



Bundesverband e.V.

Schriftenreihe Theorie und Praxis 2010

*Familien in benachteiligten und von Armut
bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als
Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit*

– Expertise –

Expertise

Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit

Impressum

Herausgeber: AWO Bundesverband e.V.
Verantwortlich: Wolfgang Stadler, Vorstandsvorsitzender
Redaktion: AWO Bundesverband, Abteilung 6,
Dr. Verena Wittke, Dieter Eckert
Satz: Typografie Marx, Andernach

© AWO Bundesverband e.V.
Heinrich-Albertz-Haus
Blücherstr. 62/63
10961 Berlin
Telefon: 030 26309-0
Telefax: 030 26309-32599
Email: verlag@awo.org
www.awo.org

Oktober 2010

Abdruck, auch in Auszügen, nur mit ausdrücklicher Genehmigung des Verlages oder Herausgebers.
Alle Rechte vorbehalten.

Diese Veröffentlichung wurde aus Mitteln der Lotterie GlücksSpirale gefördert.



Vorwort

Kinder- und Familienarmut in Deutschland war schon immer ein zentrales Thema in der Arbeit der Arbeiterwohlfahrt. Die vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS, Frankfurt/M.) im Auftrag der Arbeiterwohlfahrt durchgeführte Langzeit-Studie zu „Lebenslagen und Zukunftsperspektiven von (armen) jungen Menschen“ belegt, dass eine dauerhafte ökonomische Mangelsituation, soziale Isolation und ein erschwerter Zugang zu notwendigen Ressourcen für die gesamte Familie, vor allem aber für die Kinder, gravierende Folgen haben können. Die aktuell laufende vierte Erhebungswelle „Kinder- und Jugendarmut IV“ fragt insbesondere danach, welche Auswirkungen frühe Armut von Kindern auf ihre (Bildungs-) Perspektive, ihre Persönlichkeitsentwicklung und auch auf ihre sozialen Kompetenzen hat. Welche Ansatzpunkte zur frühzeitigen und bedarfsgerechten Unterstützung von armen jungen Menschen und ihren Familien bestehen, damit sie ihren Lebensweg erfolgreich gehen und die Schwelle von der Schule in die Ausbildung und den Beruf erfolgreich meistern können?

Aus diesem Kontext hervorgegangen ist eine Teilstudie, die gezielt die Situation benachteiligter Familien in der Familien- und Elternbildung untersucht. Von Armut und Benachteiligung betroffene Familien bewältigen ihren (Erziehungs-) Alltag zu meist unter schwierigen sozialen und ökonomischen Bedingungen. Die Integration der unterschiedlichen Lebensbereiche mit allen ihren Anforderungen erfordert viel Kraft. Zwar verfügen auch diese Familien über Ressourcen, aber sie reichen für die Bewältigung der vielfältigen Belastungen nicht immer aus.

Benachteiligung und Armut als Folge von Ungleichheit erfordern die Veränderung struktureller Rahmenbedingungen. Hier setzt die Arbeit der AWO an. Betroffenen Familien stehen vielfach Angebote im Bereich der Familienbildung zur individuellen Stärkung und Förderung zur Verfügung, um (neue) Gestaltungs- und Handlungsoptionen entwickeln zu können. Jedoch erreichen die bestehenden Angebotsstrukturen jene Familien oftmals nicht, an die sie gerichtet sind.

Die Expertise **„Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit“** zeigt einmal mehr, dass Familien in Unterversorgungslagen keine homogene Gruppe darstellen, sondern dass die ursächlichen Faktoren für Armut sich ebenso unterscheiden wie Lebensentwürfe, Rollenverteilungen und Ressourcen in den Familien. Welche Wege Familienbildung gehen kann, um auch von Armut betroffene Familien zu erreichen und zu unterstützen, und welche Wünsche und Bedürfnisse diese Familien in die Eltern- und Familienbildung mitbringen, wird ein Thema sein, über das auch die AWO-Einrichtungen weiter nachdenken, diskutieren und Konsequenzen für ihre Arbeit ziehen müssen.

Ich danke den Autoren dieser Expertise, Dr. Kate Bird und Wolfgang Hübner, und der wissenschaftlichen Beraterin Prof. Dr. Barbara Thiessen herzlich für ihr Engagement und für die vorgelegten Ergebnisse ihrer Untersuchung.

Wolfgang Stadler, Vorstandsvorsitzender

Zum Hintergrund der Expertise

Die Situation sozial benachteiligter Eltern und ihrer Kinder ist oftmals geprägt durch eine dauerhafte ökonomische Mangelsituation, soziale Isolation und Diskriminierungserfahrungen. Dies kann für die gesamte Familie, vor allem aber für die Kinder, dramatische Konsequenzen haben: Untersuchungen wie die Pisa-Studie zeigen sehr eindrücklich, dass die Bildungschancen von Kindern in einem unmittelbaren Zusammenhang mit dem sozialen Status der Eltern stehen. Die AWO-ISS-Studien (Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. 2000; 2005; 2007) zu Kinderarmut in Deutschland machen deutlich, dass eine anhaltend problematische ökonomische Situation der Familie zu maßgeblichen Einschränkungen hinsichtlich der sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung, der Gesundheit und der Bildungschancen der Kinder führen kann.

Die Bewältigung des (Erziehungs-)Alltags unter diesen schwierigen sozialen und ökonomischen Bedingungen und die Integration der unterschiedlichen Lebensbereiche mit allen ihren Anforderungen erfordern viel Kraft. Zwar verfügen auch diese Familien über Ressourcen, aber sie reichen für die Bewältigung der vielfältigen Belastungen nicht aus. Nicht immer stehen den Eltern Strategien und notwendige Informationen über materielle und/oder soziale Angebote zur Verfügung, um den Kindern trotz der belasteten Lebenssituation eine entwicklungsfördernde Erziehung zu kommen zu lassen, tragfähige Beziehungen und eine gelingende Kommunikation der Familienmitglieder zueinander oder innerhalb eines sozialen Netzwerkes zu schaffen bzw. zu erhalten (Stichwort: Soziales Kapital). Angebote zur Information, zur individuellen Stärkung und Förderung, zur Entwicklung neuer Gestaltungs- und Handlungsoptionen, wie sie Elternbildung und Elternarbeit bereitstellen, erreichen diese Familien oft eher nicht, die Nutzung der damit verbundenen Entlastungspotenziale ist damit erschwert oder bleibt ihnen verwehrt.

Aufgrund dieser Ausgangslage hat der AWO-Bundesverband eine wissenschaftliche Expertise aus-

geschrieben mit dem Ziel einer zusammenfassenden Darstellung des aktuellen Forschungsstandes zur Situation von Eltern bzw. Familien in sozial benachteiligten/prekären Lebenslagen. Besonderes Augenmerk sollte dabei auf ihre Selbstwahrnehmung in Bezug auf die Gestaltung und Bewältigung ihres Familien-/Erziehungsalltags und ihre Sicht auf Angebote der Elternbildung und Elternarbeit in Familienbildung, Kindertagesbetreuung, Jugendhilfe und Schule gelegt werden. Ebenfalls Berücksichtigung finden sollte die Frage danach, mit welchem Selbstverständnis, welcher Motivation und Haltung Fachkräfte der unterschiedlichen Arbeitsfelder Eltern/Familien in sozial benachteiligten/prekären Lebenslagen begegnen. Die Expertise sollte im Ergebnis Handlungsbedarfe aufzeigen bzw. Vorschläge benennen, wie Angebote der Familienbildung und der Elternarbeit noch stärker als bisher an den Interessen und Bedarfen von Familien in prekären Lebenssituationen ausgerichtet werden können.

Die zentralen Fragen, die die Expertise beantworten sollte, lassen sich fünf Kategorien zuordnen:

- Beschreibung der Gesamtsituation von Eltern (und Kindern) in prekären Lebenslagen
- Familienbezogene Bildungs- und Beratungsangebote für Eltern/Familien in prekären Lebenslagen
- Eltern/Familien in prekären Lebenslagen als Adressaten und Nutzer von Elternbildung und Elternarbeit
- Fachkräfte in der (Bildungs)arbeit mit Eltern/Familien in prekären Lebenslagen
- Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen für die (Bildungs)Arbeit mit Eltern in prekären Lebenssituationen

Der Bundesverband der AWO hat Frau Dr. Kate Bird und Wolfgang Hübner von Bird und Hübner GbR mit der Erstellung der Expertise „Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit“ beauftragt, die im Folgenden veröffentlicht wird.

Die vorliegende Expertise wurde erstellt im Auftrag des
AWO-Bundesverbandes e.V.

Verfasser

Dr. phil. Kate Bird
Soziologin/Bachelor of Arts in Business Studies

Wolfgang Hübner M.A.
Historiker und Kulturwissenschaftler

Wissenschaftliche Beraterin

Prof. Dr. phil. Barbara Thiessen
Dipl.-Sozialpädagogin (FH und Uni)

Inhaltsverzeichnis

1	Armut in Familien und Angebote der Kinder- und Jugendhilfe. Allgemeine Daten und Stand der Forschung	13
1.1	Wer gilt heute als arm?	13
1.1.1	Armut in der amtlichen Statistik	13
1.1.2	Armut aus dynamischer und entwicklungspsychologischer Perspektive	18
1.2	Familienbildung, Elternbildung und Elternarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe	20
1.3	Zusammenfassung	23
2	Beschreibung der Gesamtsituation von armen und/oder benachteiligten Familien: Kategorien der Armutserfahrung	24
2.1	Kurzdarstellung der herangezogenen Studien	24
2.1.1	Die AWO-ISS-Studien	24
2.1.2	Typologie von Armutshaushalten	25
2.1.3	Die Sinus-Milieus	26
2.2	Kategorien der Armutserfahrungen	28
2.2.1	Kategorie 1: Gestörte Selbstwirksamkeit	28
2.2.2	Kategorie 2: Genussvolles Konsumieren	31
2.2.3	Kategorie 3: In den Tag hinein leben	33
2.2.4	Kategorie 4: Ausgebrannt und überarbeitet	34
2.2.5	Kategorie 5: Souveräne Bewältigung	36
2.2.6	Kategorie 6: Gemachte Fremdheit	37
2.3	Zusammenfassung	39
3	Familienbildungsangebote für benachteiligte Familien	40
3.1	Welche zielgruppenspezifischen Angebote der Familienbildung gibt es?	40
3.1.1	Institutionelle Familienbildung	40
3.1.2	Informelle Familienbildung	43
3.1.3	Mediale Familienbildung	44
3.1.4	Mobile aufsuchende Familienbildung	44
3.2	Alles greift ineinander – Präventionsketten	47
3.3	Erstes Anwendungsbeispiel für die sechs Kategorien der Armutserfahrung	48
3.3.1	Hierarchische Zugangsschwellen	49
3.3.2	Soziale Zugangsschwellen	49
3.3.3	Kulturelle Zugangsschwellen	49
3.3.4	Räumliche Zugangsschwellen	49
3.3.5	Zeitliche Zugangsschwellen	49
3.3.6	Finanzielle Zugangsschwellen	49
3.3.7	Angebote für die Kategorie 1: Gestörter Selbstwirksamkeit begegnen	49
3.3.8	Angebote für die Kategorie 2: Genussvolles Konsumieren	50
3.3.9	Angebote für die Kategorie 3: In den Tag hinein leben	50

3.3.10	Angebote für die Kategorie 4: Ausgebrannt und überarbeitet	51
3.3.11	Angebote für die Kategorie 5: Souveräne Bewältigung	51
3.3.12	Angebote für die Kategorie 6: Gemachte Fremdheit	51
3.4	Schlussfolgerung	52
4	Familien in benachteiligten Lebenslagen als Adressaten und Nutzer von Familienbildungsangeboten	53
4.1	Inwieweit wissen die Eltern von Angeboten der Elternbildung/Elternarbeit in ihrer Nähe?	54
4.2	Teilnahme und Nutzen	54
4.3	Welche Gründe und Motivation nennen die Eltern für die Teilnahme?	56
4.4	Was hindert Eltern an einer Teilnahme?	57
4.5	Themen, Nutzen und Gestaltungswünsche	59
4.6	Zweites Anwendungsbeispiel für die Kategorien der Armutserfahrung	61
4.6.1	Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 1: Gestörte Selbstwirksamkeit .	61
4.6.2	Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 2: Genussvolles Konsumieren ..	62
4.6.3	Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 3: In den Tag hinein leben	62
4.6.4	Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 4: Ausgebrannt und überarbeitet	62
4.6.5	Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 5: Souveräne Bewältigung	63
4.6.6	Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 6: Gemachte Fremdheit	63
4.7	Zusammenfassung	64
5	Fachkräfte in der Familienbildung	65
5.1	Motivation der Fachkräfte, ihre Rolle und ihr Auftrag	66
5.1.1	Rolle und Auftrag der Fachkräfte	66
5.1.2	Motivation der Fachkräfte	67
5.2	Bedürfnisse und Bedarfe der Eltern aus Sicht der Fachkräfte	68
5.2.1	Bedürfnisse von Eltern	68
5.2.2	Bedarfe von Eltern aus Sicht der Fachkräfte	70
5.3	Qualität und Erfolg der Arbeit mit benachteiligten Eltern	73
5.3.1	Qualität und Erfolg bei angeleiteten Laien	74
5.4	Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit benachteiligten Eltern und Familien	76
5.5	Schlussfolgerungen des Kapitels	76

6	Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen	77
6.1	Erforderliche Veränderungen der Rahmenbedingungen	77
6.1.1	Die Bekämpfung von Armut und Benachteiligung auf Bundes- und Landesebene	77
6.1.2	Handlungsmöglichkeiten der Länder und Kommunen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für Familienbildung	79
6.2	Handlungsbedarf in der Qualifizierung der Fachkräfte	81
6.3	Konsequenzen für Bildungsverständnis und Bildungskonzepte	83
6.3.1	Das Bildungsverständnis bei Kategorie 1: „Gestörte Selbstwirksamkeit“ und seine Folgen	84
6.3.2	Das Bildungsverständnis bei Kategorie 2: „Genussvolles Konsumieren“ und seine Folgen	84
6.3.3	Das Bildungsverständnis bei Kategorie 3: „In den Tag hinein leben“ und seine Folgen	86
6.3.4	Das Bildungsverständnis bei Kategorie 4: „Ausgebrannt und überarbeitet“ und seine Folgen	87
6.3.5	Das Bildungsverständnis bei Kategorie 5: „Souveräne Bewältigung“ und seine Folgen	87
6.3.6	Das Bildungsverständnis bei Kategorie 6: „Gemachte Fremdheit“ und seine Folgen	88
6.4	Diskussions- und Forschungsbedarf	89
6.4.1	Diskussionsbedarf 1: Was ist Armut?	89
6.4.2	Diskussionsbedarf 2: Was ist Familienbildung? Zwischen privatem Markt und Sozialarbeit	90
6.4.3	Forschungsbedarf	91
6.5	Fazit	92
Literatur		93
Interviewpartner/innen		99

EINLEITUNG

Seit dem Mittelalter wird zwischen unverschuldeter und verschuldeter Armut unterschieden. Je nach wirtschaftlicher Lage zeigte sich die Gesellschaft mal großzügiger, mal weniger großzügig den Besitzlosen gegenüber. In Zeiten wirtschaftlichen Wohlstands wurden Hospitäler gegründet, Armenspeisungen durchgeführt und man sah die *pauperes* als die von Gott Geliebten und unverschuldet in Not Geratenen, denen man helfen musste, womit man gleichzeitig nicht nur das eigene Gewissen beruhigte, sondern sich auch einen Platz im Himmel sicherte. Waren die wirtschaftlichen Verhältnisse jedoch schlecht, verstanden es die städtischen Gemeinden, sich gegenüber der sich ausbreitenden Armut abzuschotten. So konnten z. B. nur Einwohner mit Bürgerrecht Mittel aus der Armenkasse erhalten, wobei gleichzeitig dafür gesorgt wurde, dass arme Mitbürger niemals das Bürgerrecht erhielten. Mit der Reformation wurde die Situation für die Armen nicht besser. Man sah sie nun immer mehr als „unwürdige Arme“, Müßiggänger, die diszipliniert werden mussten. Würde man eine Rangfolge aufstellen, von „würdigen Armen“ hinunter zu „unwürdigen Armen“, so sähe sie folgendermaßen aus: An erster Stelle stünden einheimische Bürger, die von einem plötzlichen Schicksalsschlag (Feuersbrunst, Krankheit, Tod eines Familienmitglieds) getroffen wurden. Als nächstes kämen Einheimische ohne Bürgerrecht, danach Fremde. Es war speziell die letzte Gruppe, fremde Bettler, die den Stoff für die Sensationspresse der Zeit, den seit dem Spätmittelalter verbreiteten Einblattgedruckten, lieferte. Ihnen wurde die Schuld an verlotterten Sitten, steigender Kriminalität, uferloser Vermehrung und einer unmäßigen Belastung der Armenkasse gegeben (vgl. Voss 1992; Mogge-Grotjahn 2008).

Obwohl wir es heute im Fachdiskurs vermeiden, abwertende Zuschreibungen gegenüber armen oder von Armut bedrohten Familien zu machen, findet sich die Unterscheidung zwischen den „guten“ und den „schlechten“ Armen in der sozialstaatlichen Gesetzgebung und der öffentlichen Diskussion immer noch. In der großen Reform für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt z. B. („Hartz I bis IV“ von 2003 bis 2005) und ihrer Umsetzung spiegelt sich diese Differenzierung in Teilen wider. Der Staat sollte – so die „Leitmaxime des Förderns und Forderns – nicht jeden in Not Geratenen bedingungslos unterstützen, sondern er verlangt eine Gegenleistung. Damit wird die Verantwortung für die Überwindung der Notlage den Betroffenen selbst zugeschrieben, die nur solange „gefördert“ werden, wie sie die ihnen gestellten „Forderungen“ erfül-

len. Wenn der Staat eine aktivierende Arbeitsmarktpolitik betreibt – und Arbeit ist ein zentraler Schlüssel zur Vermeidung von Armut – dann sind diejenigen, die sich nicht helfen lassen (d.h. arm bleiben), an ihrer Situation aus Sicht derjenigen, die den Aspekt des Forderns betonen, letztlich selbst schuld und werden vom Staat sanktioniert, wenn sie nicht aktiv ihre Pflichten zur Eingliederung in den Arbeitsmarkt erfüllen.

Dennoch bleibt der Staat für die Sicherung des Existenzminimums zuständig, um einen der Grundpfeiler der deutschen Gesellschaft – die Menschenwürde – zu garantieren. Ein zweiter Grundpfeiler ist die „Bildung“. Diese zwei Begriffe sind in der öffentlichen Debatte über Armut stets miteinander verknüpft. Bildung, dieser spezifisch deutsche, in seinem modernen Verständnis von Humboldt geprägte Begriff, der sich nicht leicht in andere Sprachen und Kulturen übersetzen lässt, ist momentan allgegenwärtig: schulische Bildung, Elternbildung, frühkindliche Bildung, lebenslange Bildung. Bildung in jeglicher Form und Ausprägung ist die neue Währung, die den Wert eines Menschen bestimmt. Ob ihr jemand nahe steht oder fern von ihr ist, entscheidet über den Platz im sozialen Gefüge, denn Bildungsferne bedeutet Armutsnähe. Auf dem Weg von der Industrie- zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft sind die Anforderungen an die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Einzelnen immer größer geworden. Mehr Bildung bedeutet höhere Produktivität, größeren Gewinn und höhere Belohnung für die Hochgebildeten. Auf diesem Weg gibt es Gewinner und Verlierer. Die Verlierer haben nicht die nötigen Kompetenzen, ihnen fehlen die Fertigkeiten und Grundlagen für diese neue Welt. Selbst wenn sie Arbeit haben, ist diese schlecht bezahlt und sie sind zudem leicht „ersetzbar.“ Im oftmals polemisch geführten öffentlichen Diskurs wird ihnen vorgeworfen, durch ihre „Bildungsferne“, die Zukunftschancen ihrer Kinder zu verspielen. Dieser inneren Logik folgend ist das Ziel vieler Programme für arme Familien die Verbesserung der Bildungschancen der betroffenen Kinder. Solche kompensatorischen Maßnahmen, die die kognitiven Fähigkeiten und schulischen Leistungen der in Armut aufwachsenden Kinder fördern sollen, versuchen die Kinder „fit“ für das Bildungssystem zu machen. Ein immer noch weitverbreiteter, defizitorientierter Blick aus der Mittelschicht verkennt jedoch häufig die Kompetenzen und Ressourcen von Kindern aus anderen Milieus und Schichten (z. B. ihre Selbständigkeit oder Mehrsprachigkeit). Die Expertenkom-

mission für den 12. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005) wies auf diese Mittelschichtperspektive in Zusammenhang mit Lern- und Bildungsprozessen in Familien hin:

„Bei der Bewertung kindlicher und jugendlicher familiärer Aneignungsprozesse ist zu bedenken, dass sich grundlegende bildungs- und lebensführungsrelevante Kompetenzen in niedrigeren sozialen Schichten und in Migrantenfamilien über Zwecke und Inhalte vermitteln, die weniger den standardisierten mittelschichtorientierten schulischen Anforderungen, wohl aber den Anforderungen an Lebenstätigkeit bzw. an die Lebensführung im sozialen Milieu genügen.“ (BMFSFJ 2005: 201)

Interessanterweise betrifft die Fixierung auf Bildung als alleinigem Garanten gesellschaftlichen Erfolges jedoch nicht nur ärmere Schichten, sondern wird zunehmend auch für die Mittelschicht zum Problem. Hier äußert sie sich als Bildungsangst, eine besondere Form der Verlustangst, bei der die Befürchtung besteht, dass das Bildungsniveau der Familie, und damit ihre gesellschaftliche Position, über die Generationen hinweg nicht gehalten werden kann. Englischkurse im Kindergarten, überlaufene Privatschulen und Initiativen zur Erhaltung des Gymnasiums zeugen davon.

Nicht nur die wachsende Schere zwischen Arm und Reich, auch die postmoderne Fragmentierung von Lebensentwürfen unterteilt die Bevölkerung in eine Vielfalt von Milieus, von denen jedes über eigene Medienangebote („Unterschichtenfernsehen“ versus *Arte*, *Bildzeitung* versus *Die Zeit*), Freizeitgestaltungen und Zukunftsperspektiven verfügt. Der Preis dafür ist der Verlust von festen, langfristigen Gemeinschaften, der sich unter anderem in einem hohen Bedürfnis nach Massen- und Gemeinschaftsveranstaltungen (z. B. Fußball-Weltmeisterschaft oder Love Parade) ausdrückt.

Die zunehmende Pluralisierung der Gesellschaft spiegelt sich auch in einer größeren Vielfalt und wachsenden Selbstverständlichkeit verschiedener Familienformen wider. Die Ehe ist in nur wenigen, eher religiös geprägten Milieus die Vorbedingung für Elternschaft, die immer seltener in nur einer lebenslangen Partnerschaft verwirklicht wird. Dennoch bleibt die Familie die erste und wichtigste Sozialisationsinstanz, über die Kinder zuerst in die Gesellschaft integriert werden. Die alltägliche Le-

bensführung in der Familie, ihre Rituale und Praktiken, ihre Umgangsformen miteinander und mit der Außenwelt, all das bedingt, wie und welche lebenspraktischen Fertigkeiten und Fähigkeiten Kinder und Jugendliche in der Familie erwerben und welche Ziele und Perspektiven sie für ihre Zukunft entwickeln. Mit zunehmendem Alter können andere Bildungsorte (Kita, Schule, Verein) sowie Gleichaltrige die Bildungsprozesse beeinflussen, aber nicht im gleichen Maße wie die Familie.

In diesem gesellschaftlichen Umfeld operiert die Familien- und Elternbildung. Ziel dieser Expertise ist es, festgefahrene Zuschreibungen aus dieser Vorgesellschaft der Armut und Bildung beiseitezulegen und stattdessen eine neue Differenzierung der Familien, die in Armut oder Armutsgefährdung leben, zu erarbeiten, in die auch die Perspektive der Eltern mit einbezogen wird. Im Vordergrund stehen Studien, in denen diese Eltern ihre Wünsche und Bedürfnisse artikulieren, und Maßnahmen, die diese Familien nicht nur erreichen, sondern sie auch darin unterstützen, ihre eigenen Vorstellungen über ein „gelungenes“ Leben zu entwickeln und zu verwirklichen.

Deshalb wird in Kapitel 1 eine einleitende Übersicht über die Eckdaten von Familien in benachteiligten Lebenslagen gegeben und die Möglichkeiten der Kinder- und Jugendhilfe, sie zu unterstützen, untersucht. In Kapitel 2 werden aus den veröffentlichten Ergebnissen mehrerer Studien sechs Kategorien der Armutserfahrung entwickelt. Diese neue analytische Folie soll den Blick auf Armut und Benachteiligung sowie ihre Folgen und die Bewältigungsstrategien der Familien schärfen. Kapitel 3 und 4 befassen sich mit der breiten Angebotspalette der Familienbildung von sowohl der Angebots- als auch der Nachfrageseite. Die Sicht der Fachkräfte der Familienbildung auf ihre Arbeit mit den Eltern wird in Kapitel 5 erläutert, bevor in Kapitel 6 Schlussfolgerungen und Empfehlungen präsentiert werden.

Vorweg wollen wir aber deutlich unterstreichen: Selbst wenn die Gesellschaft der Bildung noch so viel Wert zumisst – sei es formale schulische oder auch Familien- und Elternbildung –, können einzelne, auch langfristige, bildungsfördernde Maßnahmen allein die Armut von Kindern und ihren Familien nicht überwinden. Solange ausreichende existenzsichernde Arbeitsplätze nicht zur Verfügung stehen, wird es auch Armut geben.

1 ARMUT IN FAMILIEN UND ANGEBOTE DER KINDER- UND JUGENDHILFE.

ALLGEMEINE DATEN UND STAND DER FORSCHUNG

1.1 Wer gilt heute als arm?

1.1.1 Armut in der amtlichen Statistik

In den 1960er und 1970er Jahren galt Armut in Deutschland als weitgehend überwunden. Der soziale Wohnungsbau, die Einführung der Sozialhilfe 1961/62 und hohe wirtschaftliche Wachstumsraten ließen die Zahl der durch Kriegsfolgen Verarmten schrumpfen. Erst die Arbeitsmarktkrisen der 1970er, aber vor allem der 1980er Jahre (als zum ersten Mal von der „strukturellen“ Arbeitslosigkeit die Rede war), trübten diese Sicht. Der wirtschaftliche Zusammenbruch in der ehemaligen DDR nach der Wiedervereinigung hatte zwar einen anderen Charakter, machte aber eine neue Armutsbekämpfungspolitik unumgänglich (Markert & Otto 2008).

Nach jahrelangen Diskussionen über deren tatsächliche Existenz und angemessene Bemessungsgrundlage einigte man sich auf die Definition von Armut als „relative Armut.“ Europaweit wird relative Armut anhand der Armutsgefährdungsquote bestimmt. Die Quote gibt den Anteil der Bevölkerung an, der mit weniger als 60 % des mittleren Einkommens (Median) auskommen muss (Statistisches Bundesamt 2009). Mit der 60 %-Schwelle der Armutsgefährdung werden auch die Personen erfasst, die ein Einkommen knapp oberhalb der Armutsgrenze¹ erzielen. Aufgrund der zunehmenden Prekarität der Beschäftigung und der hohen Dynamik von Armutphasen besteht für diese Gruppe das Risiko, jederzeit unter die Armutsgrenze zu rutschen.

Je nach Datengrundlage und Jahr der Messung wird die Armutsgefährdungsquote oder Armutsrisikoquote in Deutschland mit 14 % bzw. 15 % der Bevölkerung angegeben.

2008 beteiligte sich das Statistische Bundesamt an der EU-weiten EU-SILC (European Union Statistics on Income and Living Conditions) Erhe-

bung und stellte eine Armutsgefährdungsquote für das Jahr 2007 von 15 % (rund 12,5 Mio. Menschen) fest. In diesem Jahr lag der Schwellenwert (inklusive Transferleistungen) in Deutschland für einen Ein-Personen-Haushalt bei 913 Euro im Monat (Statistisches Bundesamt 2010b).

Eine Auswertung von Mikrozensus-Daten zeigte, dass im Jahr 2008 die Armutsgefährdung bundesweit bei 14,4 % lag (Statistisches Bundesamt 2010c), und eine Auswertung der Daten des Sozioökonomischen Panels (SOEP) ergab eine Armutsrisikoquote im selben Jahr von rund 14 % der Bevölkerung in Deutschland. Das ist rund ein Drittel mehr als vor zehn Jahren. Von Armut betroffen sind demnach 11,5 Mio. Menschen (Grabka & Frick 2010).

Armut und Armutsgefährdung sind nicht gleichmäßig über alle Bevölkerungsgruppen verteilt. Während heutzutage die Altersarmut eine rückläufige Tendenz aufweist,² wächst die mit zunehmender Aufmerksamkeit beobachtete Kinderarmut. Kinder sind eine besonders schutzbedürftige Gruppe (ferner gehören sie zu den „unverschuldeten“ Armen), für die das Aufwachsen in Armut gravierende Folgen für ihre Entwicklungs- und Teilhabechancen hat. Zwischen 1996 und 2006 stieg das Risiko der Kinderarmut um 4,6 %. Drei Entwicklungen werden als vorrangig für die Begründung des Anstiegs betrachtet: Mehr Kinder in Alleinerziehendenhaushalten, mehr Familien im Arbeitslosengeld-II-Bezug und weniger Eltern, die einer Vollzeitberufstätigkeit nachgehen (Böhmer et al. 2008: 4).

Ca. 2,36 Mio. Kinder und Jugendliche in 1,4 Mio. Haushalten waren 2006 laut SOEP armutsgefährdet. Das ergibt eine Armutsrisikoquote für unter 18-Jährige von 17,3 %, ein Anstieg um 4,6 % seit 1996 (von damals 12,7 %).

¹ Sowohl die Weltgesundheitsorganisation (WHO) als auch die OECD definieren Armut als weniger als die Hälfte (50 %) des mittleren Einkommens.

² Vgl. Statistisches Bundesamt (2006: 623).

1,25 Mio. von diesen Kindern und Jugendlichen lebten in Paarhaushalten, das ergibt eine Armutsrisikoquote für diese Gruppe von 9,5 % bis 14,1 % je nach Kinderzahl (der höchste Wert gilt für Familien mit drei und mehr Kindern).

Weitere 800.000 armutsgefährdete Kinder und Jugendliche lebten in Alleinerziehendenhaushalten. Diese Zahl entspricht rund einem Drittel aller armutsgefährdeten Minderjährigen und das Armutsrisiko in solchen Haushalten beträgt 40 %.

520.000 der von Armut betroffenen Kinder hatten eine ausländische Staatsangehörigkeit, ihre Armutsrisikoquote beträgt damit 30 %, im Vergleich dazu lag ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung im Jahr 2006 bei 14,5 %.³ Hauptursache für dieses erhöhte Armutsrisiko ausländischer Kinder ist eine geringe Erwerbstätigkeit sowie geringe Verdienste der Eltern (Böhmer et al. 2008).

Diese Entwicklungen verschärfen die ungleiche Verteilung von Armutsrisiken. Statistisch gesehen gibt es drei Familienkonstellationen, die überproportional von Armut betroffen sind: Alleinerziehende, Paare mit drei oder mehr Kindern und Familien mit Migrationshintergrund. Neben der Familienform und der Migrationserfahrung besteht ein weiteres und zunehmendes Armutsrisiko in der Niedriglohnbeschäftigung. In der sozialen Wirklichkeit sind solche Kategorien nicht trennscharf, weisen jedoch auf die unterschiedlichen Bedürfnisse, Ressourcen und Bewältigungsstrategien der Familien hin.

Im Folgenden wird deshalb auf vier Gruppen näher eingegangen:

- Alleinerziehende
- Paare mit drei oder mehr Kindern
- Familien mit Migrationshintergrund
- Niedriglohnbeschäftigte

1.1.1.1 Alleinerziehende – Arbeit schützt nicht immer vor Armut

Die statistische Datengrundlage über die Situation von Alleinerziehenden ist sehr umfangreich, nicht zuletzt aufgrund der aktuellen Initiativen der Bundesregierung, die Erwerbsbeteiligung von Alleinerziehenden zu erhöhen.

Der Großteil der alleinerziehenden Mütter (60 %) finanziert ihren Lebensunterhalt überwiegend aus eigener Erwerbstätigkeit, 31 % sind auf Transferzahlungen angewiesen, ein Anstieg von 4 % gegenüber 1996 (Statistisches Bundesamt 2010). Laut Bundesagentur für Arbeit (2008)⁴ erhielten 2008 genauso viele (31 %) trotz eigener Erwerbstätigkeit auch Arbeitslosengeld II.

Der Mikrozensus 2009 unterstreicht demgegenüber das seit Langem bekannte Phänomen der Armut von Alleinerziehenden mit jüngeren Kindern. Im Erhebungsjahr hatten 54 % der alleinerziehenden Mütter mit Kindern unter drei Jahren ein monatliches Familiennettoeinkommen von unter 1.100 Euro, während nur 19 % der Gruppe der alleinerziehenden Mütter mit 15- bis 17-jährigen Kindern ein so niedriges Einkommen erzielten. Eine Erklärung liegt in der Erwerbsbeteiligungsquote, die eine entgegengesetzte Entwicklung zeigt (siehe Abbildung 1). Ist das jüngste Kind noch unter drei Jahre alt, beträgt die Erwerbsbeteiligungsquote der Mütter 23 %, ist es jedoch zwischen 15 und 17 Jahre alt, gehen 73 % der alleinerziehenden Mütter einer Erwerbstätigkeit nach (Statistisches Bundesamt 2010: 28).

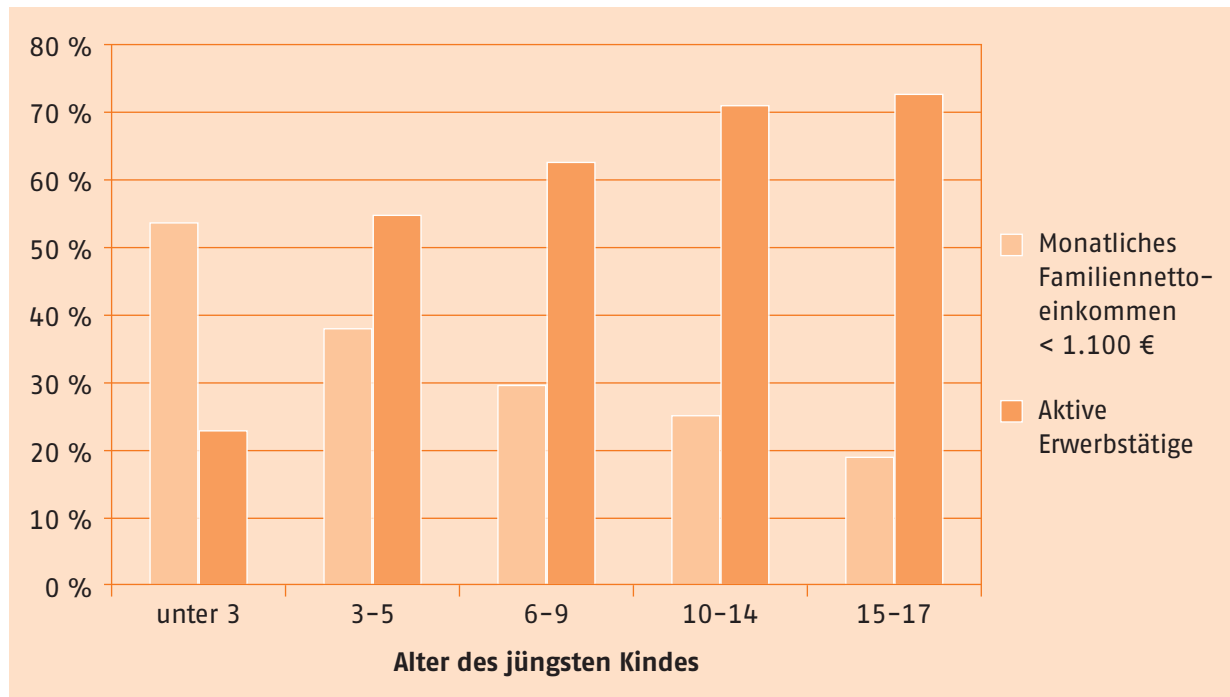
Obwohl die Erwerbsbeteiligungsquote von weiblichen Alleinerziehenden insgesamt als hoch eingeschätzt wird (60 %), ist fast jede fünfte Alleinerziehende (18 %) weder erwerbstätig noch sucht sie eine Arbeit.⁵ Hier besteht ein ausgeprägter Zusammenhang zwischen diesem Status und dem Bildungsstand der Mütter: 45 % von ihnen hat keinen oder einen Hauptschulabschluss (Statistisches Bundesamt 2010: 23).

³ Hier ist nur von Ausländer/innen die Rede und nicht von Menschen mit Migrationshintergrund, die einen größeren Anteil der Bevölkerung stellen (siehe unten).

⁴ Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.): Analytikreport der Statistik. Analyse des Arbeitsmarktes für Alleinerziehende 2008, S. 31. Zitiert nach Statistisches Bundesamt 2010: 25.

⁵ In Paarfamilien befinden sich 28 % der Mütter in dieser Kategorie.

Abbildung 1: Einkommen und Erwerbsbeteiligung alleinerziehender Mütter nach Alter des jüngsten Kindes 2009



In einer früheren Untersuchung aus dem Jahre 2002 (Müller 2003) bezog von den befragten Alleinerziehenden im ländlichen Raum knapp über die Hälfte (52 %) Leistungen nach dem damals geltenden Bundessozialhilfegesetz (BSHG).⁶ Nur 59 % erhielten vom anderen Elternteil Unterhalt für das Kind. Der Sozialhilfebezug muss allerdings hauptsächlich als ergänzende Leistung verstanden werden, denn 54 % der Alleinerziehenden waren zum Befragungszeitpunkt berufstätig und 45 % noch in Elternzeit. Gefragt nach ihrem Hauptmotiv, einer Berufstätigkeit nachzugehen, stimmten 26 % der berufstätigen Befragten der Aussage „ich möchte nicht von der Sozialhilfe abhängig sein“ zu. Weitere 16 % fühlen sich gezwungen, berufstätig zu sein und 8 % gaben die Kombination von Zwang und Unabhängigkeit von der Sozialhilfe an. Weitere Motive, wie „Spaß am Beruf“ (auch in Kombination mit Zwang und Unabhängigkeit von der Sozialhilfe) gaben 45 % der Befragten an.

Von den Berufstätigen war etwa ein Drittel (34 %) mit ihrer beruflichen Situation zufrieden. Unzufriedenheit entsteht fast zu gleichen Teilen aus zu viel oder zu wenig Arbeit. 26 % würden gerne mehr arbeiten, wenn die Kinderbetreuung es auffangen

könnte, und 25 % würden weniger arbeiten, wenn das Geld ausreichte. Für 13 % der Befragten konnte ihr Wunsch nach mehr Arbeit aufgrund fehlender Angebote nicht erfüllt werden. Demnach sind fast zwei Drittel der Alleinerziehenden mit ihrer beruflichen Situation nicht zufrieden.

Diese Zahlen zeigen, dass obwohl Arbeit der beste Schutz vor Armut ist, fast ein Drittel der Alleinerziehenden ihre Niedriglöhne mit Transferleistungen aufstocken muss, um ihre Existenz zu sichern. Folglich bestehen noch erhebliche Defizite bei den Arbeitsmarktchancen, den Kinderbetreuungsmöglichkeiten und dem Zugang zu Existenz sichernden Berufen, insbesondere für (alleinerziehende) Frauen.

Die Armutsgefährdungsquote in Alleinerziehendenhaushalten weist starke regionale Unterschiede auf. 2007 war sie in den Stadtstaaten Berlin (28,6 %) und Hamburg (29,6 %) am niedrigsten (Statistisches Bundesamt 2009). Die hohe Betreuungsquote für unter Dreijährige in Kitas oder der Tagespflege in diesen Städten⁷ lässt vermuten, dass ihre Infrastruktur eher förderlich für die Erwerbstätigkeit von Alleinerziehenden wirkt.

⁶ Die Autorin erklärt den hohen Anteil an Leistungsbezieher/innen damit, dass etwa 40 % der auswertbaren Fragebögen über die Sozialämter verteilt wurden. Obwohl die Befragung nicht repräsentativ ist, liefert sie wertvolle Einblicke in das Leben von Alleinerziehenden in einem ländlichen Gebiet.

⁷ 2009 hatte Hamburg mit 26 % die höchste Quote aller westdeutschen Länder, in Berlin betrug sie 42 % (Statistisches Bundesamt 2009b).

1.1.1.2 Kinderreiche Familien

In Deutschland gibt es über 1,53 Mio. kinderreiche Familien: 1,2 Mio. Familien mit drei Kindern, rund 240.000 mit vier Kindern und rund 85.000 mit fünf oder mehr Kindern. Obwohl Kinderreichtum ein wohlbekanntes Armutsrisiko ist, zeigen jüngere Studien, dass längst nicht alle kinderreichen Familien von Armut bedroht sind. Rupp und Eggen identifizieren drei Typen von kinderreichen Familien (2006, zusammengefasst in BMFSFJ 2007):

- kinderreiche Familien mit Migrationshintergrund (33 % der Eltern mit fünf und mehr Kindern sind nicht deutsche Staatsbürger)
- Eltern mit einem formal niedrigen Bildungsstand und schlechten Arbeitsmarktchancen (ein Viertel der Eltern, die vier oder mehr Kinder haben, verfügt über keinen beruflichen Abschluss)
- Eltern mit einem formal hohen Bildungsstand in wirtschaftlich gesicherten Verhältnissen (fast ein Viertel der Eltern mit vier oder mehr Kindern hat die Fach-/Hochschulreife)

Bei den Familien mit Migrationshintergrund kann auch nach Herkunft weiter differenziert werden. In

einer weiteren Untersuchung hatte über ein Drittel der befragten türkischen Kinder (35 %) zwei Geschwister, was nur bei 11 % der Aussiedlerfamilien und 21 % der deutschen Kinder der Fall war (Butterwegge 2010: 125).

Ob eine kinderreiche Familie in Armut oder armutsgefährdet lebt, hängt hauptsächlich von den Arbeitsmarktchancen der Eltern ab. Während Hochqualifizierte sich nicht nur drei oder mehr Kinder, sondern auch familienunterstützende Dienstleistungen leisten können, kann eine andere Familie auch bei Vollerwerbstätigkeit beider Elternteile nur ein viel niedrigeres Pro-Kopf-Einkommen erzielen.

1.1.1.3 Familien mit Migrationshintergrund

Der Begriff „Migrationshintergrund“ fasst unterschiedliche Migrationserfahrungen zusammen. Die Bevölkerung mit Migrationshintergrund besteht aus den seit 1950 nach Deutschland Zugewanderten und deren Nachkommen. Laut Mikrozensus setzt sie sich wie in Tabelle 1 zusammen.

Tabelle 1: Herkunft und Staatsangehörigkeit der Bevölkerung mit Migrationshintergrund 2009

Bevölkerung mit eigener Migrationserfahrung		
Ausländer/innen	5,6 Mio.	35 %
Deutsche	5,0 Mio.	31 %
davon Aussiedler/innen	3,3 Mio.	21 %
Zwischensumme	10,6 Mio.	66 %
Bevölkerung ohne eigene Migrationserfahrung		
hier geborene Ausländer/innen	1,6 Mio.	10 %
hier geborene Deutsche mit Migrationshintergrund	3,8 Mio.	24 %
Zwischensumme	5,4 Mio.	34 %
Insgesamt	16,0 Mio.	100 %

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010d

Der Dritte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung (BMAS 2008) gibt detaillierte Auskunft über das Armutsrisiko von Personen mit Migrationshintergrund. Insgesamt erzielte laut Mikrozensus 2005 die gesamte Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund im Durchschnitt ein niedrigeres Erwerbseinkommen als die Gesamtbevölkerung (79 %), das aber erheblich nach Herkunft variierte. Aussiedler/-innen z. B. schnitten besonders gut ab (86 % des durchschnittlichen Einkommens in der Gesamtbevölkerung, BMAS 2008: 140). Als Gründe für das niedrige Erwerbseinkommen werden angegeben: „Fehlende berufliche Qualifikationen bzw. nicht anerkannte berufliche Abschlüsse, Sprachbarrieren, Branchenabhängigkeiten sowie unterschiedliches Erwerbsverhalten.“ (ebd.). Interessanterweise sind dies dieselben Gründe, die in der deutschen Bevölkerung mit einem niedrigen Erwerbseinkommen assoziiert werden, was wiederum die Feststellung unterstreicht, dass Armut unter Menschen mit Migrationshintergrund weniger mit ihrer Migrationserfahrung und mehr mit ihren Qualifikationen und Beschäftigungschancen zu tun hat.

Die Armutsgefährdungsquote variiert nach Migrationserfahrung. Am höchsten ist sie mit 34 % für Zugewanderte der ersten Generation oder in Deutschland geborenen Ausländer/innen. Eine mittlere Position nehmen mit 25 % Eingebürgerte ein und als Deutsche geborene Kinder von Zugewanderten. Am niedrigsten ist die Quote mit 21 % für (Spät-)Aussiedler und ihre Nachkommen (BMAS 2008: 141).

Armut drückt sich aber nicht nur in einem geringen Einkommen aus, sie hat auch eine tief greifende Auswirkung auf andere Lebensbereiche. Alle Statistiken über die Situation von Personen mit Migrationshintergrund machen auf ihre vergleichsweise schlechte Wohnsituation aufmerksam. Ihnen steht im Schnitt eine kleinere Pro-Kopf-Wohnfläche zur Verfügung (30m² im Vergleich zu 45m² für die Gesamtbevölkerung). Ein Grund dafür ist die höhere Zahl der Personen im Haushalt (durchschnittlich 3,1 bei einem ausländischen Haushaltsvorstand gegenüber 2,1 als Mittelwert aller Haushalte, BMAS 2008). Neben der geringeren verfügbaren Wohnfläche entsteht eine weitere Benachteiligung durch die Qualität des Wohnorts und die vorhandenen Dienstleistungen und Erholungsmöglichkeiten. Hier schneiden

Familien mit Migrationshintergrund in den Großstädten besonders schlecht ab (Butterwegge 2010: 169).

In ihrer Zusammenfassung der Armutsrisiken unterschiedlicher Familien mit Migrationshintergrund weist Butterwegge (2010) auf eine SOEP-Auswertung hin, nach der Arbeiterfamilien mit Migrationshintergrund die größte Armutsgruppe darstellen. Mehr als die Hälfte dieser Familien mit drei und mehr Kindern leben in extremer Armut und weitere 37 % leben armutsgefährdet in der „Prekarität“ (Butterwegge 2010: 217 ff.).

Über die Gruppe der Alleinerziehenden mit Migrationshintergrund gibt es kaum repräsentative Statistiken. Butterwegge (2010) verweist auf den Mikrozensus 2005, der einen Anteil von ausländischen Kindern und Jugendlichen in Alleinerziehendenhaushalten von 16 % und einen Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Alleinerziehendenhaushalten von 8 % aufweist. Zum Armutsrisiko dieser Familien gibt es keine aktuellen gesamtdeutschen Statistiken.

1.1.1.4 Niedriglohnbeschäftigte

Für Familien gibt es trotz Transferzahlungen einen ausgeprägten Zusammenhang zwischen Erwerbsbeteiligung und Armut. „Das Armutsrisiko von Familienhaushalten ist in starkem Maße davon abhängig, ob und wie viele Bezieher von Erwerbseinkommen im Haushalt leben.“ (BMAS 2008: 101). Berechnungen mit SOEP-Daten für das Jahr 2006 ergaben ein Armutsrisiko in Familienhaushalten ohne Erwerbstätige von bis zu 72 % (je nach Alter der Kinder und Familientyp, vgl. Böhmer et al. 2008: 17). Dagegen beträgt die Armutsrisikoquote in Haushalten mit mindestens einer/m Vollzeitbeschäftigten lediglich 10 % (ebd. 18).

Dennoch erlaubt die Betrachtung der Erwerbsbeteiligung allein keine ausreichende Differenzierung von Armutsgefährdung in Familien, denn zunehmend kommen Familien trotz Vollzeittätigkeit eines Elternteils nicht über die Armutsschwelle hinaus. 2006 lebten 370.000 Kinder aus diesem Grund in Armut, 270.000 davon in Familien, die ergänzende Leistungen nach SGB II (sog. Aufstocker) erhielten (Böhmer et al. 2008: 5 und 17).⁸

⁸ Aktuelle Statistiken über die 425.000 Vollzeitbeschäftigten, die ergänzende Leistungen nach SGB II erhalten, hat die Hans Böckler Stiftung zusammengestellt: <http://www.boeckler-boxen.de/5775.htm>

Eine Studie über Niedriglohnbeschäftigung in Deutschland fand einen Zuwachs seit 1998 von fast 2,3 Mio. Menschen auf heute 6,55 Mio. in entsprechenden Branchen. Inzwischen arbeitet jeder fünfte Beschäftigte für einen Niedriglohn (Kalina & Weinkopf 2010).

Die Niedriglohnschwelle⁹ lag 2008 bei 9,50 € pro Stunde (brutto) in Westdeutschland und bei 6,87 € in Ostdeutschland. Bei Niedriglohnbeschäftigung überwiegt der Frauenanteil, 69 % der Beschäftigten mit Löhnen unterhalb dieser Schwelle sind Frauen. 72 % der Niedriglohnbeschäftigten haben eine abgeschlossene Berufsausbildung und annähernd die Hälfte der Stellen sind Vollzeitstellen (44 %). Diese Zahlen belegen, dass „Niedriglöhne also zunehmend auch die Kerngruppen des Arbeitsmarktes betreffen“ (Kalina & Weinkopf 2010: 6). Obwohl diese Zahlen nicht nach Familienstand differenziert wurden, kann aus anderen Quellen geschlossen werden, dass viele Familien aufgrund von Niedriglöhnen in Armut oder armutsgefährdet leben.

Diese Übersicht verdeutlicht, dass in der amtlichen Statistik die Familienform bzw. Migrationserfahrung als größtes Armutsrisiko dargestellt wird. Dabei wird wenig und nicht ausreichend differenziert auf die Einkommensquellen dieser Familien eingegangen. Hilfreich wären Erhebungen über die Auswirkung von z. B. ausbleibenden Unterhaltszahlungen oder Niedriglöhnen auf das Armutsgefährdungsrisiko.

1.1.2 Armut aus dynamischer und entwicklungspsychologischer Perspektive

1.1.2.1 Die Dynamik von Armut

Ergänzend zu diesen Querschnittsbetrachtungen liefern Studien über die Dynamik von Armut wichtige Erkenntnisse über die Dauer von Armutsphasen und welche Einflussfaktoren die Wahrscheinlichkeit der Übergänge in eine Armutslage oder aus einer heraus beeinflussen. Die Bremer Langzeitstudie über Sozialhilfeempfänger/innen (Leibfried, Leisering et al. 1995; Buhr 1995) war die erste, die einen dynamischen Ansatz in der deutschen Armutforschung angewandt hatte.¹⁰ Die Studie lieferte ein differenziertes Bild der Bezieher/innen von

Sozialhilfe, welches die statistischen Angaben über ihren Sozialhilfebezug um Auskünfte über die subjektive Wahrnehmung ihrer Lage und ihre Bewältigungsstrategien ergänzte. Entgegen dem damals herrschenden Bild von Armut zeigte die Studie, dass der Sozialhilfebezug häufig (für 46 % der Befragten) eine relativ kurze Episode (weniger als 1 Jahr) im Lebenslauf war. Arbeitslosigkeit wurde häufiger mit einer relativ kurzen Bezugsdauer assoziiert, während andere Pfade in die Armut (z. B. Krankheit oder familiäre Ursachen) mit einer viel längeren Bezugsdauer zusammenfielen. Andererseits unterstreicht die Studie auch die Schwierigkeiten bestimmter Bezieher/innen, überhaupt aus dem Bezug heraus zu kommen.

Ein wichtiger Beitrag der Studie liegt in der Formulierung von vier Prinzipien der Dynamik von Armut (vgl. Leibfried, Leisering et al. 1995):

- Die *Verzeitlichung von Armut*. Armut ist kein wesentliches Merkmal bestimmter Gruppen, sondern eine Phase im individuellen Lebenslauf. Die Dauer von Armutserfahrungen variiert und hängt von mehreren Faktoren ab.
- *Agency*. Obwohl sie vielleicht begrenzte Ressourcen haben, darf nicht davon ausgegangen werden, dass arme Menschen lediglich die passiven Opfer externer Ereignisse sind. Viele sind durchaus in der Lage, sich selbst zu helfen und handeln entsprechend.
- Armut ist in erheblichem Maße *sozial entgrenzt*. Nicht nur Randgruppen der Gesellschaft machen Armutserfahrungen, sondern das Risiko, in eine Armutslage abzurutschen, reicht bis weit in die Mittelschicht hinein.
- *Armut ist ein biographisches Risiko*. Aus den ersten drei Prinzipien ergibt sich die Schlussfolgerung, dass Armut durch spezifische Ereignisse im Lebenslauf ausgelöst wird (z. B. Arbeitslosigkeit, Scheidung), weite Teile der Mittelschicht dem Armutsrisiko ausgesetzt sind, und dass viele Betroffene versuchen, ihre Situation aktiv zu gestalten (siehe auch Buhr 1995).

Nach dem Abschluss der Bremer Studie wurde kein neues Panel für die Erforschung von Armutsdynamik angelegt und seitdem werden die meisten Analysen von Armutsdynamik mit SOEP-Daten durchgeführt.¹¹ So konnten Corak et al. (2005) zeigen, dass es für Alleinerziehende schwieriger ist, der Armut

⁹ Definiert als zwei Drittel des mittleren Stundenlohns (Median).

¹⁰ Die kontroverse Rezeption der 1995 veröffentlichten Studie (ihr wurde eine Verharmlosung von Armut vorgeworfen, vgl. z. B. Meier et al. 2003: 25 für weitere Einzelheiten) illustriert, wie hoch politisiert die Armutforschung und ihre Ergebnisse sind.

¹¹ Obwohl es streng genommen nicht als Panel angelegt wurde, erreichen die wiederholten Befragungen der Kinder und ihrer Familien in den AWO-ISS-Studien einen ähnlichen Charakter. Siehe hierzu Kapitel 2.

dauerhaft zu entkommen, obwohl laut Böhmer et al. (2008) die Dynamik bei Alleinerziehenden besonders hoch ist. Letztere verweisen auf „Zeitreihenanalysen, dass es im Betrachtungszeitraum von 2004 bis 2006 über 67 % der Kinder innerhalb von drei Jahren gelang, den Bereich der relativen Armut zu verlassen.“ (S. 14). Ein häufiger Ausweg aus der Armut war der Wechsel von einem Alleinerziehendenhaushalt zu einem Paarhaushalt.

1.1.2.2 Die Auswirkung von Armut auf Kinder und ihre Entwicklung

In den letzten Jahren ist die Kinderarmut zunehmend ins Zentrum der öffentlichen Armutsdebatte gerückt. Mehrere multidimensionale Studien über die Auswirkung von Armut auf Kinder haben die Grundlage geliefert. Die AWO-ISS-Studien z. B. etablierten schon vor zehn Jahren ein mehrdimensionales Armutskonzept, das nicht nur das materielle Versorgungsniveau des Haushaltes, sondern auch die Lebenslage und die Lebenssituation des Kindes umfasst. Durch den Blick auf die materielle Grundversorgung, die gesundheitliche, soziale und kulturelle Lage der Kinder kann die Vielschichtigkeit der Folgen des Aufwachsens in Armut besser erfasst werden (z. B. Holz et al. 2006). Obwohl Armut anhand des Einkommens definiert wird, beeinträchtigt sie auch, vor allem bei längerer Dauer, die Möglichkeiten für soziale und kulturelle Teilhabe in einer Gesellschaft. Die AWO-ISS-Studien belegen eine dynamische Entwicklung während des Befragungszeitraums zwischen 1999 und 2003/04. Knapp über ein Drittel (38 %) der Befragten lebte zu mindestens einem der Befragungszeitpunkte in Armut,¹² 17 % zu beiden, d.h. in Dauerarmut. Ferner gab es sowohl Aufstiege aus der Armut (6 %) als auch Abstiege in die Armut (15 %). Während die Benachteiligung der Kinder aus Familien, die aus der Armut aufgestiegen sind, zurückging, vermehrte sie sich bei den meisten Kindern in Dauerarmut.

Die zwei UNICEF-Studien zu Kinderarmut in Deutschland im internationalen Vergleich (Bertram 2006 und Bertram & Kohl 2010) verwenden eine sechs-dimensionale Definition von kindlichem

Wohlbefinden. Einerseits ist diese aus der UN-Kinderrechtskonvention abgeleitet, andererseits können die Dimensionen auch als Indikatoren für Risikofaktoren (im Sinne der Resilienzforschung) verstanden werden. Wenn Risikofaktoren minimiert werden können, so die Autoren, werden Möglichkeiten geschaffen, „damit die Kinder sich so entwickeln, dass sie als Erwachsene selbstständig und eigenverantwortlich auf der Basis eigener Entscheidungen an der gesellschaftlichen Entwicklung partizipieren können.“ (Bertram & Kohl 2010: 8). Die sechs untersuchten Dimensionen sind: Materielles Wohlbefinden, Gesundheit und Sicherheit, Bildung und Ausbildung, Beziehungen zu Familie und Gleichaltrigen, Verhaltensrisiken sowie subjektives Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen. Im Vergleich mit anderen europäischen und den nordamerikanischen Ländern belegt Deutschland im Gesamtranking einen guten Mittelplatz.

Das subjektive Wohlbefinden ist kein unproblematisches Kriterium, um das Wohlergehen von Kindern oder Erwachsenen zu messen. Während es einerseits sinnvoll und partizipativ erscheint, die Betroffenen selbst ihr Wohlbefinden einschätzen zu lassen, zeigt z. B. die World Vision 2010 Studie (Hurrelmann, Andresen et al. 2010), dass schon Kinder im Grundschulalter ihre Erwartungen und ihr Wohlbefinden an ihre aktuelle Lage und eingeschränkten Zukunftsperspektiven angepasst haben. Aus diesem Grund diskutieren die Autoren/innen das subjektive Wohlbefinden vor dem Hintergrund der sozialen Bedingungen des Aufwachsens, ein Konzept, das nicht nur die materielle Dimension, sondern auch die soziale und kulturelle Situation umfasst.

Dieser kurze Überblick zeigt, dass über die letzten zwanzig Jahre die Armutsforschung vielseitiger geworden ist. Armut wird nicht mehr nur über bestimmte Gruppen aufgrund ihrer soziodemographischen Merkmale definiert, sondern die Dynamik und das subjektive Empfinden von Armut, vor allem bei Kindern, erfahren wachsende wissenschaftliche und öffentliche Aufmerksamkeit. Auf welcher Grundlage diese Aufmerksamkeit in aktives staatliches Handeln umgesetzt wird, ist Thema des folgenden Abschnitts.

¹² In den AWO-ISS-Studien wird Armut als ein Einkommen bis 50 % des Medianeinkommens definiert. Im „prekären Wohlstand“ leben Familien mit 50 % bis 75 % des Medianeinkommens.

1.2 Familienbildung, Elternbildung und Elternarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe

Es besteht allgemeiner Konsens darüber, dass Einschränkungen der Entwicklungs-, Teilhabe- und Verwirklichungschancen von Kindern zu den besonders besorgniserregenden Auswirkungen von Armut gehören. Die Statistiken, die eine wachsende Zahl von Kindern belegen, die in Armut oder armutsgefährdet aufwachsen, fordern die ganze Gesellschaft heraus, mehr für diese Kinder zu tun. Die an der Debatte beteiligten öffentlichen und freien Träger, Verbände, Parteien und andere Interessengruppen schlagen Maßnahmen vor, die sich in drei Kategorien unterteilen lassen:

1. Eine bessere Grundsicherung für Kinder.
2. Eine bessere Förderung der Kinder durch öffentliche Einrichtungen.
3. Eine bessere Unterstützung der Eltern, ihre Erziehungsverantwortung wahrzunehmen.

Während die erste Forderung die politisch-fiskalische Ebene betrifft und hier nicht weiter verfolgt wird, zielen die zweite und dritte Kategorie auf bildungspolitische Bereiche. Dabei wird ein Dilemma deutlich: Inwieweit können und sollen die Eltern in die Förderung ihrer Kinder einbezogen werden? Oder sind sie eher ein Teil des Problems und sollen daher die Sozial- und Bildungseinrichtungen und ihren Auftrag als kompensatorisch verstehen? Wo liegt die Grenze zwischen freiwilliger Unterstützung und Zwang?¹³ In den letzten zwanzig Jahren sind gleichzeitig beide Strategien auf der gesetzlichen Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes verfolgt worden.

Im Zuge der Vereinigung der beiden Teile Deutschlands wurde 1991 das westdeutsche Jugendwohlfahrtsgesetz von 1922 (in der Fassung von 1963) durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG, die Bestimmungen bilden das Achte Buch Sozialgesetzbuch, SGB VIII) abgelöst. Das KJHG brach mit dem Verständnis der Jugendhilfe als ordnungsrechtliche Regelung, die das eingreifende Handeln in Familien hinein ermöglichte, und ersetzte es durch die Orientierung auf präventive Maßnahmen und vorbeugende Arbeit.¹⁴ Es war laut Sauter (2010) ein langer Weg dorthin, der schon 1973 begann und der durch ausführliche Aushandlungsprozesse zwischen verschiedenen Akteuren und Ideologien zu

erklären ist. Dieser Perspektivenwechsel hatte Auswirkungen auf die Familienbildung.

Im § 16 SGB VIII wird die Familienbildung als Angebot der Unterstützung zur Wahrnehmung der Erziehungsverantwortung bestimmt. Die Angebote der Familienbildung sollen auf die unterschiedlichen Lebenslagen und Erziehungssituationen der Familien eingehen. Somit erfährt die Familienbildung eine Aufwertung als zentrales familienunterstützendes, präventives Angebot der Kinder- und Jugendhilfe, was die wachsende gesellschaftliche Bedeutung einer „gelungenen“ Erziehung widerspiegelt.

§ 16 SGB VIII

Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie

(1) Müttern, Vätern, anderen Erziehungsberechtigten und jungen Menschen sollen Leistungen der allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie angeboten werden. Sie sollen dazu beitragen, daß Mütter, Väter und andere Erziehungsberechtigte ihre Erziehungsverantwortung besser wahrnehmen können. Sie sollen auch Wege aufzeigen, wie Konfliktsituationen in der Familie gewaltfrei gelöst werden können.

(2) Leistungen zur Förderung der Erziehung in der Familie sind insbesondere

1. Angebote der Familienbildung, die auf Bedürfnisse und Interessen sowie auf Erfahrungen von Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und Erziehungssituationen eingehen, die Familie zur Mitarbeit in Erziehungseinrichtungen und in Formen der Selbst- und Nachbarschaftshilfe besser befähigen sowie junge Menschen auf Ehe, Partnerschaft und das Zusammenleben mit Kindern vorbereiten,
2. Angebote der Beratung in allgemeinen Fragen der Erziehung und Entwicklung junger Menschen,
3. Angebote der Familienfreizeit und der Familienerholung, insbesondere in belastenden Familiensituationen, die bei Bedarf die erzieherische Betreuung der Kinder einschließen.

(3) Das Nähere über Inhalt und Umfang der Aufgaben regelt das Landesrecht.

¹³ Für eine Diskussion der „Paradoxien des Präventionsanspruchs im Bereich Früher Hilfen“ siehe Helming 2008.

¹⁴ Zur jüngsten Debatte über die Rolle des Jugendamtes zwischen eingreifender Kontrollinstanz bei Kindeswohlgefährdung und unterstützungs anbietendem Dienstleister siehe Schone (2008).

Was genau Familienbildung ist, was sie beinhaltet und wo sie stattfindet, bleibt auch zwanzig Jahre nach Inkrafttreten des KJHG nicht endgültig geklärt. Zum Teil ist das nicht vermeidbar, denn § 16 (3) überlässt den Ländern die Bestimmungen über den Inhalt und Umfang der Aufgaben der Familienbildung. Dadurch sind unterschiedliche Landesgesetze entstanden, die teilweise die Familienbildung als selbständigen Bereich der Kinder- und Jugendhilfe verstehen (z. B. Berlin), teilweise aber als Teil der Erwachsenenbildung (z. B. Hessen) oder auch ohne nähere Bestimmungen (z. B. Hamburg, vgl. www.familienbildung.info/extern.htm?glossar_begriffe.htm). Folglich sind in einigen Bundesländern die Sozial-, Jugend- und Familienministerien und in anderen die Kultusministerien für Familienbildung zuständig. Berechtigterweise wiesen Heitkötter und Thiessen auf ein grundlegendes Dilemma hin: „Ist Familienbildung eher Soziale Arbeit oder Erwachsenenbildung?“ (2009: 425).

In einem Versuch, die Aufgaben und Ziele von Familienbildung zu definieren, zitiert die Fachinformationsseite des AWO Bundesverbandes (www.familienbildung.info) fünfzehn verschiedene Veröffentlichungen der letzten zwanzig Jahre, in denen Akzentverschiebungen entsprechend der aktuellen Debatten sichtbar sind. Eine neuere, ausführlichere Aufgabenbeschreibung, in der sich viele Stichworte aus aktuellen Fachdebatten finden lassen, bieten Pettinger und Rollik (2008: 175):

„Familien in ihren heutigen vielfältigen Erscheinungs- und Organisationsformen sind aber auch für die späteren Lebensphasen ein wichtiger und eigenständiger Lernort für Kinder und Jugendliche, in dem sie soziale Bindung, Vertrauen und Wertschätzung erleben, sie soziales Verhalten, Verantwortungsbewusstsein und Gemeinschaftsfähigkeit erlernen sollten. Orientierung muss die Stärkung von Eigenverantwortung, von Urteilsfähigkeit und die Fähigkeit zur selbstverantworteten Lebensführung von Eltern, Kindern und Jugendlichen sein. Es soll aber für die Eltern auch ein wichtiger Ort ihrer persönlichen Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen, für ihre soziale Identität, ihre sozialen Kontakte und ihre physische und psychische Regeneration sein.

Hieraus ergeben sich für die Familienbildung folgende Aufgaben:

- Unterstützung und Befähigung von Eltern zur Entwicklungsförderung ihrer Kinder
- Durch Bildungs-, Beratungs- und Freizeitangebote Eltern zu ermöglichen, die Auseinandersetzung mit den eigenen Wertvorstellungen zu fördern, ihre erzieherischen Kompetenzen zu steigern und erzieherische Verantwortung besser wahrzunehmen sowie die Lebensqualität von Familien zu verbessern
- Gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten zu erweitern und die Gemeinschaftsfähigkeit von Eltern und Kindern zu steigern
- Verbesserung der sozialen Infrastruktur für Familien, die öffentliche Vertretung von Interessen für Familien, Eltern und Kinder insbesondere in den Kommunen, in den Betreuungs- und Bildungseinrichtungen, in den Angeboten der Jugendhilfe.“

Quelle: Pettinger und Rollik (2008: 175)

Nicht nur in den Aufgaben und Zielen, sondern auch in den Organisationsformen der Familienbildung herrscht eine große Vielfalt. Die klassische Familienbildungsstätte – in kirchlicher, freier, gemeinnütziger oder auch kommunaler Trägerschaft – ist aus den Mütterschulen der 1950er und 1960er Jahre hervorgegangen, deren Schwerpunkt auf der Vorbereitung junger Frauen auf ihre Mutterrolle lag und deren Kursangebote sich nur an (zukünftige) Mütter richtete. Die politischen Veränderungen der späten 1960er Jahre brachte die Umbenennung in Familienbildungsstätten und die Öffnung des Programms für die ganze Familie mit sich.¹⁵ Inzwischen arbeiten in diesen Einrichtungen sozialpädagogische Fachkräfte und ausgebildete Familien- oder Erwachsenenbildner/innen, allerdings sind etwa 90 % als Honorarkräfte tätig (Textor 2001).

Demgegenüber haben in den letzten Jahren weitere Anbieter von Erziehungskursen, Beratungen, Hausbesuchen, offenen und vernetzten Kontaktangeboten und vielem mehr versucht, Eltern die ihnen unter § 16 SGB VIII zustehende Unterstützung zur Verfügung zu stellen. Beteiligte Organisationen reichen von bundesweittätigen freien oder kommunalen Trägern, Landesregierungen, Kommunen, Kooperationsverbänden bis hin zu gemeinnützigen Vereinen (siehe Kapitel 3). Zielgruppe dieser Angebote und Maßnahmen sind Eltern, deren Erziehungs- und auch Alltagskompetenz gefördert werden sollen.

¹⁵ Für eine Zusammenfassung der historischen Entwicklung der Familienbildung siehe Heitkötter & Thiessen 2009; ausführlicher Schymroch 1989; Pettinger 2005; Mengel 2007 und Sgolik 2001.

Durch diese Vielfalt erfährt Pettingers im Jahre 2006 vorgenommene Unterscheidung zwischen drei Grundformen der Familienbildung eine Ergänzung durch Heitkötter und Thiessen um eine vierte (2009):

- Institutionelle Familienbildung (Familienbildungsstätten, Volkshochschulen, Kitas, Schulen, Vereine und Verbände)
- Informelle Familienbildung bzw. Familien-selbsthilfe (dient u.a. Erfahrungsaustausch und Vernetzung)
- Mediale (Print, Internet, Fernsehen) und mobile Angebote
- Aufsuchende Familienbildung (Hausbesuche, Familien aktiv aufsuchen)

Diese Entwicklungen sind unter eng gestrickten finanziellen Rahmenbedingungen erfolgt. So betrug 2005 der Anteil der Ausgaben für „Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie“ (§ 16 SGB VIII) lediglich 0,4 % der Gesamtausgaben für die Kinder- und Jugendhilfe (Statistisches Bundesamt 2009c). Darüber hinaus befindet sich die klassische Familienbildung mit ihrem kursorientierten Angebot in der paradoxen Situation, dass sie sich zwar weitgehend über Selbstzahler finanziert, jedoch gerade jene ansprechen soll, die nicht über die Mittel verfügen, Kursgebühren zahlen zu können.

Gleichzeitig mit der Aufwertung der Familienbildung durch das KJHG erfuhr auch die Elementarbildung eine neue gesetzliche Grundlage durch den Rechtsanspruch auf einen Halbtags-Kindergartenplatz für jedes Kind ab dem vollendeten dritten Lebensjahr. Der Rechtsanspruch schuf ein neues Bewusstsein für die frühkindliche Bildung, das zusammen mit neuen Erkenntnissen der Hirnforschung sowie dem „PISA-Schock“ zu zahlreichen Maßnahmen auf Bundes- und Landesebene führte. Dazu zählen die Präzisierung des Bildungsauftrages der Kindertageseinrichtungen in den Bildungsplänen der Länder und der Ausbau der Tagesbetreuung auch für unter dreijährige Kinder sowie lokale Maßnahmen, z. B. zur Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenz, vor allem im neuen Bereich der Frühen Hilfen. Für die Implementierung dieser Maßnahmen sind die öffentlichen und freien Träger der Wohlfahrt zuständig.

Außerhalb der Strukturen und Maßnahmen des KJHG sind in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren, paral-

lel zur wachsenden öffentlichen Wahrnehmung des Ausmaßes und der Auswirkung von Kinderarmut, viele Projekte und Maßnahmen zur Förderung sozial benachteiligter Kinder eingeführt oder ausgebaut worden. Auch bei diesen Maßnahmen stellt sich die Frage, ob sie sich als kompensatorisch verstehen und nur das Kind im Blick haben, oder ob sie auf die ganze Familie zielen. Einige Beispiele, die vielfältige und kreative Lösungen gefunden haben, sind das Programm *Soziale Stadt*, zum Teil auch die Mehrgenerationenhäuser sowie zahlreiche Programme und Maßnahmen in Kitas – einige mit dem Ziel des Umbaus zu einem Familienzentrum¹⁶ – und Schulen. Zielgruppe vieler dieser Maßnahmen sind Kinder, wobei häufig versucht wird, die Eltern einzubeziehen.

Ergänzend dazu gibt es weitere Maßnahmen, die auf Linderung eines Aspekts der Folgen des Aufwachsens in Armut zielen, z. B. die Initiative „Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten“, mit den Zielen, gute Praxis zu multiplizieren und Akteure zu vernetzen, um darüber die Qualität der Maßnahmen, ihre Verbreitung und die Zusammenarbeit der Beteiligten zu verbessern (www.gesundheitliche-chancengleichheit.de).

Entstanden ist eine Vielzahl an Kursen, Programmen, Projekten und Trainings, die sich mit den Begriffen „Familienbildung“, „Elternbildung“ oder „Elternarbeit“ beschreiben lassen. Angesichts der Breite der oben zitierten Aufgabenstellung der Familienbildung können alle derartigen Aktivitäten unter diesem einen Begriff subsumiert werden. Hilfreich in der Sortierung der Angebote ist die Betrachtung ihrer Intensität und Verbindlichkeit. An einem Pol stehen freiwillige Angebote mit kurzer Dauer, wie z. B. Kurse der Familienbildungsstätten oder allgemeine Beratungen. Am anderen Pol stehen die vom Jugendamt eingeleiteten Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung (HzE) oder der sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) bis hin zur Inobhutnahme der Kinder (vgl. Abbildung 2). Anzumerken ist, dass die vom Jugendamt eingeleiteten Maßnahmen nicht unter § 16 SGB VIII, sondern unter §§ 27–35 SGB VIII fallen. Insoweit haben sie eine andere gesetzliche Grundlage und Auftrag (Schutz des Kindeswohls) als die Familienbildung. Aus Sicht der Familie jedoch ist eine gleichzeitige Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung und Angeboten der Familienbildung nicht ausgeschlossen.

¹⁶ Der Begriff „Familienzentrum“ wird als Oberbegriff verwendet, um auch Eltern-Kind-Zentren oder auch Kitas, die sich nach dem Vorbild der englischen Early Excellence Centres (jetzt Sure Start Centres) weiterentwickelt haben, einzubeziehen. Obwohl diese Einrichtungen unterschiedliche Philosophien verkörpern, ist die Gemeinsamkeit, dass sie ihren Blick auf die Familie hinter dem Kind deutlich erweitert haben und versuchen, einen positiven Einfluss auf den Verlauf der Entwicklung der ganzen Familie zu erzielen. Der Sammelbegriff „Familienzentrum“ wurde wegen seiner zahlenmäßigen Überlegenheit und damit einhergehenden größeren Bekanntheit gewählt.

Abbildung 2: Angebote für Eltern. Intensität und Verbindlichkeit



Implizit einbezogen in diese Betrachtung sind zwei weitere Dimensionen, die zu einer Strukturierung der Familienbildungslandschaft beitragen: Fachkräfte und Orte. Deshalb wird im Folgenden Familienbil-

dung verstanden als Angebote und Maßnahmen von unterschiedlich qualifizierten Personen an verschiedenen Orten, mit dem Ziel, die oben genannten Aufgaben der Familienbildung bestmöglich zu erfüllen.

1.3 Zusammenfassung

Familien, die in Armut oder armutsgefährdet leben, bilden keine homogene Gruppe. Variationen bestehen in:

- ihrer *Größe*: von Alleinerziehenden mit einem Kind bis hin zu Großfamilien mit acht oder mehr Kindern,
- ihrer *Herkunft*: autochthon Deutsch, nach Deutschland eingewandert, z. B. aus der Türkei oder Ländern der ehemaligen Sowjetunion, in Deutschland von eingewanderten Eltern geboren,
- ihren *Möglichkeiten, ihrer aktuellen Armutslage zu entkommen*: Handelt es sich um eine kurze, vorübergehende Phase, die, z. B. durch die Aufnahme einer Erwerbsarbeit und besserer Kinderbetreuung, beendet werden könnte, oder führt prekäre Beschäftigung zu immer wiederkehrenden Armutsphasen, oder sind die Gründe noch vielfältiger und langanhaltender, z. B. gesundheitliche Beeinträchtigung, Verschuldung?

Zunehmend sind die Folgen familialer Armut auf die Entwicklungs- und Teilhabechancen von Kindern multidimensional untersucht worden. Neben dem materiellen Verzicht erfahren arme Kinder soziale und kulturelle Exklusion, die sie dazu veranlasst, ihre Zukunftsperspektiven nach unten anzupassen. Innerhalb des gesetzlichen Rahmens des KJHG werden diese Entwicklungen wahrgenommen und Maßnahmen entwickelt, um gegenzusteuern. Hauptadressaten sind entweder die Kinder (kompensatorischer Blick) oder die Eltern, deren Erziehungsverantwortung gestärkt werden soll.

Da die deutschen Sozial- und Bildungssysteme an den Prinzipien des Föderalismus und der Subsidiarität ausgerichtet sind, wundert es nicht, dass zur

Unterstützung der Eltern bei der Erfüllung ihrer Erziehungsverantwortung sehr viele Programme, Maßnahmen und Anbieter entstanden sind. Diese bezeichnen sich als Familienbildung, Elternbildung oder Elternarbeit. Hinzu kommt die Eltern- und Familienberatung und die Hilfen zur Erziehung (§§ 27 – 35 SGB VIII). Ein Großteil der Angebote hat nicht nur sozial benachteiligte Familien im Blick, sondern auch besser gestellte Eltern, die zunehmend Unsicherheit in ihrem Erziehungsverhalten bei hohen Perfektionsansprüchen erfahren. Wissenschaftliche Evaluationen einer langfristigen Wirksamkeit unterschiedlicher allgemein zugänglicher Programme sind selten (eine Ausnahme bildet Lösel et al. 2006), und trotz der Veröffentlichung mehrerer guter Übersichten (z. B. Tschöpe-Scheffler 2006) bleibt es für Interessierte schwierig, effektive Maßnahmen für sich (aus persönlicher Sicht) oder für eine Zielgruppe (aus professioneller Sicht) zu identifizieren.

Viele Programme der Familienbildung sind von Wissenschaftlern/innen und Experten/innen entwickelt oder aus dem Ausland übernommen worden. Zielgruppe sind entweder alle Eltern, sozial Benachteiligte oder Eltern mit Migrationshintergrund. Um zukünftig bei den stark begrenzten Ressourcen, die der Familienbildung zur Verfügung stehen, Unterstützung für Eltern in möglichst vielen Lebenslagen anbieten zu können, muss die Elternperspektive stärker berücksichtigt werden. Mit der Pluralisierung der Anbieter von Familienbildung sind neue Zugänge zu Familien, die in Armut oder armutsgefährdet leben, gefunden worden. Noch nicht ausreichend untersucht ist, wie diese Angebote bei den Eltern ankommen, ob sie hilfreich sind und ob sie ihren Bedürfnissen entsprechen oder nicht.

2 BESCHREIBUNG DER GESAMTSITUATION VON ARMEN UND/ODER BENACHTEILIGTEN FAMILIEN: KATEGORIEN DER ARMUTSERFAHRUNG

Der statistische Überblick über Familien, die in Armut oder armutsgefährdet leben, konnte einen ersten Eindruck über das Ausmaß von Armutslagen in Deutschland vermitteln. Zur Identifikation möglicher Zugänge zur Zielgruppe der Familien in Armutslagen bedarf es jedoch differenzierterer Analysen. Dabei ist es wichtig, die Gesamtsituation von Familien in den Blick zu nehmen, um passende und hilfreiche Familienbildungsangebote zu entwickeln und den geeigneten Zugang zur Zielgruppe zu finden.

Die Kombination von Erkenntnissen aus quantitativen und qualitativen Studien kann eine tiefergehende und reichhaltigere Beschreibung der Gesamtsituation liefern als die Verwendung nur eines Datentyps. Dieses Kapitel baut auf den Ergebnissen des statistischen Überblicks auf, der vier wesentliche Merkmale von armen oder armutsgefährdeten Familien (alleinerziehend, drei oder mehr Kinder, Migrationshintergrund, Niedriglohnbeschäftigung) identifiziert sowie die Dynamik von Armut und ihre Folgen für Kinder skizziert hat. Hinzugezogen werden bereits veröffentlichte qualitative Studien, die zwar andere Fragestellungen hatten, jedoch die Gesamtsituation von Familien in Armutslagen aus der Perspektive der Betroffenen präsentieren.

Daraus werden sechs neue **Kategorien der Armutserfahrung** abgeleitet. Durch diesen analytischen Schritt werden die unterschiedlichen Bedürfnisse und Wünsche von Eltern in Armutslagen herausgearbeitet und verdeutlicht, sodass in einem nächsten

Schritt die Anknüpfungspunkte für die Familienbildung identifiziert werden können, hinsichtlich möglicher Zugänge und in Bezug auf Angebotsinhalte.

Am Ende wird deutlich, dass die Adressaten der Familien- und Elternbildung, die vorher allgemein als „sozial benachteiligt“ beschrieben wurden, eine sehr heterogene Gruppe mit unterschiedlichen Kompetenzen und Ressourcen, aber auch divergierenden Lebensstilen und -zielen sind.

Ergänzend zum statistischen Material werden Befunde aus drei Untersuchungen mit verschiedenen Schwerpunkten herangezogen:

- die AWO-ISS-Studien über Kinderarmut und deren Folgen (zusammengefasst in Holz et al. 2006). Neben den Erkenntnissen über die gravierenden Auswirkungen des Aufwachsens in Armut liefern diese Studien auch Auskünfte über elterliche Bewältigungsstrategien
- die Typologie von Armutshaushalten, entwickelt von Meier, Preuße und Sunnus (2003), die umfassende Einblicke in die Selbstwahrnehmung betroffener Haushalte sowie eine breite Analyse ihrer Ressourcen und Kompetenzen erarbeitet hat
- die von Sinus Sociovision entwickelten „Sinus-Milieus“. Berücksichtigt werden die Studien „Eltern unter Druck“ (Merkle & Wippermann 2008) und die ergänzende Studie zu den „Migranten-Milieus“ (Wippermann und Flaig 2009; Merkle 2009)

2.1 Kurzdarstellung der herangezogenen Studien

2.1.1 Die AWO-ISS-Studien

Zwischen 1997 und 2005 führte das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS-Frankfurt a. M.) im Auftrag des Arbeiterwohlfahrt Bundesverbands (AWO) drei Studien über Kinderarmut durch. In der ersten Phase (1997–2000) wurde ein Panel, bestehend aus 893 Sechsjährigen, in 60 Kindertageseinrichtungen der AWO zusammengestellt. Gezielt wurden überproportional viele Kitas aus sozial be-

lasteten Stadtteilen rekrutiert, da vermutet wurde, hier besonders viele Kinder mit Armutserfahrung zu finden. In den weiteren Forschungsphasen wurden Kinder aus diesem Panel und ihre Eltern erneut befragt, sodass Deutschlands umfassendste und bedeutendste Längsschnittuntersuchung der Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit entstanden ist. Aktuell werden die 1993 geborenen Jugendlichen und ihre Eltern beim Übergang von der Schule in eine Ausbildung ein weiteres Mal befragt.

Die AWO-ISS-Studien etablierten ein mehrdimensionales Armutskonzept, das nicht nur das materielle Versorgungsniveau des Haushaltes, sondern auch die Lebenslage und Lebenssituation des Kindes umfasst. Demnach kann das Aufwachsen in Armut zu Beeinträchtigungen oder Benachteiligungen in der materiellen Grundversorgung sowie der gesundheitlichen, sozialen und kulturellen Lage der Kinder führen. Damit kann die Vielschichtigkeit der Folgen des Aufwachsens in Armut besser erfasst werden.

Anhand eines Indikatorensystems wurde die Position jedes Kindes in den vier Lebenslagenbereichen (materielle, gesundheitliche, soziale und kulturelle Grundversorgung) ermittelt, und das Kind wurde einem von drei kindbezogenen Versorgungsniveaus (Lebenslagentypen) zugeordnet:

1. Aufwachsen in Wohlergehen
2. Aufwachsen in Benachteiligung
3. Aufwachsen in multipler Deprivation

Die Indikatoren stehen stellvertretend für die Ressourcen, die das Kindeswohl und seine positive Entwicklung fördern, und sind damit quasi eine Wunschliste für eine gute Erziehung. Sie sind aus der aktuellen Forschung zur Gehirnentwicklung und Resilienz abgeleitet und stellen eine Operationalisierung dieser Befunde dar. Anhand der Indikatoren wird die Lebenslage der Kinder berechnet. „Wohlergehen“ bedeutet, dass das Kind in keinem der vier Bereiche (materielle, gesundheitliche, soziale und kulturelle Lage) zu den untersten 20 % gehört, „Benachteiligung“ bedeutet, dass das Kind in einem oder zwei Bereichen zu den untersten 20 % gehört, und „multiple Deprivation“ bedeutet, dass das Kind in drei oder allen vier Bereichen zu den untersten 20 % gehört.

Die Zuordnung zu einem Lebenslagentyp erfolgt unabhängig vom Familieneinkommen und trennt damit die Erfahrungen und Entwicklung von Kindern vom verfügbaren Geld. Es bleibt unbestritten, dass das Aufwachsen in Armut viele Einschränkungen mit sich bringt, aber mit diesen Analysen können auch die Faktoren untersucht werden, die mit einem Aufwachsen in Wohlergehen trotz Armut oder einem Aufwachsen in multipler Deprivation trotz Wohlstand assoziiert werden.

Bereits in der ersten Studie zeigte sich eine große Überlappung zwischen Einkommensarmut und multipler Deprivation, die in den späteren Befragungen bestätigt wurde und zu dem Schluss führte: „Arme Kinder sind in allen Lebenslagen signifikant auffälliger als nicht-arme Kinder“ (Holz et al.

2006: 65), wobei die Situation der Kinder, die während der ganzen Beobachtungsfenster in Armut lebten, die schlechteste Entwicklung aufwies. Am Ende der Grundschulzeit bestehen die größten Defizite in der materiellen Grundversorgung, hier sind über die Hälfte der armen Kinder (52 %) unterversorgt. In anderen Bereichen reichte die Unterversorgungsquote von 26 % bei Gesundheit bis 38 % bei Kultur.

Die relativ niedrige gesundheitliche Unterversorgungslage sollte allerdings nicht überbewertet werden, da die befragten Kinder erst 10 Jahre alt waren und viele gesundheitliche Beeinträchtigungen (z. B. Suchtverhalten oder Essstörungen) sich erst in späteren Jahren zeigen.

Dennoch darf man nicht aus den Augen verlieren, dass trotz widriger Umstände immerhin 15 % der armen Kinder dem Lebenslagentyp „Wohlergehen“ zugeordnet werden konnten. Bei den armen Kindern mit Migrationshintergrund traf dies auf 11 % zu. Das bedeutet, dass – trotz eines niedrigen Einkommens – ein ausreichendes Versorgungsniveau in allen vier zentralen Lebenslagendimensionen erreicht werden kann, und weist auf die unterschiedlichen Bewältigungsmuster und Ressourcen in armen Familien hin.

2.1.2 Typologie von Armutshaushalten

Zwischen Juni 2000 und Dezember 2001 wurden im Rahmen des Projektes „Haushaltsführung im Versorgungsverbund der Daseinsvorsorge – Stärkung von Haushaltsführungskompetenzen durch Aufzeigen von Handlungsalternativen“ umfangreiche Daten über die Einkommenssituation, die Haushaltsführungs- und Alltagskompetenzen von 22 sozial und wirtschaftlich benachteiligten Haushalten durch qualitative Interviews und die Analyse von Dokumenten erhoben und ausgewertet (Meier et al. 2003). Mit dem Ansatz der ganzheitlichen Betrachtung von Haushalten konnten tiefe Einblicke in die Alltagspraktiken und Lebensweisen der befragten Haushalte gewonnen werden, z. B. wie die Betroffenen ihre Situation sehen, unter welchen Belastungen sie stehen, welche Unterstützung sie sich vorstellen können oder suchen sowie ihre Unwissenheit hinsichtlich ihrer Möglichkeiten. Angesichts der vorhandenen Ressourcen wurden Bereiche identifiziert, in denen die Haushaltsführungs- und Alltagskompetenzen gestärkt werden können. Auch wurden weitere Möglichkeiten zur Verbesserung der Einkommenssituation aufgezeigt.

Von den 22 Haushalten wurden 14 von Alleinerziehenden geführt, darunter zwei Väter. Alle befanden sich entweder in der Stadt Gießen oder in den umliegenden Dörfern. In nur einem Haushalt lebten keine Kinder, in zwei weiteren hat das Jugendamt einige der Kinder zeitweise in Obhut genommen.

Ein Großteil der Haushalte befand sich in prekären finanziellen Lagen. In fast allen fehlte ein langfristiges, regelmäßiges, existenzsicherndes Einkommen. Einige bezogen während des Beobachtungszeitraums Sozialhilfe, häufig ergänzend zum Erwerbseinkommen oder in Form von Beihilfen. Für andere Haushalte lag das Einkommen nur knapp über der Grenze für Sozialhilfe. Erwerbsformen waren häufig Teilzeitbeschäftigungen (bei den Frauen öfter in schlecht bezahlten „Frauenberufen“) oder zeitlich befristete Arbeitsverträge, sodass der Anspruch auf Leistungen nach dem damaligen Bundessozialhilfegesetz (BSHG) immer neu berechnet werden musste. Eine weitere Einkommensquelle waren Witwen-, Erwerbsunfähigkeits- oder Unfallrenten. Diese spiegeln die Schicksalsschläge wider, die zur prekären Lage des Haushalts geführt hatten. Letztlich standen einige Haushalte durch Überschuldung zusätzlich unter finanziellem Druck.

Anhand von 12 Merkmalen (z. B. Einkommen, Wohnungsgröße, Gesundheit, Netzwerke, Alltagskompetenzen) konnten alle Haushalte eindeutig einem von vier Typen zugeordnet werden:

- **Die verwalteten Armen** leben seit Jahren in einer prekären Lebenslage und haben einen engen Kontakt zu Behörden und Institutionen, ohne die sie ihren Alltag kaum noch bewältigen können.
- **Die erschöpften Einzelkämpfer/innen** sind Alleinerziehende oder Familien, die trotz Erwerbsarbeit in Armut leben. Diese Haushalte stehen unter der dauernden Belastung, ihren Alltag mit unzureichenden materiellen Mitteln meistern zu müssen.
- **Die ambivalenten Jongleure/innen** geraten durch risikobehaftetes Handeln immer wieder in Notlagen.
- **Die vernetzten Aktiven** sind selbstbewusste, aktive Menschen, die in soziale Netzwerke eingebunden sind und wissen, wo und wie sie für ihre Lebenssituation Hilfe und Unterstützung finden können.

2.1.3 Die Sinus-Milieus

Ursprünglich für das Feld des internationalen Marketings von der Sinus Sociovision GmbH konzipiert, liefern die Sinus-Milieus mit ihrer Kombination von

sozioökonomischen und Einstellungsdaten tiefere Einblicke in verschiedene gesellschaftliche Gruppen, als die klassische Soziostrukturanalyse dies vermag. Jedes Jahr werden ca. 100.000 repräsentative Interviews durchgeführt, um aktuelle Entwicklungen in der sozialen Lage und Grundorientierung der deutschsprachigen Wohnbevölkerung ab 14 Jahren zu erfahren. Im Jahr 2007 wurde der Eltern-Survey durchgeführt, um z. B. unterschiedliche Erziehungsstile und -ziele zu identifizieren (Merkle & Wippermann 2008). Im Jahr darauf wurde die Erhebung ausgeweitet, um ein differenziertes Bild der Lebenslagen und Lebenswelten der in Deutschland lebenden Menschen mit Migrationshintergrund zu zeichnen (vgl. Wippermann und Flaig 2009; Merkle 2009; Merkle und Wippermann 2008).

Die zehn daraus hervorgegangenen Milieus der Gesamtbevölkerung sowie die acht so genannten Migranten-Milieus bilden das gesamte gesellschaftliche Spektrum von Reichtum bis Armut ab. Vor allem die Milieus am unteren Ende der sozioökonomischen Skala sind hier von Interesse, und es wird, ähnlich wie bei den vier Typen von Armutshaushalten, auch in den Sinus-Milieus schnell deutlich, dass es große Unterschiede zwischen den Menschen gibt, die über sehr begrenzte finanzielle Ressourcen verfügen. Zwei Milieus des Eltern-Surveys sind in dieser Hinsicht relevant: die Milieus der Konsum-Materialisten und der Hedonisten. Zudem interessieren die vier Migranten-Milieus, die den Kategorien „Traditionsverwurzelt“ und „Prekär“ zugeordnet werden.

2.1.3.1 Eltern des Milieus „Konsum-Materialisten“

Die soziale Lage dieser Eltern reicht von der Unterschicht bis zur unteren Mittelschicht. Individualisierung, Selbstverwirklichung und Genuss sind ihnen wichtig. Von den Eltern mit Kindern unter 18 Jahren im Haushalt werden 11,6 % diesem Milieu zugeordnet. Langzeitarbeitslose und ALG II-Bezieher/innen sowie Alleinerziehende und Patchwork-Familien sind hier überrepräsentiert. In den Paarfamilien wird häufig eine traditionelle geschlechtsspezifische Rollenverteilung mit dem Vater als Familienernährer und der Mutter als Hausfrau und Haupterzieherin der Kinder gelebt, mit dem Selbstverständnis, angepasste und „normale Durchschnittsbürger“ zu sein (Merkle und Wippermann 2008: 161). Kennzeichnend für das Milieu ist der hohe Versorgungsgrad mit vor allem elektronischen Unterhaltungsmedien (TV, Spielkonsolen, Computer, Handys) trotz begrenzter finanzieller Mittel. Sie haben den Anspruch, keine äußerlichen Zeichen von Armut zu zeigen.

2.1.3.2 Eltern des Milieus „Hedonisten“

Ähnlich wie die Konsum-Materialisten werden hedonistische Eltern der unteren Mittelschicht und der Unterschicht zugeordnet, unterscheiden sich jedoch in ihrer Grundorientierung. Ihre „Neuorientierung“ wird in allen Sinus-Milieu-Studien mit den Begriffen „Experimentierfreudigkeit“, „Leben in Paradoxien“ und „Multi-Optionalität“ beschrieben. Das Milieu der Hedonisten hat insgesamt ein relativ niedriges Durchschnittsalter, die Hälfte von ihnen ist unter 38 Jahre alt, ein Drittel ist unter 30 Jahre. Von allen Eltern werden 10,2 % dem Milieu Hedonisten zugeordnet und etwa 9 % sind alleinerziehend.

Kennzeichnend für das Milieu ist das „Leben im Hier und Jetzt“ kombiniert mit dem Wunsch, aus alltäglichen Zwängen auszubrechen. In diesem Sinne unterscheiden sie sich stark von den Konsum-Materialisten mit ihrem Streben nach Anpassung. Hedonisten können demonstrativ unangepasst sein, mit Piercings, Tattoos, als Mitglied in Motorradclubs oder als Anhänger von Hardcore-Musik etc., pflegen aber auch einen „Jugendlichkeits- und Bodykult“, dessen Normen mit zunehmendem Alter immer schwieriger zu erreichen sind (Merkle & Wippermann 2008: 204).

2.1.3.3 Migranten-Milieus

Die Daten für die Sinus-Migranten-Milieus wurden im Sommer 2008 in zweistündigen persönlichen Interviews mit einer repräsentativen Stichprobe von 2072 Menschen mit Migrationshintergrund erhoben. Genauso wie für die deutsche Gesamtbevölkerung werden die acht Migranten-Milieus entlang der Achsen „soziale Lage“ und „Grundorientierung“ verortet. Während sich die Milieus der Gesamtbevölkerung relativ gleichmäßig über die drei sozialen Lagen („hoch“, „mittel“ und „niedrig“) verteilen, ist die Verteilung der Migranten-Milieus nicht gleichmäßig, sondern zeigt eine höhere Konzentration in der unteren sozialen Lage. So gehören etwa 60 % der Gruppe der Migranten/innen aus der Türkei zu den vier Migranten-Mi-

lieus, die hier vorgestellt werden (Flaig & Wippermann 2009). Das korrespondiert mit den statistischen Befunden über das oft niedrigere Verdienstniveau vieler Migranten/innen¹⁷ und das höhere Armutsrisiko von Familien mit Migrationshintergrund.

Das Ergebnis zeigt eine große Vielfalt der Lebenswelten und -stile, Einstellungen und Wünsche, die sich nicht durch ethnische Herkunft alleine erklären lässt. Mit einer Ausnahme ist es nicht möglich, einen Zusammenhang zwischen Zugehörigkeit zu einem Migranten-Milieu und dem Herkunftsland herzustellen. Diese Ausnahme ist das religiös-verwurzelte Milieu, in dem Muslime die größte Religionsgruppe bilden (54 %), und überproportional viele stammen aus der Türkei (47 %). Dennoch gehören fast die Hälfte des Milieus diversen anderen – auch christlichen – Religionen an (Wippermann und Flaig 2009).¹⁸ Die zwei größten Gruppen von Menschen mit Migrationshintergrund (aus der Türkei und Ländern der ehemaligen Sowjetunion¹⁹) sind über alle Milieus verteilt und haben mehr Gemeinsamkeiten – bezüglich des Lebensstils und ihrer Wertvorstellungen – mit den anderen Mitgliedern ihres Milieus als mit Menschen derselben Herkunft, die anderen Milieus angehören.

Vier der Migranten-Milieus werden im Folgenden kurz vorgestellt. Diese vier liegen alle in der unteren sozialen Lage und sind daher einem höheren Armutsrisiko ausgesetzt. Die ersten zwei Milieus werden von den Autoren/innen zu den „traditionsverwurzelten Migranten-Milieus“ und die letzten zwei zu den „prekären Migranten-Milieus“ zusammengefasst.

Das religiös-verwurzelte Milieu umfasst 7 % der Migranten/innen. Bescheinigt wird ihnen, dass sie noch nicht in Deutschland angekommen sind. Es wird an den Traditionen der Herkunftsregion, insbesondere den religiösen, festgehalten. In diesem Milieu herrscht ein „patriarchalisches Weltbild, überkommene Familienwerte und Zwangsnormen“ (Merkle 2009: 10) sowie eine strenge Moral und kaum Integrationsbereitschaft.

¹⁷ Verursacht durch niedrige Qualifikationen oder eine Beschäftigung unterhalb des Qualifikationsniveaus aufgrund der fehlenden Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse.

¹⁸ Für einen Überblick über die verschiedenen religiösen Gemeinden und ihre Mitgliederzahl siehe http://www.remid.de/remid_info_zahlen.htm.

¹⁹ Diese beiden Gruppen stellen jeweils etwa 20 % der Menschen mit Migrationshintergrund. Laut Mikrozensus 2009 stammen gut 3,0 Mio. Menschen mit Migrationshintergrund aus der Türkei und 2,9 Mio. aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion. Weitere bedeutende Herkunftsländer, aus denen jeweils etwa 10 % der Menschen mit Migrationshintergrund stammen, sind die Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawiens (1,5 Mio.) und Polen (knapp 1,5 Mio.) (Statistisches Bundesamt 2010d).

Das traditionelle Gastarbeitermilieu, das 16 % der Migranten/innen umfasst, ist mehr als doppelt so groß wie das religiös-verwurzelte Milieu. Das Familieneinkommen wird hauptsächlich vom ausgeübten Beruf des üblicherweise alleinverdienenden Familienvaters bestimmt, der je nach Ausbildung von einfachen oder ungelerten Tätigkeiten bis zum gut qualifizierten Facharbeiterniveau reicht. Die sozio-ökonomische Lage ist nicht das verbindende Element dieses Milieus, sondern ihr sparsamer und bescheidener Lebensstil und ihr Zusammenhalt als Großfamilie.

Zu den von den Autoren/innen als „prekäre Migranten-Milieus“ bezeichneten gehört erstens **das entwurzelte Milieu**, dem 9 % der Migranten/innen zugeordnet werden. Mitglieder dieses Milieus sind weder richtig in Deutschland angekommen noch sind sie so stark mit den Traditionen ihrer Heimat verbunden wie das religiös-verwurzelte Milieu. Ihnen wird eine gewisse Orientierungslosigkeit unterstellt.

Das zweite als prekär bezeichnete Migranten-Milieu ist **das hedonistisch-subkulturelle Milieu**. Dieses Milieu ist überwiegend jung und wohnt größtenteils noch bei den Eltern. Andere wiederum hatten teilweise heftige Auseinandersetzungen mit dem autoritären Erziehungsstil ihrer Väter. Das führt zu einer kritischen Reflexion der Herkunftskultur, aber auch der Mehrheitsgesellschaft. Erfahrungen von Diskriminierung und Ausgrenzung führen dann auch zu einer Verweigerung „der Erwartungen der Mehrheitsgesellschaft“ (Wippermann und Flaig 2009: 7).

Für die zwei prekären Migranten-Milieus ist „eine Selbststilisierung als benachteiligt und chancenlos typisch [...] sie unterscheidet sich strukturell aber nicht von analogen Sichtweisen in den einheimischen Milieus der modernen Unterschicht ohne Migrationshintergrund.“ (Wippermann und Flaig 2009: 10) und weiter: „... erfolgreiche Etablierung in der Aufnahmegesellschaft ist wesentlich bildungsbedingt.“

2.2 Kategorien der Armutserfahrungen

Die Kurzdarstellung der drei Studien hat gezeigt, dass es keinen Standardtyp von Familie gibt, die in Armut oder armutsgefährdet lebt. Vielmehr unterscheiden sich Familien nicht nur nach Merkmalen wie Familienform und Herkunftsland, sondern auch durch unterschiedliche Lebensentwürfe, Rollenverteilungen und Ressourcen, die sich in ihrem Erziehungsverhalten widerspiegeln. Ferner unterscheiden sich Eltern in ihrem Bewältigungsverhalten. Während lang andauernde, generationsübergreifende Armut ohne Erwerbstätigkeit Resignation erzeugen kann, sind andere Eltern, vor allem jene, die noch in den Arbeitsmarkt eingebunden sind, trotz weiterer Belastungen wie Zeitmangel öfter optimistisch.

Dementsprechend variiert der Unterstützungsbedarf von armen oder armutsgefährdeten Familien, um ihre Erziehungsverantwortung wahrnehmen zu können. Unter Berücksichtigung der Verschiedenheit ihrer Lebenslagen werden im Folgenden Kategorien von Armutserfahrung erarbeitet, in denen sowohl die besonderen erzieherischen Herausforderungen aus Sicht der Eltern als auch ihre eigenen Ressourcen hervorgehoben werden. Ziel ist es, ein differenziertes Bild der Erziehungskompetenzen und Unterstützungswünsche zu zeichnen und dabei Anknüpfungspunkte für die Familienbildung im Sinne von § 16 SBG VIII zu identifizieren.

Aus Sicht der Familienbildung ist es wichtig, die Auswirkung von Armut und Benachteiligung auf die Zielgruppe zu verstehen. Wie schon erwähnt, kommen neben der Einkommensarmut andere Unterversorgungslagen hinzu, z. B. in den Bereichen Arbeit, Bildung und Gesundheit. Wichtig aber für ein besseres Verständnis der Familien ist mehr über ihre subjektive Wahrnehmung von Armut und deren Folgen zu erfahren. Unsere Kategorien von Armutserfahrung sind ein erster Versuch, zwischen diesen Familien zu differenzieren, um Unterstützungsangebote zielgenauer zu konzipieren und zu erbringen.

2.2.1 Kategorie 1: Gestörte Selbstwirksamkeit

Sowohl die Haushalte des Typus „verwaltete Arme“ als auch die Kinder, die dauerhaft in der Lebenslage „multiple Deprivation“ aufwachsen, stehen exemplarisch für Familien, in denen die Auswirkung von dauerhafter Armut ihre gravierendsten Folgen zeigt.

Es ist die Summe der Unterversorgungslagen, die demoralisierende Effekte hervorbringt und die Betroffenen in einen Zustand der Starre und der Läh-

mung versetzt, in dem sie keine Möglichkeit mehr sehen, für sich etwas zu verändern. Diese multiplen Unterversorgungslagen resultieren in dem Gefühl von Nutz- und Wertlosigkeit, der mangelnden Wertschätzung, der starken Anklammerung an Beziehungen, einem geistigen Befinden, das von hartnäckigem Negativismus und einem verarmten inneren Dialog geprägt ist (vgl. Nitsch 2006). Bei älteren Arbeitslosen und Alleinerziehenden mit geringen Qualifikationen wurde festgestellt, dass sie keine Hoffnung mehr auf eine bessere Zukunft haben (oder nie hatten), sie befinden sich oftmals in einem Zustand erlernter Hilflosigkeit, in dem sie ihre Probleme als persönlich, generell und permanent empfinden (vgl. Seligman 1979).

Meier et al. (2003) beschreiben die Auswirkungen dauerhafter Armut als Resignation und Hilflosigkeit, Adaption und Rückzug. „Vererbte“ Armut entsteht dann, wenn die Kinder keine andere Perspektive für ihr eigenes Leben sehen als die Abhängigkeit von Transferzahlungen, die sie bei ihren Eltern sehen. Wie die Autoren/innen der World Vision Studie es ausdrücken (2010: 38): „Wenn Eltern selbst den Anschluss an die Muster der Leistungsgesellschaft verloren haben, fällt es ihnen schwer, diese ihren Kindern zu vermitteln.“

Die „verwalteten Armen“ leben seit Jahren in einer prekären Lebenslage und haben einen engen Kontakt zu Behörden und Institutionen, ohne die sie ihren Alltag kaum noch bewältigen können. „Ein beträchtlicher Teil der Verantwortung für das Wohl der Kinder wird [an Einrichtungen der Jugendhilfe] abgegeben.“ (Meier et al. 2003: 207). Es sind hauptsächlich die Mütter in diesen Familien, die alleine für den Umgang mit Ämtern und Behörden sowie für den Haushalt und die Kindererziehung verantwortlich sind. Wenn sie keinen Ausweg aus der Situation sehen, entstehen psychische Belastungen und Überforderung. Die Selbstwirksamkeit – das Gefühl, durch ihr Handeln etwas bewirken oder ändern zu können – geht verloren und wird durch eine Haltung dem eigenen Leben und dem der Kinder gegenüber ersetzt, die „teilweise von einer fast depressiv anmutenden Gleichgültigkeit geprägt [ist].“ (Meier et al. 2003: 207)

Obwohl viele Alleinerziehende ihre Situation ohne staatliche Unterstützung meistern, gibt es andere, die gravierende Probleme haben und sich hilflos an den Staat wenden. Im Jahr 2008 erreichten fast die Hälfte (46 %) der über Jugendämter organisierten erzieherischen Hilfen alleinerziehende Familien, obwohl diese Famili-

enform nur 19 % aller Familien darstellt (Statistisches Bundesamt 2010). Anders ausgedrückt, nahmen 10 % der alleinerziehenden Familien erzieherische Hilfen in Anspruch, aber nur 2 % der Familien mit zusammenlebenden Eltern. Fast Dreiviertel der Alleinerziehenden (73 %), die eine Hilfe in Anspruch nahmen (ohne Erziehungsberatung), erhielten auch Transferzahlungen wie ALG II, Sozialhilfe oder eine Erwerbsminderungsrente, d.h. sie leben höchst wahrscheinlich in Armut oder nur knapp oberhalb der Armutschwelle.

Mit jeweils rund 30.000 Fällen pro Jahr waren die am häufigsten von Alleinerziehenden in Anspruch genommenen Hilfeformen Heimerziehung, Vollzeitpflege und Sozialpädagogische Familienhilfen (Statistisches Bundesamt 2010: 33). Von den Alleinerziehenden mit mindestens einem Kind in einer Pflegefamilie (Vollzeitpflege) erhielten 80 % Transferleistungen und von den Alleinerziehenden in der sozialpädagogischen Familienhilfe bezogen 78 % Transferleistungen.

Obwohl die Absolutzahl dieser Fälle klein ist, beschreiben sie extreme Situationen, in denen arme Mütter weitreichender Unterstützung durch das Jugendamt bedürfen. Offen bleibt, ob diese Alleinerziehenden zu den „verwalteten Armen“ gezählt werden können, oder ob es die besondere Herausforderung ist, als einzelner Elternteil die Gesamtverantwortung für die Erziehung zu tragen, die sie dazu bewegt, Hilfe zu suchen.

2.2.1.1 Erziehungsstile und -ziele

Ist die Selbstwirksamkeit von Eltern so weit gestört, dass sie nicht daran glauben, dass ihr Handeln etwas bewirken könnte, kann keine bewusste Erziehung mehr stattfinden. Bestimmte Gefahren- oder Konfliktsituationen verlangen eine Reaktion der Eltern, diese sind jedoch nicht in der Lage, eine reflektierte und konsequente Reaktion zu entwickeln oder umzusetzen. „Erziehung findet gar nicht statt“, das Familienleben ist eine „gemeinsame Lebensbewältigungsstrategie, in der Kindererziehung nebensächlich ist“ und in der „die Kinder ... nebenbei groß“ werden (Meier et al. 2003: 92–93). Schlimmstenfalls können die Eltern den Kindern gar nichts vermitteln: „Als Eltern sind die Erwachsenen weder mental noch alltagspraktisch in der Lage, ihren Kindern Daseinskompetenzen wie Bindungs- und Konfliktfähigkeit, Durchhaltevermögen, emotionale Stabilität oder haushälterische Grundkompetenzen zu vermitteln.“ (Meier et al. 2003: 331)

Die World Vision Studie (2010) zeigt den typischen Teufelskreis, in dem in einigen Familien mit Armutserfahrung der Grundstein für gestörte Selbstwirksamkeit in der nächsten Generation gelegt wird. Unter den Faktoren, die für den Ausbau der Selbstwirksamkeit von Kindern bedeutend sind, hatten die Wertschätzung der Meinung der Kinder und elterliche Zuwendung die größte (bzw. zweitgrößte) Erklärungskraft. Etwa die Hälfte der Kinder mit Armutserfahrung berichtete, dass ihre Meinung im Alltag nur gering wertgeschätzt wird – nicht nur von den Eltern, sondern auch in der Schule und im Freundeskreis. Darüber hinaus hat die erste World Vision Studie (2007) eine relativ kleine Gruppe von Kindern (13 % insgesamt) identifiziert, die mangelnde Zuwendung beider Eltern (bzw. ihres alleinerziehenden Eltern-

und verdrängen oder sich verbal bzw. körperlich wehren gegen die Vielzahl von täglichen Widrigkeiten.“

Arme Kinder des Lebenslagentyps „multiple Deprivation“ zeigen ein Bewältigungsverhalten, das sich deutlich von Kindern der anderen Lebenslagentypen unterscheidet. In Streitsituationen geben sie an, sich häufiger zu wehren oder Ärger zu machen, oder sie äußern sich pessimistischer. Ähnlich waren ihre Antworten auf die Frage nach ihrem Verhalten, wenn sie traurig sind. Deutlich seltener lassen sie sich von jemandem trösten und werden öfter wütend. Sie fühlen sich überfordert, neigen schon zu Resignation und sind nicht in der Lage, soziale Ressourcen (wie Freunde, Verwandte, Bekannte und

Tabelle 2: Erziehung in den Lebenslagentypen der AWO-ISS-Studien aus Kindersicht*

„Wie wirst du belohnt?“	Lebenslagentyp		
	Wohlergehen	Benachteiligung	multiple Deprivation
ich werde gelobt	71 %	52 %	40 %
ich werde in den Arm genommen	48 %	40 %	21 %
ich bekomme Geld	23 %	38 %	47 %
ich bekomme Süßigkeiten	10 %	16 %	25 %

* Quelle: Holz et al. (2006: 103)

teils) angeben. Die Kinder von arbeitslosen und unregelmäßig geringfügig beschäftigten Eltern sind in dieser Gruppe zahlreicher (30 %) als Kinder, deren Eltern beide Vollzeit arbeiten (17 %).

Die AWO-ISS-Studien identifizierten Unterschiede in den Erziehungsstilen der drei Lebenslagentypen, die in Tabelle 2 wiedergegeben werden. Deutlich sichtbar sind unterschiedliche Erziehungsstile, die eine Auswirkung auf das kindliche Bewältigungsverhalten haben. Holz et al. (2006: 106) fassen ihre Befunde über die Kinder des Lebenslagentyps „multiple Deprivation“ so zusammen:

„[Sie] erleben wenig förderliches und unterstützendes elterliches Erziehungsverhalten, sind materiell wie immateriell Einschränkungen ausgesetzt, haben entweder sehr enge oder fast ungesteuerte Entscheidungsspielräume zu gestalten und sind in ihrem Bewältigungsverhalten durch zwei Handlungsmuster geprägt: entweder negieren

außerschulische Aktivitäten) zur emotionalen Entlastung einzusetzen. Die Abschottungstendenzen der Zehnjährigen (vor allem Jungen) interpretieren die Autoren/innen so: „Die betroffenen Gruppen sind auf dem besten Weg, stereotype Reaktionsmuster zu verfestigen, die zu wenig Erfolgen, geringen Perspektiven und vermutlich sozialen Niederlagen bis hin zu einem sozial nur wenig tolerierten Leben führen werden.“ (Holz et al. 2006: 99).

2.2.1.2 Belastungen und Ressourcen

Wenn Familien in Armut oder armutsgefährdet leben, möglicherweise seit langer Zeit, und „sich und ihre Kinder aufgegeben haben“ (siehe Interview Braun), werden ihre Ressourcen unsichtbar. Ist ihre Selbstwirksamkeit erst einmal gestört, so gestaltet sich die Suche nach diesen verborgenen Ressourcen als besonders schwer, weil diese Menschen das Gefühl haben, dass sie nichts können

und dass es sich sowieso nicht lohnt, etwas zu versuchen. In solchen Familien können die offensichtlichen Defizite ihre potenziellen Ressourcen leicht ausblenden.

Bei Eltern dieser Kategorie ist eine mögliche vorhandene Ressource die grundsätzliche Bereitschaft, Hilfe und Unterstützung anzufordern. Es gibt einen sozialpädagogischen Zugang zu diesen Familien und Hilfsangebote werden angenommen (die nicht immer unproblematisch oder passgenau sind). Unter der Voraussetzung, dass teilweise grundlegende Alltagskompetenzen (z. B. geregelter Tagesablauf, Haushaltsführung, Umgang mit Geld) kaum vorhanden sind, kann nicht mit schnellen Ergebnissen gerechnet werden.

Wenn diese Familien institutionelle Hilfen in Anspruch nehmen, werden diese in der Regel vom Jugendamt bereitgestellt. Inzwischen versucht eine zunehmende Zahl von Kitas, Stadtteilzentren oder Kommunen, diese Familien mit Angeboten der Familienbildung zu erreichen (für Beispiele siehe Kapitel 3).

2.2.2 Kategorie 2: Genussvolles Konsumieren

Das Sinus-Milieu der Konsum-Materialisten ist vielleicht das bedeutendste für ein tieferes Verständnis des Erziehungsverhaltens in vielen armen Familien. Sowohl die sozialwissenschaftliche Literatur als auch Fachkräfte der erzieherischen- und Gesundheitsberufe beschwerten sich über Kinder, die zu viel Zeit vor Fernseher, Computer oder Spielkonsolen verbringen. In der Sinus-Milieu-Studie erklären diese Eltern ihr Erziehungsverhalten in ihren eigenen Worten.

Wie in allen anderen Milieus sind bei den Konsum-Materialisten die Mütter die Haupterzieherinnen ihrer Kinder. Väter halten sich weitgehend aus der Erziehung heraus und fungieren nur als letzte Instanz. Die Mütter sorgen dafür, „dass die obligatorischen, gesetzlichen Vorschriften (Kinderarzt, Impfungen, Kindergarten, Schule) eingehalten werden“ (Merkle & Wippermann 2008: 41). In diesem Milieu sind das die Aufgaben der „guten“ Mutter. Viele der Mütter sind entweder Hausfrauen oder geringfügig bis halbtags beschäftigt und finden es selbstverständlich, das gemeinsame Mittagessen fertig für die Kinder zu haben, wenn sie aus der Schule kommen. Neben diesen Aufgaben und der Versorgung der alltäglichen Bedürfnisse der Kinder sind sie bemüht, ihren Kindern emotionale Wärme zu geben (die Autoren/innen verwenden den Begriff „Kuschel-Mut-

ti“). Der körperliche Liebesausdruck wird durch materielle Geschenke für die Kinder ergänzt (nicht nur die neusten technischen Geräte, sondern auch Süßigkeiten als kleine Verwöhnung).

2.2.2.1 Erziehungsstile und -ziele

Eltern des Konsum-Materialisten-Milieus machen sich wenig Gedanken über ihren Erziehungsstil, den die Studienautoren/innen etwas widersprüchlich als permissiv-vernachlässigend bezeichnen. Kostenlose Informationen werden vor allem gelesen, wenn die Kinder noch klein sind (z. B. Zeitschriftenartikel der „Regenbogenpresse“ über Kleinkinderziehung, kostenlose Broschüren von Ärzten und Krankenkassen). In Gesprächen mit Freunden und Bekannten wird kein konkreter Erziehungsrat, sondern eher Bestätigung gesucht. Es werden auch gerne TV-Erziehungsshow, die häufig Familien aus diesem Milieu zeigen, gesehen.

Erziehung wird häufig auf die Bestrafung unerwünschten Verhaltens reduziert; ein zweischneidiges Schwert, wie manch eine Mutter erkannt hat: „Wenn ich den beiden Stubenarrest gebe, dann bestrafe ich mich selbst, weil die mir so den ganzen Tag auf die Nerven gehen“ (Merkle & Wippermann 2008: 173). Solche Bestrafungen werden als einziger Weg wahrgenommen, die „ständig fordernden und kaum zu bändigenden Kinder“ (ebd.) unter Kontrolle zu halten.

„Konsum ist Fürsorge“ (Überschrift aus Merkle & Wippermann 2008: 176), die Aussage drückt die Verquickung von Erziehung und Konsum in diesem Milieu aus. Erwünschtes Verhalten wird materiell belohnt, unerwünschtes durch Entzug bestraft. Die AWO-ISS-Studien deckten das gleiche Erziehungsverhalten auf und fanden darüber hinaus geschlechtsspezifische Unterschiede in Erziehungsstilen: Arme Mädchen werden seltener gelobt als Jungen, dafür aber öfter in den Arm genommen. Zudem bekommen Mädchen etwas häufiger Geld oder Süßigkeiten als Belohnung (Holz et al. 2006). Die Kinder werden früh zur Selbständigkeit erzogen, die aber geschlechtsspezifisch ausgelegt wird. Jungen sollen durchsetzungsfähig sein und traditionellen Männlichkeitsnormen entsprechen, Mädchen sollen Aufgaben im Haushalt übernehmen und werden strenger kontrolliert. Für das materielle Wohl wird weitgehend gesorgt, bei der Freizeitgestaltung mischen sich die Eltern wenig ein: „Ich kümmerge mich darum, dass sie morgens in die Schule kommen und solche Sachen, aber spielen können sie auch alleine.“ (Merkle & Wippermann 2008: 174).

2.2.2.2 Belastungen und Ressourcen

Das Milieu der Konsum-Materialisten wird im öffentlichen Diskurs negativer als alle anderen Milieus dargestellt. Die Eltern werden dafür kritisiert, dass die Kinder zu viel fernsehen bzw. elektronisch spielen dürfen; ein Verhalten, das nicht nur durch das lange Sitzen gesundheitsschädlich wirkt, sondern sich auch nicht mit einer vielseitigen kognitiven Förderung von Kleinkindern vereinbaren lässt. Darüber hinaus werden die Eltern häufig verurteilt, weil sie ihren Kindern Süßigkeiten als Belohnungen oder besondere Aufmerksamkeit geben. Dieser Erziehungsstil wird als typisch für „bildungsferne“ Schichten betrachtet, eine Aussage, die impliziert, dass gut gebildete Eltern ihre Kinder „richtig“, d.h. genauso wie die Mittelschicht, erziehen würde. Vermutlich als Folge dieser Erfahrungen in der Kita und der Schule zeigen Eltern dieses Milieus „i. d. R. eine **hohe Abwehr** hinsichtlich pädagogischer Unterstützung und Information“ (Merkle & Wippermann 2008: 236, Hervorhebung i. O.).

Als Hauptträgerin der Verantwortung für die Kinder, den Haushalt, manchmal auch die Partnerschaft oder das Geldverdienen, werden häufig die emotionalen Bedürfnisse der Mütter aus dem Milieu Konsum-Materialisten hinten angestellt. Um dies zu ertragen und einen gelegentlichen Ausgleich zu haben, ziehen sich einige dieser Mütter zeitweise zurück. Das kann rein räumlich sein (Tür schließen und das Kind schreien lassen) oder sich durch eine bewusst fehlende emotionale Anteilnahme am Familiengeschehen ausdrücken: „Manchmal könnte ich platzen, nur noch rumschreien und aus der Wohnung rausrennen.“ „Innerlich bin ich manchmal schon fast aus Eis, das kriegen die anderen aber nicht mit.“ (Merkle & Wippermann 2008: 170).

Weitere Belastungen entstehen, wenn das Kind in der Schule auffällig wird und keine passende Beratung gefunden wird oder zur Verfügung steht. Es kommt auch vor, dass eine Teilleistungsstörung oder Verhaltensauffälligkeit vorliegt. Die Autoren/innen der Sinus-Eltern-Studie weisen auf viele Fälle von Legasthenie, Dyskalkulie oder ADHS bei Kindern aus dem Milieu der Konsum-Materialisten hin, die oft zu Konflikten mit Lehrkräften führen (Merkle & Wippermann 2008). Z. B. wurde einer Mutter vorgeworfen, das Kind nicht „im Griff“ zu haben. Später wurde ADHS diagnostiziert. Eine andere Mutter hält es für die Aufgabe der Schule, für Ordnung in der Klasse zu sorgen und sieht nicht ein, dass sie außerhalb der Schulzeit das Kind fördern soll (Merkle & Wippermann 2008).

Es sind nicht nur Kinder mit der typischen Armutserfahrung dieser Kategorie, die von solchen Störungen betroffen sind. Dennoch besteht ein soziales Gefälle bei ADHS. Ein Ergebnis der Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS) ist der Zusammenhang zwischen ADHS und sozialer Schicht. Kinder aus der unteren sozialen Schicht werden signifikant häufiger mit ADHS diagnostiziert (6,4 %) gegenüber Kindern der Mittelschicht (5 %) oder oberen Schicht (3,2 %). Wenn die Verdachtsfälle betrachtet werden, ist der Unterschied noch viel größer: bei 8 % der Kinder aus der unteren Schicht besteht der Verdacht auf ADHS gegenüber 4,6 % der Mittelschichtskinder und 2,9 % der Kinder der obersten Schicht. Im jungen Alter ist das Gefälle noch dramatischer: bei den 7- bis 10-Jährigen wird doppelt so vielen Kinder aus der unteren Schicht ein Verdacht bescheinigt wie für Mittelschichtskinder (10,7 % vs. 5,6 %) (vgl. Schlack et al. 2007).

Wenn die Kommunikation zwischen Eltern und Fach- bzw. Lehrkräften sich festgefahren hat, ist ein Perspektivenwechsel auf die Ressourcen dieser Eltern nötig. An erster Stelle steht eine sichere Bindung zum Kind, mindestens vonseiten der Mutter. Im Milieu der Konsum-Materialisten ist Elternschaft (auch in jungen Jahren) immer noch eine Selbstverständlichkeit: „Ich glaub, ich bin ganz froh, Kinder zu haben, das ist doch normal.“ (Zitat aus Merkle & Wippermann 2008: 165).

Wichtig ist zu erkennen, welche Bedeutung der Erziehungsstil für die Eltern hat. Z. B. ist ein eigener Fernseher im Kinderzimmer eine Selbstverständlichkeit. Ihn nicht zu haben, würde für das Kind bedeuten, auf etwas Wesentliches zu verzichten. „Gute“ Eltern sorgen dafür, dass trotz eines knappen Geldbeutels bei den Kindern keine Wünsche offenbleiben. Sowohl die AWO-ISS-Studien als auch andere qualitative Armutstudien (z. B. Wüstendörfer 2008; Chassé et al. 2010) berichten über die große elterliche Bereitschaft zum Verzicht auf die eigenen materiellen Wünsche zugunsten der Kinder. Dieses Verhalten ist Ausdruck der Bereitschaft, die Bedürfnisse des Kindes über die eigenen zu stellen, und ist ein wichtiger Anknüpfungspunkt für Angebote der Familienbildung.

Das Mitgeben von Süßigkeiten hat eine ähnliche Bedeutung. Wenn das Kind seine Schultasche aufmacht, soll es das Gefühl bekommen „Mama hat dich lieb“. In dieser Situation von einer Lehrkraft zu hören „schon wieder kein gesundes Frühstück!“ spaltet die Loyalitäten des Kindes zwischen dem Wunsch, die Mutter zu verteidigen, sich jedoch in der Schule angepasst verhalten zu wollen. Wenn das Kind langfristig immer wieder in diese Situation ge-

rät, wird es sich entweder für die Mutter entscheiden (und nicht mehr versuchen, sich in der Schule anzupassen) oder für die Angepasstheit (und Streit mit seiner Mutter anfangen).

2.2.3 Kategorie 3: In den Tag hinein leben

In der Typologie von Armutshaushalten und der Sinus-Milieu-Studie wurde eine Gruppe identifiziert, die über gewisse Ressourcen verfügt, um ihre Lage zu verbessern, diese jedoch nicht im konventionellen Sinne einsetzt. Diese Gruppe wurde nicht in den AWO-ISS-Studien erwähnt, da dort die Sicht der Kinder und nicht das Verhalten der Eltern im Vordergrund steht.

Der Haushaltstyp „ambivalente Jongleure/innen“ (Meier et al. 2003) erfährt Armut eher als eine (wiederkehrende) Phase, gerät aber durch das eigene risikobehaftete Handeln immer wieder in eine Notlage. Sei es durch unüberlegten Umgang mit Geld (Kreditaufnahme, zu teures Auto, etc.) oder durch die riskante Verschwendung eigener persönlicher Ressourcen (Ausbildungsabbruch, Kündigen des Arbeitsplatzes). Beratungsangebote, wie z. B. die Schuldnerberatung, werden von dieser Gruppe oftmals nicht angenommen, weil bis zuletzt an der Hoffnung auf eine Verbesserung der Situation (gekoppelt mit einer Verdrängung der Realität) festgehalten wird. In einem Fall ist von „Passivität“ die Rede, die nicht zu Eigeninitiative führt und sich in einer kritischen Haltung gegenüber Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe äußert (Meier et al. 2003: 294). Für diesen Typ ist Überschuldung häufig ein großes Problem. Diese Lebenseinstellung findet sich natürlich auch bei Personen, die nicht in armen Verhältnissen leben.

Das Milieu der Hedonisten, das in der Sinus-Studie identifiziert wird und ähnliche Einstellungen zeigt, zeichnet sich durch eine starke Orientierung an Freiheit, Unabhängigkeit und Selbstverwirklichung sowie durch ein junges Durchschnittsalter aus. Das Milieu weist relativ wenige Eltern auf und diese sind wiederum häufig nach einer nicht geplanten Schwangerschaft Eltern geworden. Folglich bringt der Übergang zur Elternschaft „tiefgreifende Veränderungen“ (Merkle & Wippermann 2008: 205) mit sich. Die Spontaneität im Leben, aber auch die eigene unangepasste Identität, werden von einigen durch die Elternschaft als bedroht empfunden. Dennoch wird beim Versuch, nicht zu viel vom vorherigen Leben aufzugeben, das Kind häufig in die eigenen Aktivitäten eingebunden: „Es ist ohne Kind ein ganz anderes Leben. Natürlich nimmt einem ein Kind einen Teil

der Freiheit, aber man muss trotzdem versuchen, man selbst zu sein, sei es einfach nur abends mal lauter Musik zu hören oder mit Freunden wegzugehen.“ (Merkle & Wippermann 2008: 206).

Die Orientierung an Freiheit und Unabhängigkeit überträgt sich in die Partnerschaft, wo die Frauen eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung und Reduzierung ihrer Rolle auf Hausfrau und Mutter ablehnen. Wünsche und Vorstellungen werden „offen und intensiv“ kommuniziert (Merkle & Wippermann 2008: 211).

2.2.3.1 Erziehungsstile und -ziele

Hedonisten können oft auf ein gutes soziales Netz zurückgreifen. Einerseits sind ihnen Freundschaften sehr wichtig und werden gepflegt, andererseits erfahren viele Hedonisten (auch bei angespannten Beziehungen) Unterstützung durch ihre Eltern, z. B. als Babysitter.

Der Erziehungsstil der Hedonisten wird als „Reduktion auf Alltagsorganisation“ beschrieben. Das Kind wird versorgt und zu Bildungs- und Betreuungseinrichtungen gebracht und abgeholt. Außerhalb dieser Zeiten basiert der Erziehungsstil eher auf *laissez-faire* als auf pädagogischen Konzepten. In bewusster Abgrenzung zum bürgerlichen Mainstream sind sie jedoch bemüht, das Kind nicht überzubehüten, sondern es soll seine eigenen Erfahrungen machen. In diesem Sinne praktizieren sie unbewusst den Erziehungsstil „*natural growth*“ in Abgrenzung zur „*concerted cultivation*“ der Mittelschicht (Lareau 2003). Mit *natural growth* beschreibt Lareau einen Erziehungsstil, den sie in der amerikanischen Arbeiterschicht beobachtete: Eltern sagen ihren Kindern eher, was sie zu tun haben, als dass sie versuchen, etwas zu erklären oder sie zu überreden. Ihre Freizeit dürfen die Kinder selbst planen und müssen nicht an außerschulischen Bildungsangeboten teilnehmen, wenn sie nicht wollen. Die Großfamilie spielt eine wichtige Rolle und die Kinder wachsen mit vielen Verwandten auf. Folglich haben die Kinder viele Freiheiten, müssen aber auch relativ früh Verantwortung für sich tragen. *Concerted cultivation*, ein Erziehungsstil, bei dem das Kind durch organisierte Freizeitgestaltung in seinen Talenten gefördert wird, war der bevorzugte Erziehungsstil in der Mittel- und Oberschicht. Die Eltern organisieren die außerschulischen kulturellen und sportlichen Aktivitäten ihrer Kinder stark, sodass ihnen wenig freie Zeit für sich alleine oder für Familientreffen übrigbleibt. Es wird mit den Kindern viel diskutiert, weil sie ihre eigenen Standpunkte entwickeln und vertreten sollen.

Der Abstand zwischen den Generationen ist bei Hedonisten nicht immer so groß wie in anderen Milieus. Sie sind bemüht, offen und ehrlich mit dem Kind „auf Augenhöhe“ (Merkle & Wippermann 2008: 216) zu reden und verstehen sich manchmal eher als große Schwester bzw. großer Bruder. Teilweise werden dieselben (Computer-) Spiele gespielt, Musik gehört oder „Klamotten“ werden ausgetauscht. Einerseits sind diese Eltern eher jünger (und das Kind hält jung), andererseits lehnen sie die Vorstellung und Praxis einer autoritären Elternschaft ab.

Die Untersuchung fand wenig klar definierte Erziehungsziele bei den Hedonisten, denn „der Begriff ‚Erziehung‘ ist bei ihnen negativ belegt“ (Merkle & Wippermann 2008: 213). Folglich interessieren sie sich wenig bis gar nicht für Erziehungsratgeber oder Informationen jenseits von Gesprächen mit Kinderärzten, Erzieherinnen oder anderen Eltern. Die Ausnahme bilden TV-Erziehungsshow (auch in diesem Milieu gibt es einen ausgeprägten Medienkonsum und Belohnungen, z. B. Süßigkeiten, werden häufig als erzieherisches Mittel eingesetzt).

Wenn von einem Erziehungsziel die Rede sein kann, weisen die Autoren/innen auf die frühe Förderung der Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Kinder hin. Ferner werden „Werte wie Individualität, Offenheit, Toleranz, Kraft, Mut und Ausdauer“ betont (Merkle & Wippermann 2008: 217) sowie die Bildung der eigenen Meinung.

2.2.3.2 Belastungen und Ressourcen

Eltern, die einfach in den Tag hinein leben, haben eine optimistische Lebenseinstellung und glauben, dass sich alles zum Guten wenden wird. Einerseits kann das als Ressource betrachtet werden, weil es für ein positives Familienklima sorgt, andererseits kann diese Einstellung zu einer Verleugnung der Wirklichkeit und negativen Folgen wie Überschuldung führen.

Diese Eltern haben vielfältige Kompetenzen: Sie sind durchaus in der Lage, eine Erwerbstätigkeit zu finden, ihren Alltag zu bewältigen und ihre Kinder zu erziehen. Leider schaffen sie es nicht, der Armut zu entkommen. Im Milieu der Hedonisten sind die Mehrheit einfache/mittlere Angestellte und (Fach-)Arbeiter/innen im Handwerk, z. B. Friseurin, Maler und Lackierer. Viele Hedonisten arbeiten in Aushilfsjobs im Einzelhandel, der Gastronomie oder Callcentern, in Bereichen mit niedrigen Löhnen und unregelmäßigen Arbeitszeiten. Wegen der Öffnungszeiten der Betreuungseinrichtungen haben diese

Mütter besondere Schwierigkeiten, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen. Obwohl die Väter mehr verdienen als ihre Partnerinnen, reichen ihre Gehälter häufig nicht für die Bedürfnisse der ganzen Familie.

Die Einstellung zur Erwerbstätigkeit ist eher, dass sie ein notwendiges Übel ist, um das „wahre Leben“ (Merkle & Wippermann 2008: 210, Hervorhebung i. O.) zu finanzieren. In Einzelfällen trafen die Interviewer/innen pragmatische Hedonisten, die angesichts des geringen Unterschieds zwischen staatlichen Leistungen und Einkommen, das sie aus Erwerbstätigkeit erzielen könnten, keinen Grund sahen, zu arbeiten.

Auch bei einer entspannten Lebenseinstellung können Belastungen durch prekäre Arbeitsverhältnisse und/oder problematische Partnerschaften und die alltägliche Erziehungsarbeit vor allem für Alleinerziehende dieses Milieus entstehen. Für junge Hedonisten kann der Übergang zur Elternschaft einen tiefgreifenden Wandel ihrer Lebensführung bedeuten. Um sich positiv auf den neuen Lebensabschnitt einzulassen, muss dieser Wandel verarbeitet werden. Wenn das nicht gelingt und das Gefühl entsteht, immer die eigenen Bedürfnisse zugunsten des Kindes zurückstecken zu müssen, berichteten Hedonisten von Gefühlen der Überforderung und von Stress. Dieser Druck wird jedoch nicht auf die Kinder übertragen, sie werden zur Selbständigkeit und Eigenverantwortung erzogen.

Obwohl die Hedonisten mit der eigenen prekären wirtschaftlichen Lage oft gut umgehen können (sie ist auch die Folge individueller Entscheidungen), wünschen sie sich jedoch mehr Sicherheit für ihre Kinder. Eine Befragte merkte an: „Heutzutage kriegt man als Eltern doch nur Steine in den Weg gelegt. Vom Staat bekommt man praktisch null Unterstützung. Alles ist superkompliziert und viel zu bürokratisch.“ (Merkle & Wippermann 2008: 219).

2.2.4 Kategorie 4: Ausgebrannt und überarbeitet

Sowohl die haushaltsbezogene Armutstypologie als auch die AWO-ISS-Studien identifizierten eine Gruppe von armen Eltern, die an die Grenzen ihrer Belastbarkeit stoßen. Die hier gebildete Kategorie „Ausgebrannt und überarbeitet“ umfasst eine Armutslage, in der ein hoher Zeitdruck zusätzliche Belastungen entstehen lässt. Zu den möglichen Gründen für den hohen Zeitdruck zählen die Umstände alleinerziehend, kinderreich und niedriglohnbeschäftigt einzeln oder in Kombination.

Die Hauptgruppen des Typus „erschöpfte Einzelkämpfer/innen“ bilden Alleinerziehende und Familien, die trotz doppelter Berufstätigkeit aufgrund niedriger Bezahlung von Armut bedroht sind. Hier ist die Belastung so hoch, dass der Zustand der Erschöpfung zur Normalität wird. Wie ein vollzeitarbeitender Vater zweier Kinder (fünf und sechs Jahre alt) vier Jahre nach seiner Trennung sagte: „Die Kraft ist weg. Ich habe keinen Puffer mehr, den Akku wieder voll zu machen, das ist ganz schön schwer.“ (Meier et al. 2003: 251). Solche Haushalte stehen unter der dauernden Belastung, ihren Alltag mit unzureichenden materiellen Mitteln meistern zu müssen. Die Familien rutschen häufig durch ein Schlüsselereignis (z. B. Krankheit, Trennung, Geburt eines weiteren Kindes) in die Armut ab und haben keine oder wenig Erfahrung im Umgang mit den zuständigen Ämtern oder Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. Aus diesem Grund erfahren sie die geringste öffentliche Unterstützung und erhalten nicht die Hilfen, die ihnen zustehen. In Einzelfällen können ihre privaten Netzwerke zusätzliche Belastungen mit sich bringen, wenn z. B. Familienangehörige gepflegt werden müssen.

Eine Bedarfserhebung unter Alleinerziehenden im ländlichen Raum (Müller 2003) unterstrich die Auswirkung der Verquickung von Zeitmangel und alleiniger Verantwortung. Die häufigste Belastung, die 78 % der befragten Alleinerziehenden in den letzten drei Monaten häufig oder ständig erlebt haben, war in der Aussage enthalten „es gibt zu viele Aufgaben, die ich zu erledigen habe“. Fast die Hälfte plagt sich mit Versagensängsten: Jeweils 46 % stimmten zu, dass diese Aussagen ständig oder häufig zutreffen: „Ich bin unsicher, ob ich genug getan habe, um meine Pflichten zu erfüllen“ oder „Ich habe Angst etwas falsch zu machen“. Und fast ein Drittel (32 %) sieht keinen Ausweg aus ihrer Situation: „Die Schwierigkeiten häufen sich so, dass ich persönlich keine Lösungsmöglichkeiten dafür sehe“. Weiter stellt Müller fest (2003: 42) „Demgegenüber steht, dass die Betroffenen wenig Zeit und Kapazitäten haben, sich um die eigene Regeneration zu kümmern.“ Denn nur 27 % planen Erholung als wichtigen Bestandteil in ihren Tagesablauf ein. Diese Aussagen illustrieren sehr deutlich die Sicht von „erschöpften Einzelkämpfern/innen“ auf ihre Situation.

Obwohl nicht nur Alleinerziehende beim Typus erschöpfte Einzelkämpfer/innen zu finden sind, kann

ihre alleinige Verantwortung für den Unterhalt und das Wohlergehen der Familie schneller zu einer Überlastung führen, als wenn die Verantwortung geteilt werden kann. Es ist aber nicht immer einfach, die Auswirkung von Armut von der Gesamtsituation Alleinerziehender zu trennen, vor allem bei denen, die trotz Arbeit arm sind.

Als Teil der ausgebrannten Armen können die Niedriglohnbeschäftigten betrachtet werden. Wie in Kapitel 1 gezeigt, kann mit zunehmenden Niedriglohnbeschäftigungen von einer wachsenden Zahl von Ein- und Zwei-Eltern-Familien mit diesem Status ausgegangen werden. Die AWO-ISS-Studien zeigten eine Kumulation der Benachteiligung, weil über die Hälfte (54 %) der dort befragten Familien mit Migrationshintergrund zu den Niedriglohnbeschäftigten zählten und häufig kinderreich waren.²⁰ Dennoch kann das Aufwachsen in so einem Haushalt sogar förderlich sein. Im Vergleich mit nicht-armen Kindern wiesen die Kinder aus Familien, die zu den Niedriglohnbeschäftigten zählten, höhere Werte für ihr subjektives Wohlbefinden und bei den Zukunftsperspektiven der Eltern auf.

2.2.4.1 Erziehungsstile und -ziele

Für die Erziehungsarbeit der ausgebrannten und überarbeiteten Armen sind Zeitmangel und Erschöpfung die größten Probleme. Es ist ihnen nicht immer möglich, die Aufmerksamkeit und Geduld aufzubringen, die sie gerne aufbringen würden. Sowohl die AWO-ISS-Studien als auch die World Vision Studien berichten über Kinder von Alleinerziehenden, die sagen, ihre Mutter (bzw. seltener ihr Vater) hätte zu wenig Zeit für sie (Holz et al. 2006; Hurrelmann, Andresen et al. 2010).

Dennoch entdeckten Meier et al. (2003) hohe Alltagskompetenz bei allen Familien, die einem großen Zeitdruck ausgesetzt waren. Ferner: „Hohe Anforderungen bewältigen auch diejenigen, die über einen langen Zeitraum hinweg ihre kinderreiche Familie trotz niedriger Einkommen angemessen und gut versorgen.“ (Meier et al. 2003: 294). Ähnlich war es in den AWO-ISS-Studien, die in der Gruppe der Niedriglohnbeschäftigten einen pragmatischen Umgang mit der Situation mit einem gut organisierten Alltag vorfanden sowie eine positive Lebenseinstellung: ein „Festhalten an der Hoffnung auf eine bessere Zukunft.“ (Holz et al. 2006: 124).

²⁰ Arme Familien mit Migrationshintergrund sind öfter unter den Niedriglohnbeschäftigten zu finden (53 %) als unter den armen erwerbslosen Familien (49 %). Auch kinderreiche Familien sind bei den Niedriglohnbeschäftigten stärker vertreten (Holz et al. 2006: 63).

2.2.4.2 Belastungen und Ressourcen

Trotz ihrer hohen Belastungen haben viele Familien der Kategorie „Ausgebrannt und überarbeitet“ stark ausgeprägte Alltagskompetenzen. Sie sind in der Lage, einen Arbeitsplatz zu finden und zu halten, die Betreuung ihrer Kinder zu organisieren und den Haushalt zu führen. Auch wenn ihr Einkommen niedrig ist, fanden Holz et al. (2006) bei den Niedriglohnbeschäftigten eine positivere Lebenseinstellung und Hoffnung auf eine bessere Zukunft im Vergleich zu den nicht-erwerbstätigen armen Familien. Diese Einstellung und der geregelte Alltag geben den Kindern eine förderliche Sicherheit, auch wenn die emotionale Zuwendung durch Erschöpfung manchmal zu kurz kommt.

Meier et al. (2003) entdeckten bei einigen erschöpften Einzelkämpfern/innen einfache Möglichkeiten der Einkommensverbesserung, die ihnen nicht bekannt waren (Wohngeld, aufstockende Sozialhilfe). In anderen Fällen hatten die Eltern sich an Behörden wie das Jugendamt gewandt, aber keine passende oder entlastende Hilfe erhalten. In einem Fall war das Jugendamt kurz davor, das Betreuungsarrangement zu kippen: Ein vollzeitarbeitender, alleinerziehender Vater mit zwei kleinen Kindern hatte eine Tagesmutter für die Nachmittagsstunden gefunden, der er vertraute und die die Kinder mochten. Wegen fehlender baulicher Voraussetzungen stellte das Jugendamt ihre Eignung als Tagesmutter infrage, was dem Vater große Schwierigkeiten bereitet hätte. Dieser Fall zeigt, wie unflexibel und unpassend Behörden auf die komplexen Bedürfnisse der durch Erwerbs- und Erziehungsarbeit zeitlich belasteten Familien reagieren können.

2.2.5 Kategorie 5: Souveräne Bewältigung

Ein Teil der Familien, die vor allem kurzfristig in Armut oder armutsgefährdet leben, kann durch externe Unterstützung ihre Situation positiv bewältigen. In der haushaltsbezogenen Armutstypologie werden diese Familien als „vernetzte Aktivisten“ bezeichnet. In diesem Typus finden sich selbstbewusste, aktive Menschen, die entweder in unterstützende soziale (oft familiäre) Netzwerke eingebunden sind oder wissen, wo und wie sie für ihre Lebenssituation institutionelle Hilfe und Unterstützung finden können. Es sind z. B. alleinerziehende Studentinnen, die das Spannungsfeld Studium, Kind, fehlende materielle Ressourcen durch Inanspruchnahme staatlicher Hilfen, direkte Unterstützung durch die Eltern und starke Eigeninitiative

meistern. Sie betrachten ihre Situation nicht als persönliches Versagen und beantragen selbstbewusst die ihnen zustehenden staatlichen Unterstützungen als Grundrecht. Wenn sie nicht das erhalten, worauf sie nach ihren Recherchen glauben ein Recht zu haben, nehmen sie die Ablehnung nicht stillschweigend hin, sondern versuchen kommunale Akteure wie Frauenbeauftragte oder Kommunalpolitiker/innen für ihr Anliegen zu mobilisieren.

Das familiäre Netzwerk unterstützt einerseits mit Geld oder geldwerten Leistungen (z. B. PKW Benutzung), andererseits mit regelmäßiger und zuverlässiger Kinderbetreuung und ähnlichen Aktivitäten.

Zu dieser Kategorie können auch gut ausgebildete junge Familien in prekären (oft selbständigen) Beschäftigungen gezählt werden. Vor allem die „Generation Praktikum“ in der Kreativ- und Medienbranche lebt auch noch Jahre nach dem ersten Praktikum von kurzfristigen Aufträgen, die durch ALG-II-Bezug abgedeckt werden. Der „Vaterurlaub“ bietet auch eine neue Chance, Auftragslücken souverän zu überbrücken.

2.2.5.1 Erziehungsstile und -ziele

Eltern dieser Kategorie haben häufig ein höheres formales Qualifikationsniveau als die meisten Eltern der anderen Kategorien. In ihrer Grundorientierung liegen sie relativ nah an den Hedonisten (Stichworte: Multi-Optionalität, Leben in Paradoxien), ihre soziale Lage ist aber etwas höher. Es kann sein, dass sie die Erziehungsziele ihres Herkunftsmilieus übernehmen, bisher fehlen aber Hinweise in der Literatur. Vermutlich liegen die Gründe erstens darin, dass die meisten Forscher/innen von einer kurzen Dauer der Armutsepisode(n) solcher Eltern ausgehen. Zweitens verfügen diese Eltern über so viele Ressourcen (soziale Netzwerke, soziale Kompetenz, Alltagskompetenz, Bildung), dass keine Bedürftigkeit wahrgenommen wird. Ob das tatsächlich der Fall ist, kann nur zukünftige Forschung zeigen.

2.2.5.2 Belastungen und Ressourcen

„Vernetzte Aktivisten“ haben drei wichtige Ressourcen. Erstens ihr Netzwerk, das verlässliche Unterstützung und emotionalen Rückhalt bietet. Zweitens können sie bürokratische Hürden gut überwinden und die institutionelle Unterstützung bekommen, die sie brauchen. Drittens verfügen sie über gute psychologische Ressourcen sowie eine stabile Persönlichkeit, Selbstbewusstsein und ein hohes Ener-

giepotenzial. Das Ergebnis ist eine hohe Alltagskompetenz, die es zu unterstützen und fördern gilt. Darüber hinaus ist für Studenten/innen oder Auszubildende die Armutslage nur vorübergehend, ihre guten Zukunftsperspektiven relativieren ihre kurzfristige Unterversorgungslage. Die Armutsepisode beeinträchtigt ihr Selbstwertgefühl, ihr Selbstvertrauen oder ihre gesellschaftliche Anerkennung nicht weiter. Hier finden sich kaum Gefühle der gesellschaftlichen Ausgrenzung oder Hilflosigkeit.

2.2.6 Kategorie 6: Gemachte Fremdheit

In fast allen Statistiken über Armut und soziale Benachteiligung wird die überproportionale Betroffenheit der Menschen mit Migrationshintergrund gesondert ausgewiesen. Manchmal erfolgt auch eine differenziertere Auswertung nach Herkunftsland (z. B. Butterwegge 2010) oder ein Gesamtbild, das auch ökonomisch und sozial erfolgreiche Migranten/innen einschließt (z. B. die Sinus-Migranten-Milieus), dennoch entsteht oft ein Gesamteindruck, der an die Inschrift auf der New Yorker Freiheitsstatue erinnert:

„Give me your tired, your poor, / Your huddled masses yearning to breathe free, / The wretched refuse of your teeming shore. / Send these, the homeless, tempest-tost to me, / I lift my lamp beside the golden door!“

Obwohl es keinen Zweifel gibt, dass viele Familien mit Migrationshintergrund unter sehr schwierigen ökonomischen und sozialen Bedingungen leben und ihre Armut und Probleme nicht verharmlost werden sollen, ergeben sich bei der Durchsicht der Literatur mehr Fragen als Antworten. Daher scheint eine gesonderte Kategorie für arme oder armutsgefährdete Familien mit Migrationshintergrund angebracht. Denn der aktuelle Wissensstand ist widersprüchlich und offenbart große Forschungslücken, insbesondere darüber, wie sich arme oder armutsgefährdete Familien mit Migrationshintergrund selbst sehen und ihre Situation einschätzen sowie welche Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten sie wahrnehmen.

Eine Besonderheit, auf die hier kurz eingegangen wird, ist die bescheinigte Sparsamkeit und Bescheidenheit im traditionellen Gastarbeitermilieu. Trotz eines ausreichenden Einkommens wird z. B. eine kleinere Wohnung gewählt, in der nicht jedes Kind sein eigenes Zimmer hat. Ein in der Gießener Studie

befragter Experte aus einem Geldinstitut beschreibt die erste und zweite Generation der Türken/innen als fleißige Sparer, die über ihre Ersparnisse den Hausbau oder eine Existenzgründung in ihrem Heimatland finanzieren wollten. Für viele sollte der Traum in der Türkei verwirklicht werden, wie die Überweisungen dorthin zeigen. Im Jahr 2006 wurden 810 Mio. Euro von Migranten/innen in Deutschland in die Türkei überwiesen (Holmes et al. 2007). Die jährliche Summe ist seit 2002 ständig gesunken (von damals 1,2 Mrd. Euro), vielleicht ein Hinweis auf die nachlassende Bedeutung einer Investition in der Heimat. Der Experte beim Geldinstitut stellte nämlich auch fest, dass die dritte Generation lieber ihr Geld für Konsumgüter ausgibt, als es langfristig anzulegen (Meier et al. 2003: 101). Diese Hinweise auf eine veränderte finanzielle Planung in türkischen Familien haben weitreichende Konsequenzen für ihren Lebensstil und ihre Lebensziele und damit auch eine Auswirkung auf ihr Erziehungsverhalten. Leider ist noch nicht ausreichend geklärt, ob sparsame türkische Eltern sich selbst als arm betrachten oder ihre Situation als prekär wahrnehmen, sowie welche Auswirkung dieser sparsame Lebensstil auf die Kinder in welchem Alter hat. Ein Hinweis war in den AWO-ISS-Studien zu finden, wonach Kinder mit Migrationshintergrund häufiger Einschränkungen in den vier Versorgungsbereichen erfuhren als Kinder ohne diesen Hintergrund. Trotz des Aufwachsens in Armut schätzten sie ihr subjektives Wohlbefinden jedoch höher ein als andere arme Kinder (Holz et al. 2006: 67). Anknüpfend an die entsprechenden Lebenslagentypen aus den AWO-ISS-Studien konstruiert Butterwegge (2010: 330 ff.) fünf Typen von Lebenslagen mit spezifischen Armutsrisiken von Kindern mit Migrationshintergrund. Diese sehr hilfreiche Differenzierung, die u. a. Herkunft, Qualifikation und Familienstruktur berücksichtigt, kann aber aus den verfügbaren veröffentlichten Daten auch nicht die Frage nach den tatsächlichen erlebten Folgen des Aufwachsens in relativer Armut beantworten.

Eine zweite Besonderheit einiger armer oder armutsgefährdeter Familien mit Migrationshintergrund, die in dieser Form in anderen Familien nicht auftritt, sind die Auseinandersetzungen zwischen den Traditionen, Werten und der Kultur des Herkunftslandes und denen der neuen Heimat. Hierin steckt Konfliktpotenzial zwischen den Generationen und den Geschlechtern, das in vielen Familien souverän bewältigt wird, aber in anderen auch eskalieren kann.²¹

²¹ Die erste repräsentative Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland „Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland“ zeigte eine überdurchschnittlich hohe Gewaltrate gegen Frauen türkischer und osteuropäischer Herkunft (BMFSFJ 2004).

Die Sinus-Studie zu den Migranten-Milieus fand, dass Kinder aus den zwei „traditionsverwurzelten Milieus“ (das religiös-verwurzelte sowie das traditionelle Gastarbeitermilieu) die größte Diskrepanz zwischen den Einstellungen, Erwartungen und Praktiken ihrer Herkunftsfamilie und der Mehrheitsgesellschaft erfahren. Für sie bedeutet Bikulturalität, einen Weg durch die widersprüchlichen Ansprüche ihrer zwei Lebenswelten zu finden, sich einerseits nicht zu weit von den Eltern und der Geborgenheit der Familie zu entfremden, andererseits jedoch nicht Zukunftschancen oder einen möglichen Aufstieg durch Bildung der traditionellen (weiblichen) Lebensweise zu opfern. Eltern dieser Milieus empfinden die zunehmende Autonomie ihrer aufwachsenden Kinder und Jugendlichen möglicherweise als Versagen, sie in ihrer eigenen Kultur fest zu verankern. Je älter die Kinder werden, umso mehr entfernen und teilweise entfremden sie sich von ihren Eltern: „Gleichzeitig haben viele dieser Eltern oft nicht die kognitiven, emotionalen und sozialen Ressourcen, damit konstruktiv umzugehen. Die häufige Anwendung von autoritären Erziehungsmitteln und drakonischen Strafen ist Ausdruck dieser Hilflosigkeit.“ (Merkle und Wippermann 2008: 76).

Je nach Familienklima kommt erschwerend oder erleichternd die räumliche Nähe von drei oder sogar mehr Generationen einer Familie hinzu. In der Gießener Studie wurden für türkische Familien Dreigenerationenhaushalte oder unmittelbare Nachbarschaft dreier Generationen nachgewiesen. Einerseits entsteht dadurch ein großes Unterstützungspotenzial (finanzielle Unterstützung, Unterstützung bei der Kinderbetreuung usw.), andererseits eine starke soziale Kontrolle. Auf einen „Verstoß“ (das Beispiel eines nicht-ehelichen Kindes wurde angeführt) kann ein „Ausstoß“ folgen, der zum Verlust nicht nur des Ehepartners, sondern auch des gesamten sozialen Netzes führen kann (vgl. auch Interview Braun und Sterzing 2006).

2.2.6.1 Erziehungsstile und -ziele

In den Sinus-Migranten-Milieus wurde eine große Bandbreite an Erziehungsstilen dargestellt. Im „intellektuell-kosmopolitischen Milieu“ z. B. wird eine partnerschaftliche Rollenteilung angestrebt, Frauen sind selbstverständlich gebildet, berufstätig und haben einen vom Ehemann unabhängigen Freundeskreis. Zu den Erziehungszielen in diesem Milieu zählen Eigenständigkeit, soziale Kompetenz, Selbstbewusstsein, Toleranz und Gerechtigkeitssinn, wie die Autoren/innen es beschreiben: „Leitbild: die allseitig gebildete Persönlichkeit“ (Merkle & Wip-

permann 2008: 71). Zu diesem Milieu gehören Familien mit Wurzeln u.a. in der Türkei, der ehemaligen Sowjetunion und Polen. Eltern des intellektuell-kosmopolitischen Milieus haben eine hohe soziale Lage und sind (im Regelfall) nicht von Armut bedroht oder betroffen.

Viele Mitglieder des traditionellen Gastarbeitermilieus sehen die Familie als Solidar- und Versorgungsgemeinschaft und als einen Ort der Ruhe, Erholung und Geborgenheit. Erziehungsziele sind ähnlich wie die in deutschen Familien vor 50 Jahren: Gehorsam, Respekt, Höflichkeit, Anstand und Treue, andererseits Ehrlichkeit, Selbständigkeit, Freiheit, Verantwortungsbewusstsein und Hilfsbereitschaft. Die Kinder sollen einen guten Beruf erlernen und einen bescheidenen Wohlstand erreichen. Geschlechtsspezifische Erziehungsstile sind vorherrschend: Väter sind eher distanziert (außer bei ausdrücklich männlichen Aktivitäten wie z. B. Fußball spielen) bis autoritär und patriarchalisch, Mütter für das emotionale Wohlergehen zuständig. Langsam ändern sich diese Vorstellungen. Zunehmend wird die Rolle des Ehemanns als Familienoberhaupt in Frage gestellt und Trennung und Scheidungen kommen vor. In der Erziehung möchten die Mütter ihren Kindern mehr Freiraum und Unterstützung geben als sie selbst erfahren haben (Merkle & Wippermann 2008: 63).

Erziehung im religiös-verwurzelten Milieu knüpft an die vormodernen, teilweise bäuerlichen Traditionen der Herkunftsregion an. Es herrschen ein „patriarchalisches Weltbild, überkommene Familienwerte und Zwangsnormen“ (Merkle 2009:10) sowie eine strenge Moral und kaum Integrationsbereitschaft. Arrangierte Ehen werden noch von vielen Eltern angestrebt. Im religiös-verwurzelten Milieu müssen die Kinder, ungeachtet des Familieneinkommens, den Widerspruch zwischen der strengen Erziehung und Ablehnung der Freizügigkeit und Liberalität Deutschlands seitens der Eltern und den Chancen für einen sozialen Aufstieg und die Vielfalt der möglichen Lebensentwürfe für ihre eigene Zukunft aushalten.

Erschwerend hinzu kommt ein bedeutendes Erziehungsziel muslimischer Familien, die in den unteren sozialen Milieus verortet und aus ländlichen Regionen nach Deutschland zugewandert sind: der Zusammenhalt der Gemeinschaft der Großfamilie – wenn nötig auf Kosten der individuellen Entfaltung (Thiessen 2007). Diese ursprünglich notwendige Überlebensstrategie in Regionen ohne wohlfahrtsstaatliche Sicherung, in der gegenseitige Fürsorge, Ruf, Ansehen und Zusammenhalt der Familie einen

zentralen Stellenwert einnehmen, hat weitreichende Konsequenzen für die Erziehungsarbeit und die geschlechtsspezifische Rollenverteilung. Konflikte entstehen nicht nur innerhalb der Familie wie oben geschildert, sondern auch anderswo, etwa mit Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, wenn diese Familien den Eindruck haben, die Einrichtungen bedrohen den Zusammenhalt der Großfamilie.

2.2.6.2 Belastungen und Ressourcen

Zu den wichtigsten Ressourcen der Familien mit Migrationshintergrund zählen ihre Einstellung zu Bildung und gesellschaftlichem Aufstieg. Im Zuge der Erstellung der Migranten-Milieus wurden auch Daten über Einstellungen und Werte der Befragten erhoben. Wichtige Werte für die überwiegende Mehrheit der Befragten sind Leistung (80 %), Bildung und Wissen (74 %) und als angestrebtes Ziel gilt für 73 % Erfolg im Beruf und Karriere. Der Optimismus ist unter den Menschen mit Migrationshintergrund stärker ausgeprägt als in der Gesamtbevölkerung: 69 % stimmten der Aussage zu, „jeder, der sich anstrengt, kann sich hocharbeiten“, gegenüber 57 % der Gesamtbevölkerung (Wippermann und Flaig 2009: 11). Leider scheitern viele Bildungsträume an „strukturellen Hürden, Informationsdefiziten und Fehleinschätzungen.“ (ebd.).

Eine weitere wichtige Ressource ist die Großfamilie oder auch die (religiöse) Gemeinschaft. Familien sind dadurch in ein soziales Netzwerk eingebunden, das Unterstützung bei vielen Angelegenheiten bietet, von der Kinderbetreuung über die Arbeitsbeschaffung bis hin zu finanziellen Hilfen. Solange das Netzwerk funktioniert, stellt es eine Ressource

dar. Auf der anderen Seite wirkt ein solches Netzwerk sozial kontrollierend auf die Familie. Wenn sie oder einzelne Mitglieder sich in eine andere Richtung entwickeln möchten (z. B. in den Geschlechterrollen oder dem Erziehungsstil), können Konflikte entstehen, die schwer auszuhalten sind. In vielen Familien entstehen intergenerationale Konflikte zwischen Eltern und ihrem jugendlichen Nachwuchs (Freiheit vs. Tradition, Familiengründung vs. Ausbildung, Sparsamkeit vs. Konsum), die zu radikalen Brüchen führen können. Soziale Isolation kann dann die Folge sein.

In Familien mit Migrationshintergrund entstehen weitere Ressourcen durch die gemeinsame Migrationserfahrung. Der Familienverband ist das Bekannte in einer fremden Umgebung und seine Geborgenheit wird geschätzt und gepflegt (Butterwegge 2010: 525). Die Familie steht im Zentrum des sozialen Lebens und weist den Kindern feste Rollen und Aufgaben zu. Diese Wertschätzung und die Erfahrung der Geborgenheit sind für ihre positive Entwicklung förderlich. Das Einleben in ein neues Land erfordert immer Adaption, Flexibilität und Lernbereitschaft, was schon bei einer freiwilligen Migration, bei der sich die ganze Familie dafür entschieden hat, nicht immer leicht ist. Sind jedoch Flucht und Vertreibung die Gründe für eine nicht gewollte Migration, fehlen diese Ressourcen häufig.

Eine letzte, vieldiskutierte, aber wenig anerkannte Ressource bei Familien mit Migrationshintergrund ist die Mehrsprachigkeit. Weltweit betrachtet ist Mehrsprachigkeit der Normalfall. Das Potenzial für Bildungsangebote, die Mehrsprachigkeit als Ressource begreifen, ist sehr groß und noch nicht ausreichend erschöpft.

2.3 Zusammenfassung

Eine Sekundäranalyse veröffentlichter Studien, die verschiedene Aspekte von Armut beleuchten, führte zur Bildung von sechs neuen „Kategorien der Armutserfahrung“:

1. Gestörte Selbstwirksamkeit
2. Genussvolles Konsumieren
3. In den Tag hinein leben
4. Ausgebrannt und überarbeitet
5. Souveräne Bewältigung
6. Gemachte Fremdheit

Damit konnte ein erster Schritt hin zu einer differenzierteren Betrachtung der Lebenslagen aus der Perspektive armer und armutsgefährdeter Eltern getan werden. Die sechs Kategorien konnten in diesem begrenzten Rahmen nur skizzenhaft dargestellt werden, dennoch war es möglich, sie zur Identifizierung der Ressourcen und Belastungen in den Familien anzuwenden. Die Kategorien sollen Fachkräfte der Familienbildung darin unterstützen, ihre Zielgruppen besser zu verstehen und dadurch besser in der Lage zu sein, passende Angebote für alle Lebenslagen zu machen. Inwieweit das jetzt schon erfolgt, ist Gegenstand des nächsten Kapitels.

3 FAMILIENBILDUNGSANGEBOTE FÜR BENACHTEILIGTE FAMILIEN

Darüber, dass benachteiligte Eltern die Angebote der Familienbildung zu wenig in Anspruch nehmen, herrscht allgemeine Übereinstimmung. Auch darüber, dass die klassische Familienbildung eher die Mittelschicht anspricht und es vernetzter, niedriger-schwelliger Strukturen bedarf, um auch andere Eltern zu erreichen, sind sich alle Fachleute einig. Wie sehen diese Strukturen aus, wo sind sie umgesetzt, wo funktionieren sie schon?

In den letzten zehn Jahren hat sich hier viel getan. Es sind zahlreiche Projekte entstanden, von kleinen und überschaubaren Stadteilinitiativen bis hin zum Umbau der gesamten Elternbildungslandschaft ei-

nes ganzen Bundeslandes. Es gibt es eine Vielfalt an Beispielen, wo versucht wird, die Erkenntnisse in die Tat umzusetzen.

Ein Hemmnis bei allen Projekten ist, dass vieles, was als wahr und richtig in der Beurteilung der Wünsche und Bedürfnisse benachteiligter Eltern angesehen wird, nicht von diesen selbst, sondern von außen stammt. „Man muss *mit* den Eltern sprechen und nicht *über* sie“, fordert Ute Kulczyk, Koordinatorin für Elternbildung in der Stadt Hannover, in diesem Zusammenhang und betont, „dass die Wünsche, Ängste und Hoffnungen dieser Eltern dieselben seien, wie die von Eltern aus der Mittelschicht.“

3.1 Welche zielgruppenspezifischen Angebote der Familienbildung gibt es?

Traditionell wurde zwischen drei Formen der Familienbildung – institutionell, informell und medial – unterschieden (vgl. Pettinger 2006; Pettinger & Rollik 2008). Mit der Zunahme aufsuchender Angebote in den letzten zehn Jahren haben Heitkötter und Thiessen (2009) diese Systematik um eine vierte Form erweitert, die „mobile aufsuchende Familienbildung“.

Diese Systematik versucht durch eine formale Kategorisierung, nach Form der Angebote aus Anbieter-sicht, die Vielfalt zu ordnen (Angebotsseite), ohne jedoch die Sicht der Zielgruppe zu berücksichtigen (Nachfrageseite). Mit der Anwendung der sechs Kategorien der Armutserfahrung auf die Systematisierung der Angebote wird die Nachfrageseite in die Betrachtung einbezogen.

Daher werden im Folgenden beispielhaft Angebote innerhalb der angebotsorientierten Systematik dargestellt und danach versuchsweise in die sechs Kategorien der Armutserfahrung eingeordnet. Wobei anzumerken ist, dass die Einordnungen keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit erheben, sondern nur als Beispiel für die mögliche Anwendung der sechs Kategorien der Armutserfahrung dienen sollen.

3.1.1 Institutionelle Familienbildung

Darunter versteht man die klassischen Institutionen, wie Familienbildungsstätten, Einrichtungen der Erwachsenenbildung wie Volkshochschulen

oder Bildungseinrichtungen wie Kita und Schule. Darüber hinaus fallen auch Organisationen, Institutionen, Verbände, und Vereine in diese Kategorie, die nur zum Teil Familienbildung anbieten, z. B. Jugendämter, Pfarrgemeinden, Verbände. Charakteristisch für die institutionelle Familienbildung sind die Angebote in Form von Kursen.

Ein gutes Beispiel für einen Elternbildungskurs, der in zahlreichen Orten der institutionellen Familienbildung angeboten wird, ist das Elternkurskonzept **Starke Eltern – Starke Kinder** des Deutschen Kinderschutzbundes. Es handelt sich bei diesem Programm um ein Kursangebot für Eltern, in dem der Umgang mit Erziehungskonflikten gelernt werden soll, Erziehungsvorstellungen in der Familie geklärt, die Identität der Erziehenden gefestigt und das Selbstvertrauen gestärkt wird. Klare Kommunikationsregeln für die Familie werden bestimmt und Problemlösungswege erarbeitet. Ein Kurs umfasst 8 bis 12 Termine von jeweils 2 bis 3 Stunden, die alle unter einem bestimmten thematischen Motto stehen. Die Eltern werden nach dem Modell der anleitenden Erziehung in ihrem Erziehungsprozess begleitet. Die 2001 und 2002 durchgeführte Evaluation zeigte, dass die Versuchsgruppe überwiegend aus der Mittelschicht stammte, so waren 71 % der Teilnehmer Eigenheimbesitzer. Auch die berufliche Verteilung weist über 70 % von ihnen als Angehörige der Mittelschicht aus (Tschöpe-Scheffler & Niermann 2002). Da benachteiligte Familien mit der klassischen Variante des Kurses eher nicht erreicht werden konnten, wurde die Kursvariante **Ganz**

praktisch ins Leben gerufen. Sie ist den Erfordernissen dieser Eltern angepasst und methodisch so umgestellt, dass schriftliche Aufgaben minimiert und durch Symbole und Bilder ersetzt werden. Außerdem wird „Ganz praktisch“ an vertrauten Orten, wie Kitas und Schulen angeboten. Dieses Beispiel zeigt, stellvertretend für andere, dass die Gruppe der armen oder von Armut bedrohten Familien nur schwer in der Umgebung der institutionellen Familienbildung erreicht werden kann.

Anders sieht die Situation dort aus, wo es sich um eine vertraute Institution handelt, die diesen Eltern schon bekannt ist und mit der sie bereits Umgang pflegen. Finden Programme der Elternbildung in der Kita oder in der Schule statt, werden sie eher von der Zielgruppe angenommen, wie auch das Beispiel von **Rucksack** zeigt. Das Rucksack- Programm, das ursprünglich aus den Niederlanden kommt, hat das Ziel, die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern mit Migrationshintergrund im Alter von 4 bis 6 Jahren zu verbessern und den Eltern Möglichkeiten zur besseren Förderung ihrer Kinder aufzuzeigen (vgl. <http://www.raa.de/rucksack-kita.html>). Das Programm wird in Kitas unter Beteiligung der Eltern durchgeführt. Es geht zum einen sowohl darum, die muttersprachliche Kompetenz zu fördern, als auch die deutsche Sprache sicherer zu beherrschen und die Kinder in die Lage zu versetzen, ihre Mehrsprachigkeit als positive Ressource zu begreifen.

Die Dauer des Programms beträgt neun Monate, in denen speziell ausgebildete Elternbegleiter/innen einmal pro Woche in der Kita mit den Kindern und Eltern arbeiten. Mit Hilfe der Rucksack Kita-Materialien, die den Eltern Anregung zur sprachlichen Beschäftigung mit ihren Kindern geben, wird die Kompetenz in der Herkunftssprache verbessert, wobei immer die Eltern die Experten sowohl für die Erziehung als auch für die Herkunftssprache ihrer Kinder sind. Die Kita übernimmt die Förderung der deutschen Sprache. Die so entstehende Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Erzieherinnen fördert auch die interkulturelle Öffnung der Einrichtung.

Aufgrund des Erfolges in Kitas wurde das Programm inzwischen auch in der Grundschule weitergeführt. Zwei Jahre lang, in der 1. und 2. Klasse, arbeiten Lehrerinnen und Lehrer gemeinsam mit den Eltern an der Sprachförderung der Kinder. Migrantinnenmütter werden als Teil der Elternbildung des Projekts zu Stadtteilmüttern ausgebildet, die Gruppentreffen anleiten können. Den Eltern wird Material zur häuslichen Sprachförderung an die Hand gegeben.

In der Evaluation des Projektes berichteten die Mütter über sehr positive Effekte des Programms, sowohl was die Entwicklung ihrer Kinder als auch ihre eigene Einstellung zur Kita betraf. Auch die Erzieherinnen berichteten über ein besseres Verständnis der Situation nicht-deutschsprachiger Kinder (vgl. Stadt Essen/RAA/Büro für interkulturelle Arbeit 2004).

Es lässt sich aus diesen beiden Beispielen die Vermutung ableiten, dass die institutionelle Familienbildung nicht von vorneherein als Ort der Vermittlung für benachteiligte Familien ungeeignet ist. Oftmals ist von den Fachkräften Flexibilität gefragt, „Lehrerinnen, Erzieherinnen und Kursleiterinnen müssen häufig einzelne Programmelemente flexibel handhaben und evtl. umändern, um sie den Lebenswelten sozial benachteiligter Eltern anzupassen“ (Hartung et al. 2009: 41).

Ein gutes Beispiel für eine gelungene Anpassung eines Programms an die Zielgruppe ist **Güçlü Veli – Güçlü Çocuk**, die türkische Übersetzung des Programms Starke Eltern – Starke Kinder. Durch die sprachliche Anpassung konnte die Zielgruppe der Eltern mit türkischem Migrationshintergrund deutlich besser erreicht werden. Diese Zielgruppe wird hauptsächlich durch persönliche Empfehlung, durch Freundinnen und Bekannte sowie durch Kindergärten, Kulturläden, Vereine etc. geworben. Durch das muttersprachliche Angebot wurden Eltern erreicht, die an deutschsprachigen Kursen nicht teilnehmen würden. „Sie fühlen sich durch das Angebot in ihrer Muttersprache gehört und anerkannt.“ (Randel 2009: 120)

Die türkischsprachigen Kurse wurden von der evangelischen Fachhochschule Nürnberg evaluiert. 89,1 % der Teilnehmer gaben an, Probleme mit den Kindern im Alltag besser lösen zu können. 92,7 % gaben an, Informationen über Erziehung erhalten zu haben. 81,5 % gaben an, ein besser funktionierendes Familienleben zu haben. 87,2 % der Befragten gaben an, neue Methoden der Erziehung kennengelernt zu haben. Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer beurteilte den Kurs sehr positiv und würde ihn Freunden und Bekannten weiterempfehlen (98 %). Interessant ist auch der Zusammenhang zwischen den Eltern- und Sprachkursen. Nach dem Elternkurs haben um die 100 Frauen an einem Sprachkurs teilgenommen. Die Reaktionen und Rückmeldungen der Eltern zeigen, dass ein Kurs in der Muttersprache türkische Eltern erreichen kann, die ein Angebot auf Deutsch wahrscheinlich nicht wahrgenommen hätten (vgl. Randel 2009).

Ein im Zusammenhang mit der Sprachthematik interessantes Angebot führt das seit 1963 bestehende **Elternseminar in Stuttgart** durch. Dies sind die Deutschkurse für Eltern, bei denen es sich nicht nur um Deutschkurse, sondern auch um Elternkurse handelt. Diese Kurse werden vormittags in Schulen angeboten und richten sich hauptsächlich an Mütter mit Migrationshintergrund. Die Akzeptanz der Kurse ist größer, wenn sie als Deutschkurse deklariert sind, da Ehemänner eher ihre Frauen dort hingehen lassen. Neben dem Deutschunterricht werden dort allgemeine Erziehungsfragen und die persönliche Situation der Teilnehmenden besprochen. Das Elternseminar, eine Einrichtung des Jugendamtes, bietet daneben auch Kurse, Gesprächsgruppen, Offene Gruppen, Einzelveranstaltungen und Wochenendfreizeiten für Familien an (vgl. <http://www.stuttgart.de/elternseminar>).

Das aus den Niederlanden übernommene Programm **Griffbereit** spricht ebenfalls Mütter und Väter mit Migrationshintergrund an. Die wöchentlichen Kurse, die über neun Monate gehen, finden in Kitas, Familienzentren und Familienbildungsstätten statt. Eltern mit Migrationshintergrund lernen dort spielerisch mit ihren Kindern zu kommunizieren. Sie erleben, welchen Wert das Malen, Spielen, die Verbindung von Sprache und Handeln für die kindliche Entwicklung hat. Es arbeiten zwei Elternbegleiter/innen (Laie und Fachkraft) zusammen, damit nach dem Prinzip, „eine Person, eine Sprache“ gearbeitet werden kann. Jede Woche erhalten die Eltern ein Arbeitsblatt in ihrer Muttersprache mit einem Spielvorschlag, den sie im Laufe der kommenden Woche mit ihrem Kind umsetzen sollen. Beim nächsten Termin tauschen sie sich dann mit den anderen Eltern über die Erfahrung aus. Die kostenlosen Kurse liegen mittlerweile in fünf Sprachen vor (vgl. <http://www.rucksack-griffbereit.raa.de>).

Ein weiteres Beispiel für ein ressourcenorientiertes Programm ist **TAFF** (Training, Anleitung, Förderung von und für Familien). In diesem niedrigschwelligen Angebot mit hohem Praxisanteil, das sich an Eltern wendet, die von bestehenden Elterntrainings vorher nicht erreicht wurden, wird besonders auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmer eingegangen. Die Eltern werden über lokale Netzwerkpartner, wie z. B. Kindertagesstätten, Schulen, Familienbildungsstätten oder Jugendämter angesprochen. Durch seine „Geh-Struktur“ werden auch Familien erreicht, die nicht von alleine solche Angebote wahrnehmen würden. Da die Kursmaterialien auch in anderen Sprachen vorliegen, können auch Kurse mit Teilnehmenden unterschiedlicher Nationalitäten durchgeführt werden. Ein TAFF-Kurs umfasst

zehn Kurseinheiten zu je drei Unterrichtsstunden, die zeitlich flexibel, den Bedürfnissen der Eltern angepasst, stattfinden. Die Treffen folgen einem Drei-Stufen-Modell. In Stufe eins wird eine angenehme Atmosphäre geschaffen, in der sich alle wohl und angenommen fühlen und frei über ihr Erziehungsverhalten reflektieren können. In Stufe zwei werden alle Themen bearbeitet, die für eine gesunde Entwicklung von Kindern wichtig sind. In Stufe drei werden Problemlösungsmöglichkeiten aufgezeigt. Bei jedem Treffen gibt es einen Themenschwerpunkt, der jedoch den individuellen Wünschen der Teilnehmer angepasst werden kann. Es gibt bei jedem Treffen nach der Anfangsrunde einen Rückblick auf das Thema vom letzten Treffen und die Besprechung der Wochenaufgabe TAFFI. Anschließend führt die Kursleitung kurz in das neue Thema ein. Die Inhalte werden durch verschiedene praktische Übungen (Rollenspiele, Diskussionsrunden usw.) gemeinsam erarbeitet. Damit das Erlernte im Alltag ausprobiert werden kann, gibt es eine neue Wochenaufgabe (vgl. Boeckh 2007).

Ein weiteres Beispiel eines Kursangebotes, das sich gezielt an benachteiligte Zielgruppen wendet, ist **FuN** (Familie und Nachbarschaft). FuN-Kurse finden wöchentlich über acht Wochen statt. In den zwei bis dreistündigen Sitzungen finden Kooperations- und Kommunikationsspiele, gemeinsames Essen, geleiteter Elternaustausch statt. Die Gruppen können auf Wunsch auch nach dem Programm selbstorganisierte Treffen durchführen, die von der FuN-Teamerin (eine pädagogische Fachkraft, die die Gruppen anleitet) unterstützt werden. Auf die Erfahrungen mit dem FuN-Programm in seinem Arbeitsumfeld befragt, sagte Ulrich Braun, Abteilungsleiter Städtische Kitas und Familienzentren in Recklinghausen:

„Für die Familien, die daran teilnehmen, kann alleine die Tatsache der Teilnahme sehr bedeutsam sein. Weil nur bestimmte Familien eingeladen werden, hat das ‚Da sein dürfen‘ einen hohen Wert. Sie werden geachtet und haben das Gefühl, ‚dass jemand etwas für sie tut‘.“

Abschließend lässt sich feststellen, dass der Erfolg von Maßnahmen, die im Rahmen der institutionellen Elternbildung durchgeführt werden, sowohl vom Ort als auch der Flexibilität des betreffenden Programms und der Institution abhängt. Gelingt es, das Vertrauen der Eltern zu gewinnen und sie einzubinden, ihren eigenen Erziehungsleistungen Wertschätzung entgegenzubringen und sich flexibel auf ihre Bedürfnisse einzustellen, können auch in diesem Rahmen arme oder von Armut bedrohte Eltern erreicht werden.

3.1.2 Informelle Familienbildung

Hier handelt es sich um den Austausch von Familien untereinander, sei es in Gesprächsgruppen, Offenen Treffs oder Stammtischen. Diese Angebote sind niedrigschwellig und fördern die gegenseitige Hilfe und Selbstorganisation. Ausgangspunkt sind hier die Erfahrungen und Kompetenzen der Familien. Idealerweise entstehen aus der Arbeit langfristige Netzwerke (vgl. Heitkötter & Thiessen 2009). Solche nicht institutionalisierten und selbstorganisierten Angebote, wie z. B. Eltern Cafés, Second Hand-Läden für Kinderbekleidung, Alleinerziehenden-Treffs, ermöglichen und fördern informelle Gespräche zwischen Eltern und Nachbarn auch zur Frage der Kindererziehung (vgl. Sgolik 2001: 176).

Ein Beispiel für ein derartiges Angebot ist das Programm **ELTERN-AG**, ein niedrigschwelliges Angebot, das wohnortnah im Stadtteil angeboten wird und eine Kombination von Beratung und Selbsthilfe ist. Eltern tauschen sich aus und werden von Mentoren beraten, die Sozialpädagogen/innen oder Psychologen/innen sind. Zielgruppe des Programms, das auf dem Empowerment-Ansatz beruht, sind sozial benachteiligte Eltern von null- bis siebenjährigen Kindern, deren Erziehungskompetenz gestärkt werden soll. Kernelemente des Programms sind Wissen, Stressmanagement und soziales Lernen, die Förderung der kognitiven Fähigkeiten der Kinder und die Verminderung von Armutsbelastungen. Ziel ist es, nachbarschaftliche Elternnetzwerke aufzubauen (vgl. <http://www.eltern-ag.de>).

Ein weiteres Beispiel informeller Familienbildung ist das **JUMP – Junge-Mütter-Projekt** in Husum und Friedrichstadt, dort können sich junge Mütter unter 25 Jahren mit ihren Kindern in einem offenen Treffpunkt austauschen. Es werden Informationen zu allen Fragestellungen rund um das Kind und die Alltagssituation der Mütter bereitgestellt.

„Das niedrigschwellige Angebot wird durch eine Diplomsozialpädagogin durchgeführt und hilft werdenden bzw. jungen Müttern, Kontakt untereinander aufzubauen, in dem eine hohe Akzeptanz für die besondere Situation und auch für soziale Problemlagen gegeben ist. Die Förderung der sozialen Kontakte der Mütter untereinander lässt in einer entspannten Atmosphäre die Bearbeitung von unterschiedlichen Themen zu. Dazu gehören neben Versagensängsten genauso auch Beziehungsklärungen (z. B. mit den Eltern) sowie der Entwurf einer generellen Lebensplanung und Perspektiventwicklung für die jungen Mütter in Verbindung mit der Versorgungssituation des Kindes.“ ([\[heitliche-chancengleichheit.de/bot_main2_idx-35285.html\]\(http://heitliche-chancengleichheit.de/bot_main2_idx-35285.html\)\)](http://www.gesund-</p>
</div>
<div data-bbox=)

Die informelle Familienbildung ist relativ gut in der Lage, benachteiligte Familien zu erreichen. Wie die zwei Praxisbeispiele zeigen, sind offene Angebote, die in entspannter Atmosphäre stattfinden und bei denen die Erfahrungen der Eltern im Mittelpunkt stehen, gut geeignet, Ängste und Hemmungen abzubauen.

Ein weiteres Projekt, das sich sehr gut der informellen Familienbildung zuordnen lässt, ist der **Frauen-gesundheitstreff Tenever**, im gleichnamigen Bremer Stadtteil, der als einer der am meisten benachteiligten zählt. Das Programm wurde im Jahr 2007 als „Good Practice Modell“ vom Bundesverband der Betriebskrankenkassen anerkannt. Tenever ist gekennzeichnet von hoher Arbeitslosigkeit (35,5 %), einem hohen Ausländeranteil (24,6 %) (Bevölkerungsdaten vom 31.12.2005, Statistisches Landesamt Bremen) und einem geschätzten Anteil von Einwohnern mit Migrationshintergrund von ca. 70 %. „Das Ziel des FGT ist eine ressourcen- und stadtteilorientierte Gesundheitsförderung für und mit sozial benachteiligten Frauen.“ (Flerlage & Weerts 2001). In diesem Angebot gibt es neben Offenen Treffs eine Vielzahl von Aktivitäten, z. B. Kurse, Selbsthilfegruppen, Gesprächsrunden, Ausflüge, muttersprachliche Gruppen für Migrantinnen, Kreativnachmittage sowie psychosoziale Beratung, die oftmals auf Anregung der Frauen selbst ins Leben gerufen werden. Dafür gibt es monatliche Treffen, auf denen sich jede an der Planung beteiligen kann. In den über 20 Jahren des Bestehens ist das FGT zu einer Institution im Stadtteil geworden.

Das **Kinderhaus Malstatt** ist ein weiteres Beispiel für eine informelle Anlaufstelle im Stadtteil, deren Ziel es ist, gegen die Folgen der Kinderarmut zu wirken. Es gibt Mittagessen, oftmals gemeinsam gekocht, es wird Hausaufgabenhilfe angeboten und als Zugang zu den Eltern genutzt, die auch beraten und bei Bedarf weitervermittelt werden können. „Die Hausaufgabenhilfe dient als Einstieg in die Einzelfallbetreuung und ist zugleich Türöffner in Bezug auf die Eltern.“ (Stadtteilbüro Malstatt 2007).

Einen unkonventionellen Weg, ein Setting zu gestalten, in dem sich Eltern entspannt über Erziehungsfragen austauschen können, ist das bayerische **Elterntalk**-Programm gegangen. Hier treffen sich Eltern in ihrem privaten Umfeld, ähnlich dem Prinzip der häuslichen Verkaufspartys. Eine Gastgeberin lädt Freunde und Bekannte ein. Moderiert werden die Treffen von geschulten Laienmoderato-

ren/innen, die das Thema mit Hilfe eines Einstiegsmediums, z. B. eines Kartensets, einführen und danach den etwa zweistündigen Austausch der Eltern moderieren. Erfahrungen haben gezeigt, dass diese Form des Angebots gerade von Eltern mit Migrationshintergrund angenommen wird. Von den 14.500 Eltern, die bis 2008 mit dem Programm erreicht wurden, hatten 75 % einen Migrationshintergrund (vgl. <http://www.elterntalk.net>).

3.1.3 Mediale Familienbildung

Darunter versteht man Familienbildung, die ein Kommunikationsmedium zur Vermittlung benutzt. Hierbei kann es sich sowohl um Bücher, Zeitschriften und Broschüren, aber auch um Fernsehen, Internet oder alle sonstigen Medien handeln (vgl. Heitkötter & Thiessen 2009). Im Hinblick auf die Wirksamkeit der medialen Familienbildung in Bezug auf benachteiligte Familien muss man die Medien unterscheiden. Jemand, der auch sonst kaum liest, wird auch bei Erziehungsproblemen keinen Erziehungsratgeber kaufen oder Elternbriefe abonnieren, egal wie gut gemacht der Inhalt und wie wertvoll die Botschaft ist. Denn es „haben schriftliche Materialien dort ihre Grenzen, wo Eltern die betreffende Sprache nicht beherrschen, der Schriftsprache nicht oder kaum mächtig sind, oder aber einfach wenig schriftsprachkundig sind.“ (Hartung et al. 2009: 39). Diese Form der Selbsthilfe ist eher Mittelschichteltern zuzuordnen. Auch Broschüren und Flyer stoßen bei dieser Zielgruppe nicht auf wirkliches Interesse. Hartung, Kluwe und Sahrai (2009) bemerken zur Wirksamkeit von Textmaterialien: „Wenn sie allein auf der kognitiven Ebene rezipiert werden, ist für sich genommen (die Wirksamkeit) bei allen Elterngruppen bereits eingeschränkt. Wir wissen auch, dass schulbildungsferne Eltern als eine sozial benachteiligte Gruppe weniger lesen. Die Wirksamkeitsanalyse der Elternmaterialien innerhalb dieser Grenzen hat gezeigt, dass keine positiven Veränderungen durch die Lektüre der Elternmaterialien entlang der ausgewählten Evaluationsinstrumente nachgewiesen werden konnten.“ (Hartung et al. 2009: 11).

Fernsehen als Erziehungsratgeber ist spätestens seit der „Super Nanny“ ein umstrittenes Thema. Mühling und Smolka stellten klare Unterschiede in der Bewertung der Sendung zwischen Eltern mit hohem und Eltern mit niedrigerem Bildungsniveau fest. Eltern mit Hauptschulabschluss sehen die Sendung deutlich häufiger und beurteilen das Konzept positiver (vgl. Mühling & Smolka 2007: 46).

„Zwei Drittel der regelmäßigen Zuschauer bringen der „Super-Nanny“ eine so hohe Wertschätzung entgegen, dass sie sogar der Meinung sind, dass die Coaching-Sendung eine Alternative zu einer professionellen Beratung in einer entsprechenden Einrichtung darstelle.“ (Mühling & Smolka 2007: 47).

Positiv über den Einfluss derartiger Sendungen äußerte sich auch eine Mitarbeiterin von Schutzengel e.V., einem Verein, der mehrere Elterntreffs in Schleswig-Holstein anbietet: „Beim Frühstück im Schutzengel werden Probleme und mögliche Lösungen im Erziehungsalltag besprochen. Die Leiterin findet TV-Sendungen wie ‚Die Super Nanny‘ nützlich, da sie Gespräche anregen. Die Mütter besprechen, was sie gut oder schlecht fanden, und können dadurch auch über ihr eigenes Erziehungsverhalten reflektieren.“ (Bird 2006). Auf Möglichkeiten, derartige Formate bewusster und ohne die damit verbundenen Nachteile in der Arbeit mit der Zielgruppe zu nutzen, wird später noch eingegangen werden.

Bei der Nutzung des Internets als Ratgeber in Erziehungsfragen gibt es einen deutlichen Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Nutzer und der Art des Internetangebots, das aufgesucht wird: „Diskussionsforen über Erziehungsfragen ziehen zwar 28 % der Eltern an, die einen Hauptschulabschluss haben, aber nur 15 % der Mütter und Väter, die einen mittleren oder höheren Schulabschluss aufweisen. Eltern mit (Fach-)Hochschulreife suchen überdurchschnittlich oft gezielt Internetseiten zu Familienthemen auf (63 % vs. 56 % der Eltern mit Hauptschulabschluss) und informieren sich gezielt über Veranstaltungen und Kurse (54 % vs. 45 % der Befragten mit Hauptschulabschluss).“ (Mühling & Smolka 2007: 44).

3.1.4 Mobile aufsuchende Familienbildung

Aufsuchende Formen der Familienbildung, die auf Geh-Strukturen aufbauen und die Familien dort finden, wo sie sich häufig aufhalten, sei es auf dem Spielplatz, im Supermarkt oder zu Hause, sind besonders geeignet, die Familien anzusprechen, die mit den drei anderen Formen der Familienbildung kaum oder nur schwer erreicht werden können. Zu den bekanntesten und am umfangreichsten evaluierten Angeboten in dieser Kategorie gehören die Programme **Opstapje** und **HIPPY**. Vor allem Opstapje profitierte von der langjährigen Kooperation mit dem Deutschen Jugendinstitut, das das Modellprojekt in den Standorten Bremen und Nürnberg von 2001 bis 2004

wissenschaftlich begleitete (Sann & Thrum 2005), sowie das Programm für den Einsatz auf dem ländlichen Raum weiterentwickelt (Strobel et al. 2009).

HIPPY (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters oder Hausbesuchsprogramm für Eltern mit Kindern im Vorschulalter) stammt ursprünglich aus Israel und wird schon seit 1991 in Deutschland durchgeführt. Das DJI hat das Modellprojekt 1992 bis 1994 ebenfalls wissenschaftlich begleitet und das Material weiterentwickelt.²² Es gibt auch eine Vielzahl an Studien aus anderen Ländern, wo HIPPY hauptsächlich in Migranten-Communities angewendet wird. Im Jahr 2008 haben sich die zwei Trägervereine „Opstapje Deutschland e.V.“ und „HIPPY Deutschland e.V.“ zusammengeschlossen. Daneben gibt es auch das aus den USA stammende Programm **PAT – Mit Eltern lernen**. Das Programm basiert ebenfalls auf Hausbesuchen, die hier jedoch durch zertifizierte Elterntainer/innen, bei denen es sich um pädagogische Fachkräfte handelt, durchgeführt werden. Ergänzend finden Gruppentreffen statt, um Eltern für die zentralen Entwicklungsbereiche ihres Kindes zu sensibilisieren. Das Programm ist inhaltlich offener als die anderen Hausbesuchsprogramme und stellt daher höhere Anforderungen an die Elterntainerin.

Diese drei Programme haben einen sehr ähnlichen Aufbau. Ihr Kern sind die Hausbesuche, die bei HIPPY und Opstapje von angeleiteten Laien mit demselben oder ähnlichem sozioökonomischen und ethnischen Hintergrund, bei PAT von pädagogischen Fachkräften durchgeführt werden. Ziel der Hausbesuche ist, den Eltern (hauptsächlich Müttern) Wege aufzuzeigen, um die Entwicklung ihres Kindes zu fördern. Die Hausbesucherin zeigt, wie das Projektmaterial eingesetzt werden kann und ermutigt die Eltern, jeden Tag für 15 Minuten mit dem Kind zu spielen oder andere Aktivitäten zu machen (z. B. Malen, Basteln). Während Opstapje und PAT für Kinder zwischen 18 Monaten und drei Jahren gedacht sind, fokussiert HIPPY auf Vier- und Fünfjährige und ihre Vorbereitung auf die Schule. Entsprechend zielt Opstapje auf die Förderung der kognitiven, motorischen, sozio-emotionalen und sprachlichen Entwicklung, während HIPPY sich auf die Förderung der kognitiven Fähigkeiten, der Sprachentwicklung und der Feinmotorik beschränkt.

Neben den Hausbesuchen werden die teilnehmenden Eltern zu regelmäßigen Gruppentreffen eingeladen, wobei die Opstapje-Eltern diese nicht so oft

in Anspruch nehmen (Sann & Thrum 2005). Die Gruppentreffen sollen den Aufbau sozialer Netzwerke unterstützen und Isolation abbauen.

Eine weitere Gemeinsamkeit der Programme ist das Ziel, die Eltern-Kind-Beziehung zu verbessern. Durch das Spielen mit dem Kind sollen die Feinfühligkeit und das Verständnis für das Kind verbessert werden.

Die besonderen Merkmale dieser Programme sind:

- Hausbesuche durch geschulte Laien oder Fachkräfte
- Die Förderung der kindlichen Entwicklung durch den Einsatz des für das Programm entwickelte Materials

Zu den wichtigen Rahmenbedingungen zählen:

- Die Rekrutierung der Laien aus der Zielgruppe
- Die umfangreiche Unterstützung der Laien durch Koordinatoren/innen

Bierschock, Dürnberger und Rupp stellen bei der Evaluation des HIPPY-Programms in Bayern fest, dass die Zielgruppe dem Auftrag, sozial benachteiligte Eltern zu erreichen, gerecht wird. Das „sozioökonomische Profil der Eltern, überwiegend geringes Bildungsniveau und niedriges Einkommen, belegen dies.“ (vgl. Bierschock et al. 2008: 82).

Ein weiteres Programm der aufsuchenden Familienbildung ist **EkiB** – Entwicklung von Kindern in Beziehung. Netzwerk Gesunde Kinder – Paten beraten Familien. Auch hier besuchen ehrenamtliche Paten/innen Familien, die ein Kind erwarten, bis zum dritten Lebensjahr des Kindes. Die Paten/innen besuchen die Eltern das erste Mal vor der Geburt des Kindes und geben danach Hilfestellung zu Fragen der Entwicklung, der Förderung und Erziehung, aber auch über Hilfsangebote und den Umgang mit Ämtern und Behörden. Durch den kontinuierlichen Kontakt können auch Gefährdungen und Vernachlässigungen frühzeitig erkannt werden. Die Laienbesucher/innen arbeiten unter der Anleitung einer sozialpädagogischen Fachkraft. Die Eltern verpflichten sich, einmal im Jahr an einem kostenlosen Angebot der Elternbildung teilzunehmen (vgl. <http://www.ekib.info/>). Hier schafft es das Programm, eine Brücke zur institutionellen Familienbildung zu schlagen.

Ein weiteres Feld der mobilen aufsuchenden Familienbildung sind die Elternlotsen. Die Idee, Laien

²² Vgl. <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=51>

mit Migrationshintergrund in so genannten Problemstadteilen als Elternlotsen, Stadtteilmütter oder ähnliches einzusetzen, verbreitet sich immer mehr und wird z. B. in Berlin in mehreren Bezirken in zahlreichen Projekten umgesetzt. In der Selbstdarstellung verfügen die Elternlotsen über folgendes Profil:

„Es werden gut gebildete, hervorragend integrierte Arbeitslosengeld-II-EmpfängerInnen nichtdeutscher Herkunft mit besonderer Eignung, etwa großer sozialer Kompetenz, hohem Ansehen bei ihrer eigenen Herkunftsgruppe, guten Deutschkenntnissen und hoher Einsatzbereitschaft in einem ABM-Pilotprojekt zu den reich gefächerten staatlichen und gesellschaftlichen Versorgungsangeboten Berlins, insbesondere des jeweiligen Bezirks fortgebildet und mit dem Ziel der Aufklärung, des Verbesserns der Versorgung, zur sozialen Prävention bzw. Intervention und Anbahnung von Integration vor Ort.“ (<http://wds.lotsen-web.info/pages/de/projekt-darstellung.php>)

Dass diese Selbstdarstellung nicht immer der Realität entspricht, wird weiter unten angesprochen. Diese Menschen sollen eine Brückenfunktion zwischen Eltern mit Migrationshintergrund, die sich anderen Angeboten eher verweigern, und Institutionen wie Kita, Schule und Behörden darstellen. Sie sollen Chancen und Möglichkeiten aufzeigen, den Menschen die Nutzung und die Zusammenarbeit mit dem deutschen Bildungssystem näherbringen und auch als erste Ansprechpartner für andere Probleme dienen. Wobei sie jedoch nicht professionelle Sozialarbeit ersetzen sollen, sondern dieser eher als Türöffner dienen und ergänzend dazu tätig sein sollen. Auf der Berliner Aktionskonferenz für Elternlotsenprojekte, die am 11.12.2009 im Berliner Rathaus stattfand, wurden die Erfolge und Probleme der Berliner Elternlotsenprojekte erörtert.

Die Berliner Projekte sind im Laufe der Jahre ohne übergeordnete Koordination in verschiedenen Bezirken entstanden. Der Gesamteindruck dieser Bestandsaufnahme ist, dass der gesamte Bereich „Work in progress“ ist, was deutlich an den Fragestellungen für die Arbeitsgruppen zu erkennen ist (Berliner Aktionskonferenz für Elternlotsenprojekte 2009: 5):

- Forum 1: Welche pädagogischen Konzepte gibt es, wie sieht die Qualitätssicherung aus, was sind die Mindeststandards?
- Forum 2: Welches Selbstbild oder Berufsbild von Mittlern und Lotsen wird in den Projekten formuliert?

- Forum 3: Wie wird Kommunikation und Kooperation mit anderen Projekten, im Bezirk oder überbezirklich organisiert?
- Forum 4: Was muss geschehen, um notwendige und sinnvolle Projekte zu verstetigen?
- Forum 5: Ist eine zentrale Anlaufstelle und Koordination der Projekte nötig?

Die Fragen konnten auf der Konferenz lediglich diskutiert, aber nicht abschließend beantwortet werden. Ein großes Problem bei der Qualitätssicherung und den Mindeststandards besteht in der Art der Finanzierung, die größtenteils durch arbeitsmarktpolitische Maßnahmen erfolgt (z. B. ÖBS, siehe Textbox), was bedeutet, dass alle möglichen Kandidaten mindestens zwei Vermittlungshemmnisse wie Alter, Krankheit, mangelnde Bildung etc., aufweisen müssen. Roman Lietz, Berichterstatter für Tempelhof-Schöneberg, brachte das Dilemma auf den Punkt: „Das JobCenter erwartet in erster Linie eine Integration des vermittelten Mitarbeiters in den ersten Arbeitsmarkt; das Projekt, das den Mitarbeiter einsetzt, ist an der gesellschaftlichen Integration der angesprochenen Zielgruppe interessiert.“ (Berliner Aktionskonferenz für Elternlotsenprojekte 2009: 12). Außerdem wird an dieser Negativauswahlmethode die mangelnde Qualität der Mitarbeiter kritisiert. Viele Teilnehmer/innen wünschten sich eine Trennung von den „JobCenter-orientierten Formaten“ und eine freie Wahl der Mitarbeiter/innen. Über den Einsatz von ehrenamtlichen Kräften gingen die Meinungen auseinander, viele Teilnehmer/innen lehnten sie strikt ab, möglicherweise, weil sie die Professionalisierung der Elternlotsen befürworteten. Die Möglichkeit, über Weiterbildungen Elternlotsen im Quereinstieg als Sozialassistenten oder Erzieher beschäftigen zu können, wird als wünschenswert gesehen, speziell im Hinblick auf den starken Bedarf an sozialem Personal mit Migrationshintergrund. Für die Qualitätssicherung wurde eine unabhängige Evaluation der Projekte gefordert, da bei der gegebenen Konkurrenzsituation nicht unbedingt wahrheitsgetreue Projektberichte zu erwarten sind.

Der Öffentliche Beschäftigungssektor (ÖBS) beschäftigt gegenwärtig 7.300 Menschen in Berlin. Er wurde 2007 vom Berliner Senat eingerichtet und ist ein öffentliches Arbeitsbeschaffungsprogramm, in dem durch staatlich geförderte Arbeitsplätze Langzeitarbeitslose, die mindestens zwei Vermittlungshemmnisse aufweisen, in die Arbeitswelt integriert werden sollen. ÖBS-Stellen sind auf zwei oder drei Jahre befristet. Die Beschäftigten verdienen 1.300 Euro brutto und sind renten- und krankenversichert.

Stellen gibt es in sozialen Projekten, der Altenpflege und Betreuung sowie in der Nachbarschaftshilfe und Kultureinrichtungen. Da aufgrund der knappen Mittel viele Träger im sozialen Bereich auf diese Stellen zurückgreifen, gibt es immer wieder heftige Diskussionen, ob die Qualitätssicherung unter diesen Umständen gegeben ist. Getragen werden diese Stellen von freien Trägern, wobei die einzelnen Bezirke prüfen, ob die Stellen den Vorgaben entsprechen.

Diese im Werden befindliche Form der Sozialarbeit ist gerade dabei, ein eigenes Selbstverständnis zu entwickeln. Grundsätzliche Fragen bedürfen der Klärung. Die Auswahl und Finanzierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, ihre Qualifikation, ihre Weiterbildung und Professionalisierung, ihre Einordnung in das gesamte System von Hilfen und Angeboten sowie die übergeordnete Koordination der Projekte sind Felder, auf denen sich in den nächsten Jahren zeigen wird, ob dieser Ansatz Bestand haben wird oder ob er an seinen inneren Widersprüchen scheitern wird.

3.2 Alles greift ineinander – Präventionsketten

Bestimmte Angebote der Familienbildung, die ineinandergreifen und dafür sorgen sollen, dass entwicklungsfördernde Angebote so früh wie möglich zur Verfügung stehen, sind Präventionsketten, die unter dieser neuen Überschrift vorgestellt werden, da sie nicht in die vier Formen der Familienbildung passen.

Die Stadt Monheim am Rhein arbeitet seit 2002 zusammen mit dem Bezirksverband Niederrhein der Arbeiterwohlfahrt im Projekt „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ an dem Aufbau einer „Präventionskette“ für sozial benachteiligte Kinder von der Geburt bis zum Berufseinstieg. Der Ansatz, der unter Federführung und wissenschaftlicher Begleitung und Evaluation des ISS Frankfurt am Main entwickelt wurde (und damit versucht, mit den Erkenntnissen der AWO-ISS-Studien ein praktisches Konzept für Armutsprävention zu entwickeln), geht davon aus, dass durch die Stärkung der Resilienz von Kindern, die in Armut oder Deprivation aufwachsen, ihre Chancen auf ein selbstbestimmtes Leben oberhalb der Armutsgrenze verbessert werden können.²³ Das Ziel der kindbezogenen Armutsprävention umfasst Maßnahmen für das Kind, seine Eltern und sein soziales Umfeld.

Die zentralen Innovationen sind einerseits die aufeinander abgestimmten Bausteine, die inzwischen Unterstützung für Kinder und ihre Eltern von der Geburt bis zur Berufsausbildung anbieten, und andererseits die Etablierung einer Regiestelle zur Vernetzung und Koordinierung aller Maßnahmen. Ohne diese Stelle wäre es nicht möglich gewesen, die vielfältigen Bausteine für Kinder, Eltern, Fachkräfte

und zur Gestaltung des sozialen Raums sinnvoll abzustimmen und weiterzuentwickeln. Zu den Bausteinen gehören mittlerweile ein Beratungszentrum für Familien mit Neugeborenen, auf das durch Begrüßungsbesuche und ein Hebammen-Netzwerk aufmerksam gemacht wird und dem es gelingt, auch sozial benachteiligte Eltern zu erreichen. Wenn die Kinder älter werden, kann je nach Bedarf, auch an Kursen oder Programmen teilgenommen werden, wie z. B. Rucksack, TAFF, Familie und Nachbarschaft (FuN) und Marte Meo.

Weiterführende Informationen sind hier zu finden: <http://www.monheim.de/moki/index.html> und <http://www.awo-nr.de/Mo.Ki%20.70.0.html>.

Ein weiteres gutes Beispiel für eine Präventionskette ist das **STEP** Programm der Stadt Herford. Die besondere Zielgruppe in diesem Programm sind junge Schwangere, Schwangere aus Familien mit sozialen Schwierigkeiten, Schwangere aus gewalttätigen Milieus, ausländische Schwangere und solche, die entweder psychisch labil oder Alkohol- und Drogenprobleme haben.

In sieben Schritten (STEP, daher der Name) werden diese Frauen begleitet. Im ersten Schritt versuchen Gynäkologen, Hebammen und Kinderärzte, die Frauen dazu zu bewegen, Hebammenhilfen nach dem SGB V in Anspruch zu nehmen. In Schritt 2 hilft die Klinikhebamme den Frauen in Problemlagen, mit dem Jugendamt in Kontakt zu kommen, informiert über weitere „STEPS“ und ist als Ansprechpartnerin für die Mütter da. In Schritt 3 und 4 gibt es zwei verschiedene, je dem Alter des Kindes ent-

²³ Gleichzeitig wird ausdrücklich auf die Notwendigkeit einer ausreichenden finanziellen Grundsicherung für Kinder hingewiesen.

sprechende, offene Café-Angebote, wo sich junge Eltern, die keine herkömmlichen Elternbildungsangebote nutzen, treffen und austauschen können. In Schritt 5 gibt es regelmäßige Besuche einer Familienbesucherin. Schritt 6 ist ein Alleinerziehenden-Treff und Schritt 7 ist die individuelle Frühförderung in Kooperation mit der Kita.

Es ist die hervorragende Vernetzung verschiedenster Institutionen und Einrichtungen, die diese umfassende Betreuung von der Schwangerschaft bis zur Grundschulzeit ermöglicht.

In Düsseldorf haben sich das Jugendamt und das Gesundheitsamt zusammengetan, um gemeinsam mit weiteren Kooperationspartnern die Langzeitfolgen der Sozialbenachteiligung bei Kindern zu lin-

dern. Dadurch werden Vernetzungsstrukturen verfestigt und vielfältige Angebote gemacht. **Zukunft für Kinder** ist ein Kooperationsmodell unter der Steuerungsverantwortung des Gesundheitsamtes und des Jugendamtes in enger Zusammenarbeit mit den Geburts-, Frauen- und Kinderkliniken, den niedergelassenen Kinderärzten und Hebammen. Die fachliche Klammer bildet die Düsseldorfer Gesundheitskonferenz, in der alle relevanten Berufsgruppen der Gesundheitshilfe schon seit vielen Jahren erfolgreich zusammenarbeiten (vgl. http://www.duesseldorf.de/gesundheit/zukunft_fuer_kinder/zukunft_2/grundlagen.shtml). Betroffene Eltern werden schon vor der Geburt angesprochen und eine frühzeitige Hilfeplanung und Vernetzung aller Beteiligten in die Wege geleitet, sodass gezielte Beratung und Hilfsangebote zur Verfügung stehen.

3.3 Erstes Anwendungsbeispiel für die sechs Kategorien der Armutserfahrung

Die folgende schematische Darstellung erfolgt entlang der sechs Kategorien der Armutserfahrung, die in Kapitel 2 skizziert wurden. Die beispielhafte Zuordnung von Angeboten der Familienbildung auf die verschiedenen Zielgruppen in den Kategorien erscheint sinnvoll, weil bisher relativ wenig differenziert wurde. Es wurden Angebote für „sozial Benachteiligte“ entwickelt, ohne diese Gruppe näher zu beschreiben, außer der Subgruppe „Migranten/innen“. Benachteiligte Familien unterscheiden sich jedoch nicht nur in der Familienform und Herkunft, sondern auch in Einstellungen und Milieuzugehörigkeit. Wie diese Personen ihre Lage betrachten und welche Handlungsmöglichkeiten sie für realistisch halten, hat für ihre Erreichbarkeit und Motivation, an einem Angebot der Eltern- oder Familienbildung teilzunehmen, weitreichende Konsequenzen. Dabei spielt immer wieder der Begriff *niederschwellig* eine herausragende Rolle. Er impliziert eine „Schwelle“ zum Zugang zu Angeboten, die es zu identifizieren und beseitigen gilt, soll das Angebot die gewünschte Zielgruppe erreichen. Wobei es nicht immer leicht ist, die Zugangsschwellen klar zu bestimmen, da sie von Zielgruppe zu Zielgruppe verschieden sind:

„Der Begriff ‚niedrigschwellig‘ wird zwar immer wieder verwendet, unterliegt aber für sich genommen keiner Definition. Der Begriff ist vielmehr auszufüllen. Dabei bietet sich der so genannte Lebensweltbezug als sinnvoller Ansatz an. Er berücksichtigt den Alltag von Familien und versucht, die Menschen

in ihrer eigenen Umgebung, in ihrem Alltag zu erreichen und die noch funktionierenden sozialen Zusammenhänge der Lebenswelt durch Aktivierung vorhandener Ressourcen zu stützen sowie durch geeignete Hilfeangebote zu ergänzen. Ein wichtiger Schlüssel für die niedrigschwellige Ausgestaltung von Angeboten ist daher das Wahrnehmen, Verstehen und Wissen um den Alltag und die konkrete Lebenssituation der Familien.“ (Deutscher Verein 2005, S.4)

In der tabellarischen Darstellung wird versucht, anhand der sechs Kategorien der Armutserfahrung Zugangsschwellen zu Angeboten der Familienbildung für die einzelnen Kategorien, basierend auf den Systematiken der AWO-ISS-Studien, den Sinus-Milieu-Studien und Meier et al., eine Typologie von Armutshaushalten zu identifizieren und beispielhaft und keinesfalls erschöpfend Angebote zu benennen, die diesen spezifischen Kriterien entsprechen.

Im Alltag und in der konkreten Lebenssituation der von uns in den sechs Kategorien der Armutserfahrung verorteten Familien lassen sich folgende Zugangsschwellen zu Angeboten der Familienbildung identifizieren:

- hierarchische Zugangsschwellen
- soziale Zugangsschwellen
- kulturelle Zugangsschwellen
- räumliche Zugangsschwellen
- zeitliche Zugangsschwellen
- finanzielle Zugangsschwellen

3.3.1 Hierarchische Zugangsschwellen

Darunter fallen alle Hemmnisse, die sich aus der Abneigung der Zielgruppe gegen eine als bevorzugend und beurteilend empfundene Angebotsituation ergeben. Oftmals liegen dieser Ablehnung negative Erfahrungen mit Autoritäten, z. B. in der Schule zugrunde. Die Betroffenen fühlen sich von Experten nicht ernst genommen und abgelehnt. Wichtige Grundsätze für ein Angebot, das hierarchische Zugangsschwellen vermeiden will, sind:

- nicht diskriminierend
- akzeptierend
- keine Schuldzuweisung

3.3.2 Soziale Zugangsschwellen

Darunter fallen alle Hemmnisse, die sich aus der sozialen Situation der Eltern ergeben. Das kann soziale Isolation sein, aber auch die Ängste und Befürchtungen der Eltern, nicht in ein Angebot zu passen, weil es mit Mitgliedern einer anderen Gesellschaftsschicht identifiziert wird. Hier müssen Angebote nahe an die Zielgruppe gebracht werden. Lösungsansätze:

- Offener Treff
- Teil einer Präventionskette sein
- Übergänge im Lebenslauf aufgreifend (Geburtsvorbereitung, Hebamme, etc.)
- Vernetzt mit Jugendämtern und Gesundheitsdiensten
- Möglichkeit der Einzelfallhilfe und Intervention

3.3.3 Kulturelle Zugangsschwellen

Das Angebot entspricht nicht den kulturellen Vorstellungen der Zielgruppe. Die Sprache wird nicht verstanden, Kulturfähigkeiten (Schriftlichkeit) werden verlangt, die in der Zielgruppe nicht oder nur gering vorhanden sind. Lösungsansätze:

- Sprachlich offen
- Kulturell offen
- Differenziert
- Einfache, schnell umsetzbare Tipps und Hilfe für alltägliche Erziehungsprobleme

- Dem Konsumverhalten angepasst
- Alltagskompetenzen vermittelnd

3.3.4 Räumliche Zugangsschwellen

Weiter entfernt stattfindende Angebote können nicht wahrgenommen werden, da kein Auto vorhanden ist und kein Geld für den ÖPNV zur Verfügung steht, aber auch weil eine ungewohnte Umgebung als Stressfaktor wirken kann. Lösungsansatz:

- Wohnortsnah

3.3.5 Zeitliche Zugangsschwellen

Das Angebot ist nicht den zeitlichen Bedürfnissen der Zielgruppe angepasst, weil die Arbeitszeiten z. B. nicht der Norm entsprechen und die zeitlichen Ressourcen möglicherweise durch mehrere Minijobs schon ausgereizt sind. Lösungsansätze:

- Zeitlich flexibel
- Ressourcen freimachend

3.3.6 Finanzielle Zugangsschwellen

Das Angebot ist zu teuer für die Zielgruppe, oder die Zielgruppe ist nicht bereit, für ein Bildungsangebot etwas zu bezahlen, selbst wenn sich der Preis innerhalb ihres finanziellen Rahmens bewegt. Lösungsansatz:

- Kostenlos

3.3.7 Angebote für die Kategorie 1: Gestörter Selbstwirksamkeit begegnen

Diese Zielgruppe braucht offene Hilfsangebote von einem frühestmöglichen Zeitpunkt an, um zu verhindern, dass die gestörte Selbstwirksamkeit für das Kind gefährdende Formen annimmt. Aufgrund der Problemlagen ist eine enge Vernetzung mit weiteren Behörden und Institutionen, z. B. den Jugendämtern und Gesundheitsdiensten, sinnvoll.

Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:	Folgende Angebote entsprechen diesen Kriterien:
• Teil einer Präventionskette sein	STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki
• Vernetzt mit Jugendämtern und Gesundheitsdiensten	STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki
• Möglichkeit der Einzelfallhilfe und Intervention	STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki
• Nicht diskriminierend	Rucksack, FuN, STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki
• Alltagskompetenzen vermittelnd	Rucksack, FuN, STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki
• Wohnortsnah	Rucksack, FuN, STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki

3.3.8 Angebote für die Kategorie 2: Genussvolles Konsumieren

Diese Kategorie zeichnet sich durch ihre heterogene Zusammensetzung aus, was die Einkommenssituation und die Belastung durch Armutslagen angeht. Der gemeinsame Nenner ist der hohe Stellenwert des Konsums von materiellen Dingen, der als Selbstverständlichkeit empfunden wird und auch unter schwierigen ökonomischen Bedingungen nicht in Frage gestellt wird. Diese Gruppe fühlt sich oft von allen Seiten aufgrund ihres Erziehungsstils angegriffen und hat häufig dadurch eine abwehrende Grundhaltung gegenüber Experten/innen aller Art. Die Familien in dieser Kategorie wollen Angebote der Familienbildung, die sie, ohne das Gefühl zu haben kritisiert zu werden, problemlos konsumieren können (vgl. Kortendieck 2010), Angebote, bei denen sie sich als Kunden fühlen können. Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:

Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:	Folgende Angebote entsprechen diesen Kriterien:
• Offener Treff	Kinderhaus Malstatt, Elterntalk
• Nicht diskriminierend, akzeptierend, keine Schuldzuweisung	Kinderhaus Malstatt, Elterntalk
• Einfache, schnell umsetzbare Tipps und Hilfe für alltägliche Erziehungsprobleme	Kinderhaus Malstatt
• Dem Konsumverhalten angepasst	Elterntalk

3.3.9 Angebote für die Kategorie 3: In den Tag hinein leben

Die Eltern in dieser Kategorie sind oftmals noch sehr jung und wollen das Leben genießen. Das „Hier und Jetzt“ ist wichtiger als langfristige Planung und Vorausschau. Elternschaft stellt für diese Gruppe oft einen tiefen Einschnitt zu ihrem bisherigen Leben dar und kann zu Konflikten führen. Verantwortlichkeiten in der Beziehung müssen neu verhandelt werden und das Kind muss in die Lebensgestaltung integriert werden. Familien in dieser Kategorie brauchen häufig Hilfe im Bereich Alltagskompetenz, die aber so gestaltet sein muss, dass sie sie nicht als einengend oder bevormundend empfinden. Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:

Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:	Folgende Angebote entsprechen diesen Kriterien:
• Offener Treff	Jump
• Nicht diskriminierend, akzeptierend, keine Schuldzuweisung	Jump, TAFF, Rucksack, FuN, STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki, Opstapje, HIPPI
• Übergänge im Lebenslauf aufgreifend (Geburtsvorbereitung, Hebamme, etc.)	STEP, Mo.Ki

3.3.10 Angebote für die Kategorie 4: Ausgebrannt und überarbeitet

Die Eltern in dieser Kategorie sind mit den Belastungen ihres Alltags überfordert. Ihre Armutslage ist durch häufig schlecht bezahlte prekäre Arbeitsverhältnisse (nicht selten zwei Jobs) und die ständige Angst davor, dass das Geld nicht reicht, gekennzeichnet. Trotz aller Widrigkeiten halten sie an der Hoffnung fest, dass sich ihre Situation verbessern wird. Belastende Arbeit, Haushalt und Kinder bringen sie häufig an den Rand der Erschöpfung. Hier muss Familienbildung Wege aufzeichnen und Möglichkeiten eröffnen, den Alltag erträglicher zu machen, z. B. durch Angebote, die durch Zeitmanagement Ressourcen für andere Lebensbereiche freimachen. Auf keinen Fall dürfen Angebote als zusätzliche Belastung gesehen werden. Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:

Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:	Folgende Angebote entsprechen diesen Kriterien:
• Zeitlich flexibel	TAFF, Kinderhaus Malstatt
• Wohnortsnah	TAFF, Kinderhaus Malstatt
• Pragmatisch auf die Lebenssituation bezogen	TAFF, Kinderhaus Malstatt
• Ressourcen freimachend	Kinderhaus Malstatt

3.3.11 Angebote für die Kategorie 5: Souveräne Bewältigung

Betroffene Eltern in dieser Kategorie befinden sich nur vorübergehend in einer Armutphase. Häufig sind sie gut ausgebildet (z. B. Studentinnen) und verfügen über gute persönliche Ressourcen. Ihr Selbstbewusstsein und Durchsetzungsvermögen, zusammen mit ihren sozialen Netzwerken, erlauben ihnen, Armutphasen durchstehen zu können. Unterstützung für diese Gruppe besteht in der weiteren Stärkung der eigenen Ressourcen und in Hilfsangeboten zum besseren Alltagsmanagement, mit dem Ziel, eine höhere Lebensqualität zu erzielen. Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:

Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:	Folgende Angebote entsprechen diesen Kriterien:
• Pragmatisch auf die Lebenssituation bezogen	ELTERN-AG, Frauengesundheitstreff Tenever
• Ressourcen unterstützen	TAFF, Rucksack, FuN, STEP, Zukunft für Kinder, Mo.Ki, Opstapje, HIPPY

3.3.12 Angebote für die Kategorie 6: Gemachte Fremdheit

Eltern in dieser Kategorie sind heterogener als in allen anderen. Es finden sich unterschiedliche Lebensentwürfe und Anschauungen. Was vielen gemein ist, ist der große Wert, der der Familie zugeschrieben wird. Familien geben in dieser Kategorie Halt, sind aber auch Orte des Konflikts. Angebote der Familienbildung sind reichhaltig, aber in ihrer Ausrichtung eher schwammig, da sie nicht der großen Vielfalt in dieser Gruppe gerecht werden und eher der Vorstellung der Gesellschaft über die Zielgruppe als der Realität entsprechen. So widerspricht z. B. die Studie von Margret Spohn (2002) über türkische Männer der ersten Generation den gängigen Klischees und „belegt, dass diese Männer verschiedene Familienmodelle entwickeln, die sowohl durch Orientierung an Individualität als auch durch die Pflege familiärer emotionaler Beziehungen gekennzeichnet sind.“

Erfolgreiche Angebote für diese Gruppe müssen folgende Kriterien erfüllen:	Folgende Angebote entsprechen diesen Kriterien:
<ul style="list-style-type: none"> • Differenziert 	Elterntalk, TAFF, PAT
<ul style="list-style-type: none"> • Sprachlich offen 	Güçlü Veli – Güçlü Çocuk, Griffbereit, Rucksack, TAFF, PAT
<ul style="list-style-type: none"> • Kulturell offen 	Elternlotsen, Güçlü Veli – Güçlü Çocuk, Griffbereit, Rucksack, TAFF, PAT

3.4 Schlussfolgerung

Inwieweit befriedigen die Angebote der Familienbildung die Bedürfnisse der Familien in den sechs Kategorien der Armutserfahrung? Der Versuch, diese Frage zu beantworten, brachte interessante Ergebnisse zutage. Die überwiegende Mehrheit der Angebote, die sich nicht an Mittelschichtfamilien, sondern an Familien in Armut oder in Armutsbedrohung richtet, lässt sich den Kategorien „Gestörte Selbstwirksamkeit“, „In den Tag hinein leben“ und „Gemachte Fremdheit“ zuordnen. Es zeichnet sich das Bild einer „idealen“ benachteiligten Familie ab, für die die Mehrzahl der Familienbildungsangebote gemacht zu sein scheint. Wie sieht diese Familie aus? Sie erlebt einige, aber nicht alle Armutslagen der Familien aus der Kategorie „Gestörte Selbstwirksamkeit“, insbesondere nicht derartige, langfristige Situationen, die ihre Selbstwirksamkeit nachhaltig stören. Sie ist jung, hat kleine Kinder und ist zeitlich so ausgestattet, dass Angebote in den Terminkalender passen. Sie ist willens und bereit, Rat und Hilfe anzunehmen, aber nicht selbstbewusst genug, um sie als Rechte einzufordern und sie hat häufig einen Migrationshintergrund.

Es fällt auf, dass es kaum Angebote für Familien gibt, die von ihrer Lebenssituation in dem Sinne überfordert sind, als dass ihre Arbeits- und Stressbelastung deutlich zu hoch ist. Angebote, die diesen Familien helfen könnten, ihre Zeitressourcen zu verbessern oder auch ihre allgemeine ökonomische Situation zu analysieren und auf Verbesserungsmöglichkeiten hin zu untersuchen, fehlen.

Die Kategorien von Armutserfahrung, denen die wenigsten Angebote gegenüberstehen, sind die, bei denen keine Defizite im Verhalten der Eltern feststellbar sind, sondern äußere Umstände die Armutslagen charakterisieren. Und genau bei Hilfestellungen für den Umgang mit diesen äußeren Einflüssen liegen die Defizite der Familienbildung. Für Familien der Kategorie 2: „Genussvolles Konsumieren“, die zwar gesellschaftlich viel gescholten werden, sich jedoch selbst nicht defizitär wahrnehmen und auch keinen Leidensdruck verspüren, gibt es nur wenige akzeptierende Angebote, die, ohne die Eltern erziehen zu wollen, versuchen Anknüpfungspunkte zu finden. Auffällig ist, dass gerade dieser Gruppe, die in ihrem konsumorientierten und angepassten Verhalten eigentlich den Werten der Mehrheitsgesellschaft entspricht, keine adäquaten Angebote gemacht werden.

Weiterführende Literatur
In Form von Übersichten und Zusammenstellungen sind viele weitere Programme beschrieben worden:
Der Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt e.V. stellt auf www.familienbildung.info umfassende Basis- und Fachinformationen zum Handlungsfeld Familienbildung zur Verfügung. Eine Zusammenstellung der gängigen Familienbildungsprogramme findet sich auf der Webseite des Ministeriums für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen unter <http://www.familienzentrum.nrw.de/lexikon.html>
Rupp, Marina (Hrsg.) (2003): Niederschwellige Familienbildung. ifb – Materialien 1/2003.
Helming, Elisabeth; Sandmeir, Gunda; Sann, Alexandra; Walter, Michael (2007): Kurzevaluation von Programmen zu Frühen Hilfen für Eltern und Kinder und sozialen Frühwarnsystemen in den Bundesländern. DJI München. http://www.dji.de/bibs/612_Abschlussbericht_Kurzevaluation_Fruehe_Hilfen.pdf
Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.) (2006): Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Opladen.
Verein für Kommunikationswissenschaften e. V. (Hrsg.) (2007): Kunststück Erziehung. Familienbildung als Angebot der Kinder- und Jugendhilfe (§ 16 SGB VIII). Berlin.

4 FAMILIEN IN BENACHTEILIGTEN LEBENSLAGEN ALS ADRESSATEN UND NUTZER VON FAMILIENBILDUNGSANGEBOTEN

Der Stand der Forschung zur Nutzung von Familienbildungsangeboten aus der Perspektive armutsgefährdeter und benachteiligter Eltern ist unzureichend. Mengel weist zu Recht darauf hin, dass die Auseinandersetzung über die Familienbildung ohne die Perspektive derer, „die sich bilden sollen“ (2007: 51) geführt wird, und fragt sich, welche Bevölkerungsgruppen und Lebenslagen sich hinter der Überschrift „benachteiligte Familien“ verbergen. Eine negative sozioökonomische Lage kann durch eine positive Eltern-Kind-Beziehung oder eine kompetente Erziehung ausgeglichen werden. Es ist jedoch auch möglich, dass das Familienklima dadurch geschwächt wird. „Familienbildung kann Armut und Benachteiligung nicht beheben. Sie kann jedoch zur Erschließung von inneren sowie äußeren Ressourcen und Bewältigungspotenzialen beitragen und in diesem Sinne bei der familialen Interaktion, dem Zusammenleben als Familie unterstützend wirken.“ (ebd. S. 62)

Die Angebotsnutzung von Eltern in prekären Lebenslagen ist aus zwei Gründen nicht immer einfach zu ermitteln. Erstens sind viele Angebote an alle Eltern gerichtet, die in einem bestimmten Gebiet wohnen. Die evangelischen Familienbildungsstätten z. B. vermeiden es bewusst, ihre Angebote als besonders passend für Familien mit Migrationshintergrund oder Familien, die in Armut oder armutsgefährdet leben, explizit auszuweisen, um dadurch eine Stigmatisierung zu verhindern (siehe Interview König). Je nach Standort und Rekrutierungsmethode werden für bestimmte Angebote viele oder wenige Eltern in prekären Lebenslagen gewonnen werden können. Starke Eltern – Starke Kinder z. B. wird häufig von Kitas angeboten und erreicht dadurch unterschiedliche Milieus.

Das zweite Problem bei der Erfassung der Angebotsnutzung ist, wer schätzt die Lebenslage der Eltern wie ein? Die bisher größte Bestandsaufnahme und Evaluation von Elternbildungsangeboten (Lösel et al. 2006), die über 30.000 Veranstaltungen in 883 Einrichtungen erfasste, ermittelte einen „Anteil von Teilnehmern aus der Unterschicht“ von 15 % im Durchschnitt (ebd. Abschnitt: Zusammenfassung S. 9), wobei viele der Einrichtungen keine Daten hierüber zur Verfügung stellten/stellen konnten. Ein Viertel aller Angebote zielte auf Eltern mit „beson-

deren Belastungen“, hauptsächlich waren diese Belastungen struktureller Natur (Trennung/Scheidung, Patchworkfamilien, Familien mit Migrationshintergrund), seltener wurden kind- oder elternbezogene Faktoren (z. B. Schulprobleme, Gewalt in der Familie) Thema der Angebote. Letztere sind überwiegend Angebote der Beratungsstellen, wo Eltern aus der „Unterschicht“ am häufigsten in Offenen Treffs oder Elterngruppen zu finden waren. Ein interessanter Nebenbefund war, dass bei 12,5 % der explizit für sozial benachteiligte Eltern konzipierten Maßnahmen der Anteil der Teilnehmenden aus der Mittel- und Oberschicht über 50 % lag. Diese Maßnahmen hatten gemeinsam, dass die Rekrutierung (auch) über Werbung und nicht ausschließlich über gezielte Ansprache lief (Lösel et al. 2006. Abschnitt Bestandsaufnahme, S. 82).

Fast die Hälfte der von Lösel et al. befragten Familienbildungsstätten (47 %) wiesen auf den noch nicht abgedeckten, regionalen Bedarf für niedrigschwellige Angebote für Familien mit Migrationshintergrund oder sozial benachteiligte Familien hin. Solche Aussagen kamen häufiger aus Einrichtungen, die solche Angebote schon im Programm hatten, und entstammen der Erfahrung, dass ihre Angebote den vorhandenen Bedarf nicht abdecken können.

Informationen über die Zugänge zu Eltern in benachteiligten Lebenslagen, über ihre Motivation, an den Angeboten teilzunehmen, über ihre Erfahrungen und Verbesserungswünsche stammen hauptsächlich aus zwei Quellen. Einerseits gibt es die Teilnehmerbefragungen der durchführenden Einrichtungen, die selten veröffentlicht werden. Wenn es sich um einen Offenen Treff oder sozialraumorientierte Familienbildungsmaßnahmen handelt, fließen die Rückmeldungen der Eltern sofort in die Neu- und Umgestaltung der Angebote ein. Daher scheint es nicht nötig, solche Ergebnisse zu veröffentlichen. Andererseits gibt es eine Handvoll öffentlich zugänglicher Evaluationen über Familienbildungsprogramme, die den Teilnehmenden diese Fragen gestellt haben. Positive Bewertungen von Teilnehmenden dienen dazu, die Attraktivität dieser Programme zu steigern. Angesichts dieser dünnen Datenlagen werden die in Kapitel 2 entwickelten Kategorien der Armutserfahrung zur Beantwortung dieser Fragen herangezogen.

4.1 Inwieweit wissen die Eltern von Angeboten der Elternbildung/ Elternarbeit in ihrer Nähe?

Die hier betrachteten Eltern erfahren von Bildungsangeboten zumeist durch Mundpropaganda. Flyer, Broschüren, Poster, Kataloge oder anderes schriftliches Material werden kaum wahrgenommen. Erfolgreiche Maßnahmen werden von Eltern, die bereits teilgenommen haben oder teilnehmen, an andere Eltern weitervermittelt. Dies zählt ebenso, wie das Interesse an der Veranstaltung selbst, der soziale Kontakt zu anderen Eltern und die Möglichkeit, sich mit ihnen auszutauschen. Die Wahrscheinlichkeit, dass Eltern von einem Programm hören, ist umso höher, je näher das Programm am direkten Betreuungs- oder Schulumfeld ihres Kindes angesiedelt ist (siehe Kulczyk Interview).

Für das Opstapje-Modellprojekt in Bremen und Nürnberg wurden z. B. fast alle teilnehmenden Eltern persönlich von Einrichtungen, Behörden, Fachkräften des Gesundheitssystems, Freunden und Verwandten angesprochen, nur fünf von 84 (5,9 %) wurden über gedruckte Medien (Flyer, Zeitung, Plakat) rekrutiert (Sann & Thrum 2005). Im ländlichen Raum erwiesen sich die Kindertagesstätten und Grundschulen als bedeutendste Einrichtungen für die Rekrutierung der 29 Familien und auch hier wieder über die direkte Ansprache durch die Erzieherinnen (Strobel et al. 2009).

Wie Flerlage und Weerts in ihrer Befragung der Nutzerinnen des Frauengesundheitstreffs Tenever in Bremen feststellten, sind Migrantinnen „besonders stark auf eine bekannte Bezugsperson bei der Ansprache angewiesen“ (Flerlage & Weerts 2001: 157). Randel beschreibt in der Evaluation der türkischsprachigen Starke Eltern – Starke Kinder-Kurse ebenfalls, dass die Zielgruppe hauptsächlich

durch persönliche Empfehlung, durch Freundinnen und Bekannte sowie durch Kindergarten, Kulturläden, Vereine etc. geworben wird (Randel 2009: 120).

Hartung, Kluwe und Sahrai stellten bei einer umfangreichen Elternbefragung zum in Kitas durchgeführten Gesundheitsvorsorgeprojekt „Mit dem U-Boot auf Gesundheitskurs“ fest, dass 60 % der Eltern durch die Erzieherinnen von dem Programm gehört hatten und nur 17 % über die zahlreichen schriftlichen Materialien, wie Flyer etc, wobei von allen schriftlichen Materialien die Flyer mit 17 % noch gut wahrgenommen wurden, während alle anderen Materialien nur Einzelnennungen hatten (vgl. Hartung et al. 2009: 31). Die Autoren/innen weisen auch auf die Wichtigkeit der Kinder als Übermittler von Informationen aus der Kita hin, „nach Angaben unserer Experteninterviews berichteten Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren sehr ausführlich ihre Erlebnisse in der Kita ihren Eltern.“ (ebd.).

Das Modellprojekt „Elternkompass: Förderung der Erziehungskompetenzen und Partizipationsmöglichkeiten zugewanderter Eltern“ des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e.V. (DVV) (Schlich 2009; 2010) bietet eine Qualifizierung für Eltern mit Zuwanderungshintergrund an, um ihre Erziehungs-, Gesundheits- und Medienkompetenz zu stärken. Nach Abschluss des Kurses können Teilnehmende sich als Elternpaten weiter qualifizieren. Zusätzlich zu den oben aufgeführten Ansprachekanälen wurden Eltern auch über lokale Aktionstage, Infoabende und Werbung in der ethnischen Presse und im Fernsehen für eine Teilnahme gewonnen.

4.2 Teilnahme und Nutzen

Da bis jetzt keine systematische Befragung von Eltern in benachteiligten Lebenslagen durchgeführt wurde, können keine allgemeinen Aussagen über die Häufigkeit oder Angebotsnutzung dieser Zielgruppe getroffen werden. Informationen liegen nur über die Erfahrungen mit bestimmten Programmen vor, wenn diese im Rahmen einer Evaluation erhoben wurden. Hier war es nicht üblich, Fragen über die erlebte Rolle der Teilnehmenden zu stellen. Eine Ausnahme außerhalb der Familienbildung bildet

der Bereich der Hilfen zur Erziehung. Hier werden nicht nur überproportional viele benachteiligte Familien betreut, zudem ist es auch üblich, die Familien in die Evaluation der durchgeführten Maßnahmen einzubeziehen (für ein Beispiel siehe Wittke & Solf 2007).

So konnten Erkenntnisse über die Gestaltung von Lernprozessen aus dem Projekt „Familienbildung in Kooperation mit Kindertageseinrichtungen“ ge-

wonnen werden. An vier Modellstandorten in eher benachteiligten Vierteln in vier ostdeutschen Städten wurden vielfältige Familienbildungsangebote teilweise gemeinsam mit den Eltern, teilweise nach Rücksprache mit ihnen, entwickelt. Von den 155 für die Evaluation befragten Eltern bestätigte knapp die Hälfte, dass sie durch den Besuch oder die aktive Mitgestaltung der Angebote in den Kitas umfangreiche Informationen über Themen wie Erziehung, Pädagogik oder die Entwicklung ihres Kindes erhalten haben. Weitere 34 % konnten dieser Aussage zumindest teilweise zustimmen. Leider fiel es den Eltern nicht leicht, solche umfangreiche Informationen in konkrete Verhaltensweisen im Umgang mit ihrem Kind umzusetzen. Nur 30 % der Befragten konnten dies bestätigen (Braun & Knoll 2004).

Einen Nutzen zog die Hälfte der Eltern aus den Angeboten, indem sie bestimmte Verhaltensweisen ihrer Kinder besser wahrnehmen und verstehen konnten. Für ein Drittel der Eltern galt dies teilweise. Aber auch in diesem Fall war eine konkrete Umsetzung des Verständnisses schwierig – nur 36 % der Befragten bestätigten, dass sie nun mit bestimmten Verhaltensweisen ihrer Kinder besser umgehen können (Braun & Knoll 2004). Diese Zahlen unterstreichen die methodisch-didaktischen Anforderungen (nicht nur) an die Familienbildung, Lernprozesse so zu gestalten, dass neu gelerntes Material in konkretes Handeln umgesetzt werden kann.

Der soziale Nutzen der Teilnahme an den Angeboten wird deutlich wahrgenommen. Vom Austausch mit anderen Eltern hatten 61 % einen Nutzen und ein Viertel der Eltern schloss neue Freundschaften. Das Verhältnis zu den Erzieherinnen hatte sich für rund 71 % der Befragten gestärkt und vertieft (Braun & Knoll 2004).

In der Evaluation der türksichsprachigen Version des Elternkurses *Starke Eltern – Starke Kinder*, „Güçlü Veli – Güçlü Çocuk“, kam Randel im Hinblick auf den Teilnahmenutzen zu folgenden Ergebnissen: 89,1 % der Teilnehmer gaben an, Probleme mit den Kindern im Alltag besser lösen zu können. Fast alle (92,7 %) gaben an, Informationen über Erziehung erhalten zu haben. Weitere 81,5 % gaben an, ein besser funktionierendes Familienleben zu haben und 87,2 % hatten neue Methoden der Erziehung kennengelernt. Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer beurteilte den Kurs sehr positiv und würde ihn Freunden und Bekannten weiterempfehlen (98 %).

Die von Tschöpe-Scheffler und Niermann (2002) durchgeführte Evaluation des Gesamtprogramms

Starke Eltern – Starke Kinder stellt in qualitativen Interviews mit hauptsächlich nicht-benachteiligten Eltern fest, dass der Nutzen im folgenden Bereich lag: Verstärkung der Eigenwahrnehmung, Förderung von mehr Gelassenheit und Entlastung durch den Austausch mit anderen Eltern. Positive Entwicklungen im Umgang mit ihrem Kind konnten im Hinblick auf neue Konfliktlösungsstrategien, auf mehr Zeit für die Kinder und mehr Vertrauen in der eigenen Erziehung gezeichnet werden. In diese Evaluation wurde eine Kontrollgruppe einbezogen, die am Kurs nicht teilnahm. Aber allein durch ihre Beteiligung an der Evaluation (Ausfüllen eines Fragebogens) erhielten sie neue Anregungen, und durch den Austausch mit anderen Eltern wurden Veränderungen und Reflexionsprozesse angestoßen.

In der Evaluation von Opstapje machten 71 der Mütter Angaben über die Themen, zu denen sie Beratung, Hilfe oder Unterstützung von der Hausbesucherin erhalten hatten. Diese lassen sich in fünf Bereichen zusammenfassen: *Erziehungsfragen* inklusive Umgang mit Konfliktsituationen und dem besseren Verständnis für das Kind; *Allgemeine Unterstützung* inklusive Beratung bei Arbeitslosigkeit, familiären und finanziellen Problemen, Gesundheitsvorsorge; *Entwicklung des Kindes* bezüglich Spielverhalten, Sprache, allgemeine Entwicklung; *Kindergarten- und Schulvorbereitung* sowie die *Eltern-Kind-Beziehung* inklusive Reflexion der Mutterrolle und des täglichen Umgangs mit dem Kind. Neben den Hausbesuchen sind die Gruppentreffs der zweite wichtige Bestandteil von Opstapje. Hier war die Teilnahme nicht immer so regelmäßig wie gewünscht. Danach befragt, sagten die Mütter, dass die Themen zwar interessant und wichtig waren, aber der Austausch mit anderen Müttern ihnen wichtiger war (Thrum 2005).

Das Rucksack-Programm wird inzwischen großflächig in Nordrhein-Westfalen und darüber hinaus in Kitas und Grundschulen angeboten. Die Evaluation stellte einen großen Nutzen für die Teilnehmenden, ihre Kinder und die Kitas fest. Springer-Geldmacher (2005) fasst die positive Wirkung in folgenden Worten unter vier Überschriften zusammen:

1. **Verhältnis zwischen Müttern und Erzieherinnen:**

Die Mütter beurteilen das Projekt äußerst positiv. Sie beschreiben Veränderungen sowohl im Verhältnis zur Tagesstätte als auch zu ihrem Kind und innerhalb der Familie.

Die Mehrzahl von ihnen tritt nun selbstbewusster auf und traut sich, ihre Meinung zu äußern. Von der Mehrheit der befragten Erzieherinnen wird ein größeres Interesse der beteiligten Müt-

ter wahrgenommen. Bei fast zwei Dritteln der Erzieherinnen hat das Projekt zu einem besseren Verständnis für die Situation nicht-deutschsprachiger Kinder und ihrer Familien geführt.

2. Sprachentwicklung:

Die Mütter wie auch die Erzieherinnen gaben an, dass die Sprachkompetenz sowohl in der Mutter- als auch in der Zweitsprache Deutsch deutlich besser geworden ist.

3. Interaktion Mutter-Kind:

Das Verhältnis zwischen den am Projekt teilnehmenden Müttern und ihren Kindern hat sich positiv entwickelt, was sich u. a. in häufigerer Beschäftigung mit dem Kind äußert. Die Mütter haben die Bedeutung von Sprache erkannt, d.h. Sprechen in Alltagssituationen hat einen höheren Stellenwert bekommen. Die Kinder werden jetzt an alltäglichen Dingen wie Hausarbeit oder Backen beteiligt oder gehen seither mit der Mutter einkaufen.

4. Weitere Wirkungen:

- Aus der Elternbildungsarbeit sind neue Aktivitäten mit Eltern/Müttern erwachsen, wie

z. B.: Vorlesepaten, Sportgruppen, Gesprächskreise.

- Bei 77 % der Mütter wurde Interesse für das Erweitern der eigenen Deutschkenntnisse geweckt.
- Die Lernfreude der Kinder hat zugenommen.
- Eltern trauen sich mehr, Ideen und Wünsche zu äußern und suchen das Gespräch.
- Eltern werden von den Mitarbeitern/innen der Kitas stärker akzeptiert.
- Mitarbeiter/innen der Kitas nehmen vermehrt an Fort- und Weiterbildungen zum Spracherwerb und zur interkulturellen Pädagogik teil.
- Das eigene Sprachverhalten wird bewusster beobachtet.
- Grundschulen nehmen eine Verbesserung in der (Sprach-)Entwicklung der am Programm beteiligten Kinder wahr.
- Der anfängliche Widerstand der Kitas gegen das „verschulte“ Material hat sich in positive Akzeptanz gewandelt.
- Die Kindergartenarbeit ist für Migranteneltern transparenter geworden.

4.3 Welche Gründe und Motivation nennen die Eltern für die Teilnahme?

Die Motivation zur Teilnahme an einem Elternbildungsprogramm ist leichter zu erfassen und wurde häufiger abgefragt. Einer der wichtigsten Gründe für Eltern in benachteiligten Lebenslagen, an familienbildenden Maßnahmen teilzunehmen, ist der Wunsch, etwas für den Bildungserfolg ihrer Kinder zu tun. So sehen Eltern, die am HIPPY-Programm teilgenommen haben, die größte Motivation in der Verbesserung der Bildungschancen ihrer Kinder (vgl. Bierschock et al. 2009: 82). Mühling und Smolka (2007) stellten fest, dass Eltern mit Hauptschulabschluss am häufigsten Beratung zur Ausbildung und Berufswahl ihrer Kinder wünschen. Zum gleichen Ergebnis kommen auch Bird und Hübner in der Studie „ElternSTIMMEN“: „Gut gebildete Eltern erwarten weniger von öffentlichen Erziehungsinstanzen, weil sie wissen, dass ihre Kinder allein wegen ihrer eigenen Qualifikationen im Bildungssystem zurechtkommen werden. Eltern mit einem formal niedrigen Abschluss wissen, welche Hindernisse ihren Kindern bevorstehen, und hoffen, sie möglichst früh dafür zu rüsten.“ (2008: 19).

Detaillierte Auskunft über die Motivation der 48 befragten Teilnehmenden am Probedurchlauf von Elternkompass hat Schlich (2009) erhoben. Die Ziele

für die Teilnahme lassen sich in fünf Kategorien zusammenfassen (nach Häufigkeit der Nennungen, häufigste zuerst): Stärkung des Selbstbewusstseins und Abbau von Schwellenängsten; Unterstützung der Erziehungskompetenz; Erhalt von Fachwissen in erziehungsrelevanten Themen; Heranführung an öffentliche Institutionen und Weiterbildungsangebote; Erhalt von Fachwissen in (aus-)bildungsrelevanten Themen. Ausführlich wiedergegeben sind die meist gefragten Erziehungsthemen (Schlich 2009):

Erziehungsthemen: (N = 48) Rang 1

- Mehrsprachigkeit, Sprachentwicklung und Sprach-erziehung des Kindes (65 %)
- Freiheit und Grenzen; mit Kindern reden; Grenzsetzung und klare Kommunikation als Orientierung (60 %)
- Autorität, Disziplin, Selbstbewusstsein und Neugierde (54 %)
- Die Rolle der Väter und Mütter bei der Kinder-erziehung (52 %)
- Kulturvergleichende Erziehungsvorstellungen (48 %)
- Taschengeld (48 %)
- Kindliche Entwicklungsstufen und Erziehungsfragen (46 %)

Erziehungsthemen: (N = 48) Rang 2:

- Erziehung von Töchtern und Söhnen (44 %)
- Erziehungsalltagsprobleme und Hilfen (44 %)
- Gewalt und gewaltfreie Erziehung (44 %)
- Beratung und Information in der Muttersprache (44 %)
- Zeit für Kinder, Papa ist wichtig (42 %)
- Zusammenarbeit von Eltern und Kita (40 %)

Aus dieser Liste wird das Interesse der Teilnehmenden an Fragen der *Mehrsprachigkeit*, *kulturvergleichenden Erziehungsvorstellungen* und *Geschlechterrollen* deutlich. Das setzt sich in den nachgefragten Inhalten fort, wo Themen wie Zusammenarbeit von Eltern und Schule, deutsches Bildungs- und Ausbildungssystem, aber auch türkisches und deutsches Bildungs- und Ausbildungssystem im Vergleich, Schulformen und Übergänge, Hausaufgaben, Klassenarbeiten, Zeugnisse sowie Schulpflicht gefragt sind. Sogar Eltern der dritten Generation und bildungserfolgreiche zugewanderte Eltern melden Bedarfe bezüglich der Struktur des deutschen (Aus-)Bildungs- und Gesundheitssystems. Das verwundert nicht, da die am häufigsten nachgefragten Themen in der Kategorie „Stärkung des Selbstbewusstseins und Abbau von Schwellenängsten“ waren: „Wie informiere ich mich richtig und bringe mein Anliegen konkret auf den Punkt?“ (77 %) und „Worauf kommt es bei Gesprächen mit Lehrern u. Mitarbeitern von Behörden an?“ (58 %) (Schlich 2009).

Obwohl nicht nur von Eltern in benachteiligten Lebenslagen besucht, stimmt die Motivation, an Starke Eltern – Starke Kinder teilzunehmen, mit anderen Evaluationen überein (Tschöpe-Scheffler & Niermann 2002: 109):

- Wunsch nach mehr Geduld und Beherrschtheit
- Wunsch nach mehr Sicherheit im Erziehungsalltag
- Wunsch nach Lösung für konkrete Problem- und Konfliktsituationen
- Wunsch nach Erfahrungsaustausch mit anderen Eltern

In der Opstapje-Evaluation (Thrum 2005) waren die Motivationen etwas einfacher formuliert. An erster Stelle stand für 82 der 84 Befragten der Wunsch, „etwas für das Kind zu tun“, während weniger als die Hälfte „etwas für sich selbst tun“ oder „andere Familien kennenlernen“ wollten. Wie im Elternkompass war die Motivation, besser Deutsch zu lernen, für 37 der 45 Mütter mit Migrationshintergrund wichtig. Thrum vermutet, dass die Mütter, die diese Antwort nicht gaben, schon sehr gut Deutsch konnten, weil „die Familien mit Migrationserfahrungen leichter für die Programmteilnahme zu gewinnen waren, stärker für die Teilnahme motiviert waren und die Gruppentreffen besser nutzten.“ (Thrum 2005: 8).

4.4 Was hindert Eltern an einer Teilnahme?

Ute Kulczyk beschrieb in einem Interview die Gründe, warum Eltern Angebote der Familienbildung nicht wahrnehmen, als pragmatische. In einer von ihr durchgeführten Befragung von Eltern in Einrichtungen in Hannover erfuhr sie, dass oftmals praktische Gründe die Eltern von der Teilnahme an Bildungsveranstaltungen abhielten. Aufgrund der fehlenden Kinderbetreuung finden Eltern es oft schwierig, sich am Abend oder am Wochenende für die Elternbildungsveranstaltung frei zu nehmen. Viele Eltern können sich auch die Kosten der Kurse nicht leisten. Oftmals finden die Veranstaltungen auch nicht in Wohnortnähe statt. Viele Eltern würden sich wünschen, dass die Veranstaltung in der Kita ihrer Kinder stattfindet (siehe Kulczyk Interview).

Im „Handbuch für Elternkompass“ listet Schlich die bekanntesten Teilnahmehürden für Eltern aus sozial benachteiligten Milieus auf (2010: 5):

- Schichtzugehörigkeit – geringes Einkommen, niedriges Bildungsniveau
- (zu hohe) Teilnahmebeiträge
- zu hoher bürokratischer Aufwand
- klassische Komm-Struktur versus Geh-Struktur
- fehlende muttersprachliche Kontakt- und Vertrauensperson
- Sprachbarrieren
- unpersönlicher, förmlicher Kommunikationsstil bei den Mitarbeitern/innen
- problemorientierte Ansätze und Befürchtung von Stigmatisierung
- Angst vor „staatlicher, öffentlicher“ Kontrolle
- Unkenntnis bezüglich des deutschen (Weiter-) Bildungssystems
- fehlende Traditionen in der Herkunftskultur: Beratungs- und Weiterbildungsangebote sind unüblich
- schlechte Erfahrungen mit schulischer Bildung
- häufige Erfahrung, auf Unverständnis zu stoßen

Bei der Erstellung der Kategorien der Armutserfahrung ergaben sich auch Hinweise auf Zugangshürden zu den Angeboten der Familienbildung. So scheitert der Zugang zu den Angeboten auch an fehlenden Informationen. Eltern wünschen sich konkrete und pragmatische Informationen über Leistungen für Familien, z. B. in Form eines Leitfadens darüber, welche Leistungen wo beantragt werden können, oder Ansprechpartner/innen, die einfache und praktische Erziehungstipps geben können. Diese Informationen existieren bereits in der gewünschten Aufbereitung, aber der Wunsch zeigt, dass sie nicht ausreichend bekannt sind. Ein Grund dafür liegt in der sprachlichen und inhaltlichen Aufbereitung, denn eine weitere *Zugangsbarriere ist die Kommunikation*. Um den Zugang zu Informationen, die ihnen zustehenden materiellen Ressourcen oder auch Erziehungs- und Entwicklungsberatungen an die Zielgruppe zu bringen muss schriftliches Informationsmaterial einfache Botschaften in leicht verständlicher Sprache kommunizieren (vgl. Mengel et al. 2007).

Wie schon erwähnt, wehren sich Eltern aus bestimmten Milieus gegen eine pädagogische Ansprache von aus ihrer Sicht besser wissenden Erzieherinnen und Lehrkräften, die sie nur kritisieren und ihnen zumindest implizit, wenn nicht explizit, Versagen vorwerfen. Immer wieder berichten Eltern, die Unterstützung in der Erziehung gesucht haben, über die Haltung von Fachkräften oder auch Freunden und Bekannten (z. B. Holz et al. 2006; Merkle & Wippermann 2008). Wittke und Solf (2007) berichten über die Erfahrungen von Eltern mit Kindern in einer Tagesgruppe. In den meisten Fällen bemerkten die Eltern (vor allem die Mütter) Auffälligkeiten oder Entwicklungsverzögerungen bei ihren Kindern schon vor Jahren, bekamen aber nicht die nötige Unterstützung aus dem sozialen Umfeld oder durch Therapieangebote. Wenn eine medizinisch-psychologische Diagnose das Verhalten ihres Kindes erklären konnte (z. B. Aufmerksamkeitsstörung oder Lernbehinderung), waren die meisten Eltern zunächst erleichtert. Teilweise führte das zu einer Übertragung der Verantwortung für das Verhalten des Kindes auf die Fachkräfte, die es therapieren sollen, oder auch zu Resignationserscheinungen bei den Eltern, weil sie angesichts der „Krankheit“ machtlos waren, das Verhalten ihres Kindes zu beeinflussen. Als sie in der Tagesgruppe angingen, hatten die meisten Eltern schon Erfahrungen von Hilflosigkeit und Ohnmacht, starke Inkompetenzgefühle und Misserfolgserlebnisse hinter sich. Verunsicherung überschattete die Selbsteinschätzung ihrer Erziehungskompetenz, und durch die teilweise jahrelange Kritik ihres sozialen Umfelds fühlten sie Scham.

Das Beispiel zeigt, dass nicht nur Sprache zur Kommunikation gehört. Genauso wichtig wie die Fähigkeit, sich für die Zielgruppe verständlich ausdrücken zu können, ist eine offene und wertschätzende Haltung – nicht nur für Eltern mit Migrationshintergrund. Einige Milieus sind Lehrkräften und Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe genauso fremd wie ausländische Kulturen. Wenn die vielfältigen und weit verbreiteten Handreichungen und Weiterbildungen zur Stärkung der interkulturellen Kompetenz auf gesamtgesellschaftliche Milieus ausgeweitet werden könnte, wäre eine bessere Kommunikation zwischen Fachkräften und Eltern möglich.

Ergänzend zu den Problemen der Sprache und Kommunikation und teilweise damit verknüpft kommen als weitere Zugangsbarriere zu den nötigen Ressourcen *die bürokratischen Hürden* hinzu, vor allem zu materiellen Ressourcen und staatlichen Angeboten und Einrichtungen. In der Literatur gibt es reichlich Beispiele für den Aufwand, der damit verbunden war, neben einer Erwerbstätigkeit aufstockende Sozialhilfe zu beantragen (vgl. Meier et al. 2003) oder einen Kinderbetreuungsplatz zu finden, der die gewünschte Erwerbstätigkeit ermöglicht (Müller 2003). An dieser Stelle wird nicht auf das Problem der unterschiedlichen institutionellen Zuständigkeiten und die Versäulung von Hilfesystemen eingegangen. Es reicht, auf das Prinzip der Vernetzung hinzuweisen. In einem gut funktionierenden Netzwerk haben alle Einrichtungen und Behörden die ganze Familie mit allen ihren Ressourcen und Bedürfnissen langfristig im Blick.

In bestimmten Milieus, wie z. B. bei den Konsummaterialisten und im traditionellen Gastarbeitermilieu, herrscht die Sichtweise *Familie bleibt Privatsache*. Bei Problemen und Beratungsbedarf wird immer zuerst in der Familie gefragt, oder oft wird auch ungebetener Rat erteilt. Alles, was in den eigenen vier Wänden passiert, ist Privatsache und geht niemanden etwas an, vor allem keine Vertreter/innen staatlicher Instanzen (wie das Jugendamt), die die Familie auseinander reißen könnten. Diese Einstellung führt zu einem großen Zusammenhalt und kann die nötige Unterstützung bei Erziehungsproblemen stellen. Wenn jedoch alle in der Familie mit einem Problem überfordert sind oder keine Informationen über außer-familiale Unterstützungen haben, bremst diese Einstellung die Bereitschaft, sich an professionelle Hilfe oder Beratung zu wenden.

In Migranten-Milieus wurde diese Zugangshürde durch die Rekrutierung von Laien aus der Ziel-Community (z. B. Stadtteilmütter, Opstapje) erfolgreich

minimiert. Durch ihre Ausbildung und Erfahrung in derselben Community wissen diese Frauen, wie sie andere Mütter ansprechen müssen und wie sie die Vorbehalte anderer Familienmitglieder (z. B. Ehe-

männer) überwinden können. Im Prinzip ist der Schlüssel zu dieser Zugangsbarriere bekannt, zu diskutieren wäre, unter welchen Umständen er von wem benutzt werden sollte.

4.5 Themen, Nutzen und Gestaltungswünsche

Neben den schon oben erwähnten Wünschen der Eltern nach dem Bildungserfolg ihrer Kinder unterscheiden sich die Themen, für die sich Eltern aus benachteiligten sozialen Schichten interessieren, nicht von den Themen, die auch für Mittelschichteltern wichtig sind. Ganz oben stehen hier allgemeine Erziehungsfragen und Fragen nach der Förderung des Kindes, gefolgt von Fragen, die sich aus den Entwicklungsphasen des Kindes ergeben. Ein weiteres großes Thema, bei dem Eltern Beratungsbedarf haben, ist die Frage nach Regeln und Grenzen. Auch die Themenkomplexe Gesundheit und Ernährung sowie Kinderbetreuung, Schule und Ausbildung werden als wichtig erachtet. Danach folgen in der Wichtigkeit Verhaltensauffälligkeiten und Lernprobleme. Diese Fragen und Problemstellungen beraten und diskutieren die Eltern am liebsten mit anderen Eltern in Elternrunden und Elterngruppen. Auch Elternabende, Kurse, Workshops und Seminare mit Fachleuten, bei denen sich die Eltern auch gerne persönlich Rat holen, sind beliebt.

Die Opstapje-Teilnehmerinnen hegten vielfältige Wünsche an die Hausbesucherinnen, die sie beraten, ihnen helfen und sie unterstützen sollten. Die Teilnehmerinnen begrüßten es, eine Ansprechpartnerin zu haben. Erziehungsfragen standen im Vordergrund, insbesondere der Wunsch nach praktischen Tipps und Ratschlägen zum Umgang mit bestimmten Verhaltensweisen. Für den Gruppentreff waren die Wünsche ähnlich, hier standen Themen wie „Trotzverhalten des Kindes, Gesundheits- und Sauberkeitserziehung. Aber auch eher allgemeine Themen, ... wie Übergang in den Kindergarten, Entwicklung des Kindes, Sprachentwicklung und zweisprachige Erziehung, Vermittlung neuer Ideen, Verbesserung des sozialen Netzwerkes und Integration von Migranten“ im Vordergrund (Thrum 2005: 43). Neun Monate nach Ende des Programms wurden die Mütter wieder befragt, unter anderem, welche weitere Unterstützungsformen oder Anregungen in Erziehungsfragen sie sich wünschten. Zwei Beispiele, die noch offene Beratungs- und Austauschbedürfnisse bezeugen, sind „Unterstützung beim Finden von Angeboten, allgemein Bera-

tungsmöglichkeiten“ und „Gruppe mit Gleichgesinnten, ähnlich Opstapje, Austausch, Tipps, Ratschläge“ (Thrum 2005: 70).

Die Familienzentren in Nordrhein-Westfalen hatten insgesamt 14 Familienbildungsthemen identifiziert, die Eltern in den Kitas angeboten werden können. Die Kita als Standort hat zunächst den Nachteil, dass hauptsächlich nur die Eltern mit Kindern in der Kita die Angebote wahrnehmen, obwohl sie allen Eltern im Stadtteil offenstehen. Erst mit der Zeit und der wachsenden Bekanntheit der Umwandlung der Kita in ein Familienzentrum konnten andere Eltern aus dem Stadtteil für die Angebote gewonnen werden. Die Schwerpunktthemen, die eher auf Eltern mit jüngeren Kindern zielen, sind:

- Geburtsvor- und -nachbereitung
- Eltern-Kind-Gruppen
- Elternkompetenzkurse (FuN, Starke Eltern – Starke Kinder, Gordon-Familientraining)
- Pädagogik, Erziehung und Entwicklungspsychologie
- Leben in der Familie
- Hauswirtschaft und Ernährung
- Gesundheitsbildung
- Berufliche Bildung (z. B. Computerkurse für Frauen)
- Kreatives und musikalisches Gestalten
- Bewegungsangebote
- (informelle) Mütterberatung
- Freizeitorientierte Angebote
- Männer-/väterorientierte Angebote
- Qualifizierung von Tagesmüttern

Um herauszufinden, welche Bedürfnisse und Wünsche Eltern hinsichtlich Themen, Art, Form und Methoden der Elternbildung haben, werden Bedarfserhebungen durchgeführt. Üblicherweise werden diese vor Ort durchgeführt und die Ergebnisse fließen in die Programmentwicklung mit ein. Es ist eher selten, dass die Ergebnisse solcher Erhebungen öffentlich gemacht werden. Aus diesem Grund werden zunächst einige Beispiele und dann ein zweites Anwendungsbeispiel für die oben entwickelten Kategorien der Armutserfahrung vorgestellt.

Die Handreichung „NahDran“ über Familienbildung in Familienzentren in Nordrhein–Westfalen (Paritätisches Bildungswerk 2006) empfiehlt, in Ergänzung zu den üblichen Methoden der Bedarfserhebung wie Befragungen, Sozialraumanalysen, oder Analysen von Familienberichten, die neuen Methoden einzusetzen, die im Rahmen der Kooperation mit Kitas entwickelt wurden, z. B. das persönliche Gespräch mit den Eltern. Dafür eignet sich das Elterncafé, das in vielen Einrichtungen schon besteht oder aufgebaut wird. Diese Erkenntnis wird Betreiber von Offenen Treffs nicht überraschen, die schon seit Jahren so arbeiten. Für die Familienzentren in Nordrhein–Westfalen jedoch ist es ein neues Verfahren. Deswegen wird empfohlen, dass „die Fachkräfte der Familienbildung sich wiederum persönlich vorstellen können und so eine Vertrauensbasis schaffen, die den Zugang zu den Angeboten erleichtert.“ (ebd. S. 107).

Müller (2003) fragte Alleinerziehende im Rems–Murr–Kreis welche Erwartungen sie an die ihnen bekannten Institutionen und Dienste hatten und welche Verbesserungsvorschläge sie machen konnten. An erster Stelle stand der pragmatische Wunsch nach einer „umfassenden Beratung und Hilfestellung“ (55 %). Der zweite große Wunsch jedoch hat mehr mit der Haltung der Mitarbeiter/innen der Einrichtungen zu tun, denn er lautete „Respekt und Gleichbehandlung“ (29 %) (Müller 2003: 59). Obwohl nicht repräsentativ, bieten folgende Wünsche tiefe Einblicke in Alltagserfahrungen von Alleinerziehenden:

Direkte Zitate aus der Dokumentation (S. 59–60):

- nicht das Gefühl haben zu müssen ein „Bettler“ zu sein
- mehr Info zur Unterstützung
- nicht aufgrund der Situation in die asoziale Schublade einsortiert zu werden

- gute Erreichbarkeit von Beratungsstellen schaffen
- Verständnis für die Person – mehr Menschliches
- Unterstützende Beratung
- Mehr Zeit und mehr Verständnis
- Geduld, weniger Druck
- Respekt, Toleranz, Verständnis, ernst nehmen
- Rat und Tat, Engagement, Hilfsbereitschaft
- Kinderbetreuung, flexibler, auch in den Ferien
- Psychologische Betreuung durch das Sozialamt, Therapiegruppen für Kinder
- Direkter/persönlicher Kontakt, Hausbesuche
- Gerechtigkeit
- Gleichbehandlung wie vollständige Familien
- Zügige Sachbearbeitung
- Haushaltstag pro Quartal für Alleinerziehende
- Besseres Personal an Schulen
- Eine Anlaufstelle für Alleinerziehende

Wittke und Solf (2007) konnten durch ihre teilnehmende Beobachtung an drei Tagesgruppen und durch 19 problemzentrierte Interviews mit Eltern aus den Gruppen detaillierte Erkenntnisse über die Bedürfnisse der Eltern gewinnen. Tagesgruppen sind ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe (§ 32) für Jungen und Mädchen im schulpflichtigen Alter, die einen besonderen Förder- oder Betreuungsbedarf aufweisen. Häufig wachsen sie in stark belasteten Familien auf und zeigen Entwicklungsstörungen und Verhaltensprobleme. Zum Grundkonzept der Tagesgruppe gehört die Mitarbeit der Eltern. Die Aussicht auf Befriedigung ihrer Bedürfnisse kann die Motivation zur Mitarbeit und Partizipation erhöhen. Wittke und Solf (2007: 105 ff.) identifizierten vier Bereiche elterlicher Bedürfnisse, die auch für Fachkräfte der Familienbildung hilfreiche Einblicke liefern. Diese sind in Tabelle 3 zusammengefasst.

Tabelle 3: Vier Bereiche der elterlichen Bedürfnisse*

1. Bereich	„Entlastung und Unterstützung“
Bedürfnis nach	Abgabe von Erziehungsverantwortung Unterstützung bei der Bewältigung der Erziehungsprobleme mütterlicher bzw. väterlicher Zuwendung und Führung Unterstützung bei der Bewältigung des Alltags zuverlässig zur Verfügung stehenden Gesprächspartnern Respekt vor den eigenen Grenzen und Schutz der eigenen Privatsphäre

Fortsetzung Tabelle 3: Vier Bereiche der elterlichen Bedürfnisse*

2. Bereich	„soziale Einbindung“
Bedürfnis nach	Zuwendung und vorurteilsfreier Annahme Wertschätzung und Anerkennung Akzeptanz als gleichberechtigter Partner der Pädagogen Verständnis und Erfahrungsaustausch Unbeschwertheit und Spaß
3. Bereich	„Kompetenzerfahrung“
Bedürfnis nach	Anerkennung der eigenen erzieherischen Fähigkeiten und anderer persönlicher Kompetenzen Ermutigung Verteilung der Schuld
4. Bereich	„Autonomie“
Bedürfnis nach	Selbstbestimmtem Handeln Berufstätigkeit Freiraum und Regeneration

* Quelle: Wittke und Solf (2007: 119)

4.6 Zweites Anwendungsbeispiel für die Kategorien der Armutserfahrung

Die sechs Kategorien der Armutserfahrung können auch bei der Bedarfsanalyse eine Rolle spielen. Es ergaben sich vielfältige Hinweise auf Wünsche und Bedürfnisse hinsichtlich der Themen, Formen und Methoden der Familienbildung, die von der Zielgruppe gewünscht wird und im Folgenden dargestellt werden.

4.6.1 Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 1: Gestörte Selbstwirksamkeit

Angesichts der multiplen Problemlagen in Familien dieser Kategorie ist eine Diskussion über die Ziele der Angebote der Familienbildung für sie dringend notwendig. Mit der Einrichtung des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen 2007 unternahm die Bundesregierung einen ersten Versuch, die Unterstützungssysteme der Kinder- und Jugendhilfe und des Gesundheitswesens koordiniert auf- und auszubauen. Ziel war es, der Vernachlässigung und Missbehandlung von Säuglingen und Kleinkindern entgegenzuwirken.

Eine gestörte Selbstwirksamkeit kann dazu führen, dass die Bedürfnisse des Säuglings oder Kleinkindes erstens nicht erkannt werden und zweitens nicht bedarfsgemäß darauf reagiert wird. Dadurch kann Vernachlässigung entstehen. Eine lokale Vernetzung aller Einrichtungen und Institutionen, die Kontakt zu (gefährdeten) Eltern haben, soll dafür sorgen, dass angemessene Hilfe dort ankommt, wo sie gebraucht wird.

Vor diesem Hintergrund entstehen zwei mögliche Handlungsfelder für die Familienbildung:

- Arme und armutsgefährdete Familien mit gestörter Selbstwirksamkeit zu identifizieren. Hierfür eignen sich vor allem offene Angebote wie z. B. Elterncafés, Offene Treffs, Stadtteilzentren usw.
- Angebote zur Förderung der Selbstwirksamkeitserfahrungen, die konzeptionell die Förderung der Alltags- und/oder Erziehungskompetenz unterstützen.

Wichtig in diesem Zusammenhang ist die lokale Vernetzung der Familienbildung mit Angeboten des Ju-

gendamtes und evtl. auch der Gesundheitsdienste und der Schulen. Solche Familien brauchen eine langfristige Begleitung, eine Art „Case Manager“, der zusammen mit der Familie kurz- und langfristige Ziele zur Überwindung der benachteiligten Lebenslage vereinbart und durchführt. Hier kann die Familienbildung ein Baustein in einer „Präventionskette“ (vgl. Monheim, Holz et al. 2005) sein, sie wird aber alleine nicht alle Probleme in diesen Familien lösen können. Den Mitarbeitern/innen sollte das bewusst sein, um Frustrationen vorzubeugen.

Ein mögliches Hindernis zu diesem Modell, das andere Experten/innen klären müssen, ist die Frage des Datenschutzes. Eine Präventionskette kann nur richtig funktionieren, wenn alle Fachkräfte ihre Informationen und Einschätzungen über die zu unterstützenden Familien offen austauschen können. Inwieweit die aktuelle Rechtslage dies zulässt, ist bei den Fachkräften nicht immer bekannt.

4.6.2 Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 2: Genussvolles Konsumieren

Die Sicht von Außen auf diese Familien schreibt ihnen häufig einen falschen Erziehungsstil zu und bietet als schnelle Lösung einen Erziehungskurs an. Selten kann sich jemand (offiziell) die Zeit nehmen, eine vertrauensvolle Beziehung zu diesen Familien aufzubauen, denn diese Aufgabe ist in der Kinder- und Jugendhilfe nicht vorgesehen.²⁴ Das Jugendamt wird von Eltern dieser Kategorie mit Misstrauen betrachtet, sie nehmen eher seine Wächterfunktion als seine Hilfsangebote wahr. Deswegen ist es wichtig, im Gespräch den richtigen Ton zu treffen: „nicht moralisierend, anklagend oder belehrend“ (Merkle & Wippermann 2008: 237).

Ein großer Wunsch dieser Eltern ist eine Erziehungsberatung ohne Schuldzuweisungen. Gefragte Themen reichen von einfachen, schnell umsetzbaren Tipps bis zur Aufklärung über therapeutische Maßnahmen bei Lernschwierigkeiten oder Verhaltensauffälligkeiten sowie über notwendige Hilfen zur Erziehung. Wie eine Mutter es formulierte: „Mir ist das oft alles zu viel mit dem Haushalt, den Kindern und der Arbeit. Ich würde mir jemanden wünschen, der mal für mich da ist und zuhört oder auch mal gute Tipps gibt, aber halt welche, die ich gebrauchen kann.“ (Merkle & Wippermann 2008: 237).

4.6.3 Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 3: In den Tag hinein leben

Für Eltern dieser Kategorie kann der Übergang zur Elternschaft ein einschneidendes Erlebnis sein, bei dem Unterstützung gebraucht wird. Wegen ihres jungen Alters und ihrer Lebenseinstellung fällt der Übergang zur Elternschaft mit dem Übergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen zusammen. Die Fürsorge für das Kind fördert „Struktur und Sinnhaftigkeit“ (Merkle & Wippermann 2008: 207) im Leben der Eltern und erhöht die Motivation, das Leben im Hier und Jetzt mit einer längerfristigen Zukunftsplanung zu ergänzen. Darüber hinaus stärken Erfolgserlebnisse in der Erziehung die Selbstwirksamkeit der Eltern und führen auch zur Formulierung neuer – jetzt für erreichbar gehaltener – Ziele. Hier könnten Angebote der Familienbildung Unterstützung bieten.

Während eine Unterstützung bei Erziehungsfragen von Eltern dieser Kategorie durchaus erwünscht wird, sollte über die Grenzen einer solchen Unterstützung nachgedacht und diskutiert werden. Denn eine Erziehungsberatung wird die Lebenseinstellung dieser Eltern nicht ändern und wird ihnen nicht helfen, einen regulären Arbeitsplatz erstens überhaupt zu suchen und zweitens zu finden. Wie Meier et al. (2003) bei den ambivalenten Jongleuren/innen feststellten, scheitern die üblichen Beratungsangebote für diese Zielgruppe oft daran, dass sie zwar die nüchternen Tatsachen auf einer verstandesmäßigen Ebene darlegen können, nicht jedoch die tieferliegenden, emotionalen Ursachen des Verhaltens ändern können. Hier besteht Forschungsbedarf, um das Zusammenspiel von Lebenseinstellung und Erziehungsstilen unter Berücksichtigung der Entwicklung des Kindes besser zu verstehen.

4.6.4 Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 4: Ausgebrannt und überarbeitet

Eltern, die ausgebrannt und arm sind, wünschen sich neben einer besseren materiellen Absicherung vor allem Entlastung. Diese jedoch muss schnell und einfach zu finden sein und darf keine weitere Belastung mit sich bringen. Der Vorschlag, soziale Netzwerke aufzubauen, wäre z. B. nicht passend, weil es Zeit braucht, die dann an anderer Stelle fehlen würde. Darüber hinaus basieren Netzwerke auf Gegenseitigkeit. Die erschöpften Einzelkämpfer/innen sind

²⁴ Dennoch gibt es eine hohe Zahl von vor allem Erzieherinnen aber auch Lehrkräften, die außerhalb ihrer bezahlten Arbeitszeit versuchen, sich um diese Familien zu „kümmern“. Wie viele es sind, ist nicht bekannt.

kaum in der Lage, anderen Netzwerkmitgliedern Unterstützung anzubieten. Deshalb bleibt die große Herausforderung für diese Gruppe, mehr Zeit im Alltag und langfristige Entlastung, z. B. durch bessere Kinderbetreuung, Weiterbildungen und die dadurch besseren Verdienstmöglichkeiten, zu finden.

Gut aufbereitete und verteilte Informationen sind auch für Familien dieser Kategorie sehr wichtig. Einerseits sind kurzfristige Informationen über Möglichkeiten zur Aufstockung des Einkommens (Wohngeld, Kinderzuschlag, geringfügige Beschäftigungen usw.) wichtig, andererseits Beratungen, die auf längerfristige Verbesserungen abzielen (z. B. Qualifikationsmaßnahmen). In Erziehungsfragen wird auch ein schneller einfacher Rat oder auch manchmal nur ein offenes Ohr gewünscht: „einfach mal nur jemand, wenn man keine Nerven mehr hat, dass man fragen kann, wie würdest du das machen oder so. Da ist niemand da, den man mal fragen könnte.“ (Meier et al. 2003: 190).

4.6.5 Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 5: Souveräne Bewältigung

Die Gefahr für diese Kategorie besteht darin, dass aus einer oder mehreren kurzen Armutsepisoden ein Dauerzustand der Armutgefährdung entsteht. Ein Ereignis wie Trennung, die Geburt eines weiteren Kindes oder eine dauerhafte prekäre Arbeitsmarktlage könnte den fragilen Balanceakt kippen. In solchen Fällen ist Unterstützung bei der Bewältigung der Ursache für den Abstieg gefragt, z. B. Beratungen für neue Alleinerziehende oder Unterstützung für prekär Beschäftigte.

4.6.6 Anknüpfungspunkte für die Familienbildung bei Kategorie 6: Gemachte Fremdheit

Als Indikator für die Bildungswünsche vieler Eltern mit Migrationshintergrund kann ihre hohe Inanspruchnahme von Hausaufgabenhilfen für ihre Kinder bewertet werden. Überall, wo solche Hilfen angeboten werden und Familien mit Migrationshintergrund leben, werden die Kinder dort hingeschickt. In einer Familienbildungsstätte z. B. bewirkte ein solches Angebot oft die Öffnung zu der lokalen Migranten-Gemeinde und führte zur ge-

meinsamen Entwicklung weiterer Angebote (Interview mit Ute König).

Häufig wird der Wunsch einer guten Bildung für die Kinder von einer hohen Motivation, selber Deutsch zu lernen bzw. die deutschen Sprachkenntnisse zu verbessern, begleitet. Inzwischen gibt es zahlreiche Angebote, z. B. in Kitas (Rucksack, Mama lernt Deutsch) und Schulen, die über die staatlich vorgeschriebenen Integrationskurse hinaus gehen und als Nebenwirkung die Einbindung der Mütter in die Einrichtung haben. Damit kann Vertrauen aufgebaut und schon in der Kita die nötigen Informationen über das deutsche Schulsystem vermittelt werden. Aus Einzelfallbeschreibungen (z. B. Holz et al. 2006, Merkle & Wippermann 2008) werden die Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Schule und Eltern (nicht nur solcher mit Migrationshintergrund) deutlich. Es bedarf einer Vermittlung zwischen den teilweise sehr gegensätzlichen Erwartungen beider Seiten.

Auch für Angebote zu Erziehungsthemen sowohl im Kleinkind- als auch Jugendalter scheint ein Bedarf vorhanden zu sein. Allerdings müssten diese Angebote nicht nur die Strukturen und Rollen innerhalb der (Groß-)Familie berücksichtigen, sondern auch die Traditionen der Heimat und ihre Bedeutung für die Identität der Eltern und ihrer aufwachsenden Kinder. Ob Erziehungskurse einfach übersetzt werden können, muss noch weiter untersucht werden.

Ein weiterer Anknüpfungspunkt für die Familienbildung wäre die Unterstützung beim Aufbau eines neuen sozialen Netzwerks nach dem Verlassen der Großfamilie. In einem Projekt des Deutschen Jugendinstitutes in Kooperation mit dem Nürnberger Bündnis für Familie²⁵ wurde auf die spezifischen Probleme der wachsenden Zahl der Alleinerziehenden mit Migrationshintergrund eingegangen und ein Anknüpfungspunkt für die Familienbildung genannt:

„Alleinerziehende MigrantInnen haben ein geringeres Äquivalenzeinkommen und kleinere soziale Netze. Sie haben geringere Problemlösefähigkeiten und häufiger das Gefühl von Kontrollverlust. Wenn Probleme entstehen, äußern sie doppelt so häufig Orientierungslosigkeit wie Alleinerziehende ohne Migrationshintergrund. Das drückt sich auch darin aus, dass sie sich noch deutlicher als Alleinerziehende ohne Migrationshintergrund eine spezielle Anlaufstelle zur Beratung Alleinerziehender wünschen (75 % vs. 57,6 %).“ (Sterzing 2006)

²⁵ „Entwicklung kommunaler Strategien zur Armutsprävention bei Alleinerziehenden.“
vgl. <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=218>.

4.7 Zusammenfassung

Fast alle Erfahrungen zeigen, dass Eltern, die als sozial benachteiligt gelten, kaum über gedrucktes Material für Angebote der Familienbildung zu gewinnen sind. Diese Feststellung gilt auch für den Bereich der Gesundheitsförderung oder die allgemeine Partizipation in Kita oder Schule. Die effektivste Methode, um Eltern für die Mitarbeit und andere Angebote zu gewinnen, ist die *persönliche Ansprache*. Sie wirkt besonders glaubwürdig, wenn sie von einer vertrauten Person stammt, vor allem Familie, Freunde und Bekannte sind hier wichtig, aber auch gewählte Elternvertreter/innen und/oder das eigene Kind (vgl. Bird 2006). Kleinräumige Aktionen, wie ein Infoabend oder Tag der offenen Tür, dienen dazu, die Einrichtung und ihre Angebote in der Nachbarschaft bekannt zu machen und erste Berührungängste zu überwinden.

Dass Eltern mit Migrationshintergrund nicht unbedingt auf gedrucktes Material auf Deutsch reagieren, bedeutet nicht, dass sie für eine schriftliche Ansprache nicht erreichbar sind. Die im Elternkompass angebotene Qualifizierung konnte Eltern über die ethnische Presse und Fernsehsender erreichen.

Eltern und Familien für die Teilnahme an Angeboten der Familienbildung zu gewinnen, ist nicht nur eine Frage der Bekanntmachung der Angebote. Neben den oben zitierten Zugangsbarrieren hat Wittke (2009) weitere Hürden überschaubar zusammengestellt. Diese lassen sich unter den Überschriften „Ansprache“, „Bedarf“ und „Gestaltung“ zusammenfassen:

Ansprache

- eine mittelschichtorientierte Öffentlichkeitsarbeit
- eine Empfehlung zur Teilnahme, die Defizite im praktizierten Erziehungsverhalten impliziert, gestärkt durch eine antizipierte Rollenaufteilung zwischen Expertentum und vermeintlicher Inkompetenz. Angebote für Eltern in benachteiligten Lebenslagen können stigmatisierend wirken, wenn der Präventionscharakter zu stark betont wird und dadurch vorhandene Ressourcen abgesprochen werden
- negative Erfahrungen der Eltern mit Bildungseinrichtungen und Unterricht
- Begriffe wie „Familienbildung“ sind nicht immer bekannt und viele Eltern wissen nicht, was sich eigentlich dahinter verbirgt

Bedarf

- wenn kein Leidensdruck bei den Eltern vorhanden ist, sehen sie keinen Bedarf für Angebote der Familienbildung
- wenn existenzielle Belastungen im Vordergrund der Problemwahrnehmung der Eltern stehen (z. B. Arbeitslosigkeit, Schulprobleme der Kinder, Geldknappheit, konfliktreiche Partnerschaft usw.), sind sie für „Bildung“ weniger aufgeschlossen
- Ein Kurscharakter, vor allem wenn Fragen der Kinderbetreuung, der Anfahrt und der Vereinbarkeit mit einer Erwerbstätigkeit nicht geklärt sind, kann abschrecken

Gestaltung

- für arme und armutsgefährdete Eltern können Teilnehmerbeiträge den Zugang sperren
- Angebote mit einer Komm-Struktur, die an unbekanntem Orten stattfinden, bauen höhere Hürden auf, als Angebote an bekannten Orten, zu denen die Teilnehmenden persönlich eingeladen werden
- Die angewendeten Methoden können sozial benachteiligte Eltern ausschließen. Nicht bekannte Methoden der Bildungsarbeit können Eltern überfordern, und bis sie vor einer Gruppe meist unbekannter Personen reden können, müssen hohe Hemmschwellen überwunden werden
- Es besteht häufig eine Kluft zwischen dem mittelschichtspezifischen Wert- und Verhaltensmuster der Kursleiter/innen, Lehrkräfte und Erzieherinnen einerseits und der Lebenssituation armer und benachteiligter Eltern andererseits. Diese zu überwinden ist wahrscheinlich die größte Herausforderung.

Das Anwendungsbeispiel für die Kategorien der Armutserfahrung hat gezeigt, dass ein tieferes Verständnis der Zielgruppe zur Reflexion bestehender und zur Entwicklung neuer Angebote führen kann. Diese entstehen aber nicht im luftleeren Raum, sondern gemeinsam mit den Eltern unter Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse. Die hier aufgeführten Beispiele zeigen, wie vielfältig diese sind, dennoch kann mit Wertschätzung, Respekt und Anerkennung stets viel erreicht werden. Es wird aber nicht ausreichen, eine Zielgruppe zu identifizieren, sondern sie muss aktiv beworben werden. Das fängt bei der Ansprache an, betrifft die Inhalte und Methoden der Angebote und, last but not least, die Haltung der Fachkräfte.

5 FACHKRÄFTE IN DER FAMILIENBILDUNG

Genauso vielfältig wie die Angebote der Familienbildung sind die Fachkräfte. Sie unterscheiden sich nach ihrer Aus-, Fort- und Weiterbildung, ihren Einsatzorten und Beschäftigungsverhältnissen. Daher wird zuerst diese Vielfalt dargestellt, bevor über die Erfahrungen, Motivationen und Erfolge ihrer Arbeit gesprochen wird.

Familienbildung ist seit Jahren nicht mehr nur ein Angebot der Familienbildungsstätten, sondern es sind viele verschiedene Anbieter, häufig in Kooperation mit diesen, auf diesem Feld tätig. Folglich können nicht nur die Festangestellten und Honorarkräfte der Familienbildungsstätten zu den Fachkräften der Familienbildung gezählt werden, sondern inzwischen auch (vgl. BMFSFJ 2005: 256 ff.):

- angeleitete Laien, die Hausbesuche durchführen (z. B. Opstapje, Stadtteilmütter),
- Trainer/innen für bestimmte Kurse (z. B. PEKiP), die eine Fortbildung absolviert haben. Diese bieten „ihren“ Kurs über Familienbildungsstätten, Gemeinden, in Kitas, Familienzentren, Mehrgenerationenhäusern, Mütterzentren usw. an,
- Kita-Erzieherinnen, die ebenfalls eine Fortbildung als Trainer/in für einen bestimmten Elternkurs absolviert haben und diesen dann nur in der Kita durchführen,
- Familien- und Erziehungsberater/innen, die entweder in Beratungsstellen oder mobil, z. B. in Kitas oder Familienzentren, ihre Beratungen durchführen (hierzu zählt auch die Schuldnerberatung,)
- Festangestellte der Familienbildungsstätten und anderer Orte der Familienbildung (z. B. Nachbarschaftstreffs, Mehrgenerationenhäuser oder Mütterzentren), die Bedarfserhebungen vor Ort durchführen und auf dieser Grundlage Familienbildungsangebote entwickeln und koordinieren,
- Erwachsenenbildner/innen an Volkshochschulen und Bildungswerken.

Darüber hinaus gibt es viele Fachkräfte, vor allem die Beschäftigten der Kinder- und Jugendhilfe, die professionellen Kontakt zu armen und armutsgefährdeten Familien haben, aber nicht in erster Linie als Anbieter von Familienbildungsangeboten.

Zu dieser Gruppe zählen:

- Mitarbeiter/innen des Jugendamts, des Allgemeinen Sozialen Dienstes und der freien Träger inklusive Familienhelfer/innen und Sozialarbeiter/innen,

- Alle Mitarbeiter/innen von Kitas und Schulen in benachteiligten Stadtteilen und häufig darüber hinaus,
- Angestellte von Stadtteileinrichtungen wie Nachbarschaftstreffs, Mehrgenerationenhäusern oder Mütterzentren,
- Mitglieder der Gesundheitsberufe (z. B. Hebammen, Kinder- und Frauenärzte, Mitarbeiter öffentlicher Gesundheitsdienste).

Die große Spannbreite der Berufe lässt ahnen, dass es mit den Qualifikationen der Fachkräfte in der Familienbildung ähnlich aussieht. Die zahlenmäßig häufigsten Berufsabschlüsse sind:

- Soziale Arbeit (auch Sozialarbeit und Sozialpädagogik). Hier findet die Ausbildung an (Fach-)Hochschulen statt, die alle ihre eigene Studienordnung haben,
- Diplompädagogen/innen und Weiterbildner/innen, in Kürze nur noch Bachelor- und Masterabschluss in Erziehungswissenschaft und Weiterbildung,
- Erzieher/in. Die meisten Erzieherinnen werden an Fachschulen ausgebildet, inzwischen auch an (Fach-)Hochschulen, wobei diese Ausbildungsart noch in den Kinderschuhen steckt. Je nach Bundesland dauert die Ausbildung zwischen zwei und fünf Jahren.

Während die Soziale Arbeit sich ressourcenorientiert mit Problemen beschäftigt, die aus benachteiligten Lebenslagen entstehen, und dadurch das Individuum bzw. die Familie in der Überwindung ihrer Probleme unterstützt, sind die professionellen Ziele des Erziehers/der Erzieherin die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern. Beide Berufsbilder qualifizieren nicht explizit für eine Tätigkeit in der Familienbildung (vgl. Thiessen 2010). Um dennoch Familienbildungsangebote durchzuführen, erwerben Erzieherinnen, Sozialarbeiter/innen und andere Interessierte eine Qualifikation als Kursleiter/in für ein spezifisches Programm. Solche Programme, Elternkurse oder Trainings haben alle eine spezielle Ausbildung, die zur Durchführung berechtigen. Für die meisten Kurse wird eine Ausbildung in einem pädagogischen, psychologischen oder sozialen Beruf vorausgesetzt, teilweise werden aber Kursleiter/innen aus den Absolventen/innen des Kurses rekrutiert (z. B. Thomas Gordon's Family Effectiveness Training). Sowohl die Dauer der Ausbildung als auch die Supervision der qualifizierten Kursleiter/innen variiert zwischen den Programmen (für einen Überblick siehe Tschöpe-Schefler 2006).

Nach der Ausbildung arbeitet eine Vielzahl der Kursleiter/innen als Selbständige, häufig mit einer Anbindung an eine Familienbildungsstätte, wo sie „ihren“ Kurs anbieten. Weitere Einsatzorte sind Stadtteilzentren, Mehrgenerationenhäuser, Mütterzentren oder Kitas. In letzteren sind sie seltener zu finden, weil viele Erzieherinnen sich als Kursleiter/in weiterqualifizieren, um selber die Kurse in der Kita durchzuführen. Darüber hinaus streben die Kitas eine langfristige Kooperation an, wie das Beispiel Recklinghausen zeigt. Dort nehmen z. B. Kita-Leiter/innen an einer Schulung für das Programm Familie und Nachbarschaft (FuN) teil. Nach erfolgreichem Abschluss wird das Programm zusammen mit einer externen dritten Person durchgeführt (die Durchführung im Team von Einrichtungsmitarbeitern/innen und Externen, in der Regel Jugendamtsmitarbeitern/innen, gehört zum Konzept). In Recklinghausen haben viele Kita-Mitarbeiter/innen die Schulung für Familie und Nachbarschaft (FuN) schon abgeschlossen und das Programm wird in einem Viertel der städtischen Kitas dort angeboten (Interview Braun; Greine 2008).

In einigen Programmen, die speziell für sozial benachteiligte Familien konzipiert sind, werden Laien und/oder Ehrenamtliche eingesetzt. Für Hausbesuche, vor allem bei Familien mit Migrationshintergrund, werden Laien aus derselben ethnischen Gruppe bevorzugt eingesetzt, womit ihre Basisqualifikation schon benannt ist. Häufig ist auch der Bezug von ALG II oder die eigene Elternschaft Vorbildung. Darüber hinaus ist die persönliche Neigung entscheidender als formale Qualifikationen. Für Opstapje werden folgende Qualifikationen

und Kompetenzen erwartet (Sann & Thrum 2004: 6):

- Erfahrung im Umgang mit (eigenen) kleinen Kindern
- soziale Kompetenz
- Empathievermögen
- Eigenverantwortung
- Engagement
- Solidarität mit Menschen in schwierigen Lebenslagen
- Fähigkeit der Abgrenzung

Die Stadtteilmütter in Berlin-Kreuzberg wurden auch nach persönlicher und fachlicher Eignung ausgewählt. Formale Bildungsabschlüsse spielten keine Rolle, sie reichten jedoch vom abgeschlossenen Studium bis zu fehlendem Schulabschluss. Nicht wenige Abschlüsse wurden in Deutschland nicht anerkannt.

Im Vergleich mit den Leiter/innen von kommerziellen Elternkursen oder ausgebildeten Sozialarbeitern/innen oder Erzieherinnen haben die angeleiteten Laien einen höheren Supervisions- und Unterstützungsbedarf, denn trotz einer intensiven mehrmonatigen Schulung werden sie immer wieder mit „grenzüberschreitenden Situationen“ (Schneider 2005: 1) konfrontiert. Die Fachkräfte, die die Laien betreuen, müssen auch auf diese Aufgabe ausreichend vorbereitet werden. Wenn die Arbeitsbedingungen nicht stimmen, kann es zu Überforderung kommen und die Motivation verloren gehen. Wie diese Fachkräfte ihre Rolle und Aufgaben verstehen und wo sie ihre Motivation hernehmen, ist Gegenstand des nächsten Abschnitts.

5.1 Motivation der Fachkräfte, ihre Rolle und ihr Auftrag

Darüber, wie Fachkräfte, die mit armen und armutsgefährdeten Familien arbeiten, ihre eigene Rolle und ihren Auftrag sehen, ist wenig bekannt. Wahrscheinlich ist für viele die Arbeit mit Eltern in prekären Lebenslagen, vor allem in der Sozialen Arbeit oder in Einrichtungen in belasteten Stadtteilen, ein selbstverständlicher Teil ihres normalen Arbeitsalltags. Je nach Beruf wird die professionelle Rolle vom jeweiligen Berufsverständnis abgeleitet und der Auftrag von der Landes- und Bundesgesetzgebung bestimmt. Darüber hinaus hat jede Einrichtung und jeder Träger ein eigenes Profil, das ihren Auftrag beschreibt. Es lässt sich vermuten, dass es aufgrund dieser vielen Vorgaben nicht nötig erscheint, die Fachkräfte nach ihrer Sicht zu befragen. Eine Aus-

nahme bildet die erste AWO-ISS-Studie, deren Ergebnisse im Folgenden näher erläutert werden.

5.1.1 Rolle und Auftrag der Fachkräfte

Im Rahmen der ersten ISS-AWO-Armutsstudie wurden Fachkräfte aus 2.758 Einrichtungen, Projekten und weiteren Angeboten der Arbeiterwohlfahrt über u.a. ihr Armutsverständnis und ihren Umgang mit Armut in der Einrichtung befragt (Hock et al. 1999). Es handelt sich hier wahrscheinlich um die größte Befragung ihrer Art. Die befragten Fachkräfte arbeiteten zu 14 % im Bereich der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit, zu 14 % in der (Psycho-)Sozialen Be-

ratung und Familienhilfe und zu 51 % in Tageseinrichtungen und der Tagespflege (Krippe, Kita, Hort, Tagesheime, Spielstube).

Die von den Fachkräften wahrgenommenen Handlungsmöglichkeiten fallen je nach Einrichtungsart unterschiedlich aus. Dennoch zeichnet sich ein in sich kohärentes Bild ab. So nahmen die Mitarbeiter/innen der Tageseinrichtungen die *sozialen und emotionalen Dimensionen der Armut* häufiger wahr und meinten, durch emotionale Zuwendung zur Verbesserung der Situation armer Kinder beitragen zu können. Von den Kita-Mitarbeiter/innen stimmten 35 % dieser Aussage zu, aber nur 7 bis 8 % der Beratungsstellenmitarbeiter/innen. In den Beratungsstellen hingegen, wo die Mitarbeiter/innen die *materielle Seite der Armut* fester im Blick hatten, wird daran geglaubt, dass ihre Beratung die Situation armer Familien verbessern könnte, fast 25 % stimmten dieser Aussage zu, gegenüber etwa 8 bis 9 % der Kita-Mitarbeiter/innen. Ferner sahen die Berater/innen eine weitere Handlungsoption in der Vermittlung der Eltern an andere öffentliche Institutionen (13 %, in den Kitas von knapp über 5 % erwähnt, vgl. Hock et al. 1999).

Die drei von den Fachkräften am häufigsten genannten Maßnahmen zur Verbesserung der Situation von armen Kindern und Jugendlichen beziehen sich auf die pädagogische Arbeit („emotionale Zuwendung“ 25 %, „über pädagogische Arbeit allgemein“ 21 %, „Hilfe zur Selbsthilfe“ 15 %). Im Hinblick auf die Eltern stand deren pädagogische Beratung (11,2 %) knapp an erster Stelle vor ihrer institutionellen und finanziellen Beratung (11,0 %, vgl. Hock et al. 1999).

Für eine Auswertung der Antworten nach Geschlecht wählten die Autoren/innen den Bereich Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit, weil hier Frauen und Männer gleichermaßen vertreten sind. Deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern wurden in der Häufigkeit von emotionaler oder vermittelnder Unterstützung gefunden. Männer in diesem Arbeitsbereich glauben, sie können die Situation der Jugendlichen durch Beratungen über Berufsfindung oder Qualifikationen (19 %, Frauen 9 %) oder durch Vermittlung an andere Ämter (Männer 16 %, Frauen 10 %) verbessern. Über ein Drittel der Frauen glaubte, durch emotionale Zuwendung die Situation der Jugendlichen verbessern zu können (weniger als ein Viertel der Männer). Vor diesem Hintergrund empfehlen die Autoren/innen eine Geschlechtermischung in den Einrichtungen anzustreben, um die Vielfalt der Unterstützungsangebote zu erhöhen (vgl. Hock et al. 1999).

Gefragt nach den konkreten Maßnahmen in der Einrichtung (aber leider nicht nach ihrer Qualität oder ihrem Erfolg) konnten Hock et al. (1999) signifikante Unterschiede in den Unterstützungsangeboten der Kindertageseinrichtungen zwischen West- und Ostdeutschland feststellen, die Rückschlüsse auf die von den Mitarbeitern/innen wahrgenommenen Aufträge erlauben. Auf die Frage „Wie wird in Ihrer Einrichtung mit ‚Armut‘ umgegangen?“ war die häufigste Antwort „pädagogische Beratung der Eltern“ für 72 % der westdeutschen und 59 % der ostdeutschen Kitas. Eine finanzielle Beratung der Eltern in der Kita fand viel häufiger in Ostdeutschland statt (46 % gegen 31 % in Westdeutschland). Die Autoren/innen schlagen als eine mögliche Erklärung das geringere Wissen über sozialstaatliche Leistungen (die Befragung fand 1998 statt) und die höhere Arbeitslosigkeit in den östlichen Bundesländern vor.

Im Vergleich zu der elterlichen Beratung sind Maßnahmen der Kita für Kinder aus armen Familien etwas seltener. Eine „besondere Förderung der Kinder und Jugendlichen“ bieten 31 % der westdeutschen und 22 % der ostdeutschen Kitas an. Spezifische Gesprächs- und Beratungsangebote für Kinder bieten 29 % der westdeutschen und 14 % der ostdeutschen Kitas.

5.1.2 Motivation der Fachkräfte

Es gibt vereinzelte Untersuchungen zur Frage der Motivation bei der Arbeit mit belasteten oder benachteiligten Familien. So identifizierte eine ältere Veröffentlichung zwei Hauptmotive der Beschäftigten der Familienbildung in der Arbeit mit sozial benachteiligten Familien (BMJFG 1981: 203):

- Der Wunsch, aktiv gegen soziale Ungerechtigkeit einzutreten und Hilfe zu leisten. Viele der Fachkräfte stammen aus der Mittelschicht und sind sich ihrer Privilegien bewusst und wollen aus dieser Motivation heraus denen helfen, denen es nicht so gut geht.
- Der Wunsch, sich mit sozial Benachteiligten zu solidarisieren. Manchmal entsteht dieser Wunsch aus der räumlichen oder beruflichen Nähe zu sozial benachteiligten Familien und äußert sich darin, die Vorteile ihrer sozialen Position (bessere Bildung, kompetenter Umgang mit Behörden, sprachliches Ausdrucksvermögen usw.) zur Verbesserung der Lage der benachteiligten Familien einzusetzen.

Zwanzig Jahre später befragte Nodes im Rahmen seiner Arbeiten über die Migrationssozialarbeit So-

zialarbeiter/innen über ihre Haltung gegenüber ihren Klienten (Nodes 2000). Aus den Antworten bildete er vier Gruppen von Sozialarbeitern/innen, die sich durch ihre Grundmotivation unterscheiden:

- Die „Respektierer“ betrachten ihr Klientel als Menschen mit vielen Fähigkeiten und halten eine professionelle Distanz
- Die „Überlegenen“ sprechen ihrer Klientel Fähigkeiten wie Zuverlässigkeit und Strebsamkeit ab und grenzen sich darüber von ihr ab
- Die „Samariter“ sind die größte Gruppe und sehen ihre Klientel in der Opferrolle (hilfebedürftig, benachteiligt und nur wenig handlungsfähig), der geholfen werden muss
- Die „Kritischen“ sehen auch die Hilfsbedürftigkeit ihrer Klientel, sprechen ihr aber nicht ihre Handlungsfähigkeit ab.

Diese unterschiedlichen Motivationen und Beweggründe, denen das Handeln der Fachkräfte unterliegt, können sowohl zu verschiedenen Berufsverständnissen als auch zu einem unterschiedlichen Umgang mit den alltäglichen Belastungen des Berufs führen.²⁶

Zum aktuellen Zeitpunkt ist keine ähnliche Studie über die Fachkräfte der Familienbildung bekannt. Um eine solche Studie durchführen zu können, müsste der Begriff „Fachkraft“ vorher präzisiert werden. Es wäre aber sicherlich eine spannende Forschungsfrage, ob dieselben Gruppen identifiziert werden könnten oder ob andere Motivationen und Beweggründe in der Familienbildung zu finden sind.

Einen ersten Hinweis liefert die Evaluation des ersten Teils des Projektes „Stadtteilmütter in Berlin-Kreuzberg“, in dem Laienbesucher/innen ausgebildet werden. Darin fragten Berg und Stolzenberg (2008) explizit nach der Motivation der Teilnehmer/innen. Von den 29 Befragten wurde am häufigsten (16) der Wunsch geäußert, „helfen zu wollen, sich nützlich zu machen,“ (S. 4), ein Ergebnis, das genau in Nodes Schema („Samariter“) passt. Etwas konkreter war der Wunsch „über die individuelle Hilfe hinaus ‚etwas bewirken‘ zu wollen, indem sie für Familien in schwierigen Lebensumständen ‚Hoffnung vermitteln‘“ (ebd.). Im Gegensatz zu den Sozialarbeitern/innen wollen die Laien in Kreuzberg auch ihre eigenen Kenntnisse und Fähigkeit verbessern. Für fast die Hälfte der Frauen (12) war eine weitere Motivation, etwas für sich selbst und die eigene Familie zu lernen. Die Teilnehmer/innen versprechen sich eine Stärkung der eigenen Erziehungskompetenz und ihrer Deutschkenntnisse. Weitere Frauen betrachteten die Tätigkeit als Stadtteilmutter als einen ersten Schritt zu einer sozialen oder pädagogischen Karriere (ein Zitat: „Mein Traumberuf ist Lehrerin.“ (ebd.)). Mit weniger Nennungen, aber nicht zu übersehen, waren die Wünsche, neue Leute kennenzulernen, einer Tätigkeit außerhalb des Hauses nachzugehen und eigenes Geld zu verdienen. Diese Antworten zeigen, dass obwohl die idealistischen Werte überwiegen, die Stadtteilmütter ihre Tätigkeit auch sehr pragmatisch als eine „normale“ Berufstätigkeit mit all den damit verbundenen Vorteilen sehen.

5.2 Bedürfnisse und Bedarfe der Eltern aus Sicht der Fachkräfte

In Befragungen von Fachkräften und Experten/innen über die Bedürfnisse und Bedarfe von armen oder armutsgefährdeten Familien sind viele Aussagen über die Defizite solcher Familien zu finden. Im Allgemeinen wird aus einem Defizit ein Bedarf abgeleitet. Im Idealfall können dann die in der Ausbildung gelernten Methoden eingesetzt werden, um diesen Bedarf zu beheben, was sich in der Praxis oft als nicht so leicht erweist. In einigen der folgenden Aussagen spürt man etwas von der Frustration darüber, dass die Bemühungen der Fachkräfte nicht so erfolgreich sind, wie sie es sich wünschen. Andere Beispiele machen deutlich, wie wichtig es

ist, Eltern ihre Bedürfnisse und Bedarfe selber artikulieren zu lassen.

5.2.1 Bedürfnisse von Eltern

Bedürfnisse werden hier als das verstanden, was Eltern sich wünschen, im Gegensatz zu dem, wie andere behaupten, was sie brauchen (Bedarfe). An anderer Stelle wird über die Wünsche von Eltern an die Familienbildung berichtet (vgl. Kap. 4). An dieser Stelle soll die Wahrnehmung dieser Wünsche seitens der Fachkräfte beispielhaft beschrieben werden.

²⁶ In seiner Selbstdarstellung weist der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) darauf hin, dass die durchschnittliche Beschäftigungsdauer als Sozialarbeiter/in nur zehn Jahre beträgt (<http://www.dbsch.de/DBSH-Oeffentlichkeitsarbeit.pdf>).

Schulz und Leutert-Glasche (2008) beschreiben die Zusammenarbeit verschiedener Träger unter Federführung des Jugendamtes des Landkreises Spree-Neiße im Projekt „Familienarbeit im Verbund“. In der strukturschwachen Region mit hoher Arbeitslosigkeit gab es 2008 insgesamt 14 Familienprojekte in Form von Eltern-Kind-Treffen bzw. Familientreffen, die in bestehenden Einrichtungen wie Kitas, Grundschulen und Gemeindezentren untergebracht sind. Darüber hinaus werden auch Eltern-Kind- und Familienzentren aufgebaut.

Am Anfang des Projekts einigten sich die beteiligten Träger auf fünf verbindende Merkmale ihrer Zusammenarbeit, dazu gehört „die Schaffung und Qualifizierung von Angeboten im Kontext der Lebenswelten und Lebensräume von Kindern und Familien unter Berücksichtigung der Bedürfnisse, Interessen sowie Erfahrungen von Familien in ihren speziellen Lebenslagen und Erziehungssituationen.“ (Schulz & Leutert-Glasche 2008: 39).

In diesem Fall spekulieren die Fachkräfte nicht über die Bedürfnisse, sondern sie kennen sie, weil in den Familientreffen *gemeinsam* mit den Familien Angebote entwickelt wurden, um dem Wunsch der Eltern nach Kontaktmöglichkeiten und Austausch zu entsprechen. Befragungen vor Ort führten zu gut angenommenen Angebotsergänzungen, z. B. Vorträgen, Gesprächskreisen, Kursangeboten und auch regelmäßigen Sprechstunden verschiedener sozialer Dienste. Im Schnitt wurden zwischen 60 und 150 Familien pro Standort pro Woche erreicht. Weil das Angebot sich an alle Familien im Landkreis richtete, lag der Anteil der sozial Benachteiligten zwischen 30 % und 50 %. Je länger das Projekt lief, desto mehr konnten bildungsferne Familien oder Familien mit besonderen Belastungen in bestehende Elterngruppen und Treffs integriert werden. Ferner betrachten die Autoren/innen das Projekt als sozial integrativ, weil es sich nicht ausschließlich an sozial benachteiligte Familien richtet.

Im Rahmen des Bremer Modellprojekts „Fit für Familie“ sind Fachkräfte der Familienbildung mit einem Kleinbus in die benachteiligten Stadtteile gefahren, um dort mit Eltern über Angebote und Ziele der Familienbildung zu sprechen. Der Bus hielt an Supermärkten, Stadtteilfesten, vor Kitas und Gemeindezentren usw., eben dort, wo Eltern zu erwarten waren. Die Mitarbeiter/innen schätzten, dass etwa zwei Drittel der Angesprochenen nicht mit dem Bremischen Familienbildungssystem vertraut war. Während der Gespräche verteilten die

Mitarbeiter/innen Couponhefte für Schnupperkurse der Familienbildung. Die Schnupperkurse spiegelten die durchschnittliche Angebotspalette der Familienbildung wider. Danach gefragt, wie die Schnupperkurse bei den Eltern in den benachteiligten Stadtteilen ankamen, sagten die Mitarbeiter/innen, dass in 80 % der Fälle die Angebote nicht bedarfsgerecht waren (Carle & Metzen 2005). Stattdessen interessierten sie sich für Themen, die nicht zum damaligen, auf das Kleinkind fokussierte Standardangebot gehörten (ebd. S. 58):

- Jugendliche/Pubertät
- Schule (Aufgaben, Verhaltensprobleme, Stress ...)
- Ernährung, Sport, Bewegung
- Erziehungsthemen (Grenzen, Regeln ...)
- Sprachkurse (Deutsch, Muttersprache ...)
- Alleinerziehende Eltern
- Behinderte Kinder und Eltern in der Familie

Ute Kulczyk, Koordinatorin der Elternbildung in Hannover, hat insgesamt 16 Fachkräfte in verschiedenen Einrichtungen in Hannover, darunter Kindertagesstätten, Familienzentren, Kultureinrichtungen und Grundschulen nach ihrer Einschätzung darüber, was Eltern von Familienbildung erwarten, welche Wünsche, Vorstellungen, Ängste sie haben, befragt. Die Wahrnehmung der Fachkräfte in Hannover deckt sich mit der aus dem Landkreis Spree-Neiße und Bremen. Die Themen, für die sich Eltern besonders interessieren, sind unter der Überschrift „Unterstützung in alltäglichen Erziehungsfragen oder aktuelle Problembewältigung“ zusammengefasst:

- Werte und Normen/Regeln und Grenzen/interkulturelle Unterschiede
- Gesundheit/Ernährung
- Bildungsunterstützung für ihre Kinder/Kenntnisse über das Schulsystem
- Elternforen, Elterncafés, andere Eltern zum Austausch

Eine Direktbefragung von Eltern zu Themen, für die sie sich in der Familienbildung interessierten/interessieren könnten, kam auch zu einem ähnlichen Ergebnis (Smolka 2002). Fast die Hälfte der befragten Eltern aus Bayern wünschten sich Beratung oder Hilfestellung zum Thema „Schule und Ausbildung“, ein Viertel zu allgemeinen Entwicklungsfragen inklusive Pubertät und jeder Fünfte zu Ernährung und Gesundheit. Die große Übereinstimmung der Befragungsergebnisse scheint für ihre Validität zu sprechen. Ferner zeigen die Ergebnisse, dass Eltern aus benachteiligten Stadtteilen in Bremen sehr ähnliche Wünsche wie bayerische Eltern haben.

5.2.2 Bedarfe von Eltern aus Sicht der Fachkräfte

In der Regel werden Fachkräfte nach der Auswirkung und den Erscheinungsformen von Armut befragt und nicht nach ihrer Wahrnehmung des Bedarfs der Betroffenen. Ihre Antworten beziehen sich fast ausschließlich auf Familien unserer ersten beiden Kategorien der Armutserfahrung: „Gestörte Selbstwirksamkeit“ und „Genussvolles Konsumieren“, ergänzt durch den Sonderfall „Migration“. Die Familien mit gestörter Selbstwirksamkeit leben am längsten in Armut und die Folgen für Eltern und Kinder sind gravierend. Mit ihrem Fokus auf diese Gruppe der armen und armutsgefährdeten Eltern leisten die Fachkräfte auch einen politischen Beitrag, indem sie die alarmierendsten Zustände öffentlich machen. Solches Handeln ist mit der Hoffnung verbunden, die politisch Verantwortlichen dazu zu bewegen, Abhilfe zu schaffen.

Die Darstellungen von Familien aus der Kategorie „Genussvolles Konsumieren“ sind dagegen durch eine andere Motivation geprägt: Die Fachkräfte können einfach nicht begreifen, dass diese Menschen solche Entscheidungen treffen. Ferner zeigen die Eltern sich häufig „beratungsresistent“, weil sie den Rat der Fachkräfte nicht umsetzen. Das kann zu Frustration führen. Obwohl nie explizit ausgedrückt, liegt der Eindruck nahe, es handele sich hier aus Sicht der Fachkräfte um selbst verschuldete Armut. Warum die anderen Kategorien der Armutserfahrung in solchen Antworten weitgehend fehlen und welche Folgen diese Sichtweise für die Arbeit mit armen und armutsgefährdeten Familien hat, wird in Kapitel 6 besprochen.

Der grundlegendste Bedarf von armen und armutsgefährdeten Familien ist materieller Art. Armut hat aber mehrere Dimensionen, wie die befragten Fach-

kräfte der ersten AWO-ISS-Studie darstellten. Zwei Drittel der Befragten waren sich einig, dass Armut nicht nur eine materielle Seite hat (wie Obdachlosigkeit, Sozialhilfebezug oder Überschuldung), sondern dass auch kulturelle Unterversorgung (z. B. Analphabetismus) und soziale Unterversorgung (Vernachlässigung, Misshandlung, mangelnde emotionale Bindungsfähigkeit) ein Teil von ihr sind.

In der Rangfolge der Zustimmung zu den vorgelegten Armutsindikatoren lag nach der offensichtlich extremen materiellen Unterversorgung (Obdachlosigkeit auf Platz 1 und Unterbringung in einer Notunterkunft auf Platz 2) die Vernachlässigung an dritter Stelle, eine mangelnde Bindungsfähigkeit an siebter und Misshandlung an achter. Für viele der Befragten ist Vernachlässigung ein Teil der Definition von Armut. Kinder sind arm, wenn sie vernachlässigt werden. Daraus kann aber nicht geschlossen werden, dass alle Familien mit wenig Geld ihre Kinder vernachlässigen.

Aus dem Vergleich der verschiedenen Einrichtungen geht hervor, dass Mitarbeiter/innen von Beratungsstellen eher die materiellen Armutsindikatoren höher bewerten, während für die Mitarbeiter/innen der Kindertageseinrichtungen die sozialen und emotionalen Armutsindikatoren wichtiger sind. Diese Wahrnehmung hängt auch mit den selbst genannten Möglichkeiten der Linderung von Armutsfolgen zusammen (siehe 5.3 unten).

Im Vorfeld der großen schriftlichen Befragung wurden Leitfadeninterviews mit über 70 Fachkräften aus den Einrichtungen der drei Bereiche durchgeführt (Hock & Holz 1998). Insgesamt konnten neun Dimensionen von Armut vor allem in Bezug auf Kinder aus Sicht der Fachkräfte herausgearbeitet werden, die in Tabelle 4 anhand von Originalzitate illustriert werden (S. 75 ff.).

Tabelle 4: Dimensionen von Armut aus Sicht der AWO-Fachkräfte*

Dimension	Beispielzitate
Materielle Armut	„Essenreste werden [aus der Kita] mit nach Hause genommen“ „Keine Teilnahme der Kinder an Veranstaltungen, weil das Geld fehlt“ „Alleinerziehende haben kein Geld, um die Schulbetreuung zu bezahlen“ „Schlechte Wohnverhältnisse. Mehrere Kinder schlafen in einem Bett“
Bildungsbenachteiligung	„Kein breiter Zugang zu einer qualifizierten Schulausbildung“ „Kein Schulbesuch, weil von klein an auf jüngere Geschwister aufgepasst werden musste“

Fortsetzung Tabelle 4: Dimensionen von Armut aus Sicht der AWO-Fachkräfte*

Dimension	Beispielzitate
Geistige/kulturelle Armut	„Erziehung und Anreize über ‚billigen Kitsch‘ „Kein breites Angebot an Kultur- und Kontaktmöglichkeiten“
Soziale Armut	„Kinder lernen kein soziales Verhalten“ „Kinder können nicht kommunizieren“ „Emotionalität und Beziehungsfähigkeit gehen verloren. Längere feste Freundschaften sind die Ausnahme“
fehlende Werte (auch Orientierungslosigkeit)	„Fehlen von Werten, Selbstwertgefühl und sozialem Stolz im Vergleich zu anderen Jugendgruppen“ „Äußerlichkeiten werden zum Zweck. Fehlendes Selbstwertgefühl wird durch Konsum ersetzt“
Seelische/emotionale/psychische Armut (muss nicht mit materieller Armut einhergehen)	„Eltern haben keine Zeit für ihre Kinder und wollen ihre Ruhe haben“ „Jugendliche haben lebenslange Überlastungssituationen bewältigen müssen“ „Scham der Kinder und Jugendliche wegen ihrer Armut“ „Perspektivlosigkeit“ „Seelische Armut seitens der Eltern bedeutet das Gefühl des Alleingelassenwerdens, das Gefühl, wertlos zu sein, das Gefühl, nicht alles für die Kinder getan zu haben“
Vernachlässigung, Gewalt (muss nicht mit materieller Armut korrelieren)	„Kinder haben noch die Windel vom Vortag an“ „Wenn die Eltern nicht aufstehen, um das Frühstück zuzubereiten“
Falsche Versorgung	„Statussymbole als Ersatz für Selbstsicherheit und Selbstwertgefühl“ „Überhöhte Konsumorientierung: Markenkleidung als Ersatz für sozialen Status“ „Unterernährung und Fehlernährung“ „Kompensation der emotionalen Kälte durch materielle Überversorgung“
Ausländerspezifische Benachteiligung (unsicherer Aufenthaltsstatus, Schwierigkeiten im Leben in zwei Kulturen)	„Schwierige Identitätsentwicklung aufgrund des Lebens in zwei Kulturen: Erlernen und Anwendung der deutschen Kultur in der Schule und im Freundeskreis. Erlernen und Anwendung der Ursprungskultur in der Familie“ „Überhöhte Anforderungen der Eltern an sich und ihre Kinder, damit die Kinder es einmal besser haben“ „Die Eltern zwingen die Kinder [durch ihre Sparsamkeit], in ärmlichsten Verhältnissen zu leben, obwohl sie ein ausreichendes Einkommen haben“
nicht zugeordnet	„Übermäßige Aufopferung der Eltern für ihre Kinder, damit diese materiell mithalten können“ „Übergroße Anstrengungen der Eltern, um die Fassade aufrechtzuerhalten“

* Quelle: Hock & Holz 1998: 75 ff. (linke Spalte), S. 125 ff. (rechte Spalte)

In der Gießener Studie wurden diverse Experten/innen, die häufig Kontakte zu Armutshaushalten haben, in leitfadengestützten Interviews befragt. Teilweise ging es um ihr Armutsverständnis und ihre Einschätzungen darüber, wer als arm gilt, sowie um Ressourcen und Kompetenzen. Über die Hälfte der befragten Experten/innen (9 von 15) arbeitete in beratenden oder helfenden Institutionen (Schuldnerberatung, Kita, Stadtteilbüro), ein Drittel in der Verwaltung (Jugendamt, Wohnungsbaugesellschaft) und eine bei einer Bank. Die Bereitschaft, an der Befragung teilzunehmen, war groß sowie auch das Bedürfnis, über ihre Erfahrungen zu reden. Die Autoren/innen merken an: „Teilweise hatten wir den Eindruck, dass nicht nur wir ein Anliegen an die ExpertInnen hatten, sondern dass wir durchaus einem Mitteilungsbedürfnis der Befragten entgegen kommen konnten.“ (Meier et al. 2003: 61).

Zwei Mitarbeiterinnen einer Kita in einem benachteiligten Gießener Stadtteil berichten über eine steigende Zahl von materiell armen Haushalten (an der Übernahme der Kita-Gebühren festzumachen) und eine zunehmende Überforderung der vor allem jungen Mütter mit der eigenen Situation. „Viele Menschen wissen sich keinen Ausweg, machen Schulden oder rutschen in Drogenabhängigkeit. Der soziale Abstieg ist nicht mehr aufzuhalten.“ (Meier et al. 2003: 75). Diese zwei Mitarbeiterinnen erzählen weiter, dass eine Folge der Überforderung der niedrige Stellenwert ist, den Hygiene, Zahngesundheit und die allgemeine Gesundheit der Kinder in solchen Haushalten haben. Die Familien sehen es als Aufgabe der Kita und der Schule, ihren Kindern Gesundheitspflege beizubringen.

Je nach ihren Erfahrungen sahen die Gießener Experten/innen unterschiedlich stark ausgeprägte Haushalts- und Lebensbewältigungskompetenzen und -ressourcen. Während ein Experte diese als mangelhaft bezeichnet, wies eine andere explizit auf die Haushalte hin, die auch mit ihren begrenzten finanziellen Mitteln über breitgefächerte Handlungsmöglichkeiten verfügten und ihren Alltag erfolgreich gestalten konnten. Für Außenstehende mag der Alltag chaotisch aussehen, für die Familie jedoch ist er klar strukturiert (Meier et al. 2003: 77). Hiermit wird deutlich, wie allzu schnell die eigenen Maßstäbe auf andere angewandt werden und die Sicht der „Betroffenen“ auf ihre Lage ausgeblendet und unterbewertet wird. Dies scheint jedoch die Ausnahme unter den Experten/innen zu sein, im Großen und Ganzen stimmen sie überein, dass vor allem die Fähigkeit, einen Haushalt zu „managen“, in Armutshaushalten häufig fehlt.

Die Gießener Experten/innen wurden zudem nach ihrer Einschätzung der Ernährung in Armutshaushalten befragt. Hier scheint ein großes Problem das Aufteilen des verfügbaren Geldes über den Monat zu sein. Berichtet wurde von Familien, die Anfang des Monats Pizza bestellten und Ende des Monats den Kindern nichts zu essen geben konnten. Im Allgemeinen wird auf Einfachheit der Zubereitung gesetzt, ein weiteres Zeichen für die mangelnde Haushaltskompetenz. Ferner wurde kritisiert, dass das Geld für Markenkleidung und Unterhaltungselektronik statt für Lebensmittel ausgegeben wird.

Der Umgang mit Zeit scheint für manche Armutshaushalte ein Problem zu sein. Die Gießener Experten/innen berichten über ein „Entgleisen von Zeitstrukturen“ (Meier et al. 2003: 80): Wegen der Erwerbslosigkeit ist es nicht nötig, den Tag zeitlich zu strukturieren. Folglich wird die Familien- und Sorgearbeit auch nicht zeitlich strukturiert – die Kinder müssen alleine aufstehen und sich für die Schule (Kita) fertig machen, Hausarbeit oder Einkäufe werden nicht erledigt und viel Zeit wird vor dem Fernseher verbracht. Eine langfristige Planung (z. B. Familienfeste) findet nicht statt und Termine werden nicht eingehalten.

Resümierend lässt sich sagen, dass Fachkräfte aus sozialen und erzieherischen Berufen, die mit armen und armutsgefährdeten Familien arbeiten, hauptsächlich die Erziehungsdefizite der Eltern und ihre Auswirkung auf die Kinder wahrnehmen. Im Sinne der in Kapitel 2 vorgestellten sechs Kategorien der Armutserfahrung erkennen die Fachkräfte überwiegend die vermeintlichen Bedarfe der Kategorien „Gestörte Selbstwirksamkeit“, „Genussvolles Konsumieren“ und „Gemachte Fremdheit“. Während die Kategorie „Ausgebrannt und überarbeitet“ von einigen der AWO-Fachkräfte wahrgenommen wird, gehen keine der Fachkräfte auf die Kategorien „In den Tag hinein leben“ und „Souveräne Bewältigung“ ein. Die Gründe dafür werden ausführlicher in Kapitel 6 besprochen.

Aus Sicht der Fachkräfte haben die ihnen bekannten Familien Unterstützungsbedarf in folgenden Bereichen:

- Alltagskompetenzen, Lebensbewältigung im Alltag
- Kinderpflege
- Aufbau einer Bindung zum Kind
- Ernährung und Gesundheit
- Umgang mit Geld
- Umgang mit Zeit

5.3 Qualität und Erfolg der Arbeit mit benachteiligten Eltern

In den vielen Beschreibungen von Elternkursen, Trainings und Programmen wird fast immer über den Erfolg der Maßnahme berichtet. Fast alle Berichte enthalten Aussagen von Eltern, die von einem Kurs begeistert waren und deren Familienleben jetzt viel harmonischer verläuft. Das ist auch kein Wunder, weil viele der Verfasser/innen solcher Berichte ihren Lebensunterhalt damit verdienen.

Um die Qualität und den Erfolg eines Kurses oder Programms realistisch einzuschätzen, müssen am Anfang messbare Ziele formuliert werden. Inzwischen benennen Programme für sozial benachteiligte Eltern viele anspruchsvolle Ziele, deren Einhaltung schwer messbar und daher fraglich ist. Es liegt die Vermutung nahe, dass die Formulierung der Ziele an die Ausschreibungsbedingungen der Fördermittel angepasst wird.

Eine empirische Überprüfung der Wirksamkeit eines Programms kann nur langfristig durch unabhängige Wissenschaftler/innen (d.h. nicht die gleichen Wissenschaftler/innen, die das Programm entwickelten) am besten unter Hinzuziehen einer Kontrollgruppe erfolgen. Dass so ein aufwendiges Verfahren eher die Ausnahme bildet, ist seit Jahren bekannt (vgl. Lösel et al. 2006). Aus diesen Gründen existiert wenig zuverlässiges Material über Qualität und Erfolg von Elternkursen, Trainings, Programmen und Ähnliches. Ausnahmen sind Projekte, die Räume und Handlungsmöglichkeiten (auch) für arme Eltern schaffen, und die wissenschaftlich begleiteten Programme mit angeleiteten Laien (z. B. Opstapje).

Räume und Handlungsmöglichkeiten für Eltern und Familien entstehen in Orten wie einem Familienzentrum (z. B. Hannover), einem Familientreff (z. B. das Familienbüro in Kulmbach) oder die diversen Treffs und Zentren, die im Projekt „Familienarbeit im Verbund“ zusammengeschlossen sind. Das Besondere an dieser Art der Familienbildung im Gegensatz zum klassischen Kursangebot ist, dass die Angebote gemeinsam mit den beteiligten Familien entwickelt und an deren Bedürfnisse und Bedarfe ständig angepasst werden. So passierte es in Hannover z. B., dass reine Bildungsangebote wie eine Ernährungsberatung, in der Eltern sich kritisiert fühlen und abgeschreckt werden, nicht angenommen und deshalb aus dem Angebot gestrichen wurden (vgl. Interview Kulczyk). Durch das Ausprobieren erwiesen sich folgende Themen und Angebote als erfolgreich im Sinne von guter Akzeptanz und Beteiligung:

- Angebote für Eltern mit Kindern, wie Feste, Ausflüge oder Veranstaltungen im Haus (dienen als Grundlage für nachfolgende Angebote)
- Angebote, die die Eltern mit entwickeln und gestalten
- Regelmäßiges Elterncafé mit Schwerpunktthemen
- Präsentationen von den Kindern/Entwicklungsgespräche
- Programme wie FuN, Rucksack und Sprachkurse

Mengel et al. (2006) berichten über die Zusammenarbeit zwischen dem Kreisjugendamt Kulmbach und dem Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb). Gemeinsam entwickelten sie ein niedrigschwelliges Angebot der Familienbildung für die Region Kulmbach. Das ifb hat das Modellprojekt mitkonzipiert und seine Umsetzung wissenschaftlich begleitet. Es entstanden zwei getrennte Maßnahmen, die miteinander verzahnt waren, das „Familienbüro“ und das Programm „Fit fürs Baby“. Das Besondere am Familienbüro, das in den Räumen eines bestehenden Familientreffs entstand, war das weitreichende Beratungsangebot der Kooperationspartner. An jedem Mittwoch berieten abwechselnd zwei der acht Kooperationspartner die Besucher des Familientreffs und weitere Interessierte aus dem Landkreis. Obwohl längst nicht alle Ratsuchenden zu den sozial benachteiligten Familien zählten, fanden die Autoren/innen Hinweise darauf, dass Personen mit niedrigem Bildungsabschluss etwas häufiger erreicht wurden als in den allgemeinen Einrichtungen der Familienbildung. Ferner lebten über 80 % der alleinerziehenden Ratsuchenden in eingeschränkten oder unzureichenden ökonomischen Verhältnissen.

Die Hauptthemen der Beratungen waren einerseits kindliche Entwicklung inklusive Erziehung und Gesundheit und andererseits finanzielle Fragen. Nicht überraschend war der Befund, dass Familien mit eingeschränkten finanziellen Mitteln etwas häufiger finanzielle Beratung in Anspruch nahmen, aber nicht ausschließlich. Diese Gruppe war fast genauso häufig an Erziehungsfragen interessiert wie besser gestellte Ratsuchende.

Die Fachkräfte, die am ungewohnten Ort ohne vorherige Terminvergabe die Beratungen durchführen mussten, brauchten etwas Zeit, um sich an die neue Situation zu gewöhnen. Einige stellten relativ schnell fest, dass, wenn sie in dem Büro sitzen und darauf warten, dass die Leute zu ihnen kommen,

relativ wenig passiert. Deswegen haben sie von sich aus das Büro verlassen. Eine Fachkraft drückte es so aus: „dass man sich halt ins Café setzt, oder auch mal an den Tisch zu Leuten und mit denen unverbindlich ins Gespräch kommt, auf die Leute etwas zugehen... das war für mich am Anfang eher ungewöhnlich.“ (Mengel et al. 2006: 26). Diese Verhaltensänderung illustriert den Umgang der Fachkraft mit Misserfolg: Sie analysierte die Situation und probierte neue Strategien aus.

Einige der Berater/innen waren es gewohnt, mit vielfach belasteten Familien zu arbeiten. Im Familienbüro waren sie hauptsächlich mit allgemeinen Erziehungsfragen konfrontiert, was dazu führte, dass sie den Erfolg des Projekts als relativ niedrig einstufen. Andere Berater/innen dagegen bewerteten den frühen Kontakt zu jungen Eltern als sehr positiv im Sinne der Prävention. Hier zeigt sich, dass die Erfolgskriterien mit dem beruflichen Selbstverständnis zusammenhängen. Darüber hinaus konnten einige Institutionen oder Einrichtungen sich anders als sonst üblich darstellen und somit Vorurteile abbauen, hier ist z. B. das Kreisjugendamt und die psychologische Beratungsstelle zu nennen. Die Autoren/innen schreiben hierzu: „Diese unterschiedlichen Sichtweisen zeugen vom Bedarf, auch weiterhin die verschiedenen Problemdefinitionen, Zieloperationalisierungen sowie angemessenen Strategien und Methoden auf der Ebene der Durchführenden zu reflektieren, um miteinander und voneinander zu lernen.“ (Mengel et al. 2006: 34–35).

Als drittes Beispiel wird das Projekt „Familienarbeit im Verbund“ im Landkreis Spree-Neiße angeführt (Schulz & Leutert-Glasche 2008). Schon bei der Konzeption der Zusammenarbeit der beteiligten Träger wurde Wert auf die Lernprozesse der Fachkräfte und ihrer Arbeitgeber gelegt. Von zentraler Bedeutung war eine Arbeitsweise, in der gemeinsam mit den Kindern und Familien Angebote entwickelt werden sollten, die ihre Bedürfnisse, Interessen und Erfahrungen berücksichtigen sowie ihre Lebenslagen und Erziehungssituationen. Wie die Autoren/innen es ausdrücken:

„Entsprechend dem lebensweltorientierten konzeptionellen Anspruch unserer Familientreffs sind die Bedarfe ständig zu hinterfragen, da sich die Bedürfnisse von und Anforderungen an Familien fortwährend ändern, d.h. die Leistungsanbieter müssen den Zugang zu Familien immer wieder neu finden.“ (Schulz & Leutert-Glasche 2008: 39).

Mit diesem regelmäßig zu wiederholenden, reflektierenden Verfahren wurden Angebote entwickelt,

um den Wünschen der Eltern zu entsprechen. In diesem Fall macht die Partizipation der Zielgruppe eine Spekulation der Fachkräfte über deren Bedürfnisse und Bedarfe überflüssig und sichert den Erfolg der Arbeit.

5.3.1 Qualität und Erfolg bei angeleiteten Laien

Der erste Einsatz von angeleiteten Laien in sozial benachteiligten Familien in Deutschland (ab 2001 mit dem Programm Opstapje) wurde sehr gut begleitet und dokumentiert. Nicht nur sollte das präventive und niedrigschwellige Angebot erprobt und deutschen Verhältnissen angepasst werden, sondern die Laien wurden auch intensiv begleitet. Somit sollte eine Überforderung verhindert und eine effektive Zusammenarbeit mit den Familien gesichert werden. Das war nötig, denn Roswitha Schneider, Koordinatorin des Pilotprojekts am Standort Bremen, beschreibt in ihrem Abschlussbericht die Schwierigkeiten, mit denen sich die Laienbesucher/innen konfrontiert sahen. Speziell in Familien mit mehrfachen Belastungen war das Konfliktpotenzial sehr hoch. Daraus ergab sich ein hoher Beratungs- und Unterstützungsbedarf der Mitarbeiter/innen. Schneider zieht daraus die Schlussfolgerung, dass in einer Gruppe „nicht mehr als zwei bis drei dieser hoch belasteten Familien betreut werden“ sollten (2005: 1) und weist darauf hin, dass nur durch eine gute Vernetzung im Stadtteil und zusätzliche individuelle Betreuung durch andere Einrichtungen und Professionen derartige Krisensituationen bewältigt werden können. Da aber für viele Familien Opstapje das einzige Förderangebot war, waren die Mitarbeiter/innen in dieser Situation auf sich allein gestellt und oftmals überfordert. Die Mitarbeiter/innen mussten Aufgaben übernehmen, für die sie nicht ausgebildet waren.

Angelika Hable beschreibt in ihrem Abschlussbericht über den Standort Nürnberg anschaulich die vielfältigen Probleme, um die sich die Laienhelfer/innen zusätzlich zu ihrer eigentlichen Aufgabe in den Familien kümmern müssen:

Der Betreuungsumfang umfasste unter anderem eine Vielzahl von Einzelberatungen in Krisensituationen, Gespräche und Telefonate bezüglich Sozialamt (Abklären von Sozialhilfebedarf, Stromabschaltungen, Aufenthaltsstatus, Krankenversicherung), Familienhilfe (Einschalten von Familienhelferinnen, Begleitbesuche), Analphabetismus (Lesekurse heraussuchen), Erziehungsproblemen (bezüglich kindlicher Sexualität), Schuldnerberatung, Unterstützung

beim Kindergartenplatz, Beratung zur Arbeitsvermittlung, Terminen mit Kolleginnen der sozialpädagogischen Familienhilfe, Eheproblemen (Gewalterfahrungen, spielsüchtiger Mann), der Vermittlung von Kontakten zu entsprechenden Beratungsstellen, (sexuelle Gewalt, Kontakte zu Selbsthilfeorganisationen) und Vieles mehr. (Hable 2005: 4)

Neben diesen vielfältigen Problemen und Krisensituationen fiel manchen Familien die Alltagsbewältigung schwer. Das „Entgleisen von Zeitstrukturen“ wurde auch in Nürnberg beobachtet:

Unter anderem fällt die Termineinhaltung Familien in instabilen Lebenslagen sehr schwer. Sie verlieren schnell den Überblick über ihre Wochenaufgaben, führen keinen Terminkalender, können nicht lesen, vergessen den Termin, verschlafen, etc. Aus Scham über das eigene Versagen wird oft eine Krankheit, der Arztbesuch etc. als Entschuldigung angeführt. (Hable 2005: 7)

Es überrascht nicht, dass einige der Hausbesucher/innen von solchen Situationen überfordert und mit ihrer Arbeit unzufrieden waren. Ein nicht so dramatischer Grund für Unzufriedenheit war der Eindruck, in den Familien nichts bewirken zu können. Eine Hausbesucherin drückte es so aus: „Die Spielsachen liegen unbenutzt auf dem Schrank, die Arbeitsblätter wurden an den Kindergarten weitergegeben und die zahlen auch das Geld nicht. Das ist eine Energieverschwendung, die Energie könnte man in anderen Familien viel besser einsetzen!“ (Sterzing 2005:16).

Gefragt nach ihrem Umgang mit der Unzufriedenheit in ihrer Arbeit, berichteten Hausbesucher/innen von den Bemühungen, mehr Distanz zu den Familien aufzubauen und sie an andere Einrichtungen zu verweisen. Beide Themen wurden in der Schulung behandelt, aber der Wunsch nach einer besseren Vorbereitung auf Familien mit multiplen Problemen zeigt, dass es ruhig mehr hätte sein können (ebd.).

Am erfolgreichsten war Opstapje aus Sicht der Hausbesucher/innen, wenn die Familien neben den Hausbesuchen auch an den Gruppentreffen teilnahmen. Durch die Anleitungen der Hausbesucher/innen konnten Unsicherheiten der Mütter im Umgang mit ihrem Kind abgebaut werden, das gemeinsame Spielen gefördert und ein neues Verhält-

nis zu Büchern gelernt werden. Das Gruppentreffen ermutigt zum Weitermachen und hilft, die soziale Isolation mancher Familien abzubauen. Daher verstärken sie die Wirkung der Hausbesuche und sind der zweite unverzichtbare Bestandteil (Sterzing 2005).

Zu dem Erfolg ihrer Arbeit befragt, bestehen signifikante Unterschiede zwischen den Einschätzungen der einzelnen Hausbesucher/innen, die keine allgemeinen Aussagen zulassen. Methodisch kann nicht eindeutig geklärt werden, ob diese Unterschiede durch die Persönlichkeit des Besuchers/der Besucherin oder die Zusammensetzung der Gruppe der besuchten Familien zustande kommen (Mark 2005).

Aus diesen Erfahrungen kann der Schluss gezogen werden, dass Programme mit Laienhelfer/innen dort an ihre Grenzen stoßen, wo Konflikte und Probleme auftauchen, auf die sie nicht vorbereitet und für die sie nicht ausgebildet sind.

Ein letztes Problem, das die Hausbesucher/innen in Bremen erfuhren, war die Zusammenarbeit mit Einrichtungen im Stadtteil. Die Mitarbeiter/innen in den Einrichtungen fühlten sich zum Teil durch die Laienhelfer/innen in ihrer fachlichen Kompetenz bedroht. Neben der Sorge, dass der Stellenwert der eigenen Arbeit nicht mehr gewürdigt wird, kam auch die Angst, dass ihr pädagogischer Arbeitsbereich „durch ein billiges Haus-Besuchsprogramm“ ersetzt wird (Schneider 2005: 17).

Es ist davon auszugehen, dass aus diesen Erfahrungen viel über die Schulung und Supervision von Laienhelfer/innen gelernt wurde. Erfreulicherweise zeigt die Evaluation eines neueren Programms, die Stadtteilmütter aus Berlin-Kreuzberg, allein durch die sechsmonatige Schulung einen großen Gewinn für die Stadtteilmütter:

„Die Untersuchung hat allerdings eindeutig gezeigt, dass allein die Teilnahme an dem Lehrgang für alle Frauen – egal welches ihre Ausgangsbedingungen waren – einen Entwicklungsschritt bzw. sogar Entwicklungssprung hin zu mehr Selbstbewusstsein und Kompetenz mit sich gebracht hat, von dem bereits in dieser frühen Phase sowohl sie selbst als auch ihre Familien profitieren; dies deutet auf bereits begonnene Empowermentprozesse hin.“ (Berg & Stolzenberg 2008: 14)

5.4 Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit benachteiligten Eltern und Familien

Die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern und Familien können unter folgenden Stichworten zusammengefasst werden:

- Die Bereitschaft der Eltern zur Zusammenarbeit muss vorhanden sein (vgl. Opstapje).
- Ein langer Atem ist nötig. Die Erfahrungen aus Kulmbach und dem Landkreis Spree-Neiße zeigen, dass neue Orte sich zuerst etablieren und bekannt werden müssen.
- Eine persönliche Einladung von einer vertrauten Person ist mehr wert als 100 Flyer oder Broschüren (vgl. FuN in Recklinghausen), denn Grundlage für eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist das Vertrauen.
- Die Aufgaben der Fachkräfte müssen klar definiert, gut supervidiert und regelmäßig reflektiert werden. Das Beispiel Opstapje zeigt, wie wichtig die Unterstützung derer ist, die tagtäglich mit Familien in Unterversorgungslagen arbeiten.
- Eine wertschätzende lokale Vernetzung, wo jeder die Aufgaben, Stärken und Grenzen der anderen kennt und respektiert, ist nötig, um Familien schnell an die richtige Stelle zu verweisen und gegen Überforderung der einzelnen Fachkräfte und Einrichtungen vorzubeugen.

5.5 Schlussfolgerungen des Kapitels

Wenn Fachkräfte über ihre Arbeit mit armen oder armutsgefährdeten Familien befragt werden, berichten sie häufig über extreme Fälle der gestörten Selbstwirksamkeit oder sind teilweise ratlos angesichts der Kaufentscheidungen von Eltern. Ferner werden die eigenen Handlungsmöglichkeiten, z. B. als Erzieher/in in der Kita, als sehr begrenzt wahrgenommen, was wahrscheinlich eine realistische Einschätzung ist. Ein/e Erzieher/in kann versuchen, durch emotionale Zuwendung die Folgen von sozialer und emotionaler Armut oder Vernachlässigung bei einigen Kindern zu lindern. Realistischerweise erwartet er/sie nicht, dass er/sie alleine die Situation der Eltern und deren Erziehungsstil ändern kann. Das bedarf der koordinierten Zusammenarbeit mehrerer Stellen.

Andererseits wurde gezeigt, dass Einrichtungen, die Eltern Zeit und Raum anbieten, langfristige, partizipative Beziehungen zu ihnen aufbauen können. In solchen Settings geht es um die Bedürfnisse und Bedarfe der anwesenden Eltern und nicht um all-

gemeine Angebote, deren Relevanz aus Großbefragungen abgeleitet ist. Dennoch gibt es hier große Überschneidungen, ein Hinweis darauf, dass arme oder benachteiligte Eltern dieselben Erziehungsfragen und -probleme haben wie Mittelschichtseltern.

Abgesehen von den Strukturen, in denen Fachkräfte und Eltern zusammenarbeiten – seien sie Anlaufstellen für Eltern mit Problemen; Kitas, die auch etwas für „ihre“ Kinder und deren Eltern tun wollen oder speziell Eltern und Familien gewidmete Orte –, variiert auch die Arbeitsweise und die Haltung der Fachkräfte je nach Umgebung. Beratungsstellen sind da, um Rat zu erteilen. Kitas sind Orte für Kinder, wo versucht wird, mit den Eltern zusammenzuarbeiten. Nur in den originären Orten für Familien können die Besucher/innen darüber bestimmen, was sie brauchen und ihre Wünsche äußern. Manchmal suchen sie einfach ein offenes Ohr bei einer Tasse Kaffee. Daraus kann mehr entstehen – oder auch nicht. Vielleicht reicht das als präventives Angebot aus.

6 SCHLUSSFOLGERUNGEN UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Aus den vorangegangenen Ausführungen ist es möglich, auf mehreren Ebenen Schlussfolgerungen zu ziehen. Zunächst besteht die gesamtgesellschaftliche Aufgabe darin, effektiver und vorbeugend gegen Armut und Benachteiligung vorzugehen und die negativen Folgen für gesellschaftliche Teilhabe und individuelles Wohlergehen zu lindern. Für die Familienbildung ist eine Verbesserung der Rahmenbedingungen auf Landes- und kommunaler Ebene dringend nötig. Aber auch innerhalb der Familienbildung bedarf es einer deutlicheren Zielsetzung und weiterer Qualifizierungsmaßnahmen. Daher werden die ersten Schlussfolgerungen zu den Rahmenbedingungen auf die unterschiedlichen legislativen und operativen Ebenen gezogen. Wie

Fachkräfte in den verschiedenen Arbeitsfeldern für ihre Arbeit mit Eltern besser qualifiziert werden können, wird im zweiten Abschnitt behandelt und schließt die Diskussion der Rahmenbedingungen ab. Im dritten Abschnitt werden die Konsequenzen für die Inhalte der Familienbildung – im Sinne von Bildungskonzepten und Angeboten – entlang der sechs vorgestellten Kategorien der Armutserfahrung diskutiert. Dies ist ein Versuch, der Vielfalt der vermeintlich homogenen Gruppe der sozial Benachteiligten gerecht zu werden und damit einen präziseren Blick auf Eltern als Adressaten von Familienbildung anzuregen. Abschließend wird auf inhaltliche Lücken der Familienbildung und auf Forschungsdesiderate hingewiesen.

6.1 Erforderliche Veränderungen der Rahmenbedingungen

Bevor über die konkrete Arbeit mit armen und armutsgefährdeten Familien diskutiert werden kann, muss zuerst über die Armut an sich gesprochen werden. Es liegt in der Verantwortung der Bundesregierung und der Länder, Armut und Benachteiligung zu bekämpfen. Wie das geschehen kann, wird zunächst kurz skizziert. Danach wird der spezifische Fokus auf die Familienbildung gelegt und die rechtlichen und gestalterischen Handlungsmöglichkeiten der Länder und Kommunen werden vorgestellt.

6.1.1 Die Bekämpfung von Armut und Benachteiligung auf Bundes- und Landesebene

Eine zentrale Aufgabe des Sozialstaats besteht darin, Armut und Benachteiligung abzubauen. Obwohl das mittelalterliche Gespenst der unverschuldeten und verschuldeten Armut in aktuellen Debatten immer noch deutlich präsent ist, besteht weitgehender Konsens darüber, dass die Bekämpfung und Vermeidung von Kinderarmut eine hohe Priorität genießt. Eingangs wurde festgestellt, dass die aktuellen Empfehlungen von Parteien, Verbänden, freien Trägern und weiteren Interessengruppen sich in drei Kategorien unterteilen lassen: Eine bessere Grundsicherung für Kinder, eine bessere Förderung der Kinder durch öffentliche Einrichtungen und ei-

ne bessere Unterstützung der Eltern. Maßnahmen in diesen Bereichen werden die Zusammenarbeit mit armutsgefährdeten oder benachteiligten Eltern nicht erleichtern oder erschweren, sondern sie werden die Notwendigkeit dieser Zusammenarbeit und ihre Ausrichtung tangieren.

6.1.1.1 Eine bessere Grundsicherung für Kinder

Dass das Armutsgefährdungsrisiko einer Familie mit der Zahl ihrer Kinder steigt, ist keine neue Erkenntnis und ist Grundlage des Kindergeldes. Inzwischen gibt es eine Vielzahl von einkommensabhängigen und -unabhängigen Vergünstigungen, Befreiungen und Leistungen für Kinder, die an verschiedenen Stellen beantragt werden können. Dennoch sind kinderreiche Familien überproportional armutsgefährdet. Nach Abschluss der dritten AWO-ISS-Studie forderten Holz et al. (2006) in ihren Empfehlungen die Einführung einer armutsfesten Existenzsicherung von Kindern. Inzwischen hat sich ein breites Bündnis formiert, um eine solche Leistung zu fordern, bisher ohne Erfolg. Dennoch bleibt eine zentrale Empfehlung im Kampf gegen Kinderarmut:

- Die Einführung einer Kindergrundsicherung für alle Kinder. Hierzu gibt es schon detaillierte Modellvorschläge (z. B. www.kinderarmut-hatfolgen.de).

6.1.1.2 Eine bessere Förderung der Kinder durch öffentliche Einrichtungen

Bildungs- und Betreuungseinrichtungen werden zunehmend als Schlüsseleinrichtungen betrachtet. In bestimmten Kreisen wird ihre kompensatorische Funktion, die Erziehungsdefizite der Eltern zu beheben, hervorgehoben. Positiv betont wird die entwicklungsfördernde Wirkung der Kita für die kognitiven, sozialen und sprachlichen Kompetenzen benachteiligter Kinder oder die Maßnahmen zur individuellen und ganzheitlichen Förderung in der Schule. Darüber hinaus werden Kita und Schule benutzt, um einen Zugang zu Eltern zu finden, die bei sich keinen großen Beratungs- oder Beteiligungsbedarf erkennen. Als dritte Funktion leisten vor allem ganztätige Kitas und Grundschulen einen Beitrag zur Unterstützung des Arbeitsmarkts, indem sie die Kinderbetreuung zu bestimmten Zeiten sichern. Dadurch können Eltern ihre Erwerbstätigkeit ausbauen und das Familieneinkommen verbessern.

Eine Empfehlung der AWO-ISS-Studien, die in den kommenden Jahren zum Teil realisiert wird, ist „der Ausbau der Betreuungs- und Bildungsangebote für Kinder“ (Holz et al. 2006: IX). Das Kinderförderungsgesetz (KiföG) setzt das Ziel, dass es bis zum Jahr 2013 bundesweit im Durchschnitt für jedes dritte Kind unter drei Jahren einen Betreuungsplatz geben soll. Etwa ein Drittel der neuen Plätze sollen in der Kindertagespflege geschaffen werden. Im gleichen Jahr wird jedes Kind mit Vollendung des ersten Lebensjahres einen Rechtsanspruch auf Förderung in einer Kita oder in der Tagespflege haben.

Obwohl die Träger sich stark bemühen, ist durch den rein quantitativen Ausbau der Kinderbetreuung keine qualitative Wirkung zu erwarten. Deswegen wird derzeit viel in die Qualifizierung der Fachkräfte investiert und über den Personalschlüssel gestritten. Inwieweit der Ausbau eine positive Wirkung auf die Entwicklung der Kompetenzen und Teilhabechancen von armutsgefährdeten und/oder benachteiligten Kindern haben wird, ist noch nicht abzusehen. Zu der zweiten erwarteten Wirkung auf die Vereinbarkeit von Erwerbs- und Sorgearbeit ist eine Prognose auch nicht möglich. Dass eine gute Versorgungsquote mit Kita-Plätzen automatisch zu höherer Erwerbsbeteiligung führt, lässt sich am Beispiel der östlichen Bundesländer nicht beweisen. Dort sind mehr Kinder in den Altersgruppen 0–3 und 3–6 Jahre in öffentlichen Einrichtungen oder der Tagespflege als im Westen, dennoch haben diese Länder die höchsten Arbeitslosenquoten der Bundesrepublik. Mehr Kinderbetreuung kann nur zu mehr Beschäftigung führen, wenn ausreichende Arbeitsplätze in der Region vor-

handen sind. Es bleibt noch abzuwarten, wie groß der Effekt auf die weibliche Beschäftigungsquote in den westlichen Bundesländern sein wird und ob er überhaupt von anderen Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt isoliert werden kann.

Holz et al. (2006) machten auch umfassende Empfehlungen für eine bessere Förderung armer Kinder im Schulsystem, die individuelle Förderung und keine frühzeitige Trennung umfassen. Inwieweit die einzelnen Bundesländer diese Maßnahmen umsetzen, variiert stark: von der sechsjährigen Grundschule in Berlin und Brandenburg über das Ersetzen des Sitzenbleibens mit Förderunterricht in Bremen bis hin zur klassischen Dreigliedrigkeit plus Förderschulen und ohne Elternwille beim Übergang in die Sekundarstufe I in Bayern.

Begrüßenswert und nötig, wie die zeitliche und qualitative Erweiterung der Bildung und Betreuung sind, bleiben zwei Aspekte noch nicht ausreichend geklärt. (Tietze et al. 2005 zeigt die große Wirkung der Familie auf die kindliche Entwicklung auf: <http://www.socialnet.de/rezensionen/3345.php>.)

6.1.1.3 Eine bessere materielle Unterstützung der Eltern

Bund und Ländern stehen einige Handlungsoptionen zur Verfügung, um Armutsgefährdung und Benachteiligung von Eltern abzubauen. An dieser Stelle werden sie kurz skizziert. Die Möglichkeiten der Familienbildung, armutsgefährdete und anders benachteiligte Eltern zu unterstützen, werden weiter unten vorgestellt.

Besorgniserregend ist das in Kapitel 1 umrissene Wachstum der Niedriglohnbeschäftigung, die die Zahl der „arm-trotz-Arbeit-Eltern“ steigen lässt. Hieraus ergibt sich die Empfehlung:

- Einen bundesweiten, branchenunabhängigen Mindestlohn einführen, um zu verhindern, dass trotz Erwerbsarbeit Familien ein Einkommen unterhalb der Armutsgrenze erzielen.

Im Allgemeinen führen bessere Qualifikationen zu besseren Verdienstmöglichkeiten. Der bevorstehende Fachkräftemangel ist für Arbeitgeber ein zunehmendes Problem, das sie mit Forderungen nach neu geregelter Zuwanderung zu beheben hoffen. Hieraus ergeben sich zwei Empfehlungen:

- den Zugang zu Umschulungen und anderen Qualifizierungen in von der Wirtschaft nachgefragten Berufen für Eltern mit und ohne Migrationshintergrund zu erleichtern,

- die Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen zu beschleunigen und Aufbau- und Anschlusskurse anzubieten, um Wissenslücken zu schließen oder Besonderheiten bei der Ausübung des Berufs in Deutschland zu vermitteln.

Kinderreiche und alleinerziehende Haushalte stehen häufig unter großem Zeitdruck. Abhilfe wäre über einen sehr günstigen oder kostenlosen Zugang zu haushaltsnahen Dienstleistungen denkbar, wobei die Fragen der Organisation und der Finanzierung noch offen sind (vgl. Helming 2006).

6.1.2 Handlungsmöglichkeiten der Länder und Kommunen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für Familienbildung

Auf Länderebene existieren unterschiedliche Verständnisse von Familienbildung. In einigen Ländern ist die Familienbildung ein Auftrag der Erwachsenen- und Weiterbildung, in anderen Ländern der Kinder- und Jugendhilfe und einige haben keine spezifischen Ausführungsbestimmungen für § 16 SGB VIII. Diese gesetzlichen Rahmenbedingungen haben weitreichende Folgen für die Organisation und die Entwicklungsmöglichkeiten der Familienbildung. Wird sie als Erwachsenenbildung verstanden, werden hauptsächlich Kurse angeboten, weil die Förderung über Kursstunden erfolgt. In der Erwachsenenbildung sind Pädagogen/innen mit Hochschulausbildung tätig, die über ein breites didaktisches Repertoire verfügen. Es ist aber nicht vorgesehen, dass sie offene Angebote im Stadtteil organisieren und betreuen. Diese Aufgabe fällt eher in den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, wo die Vernetzungs- und Kooperationsmöglichkeiten viel größer sind. Klärungsbedarf besteht in und zwischen den Ländern für die Fragen:

- Ist Familienbildung Erwachsenenbildung, Soziale Arbeit oder beides?
- Welche Aufgaben hat die Familienbildung mit welchen Zielgruppen?
- Welche Finanzierungsformen sind nötig, um die gewünschte Arbeit zu sichern?

Die Länder werden diese Fragen nicht alleine antworten können, sondern müssen:

- gemeinsam mit allen Familienbildungsanbietern die notwendigen Rahmenbedingungen für die zukünftige Entwicklung der Familienbildung ausloten.

In Nordrhein-Westfalen hat die 2001 eingeleitete Reform der Familienbildung viel Bewegung in die Familienbildungslandschaft gebracht.

Die Förderung der Familienbildung durch das Land wurde an die Vorgaben des KJHG gekoppelt (Reform des Weiterbildungsgesetzes – WbG). Gleichzeitig wurde ein Wirksamkeitsdialog in Gang gesetzt, der in Form von Regionalkonferenzen und Weiterbildungskonferenzen die Wirksamkeit des Gesetzes und die Förderwürdigkeit der Angebote überprüfen soll (vgl. Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen 2004: 9). Die nach dem WbG anerkannten Einrichtungen der Familienbildung hatten nach dem Inkrafttreten des Gesetzes sechs Jahre Zeit, ihr Angebot zu überprüfen und dort, wo es nicht den Förderkriterien entsprach, zu überarbeiten (Paritätisches Bildungswerk 2007: 3).

Ziel der 2001 eingeleiteten Reform der Familienbildung in Nordrhein-Westfalen ist es, bis zum Jahr 2012 mindestens 3.000 der über 9.000 Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen in Familienzentren umzuwandeln, zu deren Schwerpunktaufgaben gehören wird, mit neuen Konzepten neben kindgerechter Betreuung auch Bildungs- und Entwicklungsangebote für Eltern, Kinder und Familien bereitzustellen. Interessant ist am nordrhein-westfälischen Ansatz die Idee, Familienbildungsstätten als Impulsgeber, Ideenlieferanten und Ausbildungsstätten auf der lokalen Ebene mit den Familienzentren zu vernetzen.

Die Länder sind für die gesetzliche Regelung des Inhalts und Umfangs der Aufgaben der Familienbildung zuständig, die alltägliche Gestaltung wird überwiegend auf kommunaler Ebene organisiert. Hier ist die große Herausforderung für alle Akteure, eine effektive Vernetzung aufzubauen und zu unterhalten.

6.1.2.1 Vernetzung, Vernetzung, Vernetzung

Eltern in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen sind häufig in bestimmten Stadtteilen konzentriert, die sie relativ selten verlassen. Daher ist eine Sozialraumorientierung, die eine koordinierte Vernetzung der Angebote für diese Familien anstrebt, unerlässlich.

Die jüngsten Entwicklungen in der Familienbildung hin zu einem Setting-Ansatz (wie aus der Gesundheitsförderung bekannt), in dem vor Ort vielfältige Unterstützungsangebote gemacht werden, scheinen vielversprechend. In diesem Modell bilden Kurse oder Programme der Familienbildung oder Offene Treffs einzelne Bausteine in einer breiten Angebotspalette. Noch nicht ausreichend herausgearbeitet sind die

Netzwerkstrukturen, ihre Koordination und Aufgaben, obwohl inzwischen viele Akteure in diesem Bereich tätig sind. Zurzeit werden unter dem Stichwort „Frühe Hilfen“ multiprofessionelle Netzwerke mit dem Ziel der Verhinderung der Vernachlässigung von Säuglingen und Kleinkindern auf- und ausgebaut (Ziegenhain et al. 2010). Seit den 1990er Jahren wird zunächst in lokalen Modellprojekten und bundesweit seit 1999 das Stadtteil- und Quartiersmanagement im Rahmen des Programms „Soziale Stadt“ vorangetrieben. Auch hier werden die Möglichkeiten der Familienbildung als Baustein zur Verbesserung der Lebensqualität in benachteiligten Stadtteilen ausgelotet (für Beispiele aus Berlin siehe Hanhörster & Reimann 2007). Wie die Beispiele in Kapitel 3 zeigen, verfolgt auch eine zunehmende Zahl von Kommunen einen sozialraumorientierten Ansatz, u.a. mit dem Aufbau von Präventionsketten. Laut der Empfehlung von Holz et al. (2006: XII) umfassen solche Kooperationen im Idealfall „Kitas, Schulen, Vereine, kommunale Dienststellen und ‚Nachbarschaften.“ Diese Liste kann durch Arztpraxen und Offene Treffs ergänzt werden.

Bei all dieser bemerkenswerten und notwendigen Netzwerkbildung müssen die Möglichkeiten und Grenzen der verschiedenen Professionen und Einrichtungen sowie die Motivation und Ziele der gemeinsamen Arbeit offengelegt werden. Darüber hinaus braucht die Vernetzung finanzielle, personelle und infrastrukturelle Ressourcen. Dazu gehören:

- Netzwerktreffen während der Arbeitszeit der Fachkräfte, d.h. es bedarf Freistellungsregelungen oder neuer Abrechnungsmodalitäten.
- Koordination und Organisation von einer festen Stelle aus.
- Gegenseitiger Respekt im interprofessionellen Zusammenarbeiten.
- Verständnis dafür, wer was wie machen kann
- Die Ziele der Zusammenarbeit müssen klar benannt werden.
- Die fachlichen Stärken, aber auch Grenzen müssen für alle deutlich sichtbar gemacht werden.

Daher ergeben sich folgende Empfehlungen:

- Jede Kommune veranstaltet einmal im Jahr einen Kinder- und Jugendhilfetag für alle Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe sowie für alle freien Träger und Vereine, die über den Kinder- und Jugendhilfetag gefördert werden. So könnten sie die Arbeit der anderen besser kennenlernen und neue Kontakte knüpfen.
- Ergänzend zum jährlichen Kinder- und Jugendhilfetag können regelmäßige runde Tische zur Familienbildung in der Kommune eingerichtet werden, wo Ziele, Kooperationen etc. zwischen

den Trägern verbindlich besprochen und weiterentwickelt werden.

- Armutsgefährdete und benachteiligte Familien haben Bedürfnisse und Bedarfe, die nicht im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe erfüllt werden können. Daher soll die Zusammenarbeit mit angrenzenden Fachgebieten (z. B. Gesundheit, Berufsförderung) gestärkt werden. Hierzu machten Holz et al. ähnliche Empfehlungen, die noch nicht verwirklicht worden sind, z. B. für die „Entwicklung eines ‚Fallmanagements‘, das interdisziplinär, leistungs- und trägerübergreifend Hilfekombinationen in weiterentwickelten fachlichen und organisatorischen Arbeits- und Betreuungsformen anbieten kann“ (2006: XII). Wenn die relevanten Einrichtungen und Behörden sich vernetzen und die ganze Familie mit allen ihren Ressourcen und Bedürfnissen langfristig im Blick hat, können passende und effektive Unterstützungsangebote entwickelt werden.

6.1.2.2 Neue Orte für die lokale Familienbildung

In der Sozialraumorientierung und lokalen Vernetzung ist nicht nur die Kommune gefragt, sondern auch die örtliche Familienbildung. Angebote für armutsgefährdete und/oder benachteiligte Familien müssen – wie weitgehend bekannt und akzeptiert – niedrigschwellig sein (d.h. persönliche Ansprache, niedrige bis keine Kosten, keine Kursdidaktik, Settingsansatz usw., vgl. Kap. 3). Sie müssen aber auch in der Zielgruppe bekannt gemacht werden. Beispiele wie ADEBAR, Schutzengel, der Landkreis Spree-Neiße oder das Familienbüro in Kulmbach unterstreichen die wichtige Rolle des Offenen Treffs als Anlaufstelle. Dennoch gibt es viele Familien, die ihren Weg dorthin nicht finden. Orte und Räume für Familienbildung müssen neu gedacht werden: Plätze und Orte müssen flexibel, den gerade gegebenen Bedürfnissen angepasst, geschaffen und genutzt werden.

Familienbildner/innen müssen immer wieder auf die Eltern dort zugehen, wo sie sich aufhalten. Das können konventionelle Orte sein (Kita, Schule), um über die Angebote auch mehrsprachig zu informieren, oder auch, wie der Deutsche Verein empfiehlt, dort, wo es keine oder kaum klassische Orte der Familienbildung gibt, wie z. B. auf dem Land, auch unkonventionelle Orte zu nutzen:

„Gerade für den ländlichen, strukturschwachen Raum ist es überdies erforderlich, kreativ ‚neue‘, dezentrale und alltagsnahe Orte für die Angebote der Familienbildung zu erschließen, da die beste-

henden traditionellen Angebotsorte nicht ausreichend sind, um alle Familien in ihrem Lebensumfeld erreichen zu können.“ (Deutscher Verein 2009: 7)

Zu diesen neuen Orten zählen Vereine, aber auch der häusliche Bereich, der, wie bei einer Tupperware-Party, Austragungsort von „Familien(bildungs)abenden“ (ebd. S. 8) sein könnte, ein Konzept, das das Programm Elterntalk schon umsetzt. Als eher unkonventionelle Orte, an denen jedoch viele Menschen zusammenkommen und daher erreicht werden können, kommen beispielsweise auch kommerziell genutzte Orte wie „gastronomische Einrichtungen, Markttreffs, Einzelhandelsgeschäfte und andere Geschäftsräume, wie z. B. Fahrschulen oder Friseurgeschäfte“ in Betracht (ebd. S. 14). Auch die Arbeitsstätten von Eltern könnten Orte der Familienbildung sein. Dass ein harmonisches Familienleben die Arbeitsproduktivität erhöht, kann für viele Arbeitgeber eine Motivation sein, ihre Räumlichkeiten zur Verfügung zu stellen. Damit können Väter auch besser erreicht werden. Pflegestützpunkte und Servicestellen zur Pflegeberatung erhalten gerade im generationenübergreifenden Kontext eine Bedeutung als potenzielle neue Orte der Familienbildung. Hol- und Bringdienste könnten zeitlich belasteten Familien einen Anreiz bieten, Familienbildungsangebote wahrzunehmen.

Ziel ist es, immer wieder zu unterschiedlichen Zeitpunkten Familien anzusprechen, um sie auf die Angebote aufmerksam zu machen. Das „Auf-die-Eltern-Zugehen“ ist ein Kriterium für Niedrig-

schwelligkeit. Wenn immer dieselben Personen die Eltern an verschiedenen Orten zu verschiedenen Zeitpunkten ansprechen, werden sie (und die Einrichtungen, die sie vertreten) bekannt. Berührungspunkte werden abgebaut und die Wahrscheinlichkeit des Kommens erhöht. Allerdings wird die Familienbildung mehr bedarfsgerechte Angebote machen müssen, z. B. zu Themen wie Schule und Pubertät oder Austauschmöglichkeiten für Alleinerziehende. Durch den ständigen Kontakt zu Eltern können ihre Bedürfnisse effektiver erhoben und passende Angebote entwickelt werden. Ein Beispiel ist das Familienbüro in Kulmbach. Der Erstkontakt entstand beim Besuch in der Entbindungsstation, wo die Mütter in den Offenen Treff mit Beratungsangeboten und in den Second Hand-Laden eingeladen wurden. Sie bekamen als zusätzlichen Anreiz einen Gutschein, den sie dort einlösen konnten (vgl. Mengel et al. 2006).

Bestehende Orte der Familienbildung könnten auch ihre Besucherzahlen durch gezielte Einladungen erhöhen (vorausgesetzt sie befinden sich in der Nähe des Wohnquartiers der Zielgruppe). Ein schon erwähnter und schnell wachsender Bereich ist die Familienselbsthilfe der Menschen mit Migrationshintergrund. Vor allem Jugendliche fangen vermehrt an, sich in bestehenden Vereinen zu engagieren bzw. neue zu gründen (z. B. die „Deuken“, siehe www.deukischegeneration.de). Solche gesellschaftliche Partizipation sollte von den existierenden Einrichtungen der Familienbildung (sei es Offener Treff oder Familienbildungsstätte) unterstützt werden.

6.2 Handlungsbedarf in der Qualifizierung der Fachkräfte

Wie Kapitel 5 gezeigt hat, gibt es ein breites Spektrum der Fachkräfte in der Familienbildung, deren Qualifizierung einer genaueren Betrachtung bedarf. Der Ausbildung und Supervision der angeleiteten Laien z. B. wird viel Aufmerksamkeit geschenkt, um Überforderung entgegenzuwirken. Hier ist davon auszugehen, dass der individuelle Qualifizierungsbedarf mit dem jeweiligen Koordinator/der jeweiligen Koordinatorin besprochen wird. Wenn Laien sich immer weiter qualifizieren, treten jedoch auch Professionalisierungsprozesse ein und sie wachsen aus ihrem Laienstatus heraus. Für diese Frauen eröffnen sich neue berufliche Perspektiven und der Arbeitgeber ist gefordert, gegenseitig zufriedenstellende Antworten auf die veränderte Situation zu finden.

Die Honorarkräfte, die zu Kursleiter/innen ausgebildet werden, entscheiden selbständig, ob und welche weitere Qualifikationen sie sich wünschen. Diese Gruppe hat auch die Freiheit, zu entscheiden, wo sie ihre Kurse anbieten, d.h. mit welcher Zielgruppe sie zusammenarbeiten möchten. Inwieweit und aus welchen Gründen diese Fachkräfte sich für oder gegen die Arbeit mit armutsgefährdeten oder benachteiligten Familien entscheiden, und welchen Qualifizierungsbedarf sie tatsächlich haben, sind weitgehend unerforschte Fragen.

Die Universitäts- und Hochschulausbildungen zum Erwachsenenbildner/zur Erwachsenenbildnerin oder zum Sozialarbeiter/zur Sozialarbeiterin beinhalten viele der Elemente, die für andere Fachkräfte der Familienbildung empfehlenswert sind. Beispiels-

weise beschäftigen sich Erwachsenenbildner/innen während ihres Studiums mit Bildungsprozessen und didaktischen Methoden, Sozialarbeiter/innen lernen, wie Sozialräume analysiert und ressourcenorientiert gestaltet werden können. Wenn Menschen mit diesen Abschlüssen in der Familienbildung tätig werden, wird ihr Qualifikationsbedarf von ihren Aufgaben abhängen.

Die Ausbildung zum Erzieher/zur Erzieherin oder Lehrer/Lehrerin verfolgt wiederum eine andere Konzeption. Beide Berufe sollen dazu befähigen, Kinder zu bilden und in unterschiedlichen Maßen auch zu erziehen. Zu den beruflichen Grundaufgaben gehören, Eltern regelmäßig über den Entwicklungsstand ihrer Kinder zu informieren und mögliche Probleme gemeinsam zu lösen. In den letzten zehn Jahren jedoch werden im Zuge der Verarbeitung des «PISA-Schocks» und der Begeisterung über die Early-Excellence-Centres Kita und Schule zunehmend als die Orte betrachtet, wo benachteiligte Familien erreicht werden können. Leider haben Kita und Schule kaum zusätzliche Ressourcen für diese neue Verantwortung erhalten: weder tiefgehende fachliche Weiterbildungen noch Verstärkung durch Sozialarbeiter/innen, noch Freistellungsstunden für die Teilnahme an Netzwerktreffen usw. Eine wichtige Frage für die weitere Diskussion mit allen Beteiligten ist: *Ist es auch Aufgabe von Kita und Schule, Eltern zu erziehen?* Hier besteht dringender Klärungsbedarf.

Die AWO-ISS-Studien haben gezeigt, wie Erzieher/innen bemüht sind, durch emotionale Wärme die Folgen der Armut wettzumachen. Wenn Erzieher/innen langfristig mit armen und benachteiligten Familien zusammenarbeiten sollen, brauchen sie ein erweitertes Handlungsrepertoire, das aber über die Schulung zum Kursleiter/zur Kursleiterin als eines der gängigen Elternschulungsprogramme hinausgeht. Weil der Erzieher/die Erzieherin das Kind in den Mittelpunkt stellt, fällt es ihm/ihr möglicherweise schwer, nicht nur die Defizite der Eltern wahrzunehmen, sondern auch ihre Ressourcen. Hilfreich in dieser Situation wäre *eine Qualifizierung über den Wandel der Erziehungsstile und -ziele* mit der Botschaft:

- die „richtige“ Erziehung gibt es nicht.²⁷

Erziehungsmethoden, wie auch die Familienbildung, unterliegen Veränderungen und Moden. Von der Erziehung zu Sauberkeit und Ordnung in den

sechziger Jahren, über die antiautoritäre Erziehung der Siebziger hin zum heutigen „Freiheit in Grenzen“-Ideal, der für „optimal“ gehaltene Erziehungsstil ist immer in einen gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontext eingebettet. In der Familienbildung wird Eltern eine institutionelle Antwort auf diesen Wandel angeboten, die jedoch laut Heitkötter und Thiessen einen Doppelcharakter hat: „Die historischen Linien verweisen auf die Spannung der Familienbildung zwischen staatlichen Kontrollaspekten einerseits und Angeboten von Unterstützung sowie selbstbestimmter Reflexion familialen Handelns andererseits.“ (2009: 424)

Es ist daher kein Zufall, dass Selbständigkeit und Eigenaktivität nicht nur vorherrschende Erziehungsideale sind, sondern gleichzeitig die idealen Ausprägungen des aktuell nachgefragten „Humankapitals“, während andere kulturell geprägte Erziehungsziele, wie Gemeinschaftssinn und -fähigkeit (wichtige Ressourcen in vielen Familien mit Migrationshintergrund), nicht gefragt sind.

Deshalb ist es nicht nur wichtig, über die *Geschichte der Erziehung* zu diskutieren, sondern auch, sich erstens bewusst zu machen, *welche Normierungsprozesse* im Gange sind, und zweitens, dass *Eltern, die andere Erziehungsziele haben, nicht automatisch schlechte Eltern sind.*

Ein großes Hindernis in der Zusammenarbeit mit armen und armutsgefährdeten Eltern können die „Spiralen gegenseitiger Abwehr“ (Helming 2006) sein. Helming bezieht sich auf Studienergebnisse, die zeigen, wie wenig Einsicht Lehrkräfte in die Lebenssituationen mancher Familien haben. Sie sehen nur eine defizitäre Versorgung der Kinder und stellen höhere Ansprüche an die Eltern, als sie erfüllen können. Aus diesem Grund erscheinen solche Lehrkräfte moralisierend und vorwurfsvoll. Die Eltern haben häufig wiederholt negative Erfahrungen während der eigenen Schulzeit gemacht und wehren sich gegen die Ansprüche der Lehrkräfte, um ihren Stolz zu wahren. Aus dieser Ausgangslage entstehen solche „Spiralen gegenseitiger Abwehr.“ Teilweise entstehen diese aus der Orientierung an einer „richtigen“ Erziehung, die die betroffenen Eltern nicht praktizieren, teilweise aber auch durch die Haltung der Fachkräfte, die über Fachwissen verfügen. Daraus entstehen Machtgefälle, die, bleiben sie unreflektiert, die Kommunikation und Zu-

²⁷ Vgl. Tschöpe-Scheffler (2006b), die den präziseren Begriff einer „entwicklungsfördernden“ Erziehung vorzieht und Eltern dazu bewegen will, ihre eigenen Stärken zu entdecken und weitere Fähigkeiten auszubauen.

sammenarbeit blockieren können. Folglich entsteht Qualifikationsbedarf bezüglich der Haltung der Fachkräfte:

- Fachkräfte müssen sich wertschätzend auf die Eltern einlassen, um mit ihnen arbeiten zu können.

Das nachfolgende Zitat aus einer Diskussionsvorlage des Kinder- und Jugendausschusses des Berliner Bezirks Friedrichshain-Kreuzberg verdeutlicht diese Punkte und fasst sie sehr anschaulich zusammen:

„Zum Gelingen einer so verstandenen Förderung und Bildung ist auch ein Paradigmenwechsel im Selbstverständnis der pädagogischen Fachkräfte notwendig, denn es lässt sich erkennen, dass weder Integration gerade benachteiligter oder aus unterschiedlichsten Gründen ausgegrenzter Väter und Mütter, noch Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in Kita und Schule gelingen kann, wenn pädagogische Fachkräfte nicht über genügend Selbstreflexion, Dialogkompetenz und Wissen über die Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse verfügen. Vorurteilsbewusste Einsicht darin, wie subtil und teilweise ohne persönliche Absicht institutionelle Diskriminierungen, Ausgrenzungsmechanismen und Herabwürdigungen funktionieren und wie fatal deren Wirkungen auf das Wohlbefinden und die Lernmöglichkeiten von Kindern sowie das Engagement von Eltern sind, fehlt noch immer weitgehend oder wird im Alltag der Einrichtungen nicht praktisch. Viele der bisherigen (familien-) bildenden und interkulturellen Ansätze gehen in dieser Hinsicht immer noch zu weit an den Realitäten in unseren Bildungseinrichtungen, sowie den Pro-

blem- und Lebenslagen der Kinder und Familien vorbei und manifestieren das Oben-Unten-Verhältnis von Institution und Familie und die in diesem Verhältnis angelegte Einbahnstraße. Die Schlussfolgerung kann nur heißen, Konzepte zu finden und zu fördern, die weg von der Behandlung von Familien durch pädagogische Fachkräfte und hin zur Verhandlung und Aushandlung zwischen Familien und Fachkräften führen und dabei sowohl die Fachlichkeit der PädagogInnen als auch die aktive Beteiligung und Einflussnahme, aber auch Erziehungskompetenz von Eltern zu stärken.“ (*Familienförderung im Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg (KBE Entwurf 2009): Seite 9*)

Dieser Perspektivenwechsel fällt nicht leicht und ist nicht ohne Unterstützung des Trägers zu realisieren. Dennoch gibt es viele Vorbilder aus der interkulturellen Pädagogik (z. B. Kriechhammer-Yagmur 2002; Thiessen & Michels 2009; speziell für die Kita: Wagner 2008). An dieser Stelle wird bewusst von interkultureller Kompetenz im Kontext der Arbeit mit armen oder benachteiligten Eltern gesprochen, denn die sechs hier vorgestellten Kategorien der Armutserfahrung haben gezeigt, dass einzelne Milieus sich so weit unterscheiden, dass von verschiedenen „Kulturen“ die Rede sein kann. Die zwei oben genannten Grundsätze (die „richtige“ Erziehung gibt es nicht, auf die Haltung kommt es an) gelten unabhängig davon, ob eine Familie aus der Türkei, Serbien, München oder Hoyerswerda stammt. Jede Familie hat ihre milieuspezifischen Traditionen und ihren eigenen Erziehungsstil. Sich auf die Familie einzulassen, ihren Erziehungsstil nicht als „falsch“ abzustempeln, gilt gleichermaßen für alle Familien.

6.3 Konsequenzen für Bildungsverständnis und Bildungskonzepte

Angebote der Familienbildung sollen laut § 16 SGB VIII auf die Bedürfnisse und Interessen sowie auf die Erfahrungen von Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und Erziehungssituationen eingehen. Die Menschen, die den hier vorgestellten Kategorien der Armutserfahrung zugeordnet werden, reagieren unterschiedlich auf den Begriff „Bildung“. Die Reaktionen reichen von kompletter Ablehnung bis hin zum Leitziel. Eltern mit gestörter Selbstwirksamkeit setzen Bildung oft mit Schule und den häufig negativen Erfahrungen des Versagens dort gleich. Für viele arme und armutsgefährdete Eltern (eher diejenigen der Kategorie „Gestörte Selbstwirksamkeit“ und „Genussvolles Konsumieren“)

war die eigene Schulzeit die erste Erfahrung damit, durch eine „Mittelschichtbrille“ gesehen zu werden und zu spüren, dass ihre Lebenswelt und Lebensentwürfe weniger wert sind. Jetzt, da ihre Kinder die Kita oder Schule besuchen, haben sie – nicht grundlos – Angst, dass sich diese Erfahrung wiederholt. Für diese Zielgruppen ist der Begriff „Bildung“/Schule eher negativ belegt und sollte daher eher vermieden werden.

Für die Kategorie „Gemachte Fremdheit“ ist genau das Gegenteil der Fall. Der Großteil der Migranten-Milieus interessiert sich sehr stark für Bildung und ist bereit, etwas dafür zu leisten. Da ihnen jedoch

häufig Bildungserfahrungen in Deutschland fehlen, wissen sie oft nicht, was zu tun ist, um ihren Kindern einen Bildungserfolg zu ermöglichen. Es darf jedoch nicht verschwiegen werden, dass in Ausnahmen auch kleine Teile der Migranten-Milieus so fest in ihren Traditionen verwurzelt sind, oder sie durch Kriegs- und Fluchterfahrungen so traumatisiert sind, dass sie sich nicht für den Aufstieg durch Bildung interessieren.

Darüber hinaus ist zu beachten, dass Eltern immer wieder betonen, wieviel Nutzen sie aus informellen Gesprächen mit anderen Eltern und Fachkräften in Offenen Treffs ziehen. Durch die Schaffung von Kontakt- und Austauschmöglichkeiten in den Räumen der Familienbildung können informelle Prozesse der Vernetzung, der Selbstvergewisserung und Reflexion angeregt und unterstützt werden (vgl. Heitkötter & Thiessen 2009). Diese sind wichtige Bestandteile von Bildungsprozessen.

Nach diesem kursorischen Blick wird deutlich, wie notwendig eine Differenzierung des Bildungsverständnisses und der Bildungskonzepte ist. Die sechs Kategorien der Armutserfahrung werden wieder herangezogen, um die reale Vielfalt besser zu erfassen.

6.3.1 Das Bildungsverständnis bei Kategorie 1: „Gestörte Selbstwirksamkeit“ und seine Folgen

Wenn die Selbstwirksamkeit sehr stark gestört ist, haben Eltern dieser Kategorie resigniert. Sie wollen keine Bildung, eigentlich wollen sie gar nichts, was über die Sicherung ihrer materiellen Grundlage (d.h. nach Maslow, der untersten Bedürfnisse) hinausgeht, weil sie jede Hoffnung auf eine Verbesserung ihrer Situation und den Glauben an die Sinnhaftigkeit ihres Handelns aufgegeben haben.

In der Arbeit mit Eltern mit gestörter Selbstwirksamkeit zeigen sich sowohl die Grenzen als auch das Potenzial der Familienbildung. Die Grenze liegt darin, zu glauben, dass angeleitete Laien oder Ehrenamtliche, die im Rahmen von Hausbesuchsprogrammen in die Familie kommen, allein solche Familien wieder „aktivieren“ könnten. Das Potenzial dieser Programme liegt aber in ihrer Rolle als mögliche Initiatoren von Erfahrungen der Selbstwirksamkeit. Denn ohne eine (Wieder-)Herstellung der Selbstwirksamkeit kann die Erziehungskompetenz nicht gefördert werden. Aber andersherum könnte die Förderung der Erziehungskompetenz ein Baustein in der (Wieder-)Herstellung der Selbstwirksamkeit sein.

Neue Erfahrungen mit seinem Kind zu machen, sich und das Kind anders zu erleben und das Resultat des eigenen Handelns wahrnehmen zu können, sind wichtige Schritte in diesem Prozess. Obwohl der erste Zugang über das Kind erfolgt, kann eine Mutter dann auch für andere Themen gewonnen werden, wie z. B. gemeinsam mit ihr eine Zukunftsperspektive zu finden und an ihrer Realisierung zu arbeiten. Aber die Maßnahmen dürften keine isolierten, kurzfristigen Episoden bleiben, sondern müssten Teil eines Gesamtkonzeptes für die langfristige Unterstützung dieser Familie sein, das eventuell auch das Jugendamt einbeziehen soll, um die Handlungsmöglichkeiten der Familienbildung zu ergänzen. Die Voraussetzung dafür ist, dass das Jugendamt einen guten Überblick über die lokalen Familienbildungsangebote hat, der im Idealfall durch die Zusammenarbeit in einem lokalen Netzwerk gewonnen wird. Hier ist die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure von zentraler Bedeutung, weil sie sich gegenseitig der Familie empfehlen und damit vielfältige Unterstützungsangebote machen können.

Für die Kategorie „Gestörte Selbstwirksamkeit“ lassen sich also folgende Empfehlungen für die Bildungsarbeit machen:

- Sich realistische Ziele für die Arbeit mit dieser Zielgruppe setzen, die nur im Rahmen einer institutionellen Vernetzung zu erreichen sind.
- Angebote für neue Zukunftsperspektiven eröffnen. Hierfür müssen neue Anschlüsse zwischen Familien- und beruflicher Bildung auf- und ausgebaut werden. Solche Angebote können Alltagskompetenzen aufbauen und Zukunftsperspektiven anbieten, bei denen eine eigene Existenzsicherung angestrebt wird.
- Eine mögliche Kooperation mit dem Jugendamt ausloten. Wenn ein vielfältiger, langfristiger Hilfebedarf besteht, den die Familienbildung nicht erfüllen kann, können Angebote der Familienbildung dennoch eine sinnvolle Ergänzung der SPFH oder anderer Hilfen zur Erziehung bilden. Gibt es „Patenschaftsmodelle“ oder Kinderbetreuungsangebote, die die Eltern einbeziehen und wo sie sich als kompetent erleben können (vgl. Helming 2006)? Gibt es Offene Treffs, die sich als Anlaufstelle bewährt haben und Kontakt- und Austauschmöglichkeiten anbieten?

6.3.2 Das Bildungsverständnis bei Kategorie 2: „Genussvolles Konsumieren“ und seine Folgen

Die Eltern dieser Kategorie sind vermutlich am schwersten für Angebote der Familienbildung zu

gewinnen. Einerseits kommen sie grundlegenden Anforderungen an ihre Elternschaft nach (Teilnahme an Vorsorgeuntersuchungen, Pflege der Kinder, rechtzeitige Anmeldung in Kita und Schule usw.), andererseits gelten sie als „bildungsfern“, „konsum- und markenorientiert“, und interessieren sich nicht für „das Wahre“, „Gute“ und „Schöne“, um dessen Erkenntnis es schließlich bei Humboldts Bildungsideal geht.

Solange diese Eltern über ein ausreichendes Einkommen verfügen, sieht man ihnen ihr Verhalten nach. Wenn jedoch der Konsum eine höher wahrgenommene Priorität als die Grundversorgung der Kinder hat, setzt die Kritik ein. Dies ist vor allem in Kita und Schule zu beobachten.

Bildung und Erziehung sind keine positiv besetzten Begriffe für die Eltern dieser Kategorie. Neben ein wenig mehr Geld und mehr gesellschaftlicher Anerkennung für Familien wünschen sie sich konkrete Antworten auf konkrete Fragen. Was sie nicht wollen, sind Schuldzuweisungen und pädagogische Vorträge. Sie wollen z. B. wissen, wie sie mit einem Kind in der Trotzphase umgehen sollen, wenn es gerade „ausrastet“. Darauf suchen sie leicht verständliche Antwort und Rat, der einfach umzusetzen ist (siehe Interview Kulczyk; Merkle & Wippermann 2008; Thrum 2005).

Ein sehr sensibler Umgang mit den Hilfesignalen dieser Familien (Mütter) ist gefragt. Wenn sie schon soweit ist, dass sie jemanden um Hilfe bittet, dann wird eine Antwort, die ihr Schuld zuweist, nicht förderlich sein. „Sie müssen Grenzen setzen und sie konsequent durchhalten“ klingt wie vernünftiger, allgemeiner Rat, beinhaltet jedoch den Subtext „das haben Sie offensichtlich bis jetzt nicht geschafft, sonst hätten Sie das Problem nicht.“ Eine Empfehlung, einen Elternkurs zu besuchen, kann genau denselben Effekt haben, weil er signalisiert, dass die Mutter nichts von Erziehung versteht und sich diese Kompetenz erst einmal aneignen muss.

Kritik der Familie und Freunde, aber auch implizite Kritik oder das Nicht-ernst-nehmen seitens der Fachkräfte, kann an dem Vertrauen in die eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten nagen. Eltern dieser Kategorie, die mit komplexeren erzieherischen Herausforderungen konfrontiert sind, brauchen die Unterstützung der Fachkräfte ohne Schuldzuweisungen. Ein erster Schritt besteht darin, ihre erbrachten Erziehungsleistungen (z. B. sichere Bindung, geregelter Tagesablauf, gemeinsame Freizeitaktivitäten) zu würdigen, um die Eltern dann bei möglichen Problemen auf gleicher Augenhöhe an-

sprechen zu können. Daher sollten Bildungskonzepte für Eltern dieser Kategorie die Balance halten zwischen der Auffassung, dass es keine „richtige“ Erziehung gibt und der Erwartung vieler Eltern dennoch einfache, leicht umsetzbare Erziehungstipps zu bekommen, die ohne einen großen pädagogischen Überbau angeboten werden. Darüber wird ihnen der Eindruck vermittelt, ihre Fragen werden ernst genommen.

Zusammenfassend ist bei Konzepten für Bildungsarbeit mit Eltern dieser Kategorie zu beachten:

- Begriffe wie „Familienbildung“ und „Elternschule“ eher vermeiden.
- Leicht vermittelbare Erziehungstipps entwickeln (z. B. die Postkarten und Poster der Kampagne „Stark durch Erziehung“ aus Nürnberg) und über neue Wege der Verbreitung und Vermittlung nachdenken.
- Gemeinsam mit Eltern herausfinden, welche Unterstützung sie für sich und ihre Kinder brauchen, wenn die Kinder in der Schule nicht „mitkommen“. Hier könnte eine erste Ansprache von Eltern mit ähnlichen Problemen viel effektiver sein als ein Gespräch mit der Lehrkraft oder die Vermittlung an Selbsthilfegruppen (z. B. bei ADHS).
- Attraktive gemeinsame Aktivitäten für Eltern und Kinder durch persönliche Einladung anbieten. Ziel ist es, dass die Eltern und ihre Kinder neue Seiten von sich und den anderen entdecken, neue Kommunikationsstile ausprobieren und sich als Familie anders erleben können. Auf diesem Prinzip basiert FuN.
- Bekannte Persönlichkeiten aus dem Fernsehen als „Botschafter/innen“ für die Familienbildung gewinnen.

Von den fünf eben genannten Empfehlungen ist nur die letzte innovativ und wird aus diesem Grund weiter ausgeführt. Ein Merkmal der Eltern dieser Kategorie ist ihr hoher Fernsehkonsum. An diesem Punkt könnte die Familienbildung ansetzen. Die Einwände gegen diese Form der „Erziehungsberatung“, die mit der „Super Nanny“ stark in die Kritik geraten ist, müssen natürlich berücksichtigt werden (vgl. Wahl & Hees 2007), d.h. Bewahrung der Würde der Kinder, kein Eindringen in die Privatsphäre der Familien, keine schnellen und immer auch autoritären Sofortproblemlösungen, sondern eher in Form einer „Werbekampagne“ für Erziehung. Man sollte sich jedoch durch die berechtigte Kritik an solchen Formaten nicht davon abhalten lassen, deren Bekanntheit für die eigenen Zwecke zu nutzen. Unter diesen Vorzeichen wäre eine Mischung aus z. B. Katharina Saalfrank („Super Nanny“) und der „Stark durch Erziehung“-Kampagne aus Nürnberg denk-

bar. Schwierige Erziehungssituationen könnten mit Strichfiguren (keine Schauspieler/innen oder echte Familien) dargestellt und von jemandem wie Katia Saalfrank kommentiert werden. Zum Schluss müsste ein einfacher, leicht einzuprägender Spruch, wie der aus Nürnberg (Erziehung ist ... Liebe schenken, streiten dürfen, Gefühle zeigen usw.) erscheinen. Abschließend muss auch eine Internetadresse stehen, wo weitere Informationen abgerufen oder Fragen gestellt werden können. Vorbild hierfür ist die Einblendung der Internetadresse der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (www.bke-elternberatung.de) im Oktober 2004 beim Abspann von der Serie „Die Supermamas“. Das Online-Angebot der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung wurde fast doppelt so häufig aufgerufen wie sonst (Vossler 2005). Zudem kann eine solche Kampagne von Maßnahmen vor Ort untermauert werden, wie z. B. eine „Super Nanny Sprechstunde“. Damit könnten neue Eltern in eine Erziehungsberatungsstelle oder einen Elterntreff „gelockt“ und ihre individuellen Anliegen angehört werden.

6.3.3 Das Bildungsverständnis bei Kategorie 3: „In den Tag hinein leben“ und seine Folgen

Kennzeichnend für Eltern dieser Kategorie ist ihr Streben nach Freiheit, Unabhängigkeit und Selbstverwirklichung sowie ihr eher sorgloser Umgang mit Bildungs- und Beratungsangeboten (z. B. abgebrochene Ausbildungen, nicht in Anspruch genommene Schuldnerberatung). Ein funktionierendes soziales Netzwerk ist häufig vorhanden und – wie bei den Eltern der Kategorie 1 und 2 („Gestörte Selbstwirksamkeit“ und „Genussvolles Konsumieren“) – wirken Begriffe wie „Erziehung“ oder „Bildung“ eher abschreckend als einladend. Der Erziehungsstil ist näher an *natural growth* angelehnt als an *concerted cultivation*. Ein Rat über konkrete Erziehungsfragen wird von Zeit zu Zeit gewünscht, aber Verunsicherung scheint nicht weit verbreitet zu sein. Obwohl diese Eltern offene Wünsche haben, scheinen sie mit ihrem Leben weitgehend zufrieden zu sein.

Inhaltlich könnte diese Gruppe mit zwei Angeboten erreicht werden: Mit Angeboten zur persönlichen psychologischen Entwicklung (Stichwort: Selbstverwirklichung) und mit allgemeinem Rat zu Erziehungsfragen.

In dieser Kategorie ist der Übergang zur Elternschaft noch nicht immer ausreichend bearbeitet worden, z. B. im Hinblick darauf, wie er das Selbstverständnis und Selbstbild ändert oder wie die eigenen Be-

dürfnisse und die des Kindes ins Gleichgewicht gebracht werden können. Um die Geburt herum werden solche Themen in Geburtsvorbereitungskursen, von Hebammen oder Zeitschriften angesprochen. Für Eltern mit älteren Kindern waren Angebote, die auf diese spezifischen (psychologischen) Herausforderungen der Elternschaft eingehen, nicht zu finden. Das heißt nicht, dass sie von psychologischen Beratungsstellen nicht angeboten werden, nur dass sie nicht zur üblichen Angebotspalette der Familienbildung gehören. Darüber hinaus ist beim Übergang zur Elternschaft ein Traditionalisierungseffekt in der Aufgabenverteilung von Männern und Frauen zu beobachten – Frauen bleiben häufiger und länger zu Hause und kümmern sich um die Kinder, während Männer ihre Erwerbsarbeitszeiten ausdehnen. Mütter dieser Kategorie wehren sich häufig gegen die Reduzierung ihrer Rolle als Hausfrau und Mutter (Merkle & Wippermann 2008). Wie Paare mit diesen Veränderungen umgehen (vor allem, wenn sie nicht gewollt sind), wie es ihr Verhältnis beeinträchtigt, scheint nur selten Thema von Familienbildungsangeboten nach dem ersten Jahr zu sein.

Direkt hier anzuknüpfen wäre das Thema Zukunftsplanung. Der Eindruck entsteht, viele dieser Eltern machen sich wenig Gedanken über ihre Zukunft. Erst wenn sie ein Kind haben, möchten sie – zumindest für die nächsten Jahre – ihrem Kind etwas Sicherheit bieten können. Unterstützung bei der Entwicklung von beruflichen Strategien o.ä. könnte hier hilfreich sein.

Bevor entsprechende Angebote entwickelt werden können, müssten die genauen Bedürfnisse dieser Eltern in Bezug auf diese Themen erhoben werden. Erst dann können aus den sehr abstrakten Fragen sinnvolle Angebote (welche Elemente von Gruppentreffs/Einzelberatung, welche didaktische Gestaltung usw. geeignet wären) entworfen und in der Praxis ausprobiert werden. Kortendieck (2010) macht hierzu erste Vorschläge.

Ähnlich wie bei den Eltern der Kategorie „Genussvolles Konsumieren“ ist hier ebenfalls ein konkreter Rat bei Erziehungsproblemen erwünscht, dieser muss aber in einer Form bereitstehen, die sie annehmen. Deswegen gilt hier auch die Empfehlung, Massenmedien in die Palette der Familienbildung einzubeziehen.

Hieraus ergeben sich folgende inhaltliche Vorschläge:

- Was bedeutet es für mich, Mutter/Vater zu sein? Fragen zum Selbstbild, zu meinen Bedürfnissen und denen meines Kindes, Partnerschaft

- Was braucht mein Kind von mir in fünf Jahren und wie schaffe ich das? Zukunftsplanung für Nicht-Planer/innen

6.3.4 Das Bildungsverständnis bei Kategorie 4: „Ausgebrannt und überarbeitet“ und seine Folgen

Dieser Kategorie wird nicht unbedingt mit Bildung im klassischen Sinne geholfen. Zuallererst braucht sie Entlastung, vor allem zeitliche. Hier sind zwei Strategien möglich. Erstens, wenn sie mehr verdienen könnten, müssten sie nicht so viel arbeiten und hätten daher mehr Zeit. Zweitens könnte zeitliche Entlastung, z. B. durch flexible Kinderbetreuung oder haushaltsnahe Dienste (vor allem für kinderreiche Familien), ermöglicht werden. Nicht nur eine organisatorische Entlastung wäre hilfreich, sondern eine emotionale ist auch häufig gewünscht. Aus dieser Schilderung ergeben sich mehrere Handlungsmöglichkeiten für die Familienbildung:

- Informationen über einfache Möglichkeiten zur Aufstockung des Einkommens (z. B. Wohngeld, Kinderzuschlag, aufstockendes ALG II) besser verbreiten. Einerseits wäre schriftliches Material hilfreich²⁸ (Poster, Flyer aber auch Artikel in Lokalzeitungen und Radio), andererseits sind persönliche Beratungen wichtig. Darüber hinaus können im Rahmen der lokalen Vernetzung neue Orte für die Informationsvermittlung ausprobiert werden, um Familien in ihrem Alltag anzusprechen, z. B. Supermarkt, Einkaufszentrum, Friseurgeschäfte (vgl. ELTERN-AG; Giehl 2010; Deutscher Verein 2009).
- Telefonische Beratungen ausbauen und bekannt machen. Die zwei Vorteile dieser Methode sind die zeitliche Flexibilität (ein Anruf kann auch in den Abendstunden erfolgen, wenn die Kinder schlafen oder auch von unterwegs) und die höhere Anonymität im Vergleich mit persönlicher Beratung. Gerade wenn es um Geldfragen geht, kann die Hemmschwelle, darüber zu reden, aus Scham sehr hoch sein. Das Telefon hilft, diese Schwelle abzubauen. Themen müssen nicht nur finanzielle sein, sondern können auch Erziehungsfragen, Möglichkeiten der beruflichen Weiterentwicklung oder eine Beratung für Niedriglohn- und prekär Beschäftigte umfassen. Denkbar wäre eine „Telefonische Beratung für vielbeschäftigte Eltern“.

- Ferienaktivitäten für Kinder. Die langen Schulferien sind eine Herausforderung für alle Arbeitnehmenden, vor allem aber für Alleinerziehende. Es gibt zwar viele Angebote der örtlichen Jugendämter, Familienbildungsstätten, Kirchengemeinden und anderer Einrichtungen, die aber von einigen Eltern als zu teuer wahrgenommen werden (vgl. Merkle & Wippermann 2008). Es wäre wichtig, regelmäßig die Angebote mit dem Bedarf zu vergleichen und sich auch als Anbieter zu fragen, ob alle gewünschten Zielgruppen tatsächlich vom Angebot erreicht werden.
- Gemeinsam Familienaktivitäten für Eltern und Kinder am Wochenende, um „Inseln der Familienzeit“ für diese Familien zu schaffen. Durch ein externes Angebot wird die Familie von der Planungsaufgabe entlastet und räumlicher und zeitlicher Abstand zum Alltag kann gewonnen werden.
- Angebote für Zeitmanagement mit gesicherter Kinderbetreuung. Zeitmanagement oder auch Selbstmanagement sollte nicht nur gestressten Managern vorbehalten sein. Gerade den Eltern dieser Kategorie könnten Hilfe und Hinweise auf eine noch bessere Strukturierung ihrer geringen Zeitressourcen von Nutzen sein.
- Freizeitangebote mit Bildungsanteilen

6.3.5 Das Bildungsverständnis bei Kategorie 5: „Souveräne Bewältigung“ und seine Folgen

Im Großen und Ganzen haben Eltern dieser Kategorie weniger Unterstützungsbedarf als Eltern der anderen Kategorien. Kennzeichnend für sie ist ihre Fähigkeit, sich die Unterstützung zu holen, die sie brauchen. Einen Erziehungsrat holen sie sich von Partnern, Eltern, Freunden oder schriftlichen Quellen wie Bücher, Zeitschriften und Internet (wie andere Eltern auch, vgl. Bird & Hübner 2008, Smolka 2002). Häufig ist die berufliche Zukunft schon geplant und die Armutphase nur eine unangenehme Nebenwirkung. Die größte Gefahr ist, dass aus einer oder mehreren kurzen Armutphasen ein Dauerzustand entsteht. In diesem Fall könnten sie relativ schnell in die Kategorie 4 „Ausgebrannt und überarbeitet“ hineinwachsen.

Zurzeit ist nicht bekannt, inwieweit Eltern dieser Kategorie Gebrauch von Familienbildungsangebo-

²⁸ Wobei es nicht Aufgabe der Familienbildung sein kann, das Material selber zu produzieren und zu bezahlen. Heutzutage wird immer wieder auf das Internet als Informationsquelle hingewiesen, aber vor allem Frauen mit formal niedrigem Bildungsniveau benutzen es am wenigsten (vgl. www.initiated21.de/category/nonliner-atlas).

ten machen. Es ist anzunehmen, dass sie über solche Angebote informiert sind, und wenn sie sie nützlich finden, sie in Anspruch nehmen werden. Einerseits sind sie in einer Gruppensituation von dem Leiter/der Leiterin gerne gesehen, weil sie durch ihre Energie und Bewältigungskompetenz andere Teilnehmende mitziehen und motivieren können. Andererseits können sie aus genau diesem Grund die anderen Teilnehmenden (besonders wenn sie aus anderen Milieus kommen) durchaus auch einschüchtern. In einem Offenen Treff sind sie wahrscheinlich beliebte Ansprechpartner/innen, weil sie z. B. Tipps und Tricks für den Umgang mit Behörden weitergeben können. Es ist aber davor zu warnen, dass zu viele Angebote einer Einrichtung auf die Bedürfnisse solcher Eltern ausgerichtet werden, nur weil sie diese am besten artikulieren können und andere Eltern mit unterschiedlicher Armutserfahrung ausblenden. Dennoch wäre die Einbindung solcher Eltern in eine Einrichtung der Familienbildung im Rahmen eines ehrenamtlichen Engagements ein Gewinn für beide Seiten.

6.3.6 Das Bildungsverständnis bei Kategorie 6: „Gemachte Fremdheit“ und seine Folgen

In der Literatur finden sich zahlreiche Hinweise auf die Bildungsbegeisterung und den Bildungswillen von Migranten/innen. Ob Erziehungskurs (Starke Eltern – Starke Kinder, FuN, Opstapje) oder Sprachkurs (Rucksack, Elternseminar in Stuttgart), immer wird von großem Interesse und der Leistungsbereitschaft der fast ausschließlich weiblichen Teilnehmer berichtet. Diese Erfahrungen decken sich mit größeren Umfragen, wie im Rahmen der Erstellung der Sinus-Migranten-Milieus. Zur Erinnerung: 80 % der befragten Migranten/innen sagten, Leistung sei ein wichtiger Wert, dicht gefolgt von Bildung und Wissen (74 %). Ihr Optimismus drückt sich für 69 % in ihrer Hoffnung aus, sich durch Fleiß hocharbeiten zu können.

Wie die Statistiken über die Schulabschlüsse der Jugendlichen mit Migrationshintergrund zeigen, scheitern die Ambitionen der Eltern häufig am deutschen Bildungssystem, das nicht in der Lage ist, den Spracherwerb adäquat zu gestalten. Berichte von Diskriminierung, Ausgrenzung und Überforderung finden sich zur Genüge (z. B. in Holz et al. 2006). Weitere Hürden werden in der Nicht-Anerkennung ihrer im Ausland erworbenen Abschlüsse erfahren, die zu unterqualifizierter und Niedriglohnbeschäftigung führt.

Im Sinne von Bildungsorten finden die meisten Bildungsangebote für Familien mit Migrationshintergrund im Stadtteil in verschiedenen Einrichtungen statt. Sehr häufig ist die Kita die erste deutsche Bildungseinrichtung, zu der eingewanderte Mütter Kontakt haben, und aus diesem Grund kommt ihr eine Schlüsselfunktion zu. Das Programm Rucksack ist ein Beispiel dafür, dass nicht nur die Sprache, sondern auch die Bildung von sozialen Netzwerken die Mitwirkung der Eltern in der Kita bzw. Grundschule und die interkulturelle Öffnung der Einrichtung fördert. Ähnliche Erfahrungen werden mit Angeboten für Hausaufgabenhilfen gemacht, die, wie z. B. die Spiel- und Lernstube in Worms zeigt, inzwischen vielfältige Fördermöglichkeiten für Kinder zwischen 6 und 14 Jahren und ihre Familien anbietet (Unger 2010). Welche Wirkung bildungsbezogene Angebote haben können, beschreiben Hanhörster und Reimann (2007: 71):

„Bildungsbezogene Themen nehmen eine Schlüsselfunktion in der Aktivierung der Quartiersbevölkerung mit Migrationshintergrund ein und sollten daher verstärkt in die Aktivierungsarbeit integriert werden. Praxisbeispiele zeigen, wie das Engagement der Eltern auch über den eigenen Familienkontext hinweg geweckt und in die aktivierende Arbeit einer Schule einbezogen werden kann.“

Ein Teil der Bildungskonzepte für und mit Migranten/innen ist bisher weitgehend unberücksichtigt geblieben: Die Selbstorganisation von Migranten/innen in Verbänden, Vereinen, Moscheen und sozialräumlichen Treffpunkten. Als ein Beispiel unter vielen gilt die Vätergruppe des Vereins „Aufbruch Neukölln“ für Männer mit türkischem Migrationshintergrund, mit dem Ziel, sie für die Bedeutung der Bildung und Erziehung zu sensibilisieren, sodass sie in ihren Familien mehr Verantwortung hierfür übernehmen. Die Selbsthilfegruppe gibt es seit 2007, derzeit nehmen 70 Männer das Angebot regelmäßig wahr. Zentrale Themen sind Gewalt in der Familie, der Umgang mit Medien, Frauenrechte und Integrationsfragen. Langfristig ist geplant, die Väter als Multiplikatoren in Kitas und Schulen ehrenamtlich einzusetzen. Die Arbeit mit Männern und Vätern ist ein Hauptziel des Vereins, in den die Gruppe eingebettet ist (vgl. www.aufbruch-neukoelln.de).

Wie das Beispiel zeigt, ist in den letzten Jahren viel Bewegung in den Bereich der Familienselbsthilfe unter Migranten/innen gekommen, die weitgehend außerhalb der institutionellen Strukturen der Familienbildung stattfindet. Stattdessen entstehen neue Netzwerke z. B. über das Quartiersmanagement. Punktuell ist die Familienbildung wahr-

scheinlich in diesem schnell wachsenden Bereich involviert, vielerorts jedoch steht sie kurz davor, den Anschluss zu verlieren. Hier müssen die Berührungspunkte seitens Teilen der Fachkräfte, z. B. Kontakt zum lokalen Moscheevereine aufzunehmen, überwunden werden (vgl. Paritätisches Bildungswerk 2007).

Zu den von Migranten/innen meistgefragten Themen gehören neben der Bildung auch Erziehungsthemen. Mütter mit Migrationshintergrund, die an Opstapje teilnahmen, waren gegenüber der türkischsprachigen Hausbesucherin anfangs skeptisch, weil sie sie nicht für eine kompetente Ansprechpartnerin für das Thema Erziehung in Deutschland hielten. Kulczyk hat auch ermittelt, dass die Nachfrage nach Auskunft über Erziehung in Deutschland in den hannoverischen Familienzentren sehr groß ist. Der Probelauf für den Elternkompass brachte ähnliche Ergebnisse hervor (Schlich 2009). Das darf nicht überraschen, wenn man bedenkt, dass im bundesweit einheitlichen Curriculum für den Integrationskurs gerade zwei Unterrichtsstunden für das Thema „Erziehung und Bildung in Deutschland“ vorgesehen sind (BAMF 2009).

Vor diesem Hintergrund werden folgende Empfehlungen für Bildungskonzepte vorgeschlagen:

- Mehr bildungsorientierte Angebote für Familien mit Migrationshintergrund. Diese können vielfältige Formen haben, z. B. ein Kurs „Die Deutsche Schule und wie ich meinem Kind dort helfe“; Hausaufgabenhilfen; Deutschkurse für Mütter und Kinder; Sprachkurse, die eine selbstbestimmte Lebensführung unterstützen, z. B. Deutsch für den Kreissaal, Behördendeutsch oder Deutsch für Mietverträge; Bildungslotsen und Mentoren; sprachliche und kulturelle Übersetzungsdienste. In diesem Bereich kann die Familienbildung die schon angefangene Entwicklung „von Migranten/innen für Migranten/innen“ im Sinne der Familienselbsthilfe stärker unterstützen und beratend zur Seite stehen (z. B. Räume zur Verfügung stellen, Beratung bei Förderanträgen oder Vereinsrecht usw. bieten).
- Erziehung in Deutschland unter Berücksichtigung der Traditionen der Heimat. Hier sind Angebote gefragt, die zuerst die Erziehungsvorstellungen der Teilnehmenden ermitteln, um sie dann mit unterschiedlichen Erziehungsstilen in Deutschland zu kontrastieren. Ferner können beide Stile in Bezug zu aktuellen Erziehungsfragen in der Heimat gesetzt werden.²⁹ Dadurch können die Teilnehmenden ihre eigene Erziehung reflektieren und sich die ihnen individuell wichtigen Ziele und Praktiken bewusst machen. Diese werden dann vielleicht durch neue Impulse ergänzt, sodass jede Familie die für sie richtige Erziehung entwickeln kann.
- Angebote für traditionsgebundene Familienväter und/oder ihre in Deutschland geborenen Söhne und Töchter. Das Konfliktpotenzial in diesen Familien kann sehr hoch sein. Eltern fürchten, ihre Kinder werden „verdorben“ und respektieren die traditionellen Werte der Eltern nicht mehr. Jugendliche in solchen Familien fühlen sich in ihrer Entwicklung und Zukunftschance massiv eingeschränkt. Wie kann eine Balance gefunden werden? Wie können solche Familien angesprochen werden und für eine Reflexion ihrer Erziehungsstile und -ziele gewonnen werden? Ein möglicher Zugangsweg und Kooperationspartner sind die religiösen Gemeinden (nicht nur Moscheevereine, sondern auch Pfingstler, Orthodoxe Kirchen, Jüdische Gemeinden für Spätaussiedler usw.).

6.4 Diskussions- und Forschungsbedarf

Bei den Anbietern und Fachkräften der Familienbildung wurden gewisse Ansichten und Gewohnheiten sichtbar, die von einer vertieften Diskussion oder weiteren Forschung profitieren könnten. Diese werden kurz umrissen und neue Trends angesprochen, die zukünftige Entwicklungen in der Familienbildung tangieren könnten.

6.4.1 Diskussionsbedarf 1: Was ist Armut?

Obwohl sicherlich hilfreich, ist nicht zu erwarten, dass Maßnahmen gegen die materielle Seite der Armut allein ausreichen, um die Zahl der Kinder, die in Armut aufwachsen, zu verringern. Sedmak (2009)

²⁹ Ein Beispiel wäre das Filmmaterial „Vater sein ist schön“ („Baba Olmak Güzel Sey“), in dem türkische Väter über ihre Vatererfahrungen und ihren Umgang mit ihren Kindern berichten, vgl. Thiessen & Michels 2009.

bemerkte in diesem Zusammenhang, dass Armut nicht allein eine Frage der verfügbaren (materiellen) Güter sei, ebenso wichtig sei es, dass diese Güter auch zur Erreichung des Ziels eingesetzt werden können, ein besseres Leben zu führen. Unterversorgungslagen haben folglich auch eine Auswirkung auf die Psyche der Betroffenen und können je nach vorhandenen oder leicht einsetzbaren Ressourcen und Kompetenzen unterschiedlich erfolgreich bewältigt werden. Wie die Betroffenen selbst ihre Armutssituation bewerten, ist der Schlüssel für die Gestaltung von Anknüpfungspunkten für Unterstützungsangebote der Familienbildung, denn ohne zu verstehen, wie die Betroffenen ihre Situation beurteilen, können keine passenden Angebote gemacht werden. Wichtig ist hier, den Mechanismus des Teufelskreises der lang andauernden Armut zu beachten. Vor allem in generationsübergreifenden Unterversorgungslagen ist es schwierig zu beurteilen, ob eine Familie depriviert ist, weil sie kaum Alltagskompetenzen hat, oder ob diese durch Resignation verkümmern, weil die Familie arm ist. Ursachen und Auswirkungen von Armut können oft nicht haarscharf voneinander getrennt werden.

Befragungen und Bemerkungen von Fachkräften (vgl. Kap. 5) zeigen, wie selten sie die Familien, die in dieser Expertise zu den Kategorien „In den Tag hinein leben“, „Ausgebrannt und überarbeitet“ und „Souveräne Bewältigung“ zugeordnet werden, als armutsgefährdet oder benachteiligt wahrnehmen. Aus statistischer Sicht fängt Armutsgefährdung bei 60 % des mittleren Einkommens an. Die DIW z. B. definiert die Mittelschicht anhand eines Einkommens, das zwischen 70 % und 150 % des mittleren Einkommens liegt. Offensichtlich liegt das untere Einkommen der Mittelschicht nur knapp über der Schwelle zur Armutsgefährdung und kann beim Eintreten bestimmter Ereignisse (Arbeitslosigkeit, Trennung, Geburt eines weiteren Kindes) schnell darunter rutschen. Die Zunahme der Niedriglohn- und prekären Beschäftigungsverhältnisse forciert immer mehr Arbeitnehmende und ihre Familien in dieser Grauzone zwischen Armutsgefährdung und Mittelschicht, eine Tatsache, die vermutlich sehr belastend für diese Familien ist. Leider war es nicht möglich, die Hypothese zu überprüfen, dass das Einkommen in den drei oben erwähnten Kategorien sich eher im Bereich zwischen 50 % und 70 % des Medianeinkommens bewegt. Je nach aktueller Erwerbstätigkeit und Familienform würden diese Familien (statistisch betrachtet) zwischen Armut und Mittelschicht oszillieren.

Genau diese Familien in der Grauzone werden häufig von den Fachkräften und auch von der Öffent-

lichkeit nicht als arm oder armutsgefährdet wahrgenommen. Gängige Armutsbilder beziehen sich auf die Familien der Kategorien „Gestörte Selbstwirksamkeit“, „Genussvolles Konsumieren“, und „Gemachte Fremdheit“. Hier entsteht eine Kluft zwischen statistischen Definitionen, öffentlicher Wahrnehmung und individueller Erfahrung, die Gegenstand von sozial- und familienpolitischen Debatten sein soll. Die hier eingeführten Kategorien der Armutserfahrung bieten erste Gliederungspunkte für solche Debatten an.

6.4.2 Diskussionsbedarf 2: Was ist Familienbildung? Zwischen privatem Markt und Sozialarbeit

Ausgelöst durch die wachsende Zahl der angebotenen Elternkurse, die häufig kostenpflichtig sind und überwiegend von Mittelschichtseltern in Anspruch genommen werden, weisen Bauer und Bittlingmayer (2005) auf die Entwicklung zu einer zunehmenden Privatisierung von Elternbildungsangeboten hin. Diese Kritik ist durchaus ernst zu nehmen, da sie den logischen Schlusspunkt der aktuellen Entwicklung beschreibt. Es werden immer mehr Kurse mit eigenem Material und eigener Schulung für die Kursleiter/innen entwickelt, die dann kostenpflichtig auf dem Markt angeboten werden.

Auf der anderen Seite werden, wie in Kapitel 3 geschildert, Familienbildungsangebote zunehmend von Kitas, Schulen, Vereinen, Familienzentren und Stadtteilmanagements gemacht, die nicht zu den traditionellen Institutionen der Erwachsenenbildung oder der Familienbildungsstätten gehören. Ferner umriss Kapitel 3 die Zunahme koordinierter sozialraumorientierter Strategien für die Unterstützung von Eltern, z. B. in Form einer Präventionskette, die mehrere Elemente der Familienbildung umfasst. Angesichts dieser Entwicklung stellt sich die Frage: Wo liegt die Grenze zwischen Familienbildung im Sinne der Kinder- und Jugendhilfe, die jedem nach Bedarf offensteht, und einem Familienbildungsmarkt, auf dem jeder mit genug Geld sich den Kurs kaufen kann, den er momentan für hilfreich hält? Wo stehen die anderen Einrichtungen zwischen diesen beiden Polen? Neben diesen organisatorischen und definitorischen Fragen ist auch nach dem Auftrag der beteiligten Einrichtungen zu fragen: Inwieweit ist es Aufgabe von Kita und Schule, Eltern zu erziehen? Die Antworten auf diese Fragen haben wichtige Konsequenzen für die Zusammenarbeit von Familienbildung, Kita und Schule sowie für die Gestaltung und Grenzen ihrer Kooperation. Unter Beachtung der zusätzlichen Di-

mension der möglichen Verschiebungen zwischen Markt und Sozialarbeit besteht hinsichtlich der Arbeit mit armutsgefährdeten und benachteiligten Familien großer Diskussionsbedarf.

6.4.3 Forschungsbedarf

In der amtlichen Statistik wird Armut häufig mit der Familienform (alleinerziehend, kinderreich) oder einem Migrationshintergrund „erklärt“. Solche allgemeinen Kategorien sind jedoch nicht in der Lage, die Vielfalt der Lebenswirklichkeiten adäquat zu erfassen. Denn es ist nicht der Status „Alleinerziehend“ an sich, der arm macht, sondern ausbleibende Unterhaltszahlungen, fehlende Kinderbetreuungs- und existenzsichernde Beschäftigungsmöglichkeiten. Eine Erweiterung der *Beschreibung von Armutsursachen* eröffnet neue Handlungsperspektiven für nicht nur die Familienpolitik, sondern auch für die Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik.

In Bezug auf Armut gibt es eine Fülle an statistischem Material und Fallstudien. Dennoch bleibt *die Selbstwahrnehmung der eigenen Armutslage* für einige Familien der hier vorgestellten Kategorien der Armutserfahrung weitgehend unerforscht. Während relativ viel Information über z. B. Alleinerziehende vorliegt, die mit wenig Geld zurecht kommen müssen und sich eine bessere finanzielle Unterstützung und Verdienstmöglichkeiten wünschen, liegen kaum Erkenntnisse über die subjektive Armutserfahrung von Familien mit Migrationshintergrund vor. Verstehen sie sich als arm oder leben sie nur sparsam? Welche Erklärungen geben sie für ihre Situation? Welche Verbesserungsmöglichkeiten nehmen sie wahr? Welche Auswirkung hat ihr begrenzter finanzieller Spielraum auf ihre Erziehungsarbeit aus ihrer Sicht? Wie wichtig ist eine positive Lebenseinstellung (auch in armutsgefährdeten Familien ohne Migrationshintergrund) für die Bewältigung der Armutsfolgen? Fühlen sich ihre Kinder durch Armut benachteiligt? Dies sind alles Fragen für zukünftige Forschung, deren Ergebnisse die Qualität der Familienbildungsangebote verbessern könnten.

Während die Ermittlung der Selbstwahrnehmung der eigenen Armutslage eher eine Aufgabe für die qualitative Sozialforschung ist, fehlt zudem eine *systematische Befragung von Eltern in benachteiligten Lebenslagen* über ihren Bedarf an und ihre Wünsche für Angebote der Familienbildung. Das Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb) hat Elternbefragungen mit repräsentativen Stichproben bayerischer Eltern schon durchgeführt und damit wichtige Erkenntnisse über die Sicht der Eltern für die Familienbildung gewonnen.³⁰ Die Ausweitung solcher Befragungen auf eine bundesweite Stichprobe armutsgefährdeter und/oder benachteiligter Eltern stellt aber eine methodische Herausforderung dar. In einer normalen repräsentativen Stichprobe wären diese Eltern unterrepräsentiert, denn sie müssten identifiziert, erreicht und für eine Teilnahme gewonnen werden. Darüber hinaus müsste ein adäquates Befragungsinstrument entwickelt werden, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass viele Eltern etwas mit dem Begriff „Familienbildung“ verbinden oder ihre Bedürfnisse und Bedarfe auf Anhieb leicht in Worte fassen können.

Das Kapitel 5 zu den Fachkräften hat eine weitere und schon bekannte Forschungslücke offenbart: Es gibt kaum empirische Erkenntnisse (außer Schiersmann et al. 1998) über die *Honorarkräfte* in der Familienbildung. Viel zu wenig ist über ihre Qualifikationen, langfristige berufliche Planung oder soziodemographische Zusammensetzung bekannt. Eine weitere Lücke besteht hinsichtlich der Motivation der Fachkräfte, mit armutsgefährdeten oder benachteiligten Familien zu arbeiten, ihrer Sicht auf diese Zielgruppen sowie ihrer Evaluation des Erfolgs ihrer Arbeit. Wenn in diesen Bereichen mehr Information vorläge, könnten bedarfsentsprechende Aus- und Weiterbildungen entwickelt und angeboten werden.

Ferner muss erneut auf die dünne empirische Grundlage der Familienbildungsprogramme hingewiesen werden. Lösel et al. (2006) haben die mangelnde *unabhängige Evaluation* der Maßnahmen in Deutschland sowie das weitgehende Fehlen von *Wirksamkeitsstudien* kritisiert. Dazu gehört auch die weitere Erforschung des Zusammenspiels von Lebenseinstellung und Erziehungsstilen unter Berücksichtigung der Entwicklung des Kindes. Verbesserungen sind in Sicht, vor allem wenn es um den Einsatz von angeleiteten Laien geht. Dennoch gibt es zahlreiche Maßnahmen, die tagtäglich stattfinden, und höchstens nach der Zufriedenheit der Teilnehmenden gefragt wird. Wenn es um die Entwicklung von Maßnahmen geht, die Wege aus der Armut

³⁰ Sowohl die Befragung von Smolka (2002) als auch die von Mühling und Smolka (2007) sind in diesem Zusammenhang die am häufigsten zitierten Studien.

zeigen und Erziehungskompetenz in belastenden Situationen unterstützen sollen, ist das eindeutig zu wenig und eine Verbesserung ist dringend nötig.

Letztlich wäre eine empirische Überprüfung der hier vorgestellten sechs Kategorien der Armutserfahrung wünschenswert. Aktuell gewinnt der Ansatz einer differenzierteren Betrachtung sozial benachteiligter und auch anderer Eltern zunehmend an Bedeutung. Beispiele sind Seus-Seberichs (2010) Anwendung der Typologie von Armutshaushalten (Meier et al. 2003) in der Erziehungsberatung, Kortendiecks (2010) differenzierte Didaktik der Familienbildung im Hinblick auf die Sinus-Milieus oder Liebenweins

(2008) Differenzierung von Erziehungsstilen ebenfalls anhand der Sinus-Milieus. Durch das Heranziehen von drei unterschiedlichen Studien fußen die hier vorgestellten Kategorien der Armutserfahrung auf einem breiten Fundament, können aber nur durch eine empirische Überprüfung weiterentwickelt werden. Dazu gehören Fragen nach der Gültigkeit der Kategorien, ihrer Größe und ihrer Abgrenzungen untereinander. In einem zweiten Schritt könnte dann ihre Anwendung in der Praxis evaluiert werden, um somit ihren Nutzen für eine zielgruppengerichtete, bedarfsgerechte und erfolgreiche Arbeit mit armutsgefährdeten und/oder benachteiligten Familien zu verbessern.

6.5 Fazit

Durch die Reform des Kinder- und Jugendhilfegesetzes erfuhr die Familienbildung eine Aufwertung und eine gesetzliche Verankerung. Nach zwanzig Jahren scheint die Zeit reif für eine Bilanz. Zuerst müssen die unterschiedlichen Länderregelungen auf ihre Vor- und Nachteile überprüft und verbessert werden. Zweitens besteht auf kommunaler Ebene vielschichtiger Handlungsbedarf, um die Familienbildung in die Nachbarschaften zu integrieren. Drittens sind die Träger auch gefragt, ihre Angebote, Kooperationen und Qualifizierungsstrategien auf ihre Relevanz und Effektivität zu überprüfen. Hierfür können zwei Leitfragen hilfreich sein:

- Welche Zielgruppe(n) wollen wir erreichen?
- Welche Ziele haben wir und welche Ziele hat unsere Zielgruppe?

Die sechs Kategorien der Armutserfahrung, die hier vorgeschlagen werden, bieten eine Gliederung für solche Diskussionen an und leisten damit einen Beitrag zur Verbesserung der Zusammenarbeit mit armutsgefährdeten und/oder benachteiligten Familien. Die Kategorien sind ein erster Versuch einer differenzierteren Betrachtung der Lebensumstände von armen und armutsbedrohten Familien. Es muss sicherlich noch viel mehr Material in die Beschreibungen einfließen. Eine abschließende Kategorisierung war jedoch nicht die Zielsetzung, es geht eher darum, auf der Basis einer Sekundäranalyse veröffentlichter Quellen, Denkfiguren zu konstruieren, die Impulse für die weitere Diskussion und For-

schung in der Familienbildung geben sollen. Ein wesentliches Problem der bisherigen Analysen liegt darin, dass meist sehr unterschiedliche Lebenslagen unter der Überschrift „sozial benachteiligt“ subsumiert werden. Erst bei genauerer Betrachtung jedoch wird die Heterogenität der Lebenslagen, die Ressourcen und Bewältigungsstrategien der „sozial Benachteiligten“ sichtbar. Es ist zu vermuten, dass einige Schwierigkeiten der Familienbildung, sozial benachteiligte Familien zu erreichen, in genau dieser Heterogenität liegen. Denn ein attraktives Angebot für eine junge türkische Mutter, sich über einen Deutschkurs in der Kita zu engagieren, wird eine andere junge Mutter mit einem Kind in derselben Kita, die in der zweiten Generation von staatlichen Transferleistungen lebt und deren Kind ebenfalls einen sprachlichen Förderbedarf hat, möglicherweise nicht ansprechen. Hierin liegt der Ertrag der Kategorisierung: Ein differenzierter Blick auf die Zielgruppe, ihre Bedürfnisse und Bedarfe, um passende Unterstützungsangebote zu empfehlen oder zu entwickeln.

Wenn die Familienbildung gut qualifizierte und vernetzte Fachkräfte mit klaren Aufgaben sowie umfangreiche institutionelle und professionelle Unterstützung für die zielgerichtete Ansprache von armutsgefährdeten und benachteiligten Müttern und Vätern zur Verfügung stellen kann, dann wird sie viel zur Unterstützung dieser Familien in Fragen der Erziehung, beruflichen Entwicklung und gesellschaftlichen Teilhabe beitragen können.

LITERATUR

- Bauer, Ullrich; Bittlingmayer, Uwe H. (2005):** Wer profitiert von Elternbildung? In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 25/2005/3, S. 263–280.
- Berg, Giselind; Stolzenberg, Regina (2008):** Projekt „Stadtteilmütter in Berlin-Kreuzberg“: Ergebnisse der ersten Befragung der Stadtteilmütter zu Beginn der Trainingsmaßnahme. <http://www.diakonie-stadtmitte.de/index.php?id=458>
- Berliner Aktionskonferenz für Elternlotsenprojekte.** Qualitätssicherung von Lotsenprojekten in Kita und Schule. Tagungsdokumentation. http://wds.lotsen-web.info/media/pdf/Aktionskonferenz_Elternlotsenprojekte_2009.pdf
- Bertram, Hans (2006):** Zur Lage der Kinder in Deutschland: Politik für Kinder als Zukunftsgestaltung. Innocenti Working Paper No. 2006–02. Florence, UNICEF Innocenti Research Centre. <http://www.unicef.de/4264.html>
- Bertram, Hans; Kohl, Steffen (2010):** Zur Lage der Kinder in Deutschland 2010: Kinder stärken für eine ungewisse Zukunft. Deutsches Komitee für UNICEF, Köln http://www.unicef.de/fileadmin/content_media/presse/Bertram2010/Info_Bertram_09web.pdf
- Bierschock, Kurt; Dürnberger, Andrea; Rupp, Marina (2009):** Evaluation des HIPPY-Programms in Bayern. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg. ifb-Materialien 3–2008. http://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2008_3.pdf
- Bird, Katherine (2006):** Wege der nachhaltigen Erreichbarkeit von Eltern zur Prävention des Übergewichtes bei Kindern und Jugendlichen. Forschungsprojekt im Auftrag des Bundeselternrates. <http://www.bird-und-huebner.de/index-Dateien/Nachhaltige%20Erreichbarkeit.pdf>
- Bird, Katherine; Hübner, Wolfgang (2008):** Kinderstimmen Elternstimmen – Vorbilder und Werte in der Erziehung. Zwei Studien des Bundesforums Familie und des Kindersenders NICK. Berlin. <http://www.kinder-brauchen-werte.de/images/stories/Kinder%20brauchen%20Werte/Ergebnisse/kinderstimmen-elternstimmen.pdf>
- BMAS (2008):** Lebenslagen in Deutschland. Der 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. http://www.bmas.de/portal/26896/lebenslagen_in_deutschland_der_3_armuts_und_reichtumsbericht_der_bundesregierung.html
- BMFSFJ (2004):** Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Eine repräsentative Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. – Zusammenfassung zentraler Studienergebnisse – Berlin. Projektleitung: Ursula Müller und Monika Schröttle, Interdisziplinäres Zentrum für Frauen- und Geschlechterforschung der Universität Bielefeld, in Kooperation mit infas – Institut für angewandte Sozialwissenschaften – GmbH, Bonn. <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Lebenssituation-Sicherheit-und-Gesundheit-von-Frauen-in-Deutschland,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>
- BMFSFJ (2005):** Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. BMFSFJ: Berlin.
- BMFSFJ (2007):** Monitor Familienforschung Ausgabe Nr. 10: Kinderreichtum in Deutschland. <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Abteilung2/Newsletter/Monitor-Familienforschung/2007-02/Medien/monitor-10,property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf>
- BMJFG Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (1981):** Orientierungsmaterialien für die Elternarbeit. Bonn.
- Boeckh, Jürgen (2007):** Familien stärken? In Elternkompetenzen investieren! Abschlussbericht zum Projekt TAFF (Training, Anleitung, Förderung von und für Familien) der AWO Niederrhein e.V. <http://www.taff-awo.de/projekt-abschlussbericht-iss.pdf>
- Böhmer, Michael; Heimer, Andreas unter der Mitarbeit von Rüling, Anneli (2008):** Dossier Armutsrisiken von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Erstellt durch: Prognos AG im Auftrag: Kompetenzzentrum für familienbezogene Leistungen im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Internetredaktion/Pdf-Anlagen/kinderarmut-dossier,property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf>

- Braun, Marlen; Knoll, Jörg (2004):** Modellprojekt „Familienbildung in Kooperation mit Kindertageseinrichtungen“ Wissenschaftliche Begleitforschung. Abschlussbericht. Leipzig. http://www.felsenweginstitut.de/download/Imp/abschlussbericht_wissenschaftliche_begleitung.pdf
- Buhr, Petra (1995):** Dynamik von Armut. Dauer und biographische Bedeutung von Sozialhilfebezug. Opladen.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2009):** Curriculum für einen bundesweiten Orientierungskurs. http://www.bamf.de/clin_092/nn_441968/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Downloads/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzepteLeitfaeden/curriculum-orientierungskurs-pdf,templatelId=raw,property=publicationFile.pdf/curriculum-orientierungskurs-pdf.pdf
- Butterwegge, Carolin (2010):** Armut von Kindern mit Migrationshintergrund. Ausmaß, Erscheinungsformen und Ursachen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Carle, Ursula; Metzen, Heinz (2005):** Vorbeischauen oder Rausgehen. Familienförderung und Elternbildung vor dem anstehenden und (un-) gewollten Perspektivenwechsel. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt ‚Strukturkonzept Familienbildung in Bremen‘. Bremen. <http://www.bmfsfj.de/Redaktion/BMFSFJ/Abteilung2/Pdf-Anlagen/wissenschaftliche-begleitung-modellprojekt-bremen,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>
- Chassé, Karl August; Zander, Margherita; Rasch, Konstanze (2010):** Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. 4. Auflage.
- Corak, Miles; Fertig, Michael; Tamm, Marcus (2005):** A PORTRAIT OF CHILD POVERTY IN GERMANY. UNICEF Innocenti Research Centre, Innocenti Working Paper 2005-03. http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/iwp_2005_03_final.pdf
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2009):** Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Familienbildung im ländlichen strukturschwachen Raum. http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/familie/Empfehlungen_zur_Familienbildung_im_laendlichen_strukturschwachen_Raum/
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2005):** Niedrigschwelliger Zugang zu familienunterstützenden Angeboten in Kommunen – Handlungsempfehlungen. S. 4.
- Felthaus-Bertke, Christine (2008):** „Für die Entwicklung unseres Kindes“. Betreuung für zweijährige Kinder in einem Familienzentrum. In: klein&groß 06/2008.
- Flaig, Berthold Bodo; Wippermann, Carsten (2009):** Problemgruppe Deutschtürken? Vorsicht vor Schubladendenken! Internetveröffentlichung vom 30.1.2009 von Sinus Sociovision. http://www.sociovision.de/uploads/tx_mpdownloadcenter/Aktuell_30012009_Deutschtuerken_Hauptdokument.pdf
- Flerlage, Ivonne; Weerts, Maike (2001):** Frauengesundheit im Brennpunkt. Eine Bestandsaufnahme und Evaluation der zehnjährigen Arbeit des Frauengesundheitstreffs Tenever. Bremen. <http://www.gesundheitsamt-bremen.de/archiv/1a-3-12-01.pdf>
- Giehl, Larissa (2010):** Familie. Land. Idylle. Alles bestens? Dezentrale und alltagsnahe Angebote können traditionelle Familienbildung ergänzen. In: Sozialmagazin 35. Jahrgang 5/2010, S. 14-18.
- Grabka, Markus M.; Frick, Joachim R. (2010):** „Weiterhin hohes Armutsrisiko in Deutschland: Kinder und junge Erwachsene sind besonders betroffen“ In: Wochenbericht des DIW Berlin Nr. 7/2010, S. 2-11.
- Hable, Angelika (2005):** Opstapje – Schritt für Schritt. Teilbericht 2 aus der Praxis. Abschlussbericht der Koordinatorin Standort Nürnberg. http://www.opstapje.de/docs/Praxisbericht_1.pdf
- Hanhörster, Heike; Reimann, Bettina (2007):** Evaluierung der Partizipation im Rahmen der Berliner Quartiersverfahren. Gutachten unter besonderer Berücksichtigung der Aktivierung von Berlinerinnen und Berlinern mit migrantischer Herkunft. Im Auftrag der Senatsverwaltung für Stadtentwicklung Berlin. Deutsches Institut für Urbanistik, Berlin. http://www.stadtentwicklung.berlin.de/wohnen/quartiersmanagement/de/evaluation/download/bericht_evaluierung_partizipation.pdf
- Hartung, Susanne; Kluwe, Sabine; Sahrai, Diana (2009):** Neue Wege in der Elternarbeit. Evaluation von Elternbildungsprogrammen und weiterführende Ergebnisse zur präventiven Elternarbeit. Bielefeld. <http://www.uni-bielefeld.de/gesundhw/beep/downloads/Kurzbericht-Projekt-BEEP.pdf>

- Heitkötter, Marina; Thiesen, Barbara (2009):** Familienbildung: Entwicklungen und Herausforderungen. In: Gerhard Mertens, Ursula Frost, Winfried Böhm, Volker Ladenthin (Hrsg): Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band III Familie – Kindheit – Jugend – Gender. Ferdinand Schöningh. Paderborn. S. 423–436.
- Helming, Elisabeth (2006):** „Die haben nichts – die bringen nichts“?! – Sozialpädagogische Familienhilfe: Familienbildung für sozial benachteiligte Familien. In: RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens, 2/2006, S. 207–219.
- Helming, Elisabeth (2008):** Alles im Griff oder Aufwachsen in gemeinsamer Verantwortung? Paradoxien des Präventionsanspruchs im Bereich Früher Hilfen. Schriftliche Fassung des Vortrags auf der Fachtagung „Frühe Hilfen für Eltern und Kinder“ der Evangelischen Akademie Tutzing in Kooperation mit dem Nationalen Zentrum Frühe Hilfen (DJI/BZgA), 18.–20.4. 2008. http://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user_upload/fruehehilfen.de/pdf/Helming_Paradoxien_der_Pr_vention_240408.pdf
- Hock, Beate; Holz, Gerda (1998):** „Arm dran?! Lebenslagen und Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen“. Übersichtsband zum Stand der Forschung über Armut von Kindern und Jugendlichen (Literaturanalyse und Literaturdokumentation). ISS-Eigenverlag, Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V., Frankfurt am Main. ISS-Pontifex 3/1998.
- Hock, Beate; Holz, Gerda; Wüstendorfer, Werner (1999):** Armut – eine Herausforderung für die verbandliche Kinder- und Jugendhilfe. ISS-Eigenverlag, Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V., Frankfurt am Main.
- Holmes, Elizabeth; Menzel, Carola; Schlink, Torsten (2007):** Remittances aus Deutschland und ihre Wege in die Herkunftsländer der Migranten. Eine Studie zu fünf ausgewählten Ländern. Herausgeber: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH, Eschborn, <http://www2.gtz.de/dokumente/bib/07-1382.pdf>
- Holz, Gerda; Schlevogt, Vanessa; Kunz, Thomas; Klein, Evelin (2005):** Armutsprävention vor Ort – „Mo.Ki – Monheim für Kinder“. Essen.
- Holz, Gerda; Richter, Antje; Wüstendorfer, Werner; Giering, Dietrich (2006):** Zukunftschancen von Kindern!? Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit. Bonn/Berlin 2005.
- Hurrelmann, Klaus; Andresen, Sabine; TNS Infratest Sozialforschung (2010):** Kinder in Deutschland 2010. 2. World Vision Kinderstudie. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.
- Kalina, Thorsten; Weinkopf, Claudia (2010):** Niedriglohnbeschäftigung 2008: Stagnation auf hohem Niveau – Lohnspektrum franst nach unten aus. IAQ-Report 2010–06. Aktuelle Forschungsergebnisse aus dem Institut Arbeit und Qualifikation, Universität Duisburg Essen. <http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2010/report2010-06.pdf>
- Kortendieck, Georg (2010):** Milieumarketing – wie erreichen wir die Eltern? In: Forum Erwachsenenbildung, 2/2010, S. 45–49.
- Kriechhammer-Yagmur, Sabine (2002):** Es geht um Haltungen, nicht um Methoden. Ergebnisse des Projektes „Interkulturelle Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe“. Paritätische Verlagsgesellschaft mbH. Frankfurt a.M.
- Laraeu, Annett (2003):** Unequal Childhoods. Class, Race and Family Life. University of California Press, Berkeley and Los Angeles.
- Leibfried, Stephan; Leisering, Lutz; Buhr, Petra; Ludwig, Monika; Mädje, Eva; Olk, Thomas; Voges, Wolfgang; Zwick, Michael (1995):** Zeit der Armut. Lebensläufe im Sozialstaat. Suhrkamp: Frankfurt am Main.
- Leisering, Lutz (2008):** Dynamik von Armut. In: Ernst-Ulrich Huster, Jürgen Boeckh, Hildegard Mogge-Grotjahn (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden (S. 118–132).
- Liebenwein, Sylvia (2008):** Erziehung und soziale Milieus. Elterliche Erziehungsstile in milieuspezifischer Differenzierung. Wiesbaden.
- Markert, Andreas; Otto, Hans-Uwe (2008):** Armut und Soziale Arbeit. In: Groenemeyer, Axel; Wieseler, Sylvia (Hrsg.): Soziologie sozialer Probleme und sozialer Kontrolle. Realitäten, Repräsentationen und Politik. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden S. 439–449.
- Meier, Uta; Preusse, Heide; Sunnus, Eva Maria (2003):** Steckbriefe von Armut, Haushalte in prekären Lebenslagen. Wiesbaden.
- Mengel, Melanie (2007):** Familienbildung mit benachteiligten Adressaten. Eine Betrachtung aus andragogischer Perspektive. Wiesbaden.
- Mengel, Melanie; Oberndorfer, Rotraut; Rupp, Marina (2006):** Alles unter einem Dach. Die niedrigschwelligen familienbildenden Modellprojekte „Fit fürs Baby“ und Familienbüro. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung. ifb – Materialien 2–2006, Bamberg. http://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2006_2.pdf

- Merkle, Tanja; Wippermann, Carsten (2008):** Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Herausgegeben von Christine Henry-Hutmacher und Michael Borchard. Stuttgart.
- Merkle, Tanja (2009):** Migranten-Milieus in Deutschland. Ergebnisse aktueller Studien von Sinus Sociovision. In: Frühe Kindheit. Die ersten sechs Jahre. Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind in Familie und Gesellschaft e.V. 05/09, S. 6-13.
- Mogge-Grotjahn, Hildegard (2008):** Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. Wiesbaden.
- Mühling, Tanja; Smolka, Adelheid (2007):** Wie informieren sich bayerische Eltern über erziehungs- und familienbezogene Themen? Ergebnisse der ifb-Elternbefragung zur Familienbildung 2006.
http://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2007_5.pdf
- Nitsch, Michael:** „Kinder, Eltern, Helfer – Von der Ambivalenz des Glaubens an Hilfe“. Vortrag Kinderschutzforum 2006.
http://www.kinderschutzbund-muenchen.de/zur_redaktion/redaktionsschrank/pdfdownloads_m/material76f4ac59098a6932d357a2b69fe3c7aa.pdf
- Nodes, Wilfried (2000):** Das „Andere“ und die „Fremden“ in der Sozialen Arbeit. Berlin: VWB – Verlag für Wissenschaft und Bildung.
- Paritätisches Bildungswerk e.V. (Hrsg.) (2007):** nah dran. Familienbildung in Familienzentren. Eine Arbeitshilfe für die Zusammenarbeit mit Familienzentren und Kindertageseinrichtungen. Dokumentation des Projektes „Die Rolle der Familienbildung in Familienzentren“.
http://www.mgepa.nrw.de/pdf/familie/nahdran_KoopFambildg_Druckversion_ger.pdf
- Pettinger, Rudolf (1995):** Von der Mütterschule zur Familienbildung als Instrument kommunaler Familienpolitik und Jugendhilfeplanung. In: AGEF-Informationsdienst, Heft April, S. 50-54.
- Pettinger, Rudolf (2006):** Hohe und wachsende gesellschaftliche Erwartungen bei weiter geringen Ressourcen: Das Dilemma der Familienbildung in Deutschland – Analyse und Perspektiven. In: RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens, 2/2006, S. 220-232.
- Pettinger, Rudolf; Rollik, Heribert (2005):** Familienbildung als Angebot der Jugendhilfe. Rechtliche Grundlagen – familiale Problemlagen – Innovationen. BMFSFJ, Berlin.
- Pettinger, Rudolf; Rollik, Heribert (2008):** Familienbildung als Angebot der Jugendhilfe. Rechtliche Grundlagen – familiale Problemlagen – Innovationen. Zweite Auflage. Elmshorn. Online Veröffentlichung:
<http://www.bmfsfj.de/Publikationen/familienbildung/2-perspektiven-des-kinder-und-jugendhilfegesetzes-kjhg-.html>
- Polansky, Norman A. et al (1983):** Damaged Parents: An Anatomy of Child Neglect.
- Randel, Hacer Deniz (2009):** Der Elternkurs «Starke Eltern – Starke Kinder ©» – „Güçlü Veli – Güçlü Çocuk“ für türkischsprachige Eltern in Bayern. In: Unsere Jugend 61. Jg., S. 119-122.
- Sann, Alexandra; Thrum, Kathrin (2004):** Opstapje – Schritt für Schritt. Programmbeschreibung. Deutsches Jugendinstitut e. V. München. <http://www.opstapje.de/docs/Programmbeschreibung.pdf>
- Sauter, Robert (2010):** 20 Jahre Kinder- und Jugendhilfegesetz – Fachpolitische Entwicklungslinien. In: Forum Jugendhilfe. 2/2010, S. 5-12.
- Schiersmann, Christiane; Thiel, Heinz-Ulrich; Fuchs, Kirsten; Pfizenmaier, Eva (1998):** Innovationen in Einrichtungen der Familienbildung. Eine bundesweite empirische Institutionsanalyse. Opladen.
- Schlack, R.; Hölling, H.; Kurth, B.-M.; Huss, M. (2007):** Die Prävalenz der Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS). In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz, 5/6 2007, S. 827-835.
http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Schlack_ADHS.pdf
- Schlich, Christina (2009):** Elternkompass. Modellprojekt zur Förderung der Erziehungskompetenz und Partizipationsmöglichkeiten für Eltern mit Zuwanderungshintergrund. Herausgegeben vom Deutschen Volkshochschul-Verband e.V. (DVV). Bonn. <http://www.dvv-vhs.de/der-dvv/projekte/elternkompass/>
- Schlich, Christina (2010):** Praxishandbuch Elternkompass. Lebensweltbezogene Elternbildung und lokale Bündnisbildung. Herausgegeben vom Deutschen Volkshochschul-Verband e.V. (DVV). Bonn. <http://www.dvv-vhs.de/der-dvv/projekte/elternkompass/>
- Schneider, Roswitha (2005):** Opstapje – Schritt für Schritt. Teilbericht 2 aus der Praxis. Abschlussbericht der Koordinatorin Standort Bremen. http://www.opstapje.de/docs/Praxisbericht_2.pdf.

- Schone, Reinhold (2008):** Kontrolle als Element von Fachlichkeit in den sozialpädagogischen Diensten der Kinder- und Jugendhilfe. Expertise im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ). Berlin.
- Schulz, Kerstin; Leutert-Glasche, Kerstin (2008):** Präventive, Familien unterstützende Angebote im Sozialraum. Das Modellprojekt „Familienarbeit im Verbund“ im Landkreis Spree-Neiße. In: TPS. Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita. 6/2008. S. 38-42.
- Schymroch, Hildegard (1989):** Von der Mutter- schule zur Familienbildungsstätte. Entstehung und Entwicklung in Deutschland. Freiburg im Breisgau.
- Sedmak, Clemens (2009):** Ethik im Spannungsfeld. Eröffnungsrede auf dem 15. Kongress Armut und Gesundheit. 4. Dezember 2009, Berlin. <http://www.gesundheitliche-chancen-gleichheit.de/?uid=696252e7d5973991f7aa6bf8c3df3305&id=Seite9409>
- Seligman, Martin E. P. (1979):** Erlernte Hilflosigkeit. München, Wien, Baltimore: Urban und Schwarzenberg.
- Seus-Seberich, Elfriede (2010):** Armut und Erziehungsberatung. In: Romeike, Gerd und Imelmann, Horst (Hrsg.): Eltern verstehen und stärken. Analysen und Konzepte der Erziehungsberatung. Weinheim und München. S. 69-84.
- Sgolik, Volker (2001):** Bildungsangebote für das Leben in Familien zwischen Andragogik und Sozialpädagogik. Marburg.
- Spohn, Margret (2002):** Türkische Männer in Deutschland. Familie und Identität. Migranten der ersten Generation erzählen ihre Geschichte. Bielefeld.
- Springer-Geldmacher, Monika (2005):** Rucksack-Projekt – Ein Konzept zur Sprachförderung und Elternbildung im Elementarbereich. http://212.12.126.151/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=166&Itemid=282#evaluation
- Stadt Essen/RAA/Büro für interkulturelle Arbeit, Hrsg. (2004):** Das Stadtteilmütter-Projekt – interkulturelle Sprachförderung und Elternbildung im Elementarbereich, Teil II, Evaluationsergebnisse der Modellphase. Essen.
- Stadtteilbüro Malstatt (Hrsg.) (2007):** Jahresbericht 2006. Saarbrücken. http://www.ispo-institut.de/Hauptseite/Downloads_1_1_1_1_1_1_1.html
- Statistisches Bundesamt (2006):** Datenreport 2006. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. Bonn.
- Statistisches Bundesamt (2009):** Armutsgefährdung in den Bundesländern (Destatis, 09. Juni 2009) http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Publikationen/STATmagazin/2009/Sozialleistungen2009_06,templateId=renderPrint.psml_nnn=true
- Statistisches Bundesamt (2009b), Pressemitteilung Nr. 427 vom 11.11.2009: 2009:** Jedes fünfte Kind unter drei Jahren in Kindertagesbetreuung. http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2009/11/PD09_427_225.psml
- Statistisches Bundesamt (2009c):** Statistiken der Kinder und Jugendhilfe, Ausgaben und Einnahmen. Wiesbaden 2009.
- Statistisches Bundesamt (2010):** Alleinerziehende in Deutschland. Ergebnisse des Mikrozensus 2009. Begleitmaterial zur Pressekonferenz am 29. Juli 2010 in Berlin http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pk/2010/Alleinerziehende/pressebroschuere_Alleinerziehende2009,property=file.pdf
- Statistisches Bundesamt (2010b):** Pressemitteilung Nr. 161 vom 06.05.2010: Armutsgefährdung in Deutschland und der EU – Ergebnisse aus EU-SILC (European Union Statistics on Income and Living Conditions). (http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2010/05/PD10_161_634,templateId=renderPrint.psm).
- Statistisches Bundesamt (2010c):** Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes, Nr. 229 vom 30. Juni 2010. Armutsgefährdung in deutschen Großstädten überdurchschnittlich. (http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2010/06/PD10_229_221,templateId=renderPrint.psml) .
- Statistisches Bundesamt (2010d):** Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes Nr. 248 vom 14.07.2010: Erstmals mehr als 16 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2010/07/PD10_248_122,templateId=renderPrint.psml
- Sterzing, Dorit (2006):** Unterstützung für Alleinerziehende. DJI Online-Gespräch Februar 2006 mit Dorit Sterzing, DJI. <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=538&Jump1=LINKS&Jump2=410>

- Textor, Martin (2001):** Familienbildung als Aufgabe der Jugendhilfe. Referat auf der Arbeitstagung „Familienbildung als Aufgabe der Jugendhilfe“ des Sächsischen Landesjugendamtes am 16.01.2001 in Chemnitz. <http://www.familienhandbuch.de/cms/Familienbildung-Jugendhilfe.pdf>
- Thiessen, Barbara (2007):** Muslimische Familien in Deutschland: Alltagserfahrungen, Konflikte, Ressourcen; Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen, Jugend, München: DJI http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Wie-erreicht-Familienbildung-und-beratung-muslimische-Familien_3F,property=pdf,bereich=sprache=de,rwb=true.pdf
- Thiessen, Barbara (2010):** Lebenswirklichkeiten von Familien. Problemlagen und Anforderungen an Familienbildung. In: Forum Erwachsenenbildung, 2/2010, S. 8–15.
- Thiessen, Barbara (i.V.f. 2008):** Eigenständige Lebensperspektiven junger Mütter. Interventionen auf der Basis von Fallrekonstruktion. In: Miethe, I.; Fischer, W.; Giebeler, C.; Goblirsch, M.; Riemann, G. (Hrsg.): Rekonstruktion und Intervention. Inter-disziplinäre Beiträge zur rekonstruktiven Forschung in der Sozialen Arbeit. Opladen.
- Thiessen, Barbara; Michels, Inge (2009):** Wie erreicht Familienbildung und -beratung muslimische Familien? Eine Handreichung. Herausgegeben von BMFSFJ. http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Wie-erreicht-Familienbildung-und-beratung-muslimische-Familien_3F,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf
- Thrum, Kathrin (2005):** Opstapje – Schritt für Schritt. Teilbericht 2 der wissenschaftlichen Begleitung. Die Familien: Erfahrungen mit dem Programm und Programmwirksamkeit. <http://www.opstapje.de>
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006a):** Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht. Leverkusen.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006b):** Perfekte Eltern und funktionierende Kinder? Vom Mythos der „richtigen“ Erziehung. Opladen.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid; Niermann, Jochen (2002):** Evaluation des Elternkurskonzepts «Starke Eltern – Starke Kinder @» des Deutschen Kinderschutzbundes. Forschungsbericht Fachhochschule Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaft, Köln. September 2002. <http://tschoepe-scheffler.de/fachhochschule/Forschungsbericht.pdf>
- Unger, Andreas (2010):** Eine Krone für das Geburtstagskind. In: Diakonie Magazin, 1/2010, S. 8–14.
- Voß, Andreas (1992):** Betteln und Spenden: eine soziologische Studie über Rituale freiwilliger Armenunterstützung, ihre historischen und aktuellen Formen sowie ihre sozialen Leistungen.
- Vossler, Andreas (2005):** Das Jahrhundert der Beratung. In: Medien + Erziehung, Jahrgang 49, Heft 5, S. 9–14.
- Wagner, Petra (Hrsg.) (2008):** Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg.
- Wahl, Klaus; Hees, Katja (Hrsg.) (2007):** Helfen „Super Nanny“ und Co.? Ratlose Eltern – Herausforderung für Elternbildung. Cornelsen, Berlin.
- Wippermann, Carsten; Flaig, Berthold Bodo (2009):** „Lebenswelten von Migrantinnen und Migranten. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 5/2009, S. 3–11.
- Wittke, Verena (2009):** Familienbildung mit Familien in sozial benachteiligten Lebenslagen – Familienbildung im Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle. Vortrag im Rahmen der Tagung „Familienbildung – Neue Wege und Entwicklungen“ des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, 30. Sept. – 2. Okt. 2009, Berlin. http://www.deutscher-verein.de/03-events/2009/gruppe2/pdf/doku_f_206-09.pdf
- Wittke, Verena; Solf, Christiane (2007):** Elternbeteiligung in Tagesgruppen. Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen. Frankfurt am Main.
- Wüstendörfer, Werner (2008):** Die Kinder kommen zuerst. In: Böcklerimpuls 14/2008, S. 5. <http://www.boeckler-boxen.de/4752.htm>
- Ziegenhein, Ute; Schöllhorn, Angelika; Künster, Anne K.; Hofer, Alexandra; König, Cornelia; Fegert, Jörg M. (2010):** Werkbuch Vernetzung. Modellprojekt „Guter Start ins Kinderleben“. Herausgeber: Nationales Zentrum Frühe Hilfen. Köln.

INTERVIEWPARTNER/INNEN

Ulrich Braun, Abteilungsleiter Städtische Kitas
und Familienzentren, Stadt Recklinghausen

Ute König, Geschäftsführerin BAG ev. Familien-
bildungsstätten

Ute Kulczyk, Koordinatorin Elternbildung,
Fachbereich Jugend und Familie, Jugend- und
Familienberatung, Hannover

