahme vorgehaltener Angebote oder gar die Umsetzung von Angeboten mit Hilfe von bzw. durch Eltern (WTG00/11; ZTG00/11; YTG00/11). Die Fachkräfte berichteten außerdem, dass die Arbeit der Koordinatorinnen in der Elternschaft auf deutliches Interesse stieß und insgesamt gut angenommen wurde (YTG00/11; WTG00/11). Beispielsweise wurde das Elterncafé in Einrichtung 4 so gut angenommen, dass die eigentlich angedachten Räumlichkeiten zu eng wurden und ein größerer Raum organisiert werden musste (YTG00/11). Informationspunkte der Projektkoordinatorinnen in den Einrichtungen wurden zu Begegnungs- und Kommunikationspunkten, an denen sich die Eltern Fotos und Berichte von umgesetzten Angeboten ansehen konnten und Informationen zu Anstehenden erhielten (WTG00/11). Die Teams beschrieben zu diesem Zeitpunkt bereits eine **zunehmende Öffnung der Elternschaft für die Einrichtungen** (VTG00/11; YTG00/11). Teilweise wurden die offeneren und aktiveren Eltern bereits als Entlastung im Einrichtungsalltag empfunden (YTG00/11). Beispielsweise unterstützten die Eltern die pädagogischen Fachkräfte indem sie als Begleitpersonen bei Ausflügen zur Verfügung standen oder Angebote wie Vorlesestunden, Basteln etc. für die Kinder in der Einrichtung anboten (YTG00/11; VTG00/11)[9].

Sehr positiv bewertete das Team von Modelleinrichtung 1, dass auch die **Väter** im Rahmen der bislang umgesetzten Projektarbeit **stärker eingebunden** werden konnten, denn von der Koordinatorin geplante Vater-Kind-Tage fanden großen Zuspruch und zeigten, dass sich auch die Väter gerne aktiv einbinden lassen (WBA22/12).

Diese Beobachtungen der Einrichtungsteams zeigen, dass die Projektarbeit bereits nach dem ersten Drittel der Laufzeit begann ihre Wirkung zu entfalten. Die geschilderten Auswirkungen auf die Elternschaft bestätigten und intensivierten sich im weiteren Projektverlauf. **Zum Ende des Projekts** beschrieben Leitungen und Teams die **Eltern** ihrer Einrichtungen insgesamt als **aktiver** als vor Projektstart (VTG00/12; YTG00/12; WTG00/12; YIN33/12; VIN33/12; WIN33/12). *„Es gibt mehr Eltern, die ohne […] mein Zutun da sind, die Aktionen übernehmen, offener sind [..] Angebote machen, die inte-*

[8] Auch gegen Ende des Projekts blieb die stärkere Identifizierung der Eltern mit der Einrichtung bestehen. So bezeichnete eine Mutter, deren Kind bereits in die Grundschule gewechselt hatte, die Einrichtung und das Team als „ihre Familie" (WTG00/12).

[9] An dieser Stelle wird darauf hingewiesen, dass im Projekt keinesfalls Eltern oder auch Elternlotsinnen und -lotsen ermutigt oder ausgebildet wurden, um Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte zu übernehmen. Im Projekt wurde hierbei ausschließlich das Ziel verfolgt, den Eltern einen Kompetenzaufbau bzw. -ausbau zu ermöglichen und damit auch die Ausgangssituation für die Kinder zu verbessern.

ressierter sind. …Sie bleiben einfach auch schon mal länger und kommen in die Gruppen" (WTG00/12). Dies äußerte sich in den Einrichtungen in unterschiedlichen Situationen - beispielsweise fanden sich in Modelleinrichtung 3 täglich Eltern am Elterncafétisch der Einrichtung ein (VTG00/12) und in Einrichtung 4 stieg die Beteiligung der Elternschaft an Elternabenden auf 60 - 70 Prozent, wobei auch vermehrt Väter zugegen waren (YTG00/12).
Die Eltern zeigten sich gegen Projektende zudem **offener gegenüber den Fachkräften und auch untereinander**. *„Geändert hat sich, dass die Eltern hier offen ins Haus kommen und entsprechend ihre Wünsche benennen - keine Angst haben vor uns, vor dem Haus, vor der Arbeit hier" (YIN33/12).*
Die Erzieherinnen und Erzieher berichteten, dass die Eltern im Einrichtungsalltag spontaner und bereitwillig mit angepackt haben und dass bei alldem auch die Familien mit Migrationshintergrund mehr „mit im Boot" waren (YTG00/12; ZIN22/12). Zwar existierten noch immer Eltern bzw. Familien die nicht zu erreichen waren, doch insgesamt haben die pädagogischen Fachkräfte mit mehr Eltern eine **gute Kommunikation** (WIN22/12) und auch innerhalb der Elternschaft verbesserte sich nach zweieinhalb Jahren Projektarbeit die Kommunikation. *„Vorher war es eher grüppchenweise - die Muttersprachler untereinander - das ist jetzt ziemlich gefallen"* (WIN22/12).

Insbesondere mit einem Blick auf die sozial benachteiligten Familien und die Familien mit Migrationshintergrund berichteten die Fachkräfte aus den Einrichtungen, dass die Bildungs- und Förderungsarbeit der Koordinatorinnen mit und für die Eltern deutliche Wirkung zeigte. *„Ich erlebe sie […] wissender […] kompetenter und vor allem selbstbewusster" (WTG00/12).*
Die pädagogischen Fachkräfte beobachteten in verschiedenen Situationen, dass Eltern sich **bewusster mit den Bedarfen ihrer Kinder** auseinandersetzten - *„…einen Blick für´s Kind entwickeln". „Sie sind sehr sensibilisiert [..] auch für Themen wie Bildung - oder überhaupt Erziehungsfragen"* (VIN33/12). Durch die aktive Elternarbeit erlebten die Eltern, dass sie sich am Geschehen in der Einrichtung und im Sozialraum beteiligen können, dass auch ihre Kompetenzen gefragt sind und sie einen gewissen Einfluss auf Entscheidungen in den Einrichtungen nehmen können z.B. durch den Elternbeirat oder bei der Organisation von Feierlichkeiten. Diese **positive**n **Erfahrungen lassen Selbstbewusstsein wachsen** (WIN33/12; VTG00/12) und sind den Eltern auch nach Projektende nicht mehr zu nehmen. *„Das Selbstbewusstsein, das Wissen „wie gehe ich mit meinem Kind um" das haben die [Eltern] und tragen es weiter. […] Das ist wie ein Steinchen, das ich ins Wasser werfe und die Kreise breiten sich dann weiter aus" (VIN33/12).*

Eine besondere Gruppe in der Elternschaft sind die Elternlotsinnen und Elternlotsen. Diese wurden im Projekt ausgebildet und beteiligten sich - begleitet von den Projektkoordinatorinnen - im Rahmen ihrer Kompetenzen an der Arbeit für und mit den Eltern (siehe Kapitel 7.4). Auf diese Eltern treffen die o.g. Schilderungen in besonderem Maße zu. Die Aktivitäten und Entwicklungen der Elternlotsinnen und Elternlotsen wurden von den Einrichtungsteams als different und den individuellen Ressourcen entsprechend beschrieben. Während beispielsweise die Koordinatorin der Einrichtung 3 beschrieb, dass die Elternlotsinnen und Elternlotsen ihr vor allem eine Hilfe waren, wenn es um die Informationsweiterleitung in der Elternschaft und im Sozialraum ging (VIN22/12) schilderte die Projektkoordinatorin in Modelleinrichtung 1, dass die Elternlotsinnen hier vor allem kreative Angebote für Eltern und Kinder begleiteten oder umsetzten (WDM22/11; WIN22/12). Doch ungeachtet dessen wie die Elternlotsinnen und Elternlotsen sich in der Einrichtung und im Sozialraum beteiligten, waren sich die Teams darüber einig, dass sie einen Gewinn für die Familien und die Einrichtung darstellten (YTG00/12; ZIN33/12; WIN33/12; WTG00/12; VIN33/12). Die individuelle Entwicklung mehrerer sehr zurückhaltender Mütter (insbesondere solche mit Migrationshintergrund und hohen Sprachbarrieren) zu Elternlotsinnen mit Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein hat die Leiterinnen

und Fachkräfte der Einrichtungen besonders beeindruckt (WTG00/12; WIN22/12; WIN33/12; VIN33/12).
Insgesamt war in der Elternschaft eine Vielzahl an Effekten des Projekts festzustellen - und doch lässt sich das Ausmaß der Wirkungen der Projektarbeit selbst zu Projektende nicht vollständig erfassen, da diese häufig erst nach einigen Jahren und im weiteren Lebensverlauf der Beteiligten deutlich werden. Zum aktuellen Zeitpunkt bleibt jedoch festzuhalten, dass zum Projektende von den Einrichtungsteams festgestellt wurde, dass sich im Projektprozess nicht nur die Einrichtungen und die Arbeitsweisen kontinuierlich weiterentwickelt haben. Auch in der Elternschaft wurde ein ähnlicher Prozess erlebt.

8.2| AUSWIRKUNGEN AUF DIE KINDER

Kinder benötigen eine möglichst frühe, nachhaltige und umfassende Förderung um sich optimal zu entwickeln. Zu diesem Anspruch wollte der Kreis Offenbach durch das Projekt FAMILIENwerkSTADT einen Beitrag leisten. Denn Ziel des Projekts war u.a. die Steigerung der Bildungsqualität für *alle* Kinder in den beteiligten Einrichtungen.

Kinder können dann am besten gefördert werden, wenn alle am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten Hand in Hand arbeiten, ihre Ressourcen und Kompetenzen zum Wohl des Kindes einsetzen - eine Erziehungspartnerschaft eingehen. Darüber hinaus sind ein stabiles familiäres Umfeld und Erfahrungsräume wichtige Faktoren für eine positive Entwicklung der Kinder. Im Projektverlauf zeigte die aktive Elternarbeit in den Einrichtungen deutliche Wirkungen auf diese fördernden Faktoren. Wie im vorangegangenen Kapitel beschrieben, führte die Beziehungsarbeit der Koordinatorinnen zu den Eltern dazu, dass insbesondere Eltern, die einen entsprechenden Bedarf aufwiesen, in ihren Kompetenzen gestärkt und in ihrer Entwicklung unterstützt wurden. Ein aktiver Einbezug der persönlichen Ressourcen und Kompetenzen der Eltern in den Betreuungsalltag führte dazu, dass insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund ein stärkeres Selbstbewusstsein entwickelten. Die Wahrnehmung der unterschiedlichen Kulturen, Religionen und Nationalitäten als „Schätze“ in den Einrichtungen führte dazu, dass sich die Familien für die Einrichtung öffneten. Eine offene und wertschätzende Haltung war Grundlage der Entwicklung der Einrichtungen zu einem Anlaufpunkt im Sozialraum, mit dem sich die Familien identifizieren und an dem sie sich „zu Hause“ fühlen.
Ein Angebot, das im Rahmen der FAMILIENwerkSTADT umgesetzt wurde und große Wirkung auf die Kinder entfaltete, waren die Eltern-Kind-Gruppen der Einrichtungen (siehe Kapitel 8.2). Bereits vor der regulären Betreuungszeit in der Einrichtung konnten die Kinder und Eltern hier Kontakte schließen und den Ablauf in der Kindertagesstätte kennenlernen. Die Kinder konnten so schon Freundschaften schließen und sich an die Erzieherinnen und Erzieher, die Räumlichkeiten und wichtige Rituale des Betreuungsalltags gewöhnen. So war für sie der Übergang in die tägliche Betreuung wesentlich leichter und innerhalb kurzer Zeit gehörte für sie die Kindertagesstätte ebenso zu ihrem Alltag, wie *„[A]uch für die Kindergartenkinder [..] die ´Kleinen´ schon nach wenigen Wochen zum normalen Kindergartenbetrieb dazu“* gehörten (WBA22/12).
Durch die Vielzahl an Angeboten, mit denen die Eltern im Projekt in den Einrichtungsalltag eingebunden wurden, stieg auch ihre Präsenz in den Betreuungseinrichtungen. Die Kinder erlebten, dass ihre Eltern sich gerne in der Einrichtung aufhielten und das transferierte ihnen ein Gefühl der Sicherheit. Die Wertschätzung der elterlichen Kompetenzen und der Einbezug dieser in den Betreuungsalltag stärkten nicht nur die Eltern, sondern auch die Kinder. Sie haben gesehen, wie andere Kinder oder auch Erwachsene sich für das, was ihre Eltern tun interessieren und erlebten ihre Eltern als „Exper-

ten“. Diese Erfahrungen stärken das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen der Kinder - sie sind stolz auf ihre Eltern und das was sie können (WIN22/12; ZIN22/12; WTG00/12). Die pädagogischen Fachkräfte in den Modelleinrichtungen schilderten beispielsweise, dass vor der Arbeit mit den Eltern einige der Kinder aus Migrantenfamilien sich in der Einrichtung nicht trauten, ihre Muttersprache zu sprechen - selbst dann nicht, wenn sie mit Kindern derselben Nation zusammen waren - oder sich dabei unwohl fühlten, wenn sie sich aufgrund ihrer Kultur in bestimmten Situationen von den anderen Kindern unterschieden. Dies hat sich im Prozessverlauf verändert. Die Kinder fühlten sich gegen Ende der Projektzeit mit ihren unterschiedlichen kulturellen Hintergründen und ihren Sprachkompetenzen wohler - sie teilten sie mit anderen und erlebten ihre Unterschiede nicht negativ sondern als Vielfalt mit Potenzial (WIN22/12; WFB00/11). In dieser positiven Atmosphäre fällt Kindern das Lernen leichter (WIN22/12). Die Kinder profitierten darüber hinaus - nach Beobachtungen der Einrichtungsteams - vom Kompetenzaufbau und -ausbau der Eltern im Rahmen des Projekts. So schilderte eine Koordinatorin, dass eine der Mütter mit Migrationshintergrund die am installierten PC-Kurs teilnahm, ihre Kenntnisse mit ihrem Kind zu Hause teilte - *„… die Mutter wusste etwas und konnte es ihrem Kind zeigen. Das ist eine Erfahrung die diese Kinder ganz oft nicht machen. Sie machen oft die Erfahrung ´meine Mutter kann das nicht lesen, sie versteht das nicht, ich muss das übersetzen´ und deswegen mache ich ja auch diesen PC-Kurs. Ich will nicht, dass sie dann ganze Briefe schreiben können oder so etwas - sondern mir geht es dabei eigentlich auch um die Kinder. Dass die Eltern eine Kompetenz an diesem Gerät erwerben - vor allem die Mütter […] - damit die Frauen da eine Kompetenz haben und auch positiv auf die Kinder einwirken können“* (VIN22/12).

Die Unterstützung der Eltern im Bedarfsfall war ein weiterer Bestandteil der Arbeit in der FAMILIENwerkSTADT. Durch die vertrauensvolle Beziehung der Eltern zu den Koordinatorinnen und den Einrichtungsteams, konnten die Problemlagen und Bedarfe der Familien erkannt und möglichst frühzeitig darauf reagiert werden. Gibt es in einer Familie finanzielle Notlagen oder Beziehungskonflikte, wirkt sich das negativ auf die Kinder und ihre Entwicklung aus (siehe Kapitel 2.4.3). In solchen Bedarfsfällen vermittelten die Koordinatorinnen den Eltern Beratungsgespräche oder unterstützten sie bei der Erschließung möglicher Sozialleistungen (YDM22/11; YDM22/12; VIN22/12; ZDM22/12). Eine solch individuelle Betreuung und Unterstützung der Familien fördert stabilere familiäre Verhältnisse, welche Grundvoraussetzung für eine positive Entwicklung der Kinder sind.
Im Rahmen der Arbeit in den Betreuungseinrichtungen erlebten die Fachkräfte vor Ort des Öfteren, dass Eltern mit der Erziehung ihrer Kinder überfordert waren bzw. in einigen Situationen nicht wussten, wie sie auf das Verhalten ihrer Kinder reagieren sollen (WTG00/12; VIN33/12). Um Eltern im Umgang mit schwierigen Erziehungssituationen zu unterstützen, wurden im Projektverlauf verschiedene Angebote geschaffen, um den Eltern Informationen rund um das Thema Erziehung zu liefern, Austauschmöglichkeiten zu erzeugen und eine fachliche Beratung zu erhalten. Durch diese Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenzen verbesserte sich die Situation der Kinder, *„… weil die Eltern [..] wissen, wie sie in manchen Situationen reagieren müssen, wo sie sich Informationen holen können und was ein Kind braucht für seine Entwicklung. […] Deshalb machen wir das ja, damit die Kinder einfach einen besseren Start ins Leben haben - und das geht nur über die Eltern!“* (VIN33/12).

Fehlende finanzielle Mittel führten in einigen der betreuten Familien u.a. dazu, dass die Kinder an kulturellen Angeboten nicht teilnehmen konnten, damit in ihren Erfahrungsmöglichkeiten eingeschränkt waren und teilweise einen Ausschluss aus dem gesellschaftlichen Leben erfuhren. Insbesondere in diesen Fällen engagierten sich die Koordinatorinnen dafür, Zuschüsse aus öffentlichen Mitteln oder im Rahmen der - den Familien zustehenden - Transferleistungen zu erhalten, damit den betroffenen Kindern dieselben Möglichkeiten zur Verfügung standen (ZHP22/12; VDM22/12;

WDM22/11). Insgesamt wirkt sich die Förderung der sozialen und kulturellen Teilhabe sozial benachteiligter Kinder positiv auf ihre Entwicklungsmöglichkeiten und ihre Integration aus.

Die Angebotslandschaft in den Betreuungseinrichtungen wurde durch die aktiven Eltern und die von den Koordinatorinnen ausgebildeten Elternlotsen und Elternlotsinnen zusätzlich bereichert. Diese betreuten oder organisierten im Einrichtungsalltag - entsprechend ihrer individuellen Kompetenzen - Angebote, die Eltern und Kindern zusätzliche Erfahrungsräume boten - z.B. muttersprachliche Spiel- und Leseangebote, Bücherausleihen, Kreativangebote für die Kinder mit ihren Eltern oder auch Ausflüge zu Museen oder in den Zoo (WDM22/11; WDM22/12; YDM22/11; YDM22/12; XDM22/11; VDM22/11; VDM22/12; ZDM22/11; ZDM22/12; WIN22/12; ZIN22/12; YIN22/12). In sozial benachteiligten Familien sind für Kinder nicht nur häufig die kulturellen Erfahrungsmöglichkeiten durch fehlende finanzielle Mittel begrenzt - auch gemeinsam aktiv erlebte Familienzeit ist hier seltener als in Familien höherer sozialer Schichten. Durch eine Vielzahl an gemeinsamen Angeboten für Eltern und Kinder wurden im Rahmen des Projekts immer wieder Räume für diese wichtigen Familienerlebnisse geschaffen (WTG00/12; YIN22/12). Insbesondere die Angebote für Väter mit ihren Kindern stießen bei den Kindern auf große Begeisterung (WBA22/12).

Durch die aktive und integrative Elternarbeit in den Modelleinrichtungen erfuhren die Kinder eine abgestimmte und partnerschaftliche Erziehung durch Betreuungseinrichtung und Familie, die ihnen sowohl individuellen Entwicklungsfreiraum ließ als auch notwendige Grenzen setzte. Insgesamt ist festzuhalten, dass die Entwicklung der Kinder durch den Einbezug der gesamten Familie in den Arbeitsansatz der FAMILIENwerkSTADT positiv beeinflusst wurde. Die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte vor Ort stützen die Beobachtungen der wissenschaftlichen Begleitung, die belegen, dass „starke Eltern auch die Kinder stärken“.

8.3| DIE PÄDAGOGISCHEN TEAMS

Den pädagogischen Teams in Einrichtungen, die sich zu Familienzentren entwickeln, wird viel abverlangt. Neben den fachlichen Ansprüchen an die Betreuungs- und Bildungsarbeit mit den Kindern werden nun auch entsprechende Erwartungen an die Arbeit für und mit Eltern gestellt. Um die Teams hierfür zu stärken, wurden diese im Projektverlauf nicht nur kontinuierlich von Seiten des Integrationsbüros des Kreises Offenbach betreut, sondern auch jährlich zwei Teamfortbildungstage, Austauschplattformen zwischen den Teams und der Steuerungsgruppe, ein informativer Fachtag und eine personelle Unterstützung in Form der Projektkoordinatorin vor Ort finanziert und organisiert.

Die pädagogischen Teams der Modelleinrichtungen des Projekts hatten (wie in Kapitel 7 dargestellt) unterschiedliche Ausgangssituationen für die Arbeit in der FAMILIENwerkSTADT. Drei der Teams waren bereits an der Pilotphase des Projekts „Wir nehmen alle mit!“ beteiligt. Schon in dieser Pilotphase war es Ziel, die Haltung der Teams – dem Auftrag Familienzentrum zu werden – entsprechend anzupassen. In der FAMILIENwerkSTADT war eine von Grund auf offene Haltung eine der zentralen Voraussetzungen für die Teilnahme am Projekt. Es ist an dieser Stelle festzuhalten, dass sich alle am Prozess beteiligten Teams durch die Bereitschaft auszeichneten, mit und für alle Familien zu arbeiten und sich für den Sozialraum zu öffnen. Darüber hinaus muss allerdings bedacht werden, dass die pädagogischen Teams der Modelleinrichtungen nicht nur unterschiedliche Ausgangssituationen aufweisen, sich im Entwicklungsprozess und der Umsetzung der Projektarbeit unterscheiden, sondern auch im Projektverlauf unterschiedliche Situationen und Herausforderungen zu bewältigen hatten - u.a. durch die in Kapitel 7.7 dargestellten Unterschiede in der personellen Unterstützung

und ihrer Wirkung. Folglich sind die nachfolgend dargestellten Ergebnisse nicht immer allgemein für alle Teams gleichermaßen gültig, bieten aber einen Eindruck der Projektauswirkungen insgesamt.

Zu Beginn des Projekts existierten in den Teams der Einrichtungen - trotz der offenen Haltung der Fachkräfte und dem Wunsch für die Familien aktiv zu sein - diverse Bedenken und Unsicherheiten:

- Nicht alle Fachkräfte hatten eine exakte Vorstellung davon, was mit der Arbeit im Projekt auf sie zukommt und was genau ihre Einrichtung als Familienzentrum leisten muss. Demzufolge hatten einzelne Teams zu Beginn der Projektlaufzeit zunächst das Bedürfnis für sich auszudifferenzieren, wohin der Projektprozess sie führen soll (YIN33/10; YFB00/10; WTG00/10). Insgesamt war für die Teams zu Beginn der Projektphase der Gewinn durch die Teilnahme am Projekt noch nicht greifbar und das Ziel Familienzentrum zu sein, noch ein undefiniertes Konstrukt von Möglichkeiten, sodass es durchaus auch Unsicherheiten bei dem Beschreiten des Weges zu diesem Zielpunkt gab.
- Insbesondere vor dem Hintergrund der personellen Unterbesetzung der pädagogischen Teams kamen bei den Fachkräften Bedenken auf, dass sie - um dem Projekt gerecht zu werden - noch zusätzliche Arbeit und Ansprüche bewältigen müssen, obgleich sie schon mit der bisherigen Situation am Rande ihrer Kräfte stehen (WTG00/10; YIN33/10).
- Die strukturelle Veränderung der Arbeit führte teilweise zur Verunsicherung. Denn eine Öffnung für die Familien bedeutete für die Fachkräfte nicht nur, dass mehr Personen in der Einrichtung ein- und ausgehen, sondern auch mehr Unruhe, Unübersichtlichkeit und Beobachtung der eigenen Leistung (WTG00/10; ZTG00/10; XTG00/10).
- Die Teams bemühten sich alle - aufgrund ihrer Haltung - bereits vor der Projektlaufzeit um die Eltern, stellten jedoch des Öfteren fest, dass ihre Bemühungen nicht auf den gewünschten Zuspruch oder eine entsprechende Wertschätzung stießen. Aufgrund dieser Erfahrungen waren bei einigen Fachkräften Zweifel an der Wirkung der geplanten Projektarbeit vorhanden (YFB00/10; XFB00/10).
- Teilweise wurde in den Teams die Erfahrung gemacht, dass die Familien - wenn sich die Fachkräfte für ihre Bedarfe öffnen - zunehmend mehr von ihnen fordern, ohne die Bereitschaft etwas zu erwidern. Das führte zu einigen Bedenken, wie sich die Fachkräfte in diesen Situationen abgrenzen können, ohne das Projektziel zu gefährden oder die Eltern vor den Kopf zu stoßen (YTG00/10; ZFB00/10).
- Die meisten Teams hatten bereits Erfahrungen mit Projektarbeit gesammelt (u.a. durch die Teilnahme einiger Einrichtungen an der Pilotphase). Diese Erfahrungen waren nicht durchweg positiv, es existierten daher Bedenken dahingehend, dass sich die Teams mit den steigenden Ansprüchen, die sie an sich selbst entwickeln würden, überfordern könnten (XTG00/10; WTG00/10). Ein Team hatte bereits in der Pilotphase erlebt, dass die neue Motivation, die diese Projektarbeit dem Team brachte, dazu geführt hat, dass sie viele neue Angebote schufen und sich zusätzliche Arbeit auferlegten. Durch die knappe Personalsituation konnten die Neuerungen nicht alle erfolgreich umgesetzt oder erhalten werden, was dann wiederum zu erheblicher Frustration und Demotivation im Team führte (WTG00/10).

Die Einrichtungsteams arbeiteten - entsprechend der Konzeption des Modellprojekts (siehe Kapitel 4) - mit jeweils über 50 Prozent an Familien mit Migrationshintergrund und haben eine entsprechend wertschätzende Haltung für die Potenziale und die Vielfalt ihrer Familien entwickelt. Doch eben diese Vielfalt stellte die Fachkräfte in ihrer täglichen Arbeit auch vor erhebliche Herausforderungen. So existierten zu Projektbeginn nicht nur die o.g. Unsicherheiten und Bedenken in den Teams der Modelleinrichtungen, sondern auch weniger projektbezogene Dilemmata. Durch den hohen Anteil an

Familien mit Migrationshintergrund in den Kitas waren Sprachbarrieren und unterschiedliche kulturelle Normen ein Teil des Arbeitsalltags, der in den Einrichtungen zu diversen Fragestellungen in den Teams führte, z.B. „Wie kann an die Ressourcen der Familien angeknüpft werden, um ihre Bedarfe zu bedienen?“ (ZFB00/10); „Wie können die Erzieherinnen und Erzieher die unterschiedlichen kulturellen Ansprüche bedienen, z.B. im Hinblick auf die Verpflegung? (WTG00/10); „Wie können eine Erziehungspartnerschaft und ein offener Dialog mit allen Eltern gelingen, wenn sprachliche Barrieren und gegenseitige Unkenntnis der kulturellen Normen und Grenzen vorliegen?“ und „Wie ist es trotz der sprachlichen Schwierigkeiten möglich, auch kritische Punkte zu besprechen oder Verantwortlichkeiten und Grenzen zu klären?“ (YFB00/10; VFB00/10). Zu Beginn des Projekts zeigte sich demnach deutlich, dass trotz der großen Motivation der Teams für das gemeinsame Ziel, die Situation für die Kinder und Familien zu verbessern, einige Hürden für die Fachkräfte überwunden werden mussten.

Das Integrationsbüro des Kreises Offenbach und die Projektkoordinatorinnen haben die Teams der Einrichtungen auf diesem Weg kontinuierlich begleitet und gestützt. So wurden Entwicklungsziel und die Vorstellung dessen, welche Leistungen ein Familienzentrum erbringt in den entsprechenden Teams gemeinsam mit den Projektverantwortlichen des Integrationsbüros des Kreises Offenbach erörtert. Das Thema wurde - wo nötig - anschließend in Teamfortbildungen vertieft, um die Fachkräfte auf die Projektarbeit vorzubereiten und sie bedarfsgerecht in ihrer Entwicklung zu begleiten. Um die Teammitglieder dabei zu unterstützen, ihre Kenntnisse über die multiplen Nationen und Kulturen zu erweitern und so Verhaltensweisen und Situationen richtig deuten, die Grenzen der Familien verstehen und die nötige Akzeptanz entwickeln zu können, erhielten die Mitglieder aller Teams Fortbildungen zum Thema „Alltagsinklusive Sprachförderung“ und „Vorurteilsbewusste Erziehung“ (WFB00/10; YFB00/10; ZFB00/10; VFB00/10; XFB00/12; WFB00/11; YFB00/11; ZFB00/11; VFB00/11; XFB00/11). In den folgenden Jahren setzten sich die Teams im Rahmen weiterer Fortbildungen z.T. ganz exakt mit den unterschiedlichen Kulturen und Religionen auseinander, um das nötige Feingefühl für die entsprechenden Situationen im Einrichtungsalltag zu entwickeln (YFB00/12; VFB00/12).

In allen Einrichtungen war eine Unterbesetzung zu Beginn des Projekts gegeben und die Teams äußerten sich dahingehend, dass eine intensive Elternarbeit - wie sie sich wünschen würden - häufig nicht möglich war, da die zur Verfügung stehenden Fachkraftstunden hierfür nicht ausreichten (WTG00/11; VTG00/11; YTG00/11). Die Personalsituation hat sich im Projektverlauf nicht grundlegend geändert. Teilweise war die Personalsituation in den Einrichtungen so begrenzt, dass bereits der Ausfall einzelner Teammitglieder den regulären Tagesablauf in der Einrichtung gefährdete (WTG00/10). Die Anforderungen des normalen Arbeitsalltags zu bewältigen, war für die pädagogischen Fachkräfte oft schon Kräfte zehrend (ZIN33/10). Die Teams benötigten u.a. deshalb immer wieder neue Impulse, um nicht die Motivation zu verlieren und sich den neuen Herausforderungen der Arbeit in einem Familienzentrum zu stellen. Hier waren die Teamfortbildungen im Rahmen des Projekts ein geeignetes Instrument. Es wurde insgesamt positiv bewertet, *„… dass sich das Team weiterqualifizieren konnte [..] in der Arbeit. Denn wir haben lange in dem Beruf - in einem normalen Kindergarten - gearbeitet. Deine Arbeit war ja eine andere und sich jetzt umzustellen auf eine Arbeit im Familienzentrum, das bedeutet für uns natürlich auch noch mal was anderes. Das geht nicht von heute auf morgen - das braucht auch Begleitung“* (WIN33/12). Die Teams erlebten die Fortbildungen als stärkende Elemente, Motivationsschub und fühlten sich durch das Erarbeitete immer wieder in ihrer Arbeit bestätigt. Die im Rahmen des Projekts geschaffene Teilzeitstelle der Koordinatorin ist ein Instrument des Projekts, das die Teams in Hinblick auf die Projektarbeit und die neuen Anforderungen entlastete und eine intensivere Elternarbeit ermöglichte. Folglich wurde der Besetzung der

Stellen in den Einrichtungen mit großen Erwartungen entgegengesehen und die entsprechende Fachkraft schon zu Beginn des Projekts mit Freude erwartet (WTG00/10; YIN33/10; ZIN33/10).

Schon nach einem Jahr Projektlaufzeit wurde die Arbeit der Koordinatorinnen von den Teams als unverzichtbar und sehr wertvoll geschätzt. Die Erzieherinnen und Erzieher schilderten, dass sie im Arbeitsalltag - gerade vor dem Hintergrund der noch immer unterbesetzten Teams - in verschiedenen Situationen eine Entlastung durch die Arbeit der Koordinatorinnen erfuhren. Bereits in 2011 empfanden die Teams die Fachkraft als Kern der projektbezogenen Elternarbeit in den Einrichtungen (WTG00/11; VTG00/11; YTG00/11). Diese beschrieben die Teams schon nach etwa einem Jahr als aktiver und umfassender. Die Eltern kamen nicht nur häufiger zur Teilnahme an Angeboten in die Einrichtung, sondern hielten sich auch insgesamt mehr in den Kitas und den Gruppen auf (WTG00/11; VTG00/11). Für die Erzieherinnen und Erzieher bedeutete dies: Die Eltern erhielten in unterschiedlichen Situationen des Kitaalltags einen Einblick in ihre fachliche bzw. pädagogische Arbeit. So ergaben sich immer wieder Gelegenheiten des Austausches zwischen Fachkräften und Eltern, die sich positiv auf die Erziehungskompetenzen der Eltern, die Kommunikationsebene und die Beziehung der Familien zur Einrichtung auswirkten. Während z.B. die Erzieherin Wert darauf legte, dass sich das Kind den Frühstücksteller selbst zurecht macht - um das Kind in seiner Selbständigkeit und Entwicklung zu fördern - nahm die fürsorgliche Mutter dies ihrem Kind ab, da sie es zu Hause ebenso macht. In einer solchen Situation war es zum Wohle des Kindes notwendig, dass Eltern und pädagogische Fachkräfte gemeinsam die korrekte Vorgehensweise in der Einrichtung definieren.
Eine solche Situation war zu Beginn eines Öffnungsprozesses noch mit Unbehagen und dem Gefühl sich rechtfertigen zu müssen besetzt, doch machten die Erzieher und Erzieherinnen in den Modelleinrichtungen auch die Erfahrung, dass solche Gespräche zur Stärkung der Erziehungspartnerschaft beitragen (VTG00/11; WTG00/11). Die Eltern erfuhren in diesen Gesprächen mehr über die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte und die Hintergründe für bestimmte Verhaltensweisen und Entscheidungen. Das gab den Eltern ein Gefühl der Teilhabe und förderte bei den Familien auch vielfach eine höhere Wertschätzung der Arbeit der Erzieherinnen und Erzieher. Die Teams schilderten, *„…dadurch, dass sie mehr hier sind und präsenter sind und wissen, wie hier der Hase läuft und was hier passiert - außer diesem kurzen Bild in der Bring- und Abholsituation - ziehen sie […] alle noch mehr den Hut vor uns. […] Sie haben wirklich noch größeren Respekt vor unserer Arbeit“* (WTG00/12). Die stärkere Teilhabe der Eltern am Einrichtungsalltag und deren bewusstere Wahrnehmung der dort erbrachten Leistungen sorgten teilweise auch für einen reibungsloseren und vereinfachten Arbeitsablauf in den Modelleinrichtungen. Da die Eltern häufiger zugegen waren, konnten aufgetretene Problematiken beispielsweise direkt und zeitnah besprochen oder Informationen leichter weitergegeben werden (VTG00/12; VIN33/12).

Insgesamt war die verstärkte Anwesenheit der Eltern in der Einrichtung - so die Teams - zwar teilweise auch anstrengend, da gewohnte Abläufe umstrukturiert werden mussten oder die Lautstärke in der Einrichtung höher war – doch das „gehörte einfach dazu“ – und die Elternarbeit war für die Teams nach eigener Aussage ein großer Gewinn (WIN33/12; WTG00/11; VIN33/12), sodass sie diese kleineren Störungen in Kauf nahmen. Die Koordinatorin und die von ihr ausgebildeten Elternlotsen erleichterten nicht nur den Informationsfluss zwischen Eltern und Einrichtung (WTG00/11), sondern sie betreuten auch die immer aktiver werdenden Eltern. Die Teams berichteten schon nach etwa der Hälfte der Projektlaufzeit, dass sie die Eltern im Einrichtungsalltag auch als Entlastung erleben (VTG00/11). Sie bereicherten den Kitaalltag nicht nur durch vermehrte Hospitationen, sondern auch durch einige Angebote, z.B. indem sie mit den Kindern bastelten, vorlasen oder die Kinder, Erzieherinnen und Erzieher bei Ausflügen begleiteten. Vor allem - so die pädagogischen Fachkräfte - fiel

neuen Kindern und Familien durch die Eltern-Kind-Gruppen die Eingewöhnung in den Einrichtungen leichter, was auch den Erzieherinnen und Erziehern ihre Arbeit erleichterte (WTG00/11; YTG00/11; ZIN22/12; WIN22/12).

Durch die intensive Arbeit der Projektkoordinatorinnen in den Einrichtungen und mit den Eltern wurden viele der Bedenken und Unsicherheiten in den Teams zerstreut. So erlebten die Teams im Rahmen der Projektlaufzeit, dass die Bemühungen um eine Aktivierung der Elternschaft und deren Teilhabe am Einrichtungsalltag in vielen Fällen Früchte trugen und dass die bedarfsgerecht konzipierten Angebote in den Einrichtungen in der Elternschaft durchaus Zuspruch fanden. Die „Vater-Kind-Tage“ bzw. „Väterzeiten“ waren hierfür ein ebenso gelungenes Beispiel wie die Eltern-Kind-Gruppen oder die Elternlotsenausbildung. Diese Angebote wurden u.a. rege in Anspruch genommen (WBA22/12; YDM22/11; YDM22/12; ZBA22/12; VBA22/12). Die Wirkung der projektbezogenen Arbeit war für die Teams im Verlauf der Projektzeit immer deutlicher und greifbarer geworden. Einige der mittlerweile zu Elternlotsinnen ausgebildeten Frauen erlebten die pädagogischen Fachkräfte vorher beispielsweise als sehr zurückhaltend. Durch die Möglichkeit der Weiterbildung und Teilhabe hatten die Frauen ein größeres Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen entwickelt. Sie brachten ihre Ressourcen und Kompetenzen gerne in den Einrichtungsalltag ein und unterstützten neben den Eltern auch die Teams der Einrichtung (WTG00/12; VIN33/12; WIN33/12). Die pädagogischen Fachkräfte schilderten darüber hinaus, dass die Koordinatorinnen aufgrund ihrer intensiven vertrauensvollen Beziehung zu vielen Eltern einerseits Informationen über deren Alltagssituationen und Problematiken erhielten und andererseits auch gut Informationen an die Familien weitergeben konnten. Der somit erleichterte Informationsfluss zwischen Team und Elternschaft unterstützte beide Parteien beim Aufbau der - für die Kinder so wichtigen - Erziehungspartnerschaften und förderte gegenseitige Akzeptanz und Verständnis (VTG00/12; WTG00/12).

Die Bedenken, dass im Zuge der Projektarbeit die Forderungen und Ansprüche der Familien an die Erzieher, Erzieherinnen und die Einrichtungen immer mehr zunehmen, ohne dass die Eltern ebenso bereit sind, eigene Ressourcen einzubringen, stellte sich überwiegend als unbegründet heraus. Zwar gab es - wie die Erfahrungen zeigten - immer Einzelfälle, in denen dies zutraf, doch im Großen und Ganzen machten die Teams die Erfahrung, dass ihre Arbeit und Bemühungen auf Wertschätzung stießen und die Eltern sich - wenn sie dazu aufgefordert wurden - auch gerne einbrachten (VTG00/12; WTG00/12; VIN33/12; WIN33/12; YTG00/12). Durch die Konzentration der Verantwortung für die aktive Elternarbeit auf die Projektkoordinatorinnen wurden die Teammitglieder im Rahmen des Projekts außerdem nicht mit zusätzlichen Aufgabenbereichen und Mehrarbeit konfrontiert (WTG00/12; VTG00/12; ZTG00/12; YTG00/12). Sie hatten die Möglichkeit, die Koordinatorinnen bei ihren Aufgaben zu unterstützen und Angebote und Projekte zu begleiten, wurden aber nicht - wie befürchtet - durch zusätzliche Verantwortungsbereiche belastet.

Insgesamt war den Teams zu Projektende bewusst, dass eine intensive und aktive Elternarbeit den Beziehungs- und Vertrauensaufbau zwischen Einrichtung und Eltern begünstigt. Insbesondere bei sprachlichen und kulturellen Hürden war eine solche Vertrauensbasis von großer Bedeutung. So war es für die Erzieherinnen und Erzieher beispielsweise einfacher die Verpflegung der Kinder am Mittagstisch zu organisieren, wenn die Eltern ihnen vertrauten, dass gesundheitliche, kulturelle oder religiöse Einschränkungen berücksichtigt werden. Demzufolge maßen die Teammitglieder der Beziehungs- und damit auch der aktiven Elternarbeit eine große Bedeutung zu (WTG00/12; VTG00/12; YTG00/12). Auch wenn die Teams im Verlauf der Projektzeit ab und an Phasen durchlitten, in denen sie durch Rückschläge oder hohe Krankheitsausfälle Frustration und Überlastung empfanden, haben sie diese doch immer wieder überwunden (VTG00/12; WTG00/12). Der Projektprozess und die inten-

sive Beziehungsarbeit zu den Familien kostete die pädagogischen Fachkräfte viel Kraft, doch positive Erlebnisse mit den Kindern und Eltern sowie die Unterstützung durch Fortbildungen und Supervisionen halfen den Fachkräften in gleichem Maße wie die eigene positive Einstellung bei der Bewältigung dieser Aufgaben.

Zu Projektende war vor allem eines sicher: Die Teams und ihre Einrichtungen haben sich für die Familien geöffnet und möchten die Eltern und ihre Kompetenzen nicht mehr missen. *„Wir können und wollen jetzt keinen Schritt mehr zurück machen!" (VTG00/12).*

Anstelle der meisten eingangs beschriebenen Bedenken und Unsicherheiten trat im Projektverlauf recht schnell die Sorge, wie die Arbeit und Entwicklung in den Einrichtungen fortgesetzt werden soll, wenn die Projektlaufzeit zu Ende geht und die Koordinatorinnen die Arbeit in den Einrichtungen niederlegen. Denn dann - so die Teams - könnte die aufgebaute Elternarbeit nicht in dem Umfang erhalten werden, da die Teams schon personell nicht in der Lage wären, dies aufzufangen (YTG00/11; WTG00/11; VTG00/12; WTG00/12; YTG00/12).

Diese Problematik bestätigte die Befürchtungen über die negativen Seiten einer projektbezogenen Arbeit und führte in einigen Fällen zu einer regelrechten „Projektverdrossenheit" (WTG00/12; YTG00/12; VTG00/12; WIN33/12). Zu dem Zeitpunkt, an dem Erziehern, Erzieherinnen und Leitungen der Einrichtungen deutlich wurde, wie eine offene Arbeit als Familienzentrum umsetzbar ist und sie eine solche ansatzweise etabliert hatten, mussten sie sich bereits damit auseinandersetzen, dass sie in Kürze wieder wegfallen könnte. Da die Einrichtungsteams von den Ergebnissen der investierten Arbeit, der aufgebauten Angebote und ihren Wirkungen überzeugt waren, sind sie zum Ende des Projekts bereit, trotz eines permanenten „Arbeitens am Limit" - sowohl personell als auch kräftemäßig - Opfer zu bringen, indem sie in Zukunft zusätzliche Aufgabenbereiche übernehmen oder sich zusätzlich engagieren, um die Koordinationsstellen zu erhalten oder ihren Wegfall so gut wie möglich auszugleichen. Dabei war ihnen jedoch bewusst, dass nur Teile der aufgebauten Angebote durch diese Notlösung erhalten werden können - und dann auch nicht in der bislang gebotenen Qualität (WFB00/12; WTG00/12; VTG00/12; YTG00/12; ZIN33/12; VIN33/12).

8.4| STRUKTURELLE VERÄNDERUNGEN IM EINRICHTUNGSALLTAG

Im Projektprozess hat sich nicht nur die konzeptionelle Arbeit in den Modelleinrichtungen verändert und weiterentwickelt, auch der Einrichtungsalltag insgesamt veränderte sich. Eine Öffnung der Einrichtungen für die Familien und für den Stadtteil bedeutete, dass mehr Personen in der Einrichtung ein- und ausgingen, dass für die Vielzahl an neu geschaffenen Angeboten Raum benötigt wurde und dass zeitliche Strukturen und Verantwortlichkeiten neu organisiert werden mussten.

Eine zentrale Veränderung im Einrichtungsalltag der Modelleinrichtungen war zunächst die Ansiedlung einer völlig neuen Position und Person in der Einrichtung. Mit der Stelle der Projektkoordinatorin wurde vor Ort ein neuer Arbeitsbereich geschaffen, der gewisse Umstrukturierungen notwendig machte. Die Koordinatorinnen benötigten Räumlichkeiten, in denen sie konzeptionell und aktiv arbeiten konnten, sie wurden Mitglied des Teams und mussten entsprechend in die täglichen Abläufe und regelmäßige Teamsitzungen einbezogen werden. Mit der Aufnahme der Koordinatorin in das Team war außerdem regelmäßig eine Ansprechpartnerin für die Eltern in der Einrichtung, die sich, ihre Tätigkeiten und das Projekt zunächst in der Elternschaft bekannt machen und ihren Arbeitsbereich zugleich von dem der Erzieherinnen und Erziehern sowie der Leitung abgrenzen musste. Diese Erweiterung des Teams und die Öffnung der Einrichtung zogen weitere strukturelle Veränderungen

nach sich. Wichtigste Veränderung in der Struktur des Einrichtungsalltags waren die zeitlichen und vor allem räumlichen Anpassungen an die neue Arbeitsweise. Zu Beginn des Projekts wurden die Räumlichkeiten von den Leitungen und Teams kaum als Hürde für eine Entwicklung zum Familienzentrum betrachtet (YIN33/10; VTG00/10). Doch im Verlauf des Projektprozesses sahen sich die Einrichtungsteams immer wieder mit der Herausforderung konfrontiert, eine steigende Zahl an Angeboten in einer gleichbleibenden Zahl an Räumen unterzubringen und gleichzeitig den Ablauf des normalen Betreuungsalltags für die Kinder zu gewährleisten. Insbesondere für die älteren Modelleinrichtungen, die räumlich noch als Kindergärten angelegt waren, stellte dies eine große Herausforderung dar. Das wird beispielsweise an der folgenden Äußerung einer Fachkraft vor Ort deutlich: *„Wir haben unseren Personalraum gecancelt […] und haben auch keinen Besprechungsraum […] und wenn dann Aktionen mit Eltern und mit Geschwisterkindern hier sind, merke ich schon manchmal, das ist ganz schön eng und ganz schön wuselig. Wir sind nicht gebaut für ein Familienzentrum. Die Räumlichkeiten sind nicht da. Aber wir versuchen, [..] das irgendwie alles zu machen" (WIN33/12).*
Die Lösungsansätze für diese Problematik in den Modelleinrichtungen waren Kooperation, Kompromissbereitschaft und Kommunikation. Die Erzieher, Erzieherinnen und Projektkoordinatorinnen entwickelten in Absprache miteinander zeitliche Organisationsstrukturen und koordinierten die Angebote für Eltern und Kinder in den Einrichtungen räumlich. Dass dies nicht ohne Einschränkungen auf beiden Seiten funktioniert, wurde schnell deutlich. Deshalb wurde nach Kompromisslösungen gesucht, indem beispielsweise die Kindergruppen an bestimmten Tagen und für bestimmte Zeiten auf Räume bzw. Angebote verzichteten, damit z.B. die Eltern-Kind-Gruppe im Turnraum stattfinden konnte. Dies führte teilweise zu einer Einschränkung der Flexibilität in der Gestaltung der Betreuungszeit für die Kinder, wurde aber zugunsten der Elternarbeit in Kauf genommen (VTG00/11; VTG00/12; YTG00/12; WTG00/12; WIN33/12). Die Projektkoordinatorinnen ihrerseits bemühten sich bei der Planung ihrer Arbeit, Zeiten für Angebote auszuwählen, die den Betreuungsalltag möglichst unberührt lassen oder - falls dies nicht möglich war - Räumlichkeiten außerhalb der Betreuungseinrichtung zu organisieren (YHP22/11; ZHP22/11; WIN22/12).

Neben der Umstrukturierung der Raumnutzung war die erhöhte Anwesenheit der Eltern in der Einrichtung auch auf anderen Ebenen eine Veränderung, der sich der Einrichtungsalltag erst anpassen musste. Für die Erzieher und Erzieherinnen waren - vor allem zu Beginn der Projektarbeit - die Reaktionen der Kinder auf die Anwesenheit der Eltern schwierig. Diese entzogen sich z.B. teilweise den Gruppen und damit pädagogischen Angeboten, um sich mit den Eltern an den Elterncafé-Tisch zu setzen. Erst mit der Zeit wurde die Anwesenheit der Eltern für die Kinder zur Normalität und Kinder, Eltern und pädagogisches Team arrangierten sich mit der neuen Situation (WTG00/11; WTG00/12; YTG00/12). Dazu kam – insbesondere, wenn Elterncafés in den Einrichtungen stattfanden - eine erhöhte Lautstärke und Unruhe, die von den Teammitgliedern zunächst oft als störend empfunden wurde, mittlerweile jedoch zum normalen Einrichtungsalltag gehört (WIN33/12; WTG00/12; VTG00/12; VIN33/12).

Um die beschriebenen Veränderungen - die zu einem Entwicklungsprozess gehören - als Team zu bewältigen, war eine umfassende Kommunikation, Reflektion und das Verständnis für andere und auch für die Sache an sich notwendig. Im Verlauf des Projekts konnten die notwendigen Umstrukturierungen - personell, zeitlich und räumlich gut in den Arbeitsalltag eingebettet werden.

8.5| STOLPERSTEINE UND EDELSTEINE AUF DEM WEG ZUM FAMILIENZENTRUM

In diesem Abschnitt des vorliegenden Berichts werden nochmals die als besonders wertvoll identifizierten Bestandteile bzw. Ergebnisse des Projekts und die größten Stolpersteine aus Sicht der an der Umsetzung Beteiligten zusammengetragen.

Edelsteine des Entwicklungsprozesses

Projektkoordinatorinnen

Die Projektkoordinatorinnen haben in den Einrichtungen nicht nur den Großteil der Verantwortung für die aktive Elternarbeit übernommen, sondern auch dem Team im Projektprozess den Rücken freigehalten (YTG00/12; YIN33/12; WTG00/12; WIN33/12; VTG00/12; VIN33/12). Durch ihr Engagement und Feingefühl arbeiteten sich die Fachkräfte schnell in die bestehenden Teams ein und bauten ein Beziehungs- und Vertrauensverhältnis zu vielen Eltern auf - insbesondere zu Müttern mit Migrationshintergrund. Die aktive Arbeit mit den Eltern war nur aufgrund dieser geleisteten Arbeit mit emotionaler Basis möglich und vermittelte vielen Eltern das Gefühl, eine Anlaufstelle im Sozialraum zu haben. Durch die Wertschätzung und Bildungsarbeit mit den Eltern haben diese an Selbstbewusstsein und -vertrauen gewonnen (WTG00/11; WTG00/12; YTG00/12; VTG00/12).

Die Projektkoordinatorinnen haben darüber hinaus einen Teil ihrer Arbeitszeit für den Aufbau eines tragfähigen Netzwerks im Sozialraum zur Unterstützung der Familien verwendet und immer wieder neue Kontakte zu anderen Akteuren im Sozialraum erschlossen und über die Projektlaufzeit gepflegt. Durch diese kreative Vernetzungsarbeit kamen unterschiedliche Angebote zustande, die den Eltern und Kindern der Einrichtung zu Gute kamen - z.B. Bibliotheksbesuche, Museumsbesuche, ein internationaler Frauen-Fitness-Kurs, Führungen in Beratungsstellen (YDM22/11; YDM22/12; ZDM22/11; ZDM22/12; VDM22/11; VDM22/12; WDM22/11; WDM22/12).

Die Arbeit der Koordinatorinnen wurde vielfach als *„wichtig [..] für ein Familienzentrum“* (WIN33/12) bezeichnet und als exakt das definiert, was die Eltern und Einrichtungen brauchen (VIN33/12; WIN33/12; WTG00/12; YTG00/12).

Elternlotsinnen und Elternlotsen(-ausbildung)

Die Ausbildung von Personen aus der Elternschaft der Einrichtungen hat diesen die Möglichkeit gegeben, sich weiterzubilden und mit den eigenen (erweiterten) Ressourcen und Kompetenzen andere Familien zu unterstützen. Insgesamt hat dies bei den Elternlotsinnen und Elternlotsen in mehreren Fällen zur Entwicklung neuer (beruflicher) Perspektiven geführt, woraus z.B. die Aufnahme einer Berufstätigkeit oder Ausbildung resultierte oder ein Engagement in ehrenamtlichen Tätigkeiten oder als Elternbeirat. Die aktive Arbeit mit den Eltern hat somit in einigen Fällen den Grundstein für eine stärkere Teilhabe der Familien am sozialen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben gelegt (WIN22/12; YIN22/12; ZIN22/12; VIN22/12; WTG00/12).

Darüber hinaus waren die Elternlotsinnen und Elternlotsen für die anderen Eltern und den Einrichtungsalltag eine Bereicherung. Durch ihre vielfältigen sprachlichen und kulturellen Hintergründe konnten sie als Vermittler in Entwicklungs- bzw. Tür-und-Angel-Gesprächen fungieren oder den Familien bei der Bewältigung von öffentlichem Schriftverkehr etc. beistehen. Teilweise haben die Elternlotsinnen und Elternlotsen ihren Kompetenzen entsprechend auch selbst Angebote für andere Eltern oder die Kinder der Einrichtungen angeboten, beispielsweise Kochtreffen, mehrsprachige Vorlesestunden, aber auch multikulturelle Spiel- oder Kreativangebote (WIN22/12; YIN22/12; ZIN22/12; VIN22/12; WDM22/11; WDM22/12; YDM22/11; YDM22/12; VDM22/11; VDM22/12; ZDM22/11; ZDM22/12; XDM22/11).

Eltern-Kind-Gruppen

Diese Gruppen bereiten Eltern und Kinder auf den Alltag in einer Betreuungseinrichtung vor und haben ihnen darüber hinaus die Gelegenheit geboten, Kontakte und Freundschaften zu knüpfen, schon bevor sie in den Einrichtungsalltag eingemündet sind. Bei den regelmäßigen Treffen wurden den Kindern außerdem schon wichtige Routinen und Regeln des Kitaalltags vermittelt. Zudem haben die Eltern notwendige Informationen erhalten, um sich mit der neuen Situation zurechtzufinden. Die gesamte Familie hatte so schon im Vorab die Möglichkeit, die Einrichtung und z.T. auch die Erzieherinnen und Erzieher kennenzulernen. Dadurch fiel es den Kindern und Eltern leichter, den Übergang in die reguläre Betreuungszeit zu bewältigen und ihren Alltag mit der Einrichtung neu zu organisieren (WBA22/12; YEV22/11; YIN33/12; WIN33/12).

Auch von Seiten der Einrichtungsteams wurde die positive Wirkung der Eltern-Kind-Gruppen bestätigt. Die Kinder fremdelten weniger und fanden sich nachweislich besser in der Einrichtung zurecht. Die zeitweise Trennung von den Eltern fiel sowohl den Kindern als auch den Eltern durch den „weichen“ und begleiteten Übergang in die Betreuungssituation leichter, so dass die Eingewöhnungsphasen auch für die Erzieherinnen und Erzieher stressfreier und schneller zu bewältigen waren (ZIN22/12; WTG00/12; YIN33/12; WTG00/12).

Aktivere Eltern

Durch die offene und wertschätzende Haltung der Einrichtungsteams gegenüber ihrer multinationalen Elternschaft fühlten sich diese nicht nur mit ihren Bedarfen und Ressourcen wahr-, sondern auch ernstgenommen. Die Eltern erhielten im Einrichtungsalltag die Gelegenheit zur aktiven Teilhabe und haben vielfältige Unterstützung und die Möglichkeit zum Kompetenzausbau erfahren. Durch diese offene Atmosphäre mit persönlicher Ansprache und die bereitgestellten sozialräumlichen Gelegenheitsstrukturen haben sich Eltern - insbesondere solche mit Migrationshintergrund - im Umkehrschluss auch ihrerseits für die Einrichtung und den Sozialraum geöffnet. Sie verbrachten z.T. aktiv Zeit in den Modelleinrichtungen, hospitierten im Kitaalltag, brachten eigene Kompetenzen ein, indem sie die Einrichtung mit bzw. bei Angeboten unterstützten und nahmen an vorgehaltenen Maßnahmen teil, um sich weiterzubilden - z.B. an Sprachkursen, der ElternlotsInnen-Ausbildung oder Gesprächskreisen zu Erziehungsthemen (WTG00/11; ZTG00/11; YTG00/11; VTG00/11; VTG00/12; YTG00/12; WTG00/12; YIN33/12; VIN33/12; WIN33/12).

Insgesamt ist deutlich geworden, dass die Eltern der Modelleinrichtungen ein reges Interesse an Informationsveranstaltungen und auch an den regelmäßigen Elternabenden bzw. -nachmittagen zeigten, aber auch die vorgehaltenen Beratungs- und Unterstützungsangebote im Bedarfsfall in Anspruch nahmen (VIN22/12; VIN33/12; ZDM22/12; YTG00/12).

Fundamental für die Aktivierung der Eltern und den Erfolg der vorgehaltenen Angebote war die vertrauensvolle Beziehungsbasis zwischen Einrichtung, Koordinatorin und Elternschaft.

Stolpersteine auf dem Weg zum Familienzentrum

Projektende

Die zeitliche Begrenzung des Projekts hatte - vor allem im letzten Drittel der Laufzeit - vorwiegend negative Auswirkungen auf den Entwicklungsprozess der Einrichtungen. Mit der steigenden Begeisterung der Teammitglieder und der Eltern für die im Projekt angestoßenen Angebote und ihre Wirkungen, wuchs gegen Ende der offiziellen Projektzeit die Angst der Fachkräfte vor dem Verlust der Projektkoordinatorin und einem entsprechenden Einbruch der Entwicklung (VTG00/12; YTG00/12; WTG00/12; WIN33/12). Die Mitglieder der Teams hatten Sorge, welche Signale es in der Elternschaft setzt, wenn die Angebote (die noch immer im Begriff waren sich zu etablieren und weitreichende Wirkung zu erzielen) nun wieder auslaufen. Viele der Eltern, die sich durch die inten-

siven Bemühungen gerade erst für die Einrichtung und den Sozialraum geöffnet hatten und noch im Aufbauprozess waren - so die Fachkräfte - könnten sich vor den Kopf gestoßen fühlen (VTG00/12; VIN22/12; WIN33/12). Somit wäre die Beziehungs- und Vertrauensbasis zwischen Einrichtung und Eltern in Gefahr, was sich u.a. auch nachteilig auf die Kinder bzw. die für ihre Förderung notwendigen Erziehungspartnerschaften auswirkt. Die Frage nach dem „Wie geht es nach dem Projektende für uns und die Eltern weiter?“ beschäftigte die Teams in großem Maße, da sie nicht gewillt sind, auf die intensivere Beziehung und Zusammenarbeit mit den Eltern zu verzichten. Gegen Ende der Projektzeit wendeten die Teams deshalb viel Zeit und Engagement auf, um Antworten auf diese Frage oder zumindest Notfallpläne zu entwickeln. Der hierzu nötige Kraftaufwand belastete die ohnehin an ihren Grenzen arbeitenden Teams zusätzlich (WFB00/12; WTG00/12; VTG00/12; VIN22/12; YIN22/12).

Auch die Projektkoordinatorinnen äußerten, dass gerade im letzten halben Jahr des Projekts ihre Arbeit nicht so angelegt war, wie sie es gewesen wäre, wenn sie ihre Arbeit unbefristet verrichten würden. Einige Angebote, die aufgrund vorhandener Bedarfe notwendig bzw. sinnvoll wären, wurden nicht mehr geplant und umgesetzt, da die restliche Laufzeit des Projekts dazu nicht mehr ausreichte. Auch Neuauflagen bereits erfolgreicher Angebote (z.B. Elternlotsenausbildung oder Eltern-Kind-Gruppen) fanden aus demselben Grund nicht mehr statt. Teilweise hätten die Koordinatorinnen gerne noch Kontakte zu einigen Akteuren erschlossen, um längerfristige Kooperationen zu ermöglichen. Doch da sie nach Projektende vermutlich nicht mehr als Ansprechpartner zugegen sind und die Kooperationen auch nicht mehr planen oder begleiten können, verzichteten sie darauf (VIN22/12; WIN22/12; YIN22/12; ZIN22/12).

Nicht nur auf Seiten des Teams und der Koordinatorinnen weckte das Projektende Bedenken, auch bei den Elternlotsinnen und Elternlotsen. Aus ihrer Perspektive ist eine qualitativ hochwertige Weiterarbeit und Weiterentwicklung ohne eine zentrale Person, die koordiniert und sie betreut, kaum zu realisieren. Elternlotsinnen und Elternlotsen waren angesichts der zeitlichen Begrenzung des entsprechenden Postens verunsichert, was ihr gerade wachsendes Selbstbewusstsein und -vertrauen ins Wanken brachte - zumal zu den Koordinatorinnen auch eine persönliche Vertrauensbeziehung vorhanden war (VIN22/12; WIN55/12; ZHP55/12).

Personalsituation

Die Teams der Modelleinrichtungen waren bereits zu Projektbeginn größtenteils unterbesetzt (YIN33/10; VTG00/10; XTG00/10; WTG00/10). Damit war die Ausgangssituation für eine konzeptionelle und strukturelle Weiterentwicklung denkbar schwierig. Dass der Aufbau einer intensiven Elternarbeit - auch wenn eine zusätzliche Teilzeitstelle für deren Koordination und Umsetzung geschaffen wurde - weniger reibungslos oder effektiv verläuft, wenn schon einzelne Krankheitsausfälle zu einer Gefährdung des notwendigen Betreuungsschlüssels und der normalen Alltagsabläufe führt, liegt auf der Hand. Die Einrichtungen konnten sich zwar weiterentwickeln und haben vieles aufgebaut, doch der Entwicklungsprozess hat unter diesen personellen Voraussetzungen sein volles Potenzial nicht entfalten können. Die Planung und Umsetzung der neu installierten Angebote wurde nahezu vollständig von den eingestellten Projektkoordinatorinnen übernommen (YTG00/12; WTG00/12; WIN33/12; VTG00/12; YIN33/12). Nur in einzelnen Fällen bzw. in stark eingeschränktem Umfang konnten auch die Erzieherinnen und Erzieher ihre Kompetenzen einbringen bzw. aktiv an dieser Arbeit teilhaben - und das obgleich viele der Fachkräfte dies gerne getan hätten, da es ihnen auch persönlich Freude bereiten würde (WTG00/12; VTG00/12). Durch die nicht besetzten Fachkraftstunden in den Einrichtungen war es jedoch in den Teams kaum möglich, zeitliche Ressourcen freizumachen, um die Gelegenheit hierfür zu schaffen.

Raumnot

Die räumliche Struktur der Einrichtungen hat für die Arbeit als Familienzentrum eine wichtige Rolle gespielt. Im Projektprozess stellte sich heraus, dass in den (ursprünglich z.T. noch für Kindergärten mit geschlossener Gruppenarbeit konstruierten) Gebäuden ein evidenter Mangel an günstigen

räumlichen Kapazitäten bestand. Die Einrichtungen haben im Projektverlauf eine Vielzahl an Angeboten entwickelt, die zu großen Teilen in den vorhandenen Räumlichkeiten kaum oder mit einem erheblichen organisatorischen Aufwand realisiert werden konnten. Umsetzbar waren diese oft nur durch Einschränkungen der Flexibilität im Betreuungsalltag: wurde die Eltern-Kind-Gruppe im Turnraum angeboten, konnten die Kinder der Einrichtung diesen nicht nutzen. Darüber hinaus verzichteten die Teams häufig auf ihren Personalraum, damit dieser z.B. für die Elternlotsen-Schulungen genutzt werden konnte. Der Ausbau der Elternarbeit in den Einrichtungen ging in dieser Hinsicht auf Kosten der Kinder und des pädagogischen Personals. Trotz aller Kompromissbereitschaft war es in mehreren Einrichtungen notwendig, einzelne Angebote auszulagern und externe Räumlichkeiten zu nutzen (VTG00/12; WTG00/12; YTG00/12; ZIN33/12; VIN33/12; WIN33/12) - was nur durch Kooperation und Vernetzung mit anderen Akteuren möglich war, um deren räumliche Ressourcen zu nutzen. Die Auslagerung von Angeboten in externe Räume zeigt zwar, dass mit Hilfe von Netzwerken Hindernisse im Weiterentwicklungsprozess überwunden werden konnten, doch für die Niedrigschwelligkeit der Angebote und den Beziehungsaufbau zwischen der Einrichtung und den Familien war sie nicht immer förderlich.

Finanzen

Finanzielle Ressourcen setzen den Potenzialen einer Entwicklung häufig Grenzen. Auch im Projekt FAMILIENwerkSTADT standen nur begrenzte finanzielle Mittel zur Verfügung - und diese auch nur über den Projektzeitraum. Damit waren nicht nur die Möglichkeiten für Ausflüge oder Anschaffungen begrenzt. Auch die bereits geschilderten „Stolpersteine“ waren teilweise durch eingeschränkte finanzielle Mittel schwerer zu überwinden. So fehlte den Einrichtungen bzw. ihren Trägern einfach das Geld für einen Aus- oder Umbau der Räumlichkeiten, um mehr Platz für die Angebote in der Einrichtung zu schaffen. Auch im Hinblick auf den Wegfall der Koordinationsstellen stellten fehlende finanzielle Ressourcen das größte Problem dar (VTG00/12). Die Fachkräfte hätten ihre Arbeit gerne fortgesetzt und auch die Familien und Teams hatten daran großes Interesse und einen entsprechenden Bedarf, der sich schon mit der Inanspruchnahme der Angebote belegen ließ (ZIN22/12; ZIN33/12; VIN33/12; VIN22/12; VTG00/12; YIN33/12; YIN22/12; YTG00/12; WTG00/12; WIN33/12; WIN22/12; WIN55/12; ZIN55/12). Eine Finanzierung der Stellen über die Projektlaufzeit hinaus ist bisher allerdings noch nicht gesichert.

9| EVALUATION DES PROJEKTPROZESSES

Der vorliegende Bericht hat bislang dargestellt, aus welchen Gründen sich Kommunen und Akteure im Sozialraum von Familien mit den Zielsetzungen einer erhöhten Bildungsqualität und gesellschaftlichen Teilhabe von Familien, ihrer Integration und Unterstützung im Alltag auseinandersetzen müssen, wie dies mit Hilfe von Familienzentren umgesetzt werden kann und warum gerade im Kreis Offenbach hierfür ein erheblicher Bedarf besteht. Darüber hinaus wurden Verlauf und Ergebnisse des initiierten Projekts beschrieben.

An dieser Stelle wird nun eine genauere Betrachtung der Effizienz und des Optimierungspotenzials der Abläufe im Projektprozess vorgenommen. Diese Evaluation der Entwicklung an den Modellstandorten dient der Vermeidung von Fehlerquellen und der Maximierung des Wirkungsgewinns bei der Nutzung der erzielten Erkenntnisse an anderen Standorten und bei der Planung ähnlicher Projekte.

9.1| UMSTRUKTURIERUNG ZUM FAMILIENZENTRUM

Im Verlauf des Projekts wurde deutlich, dass die Entwicklung der pädagogischen Fachkräfte und ihrer Arbeitsweise zentraler Bestandteil der Umstrukturierung bestehender Einrichtungen zu Familienzentren ist. Wie in Kapitel 3 des vorliegenden Berichts dargestellt, erfordert die Arbeit in einem Familienzentrum eine Öffnung des Teams für die Familien und den Sozialraum. Die pädagogischen Fachkräfte sind angesichts der vielfältigen Anforderungen gefordert, ihren Blickwinkel zu erweitern, ein Gespür für die Bedarfe der Familien zu entwickeln und es zulassen, dass die Familien Teil der Einrichtung und ihrer Arbeit werden. Damit *„… stellt [diese Art der Arbeit] schon ganz andere Anforderungen …“* (VIN33/12) an die Erzieherinnen und Erzieher. Regelmäßige Fortbildungen, eine kontinuierliche Fachberatung, die Möglichkeiten eines einrichtungsübergreifenden Austauschs (hier in Form von Qualitätszirkeln) - wie sie im Projekt installiert wurden - haben sich als wichtige und sinnvolle Unterstützungsmaßnahmen für die Teams im Umstrukturierungsprozess erwiesen. Diese Instrumente boten den Teams die Möglichkeit, gemeinsam mit einem Experten oder Kolleginnen und Kollegen ihren Entwicklungsprozess zu reflektieren und neue Impulse für die weitere Entwicklung zu erhalten (WIN33/12; YIN33/12; WTG00/12).

„Für mich die Highlights waren auch die Qualifizierungen. Also die Fortbildungen [waren] auch ganz wichtig nochmal, um sich wirklich weiterzuentwickeln, um zu gucken - Ist das gut so, wollen wir dahin? - oder auch, um sich selbst noch mal zu reflektieren in seiner Arbeit“ (WTG00/12).

Mit fortschreitender Projektlaufzeit der „FAMILIENwerkSTADT“ war eine **offene familienorientierte Arbeitsweise** für die Leitungen, Erzieher und Erzieherinnen aus ihrem Arbeitsalltag nicht mehr wegzudenken - *„… keiner möchte mehr in seiner Gruppe die Tür hinter sich zu machen…“* (YIN33/12). Zu berücksichtigen ist hierbei allerdings, dass sich die Teamentwicklung und Arbeitshaltung - die zu den umfassenden Effekten des Projekts führte - nicht allein auf die Projektlaufzeit von etwa zweieinhalb Jahren zurückführen lässt. Die Teams der Modelleinrichtungen betonten, dass die eigene Weiterentwicklung ein kontinuierlicher Prozess ist, der bereits vor Projektstart begonnen hat und sich auch in Zukunft fortsetzen wird. Vielfach haben die Leitungen und pädagogischen Fachkräfte darauf hingewiesen, dass bereits in der Pilotphase des Projekts die wichtigen Grundsteine für diese Entwicklung gelegt wurden (VTG00/12; YIN33/12; VTG00/11; WTG00/11). Da sich das Klientel der Einrichtungen fortwährend verändert - und damit auch die Bedarfe der Familien - ist und bleibt die Teamentwick-

lung ein Prozess der permanenten Anpassungsleistungen, den es von Seiten der Träger kontinuierlich zu unterstützen gilt.

Die Umstrukturierung von Kinderbetreuungseinrichtungen zu familienorientierten Einrichtungen stellt - wie die Beobachtungen aus dem Projekt belegen - eine Entwicklung dar, die nicht nur eine entsprechende Haltung und Arbeitsweise des Teams, sondern auch **Zeit** und **Personal** benötigt, und das mit einer Kontinuität, die sowohl den Familien als auch den Fachkräften vor Ort die notwendige Sicherheit im Veränderungs- und Öffnungsprozess bietet. Zum einen benötigt die Haltungsentwicklung und die Umstrukturierung der Arbeitsweise Zeit, um sich nach der Impulsgebung (z.B. durch Fortbildungen) auszuformen, zu festigen, zu bewähren und zu verstetigen (siehe Kapitel 7.6) (VIN33/12; WIN33/12). Zum anderen benötigt die hochprofessionelle und komplexe Arbeit in einem Familienzentrum ein erweitertes Arbeitszeitkontingent. Durch explizit für die Betreuung der Eltern zuständige Fachkräfte kann der zusätzliche Arbeitsaufwand für die Erzieherinnen, Erzieher und Leitungen minimiert werden. Allerdings ist eine qualitativ hochwertige und bedarfsgerechte Familienarbeit nur in Kooperation aller Beteiligten zu leisten. So haben sich die im Projekt eingesetzten Koordinatorinnen ohne Zweifel als Entlastung und Unterstützung der Teams in dieser Arbeit bewährt (YTG00/12; WIN33/12; WTG00/12; VTG00/12), doch ihre Erfahrungen belegen auch, dass bei vielen Angeboten eine Unterstützung durch die Erzieherinnen und Erzieher oder die Einrichtungsleitung sinnvoll ist (ZHP22/11; VHP22/12). Beispielsweise ist im Rahmen der Eltern-Kind-Gruppen die regelmäßige Anwesenheit eines Teammitglieds sinnvoll, damit sowohl Eltern als auch Kinder die Betreuungskräfte der Einrichtung kennenlernen können. Insgesamt ist bei der Planung institutioneller Weiterentwicklungsprozesse zu berücksichtigen, dass eine intensivere Elternarbeit einen höheren Arbeitsaufwand mit sich bringt - die zu begleitende Angebotspalette wird größer, es gilt zusätzliche Beziehungen aufzubauen und zu pflegen. In Einrichtungen, die sich ohne die personelle Unterstützung einer entsprechenden Fachkraft zum Familienzentrum entwickeln sollen, ist es unabdingbar, ein zusätzliches Arbeitszeitkontingent für die dort tätigen Fachkräfte einzuplanen. Die Leitungen und Teams aller Modelleinrichtungen bestätigten, dass eine derart umfassende Arbeit mit und für Familien - wie sie ein Familienzentrum erfordert - mit der aktuell in den Einrichtungen gegebenen Personalsituation ohne eine Koordinatorin, nicht zu bewältigen wären (ZIN22/12; YTG00/12; YIN33/12; WIN33/12; WTG00/12; WIN22/12; VTG00/12; VIN33/12; VIN22/12).

Bei der Planung von Umstrukturierungen bestehender Kinderbetreuungseinrichtungen zu Familienzentren ist zu berücksichtigen, wie die Erfahrungswerte aus dem Projekt zeigen, dass in vielen Kinderbetreuungseinrichtungen (wie in den Modelleinrichtungen) die Einrichtungsteams nicht voll besetzt sind und/oder mit hohen Krankheitsausfällen zu kämpfen haben. Auf dem regionalen Arbeitsmarkt fehlen qualifizierte Fachkräfte, um freie Stellen oder Krankheitsvertretungs-Stellen zu besetzen. So kann in mehreren Fällen kaum der reguläre Betreuungsschlüssel aufrechterhalten werden. Freigestellte Einrichtungsleitungen und gruppenübergreifende Betreuungskräfte müssen in der regulären Gruppenbetreuung einspringen oder anderweitige Notlösungen gefunden werden (WIN22/12; YH88/12). In einer solchen Situation ist in den meisten Teams nicht daran zu denken, noch zusätzliche Kraft und Arbeitszeitressourcen aufzubringen, um eine intensivere familienzentrierte Arbeit zu planen und umzusetzen. Für eine erfolgversprechende Umstrukturierung von Kindertagesstätten zu Familienzentren ist es daher unbedingt notwendig, den Einrichtungen zusätzliche Fachkraftstunden zur Verfügung zu stellen. Die im Projekt gewählte Variante, dies im Rahmen von 20

Wochenstunden mit einer für die Elternarbeit geeigneten Fachkraft[10] pro Einrichtung zu gewährleisten, hat sich bewährt. *„Eigentlich wirklich nur […] durch diese Stelle konnte man wirklich abklopfen, was sind denn so die Bedürfnisse, was brauchen diese Familien […] - Was brauchen sie, was wollen sie, was bieten wir ihnen an“* (WIN33/12). Mit dem im Projekt angesetzten Zeitkontingent konnten gute und vielseitige Ergebnisse erzielt werden (siehe Kapitel 8) - was ganz eindeutig dem überdurchschnittlichen Engagement der entsprechenden Fachkräfte zugeschrieben werden kann. Denn die tatsächliche Arbeitszeit lag - so geben die Koordinatorinnen an - eher bei 30 Wochenstunden (ZIN22/12; WIN22/12; VIN22/12; YIN22/12). Um einen qualitativ hochwertigen Entwicklungsprozess auch an anderen Standorten zu gewährleisten, wäre die Schaffung einer zeitlich entsprechend kalkulierten Stelle in jedem Falle sinnvoll. Darüber hinaus ist darauf zu achten, dass die pädagogischen Teams vor Ort voll besetzt sind und neben dem Betreuungsschlüssel auch zusätzliche Bereiche - wie Leitungstätigkeiten oder spezielle Förderprogramme umgesetzt werden können.

Familienzentren bieten den Familien im Sozialraum eine Vielzahl bedarfsorientierter Angebote, die über das Leistungsspektrum einer Kindertagesstätte weit hinausgehen (siehe Kapitel 3). Die neu entwickelten und vorgehaltenen Angebote benötigen neben personellen und zeitlichen Ressourcen auch räumliche Kapazitäten in der jeweiligen Einrichtung (oder zumindest in unmittelbarer Nähe). Die Weiterentwicklung der Kindertagesstätten zu Familienzentren im Projektprozess wurde immer wieder durch die **räumlichen Gegebenheiten** in den Modelleinrichtungen erschwert. Die meisten der ausgewählten Kindertagesstätten waren architektonisch als Kindergärten konzipiert und verfügen demnach über begrenzte Räume, die mit der alltäglichen Betreuungsarbeit bereits ausgelastet sind. Selbst die Einrichtungen, die großzügiger gebaut sind und in denen zu Beginn des Projekts die Räumlichkeiten noch als ausreichend empfunden wurden, haben sich im Projektverlauf mit Fortschreiten der Elternarbeit als zu beengt und den Bedürfnissen einer Familienzentrumsarbeit nicht angemessen herausgestellt. Nur mit Hilfe von Kompromissen zwischen Eltern- und Betreuungsarbeit und Kooperationen mit anderen Akteuren im Sozialraum, die Räumlichkeiten zur Verfügung stellten, konnte der Entwicklungsprozess mit dem geschilderten Erfolg umgesetzt werden (ZDM22/12; VIN22/12). Die begrenzten Räumlichkeiten stellten - laut der Fachkräfte vor Ort - einen zentralen Stolperstein bei der Umsetzung der Projektziele dar (siehe Kapitel 8.5) (YIN33/12; WIN33/12; WIN22/12; VTG00/12; WTG00/12; YTG00/12; ZTG00/12). Wird der Ausbau bestehender Einrichtungen zu Familienzentren angestrebt, ist es demnach von großer Bedeutung, im Vorab sorgfältig die Räumlichkeiten der Einrichtung zu betrachten und die Ausstattung der Kindertagesstätten bereits im Planungsprozess zu berücksichtigen. Lassen die räumlichen Kapazitäten die Umsetzung vielfältiger Angebote nicht zu, muss im Vorfeld eruiert werden, ob im Sozialraum Räumlichkeiten durch Kooperation mit anderen Akteuren kostengünstig erschlossen werden können. Hierbei ist besonders darauf zu achten, dass die entsprechenden Räume möglichst nah zur Einrichtung liegen. Die Familien, die mit der aktiven Elternarbeit angesprochen werden sollen, sind meist nur im Rahmen niedrigschwelliger Angebote zu erreichen. Zusätzliche Wege und ein unbekanntes Umfeld stellen für diese Zielgruppe häufig zusätzliche Hemmschwellen dar, die mit Hilfe einer intensiven Beziehungsarbeit überwunden werden müssen. Kann weder durch Kooperationen noch durch ressourcengerechte Planung das notwendige räumliche Potenzial organisiert werden, ist der Entwicklungsprozess von Beginn an nur eingeschränkt möglich. Stellt sich für einen Träger die Situation so dar, dass eine Einrichtung als Familienzentrum neu gebaut werden soll, ist im Vorhinein unbedingt eine umfassende Analyse der zu erwartenden

[10] Die Stelle dieser Fachkraft wird nicht mit einer Erzieherin oder einem Erzieher besetzt. Mögliche Fachbereiche aus denen die entsprechende Fachkraft akquiriert werden kann sind: Sozialpädagogik, Soziologie, Kulturwissenschaft, Ethnologie, o.Ä.

Bedarfe und eine Beschäftigung mit dem regulären Betreuungsalltag von Nöten, um abschätzen zu können, wie die Räumlichkeiten konzipiert sein müssen. In diesen Planungsprozess sind die Expertinnen und Experten vor Ort einzubeziehen, damit im realen Betreuungsalltag die Arbeit möglichst reibungslos ablaufen kann. Die Teams der Modelleinrichtungen haben im Projekt vielfach ihre Personalräume für die Koordinatorinnen und die Arbeit mit den Eltern zur Verfügung gestellt und hatten somit keine Rückzugsmöglichkeiten mehr, um sich in ihren Pausen zu erholen oder Dokumentationen zu erstellen (WIN33/12). Entsprechende Räumlichkeiten sind in jedem Fall unbedingt zusätzlich zu den Betreuungsräumen, Sanitärbereichen und dem Bereich für die Eltern einzukalkulieren. Zu empfehlen ist außerdem, die Räumlichkeiten für die aktive Elternarbeit so zu planen, dass sie nicht im Bereich der Betreuungsarbeit angesiedelt sind. Die pädagogischen Fachkräfte aus den Modelleinrichtungen schilderten mehrfach, dass es sowohl für die Eltern als auch für die Kinder schwierig war, sich auf die jeweiligen Abläufe zu konzentrieren, wenn sie sich in unmittelbarer Nähe zueinander befanden. Der bei der Arbeit mit den Eltern und Kindern auftretende Geräuschpegel kann bei großer räumlicher Nähe den geplanten Arbeitsablauf erschweren (WIN33/12; WTG00/12; VTG00/12; VIN33/12).

Die Umstrukturierung bzw. Entwicklung der bestehenden Kindertagesstätten zu Familienzentren erforderte im Projektprozess sowohl die **Aufnahme neuer Professionen in den Alltag der Einrichtungen** als auch eine effiziente **Nutzung der vorhandenen Ressourcen und Potenziale**. Während bei der Neuerrichtung eines Familienzentrums die architektonischen Gegebenheiten und die Teammitglieder mit ihren Kompetenzen dem Auftrag entsprechend ausgewählt werden können, ist bei einer bestehenden Einrichtung ein umfassender Überarbeitungsprozess der bestehenden Strukturen notwendig. Dieser Prozess ist nur mit Flexibilität, Engagement, Kooperation, Öffnung und Kontinuität auf allen beteiligten Strukturebenen erfolgreich zu gewährleisten. Der Modellprozess hat gezeigt, dass die Integration einer Fachkraft für die familienorientierte Arbeit den Entwicklungsprozess fördert (siehe Kapitel 7.1 - 7.5 sowie Kapitel 8.1 und 8.2). Hierzu ist die Eingliederung der Fachkraft in das bestehende Einrichtungsteam von enormer Bedeutung. Die Arbeit dieser Person erfordert nicht nur Raum in der Einrichtung, auch die mit ihr neu in das Team einziehende Profession muss ihren Platz in der Einrichtung und im Team finden. Im Projekt hat sich herausgestellt, dass sowohl die fachlichen als auch die persönlichen Kompetenzen der entsprechenden Fachkräfte der Schlüssel für eine erfolgreiche Positionierung ihrer Arbeit im Einrichtungsalltag waren. Nur wenn die Teammitglieder der Fachkraft vertrauen, ihre Kompetenzen wertschätzen und eine offene und kommunikative Beziehung zu ihr aufbauen, kann in der Einrichtung eine familienorientierte Arbeit entfaltet werden. Ein offener Austausch zwischen Erzieherinnen, Erziehern und der eingesetzten Fachkraft fördert insgesamt den Blick auf die gesamte Familie: Während die pädagogischen Fachkräfte im Projekt mit Hilfe der Koordinatorinnen einen intensiveren Dialog mit den Eltern über die Entwicklung ihrer Kinder erreichten (aufgrund vermehrter Anwesenheit der Eltern, ausgelöst durch die intensivere Elternarbeit oder durch Dolmetschertätigkeiten der ausgebildeten Elternlotsinnen und Elternlotsen), konnten die Koordinatorinnen den Erzieherinnen und Erziehern die Situation der einzelnen Familien erörtern und so ihren Blick für die besonderen Bedarfe der jeweiligen Kinder schärfen (WTG00/12; WIN33/12; VTG00/12). Entsteht zwischen Team und Koordinatorin keine vertrauensvolle Beziehung, kann der Umstrukturierungsprozess von den Teammitgliedern als Belastung empfunden werden und die Entwicklung im Sinne des Projekts verläuft weniger erfolgreich (ZIN33/12; ZHP88/11; ZHP88/12). Neben der Integration einer zusätzlichen Profession in die bestehenden Einrichtungsteams ist es wichtig, im Entwicklungsprozess auch die vorhandenen **individuellen Kompetenzen der Erzieherinnen und Erzieher** zu **nutzen und ein**zu**binden**. Häufig verfügen die Mitglieder eines bestehenden Kitateams über vielfältige und diverse Zusatzausbildungen oder sind in bestimmten Fachgebieten

geschult worden. So haben bestehende Teams oft Experten für Sprachförderung, Dokumentation, Musikpädagogik etc. Dieses Expertenwissen kann bei der Erweiterung zum Familienzentrum auch den Familien zu Gute kommen. Sind die Arbeitszeitstrukturen wie oben beschrieben bedarfsgerecht organisiert, können die Erzieherinnen und Erzieher ihre Kenntnisse in Angebote für die Eltern einbringen - z.B. konnte eine Erzieherin mit dem Kompetenzschwerpunkt Sprachförderung in einer Modelleinrichtung ein Sprachangebot für Eltern mit Migrationshintergrund begleiten oder ein Erzieher, der sich im Bereich Bewegungspädagogik fortgebildet hat, bot „Wald-und-Wiesen-Tage“ für die ganze Familie an. Diese Einbindung der Teammitglieder in den Bereich der aktiven Familienarbeit stärkte das Gefühl der Gemeinschaft - zwischen Team und Koordinatorin und zwischen dem Team und den Eltern. Es entstanden zusätzliche Gelegenheiten für einen gegenseitigen Austausch und den Aufbau von Beziehung und Vertrauen - dies war nach Ansicht der am Projekt Beteiligten der Grundstein, der eine Arbeit mit den Familien überhaupt erst ermöglichte (VIN22/12; WTG00/12; ZIN22/12). Neben den Fähigkeiten und Potenzialen der Teammitglieder wurden im Projekt durch einen ressourcenorientierten Ansatz in der aktiven Elternarbeit auch die Kompetenzen der Familien in den Einrichtungsalltag einbezogen. So wurden u.a. die verschiedenen Sprachkenntnisse im Rahmen mehrsprachiger Vorleseangebote oder die kulturelle Vielfalt in internationalen Spielevormittagen für die Kinder der Einrichtung genutzt. Diese Wertschätzung der Ressourcen und Kompetenzen der Familien förderte (insbesondere bei Familien mit Migrationshintergrund) das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen der Eltern (siehe Kapitel 8.1). Die Erfahrungen aus dem Projekt belegen, dass sich die Familien in den Einrichtungen wohler und wertgeschätzt fühlen, wenn ihre Sprache und Kultur dort einen Platz findet. Die Förderung und Nutzung der Fähigkeiten und Fertigkeiten von Einrichtungsteams und Familien schafft in den Einrichtungen einen Kompetenzpool, von dem das Familienzentrum, die Kinder und Familien gleichermaßen profitieren. Um das Leistungsspektrum eines Familienzentrums zu komplettieren, benötigen die Einrichtungen darüber hinaus Expertise in unterschiedlichen Bereichen der Sozial-, Bildungs-, Finanz- oder auch Gesundheitsberatung. Eine **Kooperation und Vernetzung mit** entsprechenden **im Sozialraum agierenden Expertinnen und Experten** ist daher zwingend notwendig. Die Projektkoordinatorinnen der Modelleinrichtungen konnten im Projektzeitraum meist erfolgreich Kontakte zu bestehenden Kooperationspartnern pflegen und die Vernetzung der Einrichtungen ausbauen (siehe Kapitel 7.5), wodurch den Familien eine interessante und nutzbringende Angebotspalette erschlossen wurde. Insgesamt wäre auch im Bereich der Netzwerkarbeit eine Fortführung der Koordinationsarbeit wichtig und zielführend, denn trotz der Fortschritte im Projekt ist das Potenzial der Vernetzungs- und Kooperationsarbeit noch nicht ausgeschöpft - sie steckt *„…noch in den Kinderschuhen und ist noch ausbaufähig“* (VIN33/12). Eine engere Verknüpfung aller für die Familien vorgehaltenen Angebote im Sozialraum ist anzustreben, um den Familien eine optimale Förderung und Unterstützung zu bieten. Eine sinnvolle Form der Kooperation ist beispielsweise, dass die verschiedenen Experten Beratungsangebote direkt in der Einrichtung vorhalten, wie es in den Modelleinrichtungen ansatzweise der Fall war. Um die Hemmschwellen für eine Inanspruchnahme möglichst gering zu halten, ist es - wie Erfahrungen aus den Modelleinrichtungen zeigen - darüber hinaus sinnvoll, diese externen Personen den Familien z.B. im Rahmen eines Elternabends vorzustellen und Möglichkeiten für eine Kontaktaufnahme und ein Kennenlernen zu schaffen, beispielsweise durch die Teilnahme der Experten am Elterncafé der Einrichtung (VIN22/12). Weitere Kooperationen mit (Sport-)Vereinen, Büchereien, anderen Betreuungs- und Bildungseinrichtungen etc. vervollständigen das Unterstützungsnetzwerk für die Familien im Sozialraum und wurden in den Modelleinrichtungen häufig erfolgreich angestoßen. Die Koordinatorinnen besuchten z.T. mit den Familien die örtlichen Bibliotheken (WDM22/12; VDM22/12; YDM22/12; ZDM22/12), führten gemeinsame Bilderbuchkino-Vorstellungen durch (VDM22/12) oder

stellten einen Sportkurs für Migrantinnen in Zusammenarbeit mit dem örtlichen Sportverein auf die Beine (YDM22/12).

Das Projekt FAMILIENwerkSTADT hat gezeigt, dass eine Atmosphäre der Wertschätzung und Integration der heterogenen Elternschaft und ihrer Ressourcen/Kompetenzen in der Einrichtung nicht im Selbstlauf entsteht, sondern eine Öffnung und kontinuierliche Arbeit des Teams erfordert. Die fortlaufende Teamentwicklung ist ein Prozess, der begleitende Maßnahmen der Unterstützung benötigt. Die Fachkräfte vor Ort erleben in ihrem Arbeitsalltag nicht nur die positiven Seiten der kulturellen und religiösen Fülle. Sie werden auch mit den daraus entstehenden unterschiedlichen Ansprüchen konfrontiert und erleben immer wieder Konfliktsituationen, die beispielsweise durch sprachliche Barrieren oder kulturelle Unterschiede nicht zur Zufriedenheit aller aufgelöst werden können. Diese Erfahrungen können - ohne eine kontinuierliche Begleitung und Unterstützung der Fachkräfte - zur Frustration der Teammitglieder führen und so die in einem Familienzentrum notwendige offene Atmosphäre gefährden. Werden die Erzieherinnen und Erzieher mit ihren negativen Erfahrungen und den Schwierigkeiten im Arbeitsalltag alleingelassen, baut sich schnell eine Frustration auf. Diese kostet die Erzieherinnen und Erzieher viel Kraft und verhindert häufig auch, dass die positiven Seiten der integrativen Arbeit mit den Familien wahrgenommen werden. Die Teams der Modelleinrichtungen betonten, dass der **regelmäßige Austausch mit den Kollegen und Kolleginnen, Supervisionen und Fortbildungen** im Projekt wichtige Instrumente waren, um Erlebtes zu reflektieren und mit negativen Erfahrungen im Arbeitsalltag konstruktiv umzugehen. In Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen werden neue Perspektiven erschlossen und Erlebnisse gemeinsam bewertet. Durch den Erfahrungsaustausch untereinander können Unsicherheiten oder unklare Situationen aufgelöst werden. Insbesondere in einem Familienzentrum sind entsprechende Gelegenheiten und Plattformen für den Austausch im Team und auch mit anderen Teams von hohem Wert. Da die Fachkräfte in den Betreuungseinrichtungen u.a. aufgrund der Personalstruktur häufig bereits an ihren körperlichen und mentalen Grenzen arbeiten, können kleinere Störungen des Arbeitsablaufs oder Unstimmigkeiten schnell zu Konflikten führen, die das Arbeiten miteinander und für die Familien erschweren. Im Projektprozess konnte beobachtet werden, dass eine **respektvolle Streitkultur und großes Teamgefühl** den pädagogischen Fachkräften in den Einrichtungen von großem Nutzen bei der Bewältigung des Arbeitsalltags in einem angehenden Familienzentrum waren. Gehen die Teammitglieder offen und respektvoll miteinander in den Dialog, können Frust und Probleme direkt angesprochen und Konflikte aufgearbeitet werden. Dann können sich Teammitglieder gegenseitig stützen und den Familien ihrer Einrichtung wertschätzend und stärkend zur Seite stehen. Da die Teams unterschiedlicher Einrichtungen oft mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert sind, kann auch ein Austausch mit Erzieherinnen und Erziehern anderer Einrichtungen sinnvolle Anregungen und neue Blickwinkel erschließen. So können die Erfahrungen und Erkenntnisse eines Teams an anderen Standorten genutzt werden. Die kommunikative, respektvolle und offene Umgangsweise durch regelmäßige Supervisionen, Teamgespräche und Qualitätszirkel zu fördern, ist eine sinnvolle Methode, um den Entwicklungsprozess einer Einrichtung und seines Teams zu unterstützen und voran zu bringen. In einem (Arbeits-)Umfeld voller Vielfalt benötigen auch die Fachkräfte vielseitige Unterstützung, ansonsten ist die Realisierung eines Familienzentrums als Raum, in dem Offenheit und Integration aufblühen können, nicht möglich.

Im Projektprozess haben alle Einrichtungen auf dem Weg zum Familienzentrum deutliche Fortschritte gemacht. Doch in wie fern ist die Umstrukturierung zum Familienzentrum im Projekt gelungen? Sind die Einrichtungen **nach zweieinhalb Jahren Weiterentwicklung Familienzentren?** Die Antwort auf diese Frage fiel nicht in allen Einrichtungen einstimmig mit „Ja“ oder „Nein“ aus. Vielmehr zeigten

Gespräche mit den Teams, Leitungen und Koordinatorinnen, dass die **Entwicklung** als **noch nicht abgeschlossen** betrachtet wird. Ihrer Ansicht nach müssten Familien in einem Familienzentrum eine noch breitere Angebotspalette und eine umfassendere Unterstützung erhalten. Für sie gehört zu einem Familienzentrum beispielsweise die Einbindung von Senioren und Kleinstkindern ebenso wie eine Betreuungsmöglichkeit für ältere Geschwisterkinder und ein Notfall-Betreuungsdienst in Kooperation mit Tagespflegepersonen (YIN33/12; VTG00/12). Auch die räumlich-architektonischen Lösungen für die aktive Elternarbeit entsprachen nicht den Vorstellungen der Fachkräfte für ein Familienzentrum. Die Leiterin einer Modelleinrichtung beschrieb die Situation wie folgt:

„Ich sehe schon, dass wir für die Familien hier ein Ort sind, wo sie Beratung […] bekommen, einen Platz haben, wo sie sich ausprobieren können, wo sie ihre Fähigkeiten einbringen können oder […] vielleicht auch manchmal sehen - das kann ich noch machen“ (WIN33/ 12). „… Familienzentrum? … Zentrum hört sich für mich so groß an… so von den Räumlichkeiten […] da stelle ich mir so ein riesiges Gebäude vor mit allem Pipapo für die Familien - mit Beratung drin, mit riesigem Café drin, mit allem drin - so stelle ich mir ein Zentrum vor. […] Wir sind eher ein kleines Familiennest […] wo Familien ankommen können, wo sie sein können, wo sie sich wohlfühlen können […] wo man auf die Bedürfnisse achtet […] und wo man ihnen weiterhilft“ (WIN33/12).

Gegen Ende der Projektlaufzeit sahen sich die Einrichtungsteams größtenteils in ihrer Haltung und Arbeitsweise geeignet als Familienzentrum-Teams und bestätigten eine Weiterentwicklung, die sie auch fortsetzen möchten (VTG00/12; WTG00/12; YIN33/12). Doch insbesondere bei einem Wegfall der Koordinationsstelle bezweifeln sie eine erfolgreiche Umsetzung des Familienzentrumkonzepts in Zukunft. Die aktive Förderung und Unterstützung der Familien kann, so die Fachkräfte, ohne die Koordinatorinnen nicht dauerhaft fortgesetzt, geschweige ausgebaut werden und damit käme auch die Familienzentrumsarbeit ins Stocken (WTG00/12; WIN33/12; VTG00/12; VIN33/12; ZIN22/12; YIN33/12; YTG00/12).

„Unsere Haltung werden wir nicht zurückdrehen - die offenen Türen - aber es wird Vieles nicht mehr gehen, Vieles einschlafen…“ (WTG00/12).

Größtenteils sahen die Fachkräfte vor Ort eine **gelingende Umstrukturierung der Einrichtungen zu Familienzentren unmittelbar verknüpft mit dem Erhalt der Koordinationsstellen**. Sie wünschten sich Unterstützung von Seiten der Träger und Kommunen, um diese Stelle dauerhaft zu verankern und die aktive und offene Arbeit mit und für die Familien in den Stadtteilen fortsetzen zu können.

Diese Entwicklungen im Projekt verdeutlichen, dass Einrichtungen, die sich zum Familienzentrum entwickeln wollen, auf Unterstützung durch den Träger, die Kommune und politische Verantwortungsträger angewiesen sind. Die notwendigen personellen, räumlichen und zeitlichen Ressourcen erfordern finanzielle Mittel, die von den Einrichtungen nicht aufgebracht werden können. Demzufolge ist der Rückhalt von Seiten der Träger und der (Kommunal-)Politik für einen derart vielseitigen und intensiven Umstrukturierungsprozess fundamental.

9.2| ÖFFNUNG - TEILHABE - INTEGRATION

Familienzentren sind Anlaufstellen für die Familien im Sozialraum und Knotenpunkte für eine gelingende Integration von sozial benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund. Das belegen auch die Erfahrungen aus den Modelleinrichtungen des Projekts FAMILIENwerkSTADT sehr

eindrücklich. Es zeigt sich auch, dass einer gelingenden Integration der Familien zwei Dinge vorgeschaltet sein müssen: eine Öffnung der Einrichtungen und Familien füreinander und die Teilhabe der Eltern am Einrichtungsalltag: Beides sind Grundbausteine eines Familienzentrums.

Wie wurden diese Prozesse im Projekt angestoßen? Was hat sie begünstigt und wo besteht noch Optimierungspotenzial?

Die Ergebnisse des Projekts machen deutlich, dass durch die Pilotphase „Wir nehmen alle mit!“ in einigen der Teams bereits der Impuls zur **Öffnung** für die Eltern gegeben und eine entsprechende Umstrukturierung der Arbeitsweise angestoßen wurde. Die erst in der FAMILIENwerkSTADT in den Entwicklungsprozess eingestiegenen Teams brachten als Grundvoraussetzung die Bereitschaft zu einer entsprechend offenen und familienorientierten Arbeitsweise mit. Die Weiterentwicklung der Öffnung der Teams für die Familien konnte im Projekt durch begleitende Fortbildungen und Austauschmöglichkeiten vorangetrieben werden. Vor allem konnte im Projektprozess eine Öffnung der Familien für die Einrichtung erreicht werden. Zentral für diese Entwicklung war die intensive Beziehungs- und Vertrauensarbeit durch die eingesetzten Projektkoordinatorinnen. Diese waren im Team *„… frei vom Alltagswahnsinn zuverlässig [für die Eltern] da“* (WTG00/12). Die Koordinatorinnen haben im Projekt über eine persönliche kontinuierliche Ansprache vielfältige Kontakte zu den Familien geknüpft, sich für deren Bedarfe interessiert und „sich gekümmert“ (YIN33/12). Teammitglieder und Einrichtungsleiterinnen bestätigten, dass diese Art der Arbeit für und mit Familien exakt das war, was Einrichtungen und Familien benötigten.

„Man muss sich kümmern, man muss hingehen […] dafür braucht man natürlich auch Zeit - das kann man nicht so nebenbei machen“ (WIN33/12).

„Wir haben […] Leute, die nicht wissen, ob sie nächsten Monat noch ihre Miete schaffen, ob die Beziehung scheitert. Da ist oft auch in der Familie Streit und Ärger und, und, und … [..] Hier ist dann noch eine heile Welt, wo man sich hinsetzen kann, einen Kaffee trinken kann - wo man das Gefühl hat, man ist nicht allein“ (VTG00/12). Diese Eltern „… sind froh über einen Ansprechpartner“ (VTG00/12).

Die intensive Arbeit der Koordinatorinnen mit den Eltern erzeugte eine besondere Beziehung und Bindung, die Voraussetzung für Öffnung und auch für eine Beratung der betroffenen Familien war. Zu externen Beratern und Beraterinnen hatten die betroffenen Eltern - so die Fachkräfte - meist nicht direkt das nötige Vertrauen. Die Koordinatorinnen waren für die Familien Erstanlaufstellen und Brückenbauerinnen zu den benötigten Beratungsangeboten.

„Ich kann die Eltern nicht gleich irgendwohin verweisen, wenn sie gerade mal Vertrauen gefasst haben. Gerade wenn sie es kulturell nicht gewohnt sind, Hilfe in Anspruch zu nehmen - sie brauchen ihre Zeit! […] Das kann eine externe Beratung nicht machen, da bin ich ziemlich sicher. Das ist schon mit der Erziehungsberatung […] wieder schwieriger. Den [Berater] haben sie jetzt ein paar Monate nicht so richtig gesehen - […], da hatte ich schon Probleme, Termine für ihn zu vereinbaren“ (VIN22/12).

Die kontinuierliche und direkte Ansprache der Familien im Rahmen der Projektarbeit hat sich als notwendig herausgestellt, um eine stabile Vertrauensbasis - vor allem zu bislang eher zurückhaltenden Familien (häufig mit Migrationshintergrund) - zu schaffen. Der Aufbau von Beziehungen und Vertrauen - so die Koordinatorinnen - war das Herzstück der integrativen Arbeit für und mit den Familien, die kontinuierlich zu leisten war. Im Projektprozess konnten die Einrichtungen - u.a. durch

die Arbeit der Koordinatorinnen - zu einem Großteil der Elternschaft einen guten Kontakt aufbauen und insgesamt den Informationsfluss zwischen Einrichtung und Familien intensivieren. Die Familien öffneten sich zunehmend für die Einrichtungen und nahmen Angebote und Hilfsleistungen, die dort vorgehalten wurden, in Anspruch. Diese Entwicklung ermutigte die Teams der Modelleinrichtungen in ihren Bemühungen und förderte so auch die Öffnung der Teams für die Eltern und ihre Bedarfe.

„Ich finde es schön zu sehen, wie sich Eltern öffnen können und wie sie sich entwickeln können. Mir geht manchmal richtig das Herz auf, wenn ich sehe, wie sie jetzt kommen…" (WTG00/12).

„…ich gehe auf [sie] anders zu. […] Ich habe gesehen, wie [die Koordinatorin] die begeistern kann und dass sie auch hier mitarbeiten und Interesse haben - das ist für mich das Positive. […] Ich habe gesehen, da ist ja doch was…" (YTG00/12).

Als Grundelemente für den Öffnungsprozess in den Einrichtungen stellten sich im Projekt zum einen die entwickelte Haltung der Teams und zum anderen die Projektkoordinatorinnen als Kontaktpersonen, Teamstützen und „Kümmerinnen" heraus. Sie haben *„die Eltern noch mehr ins Boot geholt"* (YTG00/12) und Dingen, die vorher *„so nebenbei liefen"* ihren Platz und Raum in den Einrichtungen verschafft (WTG00/12). Die implementierte Arbeitsweise führte nicht nur dazu, dass die Eltern - auch mit ihren Problemen und Bedarfen - offener an die Einrichtungen herantraten, sondern auch zu einer aktiveren **Teilhabe** im Einrichtungsalltag.

„Den Gewinn [durch das Projekt] kann man gar nicht hoch genug bewerten. […] wir können die Eltern jetzt ansprechen. Da ist jetzt noch mal eine ganz andere persönliche Ebene entstanden. […] Sie fühlen sich jetzt hier wie zu Hause [..] - gehen in alle Räume rein - sie wissen sie dürfen überall rein. Sie sitzen und trinken ihren Kaffee hier [..] - oft stundenlang. […] Sie arbeiten auch richtig gut mit. Sie sind sogar in der Lage bei [..] Elternabenden von sich selbst Vieles preiszugeben - in dieser großen Gruppe. Und man sieht, dass ein ganz anderes Vertrauensverhältnis entstanden ist " (VIN33/12).

In der FAMILIENwerkSTADT wurden die Eltern nicht nur mit ihren Bedarfen wahrgenommen, sondern auch mit ihren Ressourcen und Kompetenzen. *„Es ist jetzt so, dass die Eltern einfach mehr mit ihrem Wissen und Können einbezogen werden" (VIN33/12).* Sie wurden ermutigt, sich in den Einrichtungsalltag einzubringen und ihre Kenntnisse und Fertigkeiten zu erweitern. Es zeigte sich, dass die Familien und die Einrichtungen von der Vielfalt profitieren, wenn diese als „Schatz" und Potenzial wertgeschätzt wird. Die **Integration** von Erfahrungswerten und Wissen aus unterschiedlichen Kulturkreisen und Religionen bereicherte den Einrichtungsalltag und den Alltag der Familien. Die Eltern teilten ihre verschiedenen Fähigkeiten und Fertigkeiten miteinander und brachten sie in den Betreuungsalltag und den Sozialraum ein[11]. Insbesondere bei sozial benachteiligten Familien oder bei Familien mit Migrationshintergrund bewirkte der ressourcenorientierte Ansatz der FAMILIENwerkSTADT eine Stärkung des Selbstbewusstseins und Selbstvertrauens. Durch schlechte Erfahrungen mit anderen Institutionen, Akteuren oder Personen in ihrem Umfeld sind diese Familien häufig vorbelastet und können nur schwer Vertrauen zu den eigenen Fähigkeiten oder zu familienexternen Personen fassen. Die betroffenen Familien sind *„… viel Misstrauen gewöhnt oder […] dass ihnen keiner glaubt, dass sie etwas können. So dass es für sie eine Erfahrung war, die sie beflügelt hat"* (VIN22/12). Die Eltern beteiligten sich im Projektverlauf nicht nur zunehmend am Einrichtungsalltag, indem sie ihre Res-

[11] Die Eltern der Einrichtungen teilten ihre Kenntnisse z.B. in Angeboten wie Gesprächskreisen, internationalen Kochtreffen oder einem Nähkurs miteinander. Des Weiteren brachten sie ihre Kompetenzen in den Betreuungsalltag ein, indem sie mehrsprachige Vorlese- oder Kreativangebote umsetzten. Insbesondere die Gruppe der Elternlotsinnen und Elternlotsen war teilweise darüber hinaus im Sozialraum tätig.

sourcen einbrachten, sie nahmen auch die bestehenden Angebote rege in Anspruch, um ihre Kompetenzen auszubauen. Eine Gruppe von Eltern, die hierbei besonders zu erwähnen ist, sind die Elternlotsinnen und Elternlotsen. Diese haben nicht nur ihren Horizont in einem gemeinsamen Gruppenprozess erweitert (VIN22/12), sondern auch teilweise ihre neu erworbenen Kenntnisse für die Einrichtung und andere Familien eingesetzt. Sie betreuten Stände der Einrichtung auf Stadtfesten (ZDM22/11), boten ihre Sprachkenntnisse für Übersetzungen auch den Schulen im Stadtteil an (ZHP22/12) oder unterstützten Nachbarn und Bekannte bei Fragen und Problemen (ZHP22/12; VIN22/12).

Im Projektprozess wurde deutlich, dass Öffnung, Teilhabe und Integration ebenso wie der Aufbau von vertrauensvollen Beziehungen in jedem Fall Kontinuität und Zeit benötigen. Sowohl die Einrichtungen als auch die Familien benötigen Zeit und eine kontinuierliche Begleitung, um sich zu entwickeln, aufeinander zuzugehen und ein erfolgreiches Mit- und Füreinander aufzubauen. Die Ergebnisse des Projekts belegen, dass die Unterstützung und Begleitung der Einrichtungsteams und Eltern über den gesamten Projektzeitraum entsprechende Entwicklungsprozesse angestoßen hat. Sie belegen allerdings auch, dass Potenziale, die im begrenzten Zeitrahmen und finanziellen Budget des Projekts nicht ausgeschöpft werden konnten. So berichteten die Koordinatorinnen, dass sie im Rahmen ihrer Arbeit auf einige Bedarfe in der Elternschaft gestoßen sind, auf die sie bislang im Rahmen ihrer Arbeitszeit noch nicht eingehen konnten. Zum einen, weil die angesetzte Arbeitszeit von 20 Stunden wöchentlich nicht ausreichte und zum anderen, weil einige der Bedarfe erst gegen Projektende sichtbar bzw. an sie herangetragen wurden, so dass im Projekt keine Zeit mehr blieb, darauf zu reagieren. Dies verdeutlicht die Problematik der zeitlichen Begrenzung sowohl in Bezug auf das Zeitbudget der Koordinatorinnen als auch hinsichtlich der Projektlaufzeit. Auch von Seiten der Einrichtungsteams wurde die Bedeutung einer kontinuierlichen Begleitung der Eltern für deren Entwicklung und Integration betont. Beispielsweise berichtete eine Einrichtungsleiterin, dass sie vor dem Projekt (und vor der Pilotphase) darum kämpfen musste, die Eltern zur Teilhabe in der Einrichtung zu bewegen. Mit fortschreitendem Projektprozess war dies kein Problem mehr, die Eltern beteiligten sich aktiv in der Einrichtung. Doch der nächste Schritt wäre es nun - so die Leiterin - die Eltern zu befähigen, sich auch im Sozialraum selbstbewusst zu bewegen und zu beteiligen. Eine fortgesetzte Begleitung der Eltern könnte demnach den Entwicklungsprozess insgesamt und die Integration der Eltern in den Sozialraum weiter vorantreiben.

Die Erfahrungswerte aus dem Projekt lassen befürchten, dass mit Projektende viele der in den Familien angestoßenen Entwicklungsprozesse ins Stocken geraten oder gar abbrechen werden. Der Abbruch der kontinuierlichen Begleitung und der Wegfall vieler Angebote für die Eltern können negative Folgen für die Beziehungs- und Vertrauensebene zwischen Einrichtung und Elternschaft haben - dies befürchten auch die Fachkräfte in den Modelleinrichtungen.

„Das ist das Schlimme: Jetzt öffnen sich die Leute und kommen zu einem, legen ihre Probleme dar - was ja auch eine große Überwindung ist - und jetzt zu sagen `in 3 Monaten [ist das Projekt vorbei] macht doch eure Sachen alleine!“ (VTG00/12).

„Wenn man solche Projekte macht, muss man sich vorher bewusst sein, wenn das dann gebraucht wird und man dem ärmsten Glied in der Nahrungskette in Deutschland […] die Karotte vor die Nase hält, können wir die nicht einfach wieder wegziehen, wenn sie dann sagen: `das ist toll, das brauchen wir!“ (VTG00/12).

Einen ersten deutlichen Hinweis auf die Auswirkungen des Projektendes gab eine Projektkoordinatorin. Sie berichtete, dass einige Eltern aus ihrer Einrichtung von der Befristung erfahren haben und schilderte die Reaktion wie folgt: *„Sie sind richtig geschockt. Ich merke, dass sie sich zurückziehen. Das ist ganz deutlich!“ (VIN22/12).*

Ein Wegfall der Koordinationsstellen wäre nicht nur für die Eltern, sondern auch für die Einrichtungsteams problematisch. Ohne sie fehlen nicht nur die zentralen Verantwortlichen für die aktive Elternarbeit in den Einrichtungen, sondern auch Vertrauenspersonen und Ansprechpartner. Aus diesem Grund setzten sich alle Einrichtungsteams und die Projektverantwortlichen vor Projektende bei den Trägern und Kommunen für einen Erhalt der Koordinationsstellen ein.

Die offene familienorientierte Arbeit im Projekt und die zur Verfügung gestellten Instrumente haben sich im Projekt als Ansatz zur Förderung der Familien und ihrer Integration bewährt. Die Leiterin einer Modelleinrichtung bestätigt *„… das was wir jetzt haben, ist genau das, was wir brauchen“* (WIN33/12). Um den Prozess fortzuschreiben und erzielte Fortschritte zu erhalten, ist demnach die Fortsetzung der implementierten Strukturen anzustreben.

In der Zusammenschau der erzielten Projektergebnisse lassen sich folgende zentrale Schlüsselelemente für die Förderung der Integration von sozial schwachen Familien und Familien mit Migrationshintergrund durch den Ausbau von Kitas zu Familienzentren identifizieren:

- Eine intensive Beziehungs- und Vertrauensarbeit,
- die Präsenz der Projektkoordinatorinnen als Kümmerinnen, Kontaktpersonen und Teamstützen,
- Kontinuität und Verlässlichkeit,
- „Zeit zum Wachsen“ (für Eltern und Einrichtung) und für die Bedarfsermittlung,
- das Erleben von Vielfalt als Bereicherung, als „Schatz“ und Ressourcenpool.

Diese Elemente sind jedoch nicht als einzelne „Zutaten“ für das Gelingen von Integration zu verstehen, sondern stellen vielmehr Puzzleteile dar, die nur gemeinsam das gewünschte Bild von Teilhabe und individueller, bedarfsgerechter Förderung hervorbringen.

9.3| OPTIMIERUNGSPOTENZIAL DER WISSENSCHAFTLICHEN ERFASSUNG

Die wissenschaftliche Dokumentation und Auswertung des Projektprozesses diente dem Zweck, Erfahrungswerte und Ergebnisse für andere Vorhaben und Standorte nutzbar zu machen. Dazu wurde das Projekt vom Lehrstuhl für Wirtschaftslehre des Privathaushalts und Familienwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen wissenschaftlich begleitet. Konzeptionell war die wissenschaftliche Begleitung so angelegt, dass die Entwicklung und die Ergebnisse in den Einrichtungen und in den Teams über den Projektzeitrahmen dokumentiert und ausgewertet wurden. Hierzu wurden Entwicklungen und Positionen der Einrichtungsleiterinnen, der pädagogischen Fachkräfte und Koordinatorinnen der Modelleinrichtungen direkt in Interviews, Teamgesprächen und teilnehmenden Beobachtungen im Rahmen von Fortbildungen und Hospitationen erfasst. Die Auswirkungen des Projekts auf die eigentliche Zielgruppe - die Kinder und Familien - wurden im Gegenzug nur indirekt über die Beobachtungen und Aussagen der Einrichtungsteams und entsprechende Arbeitsprotokolle

erhoben. Eine Aufnahme von Eltern, Elternlotsen und Kindern in das Forschungsdesign durch teilnehmende Beobachtungen und Interviews bzw. Gruppengespräche würde eine konkretere Wirkungsdarstellung der umgesetzten Prozesse ermöglichen. Darüber hinaus wären Erkenntnisse dazu interessant, was die umgesetzte Projektarbeit an Auswirkungen auf den Sozialraum insgesamt aufweist. Zur Erfassung solcher Erkenntnisse wären qualitative Interviews mit Akteuren im Bereich Familienarbeit, Migration, Integration, Bildung und Ehrenamt ebenso sinnvoll, aber auch eine quantitative Befragung der Anwohner im Sozialraum. Für eine möglichst lückenlose und realitätsnahe Darstellung der Prozesse und Auswirkungen auf Einrichtungsteams, Familien und Sozialraum wäre dementsprechend eine weiterführende wissenschaftliche Begleitung zielführend, die:

- eine längere direkte Beobachtungszeit in den Einrichtungen/Einrichtungsteams aufweist,
- teilnehmende Beobachtungen, Interviews, Hospitationen und Gruppengespräche in höherer Frequenz umsetzt,
- zusätzliche teilnehmende Beobachtungen, Gruppengespräche und Interviews mit Eltern und Kindern durchführt,
- Interviews mit Akteuren in den Sozialräumen und quantitative Befragungen der Anwohner leistet und
- strukturell und räumlich eine engere Anbindung an die Modellstandorte aufweist.

Aufgrund der projektbezogenen finanziell begrenzten Mittel war eine umfassende wissenschaftliche Dokumentation in dieser Breite nicht umsetzbar. Die im Projekt umgesetzte wissenschaftliche Begleitung konnte, trotz ihrer Begrenzung in Umfang und Methodik, umfangreiche Ergebnisse des Projektprozesses generieren (siehe Kapitel 8). Eine Fortführung der Entwicklungsbetrachtung ist jedoch dringend zu empfehlen. Im Projektzeitraum kann keine abschließende Betrachtung über die Langfristeffekte der umstrukturierten Arbeit in den Einrichtungen auf die Kinder und Familien umgesetzt werden, denn die Wirkung der offenen Arbeit mit den Familien, der Unterstützung und Förderung durch die Vielzahl der vorgehaltenen Angebote hat bis zum Projektende lediglich einen Impuls in die Alltagswelt der Betroffenen gesendet, dessen Auswirkungen sich vielfach erst in Jahren ermitteln lassen. Eine Stärkung der Eltern und ihrer Kompetenzen sowie die Förderung der Teilhabe der gesamten Familie können sich umfassend auf den Lebensverlauf eines Kindes auswirken, aber auch den Familienalltag langfristig verändern. Daher bietet die wissenschaftliche Erfassung der Entwicklung im Projektzeitrahmen lediglich eine Momentaufnahme. Die zweieinhalb Jahre Projektlaufzeit ermöglichten es nicht, eine Kohorte Familien und Kinder vom Erstkontakt mit den installierten Unterstützungsangeboten (z.B. in einer Eltern-Kind-Gruppe) über die gesamte Betreuungszeit in den Modelleinrichtungen hinweg bis zum Übergang in die Grundschule zu beobachten und die Effekte der Projektarbeit in Gänze zu erfassen. Eine entsprechende Langzeitbeobachtung und Analyse eines entsprechenden Samples wäre von großem wissenschaftlichem Interesse. Darüber hinaus wäre eine intensive Fallbetrachtung einer Stichprobe von Familien aus den Modelleinrichtungen über den genannten Zeitraum hinweg - zumindest bis zum Übergang in eine weiterführende Schule - sinnvoll. Die Entwicklung der beobachteten Familien kann dann im Vergleich zu Familien, die ohne eine entsprechende Unterstützung und Begleitung auskommen müssen, betrachtet und ausgewertet werden. Auf diese Weise könnten Langzeit-Effekte faktisch nachgewiesen werden.

9.4| ABSCHLIESSENDE HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Das Projekt FAMILIENwerkSTADT hat nachweisen können, dass die Errichtung von Familienzentren (bzw. der Ausbau vorhandener Kindertagesstätten zu Familienzentren) eine geeignete Methode ist, um sozial benachteiligte Familien und Familien mit Migrationshintergrund bei ihrer Integration in den Sozialraum zu unterstützen, Bildungsungleichheit abzubauen und den Kompetenzausbau zu fördern. Die gewonnenen Erkenntnisse belegen ebenfalls, dass der Auf- oder Ausbau von Familienzentren nicht ohne entsprechende Ressourcen auf mehreren Ebenen gelingen kann. In den folgenden Handlungsempfehlungen wird formuliert, was auf Landes-, Kreis- und Kommunalebene, von Seiten der Träger, Einrichtungen und Teams an Engagement notwendig ist, um die nötigen Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Förderung und Unterstützung der Familien zu schaffen.

Landes- und Kreisebene

ERZIEHER UND ERZIEHERINNEN BEREITS IN DER AUSBILDUNG AUF DIE NEUEN UND ERWEITERTEN AUFGABEN VORBEREITEN

Das Ausbildungsprogramm für Erzieher und Erzieherinnen ist an die neuen Bedarfslagen in familienorientierten Einrichtungen anzupassen und entsprechend zu überarbeiten. Wird ihnen bereits zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn das für eine familienorientierte Arbeit benötigte handlungsorientierte Wissen vermittelt, erleichtert das die Implementierung einer notwendigen bedarfs- und ressourcenorientierten Arbeitsweise in den zentralen Bildungsinstitutionen der bundesdeutschen Gesellschaft. Sinnvoll wäre hierzu die Verlagerung der Ausbildung an Fach- und Hochschulen, um die zukünftigen Fachkräfte umfassend auf die vielfältigen Ansprüche an ihre Berufsarbeit vorzubereiten. Durch eine Erweiterung und Aufwertung der Ausbildung würde außerdem die Wertschätzung und Bezahlung der pädagogischen Fachkräfte ihrer komplexen und anspruchsvollen Aufgabe angepasst.

PERSONALSCHLÜSSEL ANPASSEN

Für die erfolgreiche Arbeit in einem Familienzentrum ist es von großer Bedeutung, dass nicht nur der Personalschlüssel für die Betreuungsarbeit eingehalten, sondern ein zusätzliches Arbeitszeitkontingent einkalkuliert wird. Die zusätzlichen Arbeitsstunden werden von den Erziehern und Erzieherinnen benötigt, um die aktive Elternarbeit in der Einrichtung bedarfsgerecht zu begleiten und so Kontakte und Beziehungen zu den Eltern aufzubauen und zu pflegen. Nur im direkten Kontakt kann eine Vertrauensbasis entstehen, die Kommunikation, Integration und Kooperation der Familien fördert.

FÖRDERUNG DER INTEGRATION UND TEILHABE BENÖTIGT ZEIT UND PERSONAL

Der Zeit- und Arbeitsaufwand in Einrichtungen, in denen ein hoher Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund betreut wird, ist erheblich höher als in den meisten anderen Einrichtungen. Aufgrund der häufig fehlenden gemeinsamen Sprachbasis bzw. unterschiedlich ausgeprägten Deutschkenntnissen in den multinationalen Betreuungsgruppen erfordern bereits grundlegende Abläufe, wie die Eingewöhnung, Vermittlung der Strukturen und Regeln des Betreuungsalltags, erheblich mehr Zeit und Engagement der pädagogischen Fachkräfte als in vergleichbaren Einrichtungen mit einem geringeren Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund. Daher ist es zwingend notwendig, den Personalschlüssel in Einrichtungen, die einen hohen Anteil an Kindern

mit Migrationshintergrund betreuen, anzuheben und die Gruppengröße zu senken, um sich den Bedarfen und Herausforderungen in diesen Einrichtungen anzupassen. Auch für die Elternarbeit in diesen Einrichtungen sind entsprechende Ressourcen notwendig, denn eine am Bedarf der Familien orientierte Arbeit ist aus den genannten Gründen sehr zeitintensiv und kann mit dem vorhandenen Personalschlüssel nicht geleistet werden. Daher ist in Familienzentren in Stadtteilen mit hohen sozialen Belastungsfaktoren eine koordinierende Stelle für die Eltern- bzw. Familienarbeit, vor allem aber für die Integrationsförderung vor Ort einzurichten.

POTENZIAL VON FAMILIENZENTREN IN STADTTEILEN MIT BESONDEREM ENTWICKLUNGSBEDARF

In Stadtteilen, in denen eine Vielzahl an Familien mit Arbeitslosigkeit, Armut und innerfamiliären Problematiken kämpft, sind familienunterstützende Einrichtungen von besonderer Bedeutung. Familienzentren können in diesen Stadtteilen durch die ressourcenorientierte Förderung der Eltern und Kinder einen großen Beitrag dazu leisten, Benachteiligungen im Bereich Bildung und Teilhabe abzubauen und die Chancengleichheit - insbesondere für Kinder - zu fördern. Die Implementierung von Familienzentren an diesen Standorten ist daher ein unverzichtbares Instrument, um dem Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe gerecht zu werden.

FÖRDERUNG EINER RESSORTÜBERGREIFENDEN ZUSAMMENARBEIT

Die ressortübergreifende Zusammenarbeit aller für Familien agierenden Arbeitsfelder muss angestrebt und durch entsprechende rechtliche Vorgaben gestützt werden. Um eine sinnvolle und ressourcenschonende Kooperation der Akteure und Institutionen zu gewährleisten, ist Transparenz über vorhandene Strukturen und mögliche Kooperationspartner zu schaffen. So kann ein umfassendes Unterstützungsnetzwerk für die Familien aufgebaut werden.

ZENTRALE ANSPRECHPARTNER SCHAFFEN, DAMIT FAMILIEN UND KINDER BEKOMMEN WAS IHNEN ZUSTEHT

Familien benötigen in den Einrichtungen und im Sozialraum kompetente Ansprechpartnerinnen oder Ansprechpartner die ihnen mit Rat und Tat zur Seite stehen, wenn es darum geht, die ihnen zustehenden unterstützenden Sozialleistungen zu erhalten. Häufig sind die Informationen zu Transferleistungen wie z.B. dem Bildungs- und Teilhabepaket für Familien undurchsichtig und die dazugehörenden Formulare und Behördengänge bauen zusätzliche Hürden auf. Damit diese Leistungen die Kinder und Familien erreichen und ihren Nutzen entfalten können ist es notwendig, Ansprechpartner vor Ort einzusetzen und eine Kooperation zwischen diesen und den pädagogischen Teams in den Einrichtungen anzustreben.

Träger und Kommune

EIN FAMILIENZENTRUM BENÖTIGT AUSREICHENDE RÄUMLICHKEITEN

Wird eine bestehende Einrichtung zu einem Familienzentrum umstrukturiert, müssen Träger und Kommune vor Beginn des Prozesses eine umfassende Analyse der architektonischen Ausstattung der Einrichtung durchführen. Hierbei sind vorhandene Räumlichkeiten und deren Nutzungspotenziale zu erfassen und im Hinblick auf die „Zielsetzung Familienzentrum“ zu bewerten. Ist davon auszugehen, dass die vorhandenen Räumlichkeiten für eine aktive bedarfsnahe Elternarbeit nicht ausreichend sind, müssen mögliche Lösungen in Form von Kooperationen erarbeitet werden. Hierbei ist darauf zu achten, dass die Räumlichkeiten, in die Angebote ausgelagert wer-

den, möglichst nah an der Einrichtung liegen, da zusätzliche Wege für Eltern oft Hemmschwellen aufbauen. Die Kosten für die anzumietenden Räumlichkeiten sind von der Kommune oder dem Träger zu finanzieren. Wird ein Familienzentrum neu errichtet, ist darauf zu achten, ausreichend Räumlichkeiten für die Elternarbeit in der Einrichtung einzuplanen. Diese sollten so geplant sein, dass sie den täglichen Betreuungsalltag nicht stören. Auch Rückzugsräume für das Personal - Besprechungsräume, Büroräume für Dokumentationstätigkeiten und ein Ruheraum sind als notwendige Bestandteile des neu entstehenden Gebäudes einzuplanen.

UNTERSTÜTZUNG UND FORTSCHREIBUNG DER ENTWICKLUNG EINER OFFENEN HALTUNG UND ARBEITSWEISE

Die Arbeit in einem Familienzentrum erfordert eine Öffnung des pädagogischen Personals für die Familien und ihre Bedarfe. Dies macht in bestehenden Teams häufig eine Umstrukturierung der Arbeitsweise notwendig und verlangt dem Team Kraft und Flexibilität ab. Durch Fortbildungen, einen regelmäßigen Austausch im Team und auch mit anderen Teams können Impulse gegeben, Fortschritte angestoßen und bestehende Problemsituationen reflektiert werden. Eine Begleitung des Teams durch Supervisors kann Potenziale fördern, eine Überforderung oder Frust verhindern und die Qualität der Arbeit in den Einrichtungen sicherstellen. Es ist sinnvoll, die Entwicklung eines Teams kontinuierlich von außen (durch Fachberatung) über den rein strukturellen Veränderungsprozess hinaus zu unterstützen, weil sich die Bedarfe, auf die sich die pädagogischen Fachkräfte einstellen müssen, immer wieder verändern, u.a. durch einen ständigen Zu- und Abstrom der Familien in den Einrichtungen.

IMPLEMENTIEREN EINER FACHKRAFTSTELLE FÜR DIE ELTERNARBEIT MIT AUSREICHEND ARBEITSZEIT

Ein Familienzentrum leistet über die Betreuungsarbeit mit den Kindern hinaus eine aktive Arbeit für und mit Familien. Diese Arbeit umfasst Beratungsdienstleistungen, aktivierende Angebote, Bildungsangebote u.v.m. Um solche Angebote vorhalten zu können, ist es zielführend Kooperationsnetzwerke im Sozialraum aufzubauen und zu pflegen. Es ist sinnvoll, in den Einrichtungen eine Stelle zu schaffen, die für den Aufbau und die Pflege der Netzwerke zuständig ist, die Angebote koordiniert und z.T. auch organisiert. Um die Bedarfsnähe und Wirksamkeit der vorgehaltenen Angebote zu gewährleisten, ist es zwingend notwendig, dass diese Person ein gutes Beziehungs- und Vertrauensverhältnis zu den Familien aufbaut. Das setzt voraus, dass die entsprechende Person in der Einrichtung als Ansprechpartner für die Familien zur Verfügung steht und kontinuierlich den Kontakt hält. Für diesen zeitintensiven Arbeitsbereich ist die Schaffung einer Fachkraftstelle in jeder Einrichtung mit mindestens 20 Stunden wöchentlich zu empfehlen.

ENGAGEMENT BRAUCHT ENGAGEMENT

Die Arbeit mit und für Menschen lebt von persönlichem Engagement. Insbesondere in Familienzentren engagiert sich das Personal oft über die vertraglich festgelegte Arbeitszeit hinaus. Um die ohnehin oft überlasteten Fachkräfte zu entlasten, ihre Freude am Arbeitsalltag und damit auch ihr persönliches Engagement zu erhalten, müssen Träger und Kommunen ihnen zur Seite stehen. Es ist Aufgabe der Träger und Kommunen darauf zu achten, dass in den familienbetreuenden Einrichtungen aufkommende Bedarfe (z.B. Arbeitsmaterialien, Fortbildungen, Arbeitsraumgestaltung) berücksichtigt und Problemlagen behoben werden.

KONTINUITÄT DER BEGLEITUNG

Sowohl für die Familien als auch für die Fachkräfte ist es wichtig, dass sie in ihrer Entwicklung kontinuierlich begleitet werden. Für die Eltern kann eine kontinuierliche Begleitung vom Träger

oder der Kommune z.B. durch eine entsprechende Fachkraft in der Einrichtung gewährleistet werden (s.o.). Die Einrichtungsteams benötigen regelmäßige Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Austauschplattformen und Supervisionen.

VORHANDENE RESSOURCEN UND POTENZIALE NUTZEN

Ein Familienzentrum wird bereichert durch die Kompetenzen des pädagogischen Personals. Häufig haben die Erzieher und Erzieherinnen spezifische Fachgebiete oder Talente. Diese im Rahmen von Fortbildungen und Schulungen zu fördern, ist Aufgabe des Trägers. Denn diese Kompetenzen können sowohl in der Eltern-, als auch der Betreuungsarbeit genutzt werden. Sie bringen Abwechslung in den Einrichtungsalltag und schaffen neue Erfahrungsräume für die Familien.

Einrichtung(steam)

RESSOURCENORIENTIERT ARBEITEN - VIELFALT ALS „SCHATZ“ BEGREIFEN

Die nationale, soziodemografische und religiöse Vielfalt der Elternschaft ist von den Fachkräften der Einrichtungen als Schatz und Potenzial wertzuschätzen. Die Integration von Erfahrungswerten und Wissen aus unterschiedlichen Kulturkreisen und Religionen bereichert den Einrichtungsalltag und den Alltag der Familien. Die Erfahrung, Wissen und Können zu teilen und etwas zum Wohle anderer einbringen zu können, fördert insbesondere bei sozial benachteiligten Familien oder bei Familien mit Migrationshintergrund eine Stärkung des Selbstbewusstseins.

BEDARFSORIENTIERTER KOMPETENZAUFBAU UND HILFE ZUR SELBSTHILFE

Die Angebote in einem Familienzentrum sind auf die Bedarfe der Familien abzustimmen, hierbei sollten vorhandene Ressourcen und Kompetenzen aufgegriffen und ausgebaut werden (z.B. im Rahmen von alltagskompetenzfördernden Angeboten). Darüber hinaus sind auch neue Fähigkeiten und Fertigkeiten zu fördern, die für die Familien im Alltag oder im Berufsleben von Nutzen sind. Um sicherzustellen, dass die Familien nachhaltig von den Angeboten eines Familienzentrums profitieren, ist darauf zu achten, dass die dort geleistete Unterstützung als Hilfe zur Selbsthilfe konzipiert ist.

TEILHABE FÖRDERN

Eine Aufgabe der Fachkräfte eines Familienzentrums besteht darin, die Eltern zur aktiven Teilhabe am Einrichtungsalltag zu ermutigen. Sind die Eltern aktiv an der Gestaltung des Betreuungsalltags beteiligt, sind Erziehungspartnerschaften leichter umzusetzen und effektiver. Darüber hinaus erleben die Eltern ihre Selbstwirksamkeit und sammeln Erfahrungswerte für die nachfolgenden Bildungsinstitutionen. Eine erfolgreiche Partizipation am Betreuungsalltag der Kinder legt in vielen Fällen den Grundstein für eine aktive Teilhabe am sozialen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben. Darüber hinaus ist eine Einbindung der Eltern bei der Planung und Konzeption von familienorientierten Angeboten sinnvoll, so kann die Inanspruchnahme und Bedarfsnähe der Angebote optimiert werden.

VERNETZUNG UND EINBINDUNG ANDERER EXPERTISEN

Von den Einrichtungen ist eine möglichst umfangreiche Vernetzung im Sozialraum und darüber hinaus anzustreben. Ein dichtes Kooperationsnetzwerk mit anderen Akteuren und Institutionen vereinfacht die Arbeit für und mit Familien. Kontakte - sowohl zu anderen Bildungs- und Betreu-

ungseinrichtungen, als auch zu anderen Expertisen - sind daher zielgerichtet zu erschließen und zu pflegen. Erst durch Kooperation mit anderen Fachgebieten kann ein umfangreiches Unterstützungs- und Informationsnetz für die Familien geknüpft werden.

PERSÖNLICHER KONTAKT UND ANSPRACHE

Basis für den Erfolg von familien- und bedarfsorientierter Arbeit ist der persönliche Kontakt zwischen Einrichtungspersonal und den Familien. Um eine kontinuierliche Ansprache möglichst aller Eltern zu gewährleisten, ist es notwendig ein entsprechendes Arbeitszeitkontingent in der Einrichtung zu installieren. Eine mögliche Lösung hierfür ist es, eine Person in der Einrichtung als Ansprechpartner für die Eltern einzusetzen. Im Unterschied zu den Erzieherinnen und Erziehern hat diese Fachkraft keine Einbindung in Betreuungszeiten, so dass sie Zeit für längere Gespräche mit den Eltern hat, ohne dass dies zu Lasten der Kinderbetreuung geht. Auch die Erzieher und Erzieherinnen sollten jedoch bestrebt sein, regelmäßig in persönlichen Gesprächen den Kontakt zu den Eltern zu suchen. Ein offener, respekt- und vertrauensvoller Dialog zwischen den Fachkräften und den Eltern ist Grundlage einer gelingenden Erziehungspartnerschaft. Zu beachten ist außerdem, dass auch externe Personen, die in der Einrichtung Angebote für die Familien vorhalten, sich die Zeit nehmen müssen, einen persönlichen Kontakt herzustellen. Nur so können mögliche Hemmschwellen überwunden und der Erfolg implementierter Angebote sichergestellt werden.

ERFAHRUNGSWERTE TEILEN, UM GEMEINSAM ZU PROFITIEREN

Von den Teams der Familienzentren ist ein reger Austausch mit anderen Einrichtungsteams und Akteuren für Familien im Sozialraum anzustreben. Erfahrungen und Erkenntnisse können so für alle nutzbar gemacht werden. Der gemeinsame Austausch ermöglicht den Beteiligten eine Reflektion vollzogener Entwicklungsschritte und die Erarbeitung von Problemlösungen, die sich eines umfangreicheren Kompetenzpools bedient. So können im Idealfall Fehler vermieden und Fortschritte schneller erzielt werden.

ALLE ZIEHEN AN EINEM STRANG

Um als Familienzentrum-Team erfolgreich zu agieren, ist es notwendig, dass alle Teammitglieder hinter der Konzeption stehen und Hand in Hand arbeiten. Damit dies auf Dauer möglich ist, muss die Teamleitung darauf achten, dass ihr Team eine respektvolle Streitkultur entwickelt, in der es möglich ist, Unzufriedenheit auszudrücken und Konflikte konstruktiv auszutragen. Nur wenn im Team ein offener Austausch möglich ist, ohne dass es zu Spannungen führt, ist die Einrichtung in der Lage, den hohen Ansprüchen an ein Familienzentrum standzuhalten. Daher ist die Förderung des Teamgefühls von Seiten der Einrichtungsleitung (z.B. durch Teamaktivitäten, regelmäßige Gespräche) zu gewährleisten.

Wissenschaft

ENTWICKLUNG BRAUCHT ZEIT

Angebote und Instrumente, die entwickelt und implementiert werden, um Eltern und Kinder zu fördern, entfalten ihre Wirkung in den meisten Fällen erst über einen längeren Zeitraum. Oft zeigen sich prägnante Effekte erst Monate oder auch Jahre später und in den meisten Fällen setzt sich die Wirkung familienbildender oder -begleitender Maßnahmen noch weit über den di-

rekten Kontaktzeitraum hinaus fort. Bei der Evaluation der angestoßenen Entwicklung bzw. der Auswirkungen implementierter Angebote und Instrumente ist ein ausreichend langer Zeitraum einzuplanen, in dem sich die Wirkung entfalten kann. Sinnvoll ist es, auch Langzeiteffekte zu erfassen.

ALLE BETEILIGTEN EBENEN BETRACHTEN

Um zu analysieren, in wie fern Familienzentren die Situation von sozial benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund verändern, müssen die Auswirkungen der dort geleisteten Arbeit auf alle Beteiligten erfasst werden. Es müssen Eltern, Kinder, Fachkräfte und andere Akteure im Sozialraum Gegenstand der Untersuchung sein. Sinnvoll ist eine qualitative Erfassung der Auswirkungen in Form von Interviews, teilnehmenden Beobachtungen und Gruppengesprächen über einen Zeitraum von mehreren Jahren.

LITERATURVERZEICHNIS

Al-Barghouti, Gabi (2008): Die Auswirkungen von Armut auf Kinder und Familien. Gekürzte Fassung aus der AWO-Handreichung „Alle Kinder braucht das Land“. In: http://www.mobile-familienbildung.de/hr/HrSpFb-1.13.Auswirkungen_von_Armut.pdf (Stand: 20.08.2012).

Altgeld, Karin (2007): Early Excellence Centre und Judy Center. Unterschiedliche Konzepte, verschiedene Ansätze. Kindergarten heute. 1/2007. 28-33.

AWO Bundesverband e.V. (2010): Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit. Schriftenreihe Theorie und Praxis 2010. In: http://bird-und-huebner.de/AWO%20EXPERTISE%20FAMILIE%20+%20ARMUT.pdf (Stand: 18.08.2012).

Brehmer, Wolfgang / Klenner, Christina / Klammer, Ute (2010): Wenn Frauen das Geld verdienen - eine empirische Annäherung an das Phänomen der "Familienernährerin“. WSI-Diskussionspapier, Nr. 170, Juli 2010.

Brüsemeister, Thomas (2008): Qualitative Forschung. Ein Überblick. Wiesbaden.

Bundesagentur für Arbeit (2011): Eckwerte des Arbeitsmarktes nach Rechtskreisen. 06438 Offenbach. Berichtsmonat: August 2011. In: http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Eckwerte_des_Arbeitsmarktes_im_Kreis_Offenbach_nach_Rechtskreisen_August_2011.PDF?ObjSvrID=1856&ObjID=1047&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1315227403 (Stand: 27.08.2012).

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2009): Integrationsreport. Grunddaten der Zuwandererbevölkerung in Deutschland. In: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp27-grunddaten.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 18.09.2012).

Bundesministerium der Justiz online (2012): Achtes Buch Sozialgesetzbuch - Kinder und Jugendhilfe. In: http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/BJNR111630990.html (Stand: 13.10.2012).

Bundesministerium des Innern (2008): Migration und Integration. Aufenthaltsrecht, Migrations- und Integrationspolitik in Deutschland. Bonifatius GmbH. Paderborn.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2008): Lebenslagen in Deutschland. Der 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. In: http://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/for schungsbericht-der-3-armuts-und-reichtumsbericht-der-bundesregierung.html (Stand: 27.09.2012).

Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (2001): Lebenslagen in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Berlin/Bonn.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2000): Sechster Familienbericht. Familien ausländischer Herkunft in Deutschland. Leistungen - Belastungen - Herausforderungen. In:

http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Internetredaktion/Pdf-Anlagen/PRM-3529-Familienbericht,property=pdf,bereich=,rwb=true.pdf (Stand: 18.09.2012).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): 4 - Potentiale und Entwicklungsperspektiven von Bedarfen und Angeboten familienunterstützender Dienstleistungen. In: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/FUD_PotenzialeundEntwicklungsperspektiven.pdf (Stand: 13.09.2012).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2008): Dossier Armutsrisiken von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Dossier-Kinderarmut,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf (Stand 18.08.2012)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009): Familien Report 2009. Leistungen - Wirkungen - Trends. DruckVogt GmbH. Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010): Ehe, Familie, Werte - Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Monitor Familienforschung. Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik. Ausgabe 24. In: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Monitor-Familienforschung-Nr.24,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf (Stand: 13.10.2012).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2011): Familien mit Migrationshintergrund. Lebenssituationen, Erwerbsbeteiligung, und Vereinbarkeit von Familie und Beruf. 2. Auflage. DCM Druck Center Meckenheim GmbH. Meckenheim.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2012): Familienreport 2011. Leistungen - Wirkungen - Trends. In: http://www.beruf-und-familie.de/system/cms/data/dl_data/3bb663b133741e300fa03575979917d0/Familienreport_2011.pdf (Stand: 01.08.2012).

Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael und Zeng, Matthias (2005): Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland. Wiesbaden.

Denzin, N.K.; Lincoln, Y.S. (Hg.) (1994): Handbook of qualitative research. Sage. Thousand Oaks.

Deutsche Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) (Hg) (2008): Standards für Evaluation, 4. unveränderte Aufl. Mainz: o.V. In: http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=19074 (Stand 30.4.2011).

Deutscher Bildungsserver: Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. In: http://www.bildungsserver.de/Bildungsplaene-der-Bundeslaender-fuer-die-fruehe-Bildung-in-Kindertageseinrichtungen-2027.html (Stand: 19.08.2012).

Deutscher Bundestag (2005): Lebenslagen in Deutschland. Der zweite Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. In: http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/15/050/1505015.pdf (Stand: 20.08.2012).

Diller, Angelika und Schelle, Regine (2009): von der Kita zum Familienzentrum – Konzepte entwickeln – erfolgreich umsetzen. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau.

Engelhardt, Heike; Schenk, Andreas (2009): Von der Kindertageseinrichtung zum Familienzentrum. Konzept und Dokumentation. Programm Familienzentren Hannover. Steppat Druck, Hannover.

Engels, Dietrich (2006): Lebenslagen und soziale Exklusion. Thesen zur Reformulierung des Lebenslagenkonzepts für die Sozialberichterstattung. In: Sozialer Fortschritt, Heft 5,S. 109 - 117, 2006, Köln.

Finger-Trescher, Urte (2010): In: Romeike, Gerd und Imelmann, Horst (Hg): Eltern verstehen und stärken. Analysen und Konzepte der Erziehungsberatung. Weinheim: Juventa. 17-33.

Flick, Uwe (1995): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Rowohlt. Reinbek bei Hamburg.

Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Keupp, Heiner et al. (Hg.) (1991): Handbuch der qualitativen Sozialforschung. Psychologie-Verlags-Union. München.

Frühbuß, Juliane und Schäfer, Michael (2009): Ungleichheit in der Mundgesundheit. Herausforderungen an den öffentlichen Gesundheitsdienst. In: Prävention und Gesundheitsförderung 2009/4. 105-112.

Hebenstreit-Müller, Sabine (2008): Early Excellence: Modell einer Integration von Praxis-Forschung-Ausbildung. In: Rietmann, Stephan und Hensen, Gregor (Hg): Tagesbetreuung im Wandel. Das Familienzentrum als Zukunftsmo- dell. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS.237-250.

Hessischer Landtag (2008): Beschlussempfehlung und Bericht des Sozialpolitischen Ausschusses zum Antrag der Fraktion der CDU betreffend Modellprojekt für Familienzentren. In: http://starweb.hessen.de/cache/DRS/17/5/00125.pdf (Stand: 19.09.2012).

Holz, Gerda (2004): Gesundheitsdefizite und Gesundheitspotentiale sozal benachteiligter und armer Kinder im frühen Kindesalter. In: Richter, Antje; Holz, Gerda und Altgeld, Thomas (Hg): Gesund in allen Lebenslagen. Förderung von Gesundheitspotentialen bei sozial benachteiligten Kindern im Elementarbereich. Frankfurt am Main: ISS- Eigenverlag. 1-88.

Holz, Gerda (2008): Armut(sfolgen) und Armutsprävention bei Kindern. Expertise zur Lebenslage armer Kinder und zu Maßnahmen der Armutsprävention durch das Land Rheinland-Pfalz. In: http://msagd.rlp.de/fileadmin/masgff/soziales/Expertise_Armutsfolgen-Kinder_Holz.pdf (Stand: 18.08.2012).

Holz, Gerda (2008): Kinderarmut und familienbezogene soziale Dienstleistungen. In: Huster, Ernst-Ulrich; Boeckh, Jürgen und Mogge-Grotjahn, Hildegard: Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. Wiesbaden: VS. 483-500.

Holz, Gerda (2010): Kinderarmut und ihre Folgen. Wie kann Prävention gelingen? 1. Auflage. Reinhardt Verlag. München.

Horstkotte, Elisabeth und Zimmermann, Eberhard (2008): Ungleiche Lebensbedingungen und Gesundheitschancen bei Kindern im Vorschulalter: Schutzfaktoren fördern – Risikofaktoren begrenzen! In: Gesundheitswesen 2008/70. 662-666.

Integrationsbüro des Kreises Offenbach (2007): Projektbericht Pilotprojekt „Wir nehmen alle mit!“. Offenbach. In: http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Entwicklung_von_Familienzentren_Bericht_%C3%BCber_das_Modellprojekt_Wir_nehmen_alle_mit_.PDF?ObjSvrID=350&ObjID=3274&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1339495190 (Stand: 02.08.2012).

Integrationsbüro Kreis Offenbach (2010): Projektkonzept „FAMILIENwerkSTADT“. Konzeption der zweiten Projektphase. Offenbach.

Keller, Thomas (1998): Sozialraumbezug als fachlicher Standard in der sozialen Arbeit. O.V. Essen.

Kolip, Petra (2004): Der Einfluss von Geschlecht und sozialer Lage auf Ernährung und Übergewicht im Kindesalter. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz. 2004/47. 235-239.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (1983): Schlussbericht der Kommission an den Rat über das erste Programm von Modellvorhaben und Modellstudien zur Bekämpfung der Armut. Brüssel.

Kraul, Achim et al. (2008): Familiäre Lebenswelten. In: Cierpka, Manfred (Hg): Handbuch der Familiendiagnostik. 3. Auflage. Heidelberg: Springer. 199-221.

Kreis Offenbach (2009a): 2. Sozialstrukturatlas 2008 Teil A. Dietzenbach.

Kreis Offenbach (2009b): 2. Sozialstrukturatlas 2008 Teil B. Kleinräumiger Datenteil. Dietzenbach.

Kreis Offenbach 2010: Ausländer nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten im Kreis Offenbach (Ergebnisse des Ausländerzentralregisters). Zahlen des Hessischen Statistischen Landesamtes, Wiesbaden. In: http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Ausl%C3%A4nder_nach_ausgew%C3%A4hlten_Staatsangeh%C3%B6rigkeiten_im_Kreis_Offenbach.PDF?ObjSvrID=350&ObjID=4502&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1339478886 (Stand: 27.08.2012).

Kreis Offenbach (2011a): Struktur der Bevölkerung in den Städten und Gemeinden im Kreis Offenbach am 31.12.2010. Zahlen des Hessischen Statistischen Landesamtes, Wiesbaden. In: http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Struktur_der_Bev%C3%B6lkerung_in_den_St%C3%A4dten_und_Gemeinden_im_Kreis_Offenbach_am_31_12_2010.PDF?ObjSvrID=350&ObjID=5958&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1339479441 (Stand: 27.08.2012).

Kreis Offenbach (2011b): Sozialversicherungspflichtig beschäftigte Arbeitnehmer im Kreis Offenbach (am Arbeitsort). Zahlen des Hessischen Statistischen Landesamtes, Wiesbaden. In: http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Sozialversicherungspflichtig_besch%C3%A4ftigte_Arbeitnehmer_im_Kreis_Offenbach_am_Wohnort_seit_2008.PDF?ObjSvrID=350&ObjID=4727&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1339571038 (Stand: 27.08.2012).

Kreis Offenbach (2012): Bevölkerungsvorgänge in den Gemeinden des Landkreises Offenbach im Jahr 2011. In: http://www.kreis-offenbach.de/PDF/Bev%C3%B6lkerung_in_den_St%C3%A4dten_und_Gemeinden_im_Kreis_Offenbach_am_31_12_2011.PDF?ObjSvrID=350&ObjID=6418&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1345631050 (Stand: 27.08.2012).

Lampert, Thomas; Richter, Matthias und Klocke, Andreas (2006): Kinder und Jugendliche: Ungleiche Lebensbedingungen, ungleiche Gesundheitschancen. In: Gesundheitswesen 2006/68, 94-100.

Lampert, Thomas und Ziese, Thomas (2005): Armut, soziale Ungleichheit und Gesundheit. Expertise des Robert-Koch- Instituts zum 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. In: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/ forschungsprojekt-a349-armut-soziale-%20ungleichheit-und-gesundheit.pdf? blob=publication File (Stand 15.11.11).

Lepenies, Annette (2008): Der Early Excellence – Ansatz in England und Deutschland – am Beispiel von Pen Green. In: Whalley, Margy et al. (Hg): Eltern als Experten ihrer Kinder - Das „Early Excellence“ -Modell in Kinder und Familienzentren. Berlin: Dohrmann.7-19.

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5., überarbeitete und neu ausgestattete Auflage. Weinheim: Beltz.

Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 10. Auflage. Weinheim: Beltz.

Meier, Uta (2000): Die Pluralisierung der Lebensformen und ihre kulturelle Ausdifferenzierung. In:. Kettschau, Irmhild, Methfessel, Barbara und Piorkowsky, Michael-Burkhard (Hg): Familie 2000. Bildung für Familien und Haushalte – Europäische Perspektiven. Dokumentation der Dritten Europäischen Fachtagung 26.-28.9.1999 in Bonn. Hohengehren: Schneider. 59-69.

Meier-Gräwe, Uta; Gastmann, Susanne (2008): Veränderungen im Anforderungsprofil des Erzieherinnenberufes in den Jahren 1995 bis 2005 in Gießener Kindertagesstätten, Projektbericht im Auftrag der Stadt Gießen.

Meier-Gräwe, Uta (2007): Gedeihen trotz widriger Umstände? – Förderung von Resilienz bei armen Kindern und Jugendlichen. In: Interdisziplinäre Fachzeitschrift der DGgKV. Jahrgang 10. 1/2007. „Resilienz, Ressourcen, Schutzfaktoren: Kinder, Eltern und Familien stärken. 70-89.

Meier-Gräwe, Uta (2009): Was ist Familie. Warum es einer begrifflichen Neujustierung bedarf. In: Archiv, 39 Jg., H. 2: 4-14.

Meier-Gräwe, Uta (2010a): Elternrollen im Wandel. Warum differenzierte und vernetzte Dienste für Familien notwendig sind. In: Romeike, Gerd und Imelmann, Horst (Hg): Eltern verstehen und stärken. Analysen und Konzepte der Erziehungsberatung. Weinheim: Juventa. 53-68.

Meier-Gräwe, Uta (2010b): Klassische Familie als Auslaufmodell: Konsequenzen für Politik und Gesellschaft. In: Bundesarbeitsgemeinschaft kommunaler Frauenbüros und Gleichstellungsstellen (Hg): Geschlechterstrukturen im Wandel. Dokumentation – 20. Bundeskonferenz der kommunalen Frauenbüros und Gleichstellungsstellen in Wuppertal, 02. bis 04.05.2010: 39-45.

Meinsen, Stefan (2008): Von der Betreuungseinrichtung zum Familienzentrum. Den Wandel erfolgreich gestalten. In: Rietmann, Stephan und Hensen, Gregor (Hg): Tagesbetreuung im Wandel. Das Familienzentrum als Zukunftsmodell. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS: 169-182.

OECD (2012): OECD-Wirtschaftsberichte: Deutschland. Februar 2012. Zusammenfassung. In: http://www.oecd.org/berlin/49655782.pdf (Stand: 23.08.2012).

Op-online (2012): Integration der vorbildlichen Art. In: http://www.op-online.de/lokales/nachrichten/dreieich/kita-hegelstrasse-sprendlingen-integration-1598337.html (Stand: 17.08.2012).

Peucker, Christian und Riedel, Birgit (2004): Recherchebericht Häuser für Kinde und Familien. Deutsches Jugendinstitut. München.

Peuckert, Rüdiger (2008): Familienformen im sozialen Wandel. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.

Rauschenbach, Thomas (2008): Neue Orte für Familien. Institutionelle Entwicklungslinien eltern- und kindfördernder Angebote. In: Diller, Angelika; Heitkötter, Martina und Rauschenbach, Thomas (Hg): Familie im Zentrum. Kinder- fördernde und elternunterstützende Einrichtungen – aktuelle Entwicklungslinien und Herausforderungen. Wiesbaden: VS. 133-155.

Regierungspräsidium Kassel online (2012): Familienzentren in Hessen. In: http://www.rp-kassel.hessen.de/irj/RPKS_Internet?cid=f1d9e1c3d9e7278fd7aa3681a4a6a05b (Stand: 25.10.2012).

Richter, Matthias und Mielck, Andreas (2006): Gesundheitliche Ungleichheit im Jugendalter, Herausforderungen für die Prävention und Gesundheitsförderung. In: Prävention und Gesundheitsförderung 2006/1. 248-254.

Sachverständigenkommission zur Erstellung des ersten Gleichstellungsberichtes der Bundesregierung (Hg) (2011): Neue Wege – gleiche Chancen. Gleichstellung von Frauen und Männern im Lebensverlauf. Gutachten der Sachverständigenkommission an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für den ersten Gleich- stellungsbericht der Bundesregierung. Troisdorf: RMP Rautenberg Media & Print Verlag KG.

Scheffer, David (2008): Individuell Motivieren. Herausforderungen an Leitung und Fachkräfte im Familienzentrum. In: Stöbe-Blossey, Sybille (Hg): Kindertagesbetreuung im Wandel. Perspektiven für die Organisationsentwicklung. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS. 203-220.

Schenk, Andreas & Engelhardt, Heike (2009): Von der Kindertageseinrichtung zum Familienzentrum. Konzeption und Dokumentation. Familienzentren Hannover - Leben und Lernen mit Eltern und Kindern. Hannover.

Schlevogt, Vanessa (2008): Mit Regiestelle, Management und Personalentwicklung. Anforderungen an Leitung und Fachkräfte beim Aufbau von Familienzentren. In: TPS 06/2008: 24-27.

Schuch, Sonja (2008): Der Einfluss sozialer Ungleichheiten auf die Gesundheit auf die Gesundheit. Macht Armut über- gewichtig? In: Ernährung 2008/2. 52-57.

Solga, Heike (2008): Wie das deutsche Schulsystem Bildungsungleichheiten verursacht.IN: WZ Brief Bildung 01. Oktober 2008. In: http://bibliothek.wzb.eu/wzbrief-bildung/WZbriefBildung200801_solga.pdf (Stand: 20.08.2012).

Statistisches Bundesamt (2009): Armutsgefährdung in den Bundesländern. In: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/Soziales/2009_06/PDF2009_06.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 18.08.2012).

Statistisches Bundesamt (2011): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2010. In: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220107004.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 18.09.2012).

Statistisches Bundesamt (2012): Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Ergebnisse des Mikrozensus 2010. In: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Bevoelkerung/VereinbarkeitFamilieBeruf_112.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 01.08.2012).

Stelle für interkulturelle Arbeit der Landeshauptstadt München Sozialreferat (2011): Interkultureller Integrationsbericht. München lebt Vielfalt 2010. 1. Auflage. Aumüller Druck GmbH & Co. KG. Regensburg.

Stöbe-Blossey, Sybille (2010): Zum Funktionswandel von Kindertageseinrichtungen - Das Beispiel „Familienzentrum“. In: Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Kindertagesbetreuung im Wandel. Perspektiven für die Organisationsentwicklung. Wiesbaden: VS. 95 - 120.

Stöbe-Blossey, Sybille (2012): Familienzentren - sozialraumorientierte Bausteine für Bildungslandschaften. In: vhw FWS 3/ Mai - Juni 2012. 143 - 146. In: http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.vhw.de%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FForum_Wohneigentum%2FPDF_Dokumente%2F2012%2FFWS_3_2012%2FFWS_3_12_Stoebe-Blossey.pdf&ei=TtgsUbnHMMSQtQa4gIHgBA&usg=AFQjCNEF9y-3xzUjEsaZXYI6Xbyyyi506g&bvm=bv.42965579,d.Yms (Stand 29.09.2012).

Stöbe-Blossey, Sybille und Torlümke, Anika (2010): Neue Anforderungen in der frühkindlichen Bildung. In: Stöbe- Blossey, Sybille (Hg): Kindertagesbetreuung im Wandel. Perspektiven für die Organisationsentwicklung. Wiesbaden: VS. 121-154.

Textor, Martin R. (2002): Die Aufgaben von Erzieher/innen neu bestimmen! In: . In: Textor, Martin (Hg): Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch. In: http://www.kindergartenpaedagogik.de/845.html (Stand 15.11.11).

Vierling, Kerstin (2008): Förderung der elterlichen Erziehungskompetenz. Das Familienzentrum als Schnittstelle. VDM Verlag Dr. Müller Aktiengesellschaft & Co. KG. Saarbrücken.

Wehner, Veronika (2009): Einfluss von Armut auf Familien in prekären Lebenssituationen. Interventionsmöglichkeiten der sozialen Arbeit. Books on Demand GmbH. Norderstedt.

Wehinger, Ulrike (2005): Einblick in die Arbeit des Pen Green Centre, England. In: Sigrid Tschöpe-Scheffler (Hg): Konzepte der Elternbildung eine kritische Übersicht. Opladen: Barbara Budrich. 175-186.

Weinkopf, Claudia (2003): Förderung haushaltsbezogener Dienstleistungen. In: Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung 72. 133-147.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMFSFJ (2010): Familie, Wissenschaft, Politik. Ein Kompendium der Familienpolitik. 1. Auflage. DruckVogt GmbH. Berlin.

Zentrum Bildung Evangelische Kirche in Hessen und Nassau (2010): Rahmenkonzept Familienzentren der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau. In: http://www.erwachsenenbildung-ekhn.de/fileadmin/erwachsenenbildung/004_Familienbildung/Familienzentren/Rahmenkonzept-Neuauflage.pdf (Stand: 12.10.2012).

Projektinterne Quellen

Interviews in 2012:

Kindertagesstätten-Leitung Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 03.12.2012. Dreieich-Sprendlingen.

Kindertagesstätten-Leitung Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 14.11.2012. Mühlheim-Dietesheim.

Kindertagesstätten-Leitung katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 05.12.2012. Rodgau-Nieder-Roden.

Kindertagesstätten-Leitung Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 10.12.2012. Rödermark-Urberach.

Integrationsbeauftragte Integrationsbüro Neu-Isenburg (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 18.12.2012. Neu-Isenburg.

Projektkoordinatorin Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 27.11.2012. Dreieich-Sprendlingen.

Projektkoordinatorin Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 20.12.2012. Mühlheim-Dietesheim.

Projektkoordinatorin katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 21.11.2012. Rodgau-Nieder-Roden.

Projektkoordinatorin Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach (2012): Persönliches Interview, geführt von der Verfasserin. Geführt am 08.11.2012. Rödermark-Urberach.

Projektverantwortliche des Integrationsbüros des Kreises Offenbach (2012): Interviewprotokoll. Interview in schriftlicher Form. Dietzenbach.

Teamgespräche 2012:

Team der Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 03.12.2012. Dreieich-Sprendlingen.

Team der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 14.11.2012. Mühlheim-Dietesheim.

Team der katholischen Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 05.12.2012. Rodgau-Nieder-Roden.

Team der Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 10.12.2012. Rödermark-Urberach.

Elternlotsinnen der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 27.11.2012. Dreieich-Sprendlingen.

Elternlotsinnen der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 20.12.2012. Mühlheim-Dietesheim.

Elternlotsinnen der Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach (2012): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 08.11.2012. Rödermark-Urberach.

Fortbildungs- und Sitzungsprotokolle 2012:

Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Arbeiten im Familienzentrum“ vom 08.08.2012.

Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Interkulturelle Arbeit in der Kita“ vom 18.10.2012.

Katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Arbeiten im Familienzentrum“ vom 30.08.2012

Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Die Zusammenarbeit mit Eltern im Familienzentrum weiterentwickeln“ vom 19.11.2012

Qualitätszirkel FAMILIENwerkSTADT, Protokoll der Sitzung vom 17.01.2012. Dietzenbach.

Qualitätszirkel FAMILIENwerkSTADT, Protokoll der Sitzung vom 13.11.2012. Dreieich-Sprendlingen.

Dokumentationen der Projektkoordinatorinnen 2012:

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2012 - Dezember 2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2012 - Dezember 2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2012 - Dezember 2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2012 - Dezember 2012.

Projektkoordinatorin Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2011): Zwischenbericht. Dreieich-Sprendlingen.

Projektkoordinatorin Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2012): Zwischenbericht. Mühlheim-Dietesheim.

Projektkoordinatorin katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden (2012): Zwischenbericht. Rodgau-Nieder-Roden.

Projektkoordinatorin Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach (2012): Zwischenbericht. Rödermark-Urberach.

Hospitationsdokumentation 2012:

Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 03.12.2012.

Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 14.11.2012.

Katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 05.12.2012.

Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 10.12.2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 27.11.2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 20.12.2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 21.11.2012.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 08.11.2012.

Teamgespräche in 2011:

Team der Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2011): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 28.11.2011. Dreieich-Sprendlingen.

Team der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2011): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 23.11.2011. Mühlheim-Dietesheim.

Team der katholischen Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden (2011): Gruppengespräch, geführt von der Verfasserin. Geführt am 07.12.2011. Rodgau-Nieder-Roden.

Fortbildungs- und Sitzungsprotokolle 2011:

Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Alltagsinklusive Sprachförderung“ vom 04.08.2011.

Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Alltagsinklusive Sprachförderung“ vom 29.06.2011.

Katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Bildungs- und Lerngeschichten“ vom 31.10.2011.

Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Alltagsinklusive Sprachförderung“ vom 22.11.2011.

Steuerungsgruppensitzung FAMILIENwerkSTADT, Gesprächsprotokoll der Sitzung vom 08.02.2011. Dietzenbach.

Steuerungsgruppensitzung FAMILIENwerkSTADT, Gesprächsprotokoll der Sitzung vom 24.10.2011. Dietzenbach.

Dokumentationen der Projektkoordinatorinnen 2011:

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2011 - Dezember 2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2011 - Dezember 2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2011 - Dezember 2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, fortlaufende Protokolle zur Prozessbeschreibung, Januar 2011 - Dezember 2011.

Hospitationsdokumentation 2011:

Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 28.11.2011.

Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 23.11.2011.

Katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 07.12.2011.

Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Dokumentation der Hospitation im Kindertagesstätten-Alltag am 12.12.2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 06.12.2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 08.12.2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 07.12.2011.

Projektkoordinatorin der Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Dokumentation der Hospitation im Arbeitsalltag am 12.12.2011.

Vorgesprächsdokumentation in 2010:

Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen (2010): Gesprächsdokumentation - Vorgespräch mit Kindertagesstätten-Leitung und dem Team. Geführt am 15.11.2010. Dreieich-Sprendlingen.

Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim (2010): Gesprächsdokumentation - Vorgespräch mit der Kindertagesstätten-Leitung. Geführt am 15.11.2010. Mühlheim-Dietesheim.

Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden (2010): Gesprächsdokumentation - Vorgespräch mit der Kindertagesstätten-Leitung und dem Team. Geführt am 19.11.2010. Rodgau-Nieder-Roden.

Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach (2010): Gesprächsdokumentation - Vorgespräch mit der Kindertagesstätten-Leitung. Geführt am 22.11.2010. Rödermark-Urberach.

Kindertagesstätte Gartenstraße Neu-Isenburg (2010): Gesprächsdokumentation - Vorgespräch mit der Kindertagesstätten-Leitung und dem Team. Geführt am 23.11.2010. Neu-Isenburg.

Fortbildungs- und Sitzungsprotokolle 2010:

Kindertagesstätte der evangelischen Versöhnungsgemeinde Dreieich-Sprendlingen, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Vorurteilsbewusste Erziehung“ vom 03.12.2010.

Kindertagesstätte St. Sebastian Mühlheim-Dietesheim, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Vorurteilsbewusste Erziehung“ vom 25.11.2010.

Katholische Kindertagesstätte Seestraße Rodgau-Nieder-Roden, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Vorurteilsbewusste Erziehung“ vom 02.12.2010.

Kindertagesstätte Liebigstraße Rödermark-Urberach, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Vorurteilsbewusste Erziehung“ vom 09.12.2010.

Kindertagesstätte Gartenstraße Neu-Isenburg, Fortbildungsprotokoll der Teamfortbildung „Vorurteilsbewusste Erziehung“ vom 29.11.2010.

ANHANG

Der Kreis Offenbach sucht für das Projekt FAMILIENwerkSTADT, das sich mit der Entwicklung von Kindertagesstätten in Richtung Familienzentren mit Schwerpunkt Elternmitarbeit und Vernetzung befasst, zum nächst möglichen Zeitpunkt zwei

Sozialpädagogische Fachkräfte

in Teilzeit (50 Prozent). Diese Stellen sind im Fachdienst Integrationsbüro angesiedelt und längstens befristet bis zum 31. März 2013.

Aufgabenstellung:

Planung und Durchführung von projektspezifischen Maßnahmen

- Konzeptionelle Mitarbeit im Team
- Kooperation mit Eltern, Elternbildung
- Aufbau von sozialraumorientierten Netzwerken
- Mitwirkung in der Projektsteuerung

Wir erwarten:

- Abgeschlossenes Fachhochschulstudium im sozialpädagogischen Bereich oder ein vergleichbarer Abschluss

Selbständiges, strategisches und ergebnisorientiertes Arbeiten

Organisations-, Kommunikations- und Teamfähigkeit

- Fundierte EDV-Kenntnisse, insbesondere Office-Paket

Einsatz des privaten PKW für dienstliche Zwecke

- Interkulturelle Kompetenz
- Erfahrung in der Elternarbeit

Wir bieten:

- Entgelt nach S 12 TVöD
- Flexible Arbeitszeitgestaltung im Rahmen der dienstlichen Belange
- günstiges Job-Ticket

Der Kreis Offenbach sieht es als besondere Verpflichtung, den Frauenanteil zu erhöhen, daher sind Bewerbungen von Frauen besonders erwünscht.

Anerkannt Schwerbehinderte werden bei gleicher Eignung und Qualifikation im Rahmen der geltenden gesetzlichen Bestimmungen bevorzugt berücksichtigt.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung. Bitte senden Sie diese bis zum

06. September 2011

unter

Angabe der Kennziffer

44/11

an:

Kreisausschuss des Kreises Offenbach
Fachdienst Personal
Werner-Hilpert-Straße 1
63128 Dietzenbach

oder per E-Mail

Bitte senden Sie nur Kopien (**keine Bewerbungsmappen**) ein, da wir die Bewerbungsunterlagen nicht zurücksenden. Wenn Sie die Rücksendung der Unterlagen wünschen, legen Sie bitte einen ausreichend großen und frankierten Rückumschlag bei.

Bei Fragen wenden Sie sich an:

Karin Nagel

vom Fachdienst Personal, Telefonnummer 06074/8180-5341.

Zertifikat seit 2008 audit berufundfamilie

Integration der vorbildlichen Art

34*13.02.12*|Dreieich|Dreieich|

Sprendlingen (fm) - Das Konzept hat sie überzeugt. Beim Besuch der evangelischen Kita in der Sprendlinger Hegelstraße fanden Frauke Grundmann-Kleiner und Reinhard Zincke viele lobende Worte.

© p

Sie sind überzeugt von dem Integrationskonzept in der Kita an der Hegelstraße und hoffen auf eine Fortführung des Projekts (von links): Barbara Kaufeld (Evangelische Familienbildung im Kreis Offenbach), Veronika Martin (Projektleiterin), Frauke Grundmann-Kleiner (Präses), Reinhard Zincke (Dekan), Joachim Wach (Pfarrer der evangelischen Versöhnungsgemeinde Buchschlag-Sprendlingen) und Christina Martin-Herzog (Leiterin der Kita).

„Die hier geleistete Arbeit ist vorbildlich“, waren sich die Vorsitzende des Dekanatssynodalvorstands und der Dekan einig. „Gerade im Bereich der Integration von Kindern, aber auch deren Familien, ist diese Einrichtung beispielhaft. “.

Dass Integration und Miteinander einen besonders hohen Stellenwert einnehmen, hat gute Gründe. Die Einrichtung, die zur Versöhnungsgemeinde Buchschlag-Sprendlingen gehört, liegt im Wohngebiet Hirschsprung-Breitensee. Fast 80 Prozent der Kinder kommen aus Familien mit Migrationshintergrund oder -erfahrungen, insgesamt sind 15 Nationalitäten vertreten. „Da ist es nur logisch, dass wir unsere Arbeit in der Kita darauf abstimmen müssen und wollen“, sagt Leiterin Christina Martin-Herzog.

2005 nahm die Einrichtung an dem vom Kreis Offenbach initiierten Projekt „Wir nehmen alle mit“ teil, inzwischen beteiligt man sich an dem Nachfolgeprojekt „Familienwerkstadt“. Ein wesentlicher

Punkt dabei: Eltern sind während der Öffnungszeiten ausdrücklich willkommen. „Wir wollen nicht, dass die Eltern die Kita nur beim Hinbringen oder Abholen ihrer Kinder erleben“, sagt Martin-Herzog. „Wir möchten, dass sie sich einbringen, hier verweilen, sich als Teil der Einrichtung fühlen und so miterleben, was ihre Kinder interessiert, wie sie lernen, welche Freunde sie haben.“

Um das zu unterstützen, gibt es während der regulären Öffnungszeiten ein regelmäßiges Elterncafé am Vormittag, Sprachförderung für Eltern und Kinder, Eltern-Kind-Gruppen für Familien mit Nachwuchs vor der Kindergartenzeit und Bildungsangebote. Ein Schwerpunkt liegt auf dem Anwerben, der Schulung und Betreuung von Elternlotsen – also Müttern und Vätern, die als Bindeglied zwischen Erzieherinnen und Eltern fungieren. „Damit können wir nicht nur die Kommunikation verbessern, weil vieles schnell und unkompliziert übersetzt und erklärt werden kann“, beschreibt Martin-Herzog die Vorteile. „Das alles stärkt auch die Bindung der Eltern an die Einrichtung und gibt ihnen das Gefühl, gebraucht zu werden und willkommen zu sein.“ Davon, so die Leiterin, profitierten alle. „Es stärkt den Zusammenhalt enorm.“

Koordiniert wird diese Arbeit von Veronika Martin, die vom Kreis finanziert wird. Sie ist erste Ansprechpartnerin der Eltern, erkennt Bedürfnisse und setzt diese wenn möglich in Angebote um, schult außerdem die Elternlotsen für ihre ehrenamtliche Arbeit und leitet die Eltern-Kind-Gruppe. „Ohne eine Koordinatorin wäre die momentane Förderung und Begleitung der Familien nicht möglich“, so Martin-Herzog. Gerade jetzt, da die Kita auf dem Weg zum Familienzentrum sei, sei es eminent wichtig, die bis Anfang 2013 finanzierte Stelle auch darüber hinaus zu erhalten.

Eine Einschätzung, die das Dekanat teilt. „Diese Weiterentwicklung von Kitas zu Familienzentren als sozialpräventive Maßnahme, zu einem Haus, in dem mit den Familien im Sozialraum Bildung, Beratung, Betreuung, Beteiligung und Begegnung nach den jeweiligen Bedürfnissen organisiert wird, bedarf einer koordinierenden Stelle“, meint Dekan Zincke. Frauke Grundmann-Kleiner fügt hinzu: „Wir hoffen sehr, dass der Kreis Offenbach unsere Einschätzung teilt.“

In: **http://www.op-online.de/nachrichten/dreieich/kita-hegelstrasse-sprendlingen-integration-1598337.html** (13.02.2012)

Interviewleitfaden 2012

Fragen an das Team:

- Wie würdet ihr den Stadtteil in dem eure Einrichtung steht beschreiben?
- Wie ist der Kontakt/die Unterstützung durch den Träger?
- Wie würdet ihr eure Elternschaft beschreiben? (Zusammensetzung, Engagement…)
- Welchen Betreuungsumfang leistet ihr (Hort, Ganztags, U3)?
- Könnt ihr eure Arbeitsweise beschreiben? Hat sich in eurer Arbeit im Projekt viel verändert? Was hat sich verändert?
- Seht/empfindet ihr die Eltern/die Zusammenarbeit mit den Eltern heute anders als vor Projektbeginn?
- Macht sich die Arbeit der Koordinatorin/Elternlotsen bei den Eltern/Kindern bemerkbar?
- Was sind die Highlights des Projekts für euch?
- Welche Wirkung hat das Projekt auf euch gehabt (positiv + negativ)? Was nehmt ihr mit?
- Welche Wirkung hatte es auf die Eltern? Und auf die Kinder?
- Seid ihr gefühlstechnisch jetzt ein Familienzentrum-Team?

Fragen an die Leiterinnen:

- Welche Kooperationen/Angebote hatte die Einrichtung schon vor dem Projekt?
- Was ist jetzt das MEHR an Vernetzung und Kooperation?
- Hat sich das Projekt für die Einrichtung gelohnt?
- Gab es besondere Schwierigkeiten? Was hätte anders sein müssen?
- Was waren die Highlights?
- Wie hat sich das Team verändert?
- Sind die Elternlotsen für die Einrichtung ein Gewinn? Könnte das in Zukunft ohne Koordination funktionieren?
- Wie war die zusätzliche Belastung trotz Projektkoordinatorin?
- Ist und bleibt die Einrichtung jetzt Familienzentrum?

Fragen an die Koordinatorinnen:

- Wann hast du mit deiner Arbeit in der Einrichtung angefangen?
- Wie war die Situation in der Einrichtung bevor du mit deiner Arbeit angefangen hast?
- Wie bist du beim Aufbau deiner Arbeit vorgegangen?
- Was war besonders schwierig?
- Wie war die Arbeit mit dem Team?
- Habt ihr das Gefühl beim Team und zwischen Eltern und Team etwas verändert zu haben?
- Wie habt ihr die Elternlotsen gefunden?
- Wie habt ihr eure Arbeitszeiten gestaltet?
- Welche neuen Angebote habt ihr installiert?
- Welche neuen Kontakte und Kooperationen habt ihr auf die Beine gestellt?
- Macht sich euer Einsatz bei den Kindern bemerkbar?
- Kann die Einrichtung ohne euch als Familienzentrum arbeiten?
- Abgleich der Darstellung der Angebote

Interviewleitfaden 2010

Fragen die im Vorgespräch beantwortet werden sollten, um einen Eindruck der aktuellen Situation zu bekommen

- Mit welchen Problemlagen kämpft das Team vor Ort, vor welchen Herausforderungen stehen sie?

- Welche spezifischen Eigenschaften der Bevölkerung vor Ort spürt das Team bei seiner Arbeit/ muss das Team in seiner Arbeit berücksichtigen?

- Wie empfindet das Team seine Situation, besonders hinsichtlich des eigentlichen Anspruches den die Richtlinien des hessischen Kultusministeriums etc. an die Einrichtungen stellen?

- Welche Unterstützung bräuchte das Team, um die Arbeit wie ursprünglich vorgesehen erledigen zu können? Gab es vielleicht auch schon Unterstützungen im Zuge der Neuerungen?

- Was erwarten sich die Teammitglieder von der Teilnahme am Projekt? Was denken sie kommt auf sie zu?

- Wie wichtig ist das Thema Integration bei der Ausgestaltung der Arbeit und im Einrichtungsalltag?

- Wie ist die KiTa mit anderen Einrichtungen vernetzt? Was heißt das für die Übergänge der Familien von einer (Bildungs-)Institution zur anderen?