

Dr. Jürgen Boeckh

unter Mitarbeit von
Shima Hasiri

**Familien stärken?
In Elternkompetenzen investieren!**

**Abschlussbericht zum Projekt
TAFF (Training, Anleitung, Förderung von und
für Familien) der AWO Niederrhein e.V.**

ISS-Referat 1/2007

Inhalt

Vorbemerkung	1
1 Einleitung	5
2 Das Konzept der wissenschaftlichen Begleitung	9
2.1 Problem- und Bedarfsanalyse: Unterstützung bei der Konzeptentwicklung	10
2.2 Fachliche Begleitung: Evaluation der Elterntrainings und der Netzwerkarbeit	11
2.3 Abschließender Gesamtbericht: Ergebnissicherung und Ergebnisverbreitung	12
3 Zentrale Bestandteile des Konzepts von TAFF	14
3.1 Träger und zentrale Akteure	14
3.2 Ausgangspunkt, Ressourcen und Ziele	15
3.3 Zielgruppenverständnis	18
3.4 Das Drei-Stufen-Modell	19
3.5 Netzwerkkonzept	21
4 Zentrale Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	26
4.1 Phase 1: Problem- und Bedarfsanalyse	26
4.1.1 Die Elterninterviews	26
4.1.2 Die Interviews mit dem Projektteam	30
4.2 Phase 2: Evaluation der Kurse und der Netzwerkarbeit	32
4.2.1 Die Kurse im statistischen Überblick	32
4.2.2 Die Fragebogenaktion während der Kursdurchführung	34
4.2.3 Die Interviews von Müttern mit Kurserfahrung	40
4.2.4 Die Interviews in den vier Arbeitsfeldern	45
4.3 Phase 3: Der Abschlussworkshop mit dem Projektteam	47
4.3.1 Zur Zusammenarbeit in der Projektgruppe	48
4.3.2 Zu den Erfahrungen in den Kursen	50
4.3.3 Zu den Erfahrungen mit der Netzwerkarbeit	51
4.3.4 Zu den Erwartungen an die Zukunft	53
5 Zusammenfassung und Ausblick	54
6 Literatur	59
Impressum	61

Vorbemerkung

Die familienpolitische Debatte der letzten zwanzig Jahre beschäftigte sich unter anderem mit der Frage, inwieweit sich durch den gesellschaftlichen Wandel die Strukturen familiären Zusammenlebens verändern. Stichworte wie *Risiko-* (Ulrich Beck) oder *Erlebnisgesellschaft* (Gerhard Schulze) beschreiben einen Modernisierungsprozess, in dem sich traditionelle Formen des Zusammenlebens zunehmend auflösen.¹ Diese gesellschaftlichen Veränderungsprozesse haben vielfältige Formen des Zusammenlebens von Eltern und Kindern zur Folge: Die traditionelle (Ehe-)Paarfamilie mit einem oder mehreren Kindern, allein erziehende Väter oder Mütter, Mehrgenerationenhaushalte, gleichgeschlechtliche Partnerschaften mit Kindern oder ohne, Patchworkfamilien, bei denen Eltern neue Beziehungen eingehen und ihre Kinder „einbringen“, gemischtnationale Familien, Familien mit Migrations- und/oder Fluchterfahrungen u.a.m. Trotz dieser pluralen Lebensformen hat sich das Familienmodell als Organisationsform gesellschaftlichen Zusammenlebens offenbar keineswegs überholt. Die familiären Strukturen bleiben der wichtigste *soziale Nahraum* für Erwachsene ebenso wie für Kinder und Jugendliche.² Zugleich heben empirische Untersuchungen den großen Einfluss des familiären Umfeldes für die Ausbildung der ökonomischen, sozialen und kulturellen Ressourcen von Kindern und Jugendlichen hervor.³

Auch wenn die klassische Kleinfamilie künftig immer weniger die gesellschaftliche Norm repräsentieren mag, so erfüllen die familiären Lebensformen nach wie vor ihre soziale Funktion in der Erziehung und Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Aufgrund des gesellschaftlichen Wandels haben die Familien dabei aber eher einen höheren als niedrigeren Unterstützungs- und Ergänzungsbedarf. Die Fiktion des Grundgesetzes, dass die Sorgeberechtigten naturgegeben und ohne weitere Voraussetzungen ihrer Elternrolle gerecht werden könnten, bricht sich an der Lebensrealität vieler Familien. Zerrüttete, von Auflösung bedrohte Familien, Gewalt gegen Ehepartner und Kinder, sexueller Missbrauch, die Flucht von Kindern und Jugendlichen aus ihren Elternhäusern („Straßenkinder“), Drogenkonsum und Delinquenz, Schulschwänzen und Leistungsverweigerung sind Schlaglichter auf soziale Problemlagen, die die Lösungskompetenzen vieler Familien zunehmend überfordern. Deshalb benötigen Familien mit strukturellen Erziehungsdefiziten bzw. situativen Überforderungssyndromen ergänzende Beratungsleistungen und umfassend unterstützende Kinder- und Jugendhilfeangebote. Familien, die in Armut und sozialer Ausgrenzung leben, sind hier in besonderer Weise zu beachten, die Problematik greift – ggf. mit anderen Erscheinungsformen – aber insgesamt viel tiefer auch in Mittel- und Oberschichtenfamilien ein.⁴

1 Vgl. Beck 1986; Schulze 1992.

2 Vgl. Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend (Hg.) 2002.

3 Vgl. Deutscher Bundestag (Hg.) 2005.

4 Vgl. Boeckh, Huster, Benz 2006: 294 ff.

Die Zahlen des Landesamtes für Datenverarbeitung und Statistik in NRW machen deutlich, dass es sich keineswegs um Randphänomene handelt. So sind zwischen 1994 und 2004 die Nettoausgaben der Jugendhilfe pro Einwohner in NRW um 41,5 Prozent von 164,- auf 232,- Euro angestiegen. Hier bilden sich steigende Bedarfe, aber auch das Problem ab, dass trotz eines ausdifferenzierten Angebotes an sozialen Dienst- und Beratungsleistungen die Hilfen offenbar nicht rechtzeitig bzw. nicht zielgruppengerecht genug erbracht werden (können). So weisen Erfahrungen aus der Praxis darauf hin, dass die frühzeitige Erkennung von problematischen Entwicklungen und Überforderungssituationen in Familien bzw. bei Erziehenden und Kindern häufig nicht zufriedenstellend funktioniert. Im Ergebnis nehmen die Betroffenen die Hilfe erst in Anspruch, wenn die Probleme bereits verfestigt sind und Folgewirkungen über den familiären Kreis hinaus sichtbar werden. Am Einzelfall betrachtet, wird deutlich, dass das Problem bei der Bearbeitung derartiger Entwicklungen weniger in der fehlenden Wahrnehmung vereinzelter Warnhinweise liegt, sondern eher in der verzögerten Aktivierung bestehender Hilfsangebote. Wo der Einsatz präventiver Mittel allerdings ausbleibt, können die Folgewirkungen für die Familien, die Eltern und die Kinder ganz erheblich sein.⁵

In der Wahrnehmung dieser gesellschaftlichen Veränderungen und in Reaktion auf die tagtäglichen sozialen Ausgrenzungserfahrungen von Familien entwickelte die *Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Niederrhein e.V.* zusammen mit der *Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Essen e.V.* und der *Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Wesel e.V.* das Projekt TAFF (Training, Anleitung, Förderung von Familien für Familien). Gefördert von der *Deutschen Behindertenhilfe – Aktion Mensch e.V.* stellt es einen innovativen Ansatz zur Unterstützung benachteiligter deutscher und türkischer Familien dar. Das Projekt hatte eine Laufzeit vom 1. Oktober 2005 bis zum 30. September 2007. Zu den Zielsetzungen gehörte es, zum einen für eher bildungsungewohnte Zielgruppen ein methodisch wie inhaltlich passendes Konzept für ein Elterntaining zu erarbeiten. Zum anderen wurden neue Zugangswege erprobt, denn aus den praktischen Erfahrungen war bekannt, dass sich die Zielgruppen von TAFF trotz grundsätzlichem Interesse an den Inhalten und Zielen eines Elterntainings über die klassischen Komm-Strukturen etwa der Familienbildungsstätten oder Beratungsstellen nur schwer für eine Teilnahme gewinnen lassen. Hier wurden durch die Vernetzung zielgruppennaher Dienste und die niedrigschwellige Ausgestaltung der Kursdurchführung neue Gestaltungsformen entwickelt und erprobt.

Zur Umsetzung wurde eine Projektgruppe gebildet, in der sich Mitarbeiter aus vier Arbeitsfeldern der Arbeiterwohlfahrt zusammenfanden.⁶ So war die AWO Kreisverband Essen e.V. mit dem Bereich *Familienbildung*, die AWO Kreisverband Wesel e.V. mit den Bereichen *Beratung für Migrantinnen und Migranten* sowie *Hilfen zur Erziehung* und die AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. mit dem Bereich *Kindertagesstätten* eingebunden. Zu jedem dieser Arbeitsfelder bestanden dann weitere, über die AWO-Strukturen hinausreichende, lokal be-

5 Ministerium für Generationen, Familien, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2005: 7.

6 Zur besseren Lesbarkeit des Textes wird hier und im Folgenden auf die geschlechtsneutrale Formulierung verzichtet. Sofern nicht explizit vermerkt sind somit immer beide Geschlechter angesprochen.

zogene Netzwerke. Durch diese Projektkonstruktion konnte das in den beteiligten AWO-Gliederungen vorhandene Erfahrungswissen in Bezug auf die Entwicklung von Elterntrainings einerseits und den praktischen Umgang mit den Zielgruppen in den einzelnen Handlungsfelder andererseits auf einer nunmehr konzeptionellen Ebene neu zusammengesetzt werden. Zugleich entstand eine modellhafte Netzwerkstruktur relevanter Arbeitsfelder bzw. Dienste, die sich vor Ort mit den bereits vorhandenen Netzwerkpartnern verbinden konnte. Auf diese Weise ergab sich über den sozialraum- und ressourcenorientierten Netzwerkansatz des Projekts ein sehr umfassender Ansatz für die Entwicklung neuer Kursstrukturen für die und neue Zugangswege zu den Zielgruppen.

Die Projektumsetzung wurde durch das *Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.* in Frankfurt a.M. wissenschaftlich begleitet. Hierzu gehörte eine *Problem- und Bedarfsanalyse*, die sich empirisch vor allem auf leitfragengestützte Elterninterviews sowie die Befragung der Mitarbeiterinnen der Projektgruppe stützte. Die Ergebnisse wurden in einem ersten Zwischenbericht zusammengefasst und veröffentlicht.⁷

In einer zweiten Phase erfolgte die *Gesamtbewertung* der Projektarbeit. Hierzu wurden die Teilnehmenden der beiden ersten Kurse (Zeitraum: Februar bis Mai 2006) unmittelbar vor Anfang sowie direkt nach Ende des TAFF-Kurses mittels eines Fragebogens zunächst über ihre Erwartungen, sodann ihre Kurseindrücke befragt. Um weiteren Aufschluss über die Nachhaltigkeit der vermittelten Inhalte zu gewinnen, wurden im September 2006 an den vier Standorten zusätzlich je zwei Teilnehmerinnen interviewt, deren Kursteilnahme zum Interviewzeitpunkt bereits drei Monate oder länger zurück lag. Zusätzlich fanden im Juni 2006 mit den Mitarbeitern der Projektgruppe Interviews in den jeweiligen Standorten sowie im März 2007 ein gemeinsamer Abschlussworkshop bei der AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. in Essen statt. Die Ergebnisse dieser Erhebungen werden im nachfolgenden dargestellt, dabei wird auch auf die zentralen Erkenntnisse des ersten Zwischenberichtes eingegangen.

Vor der eigentlichen inhaltlichen Darstellung dankt die wissenschaftliche Begleitung zunächst der AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. für die Beauftragung der Projektbegleitung von TAFF und damit direkt auch den Mitgliedern der großen *Steuerungsgruppe der AWO*, durch die das Projekt auf der Leitungsebene der beteiligten Gliederungen und Arbeitsfelder in allen Phasen konstruktiv kritisch begleitet wurde. Der Blick in ein Projekt gelingt nur, wenn die Projektbeteiligten auch tatsächlich bereit sind, sich ‚in die Karten schauen‘ zu lassen. Ein besonderer Dank gilt deshalb den hier namenlos bleibenden *Eltern*, die sich für schriftliche wie mündliche Befragungen zu Verfügung gestellt und mit großer Ernsthaftigkeit auch über zum Teil sehr persönliche Erfahrungen und Erlebnisse Auskunft gegeben haben. Das war und ist nicht selbstverständlich – dieser Mut ist für das Gesamtprojekt aber eine zentrale Grundlage. Hervorgehoben seien an dieser Stelle des Weiteren *Maritta Dykmanns* (AWO BV Niederrhein e.V.), *Christa Heilmann* (AWO KV Wesel e.V.), *Sigrid Hein* (AWO BV Niederrhein e.V.), *Beate Lamm* (AWO KV Essen e.V.), *Ayse Sarikaja* (AWO KV Wesel e.V.), *Sevim Akkus*

7 Boeckh 2005.

(AWO KV Wesel e.V.) sowie *Fabienne Teichner* (AWO KV Wesel e.V.), die als Mitarbeiterinnen in den vier Arbeitsfeldern das Projekt nicht nur inhaltlich gestaltet und mit hohem Engagement vor Ort durchgeführt haben, sondern sich über die Interviews und den Workshop immer auch bereitwillig mit ihrem eigene Handeln auseinander gesetzt haben. Die Erfahrung zeigt: Ein Projekt ist immer nur so gut, wie es der fachliche und der organisatorische Rahmen zulassen. Insofern geht ein besonderer Dank an *Andrea Krolzig* von der AWO BV Niederrhein e.V., ohne deren Einsatz als Projektkoordination weder das Gesamtprojekt noch damit einhergehend die wissenschaftliche Begleitung in dieser umfassenden Form hätten realisiert werden können.

1 Einleitung

Armut ist, wo Kinder sind! Dieser familienpolitische Skandal kennzeichnet die gesellschaftliche Situation in Deutschland nun schon seit langen Jahren. Zwar hat die öffentliche Aufmerksamkeit für die Situation der Familien und der darin lebenden Kinder und Jugendlichen deutlich zugenommen, aber dadurch ändert sich nur wenig bis gar nichts an der konkreten Lebenssituation vieler Familien. Der aktuelle Armuts- und Reichtumsbericht des Landes NRW – veröffentlicht im Mai 2007 – belegt dieses Missverhältnis einmal mehr. Und er zeigt auch auf, welche Familien am stärksten von Armut und sozialer Ausgrenzung betroffen sind. So variiert – wenig überraschend – die Armutsrisikoquote⁸ mit der Erwerbsbeteiligung der Eltern. Sie ist in Paarhaushalten mit Kindern am höchsten, wenn beide Elternteile ohne Beschäftigung sind und umgekehrt am niedrigsten, wenn beide arbeiten. Auch die empirische Feststellung, dass die Armutsrisikoquote der Haushalte mit zunehmender Zahl der Kinder deutlich ansteigt, ist keineswegs neu oder überraschend. So weist der Bericht der Landesregierung für Personen in Familien mit einem Kind eine Armutsrisikoquote von 14,7 Prozent, für Personen in Familien mit drei Kindern von 37,8 Prozent und für Personen in Familien mit vier oder mehr Kindern von 59,7 Prozent aus. Die Zahlen belegen aber auch, dass die Armutsrisikoquote mit steigendem Alter des jüngsten Kindes abnimmt. Denn „lebt ein Kind unter 3 Jahren in der Familie, so liegt die Armutsrisikoquote bei 27,9 Prozent, ist das jüngste Kind älter als 14 Jahre liegt die Armutsrisikoquote mit 14,7 Prozent unter dem gesamtgesellschaftlichen Durchschnitt.“⁹ Hier zeigt sich ein weiteres strukturelles Problem der Familienarmut: Ganz offensichtlich sind die staatlichen Geldleistungen gerade für Familien mit kleinen Kindern nicht ausreichend, um Armut zu vermeiden – soziale Ausgrenzung lässt sich hier in vielen Fällen nur durch die Berufstätigkeit beider Elternteile vermeiden, wenn sie beide in einem Haushalt leben und Betreuungsmöglichkeiten vorfinden, die eine Arbeitsaufnahme auch tatsächlich ermöglichen. Die soziale Situation der Familien hat natürlich Auswirkungen auf die Lebensrealität der Kinder. Im Ergebnis hält der Armuts- und Reichtumsbericht der Landesregierung NRW fest: „Fast jedes vierte Kind lebt in einem einkommensarmen Haushalt: Mit einer Armutsrisikoquote von 24,5 Prozent tragen Kinder und Jugendliche ein überdurchschnittliches Armutsrisiko. Als Risikofaktoren für die Armut von Kindern erweisen sich das Aufwachsen bei einem allein erziehenden Elternteil, die Erwerbslosigkeit oder mangelnde Erwerbsbeteiligung der Eltern und das Bestehen eines Migrationshintergrunds.“¹⁰

Was hier anonym empirisch zusammengefasst ist, setzt im konkreten Erleben der Familien bzw. der Kinder und Jugendlichen gravierende soziale Ausgrenzungsmechanismen in Gang.

8 Im Bericht definiert als Zahl der Personen mit einem Nettoäquivalenzeinkommen von weniger als 50 Prozent vom arithmetischen Mittel der Nettoäquivalenzeinkommen der Gesamtbevölkerung je 100 Personen.

9 Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2007: 261 ff.

10 a.a.O.: 266.

So wissen wir aus den Ergebnissen der AWO-ISS-Studie zur Kinderarmut seit langem, dass der soziale Status der Eltern sowohl Bildungschancen als auch Gesundheitszustand der Kinder beeinflusst. Arme Kinder erreichen im Durchschnitt die schlechteren Schulabschlüsse und sind häufiger krank. Nicht, weil sie dümmer oder von schlechterem Allgemeinzustand wären, sondern weil in ihren Herkunftsfamilien vielfach das Bewusstsein, das Knowhow bzw. die Unterstützung und letztlich auch die materielle Grundlage, für bessere Entfaltungsmöglichkeiten fehlen.¹¹

Nicht erst seit den Diskussionen über den demografischen Wandel in Deutschland, hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass Familien als der Ort, wo Kinder und Jugendliche in der Regel heranwachsen, nicht allein als private Angelegenheit betrachtet werden können. Die Familien benötigen ein stabiles Netzwerk, um den Kindern ein größtmögliches Maß an Chancengleichheit gewähren zu können. Der kurze Einstieg zeigt bereits, dass dabei Art und Höhe finanzieller Transfers (z.B. Kindergeld, Elterngeld, aber auch die Leistungen der Mindestsicherung etwa nach SGB II) immer zusammen mit den sozialen Dienstleistungen für Familien gedacht werden müssen. Denn viele Familien können es sich buchstäblich nicht leisten, wenn in der öffentlichen Debatte immer wieder Umschichtungen durch den Abbau der einen Säule (materielle Unterstützung) zugunsten der Stärkung der zweiten Säule (Familien unterstützende Dienstleistungen) diskutiert und gefordert werden – etwa Kürzungen beim Kindergeld zur Finanzierung verbesserter Kinderbetreuungsangebote. Neben der Vereinbarkeit von Elternschaft und Beruf ist die Förderung der Bildungskompetenzen von Kindern zur zentralen familienpolitischen Herausforderung geworden. Nicht erst seit PISA ist bekannt, dass in Deutschland die ökonomischen Ressourcen einer Familie zentral die Teilhabechancen der Kinder prägen. Folgerichtig werden auf den unterschiedlichen Interventionsebenen der einzelnen Hilfesysteme Lösungsvorschläge für die Weiterentwicklung der bestehenden Angebote erarbeitet. Der Fokus der aktuellen Debatte liegt dabei auf dem Ausbau der schulischen Ganztagesbetreuung und auf Modellen zur besseren Verzahnung von Elementar- und Primarbereich sowie der sozialräumlichen Vernetzung und Kooperation zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Schule.

So wichtig die bessere Abstimmung der vorschulischen und schulischen Einrichtungen ist, so problematisch bleibt gleichwohl die insgesamt sehr stark kindzentrierte, auf den schulischen Bereich verengte Sichtweise. Denn ohne den Blick für die *präventive* Arbeit im familiären Kontext werden Schule und schulnahe Dienste leicht zum *nachgelagerten* Reparaturbetrieb defizitärer Sozialisationsbedingungen und -erfahrungen. Trotz der zentralen Bedeutung, die Familie und damit Elternhandeln bzw. Nicht-Handeln für die Entwicklungschancen der Kinder haben, fehlt es bislang an deren systematischer Einbindung in niedrigschwellige, multiprofessionell vernetzte Präventionsketten. Eine Politik, die sich aber einseitig auf Verbesserungen für Kinder im schulischen Bereich konzentriert, steht damit letztlich nur auf einem Bein.

11 Holz, Richter, Wüstendörfer, Giering 2005.

Die Handlungsempfehlungen des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. für den niedrigschwelligen Zugang von Familien zu Unterstützungsangeboten vom August 2005 weisen denn auch zurecht auf das „Spannungsfeld von Elternverantwortung und öffentlicher Verantwortung“ hin und fordern mit dem Auf- und Ausbau einer „qualifizierten lokalen Infrastruktur, in der verschiedene Handlungsstrategien unter den Aspekten neuer **Ort-, Zeit- und Funktionsvernetzungen** ineinander greifen“, eine auf die „Eigenkompetenzen von Familien“ orientierte Politik.¹²

Die Praxis sozialer Arbeit entwickelt seit längerem mehr oder weniger komplexe Präventionsansätze zum Abbau sozialer Benachteiligungen. Beispielhaft genannt seien das vom Landschaftsverband Rheinland geförderte und mit dem Deutschen Präventionspreis 2004 ausgezeichnete Modellprojekt der AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. und der Stadt Monheim „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ zum Aufbau einer kommunalen Präventionskette oder die Modellvorhaben im Rahmen der sozialen Frühwarnsysteme.¹³ Begleitet werden derartige Projekte durch eine Fachdiskussion zur Gestaltung niedrigschwelliger, vernetzter und umfassend lebensweltorientierter Hilfs- und Unterstützungsangebote. Trotz oder gerade wegen dieses Engagements zeigen sich in der konkreten Arbeit immer wieder unterschiedliche Problemfelder, welche die Umsetzung integrierter Unterstützungsangebote behindern:

1. Strukturelle Barrieren:

Im Sozialraum entwickeln die Träger Sozialer Dienste unterschiedliche Ansätze für soziale Frühwarnsysteme bzw. lokale Präventionsketten. Diese sind aber in der Regel nicht systematisch mit dem klassischen Instrumentarium der Hilfen zur Erziehung abgestimmt. Häufig ist die gemeinsame Zielformulierung unklar und getroffene Absprachen zu unverbindlich. Darüber hinaus kann die fehlende Mitwirkungsbereitschaft zentraler Akteure das Funktionieren eines Frühwarnsystems verhindern. Es fehlt also oft an strukturellen Vernetzungen, die geeignet sind, das organisatorische Nebeneinander zu überwinden, angepasste Regelleistungen zu entwickeln und in dem jeweiligen Sozialraum zu implementieren.

2. Finanzielle Barrieren:

Eng verknüpft mit den strukturellen Barrieren sind ungelöste Fragen der Refinanzierung entsprechender Angebote für Eltern. Wenn angesichts wachsender sozialer Unsicherheiten die Idee der Erziehungspartnerschaft in privater und öffentlicher Verantwortung ernst genommen werden soll, reicht es nicht aus, die Eltern mit dem Anspruch auf bessere Erziehungsleistungen alleine zu lassen. Die Neujustierung von Regelleistungen, die explizit die Stärkung von Elternkompetenzen im Blick hat, muss diskutiert werden. Dies hat nicht automatisch eine Ausweitung finanzieller Mittel zur Folge, wohl aber Umsteuerungseffekte. Unterbleiben diese, sind die Eltern immer wieder auf zeitlich begrenzte und letztlich im voluntaristischen Belieben

¹² Deutscher Verein (Hg.) 2005: 3.

¹³ Vgl. Holz, Schlevogt, Kunz, Klein 2005; vgl. Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2006.

einzelner Träger stehende Projektaktivitäten angewiesen. Im Sinne einer nachhaltigen Förderung von Kindern *und* Eltern ist dies kein zufriedenstellender bzw. zukunftsweisender Ansatz.

3. Methodische Barrieren:

Aufgrund der Tatsache, dass Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Jugendarbeit und unterstützende Dienstleistungen für Eltern in Deutschland lange Zeit nicht integrativ gedacht wurden, fehlt es bis heute vor allem in der Aktivierung bildungsferner Schichten an geeignetem Methodenwissen. Hierzu gehören Fragen des Zugangs zu den einzelnen Zielgruppen ebenso, wie nach der sinnvollen Verknüpfung unterschiedlicher Träger und Angebote und schließlich – bezogen auf die Stärkung der Elternkompetenzen – nach passgenauen, auf die Bedürfnisse der einzelnen Zielgruppen (Alleinerziehende, Migranten, Paare, Kinder unterschiedlichen Alters, etc.) exakt zugeschnittenen inhaltlichen und methodischen Aufbereitung von konkretem, alltagsbezogenem Handlungswissen.

Es lag nicht im Anspruch und der Reichweite des Projekts TAFF die genannten Barrieren gänzlich zu überwinden. Der Ansatz, mit TAFF eine wichtige Versorgungslücke bei der Arbeit mit bildungsfernen Familien zu schließen, greift durch seine konzeptionelle Ausrichtung die genannten Barrieren gleichwohl auf und sucht in einem sozialraum- und ressourcenorientierten Ansatz nach neuen Zugangs- und Vermittlungswegen zur Stärkung familiärer Selbsthilfefertigkeiten. Gleichzeitig beinhaltet das Projektdesign einen umfassenden Netzwerkansatz, der auf der lokalen Ebene nicht nur zur besseren Koordination bestehender Fachdienste führen, sondern darüber hinaus im Sozialraum Struktur bildend im Sinne eines sozialen Frühwarnsystems wirken kann.

Der Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zeichnet auf der Basis des ersten Zwischenberichts sowie den danach zwischen September 2006 und März 2007 in Dinslaken, Essen, Moers und Monheim durchgeführten Eltern- und Mitarbeiterinneninterviews, der schriftlichen Teilnehmerinnenbefragung sowie des Abschlussworkshops mit den Mitarbeiter der vier Arbeitsfelder im März 2007 den gesamten Projektverlauf und seine zentralen Ergebnisse nach. Dabei werden das Rahmenkonzept von TAFF und das darauf abgestimmte Vorgehen der wissenschaftlichen Begleitung dargestellt sowie zentrale Aussagen aus den Interviews bzw. Fragebogen aufgearbeitet.

2 Das Konzept der wissenschaftlichen Begleitung

Das Projekt TAFF zielt auf die Entwicklung von passgenauen Konzepten der Elternarbeit bzw. von Trainingsmaßnahmen für besonders benachteiligte deutsche und (türkische) Migrantenfamilien. Durch die Projektumsetzung sollten zum einen konkrete Angebote entwickelt, zum anderen durch die Vernetzung unterschiedlicher Akteure die Zielgruppenerreichung verbessert werden. In das Projekt TAFF sind insgesamt vier Arbeitsfelder der AWO eingebunden. Zur Steuerung des Projektes wurde eine gemeinsame Projektgruppe gebildet. Damit hat das Projekt eine doppelte Netzwerkstruktur. Zum einen vernetzen sich unterschiedliche AWO-Gliederungen in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Zum anderen verfügen diese vor Ort über eigene Netzwerkpartner, die in die Projektumsetzung eingebunden wurden.

Durch den engen Projektzeitrahmen fehlte es im Vorfeld an Raum für eine umfassende Problem- und Bedarfsanalyse. Aus diesem Grund musste die wissenschaftliche Begleitung in dieser Phase parallel zur eigentlichen Konzeptphase der Projektgruppe arbeiten. Insgesamt konnte dabei nur sehr eingeschränkt auf sekundäre Erfahrungsberichte zurückgegriffen werden. Zwar liegen durch das Projekt „Mo.Ki. – Monheim für Kinder“ umfassende empirische Erhebungen zum Projektstandort Monheim vor. Eine ähnliche sozialräumliche Analyse konnte für die anderen Standorte aber nicht realisiert werden. Gleichzeitig fehlte es in Bezug auf die Konzeption von Elterntrainings an empirischen Erhebungen zu den Bedarfsstrukturen bildungsungewohnter Familien. Hier konnten in der Regel nur indirekte Ableitungen getroffen werden – sei es aus der einschlägigen Familienberichterstattung des Bundes bzw. der Länder, den Evaluationsergebnissen anderer Elterntrainings oder einschlägiger empirischer Untersuchungen zu den sozialen Ausgrenzungsrisiken von Familien und Kindern.¹⁴

Um die Datenbasis für die Problem- und Bedarfsanalyse zu verbreitern und einen originären Zugang zur Zielgruppe wie dem Projektteam zu gewinnen, führte die wissenschaftliche Begleitung zu unterschiedlichen Zeitpunkten vor Ort sowohl Befragungen mit potenziellen Teilnehmern als auch mit den Mitarbeitern des AWO-Projektteams durch. Die wissenschaftliche Begleitung war dabei in erster Linie formativ, also den Gesamtprozess begleitend, angelegt. Auf diese Weise konnten die Ergebnisse unmittelbar in die Konzeptentwicklung von TAFF einwirken und durch gezielte Informationen die jeweilige Projektphase qualitativ unterstützen.

Die summativ erfolgsorientierte Auswertung des Projektes sollte vor allem in den Kursen erfolgen. Geplant waren schriftliche Befragungen der Eltern im Sinne eines Soll-Ist-Ableichs. Die Erwartungen vor Kursbeginn sollten mit den Erfahrungen nach Kursende verglichen werden. Hier zeigten sich bereits in der ersten Durchführungsrunde die Grenzen der schriftlichen Befragung. Aufgrund von sprachlichen Problemen und Ungeübtheiten bei der

¹⁴ Vgl. Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend (Hg.) 2002; Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familien des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2004; Deutscher Bundestag (Hg.) 2005.

schriftlichen Formulierung eigener Wünsche, Erfahrungen, Gefühle und Kritik war der Betreuungsaufwand für das Ausfüllen der Bögen zu groß und ließ sich nicht in angemessener Form in den Kursablauf integrieren. In der Folge wurden die Fragebogenerhebungen zugunsten regelmäßiger mündlicher Feedbackrunden durch die Kursleiter ersetzt. Auf diese Weise konnten Einschätzungen und Wünsche der Teilnehmenden abgefragt und an die wissenschaftliche Begleitung weitergeleitet werden. Aus Sicht der wissenschaftliche Begleitung wurde dadurch der Kontakt zur Zielgruppe insgesamt mittelbarer, gleichzeitig stieg der Kommunikationsbedarf zwischen den Mitarbeitern vor Ort und der wissenschaftliche Begleitung stärker als ursprünglich intendiert an.

Um Aussagen zur Nachhaltigkeit der Kurse treffen zu können, fand eine Interviewserie mit ausgewählten Teilnehmerinnen statt. Deren Kursbesuch lag zum Zeitpunkt des Interviews mindestens drei Monate zurück. Pro Standort wurden jeweils zwei Mütter durch die wissenschaftliche Begleitung befragt. Ein Abschlussworkshop im letzten Drittel der Projektlaufzeit gab zudem Gelegenheit für eine systematisierte Reflexion des Gesamtprojekts aus Sicht der Mitarbeiter im Projektteam.

Durch die Beratungs- und Evaluierungsleistungen der wissenschaftliche Begleitung wurden übertragbare Ergebnisse aus dem Projektverlauf gesichert und in Form eines ersten Zwischenberichtes sowie des hiermit nunmehr vorliegenden Abschlussberichtes veröffentlicht.

2.1 Problem- und Bedarfsanalyse: Unterstützung bei der Konzeptentwicklung

Zu Projektbeginn erstellte die wissenschaftliche Begleitung für die Projektleitung eine Problem- und Bedarfsanalyse, deren Ergebnisse im 1. Zwischenbericht ausführlich dokumentiert sind. Die empirische Basis wurde dabei durch zwei Interviewserien gebildet:

1. Die Zielgruppeninterviews:

Zu Projektbeginn führte die wissenschaftliche Begleitung in den einzelnen Standorten der vier Arbeitsfelder jeweils fünf leitfragengestützte Elterninterviews (Dauer ca. 60 Min.) durch. Im Mittelpunkt standen dabei Fragen zur Selbsteinschätzung der Betroffenen in Bezug auf ihren sozialen Status, ihre familiären Alltags- bzw. Erziehungsprobleme und ihre Ressourcen sowie ihre Wünsche und Erwartungen bezogen auf ein Elterntraining. Die Eltern wurden von Projektmitarbeitern vor Ort nach deren persönlichen Einschätzung ausgewählt. Es erfolgte keine indikatorengeleitete Vorauswahl. Gleichwohl kann aufgrund des engen Vertrauensverhältnisses, das sich in den Arbeitsfeldern zwischen Mitarbeitern und Klienten/Eltern in der Regel aufbaut, davon ausgegangen werden, dass hier eine gute Abdeckung im Sinne der Projektzielgruppen erreicht wurde. Durch die persönliche Ansprache konnte in diesem Projektabschnitt eine hohe Verbindlichkeit und damit eine gute Teilnahmequote erreicht werden.

Die Interviews wurden durch einen wissenschaftlichen Mitarbeiter des ISS-Frankfurt a.M. durchgeführt. Bei einigen Interviews war ein Mitarbeiter der betreffenden Einrichtung anwesend. Im Arbeitsfeld Migrationsberatung konnten nur zwei Mütter direkt interviewt werden. Bei zwei weiteren Müttern musste ein Mitarbeiter des Migrationsdienstes das Gespräch konsekutiv übersetzen. Alle Elterninterviews wurden anonym geführt und auf Band mitgeschnitten. Es wurde den Interviewpartnern zugesagt, dass die Mitschnitte ebenso wie die Abschriften nach Ende des Projektes vernichtet werden.

2. Projektgruppeninterviews:

Die wissenschaftliche Begleitung führte zudem pro Arbeitsfeld mit einem Mitarbeiter ein ca. 60- bis 90-minütiges, leitfragengestütztes Experteninterview durch. Die Leitfragen bezogen sich dabei zum einen auf die Einschätzungen zur Zielgruppe, zum anderen wurden die Erwartungen an das Projekt im Allgemeinen und zur Wirksamkeit bzw. Umsetzbarkeit der Netzwerkarbeit im Besonderen gestellt. Die Interviews mit den Mitarbeitern der Einrichtungen vor Ort wurden ebenfalls auf Band mitgeschnitten und anschließend transkribiert. Damit lag der wissenschaftlichen Begleitung umfassendes qualitatives – zum Teil auch quantitatives – Material für die Auswertung vor.

Produkte des ISS-Frankfurt a.M.:

- Konzeptionelle Vorbereitung und Durchführung der Interviews vor Ort
- Auswertung und Erstellung eines Zwischenberichtes mit Handlungsempfehlungen
- Ergebnispräsentation in der Projektgruppe

2.2 Fachliche Begleitung: Evaluation der Elterntrainings und der Netzwerkarbeit

1. Evaluation durch die Zielgruppe

Geplant war die Evaluation der Trainingsmaßnahmen im Rahmen einer Selbstevaluation aus Sicht der Teilnehmenden. Hierzu wurden Fragebogen für die Kursteilnehmer entwickelt, in denen vor Kursbeginn nach dem familiären Hintergrund, den familiären Problemstellungen und den Erwartungen an den Kurs gefragt wurde. Am Ende der Maßnahme wurde die Befragung wiederholt. Hierbei wurde die Zufriedenheit mit dem Kursverlauf abgefragt. Die Auswertung der Fragebogen erfolgte durch die Einrichtungen; die wissenschaftliche Begleitung stand beratend zur Seite. Eine Kopie der Fragebogen wurde der wissenschaftlichen Begleitung zur Verfügung gestellt. In den Einrichtungen, in denen der Zugang zu den Zielgruppen dauerhaft angelegt sein soll, sollte nach drei Monaten eine dritte Kurzbefragung durchgeführt werden, um nach der Umsetzbarkeit und dem Nutzen der Kurse in der Realität zu fragen.

2. Evaluation durch die Einrichtungen

Die wissenschaftliche Begleitung evaluierte in den AWO-Einrichtungen die Wirksamkeit des Projektes bezogen auf die Trainingsmaßnahmen. Hierbei ging es in erster Linie darum, mittels Interviews subjektive Einschätzungen der Kursleiter darüber zu gewinnen, inwieweit durch die Angebote eine Veränderung der Situation der Zielgruppen erreicht werden konnte. In einem zweiten Teil wurden die Erfahrungen und Wünsche bezogen auf die Zusammenarbeit im AWO-Netzwerk bzw. in den arbeitsfeldspezifischen Netzwerken erfragt. Die Fragestellungen wurden so gewählt, dass durch die Auswertung der Projektleitung steuerungsrelevante Informationen zur Netzwerk- und Konzeptentwicklung zu Verfügung standen. Pro Arbeitsfeld waren zwei Befragungen mit zwei Personen (Leitung und ein Mitarbeiter) geplant.

Produkte des ISS-Frankfurt a.M.:

- Erarbeitung der drei Fragebogen für die Selbstevaluation und der zwei Fragebogen für die Evaluation durch die Einrichtungen; incl. Konzeptvorstellung in der Projektgruppe
- Durchführung und Auswertung der Befragungen in den Einrichtungen in Form zweier Kurzberichte (unter Berücksichtigung der Selbstevaluationsbogen)
- Berichterstattung zu den Kurzberichten in der Projektgruppe zur Projektsteuerung

2.3 Abschließender Gesamtbericht: Ergebnissicherung und Ergebnisverbreitung

Für die Gesamtevaluation standen der wissenschaftlichen Begleitung der Zwischenbericht und die Ergebnisse der Selbstevaluation zu Verfügung. In einem Workshop im letzten Drittel des Projektes wurden die Projektmitarbeiter der AWO zudem nach ihrer abschließenden Bewertung zum Projekt befragt. Die Fragen bezogen sich dabei auf die festzustellenden Wirkungen bei den Zielgruppen und sowie auf die Netzwerkarbeit in den unterschiedlichen Projektebenen. Aus diesem Datenangebot wurde der Abschlussbericht erstellt. Durch die Publikation des Abschlussberichtes in der Schriftenreihe „Referat“ des ISS-Frankfurt a.M. wird zudem ein Transfer der Ergebnisse unterstützt.

Produkte des ISS-Frankfurt a.M.:

- Erstellung, Verschickung und Auswertung eines Kurzfragebogen für die Leitungen der beteiligten AWO-Einrichtungen
- Erstellung des Abschlussberichtes

Abbildung 1: Bausteine der wissenschaftlichen Begleitung von TAFF (Ist-Beschreibung)

I. Problem- und Bedarfsanalyse

Datenbasis: Leitfragen gestützte Interviews in den vier Arbeitsfeldern der drei Standorte

1. Interviews mit der Zielgruppe

- Selbsteinschätzung der sozialen Lage, familiäre Problemlagen sowie Erwartungen und Anfragen an ein Elterntraining *organisatorisch*:
pro Arbeitsfeld fünf Elterninterviews Auswahl der Eltern durch AWO vor Ort Dolmetscher durch AWO vor Ort

2. Interviews mit den AWO-Mitarbeiterinnen:

- Selbsteinschätzung zum inhaltlichen und organisatorischen Beitrag zu TAFF, Erfolgsindikatoren, Netzwerkressourcen
- Fremdeinschätzung zur Zielgruppe

Ergebnisse:

Analysebericht
Netzwerkkarte
Handlungsempfehlungen

II. Evaluation der Trainingsmaßnahmen und Netzwerkarbeit

1. (Selbst-)Evaluation durch die Zielgruppe

AWO-Mitarbeiterinnen händigen den Teilnehmerinnen in den beiden ersten Kursreihen vor und nach Maßnahme einen Fragebogen aus In ausgewählten Einrichtungen nach drei Monaten eine schriftliche Nachbefragung ausgewählter Eltern.

Auswertung der Fragebogen durch die Einrichtungen, Kopie der Bogen an die wissenschaftliche Begleitung

2. Evaluation durch die Einrichtungen

Pro Arbeitsfeld eine Befragung mit den Mitarbeiterinnen

- Einschätzungen zur Zielgruppe
- Einschätzungen zur Netzwerkarbeit

Ergebnisse:

Zwei Analyseberichte
Handlungsempfehlungen

III. Gesamtevaluation

Abschlussworkshop im März 2007 mit den Mitarbeiterinnen aus den vier Arbeitsfeldern und der Projektkoordinatorin

- der Zielerreichung bezogen auf die Zielgruppe
- der Zielerreichung bezogen auf die Netzwerkstrukturen

Ergebnis:

Abschlussbericht unter Einbeziehung des Analyse- und der Zwischenberichte, der Ergebnisse der Selbstevaluation, der abschließenden Kurzbefragung sowie des Workshops

3 Zentrale Bestandteile des Konzepts von TAFF

3.1 Träger und zentrale Akteure

Die AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. ist als Träger von ca. 150 Kindertagesstätten, 36 Einrichtungen der ambulanten erzieherischen Hilfen, sieben Beratungsstellen für Migrantinnen und Migranten sowie 15 Familien- und Weiterbildungsstätten in der Region Niederrhein einer der großen Anbieter im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe.

Im Projekt TAFF ist das *Arbeitsfeld Kindertagesstätten* durch den AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. vertreten. Die projektbezogenen Aktivitäten finden in Monheim statt, wo durch die Durchführung des Projektes „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ bereits gut ausgebaute lokale Netzwerkstrukturen existieren. Ausgangspunkt war dabei die AWO-Kindertagesstätte Grünauer Strasse. Diese liegt im Berliner Viertel, einem sozialen Brennpunkt der Stadt Monheim. In der Kindertagesstätte selbst arbeiten elf Beschäftigte, davon neun pädagogische Fachkräfte. Sie verfügt über 40 Kindertagesstätten- und 50 Kindergartenplätze. Aufgrund des hohen Ausländeranteils von ca. 30 Prozent im Stadtteil, ist der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund mit ca. 60 Prozent in der Einrichtung sehr hoch.¹⁵ In der Kindertagesstätte arbeiten drei zweisprachige Mitarbeiter, so dass Eltern bei Bedarf in russischer, polnischer und türkischer Sprache betreut und beraten werden können. Des Weiteren fanden ein Kurs in der Ogata am Lerchenweg und zwei weitere Kurse in der Kita Kunterbunt (Familienzentrum Baumberg) statt.

Die AWO Kreisverband Wesel e.V. ist zum einen mit dem *Arbeitsfeld Ambulante Hilfen zur Erziehung* in das Projekt eingebunden. Vier Teams mit insgesamt 13 Mitarbeitern sind in Moers, Kamp-Lintfort, Wesel und Dinslaken tätig. Im Vordergrund steht hier das Angebot der sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) und der Erziehungsbeistandschaften. Des Weiteren bieten die Teams Video-Home-Training, Psychotherapie für Kinder und Jugendliche und flexible erzieherische Hilfen an. Die SPFH unterstützt Familien durch intensive Betreuung und Begleitung in ihren Erziehungsaufgaben, bei der Bewältigung von Alltagsproblemen, der Lösung von Konflikten und Krisen sowie im Kontakt mit Ämtern und Institutionen. Sie leistet damit Hilfe zur Selbsthilfe und ist in der Regel auf längere Zeit angelegt (ca. zehn bis 24 Monate). Die Hilfe erfordert die Mitarbeit der Familien und hat überwiegend eine Geh-Struktur, d.h., die Fachkräfte suchen die Familien in deren Wohnungen auf. Die Mitarbeiter sind also intensiv mit den Problemlagen der Klienten vertraut. Ergänzt werden die Angebote der SPFH durch Erzieher die unterstützende Hilfen für Kinder in Familien (UFH) anbieten. Hierbei handelt es sich um ein niedrighschwelliges Angebot, das vor allem auf die Entlastung und Unterstützung von Eltern abzielt, die sich mit der häuslichen und erzieherischen Familiensituation überfordert fühlen. Für alle Hilfen, die in diesem Arbeitsfeld erbracht werden, wird in Abstim-

¹⁵ Vgl. Holz, Schlevogt, Kunz, Klein 2005: 10.

mung mit dem Jugendamt und den betroffenen Familien ein Hilfeplanverfahren durchgeführt. In das Projekt TAFF ist das Team aus Dinslaken eingebunden.

Darüber hinaus ist die AWO Kreisverband Wesel e.V. mit dem *Arbeitsfeld Beratung von Migrantinnen und Migranten* durch das Internationale Beratungs- und Betreuungszentrum (IBBZ) mit Sitz in Moers-Repelen an der Projektdurchführung beteiligt. Durch diese Einrichtung besteht die Möglichkeit, Eltern mit Migrationshintergrund – in der Regel als Zuwanderer aus der Türkei – für ein Elterntaining zu gewinnen. Die Einrichtung ist mit einer Sozialpädagogin besetzt. So kann eine umfassende Sozialberatung angeboten und zugleich für die eine Lotsenfunktion durch das soziale Dienstleistungsangebot übernommen werden (Case Management). Seit dem 1. September 2005 wird im IBBZ eine zweite Kollegin beschäftigt. Beide Mitarbeiter haben einen türkischen Migrationshintergrund und verfügen über entsprechende Sprachkenntnisse. Die Beratungsstelle ist für alle Nationalitäten offen, wird aber hauptsächlich von Menschen mit türkischem Migrationshintergrund frequentiert, was vorwiegend daran liegt, dass türkische Mitbewohner die größte Migrantengruppe in Moers-Repelen bilden. Im vergangenen Jahr wurde die Beratungsstelle von über 300 Personen aufgesucht und es wurden mehr als 1.000 Beratungen durchgeführt. Dieses Zahlenverhältnis zeigt, dass auch hier die Menschen häufig mehrfachen Kontakt zur Beratungsstelle haben, sich mithin Vertrauensverhältnisse aufbauen können. Die Klienten kommen oft mit Mehrfachproblemen von Arbeitslosigkeit über Überschuldung und familiären Problemen bzw. Erziehungsschwierigkeiten bis hin zu Suchtproblematiken in die Beratungsstelle.

Das *Arbeitsfeld Familienbildung* ist durch die AWO Kreisverband Essen e.V. in das Projekt eingebunden. Hier stehen zurzeit acht Vollzeitstellen zur Verfügung, die sich auf zehn Mitarbeiter verteilen. Die Familienbildungsstätte unterstützt Familien u.a. in ihrer Erziehungsfähigkeit. Die Einrichtung arbeitet dabei mit einem erweiterten Familienbegriff, der nicht nur auf die Kernfamilie zielt, sondern das familiäre Umfeld ebenso einbezieht wie alternative Familienformen (z.B. allein Erziehende, Patchworkfamilien etc.). Die Familienbildungsstätte zählt durch ihre Komm-Struktur und inhaltliche Ausrichtung tendenziell zu den höherschweligen Angeboten der Familienhilfe. Ihre Angebote werden – nicht aufgrund bewusst gesetzter, aber faktisch vorhandener Zugangsbarrieren – in der Regel vor allem von ‚bildungsgewohnten‘, ihr Erziehungs- und Beziehungsverhalten bereits reflektierenden Eltern, wahrgenommen. Gleichwohl hat die Familienbildungsstätte in den letzten Jahren durch den Aufbau von Kooperationsbeziehungen mit anderen Einrichtungen, den Kreis der Teilnehmer in ihren Angeboten systematisch erweitert. Auch die Teilnahme an dem Projekt TAFF war für die Einrichtung ein weiterer Meilenstein, das eigene Methodenrepertoire und Bildungsangebot für unterschiedliche Bildungsbedürfnisse und Bildungsfertigkeiten zu differenzieren.

3.2 Ausgangspunkt, Ressourcen und Ziele

Den ansteigenden Kosten im Bereich der erzieherischen Hilfen soll durch präventive Arbeit mit Kindern und Eltern entgegen gewirkt werden. Dieser Ansatz ist nicht allein dem Sparwil-

len der öffentlichen Haushalte geschuldet, denn das frühzeitige Unterbrechen von Ausgrenzungskreisläufen ist in der Regel auch mit einem Zuwachs an Lebensqualität bei den betroffenen Eltern und Kindern verbunden. So gibt es in der Zwischenzeit eine ganze Reihe unterschiedlicher universeller, d.h., nicht auf eine bestimmte Zielgruppe abgestimmter, Elterntrainings.¹⁶ Damit sind sie aber, wenn auch nicht unbedingt vom konzeptionellen Anspruch her gesehen, so doch in ihrer realen Durchführung, in der Regel eher höherschwellige Angebote der Elternbildung. Daneben gibt es Versuche – etwa das Familienbildungsprogramm „FuN – Familie und Nachbarschaft“ – über einen deutlicheren Zielgruppenbezug explizit auf die Bedürfnisse sozial benachteiligter Familien auszudehnen.¹⁷ Hier setzt das Projekt TAFF an und führt dieses Anliegen in der Entwicklung eines niedrigschwelligen, lebensweltorientierten Kursangebots konsequent weiter.

In der Region Niederrhein existiert zum Zeitpunkt des Projektstarts kein zielgruppenspezifisches Elterntrainingskonzept, das als Bestandteil einer umfassenden kommunalen Präventionskette geeignet wäre, die spezifischen Bedarfe von sozial benachteiligten Migranten- bzw. deutschen Familien abzudecken. Dabei ist der Bedarf groß: So werden allein in den AWO Kindertagesstätten etwa 4.000 Kinder betreut, wovon 20 Prozent türkischer Herkunft sind oder aus benachteiligten deutschen Familien stammen. Zudem erweist sich, dass türkische Familien unter den Ratsuchenden in den Beratungsstellen für Migranten mit 95 Prozent die Hauptzielgruppe darstellen. Gleichzeitig gehören etwa 70 Prozent der Familien im Arbeitsfeld „Hilfen zur Erziehung“ zur Zielgruppe von TAFF.¹⁸

Wenn auch in unterschiedlicher Intensität und aus unterschiedlicher Perspektive so erleben die Mitarbeiter der an TAFF beteiligten AWO Arbeitsfelder doch tagtäglich den hinter dieser sozialen Situation liegenden Unterstützungsbedarf. Intensive Betreuung und direkter Zugang zeigen in der täglichen Praxis aber auch die große Bereitschaft der Betroffenen, an ihrer Situation zum Wohle der Kinder bzw. der Familie zu arbeiten. Familien mit mehrfachen sozialen Ausgrenzungsrisiken benötigen dabei multiprofessionelle, vernetzte und vor allem längerfristig wirkende Unterstützungsangebote, wenn nachhaltig auf eine Verbesserung der Erziehungssituation in den Familien hingearbeitet werden soll. Wo bei anderen Eltern bzw. Familien der externe Rat ausreichen mag, um Verhaltensänderungen auszulösen, benötigen diese Familien viel stärker auch die Möglichkeit zum wiederholten Einüben von Erziehungsmustern und -routinen. Vor diesem Hintergrund sollten die TAFF-Kurse in erster Linie Menschen ansprechen, die durch das traditionelle Angebot und die üblichen Zugangswege der Familienbildung nur schwierig bzw. überhaupt nicht erreicht werden können. Dabei wird an den vorhandenen Ressourcen der Eltern und Kinder angesetzt, um Strategien und Lösungswege zur Bewältigung von familiären Konfliktsituationen zu finden. Das vorhandene Interesse an Erziehungsfragen soll bestärkt und alternative Handlungskonzepte für die bisherige Erziehungspraxis angeboten werden.

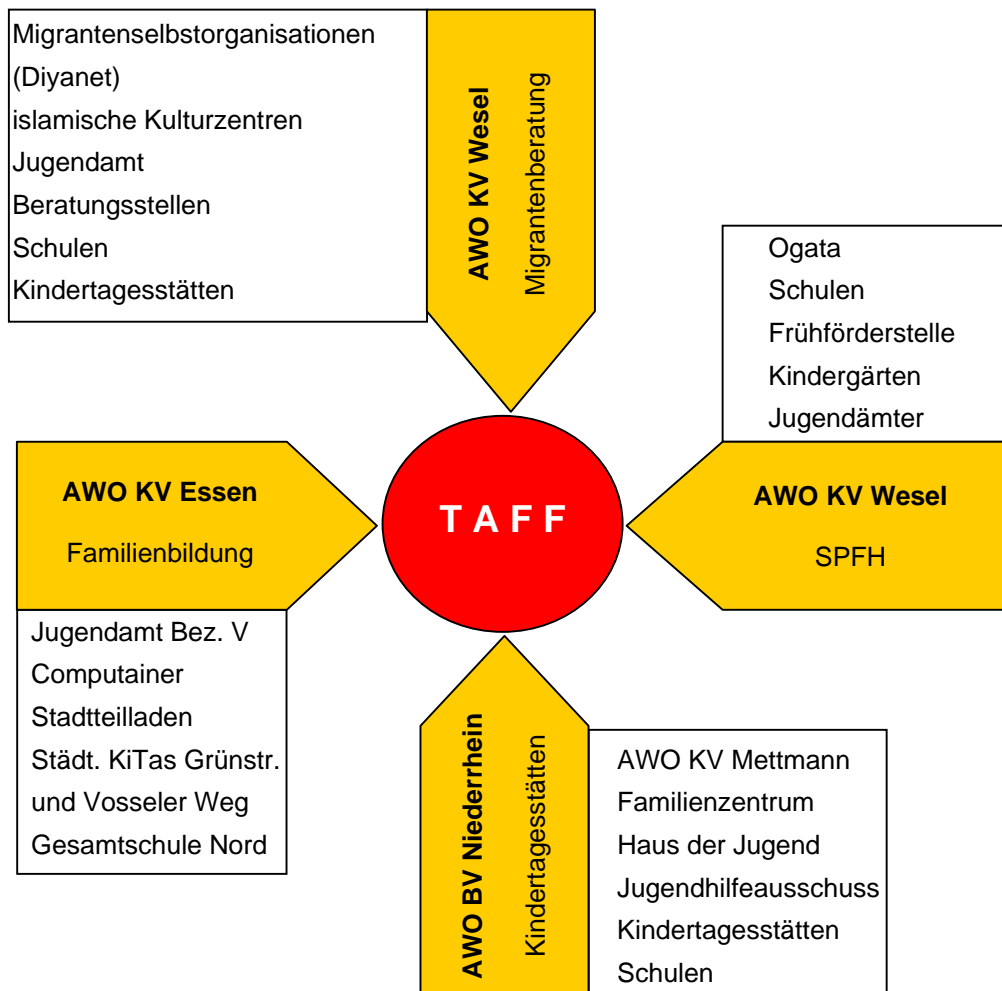
16 Vgl. Behn 2006.

17 Vgl. Männle 2004.

18 Vgl. AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. 2004.

In einem AWO-internen Netzwerk wurden vier Arbeitsbereiche zusammengeführt, um unterschiedliche Erfahrungen und Zugangsweisen miteinander auszutauschen und für die konzeptionelle Entwicklung eines zielgruppengerechten Elterntrainings zu bündeln.

Abbildung 2: TAFF-Netzwerkkarte



Auf einer zweiten Ebene konnten durch dieses Projektkonstrukt auch direkt örtliche sozialraumbezogene Vernetzungseffekte in das Projekt einbezogen werden. Denn die vier AWO-Einrichtungen verfügten bereits zu Projektbeginn über – unterschiedlich ausgeprägte und intensive – eigene Netzwerke vor Ort. Diese Netzwerkressourcen sollten in der weiteren Projektarbeit ebenfalls systematisch genutzt werden.

Auch die konkrete Durchführung der entwickelten Kurse verlief in einem zweistufigen Verfahren. So wurden zunächst die Mitglieder der Projektgruppe selbst nach dem TAFF-Konzept geschult. Denn ihnen oblag nicht nur die konzeptionelle Entwicklung, sondern auch die konkrete Umsetzung vor Ort. Dadurch wurde ein Höchstmaß an Erfahrungswissen innerhalb der Projektgruppe aufgebaut, das über den gesamten Projektzeitraum hinweg die kontinuierliche

Weiterentwicklung des Konzeptes erlaubte. Parallel zur Arbeit in den Kursen haben diese Mitarbeiter erste Qualifizierungsseminare für weitere Kursleitungen durchgeführt. Auf diese Weise baut sich ein Fachkräftepool auf, mit dem bei entsprechender Refinanzierung durch die Kostenträger über das Projektende hinaus eine kontinuierliche Weiterführung der Kurse möglich ist. Insofern etabliert sich TAFF auf zwei Säulen – zum einen als Angebot für Eltern, zum anderen als Kursangebot für die Fort- und Weiterbildung von Fachkräften der sozialen Arbeit.

3.3 Zielgruppenverständnis

Das Projekt TAFF setzt sich gegenüber herkömmlichen Elterntrainings vor allem durch die explizite Zielgruppendefinition ab. Zwei gesellschaftliche Gruppen sollten laut Projektantrag im Mittelpunkt der Arbeit stehen. So zielt TAFF erstens auf Familien mit türkischem Migrationshintergrund. Nach den Erfahrungen der AWO-Mitarbeiter gibt es in diesen Familien immer wieder Probleme aufgrund geschlechtsspezifischer Erziehungsansätze, was nicht zuletzt Folge patriarchalischer Familienstrukturen ist. Die beobachtbaren Probleme wurzeln teilweise in kulturellen Unterschieden, haben andererseits eher familienpezifischen und damit keinen herkunftsbezogenen Charakter. In jedem Fall können die AWO-Mitarbeiter aber feststellen, dass für die Arbeit mit diesen Familien hohe Zugangsbarrieren bestehen. Dies verweist auf strukturelle Spezifika auf Seiten des Hilfesystems ebenso wie bei den Familien selbst. Im Laufe der Implementierungsphase hat sich gezeigt, dass nicht nur türkische, sondern auch Familien mit anderem Migrationshintergrund an den TAFF-Kursen interessiert sind. Dies ist – sofern nicht sprachliche Barrieren dem entgegenstanden – ermöglicht worden. Bei sozial besonders benachteiligten deutschen Familien, der zweiten Zielgruppe – sind die Erziehungsschwierigkeiten oft Folge mangelnder Beziehungspflege, fehlender Vorbildfunktion und fehlender positiver Verstärkung erwünschten Verhaltens. Übergreifend lässt sich festhalten, dass aufgrund dieser familiären Strukturen die Bedürfnisse der Kinder durch die Eltern oft nicht richtig wahrgenommen bzw. interpretiert werden können. Insgesamt hat sich bereits zu Beginn des Projektes gezeigt, dass die Erstellung unterschiedlicher Konzeptionen für besonders benachteiligte deutsche und Migrantenfamilien nicht erforderlich ist, da letztlich die kulturelle Unterschiede eine weniger bedeutende Rolle spielen. Die Problemlagen in den Familien sind unabhängig von kulturellen Unterschieden vielfältig, ähneln sich aber in den beiden Zielgruppen gleichermaßen. Insofern ist die Durchführung der TAFF-Kurse mit Teilnehmern unterschiedlicher Nationen nicht nur unproblematisch, sondern überaus konstruktiv.

Benachteiligung wird im Projekt TAFF nun aber nicht eindimensional über die Staatsangehörigkeit bzw. die ökonomische Situation beschrieben, sondern als lebensweltbezogene und kontextabhängige Erscheinung verstanden (*Lebenslagenansatz*). Benachteiligung beschreibt dabei die unterschiedlich ausgeprägte Gefahr sozialer Gruppen, von den Teilhabechancen des gesellschaftlichen Lebens ganz oder teilweise ausgeschlossen zu sein. Gesellschaftliche Teilhabe ist dabei Ausdruck eines umfassenden Verständnisses von Lebenslagen, das materielle, soziale, kulturelle und politische Dimensionen einbezieht. Zugleich ergibt sich hierbei

häufig eine Regelkreisproblematik, denn der Ausschluss von Teilhabe in einer oder mehreren Lebenslagen zieht in der Regel zumindest erheblich eingeschränkte, wenn nicht gar völlig aufgehobene Zugangsmöglichkeiten zu ressourcenbildenden (Re-)Produktionsprozessen nach sich.¹⁹

Mit zunehmender Komplexität von Arbeits- und Lebenswelt steigen die Anforderungen an das Bewältigungshandeln von Familien und für bestimmte Bevölkerungsgruppen damit auch die Gefahr von sozialer Benachteiligung. Auslöser für krisenhafte bzw. problembeladene Entwicklungen können familienbezogene Faktoren sein, wie z.B. die Verschlechterung der materiellen Lage durch Arbeitslosigkeit, Krankheit, Überschuldung, Trennung und Scheidung oder auch umgekehrt durch (ungewollte) Schwangerschaft und Familiengründung. Kompetenzdefizite bei den Eltern bzw. im familiären Umfeld können soziale Ausgrenzungserscheinungen verschärfen. Zu diesen Defiziten gehören eine fehlende oder unzureichende eigene schulische bzw. berufliche Ausbildung, unzureichend ausgeprägte Haushaltsführungs- und Erziehungskompetenzen, eigene negative Sozialisationserfahrungen, aber auch migrationspezifische Benachteiligungen wie unzureichende Sprachkenntnisse sowie Diskriminierungstatbestände beim Zugang zum Arbeits- und/oder Wohnungsmarkt.²⁰

3.4 Das Drei-Stufen-Modell

In der ersten Phase des Projekts war die Projektgruppe intensiv damit beschäftigt ein Curriculum für die TAFF-Kurse zu entwickeln. Im vorliegenden Konzept wurde ein Drei-Stufen-Modell ausgearbeitet. Leitschnur für die Entwicklung der Inhalte war die Vorstellung mit TAFF ein Instrumentarium für Eltern zu schaffen, die es nicht gewohnt sind, Bildungsangebote wahrzunehmen. Dies wird in allen Kurselementen spür- und erfahrbar sein, und soll die Eltern über den eigentlichen Kursauftrag hinaus dazu motivieren, anschließend weitere Unterstützungsangebote, wie zum Beispiel ein Elternfrühstück, Konfliktraining, Beratungen etc. anzunehmen. Folgende Inhalte verbinden sich mit den einzelnen Phasen:

Stufe 1 Ich bin „TAFF“

Der Blick auf mich selbst

Das Ziel der ersten Treffen ist es, dass eine angenehme Atmosphäre geschaffen wird, in der sich alle wohl fühlen. Jeder ist herzlich willkommen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden entdeckt, und es werden Grundlagen für die weitere Zusammenarbeit geschaffen.

Die Eltern stehen mit ihren Wünschen, Ideen und Vorstellungen im Mittelpunkt. Sie machen sich ihr eigenes Erziehungsverhalten bewusst und reflektieren es. Ihnen wird vermittelt, dass

19 Vgl. Dietz 1997: 112 f.

20 Vgl. Holz, Schlevogt, Kunz, Klein 2005: 15 ff.

ein positiver, liebevoller und annehmender Blick auf die Kinder Grundlage ist für eine gute Beziehung. Dieser positive Blick wird durchgehend eingeübt.

Stufe 2 TAFF Förder-Module

Unterstützung für „TAFFe“ Eltern

In der zweiten Stufe werden alle Themen bearbeitet, die für eine gesunde Entwicklung von Kindern maßgebend sind. Im „magischen Erziehungsdreieck“ (K. Hurrelmann) – zusammengesetzt aus Anerkennung, Anleitung und Anregung – sind drei wesentliche Komponenten des TAFF-Konzepts zusammengefasst.

- **Anerkennung „Herzenswärme“**

Die liebevolle Annahme, Akzeptanz der eigenen Persönlichkeit, Wärme und Unterstützung werden bereits in Stufe 1 des TAFF-Trainings mit den Eltern praktiziert. Darüber hinaus werden sie angeregt, mit diesem Blick auf ihre Kinder zu schauen.

- **Anleitung „klare Regeln“**

Durch das nähere Betrachten von Familienstrukturen wird vermittelt, wie wichtig das Vorbildverhalten der Eltern für eine positive Entwicklung der Kinder ist. Die Bedeutung konsequenten Handelns und die Notwendigkeit Grenzen zu setzen, sind weitere Themen. Die Eltern erfahren, welche Bedürfnisse die Kinder haben und was günstig ist für eine positive Entwicklung. Sie lernen nicht nur Gefühle zu erkennen sondern diese auch zu benennen. Die entscheidende Rolle der Kommunikation in der Familie wird deutlich gemacht.

- **Anregung „Freiräume“**

Während des TAFF-Trainings erhalten die Eltern Anregungen zur Freizeitgestaltung, zum Umgang mit Medien, zu Ernährungsfragen, Bewegung und Sprachentwicklung. Darüber hinaus werden sie ermutigt, die Erfahrungen an die Kinder weiter zu geben.

Stufe 3 TAFF Lösungs-Module

Mit Problemen „TAFF“ umgehen

Konflikte und Probleme gehören zu jedem Familienalltag dazu. Sie bieten eine Chance zur persönlichen Weiterentwicklung. Oft sind schwierige Situationen mit entsprechenden Gefühlen wie Wut, Aggression oder Ärger verbunden. Der Umgang mit diesen Problemen wird konkret an Alltagssituationen eingeübt. Handlungskompetenzen, die im TAFF-Elternkurs gelernt wurden, werden vertieft und können an dieser Stelle weiter entwickelt werden. Alle Themen werden mit den Interessen und Wünschen der Teilnehmer abgestimmt, wobei der rote Faden die drei Stufen mit den Elementen des ‚magischen Erziehungsdreiecks‘ sind.

3.5 Netzwerkkonzept

Kooperation und *Vernetzung* sind in der Sozialen Arbeit Schlüsselbegriffe für modernen Methodeneinsatz in der Projektorganisation geworden. Wenn die Lösung sozialer Probleme komplexer und zugleich die ökonomischen und personellen Ressourcen der Träger nicht ausgeweitet werden können, werden Vernetzungsstrategien für die Handlungsfelder sozialer Arbeit unabdingbar. Dies ist auch im Bereich der Elternbildung bzw. bei der Arbeit mit Familien nicht anders.²¹

Bei der Frage, was unter *Netzwerk* konkret zu fassen sei, zeigt sich hin und wieder eine gewisse Begriffsverwirrung. Die Definitionen und wechselseitigen Abgrenzungen von *Kooperation* und *Vernetzung* bleiben meist unscharf. So definiert *Schäffter* Kooperationen als Instrument „bilaterale[r] Zusammenarbeit (...) zur Lösung einer spezifischen Sachaufgabe“ und bezeichnet Netzwerke als „strukturelle Voraussetzung für Kooperation (...)“.²² *Santen und Seckinger* greifen in ihrer Analyse interinstitutioneller Zusammenarbeit die definitorische Differenzierung von *Kooperation*, *Koordination* und *Vernetzung* auf und beschreiben sie in der „Herausbildung, Aufrechterhaltung und Unterstützung einer Struktur“ als notwendige Vorbedingung von Kooperationen.²³ Sind in diesem Verständnis Netzwerke durch ihren unverbindlicheren Organisationsgrad Kooperationsbeziehungen vorgelagert, erklärt demgegenüber die *Bundesregierung* etwa im Rahmen der Programmplattform „Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten“ Vernetzung und Netzwerkarbeit als Handlungsziel. Sie dient dabei als Instrument, mit dem lokale Aktionspläne durch vernetzte Gemeinschaftsinitiativen lokaler Akteure formuliert, umgesetzt und weiterentwickelt werden sollen. Hier werden Kooperation und Zusammenarbeit eher als Voraussetzung oder Bestandteil von Netzwerkarbeit verstanden.²⁴

Im Kontext von TAFF war es vorrangiges Ziel der Netzwerkarbeit neue Zugangswege, die den Arbeitsfeldern bislang verschlossen geblieben waren oder bestehende, die aber bislang nicht systematisch genutzt wurden, weiter zu erproben und auszubauen. Im Ergebnis sollte mit dem lebensweltnahen Kurskonzept, ein ebenfalls möglichst niedrigschwelliger, sozialraumorientierter und damit an die vertraute Umgebung angepasster Zugangsweg entwickelt werden, um die Erreichbarkeit der Zielgruppe verbessern zu können. Hierzu wurden die in den vier Arbeitsfeldern bestehenden – allerdings lokal unterschiedlich ausgeprägten – Netzwerkstrukturen in das Projekt eingebunden. Hieraus ergaben sich drei Netzwerkebenen:

21 Vgl. LWL Landesjugendamt (Hg.) 2006.

22 Vgl. Schäffter 2001: 3.

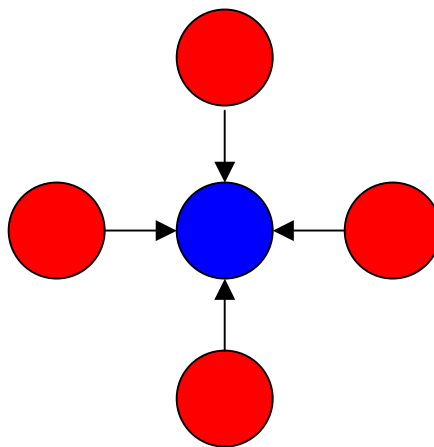
23 Vgl. Santen, Seckinger 2003: 25 ff.

24 Vgl. Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend (Hg.) 2004.

Ebene 1: Vernetzung innerhalb der AWO

In der Projektgruppe wurde die eigentliche Konzeptarbeit für die Entwicklung des Elterntrainings geleistet. Dabei hat sich gezeigt, dass bezogen auf die Arbeit mit sozial benachteiligten deutschen wie ausländischen Familien die richtigen Arbeitsfelder zusammengeführt wurden. Es konnten unterschiedliche Erfahrungen mit der Zielgruppe und methodische Zugänge zusammengetragen, systematisch analysiert und in einem neuen Konzept zusammengeführt werden.

Abbildung 3: Projektgruppe (blau), gebildet aus den Mitarbeitern der AWO-Einrichtungen (rot)

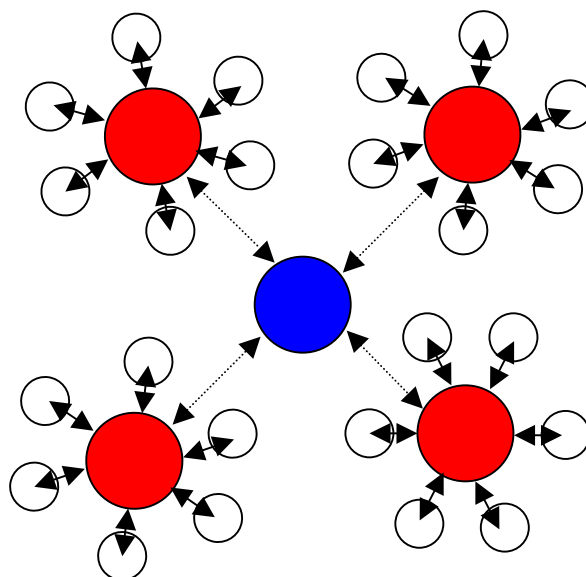


Die Projektgruppe war außerdem für die Konzipierung und Vorbereitung der Multiplikatoren-Schulungen verantwortlich. Über die Bildungswerke der beteiligten AWO-Gliederungen organisiert, konnten erste zusätzliche TAFF-Trainer ausgebildet werden. Neben ihrer Rolle als zukünftige Kursleitungen, spielen sie als Multiplikatoren auch eine wichtige Rolle bei der überregionalen Ausweitung von TAFF.

Ebene 2: Kooperation in den Sozialräumen vor Ort

Herkömmliche Angebote zur Stärkung der Erziehungskompetenz setzen in der Regel auf die klassischen Kommstrukturen. Um die Teilnehmer auf einem möglichst persönlichen Zugangsweg zu erreichen, sollten im Rahmen von TAFF Gehstrukturen aufgebaut werden. Insofern erfolgte zu den TAFF-Elternkursen zum Beispiel auch keine Anmeldung im herkömmlichen Sinne. Um die Ansprache der Zielgruppe sicherstellen zu können, aktivierten die Mitglieder der Projektgruppe bestehende Netzwerke vor Ort. Damit erfolgte die Kooperation vor Ort mit jeweils verschiedenen Partnern, wie beispielsweise Kindertagesstätten, Migrationsberatungsstellen, Familienbildungsstätten, Hilfen zur Erziehung, Jugendämtern, Grundschulen und Familienberatungsstellen. Auf dieser Ebene erfolgt dadurch die Implementierung der TAFF-Kurse. Hier agieren nach Abschluss des Projektzeitraums die parallel ausgebildeten zusätzlichen TAFF-Trainer (Multiplikatoren).

Abbildung 4: AWO-Teams (rot) und lokale Kooperationspartner (weiß) sichern Zugang, Projektgruppe bleibt im Hintergrund



Innerhalb der lokalen Netzwerke findet ein regelmäßiger Informationsaustausch zwischen den Beteiligten statt. Aufbau und Pflege der lokalen Netzwerke erfolgt – zumindest in der Anfangsphase – durch TAFF-Mitarbeiter. Entweder Kursleitung oder Mitarbeiter einer Bildungseinrichtung treten in Kontakt mit lokalen Akteuren vor Ort, die einerseits Kontakte zu weiteren Fachleuten vor Ort, aber auch zu Eltern haben. TAFF geht also in bestehende Netzwerke und gewinnt dort neue Netzwerkpartner für ein neues Angebot. So wird der Austausch über die zu entwickelnden Elternbildungsangebote intensiviert. Neue Netzwerkpartner, die TAFF in ihre Institutionen integrieren wollen, aktivieren wiederum kleine Netzwerke um ihre Einrichtungen herum. In der Projektphase ist dabei bereits deutlich geworden, wie durch den projektgebundenen Austausch die Zusammenarbeit in vielen Bereichen durch TAFF intensiviert werden konnte. Das Angebot ist in dieser Zeit von den Projektmitarbeitern sowohl bei den Jugendämtern als auch bei Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen, wie beispielsweise Beratungsstellen, Schulen, Frühförderstellen und Kulturzentren, vorgestellt worden.

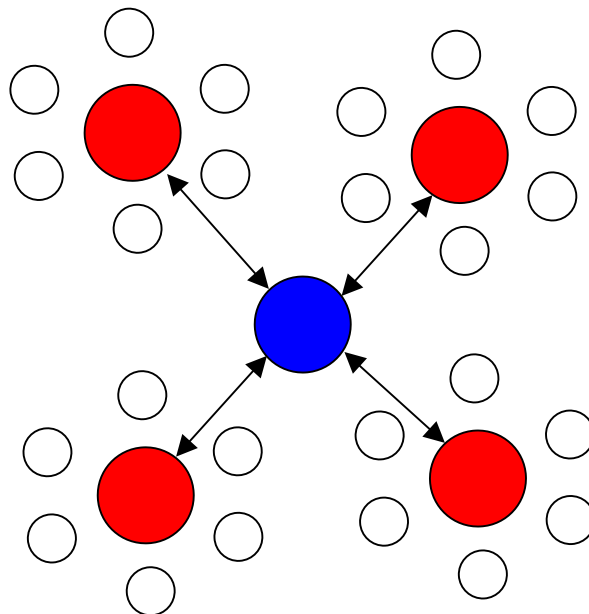
Während der Implementierungsphase hat sich die Vernetzung der Bereiche Kindertagesstätten, Hilfen zur Erziehung, Familienbildung und Migrationsberatungsstellen bewährt. Darüber hinaus sind neben den Jugendämtern weitere Partner, wie zum Beispiel Beratungsstellen, hinzuzuziehen. Letztlich hängt die konkrete Zusammenstellung der Netzwerkpartner aber von den jeweiligen Gegebenheiten vor Ort ab. Das Ziel besteht darin, an den Projektstandorten jeweils ausdifferenzierte, stärker informell organisierte Netzwerke aufzubauen, die sich zum einen durch ihre Zielgruppennähe, zum anderen durch flache Hierarchien und damit kurze, persönliche (Abstimmungs-)Wege auszeichnen. Für die Schulung der zukünftigen TAFF-Trainer wurde eine umfassende Handreichung erstellt, die neben dem Konzept für den

TAFF-Elternkurs auch Empfehlungen für den Aufbau lokaler Netzwerke enthält. Darüber hinaus erhalten die Kursleitungen mit ihrem Zertifikat einen Materialkoffer, der alle für die Durchführung der Kurse notwendigen Dinge enthält.

Ebene 3: Qualitätssicherung und Kursentwicklung

Das TAFF-Konzept wird sich in der Praxis dynamisch weiterentwickeln. Dabei ist geplant, die unterschiedlichen Erfahrungen, die vor Ort mit der Umsetzung der Kurse und der Weiterentwicklung der Netzwerkarbeit gemacht werden, in regelmäßigen Abständen in das Gesamtkonzept einfließen zu lassen. Dieser Prozess der fachlichen Entwicklung wird autonom, also an vielen Stellen gleichzeitig ablaufen. Hierbei besteht die Gefahr, dass sich die TAFF-Kurse im Laufe der Zeit inhaltlich auseinander bewegen. Deshalb soll die Qualitätssicherung zukünftig in einer Hand bei der AWO liegen, um das Konzept einheitlich fortschreiben zu können und die jeweils aktualisierten Materialien auch an die (zertifizierten) TAFF-Trainer weiterleiten zu können. Auch der Bereich Öffentlichkeitsarbeit soll von hier aus zentral abgedeckt werden. Durch regelmäßige Kontakte zu den Multiplikatoren soll so eine dritte Netzwerkebene entstehen, auf der fachliche Unterstützung aber auch das Marketing für das Gesamtkonzept betrieben werden soll.

Abbildung 5: Projektgruppe (blau) als Instanz der Qualitätssicherung, organisiert überregionalen fachlichen Austausch der TAFF-Trainern (rot)



Fazit: Aufgrund dieser Vielschichtigkeit wirkt das Projekt TAFF auch in der Übertragung auf andere Träger umfassend auf die Organisationsentwicklung ein. Allein durch die Zusammenarbeit auf der Ebene 1 wird eine Reihe von Anstößen für die interne Zusammenarbeit eines Trägers gegeben. Unterschiedliche Arbeitsfelder kommen zusammen und erarbeiten

am konkreten Projekt einen multiprofessionellen Arbeitsansatz. Durch die Netzwerkarbeit auf den Ebenen 2 und 3 unterstützt TAFF den Aufbau von lokalen Netzwerken, in denen das Elterntraining perspektivisch auch als Glied einer sozialen Präventionskette wirksam werden kann. Durch einen modularen Aufbau, in dem die Kurselemente des Elterntrainings und die Anleitung zur sozialraumorientierten Netzwerkentwicklung als in sich geschlossene, gleichwohl aufeinander bezogene Konzeptbestandteile begriffen werden, bleibt TAFF in seinen Bestandteilen innerhalb wie außerhalb von sozialen Präventionsketten einsetzbar.

4 Zentrale Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung

4.1 Phase 1: Problem- und Bedarfsanalyse

Zu Beginn des Projektes hat die wissenschaftliche Begleitung das Projektteam bei der Problem- und Bedarfsanalyse unterstützt. Hierzu wurden an den vier Projektstandorten Interviews mit potenziellen Kandidaten für eine Kursteilnahme geführt und die Mitarbeiter des Projektes befragt. Das Ziel bestand darin, die Erwartungshaltungen sowohl der Eltern als auch der Projektmitarbeiter zu klären, um auf dieser Basis Aussagen über mögliche Bedarfe, die in der Kurskonzeption zu berücksichtigen sind, zu treffen. Außerdem dienten die Gespräche mit den Mitarbeitern dazu, die Netzwerkressourcen vor Ort zu analysieren. Im Folgenden werden das Vorgehen und zentrale Ergebnisse dieser ersten Projektphase zusammengefasst und beschrieben. Ausführliche Informationen finden sich im ersten Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung (ISS-Aktuell 11/2005).

„Was ich erwarte? Das ist eine gute Frage. Ich meine eine komplette Erziehung von Kindern, alles – egal welche Situation. Denn Kindererziehung finde ich sehr schwierig. Ich hätte nicht damit gerechnet, dass das so schwierig wird!“

(2005: Eine Mutter vor den TAFF-Kursen)

4.1.1 Die Elterninterviews

Für die Durchführung der Elterninterviews wurde ein Leitfragenraster entwickelt, das von der wissenschaftlichen Begleitung im Rahmen einer Projektgruppensitzung vorgestellt und gemeinsam mit den beteiligten Projektmitarbeitern diskutiert wurde. Die entsprechenden inhaltlichen Änderungswünsche wurden in den Fragenkatalog eingebaut. Mit Hilfe des Leitfadens wurden problemzentrierte Interviews durchgeführt. Diese Interviewform räumte den Gesprächspartnern genügend Freiraum ein, um individuell auf die jeweilige Fragestellung eingehen zu können und gleichzeitig eine auf vergleichbare Fragestellungen bezogene Gesprächsführung gewährleistet blieb.

Der Interviewleitfaden orientierte sich an den Fragebereichen:

- I. Einstieg: Allgemeine Lebenssituation
- II. Persönliche und häusliche Situation
- III. Heute – Typisches, Schönes und Belastendes im Alltag
- IV. Erwartungen an ein Elterntraining

Die Eltern wurden von AWO-Mitarbeitern vor Ort ausgewählt, die zu den betroffenen Eltern einen zum Teil mehrjährigen Kontakt haben und damit einen guten Einblick in die entsprechenden familiären Verhältnisse. Die Konzeption zur Erfassung von sozialer Benachteiligung bei Familien und Kindern stellt eine Kombination aus Lebenslage- und Ressourcenansatz dar, wie es sich im Kontext der AWO-ISS-Längsschnittstudie zur Lebenssituation armer und nicht-armer Kinder und Familien entwickelt hat.²⁵

Für das *Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung* konnte durch den engen Kontakt zwischen Mitarbeitern und Klienten sichergestellt werden, dass die vier interviewten Eltern der Zielgruppe zu zurechnen sind. Im *Arbeitsfeld Kindertagesstätte* konnten die sechs Interviews in einer Kindertagesstätte im Berliner Viertel durchgeführt werden – ein Stadtteil mit besonderem Erneuerungsbedarf. Damit war es den Mitarbeitern der Einrichtung möglich, Eltern für die Teilnahme anzusprechen, die in mindestens einer der relevanten Lebenslagen Defizite aufweisen. Im *Arbeitsfeld Migrant*innenberatung* konnten vier türkische Eltern zur Teilnahme gewonnen werden, wobei die Familien von zwei Interviewpartnern in keiner der relevanten Lebenslagen über nennenswerte Ausgrenzungsfaktoren verfügen.

Im Rahmen der Problem- und Bedarfsanalyse wurden damit bei vierzehn Interviews mit fünfzehn Eltern Gespräche geführt. Bei einem Interview waren beide Elternteile anwesend, in den anderen Fällen wurde jeweils die Mutter interviewt. Aufgrund der kleinen Grundgesamtheit wird im nachfolgenden weitgehend auf die quantitative Darstellung von Ergebnissen verzichtet. Durch die gezielte Auswahl konnte jedoch ein breites Spektrum an familiären Konstellationen mit den unterschiedlichsten Erziehungsschwierigkeiten abgedeckt werden. Dieses Vorgehen erweist sich insofern als methodisch sinnvoll, als im Projektzusammenhang keine repräsentative Erhebung zur sozialen Lage der Zielgruppe in den betreffenden Standorten intendiert war. Vielmehr galt es, für die Entwicklung eines zielgruppennahen Konzepts, gerade subjektive Erfahrungen und Alltagsprobleme von Familien in prekären Lebensverhältnissen zu erfragen und zu dokumentieren.

Im Kontext dieses Evaluationsschrittes können aus den subjektiven Erfahrungen der einzelnen Interviewpartner keine allgemeingültigen Aussagen bezogen auf einen Sozialraum oder eine der beiden Zielgruppen getroffen werden. Damit ist es nicht möglich, projektübergreifende empirische Befunde zu formulieren. Gleichwohl ergab sich bezogen auf das Projekt TAFF durch die Art der Auswahl der Eltern eine quasi-repräsentative Abbildung von relevan-

25 Vgl. Holz, Puhmann 2005: 6 ff.

ten Problemlagen, mit denen die Mitarbeiter in den beteiligten Einrichtungen laufend konfrontiert sind. Insofern boten die Gespräche im Sinne eines Lernprozesses von Betroffenen für Betroffene einen guten Fundus zur Steuerung der Konzept- und Vernetzungsphase des Projektes TAFF.

Im 1. Zwischenbericht wurden die zentralen Aussagen dieser Projektphase als Handlungsempfehlungen für die weitere Arbeit ausgewertet und mit dem Projektteam eingehend diskutiert. Die zentralen Punkte für die Organisation und Durchführung der Kurse lassen sich dabei wie folgt zusammenfassen:

- **Hohe Motivation nutzen:**
Bis auf eine Mutter konnten sich in den Interviews alle Eltern grundsätzlich die Teilnahme an einem Elterntraining vorstellen. Dies spricht für eine hohe Motivation der Zielgruppe, die eigene Situation durch geeignete Maßnahmen zu verändern.
- **Möglichst frühe Aufklärung über die Kursinhalte sicherstellen:**
Hierdurch lässt sich Frustrationen und damit Kursabbrüchen ebenso vorbeugen, wie eine sorgfältige Auswahl der Teilnehmer garantieren. Es wurden deshalb vorbereitende Treffen bzw. Auswahlgespräche vorgeschlagen, um Eltern wie Kursleiter auf den Kurs einstimmen zu können.
- **Ein zielgruppengerechtes Problemverständnis entwickeln:**
Vor dem Hintergrund, dass viele Eltern der Zielgruppe selbst problematische Sozialisationserfahrungen haben, kann ein mittelschichtorientiertes Familienbild und Problembewusstsein schnell zu gegenseitigem Unverständnis führen bzw. zu überfordernden Lösungsstrategien verleiten. Die Eltern müssen nachvollziehen können, warum bestimmte eigene Verhaltensweisen problematisch sein könnten, gleichzeitig müssen die angebotenen Lösungsmöglichkeiten den Ressourcen und Umsetzungskapazitäten der Eltern entsprechen. Hier kann weniger manchmal mehr sein.
- **Eine zielgruppengerechte Sprache finden:**
Vor dem Hintergrund, dass sich die Eltern in der Regel in einem bildungsfernen Umfeld bewegen, müssen die Kursleiter eine einfache, bildhafte und beispielreiche Sprache finden. Davon ausgehend, dass die Zielgruppe eher Schwierigkeiten haben dürfte, Gehörtes auch umzusetzen, sollte immer wieder Raum für Wiederholungen sein. Getreu dem alten Leitsatz der Sozialarbeit, den Klienten dort abzuholen, wo er steht, ist es dabei wichtig, die konkreten Alltagserfahrungen der Eltern in den Mittelpunkt zu stellen. Theoretische Aspekte und Vermittlungsschritte werden zwar gewünscht, müssen aber auf einer auch sprachlich angepassten Vermittlungsebene transportiert werden.
- **Die Belange der Eltern aufnehmen:**
Die Eltern wünschten sich stärker auf ihre direkte Entlastung zielende, selbstreflexive Momente (z.B. Entspannungstechniken bzw. Techniken, Distanz zu den eigenen Problemen aufzubauen).

- Lebenspraktische Inhalte vermitteln:
Die Zielgruppe gehört – zumindest bezogen auf die deutschen Familien – häufig zu den Multiproblemfamilien. Insofern wurde empfohlen, dass die Kursdurchführung über die Erziehungsaspekte hinaus, einen guten Anteil allgemeiner lebenspraktischer Hinweise und Übungen enthalten sollte.
- Schwellenängste abbauen – direkte Ansprache sichern:
Die Teilnehmer müssen Schwellenängste abbauen. Hierzu können unterschiedliche Ansätze dienlich sein. So wurde vorgeschlagen, dass sich zum einen die Kursleiter in den Einrichtungen, über die die Eltern gewonnen werden, bekannt machen (z.B. Infoveranstaltungen). Zum andern erschien es sinnvoll, den Kontakt zu Vertrauenspersonen zu suchen oder wenn möglich, eine Begleitung zu organisieren (z.B. Freundin, SPFH-Mitarbeiter, Erzieherin). Ganz wichtig erschien nach den Interviews die direkte Ansprache der Zielgruppe. Hierzu wurde empfohlen, ein Multiplikatorennetz aufzubauen, das weniger über die Verbreitung von gedrucktem Material funktioniert, als vielmehr einen verbindlichen, direkt kommunikativen Zugang gewährleistet. Hier wurde in der Projektzusammensetzung von TAFF bereits ein wichtiger Schritt getan. Weitere Partner sollten Beratungsstellen, Kirchengemeinden, Moscheen, türkische Vereine sein, wenn sich gezielte Ansprechpersonen als Mittler für TAFF gewinnen lassen.
- Überschaubar bleiben:
Empfohlen wurde, kleine Gruppen (max. 8 bis 10 Teilnehmer) zu bilden, in denen sich schnell eine Vertrauensbasis bilden kann und viel Raum für gegenseitiges Kennenlernen besteht. Der Kurs sollte auf keinen Fall als zusätzlicher Stress empfunden werden, nach dem Motto „Jetzt soll ich das auch noch machen!“. Wichtig sind deshalb Elemente, die das Lernen aus den eigenen Erfahrungen heraus ermöglichen.
- Möglichst gezielte Auswahl der Teilnehmer sicherstellen:
Die Auswahl der Teilnehmer für die einzelnen Kurse sollte nicht allein dem Zufall überlassen werden, sondern von den Kursleitern in Absprache mit den jeweiligen (professionellen) Bezugspersonen erfolgen. Konkret sollte darauf geachtet werden, dass der Anteil der mit *akuten* (Alltags- und oder Beziehungs- bzw. persönlichen) Problemen belasteten Teilnehmer nicht zu hoch wird. Vor dem Hintergrund der oft sehr belastenden eigenen Sozialisationserfahrungen der Eltern ist zudem darauf hinzuweisen, dass in der Kursleitung sehr sensibel auf die Grenzen von Training und Therapiebedarf zu achten ist. So ist gerade in selbstreflexiven Kurseinheiten durchaus damit zu rechnen, dass traumatische Erfahrungen bei einzelnen Teilnehmern aufbrechen können. Auch hier verspricht eine sorgfältige – multiprofessionelle – Vorbereitung eine bedarfsgerechtere Kursdurchführung.
- Lebensweltorientierte Kursgestaltung:
Es war zu erwarten, dass die Bereitschaft der Eltern zur kontinuierlichen Kursteilnahme in starkem Maß von ihrem Gefühl abhängen würde, dass die Teilnahme im täglichen Leben unmittelbar nützlich ist. Es war zudem davon auszugehen, dass die Zielgruppe ins-

gesamt eher über eine niedrige Frustrations- und Ambiguitätstoleranz verfügt. Deshalb erschien aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung nicht nur eine sehr praxisnahe Vermittlung der Inhalte wichtig, sondern auch eine möglichst sorgfältige Zusammensetzung der Gruppe. Die Kursdurchführung sollte alltagsnah gestaltet werden und dabei die Lebenssituation der Familien immer wieder in den Mittelpunkt rücken.

- Flexibel bleiben:

Gegebenenfalls sollte je nach Zusammensetzung und Problemlagen der Gruppen eine flexible Zeitplanung der Einheiten möglich sein. Es gibt Familien, die stärker ein Training mit Begleitungscharakter benötigen. Hier könnten kürzere, dafür mehr Einheiten eine sinnvolle Erweiterung sein.

„Ich möchte bei TAFF mitmachen, weil es keine Elternkurse gibt, in die diese Zielgruppe freiwillig gehen würde. Wenn wir es schaffen, das Elterntaining in einer Atmosphäre durchzuführen, in der wir die Zielgruppe am Ball halten, würde das auch für die Kinder sehr viel bewirken. Das fände ich großartig!“

(2005: Eine Mitarbeiterin des Projektteams vor den TAFF-Kursen)

4.1.2 Die Interviews mit dem Projektteam

Die Interviews mit den AWO-Mitarbeitern wurden in den Standorten der vier Arbeitsfelder durchgeführt. Hierbei standen jeweils die Mitarbeiter zur Verfügung, die auch mit der konkreten Umsetzung der Projektarbeit und später mit der Durchführung der Kurse betraut waren. Sie verfügen über zum Teil langjährige Berufserfahrung in dem jeweiligen Arbeitsfeld und waren alle in die Projektentwicklung von TAFF eingebunden. Die Mitglieder der Projektgruppe hatten im Rahmen ihrer Beschäftigungsverhältnisse ein definiertes Stundenkontingent für die Ausführung ihrer Projektarbeit, das aus der Projektzuwendung der Deutschen Behindertenhilfe – Aktion Mensch e.V. finanziert wurde. Regelmäßige persönliche Treffen – themenabhängig unter Einbindung von Leitungsstrukturen – haben in regelmäßigen Abständen stattgefunden. Das Projektteam strukturierte seine Arbeit über eine laufend aktualisierte To-Do-Liste mit Projektzeitplan und Meilensteinen. Zudem war zum Zeitpunkt der Interviews bereits eine Netzwerkkarte erstellt, die ebenfalls laufend aktualisiert wurden.

Zur Durchführung der Interviews wurde analog zu den Elterninterviews ein Leitfragebogen eingesetzt, der im Vorfeld mit der Projektgruppe abgestimmt wurde. In den Interviews selbst wurden durch den Interviewer in unterschiedlichem Umfang Zwischenfragen gestellt.

Die Leitfragen orientierten sich an den Fragebereichen:

- I. Fragen bezogen auf die Rolle der Institution
- II. Fragen zu den bisherigen Netzwerkaktivitäten
- III. Fragen zu den geplanten Netzwerkaktivitäten im Rahmen von TAFF

Auch bei diesen Interviews ist der subjektive Charakter der Auswertung und Darstellung zu beachten. Insofern wird auch in diesem Bereich zwar breit fundiertes Erfahrungswissen erfasst und dargestellt, es handelt sich aber sowohl aus Einrichtungs- wie Mitarbeitersicht um Einzelperspektiven. Insofern ist auch hier keine empirisch abgesicherte Verallgemeinerung der Ergebnisse gegeben.

Zusammenfassend haben die Interviews gezeigt, dass die Akteure in dem AWO-Netzwerk sehr genaue methodische Vorstellungen bezogen auf die Konzeptentwicklung hatten. Hier verfügten sie durch ihre langjährigen beruflichen Erfahrungen über ein umfangreiches Methodenrepertoire und/oder Wissen über die spezifischen Lebenslagen und Probleme der Zielgruppen des Projektes. Insofern wurde durch die Befragung der AWO-Mitarbeiter deutlich, dass in Folge der Zusammensetzung des Projektteams bereits wichtige Kompetenzen gebündelt werden konnten, um die offenen Fragen der Zielgruppenerreichung und methodisch adäquaten Aufbereitung der einzelnen Module zu bearbeiten.

Interessant waren zudem die Einschätzungen des IBBZ zu den Erziehungsproblemen von deutschen und türkischen (Migranten-)Familien. Demnach sind diese nicht grundsätzlich verschieden bzw. nicht per se kulturell bedingt. Offenbar warten (türkische) Mitbürgerinnen und Mitbürger mit Migrationshintergrund länger, bis sie Hilfe in Anspruch nehmen, sei es aus Scham, sei es, weil ihnen die Hilfsangebote nicht bekannt sind. Um hier einen guten Zugang zur Zielgruppe zu finden, muss deshalb – vielleicht stärker noch als bei deutschen Familien – bei der Information über TAFF auf eine direkte Ansprache durch vertraute Personen geachtet werden. Zugleich erscheint es unabdingbar, dass die Kursleitung über türkische Sprachkenntnisse verfügt. In Fällen, in denen die Erwachsenen über ausreichende deutsche Sprachkompetenzen verfügen, spricht aber viel für einen multikulturellen Teilnehmerkreis. Im Gegenteil: Die diesbezüglichen Erfahrungen im Rahmen von TAFF waren sehr positiv.

Zum Zeitpunkt der ersten Interviews mit den Mitarbeiterinnen waren die Projektaktivitäten vor allem auf die Entwicklung der Module ausgelegt, damit die Kurse termingerecht starten konnten. Zugleich wurde dem Team im Laufe der Konzeptentwicklung deutlich, dass das Projekt zur vollen Erreichung der eigenen Projektziele im weiteren Verlauf die Umsetzung der Netzwerkarbeit vorantreiben muss. Dabei zeigte sich, dass das Netzwerk der Projektgruppe Vorbildcharakter besitzt. Es zeigt, wie zentrale Akteure, die Kontakt zur Zielgruppe haben, zusammengeführt werden können, um einerseits eine konzeptionelle Entwicklungsarbeit zu leisten und andererseits einen sozialraumbezogenen Umsetzungsansatz zu erproben. Es fehlte allerdings noch ein ausdifferenziertes Konzept, das als gedankliche Klammer die Übertragung dieser Netzwerkstruktur in die lokalen Arbeitsfelder handhabbar machte.

4.2 Phase 2: Evaluation der Kurse und der Netzwerkarbeit

In der zweiten Phase des Projektes stand für die wissenschaftliche Begleitung die Frage nach der Wirksamkeit der TAFF-Kurse im Vordergrund. Ein weiterer Schwerpunkt lag auf der Analyse der Erfahrungen mit der Netzwerkarbeit vor Ort. Um sich diesen Fragestellungen nähern zu können wurden folgende Schritte unternommen:

- Schriftliche Befragung der Kursteilnehmer direkt zu Beginn und am Ende eines Kurses
- Interviews mit Teilnehmern, deren Kursteilnahme zum Zeitpunkt der Befragung mindestens drei Monate oder länger zurück lag
- Interviews mit den Mitarbeitern in den vier Standorten
- Abschlussworkshop in Essen mit den Mitarbeitern der vier Standorte sowie der Projektkoordinatorin

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse dieser Evaluationsschritte zusammenfassend dargestellt.

4.2.1 Die Kurse im statistischen Überblick

Im Rahmen der Kursdurchführung haben die TAFF-Trainer eine Mitgliederstatistik geführt. Aus den Daten lässt sich ableiten, inwieweit es mit dem Projekt gelungen ist, bildungsungeübte Zielgruppen an ein Elterntraining heranzuführen.

In den sechzehn TAFF-Kursen wurden insgesamt 139 Teilnehmerinnen erreicht. Die Auswertungen der Kursleiterinnen zeigen dabei, dass das Ziel von TAFF, einen hohen Anteil von Migrationsfamilien einzubinden, erreicht wurde. Siebzig Prozent der gesamten Teilnehmerinnen hatten einen Migrationshintergrund. Besonders hoch waren die Anteile in Moers-Repelen sowie Dinslaken und Essen. Während in Moers-Repelen dabei ausschließlich türkische Mütter erreicht wurden (aufgrund der Anbindung an die Sozialberatungsstelle für türkische Migranten) setzen sich die Gruppen an den beiden anderen Standorten wesentlich heterogener zusammen. Aber auch in Monheim – einem Projektstandort in einem klassischen Stadtteil mit besonderem Erneuerungsbedarf – lag der Anteil der Mütter mit Migrationshintergrund noch bei rund 40 Prozent (vgl. folgende Tabelle)

	Anzahl TN	Anzahl Abbrecher	Migrationshintergrund
Essen			
Kurs 1	6	-	1
Kurs 2	9	1	5
Kurs 3	8	-	5
Kurs 4	8	1	8
Dinslaken			
Kurs 1	10	1	8
Kurs 2	9	1	8
Kurs 3	8	1	2
Kurs 4	7	1	4
Moers			
Kurs 1	10	3	10
Kurs 2	12	0	12
Kurs 3	13	1	13
Kurs 4	10	3	10
Monheim			
Kurs 1	8	-	5
Kurs 2	6	2	4
Kurs 3	9	1	1
Kurs 4	6	1	2
Summen	139	16	98

Die Abbrecherquote war mit insgesamt 11,5 Prozent sehr niedrig. Ein Blick auf die Gründe zeigt noch einmal das spezifische Problempotenzial bei den Zielgruppen von TAFF: Termine wurden im Alltagsgeschehen schlicht vergessen, was zu einer unregelmäßigen Teilnahme führte. Hier kann methodisch – etwa durch die Bildung von Pärchen, die sich gegenseitig an die Kurse erinnern und gemeinsam hingehen – reagiert werden. Es waren aber auch gravierende Einflussfaktoren zu verzeichnen, die wiederum auf die Problematik der Teilnehmerauswahl verweisen: Massive (gewalttätige) Schwierigkeiten mit dem Partner sowie die psychische Instabilität einer Teilnehmerin oder aber die Probleme in der Mutter-Kind-Beziehung, die während des Kursverlaufes zutage traten, zeigen, dass TAFF-Trainer in Absprache mit den Bezugspersonen vor Ort regulierend auf die Kurszusammensetzung einwirken sollten, um hier die belastenden Faktoren für die einzelnen Teilnehmer wie für die gesamte Gruppe möglichst gering zu halten. Daneben spielten unspezifische, nicht einer Zielgruppe als charakteristisches Merkmal zuzuordnende Gründe wie Krankheit der Kinder bzw. der Teilnehmerin selbst eine Rolle.

Die direkte und persönliche Ansprache hat sich als der zentrale Schlüssel im Zugang zu der Zielgruppe erwiesen. Wenn Vertrauenspersonen den direkten Kontakt suchen, lassen sich

die Eltern für ein derartiges Angebot gewinnen. Mehr noch: Die Eltern empfinden dieses offene Zugehen offensichtlich als genauso entlastend wie die konkrete Erfahrung in den Kursen, dass sie mit ihren Problemen keine Einzelfälle darstellen. Damit die Kurse in dieser Weise wirken können, müssen die TAFF-Trainer in besonderer Weise in der Lage sein, sich auf die Zielgruppe und deren im Vergleich zur mittelschichtorientierten Elterngruppen unterschiedlichen Umgangsweisen und Ausdrucksformen einzulassen. Wenn es gelingt, in den Kursen Vertrauen aufzubauen, sind die Eltern auch bereit, den ganzen Weg des Kurses mitzugehen.

„Wenn ich die erlernte Theorie im Alltag umsetzen kann, ist das für mich der größte Gewinn.“

(2005: Eine Mutter zu Beginn der ersten TAFF-Kurse)

4.2.2 Die Fragebogenaktion während der Kursdurchführung

In acht Kursgruppen wurde vor Kursbeginn eine Befragung der Teilnehmer durchgeführt. Hierzu wurde von der wissenschaftlichen Begleitung in Abstimmung mit der Projektgruppe ein Fragebogen entwickelt, der auch in türkische Sprache übersetzt wurde. Die Teilnahme an der Befragung war freiwillig und erfolgte anonymisiert. Die Bogen beinhalten Fragestellungen zum familiären Hintergrund, zu den familiären Problemstellungen sowie zu den Erwartungen an die Kursteilnahme.

An den insgesamt acht Kursgruppen nahmen 55 Mütter teil, die alle die Fragebogen ausgefüllt haben. Von den 55 Befragten waren 17 allein erziehend, 38 lebten zum Zeitpunkt der Befragung mit einem Partner zusammen. Diese Mütter haben insgesamt 113 Kinder, von denen 61 männlich und 52 weiblich sind. Das Altersspektrum der Kinder reicht von ein bis 25 Jahren, wobei der Großteil der Kinder im Alter von ein bis sechs Jahren liegt (59 Kinder). Die Häufung in diesem Alterssegment ist vor allem darauf zurückzuführen, dass ein Großteil der Eltern über die Kindertagesstätten mit dem Kursangebot vertraut gemacht wurde. Insofern besteht ein enges Verhältnis zwischen der Auswahl der Zugangswege zur Zielgruppe und der dann relevanten Kursinhalte. Bei einem Zugangsweg über (weiterführende) Schulen ist mit einem deutlich verschobenen Altersspektrum und damit auch mit anderen Problemschwerpunkten (Pubertät anstatt Kleinkinderziehung) zu rechnen. Dieser Aspekt ist insbesondere bei der Ausweitung des Kursangebotes und der Einbindung weiterer Netzwerkpartner zu beachten.

Anknüpfend an die Erfahrungen aus anderen Projektaktivitäten, wie Monheim für Kinder (Mo.Ki I) wurde auch für das Projekt TAFF der Zugang zur Zielgruppe zunächst hauptsächlich über die Kindertagesstätten hergestellt. In der Folge hatten denn auch 45 der 55 Befrag-

ten ihren ersten Kontakt mit TAFF über diese Einrichtungen. Immerhin sieben Mütter haben sich zudem über Freunde und Bekannte informieren und interessieren lassen. Das Jugendamt war in drei Fällen, ein Wohlfahrtsverband in einem weiteren Fall die Informationsquelle. Schulen und Beratungsstellen spielten zu diesem Projektzeitpunkt noch keine Rolle bei der Werbung für die TAFF-Kurse.

Werden die Mütter danach befragt, was ihre ersten Gedanken waren, als sie von TAFF gehört haben, zeigt sich das große Potenzial eines derartigen Angebotes auch und gerade in Stadtteilen mit besonderen sozialen Problemlagen. Die Tabelle zeigt, dass 41 Mütter spontan sehr interessiert und weitere zwölf zumindest positiv neugierig auf das Angebot reagierten.

	Anzahl
Interessant; da will ich hin!	41
Ist nichts für mich!	0
Kann ich mir ja mal angucken	12

Entgegen der nahe liegenden Vermutung, dass gerade sozial benachteiligte Eltern in besonderer Weise zur Teilnahme an Hilfsangeboten motiviert werden müssen, zeigt dieses Antwortverhalten sehr deutlich eine Bereitschaft, aktiv auf eigene Probleme zu reagieren. Damit sind allerdings noch keine Aussagen darüber getroffen, welche Rahmenbedingungen die Angebote bereit halten müssen, um auch eine kontinuierliche Mitarbeit und Teilnahme gewährleisten zu können.

Was sind die Wünsche und Erwartungen der Mütter an das Kursangebot? Auf diese Frage, gibt nachfolgende Übersicht eine Antwort. Demnach zeigen sich zwei Themenschwerpunkte: Zum einen der Wunsch, die Entwicklungsphasen der Kinder besser kennen zu lernen, um ihre Verhaltensweisen besser nachvollziehen zu können. Zum zweiten erhoffen sich viele Eltern konkrete und praktische Erziehungstipps, um Konflikten besser begegnen zu können. Dahinter verbirgt sich die Unsicherheit der Mütter, was ‚richtige‘ Erziehung von Kindern definiert und wie sie methodisch im Alltag umgesetzt werden kann. Hierzu gehört auch der Bereich der Freizeitgestaltung mit Kindern, für den sich 30 Personen praktische Tipps erhoffen. Abgerundet werden die Erwartungen an die Kursdurchführung mit dem Wunsch, die Erziehungsfehler der eigenen Eltern nicht bei den Kindern zu wiederholen und durch den Kurs Kontakt zu anderen Eltern aufzubauen.

Der Umgang mit Partnerschaftskonflikten stellt für den Großteil der Teilnehmerinnen keinen vorrangigen Kursbestandteil dar. Dabei muss offen bleiben, ob die Befragten keine ernstzunehmenden Auseinandersetzungen mit ihren Partnern haben oder ob sie Elternkurse generell nicht als einen Ort ansehen, um dort diesen Intimbereich auszubreiten. Betrachtet man die Antworten, fällt auf, dass für Erziehungsschwierigkeiten nicht in erster Linie die Kindern verantwortlich gemacht werden, sondern sie sich eigenes Fehlverhalten eingestehen, welches sie durch den Kurs künftig erkennen und vermeiden wollen.

Antwortmöglichkeiten (Mehrfachnennung möglich)	Anzahl der Nennungen
Unterstützung bei Konflikten <i>mit den Kindern</i> im Alltag durch praktische, schnell wirksame Tipps.	40
Unterstützung bei Konflikten <i>mit dem Lebensgefährten</i> durch praktische, schnell wirksame Tipps.	9
Lernen, nicht so schnell ‚unter die Decke‘ zu gehen, wenn mal etwas nicht so läuft, wie ich es mir vorstelle.	21
„Richtiges“ Loben und Strafen lernen.	33
Konsequent sein gegenüber sich selbst.	15
Konsequent sein gegenüber den Kindern.	34
Konsequent sein gegenüber dem/der Lebensgefährten/-in	3
Praktische Tipps für die Freizeitgestaltung mit Kindern	30
Die Entwicklungsphasen der Kinder besser kennen lernen. Was ist normal, was ist auffälliges Verhalten?	39
Lernen, Wichtiges von Unwichtigem im Alltag zu unterscheiden.	11
Lernen, mehr Ruhe in den eigenen Alltag zu bringen.	22
Lernen, bei den Kindern nicht die gleichen Fehler wieder zu machen.	22
Mal mit anderen Eltern / Müttern / Vätern ins Gespräch kommen	22

Auf die Frage, was der Kurs leisten muss, damit sich die Teilnahme gelohnt hat, wurden keine Antwortmöglichkeiten vorgegeben. Folgende Kategorien lassen sich clustern:

	Anzahl der Nennungen
Erziehungstipps / Hilfestellungen für neue Konfliktstrategien	18
Besserung der Eltern-Kind-Beziehung (Kind verstehen)	10
Lernen, Alltagsschwierigkeiten besser zu lösen	13
„Normale“ Entwicklung des Kindes fördern	1
Rückblickend eine positive Kursatmosphäre	2
Neue Kontakte knüpfen / Austausch mit anderen Eltern	4
Tipps / Ratschläge später an andere Eltern weitergeben	1
Für die Zukunft mit sich selbst im Reinen sein / Die eigene Selbstsicherheit steigern	2

Wie bereits bei den inhaltlichen Erwartungen an den Kurs zeigt sich auch hier der Wunsch, Erziehungstipps zu erhalten, um Alltagsschwierigkeiten besser lösen zu können. Der *Anwendungsbezug* der Kurse ist damit aus Sicht der Eltern die zentrale Erfolgskategorie. Zehn Elternteile legen für sich fest, dass ihre Teilnahme sich gelohnt hat, wenn sie zukünftig eine Besserung in der Beziehung zum Kind feststellen können. Dahinter steckt wahrscheinlich häufig der Wunsch nach einem konfliktfreieren Alltag – das Kind soll in der Familie ‚besser funktionieren‘. Denn nur eine Mutter hat angegeben, dass die Erziehungstipps geeignet sein

sollen, „die „normale“ Entwicklung meines Kindes [zu] fördern.“ Damit korrespondiert die Erkenntnis, dass der Wunsch nach *Reflexionswissen* kaum geäußert wird. Es geht also weniger darum, das Problemverständnis und die Änderungspotenziale innerhalb der eigenen Person bzw. der Familie zu verstehen und zu ergründen. Der als störend empfundene Erziehungskonflikt soll möglichst schnell und nachhaltig überwunden werden.

Zusammenfassung

An den Kursen nahmen durchweg Frauen teil. Für die Durchführung der Kurse scheint die Geschlechtertrennung zunächst sinnvoll, da oft problematische Mann-Frau-Beziehungen eine Rolle spielen – das ist hier sicherlich signifikant – anders als bei eher mittelschichtorientierten Angeboten, bei denen zumindest vom Bewusstsein Kindererziehung stärker als gemeinschaftliches Problem empfunden wird. Ob die Väter sich dann intensiver einbinden lassen, steht gleichwohl auf einem anderen Blatt. Für die weitere Durchführung von TAFF oder aber auch für ein Anschlussprojekt wäre es in diesem Zusammenhang sicher interessant und wichtig, einen Elternkurs für Männer zu starten bzw. eine intensive Diskussion darüber zu führen, wie ein gemischtgeschlechtlicher TAFF-Kurs aussehen müsste und wie er zu erreichen wäre.

Erstaunlich ist in dem Zusammenhang, dass zwar viele Frauen von Problemen mit ihren Partnern wegen der Kindererziehung berichten, gleichwohl aber nur die wenigstens bei ihren Erwartungen an den Kurs, die Thematisierung von Partnerproblemen wünschen. Dies kann ein Indiz dafür sein, dass die von TAFF bisher erreichten Mütter Kindererziehung vorrangig als Aufgabe der Frau einstufen. Die Haltung der Mütter besteht vor allem darin, konkretes *Handlungswissen* zu lernen. Das Erarbeiten von *Reflexionswissen* spielt in den Kursen eine nachrangige Rolle.

„Ich habe viele Sachen für mich persönlich mitgenommen. Dadurch kann ich mein Kind besser verstehen, meine Verhaltensmuster haben sich geändert, dadurch hat sich die ganze Atmosphäre zu Hause verändert.“

(2005: Eine Mutter direkt nach dem TAFF-Kurs)

4.2.3 Die Einschätzungen direkt nach Kursende

In der letzten Kurseinheit wurden die Mütter nach ihren unmittelbaren Eindrücken und Erfahrungen mit dem absolvierten TAFF-Kurs befragt. Hierzu stand wiederum ein Fragebogen zur Verfügung, der in Kooperation zwischen wissenschaftlicher Begleitung und Projektteam erarbeitet wurde. An dieser Fragerunde nahmen wieder insgesamt 55 Mütter teil.

Auf die Frage was den Teilnehmerinnen an dem TAFF-Kurs besonders gefallen hat, ergab sich folgendes Antwortmuster:

Antwortmöglichkeiten (Mehrfachnennungen möglich)	Anzahl
Viele Erziehung- und Konfliktlösungstipps erhalten, „viel gelernt“	19
Kursaufbau, – Inhalte / Themen	8
Art und Weise der Vermittlung von Inhalten (kompetente Kursleitung)	9
Kursmethoden (Rollenspiele, Übungen, Gruppenarbeit, Besuch von Ämtern, Bewegung in der Sporthalle...)	15
Kursatmosphäre (Harmonie, Gemeinschaft und Hilfsbereitschaft zwischen den Eltern)	23
Möglichkeit, über alles sprechen zu können, Erfahrungsaustausch	36
Neue Menschen kennen lernen	5
Kinderbetreuungangebot	1
Zeit für sich selbst haben	1

Für die Mütter war der Kurs zunächst eine wichtige Gelegenheit über alles sprechen, sowie Erfahrungen mit anderen Teilnehmerinnen austauschen zu können. So schreibt eine Teilnehmerin: „(...) wir konnten offen über alles reden“ und eine weitere Mutter stellt fest: „Am besten hat mir der Austausch von Problemen und die gemeinsame Suche nach Lösungen gefallen.“ Damit zusammenhängend verbindet der Großteil der Teilnehmerinnen positive Erinnerungen mit dem Elterntaining und betont die durchgehend harmonische Kursatmosphäre. So berichten die Mütter vom angenehmen Arbeitsklima, der vertrauensvollen Zusammenarbeit und der bestehenden Hilfsbereitschaft zwischen den Müttern.

Für 19 Frauen war es zudem besonders wichtig, viele Erziehungs- und Konfliktlösungstipps erhalten zu haben. Sie haben das Gefühl, durch die Kurse viel dazu gelernt zu haben, und erhoffen sich, die neu angeworbenen Sichtweisen auch künftig im Alltagsleben anwenden zu können. Dabei konnten die angewendeten Kursmethoden etwa ein Drittel der Frauen überzeugen. Vor allem Rollenspiele, Übungen, Gruppenarbeiten und gemeinsame Besuche zu verschiedenen Ämtern und Institutionen wurden hier besonders positiv bewertet. Insgesamt zeigen die Antworten, dass es den Teilnehmerinnen vor allem darauf ankommt, mit ihren persönlichen Problemen ernst genommen zu werden und individuelle Konflikte äußern zu können. Das vermittelt ihnen die Gewissheit, mit ihren Problemen und Sorgen nicht alleine zu sein.

Auf die offen gestellte Frage, ob es Inhalte gab, die nicht so wichtig gewesen seien, haben 19 Mütter alle Themen als relevant bezeichnet. Die Mütter schrieben zum Beispiel: „Gar nichts. Alles war gleich bedeutend“ oder „Es gab nichts, was für mich unwichtig war. Alle Themen waren sehr interessant. Ich weiß jetzt, wie ich mit bestimmten Situationen umgehen kann. Der Kurs war leider nur zu kurz.“

Ganz offensichtlich ist es bei der Ausarbeitung der Kursinhalte gelungen sowohl inhaltlich wie methodisch die richtige Mischung zu finden. Wie schlägt sich dies nun auf das Gefühl der Mütter nieder, mit den Erziehungsproblemen umgehen zu können? Auf die Frage wie hilfreich der Kurs in der Bewältigung der Alltagsprobleme war, ergibt sich folgendes Antwortmuster:

Antworten	Anzahl
Ja, der Kurs war hilfreich. Ich glaube, dass ich nun besser mit den familiären Problemen umgehen kann.	46
Ja, aber ich wünsche mir auch weiterhin Unterstützung	18
Nein, ich habe keine neuen Anregungen bekommen.	0
Nein, weil das alles schön klingt, zu Hause aber nicht geht.	5
Nein, weil ...	0

Die Antworten zeigen: TAFF wirkt! Von den 55 Müttern haben 46 die Erfahrung gemacht, dass ihnen das Kurswissen bei der Bewältigung ihrer familiären Probleme hilft. Ebenso deutlich ist aber auch der Wunsch nach weiterer Unterstützung. 18 Mütter wünschen sich eine Begleitung über das Ende des Kurses hinaus. Hier stellt sich die Frage, wie einerseits die Verzahnung von TAFF mit anderen Diensten und Einrichtungen weiter entwickelt werden kann, zum anderen wie die Gruppe der Teilnehmerinnen beim Aufbau selbstorganisierter Netzwerke unterstützt werden können. TAFF-Kurse dienen der Zielgruppe auch als Wegweiser im Hilfesystem. Es bestehen enge Kontakte zwischen den TAFF-Trainern und den Netzwerkpartnern vor Ort. Vor diesem Hintergrund kann nach Beendigung der Kurse eine Nachsorge stattfinden (z.B. regelmäßige Treffen in Stadteilläden oder Familienzentren etc.).

Die Frage nach dem Vermittlungsstil von TAFF zeigt, dass das didaktische Konzept ebenfalls voll aufgegangen ist:

Antworten	Anzahl
... leicht verständlich. Ich konnte die Inhalte immer verstehen.	52
... manchmal schwer verständlich. Ich habe nicht immer alles verstehen können.	0
... schwer verständlich. Ich habe das Meiste nicht verstanden.	0

Die Kursinhalte wurden leicht verständlich präsentiert und erarbeitet. Keine der Frauen hatte das Gefühl der Überforderung.

„Es klappt: Nur manchmal überholt uns der Alltag!“

(2006: Bilanz einer Mutter nach dem TAFF-Kurs)

4.2.4 Die Interviews von Müttern mit Kurserfahrung

Um einen Eindruck davon zu gewinnen, ob die Inhalte des Kurses auch ‚über den Tag hinaus‘ bei den Müttern bzw. in den Familien Veränderungen bewirken konnten, führte die wissenschaftliche Begleitung in den vier Standorten mit je zwei Müttern qualitative Interviews durch. Die Mütter wurden durch die Mitarbeiter vor Ort angesprochen und dann jeweils zu zweit interviewt. Zum Zeitpunkt der Interviews lag die jeweilige Kursteilnahme mindestens drei Monate zurück.

Im Folgenden werden zu zentralen Aspekten der Kursdurchführung und der subjektiven Erfahrungen der Teilnehmerinnen entsprechende Interviewpassagen zitiert. Sie bestätigen im Wesentlichen die bereits aus anderen Evaluationsinstrumenten gewonnenen Erfahrungen.

1. Der Zugang zum Kurs

Direkte Ansprache schafft Handlungsspielräume

Antwort: „Also mich hat man hier im Kindergarten darauf angesprochen, bzw. ich habe so ein Blatt bekommen und dann sagte die Frau XY (Leiterin der Kindertagesstätte), das wäre doch was Schönes, auch mit Betreuung und so und da habe ich mir das durch den Kopf gehen lassen und gesagt, warum eigentlich nicht. Und dann habe ich mich auch sofort angemeldet und habe Bescheid gesagt, dass ich das gerne machen möchte.“

Frage: „Und warum haben Sie gesagt: ‚Ja, ich glaube das könnte was für mich sein?‘ Was haben Sie dabei gedacht?“

Antwort: „Vielleicht, um was besser zu machen, und wie ich das hinkriege, ob ich das richtig machte oder ob die anderen Mütter auch genauso Probleme haben oder ob das noch schlimmer ist und dann dachte ich mir, helfen kann es immer.“

Direkte Ansprache schreckt ab?

Frage: „Was empfinden Sie, wenn auf sie jemand auf Sie zukommt und sagt: ‚Haben sie nicht Interesse an einem Elternkurs?‘ Reagieren Sie da nicht empfindlich, weil Sie jemand auf ein Problem mit Ihren Kindern hinweist?“

Antwort: „Ja, das kommt ganz darauf an, wer das sagt. Also bei der Frau XY (Leiterin der Kindertagesstätte) war ich jetzt nicht beleidigt, weil ich weiß, dass die Frau XY selbst allein erziehende Mutter gewesen ist. Die kennt die ganzen Probleme, die allein erziehende Mütter haben. (...) Da fühlte ich mich von der Frau XY überhaupt nicht angegriffen, weil ich wusste, dass sie weiß, dass ich vom Grundprinzip her eine gute Mutter bin, aber es einem einfach manchmal zuviel wird, weil man eben einfach alles alleine machen muss. Da habe ich es nicht persönlich genommen; im Gegenteil, ich fand das eigentlich ganz angenehm, dass da jemand ist, der sich kümmert, der dann sagt ‚Hier, vielleicht hätten sie Lust?‘. Das war ja auf freiwilliger Basis. Das war ja kein Muss. Vielleicht hätten sie Lust, an so einem Kurs teilzunehmen, und ich habe mir gedacht, warum soll ich das nicht machen?“

‚Die‘ kommen sowieso nicht?!

Antwort: „Ich habe einfach Zettel gesehen und habe sie mir durchgelesen, weil ich zwei Jungs habe und die sind sehr stressig. Ich bin meistens alleine, mein Mann arbeitet sehr lange und manche Sachen mache ich gut, da komme ich gut zurecht, aber manche sind katastrophal und deswegen habe ich gesagt okay, weil da auch Betreuung dabei war, das war natürlich ideal, da konnte ich die auch mitbringen, weil ich weiß, ich habe jemand, wo ich die lassen kann und das habe ich einfach so mitgemacht.“

2. Zum Bekanntheitsgrad von Hilfsangeboten

Frage: „Hatten Sie schon mal vor TAFF überlegt irgendwo ein Kursangebot zu machen?“

Antwort: „Nein hatte ich nicht, weil ich auch nicht genau wusste, ob es überhaupt so was gibt. Weil ich nie über so was nachgedacht hatte, gibt es irgendwo Hilfe und wo kann man sich die holen?“

3. Niedrigschwelligkeit herstellen

Antwort: „Aber was da auch sehr wichtig ist, ist dass man nicht einfach nur Broschüren raus gibt und die da hinlegt. Es gibt viele Mütter – ich rede einfach mal für die ausländischen Mütter – die das nicht verstehen. Deswegen nimmt das auch keiner mit. Die können das auch nicht zu Hause ihrem Mann zeigen oder sagen, hier da ist irgendetwas verteilt worden, lies mal, ist das wichtig oder ist das nicht wichtig, worum handelt es sich überhaupt? Das muss irgendwie mehr sprachlich gemacht werden. Dass einmal im Monat oder so, dann jemand da ist, der sich mit den Eltern, den Müttern einzeln oder gruppenweise einen Nachmittag macht, oder so, und sagt, um diese Zeit müssen alle Eltern kommen, es gibt dann zwar auch viele Eltern, die dann nicht kommen können oder nicht da sind, aber die dann alles weitergeben können. Wenn ich jetzt da gewesen bin, kann ich das weitergeben. Aber wenn das über Broschüren ist oder so, dann ist das schlecht an die Leute weiterzugeben, wohin die Mütter sich wenden können.“

Antwort: „Also das sind viele Mütter. Ich sehe auch jetzt in XX außerhalb vom Kindergarten viele Mütter, die ganz starken Bedarf haben. Die getrennt lebend sind und die ganz alleine sind, auch nicht großartig Familie haben und die psychisch jetzt – sag ich mal – wirklich schon defekt sind, kaputt sind, weil die Kraft nicht mehr ausreicht. Nicht kaputt, die sind dumm – dass Sie das nicht falsch verstehen – die sind wirklich schon so richtig fertig mit ihrem Sachen, die können gar nicht mehr hoch. Und die wissen das aber nicht. Und verstehen auch zum Teil sehr wenig, wenn dann ein Deutscher oder Deutsche sich da gegenüber setzt und denen es versucht zu erklären, dann sitzen sie nur da und sagen ja, ja, weil sie es auch halt so gewöhnt sind. Und gehen dann raus und haben nur die Hälfte mitbekommen. Nur den letzten Satz haben sie eventuell verstanden und der Rest ist schon wieder vergessen – weil sie mit dem Kopf schon wieder zu Hause sind: Oh, mein Mann kommt gleich, ich muss schnell nach Hause, die Kinder – das sind solche Sachen. Deswegen muss diese direkte Ansprache, meinerwegen in den Kindergärten sein, dass die Erzieherinnen wirklich jede Mutter einzeln ansprechen, wenn die Kinder gebracht werden. Oder, was auch sehr wichtig ist, dass Väter angesprochen werden, wenn die merken, dass die Mutter da nicht viel auszurichten hat, dass das dann mit dem Vater geht. Dass der Vater, ohne dass es ihm bewusst ist, hineingezogen wird und mit ihm gesprochen wird und gesagt wird, das ist so und so. Da sollte man vielleicht etwas machen.“

4. Kostenfreiheit der Kursangebotes

Antwort: „Der Kurs kostete nichts und das ist bei vielen Elternkursen der Fall, dass die Geld kosten. Als allein erziehende Mutter habe ich das Geld nicht locker sitzen, da überlege ich mir mehr andere Sachen, die wichtiger sind als jetzt so ein Elternkurs. Dann muss ich halt durch die Zickenterrorattacken meiner Tochter durch, denn andere Dinge sind wichtiger.“

Antwort: „Ja, auch, wenn man auch keine allein erziehende Mutter ist, ist das wichtig. Mein Mann ist Alleinverdiener und dann haben wir drei Kinder, den Haushalt, die Miete und alles Mögliche. Man muss auch überlegen, wo man das Geld eigentlich einsetzt. Und viele Sachen setzt man dann bei den Kindern ein. Deswegen fand ich, dass eigentlich sehr angenehm, dass das eben kostenlos war.“

5. TAFF als Raum für das gegenseitige Lernen

Antwort: „Also bei TAFF war eigentlich ganz schön, dass man da eben mit mehreren Müttern saß. Die Situation, die man zu Hause hatte, eben untereinander diskutieren konnte. Dann haben verschiedene Mütter immer ganz verschiedene Vorschläge gemacht. Jetzt ging es zum Beispiel um das Zähneputzen. Da hatten wir die Sanduhr. Das hat bei uns überhaupt nicht funktioniert. Dann haben die anderen Vorschläge gemacht. Dann sag doch zwanzigmal links, zwanzigmal rechts, zwanzigmal oben, zwanzigmal unten. Dann müssen die dabei zählen und haben vielleicht auch noch Spaß daran. Dann hab ich das eben zu Hause ausprobiert und das hat dann hervorragend funktioniert. Das fand ich eigentlich ganz praktisch, dass man eben da hingehen konnte und sagen konnte, so Leute, ich muss mal mit euch reden, ich hab hier dieses Problem zu Hause und die macht mich wahnsinnig, das funktioniert überhaupt nicht, habt ihr nicht eine Idee?“

6. Die Inhalte und Methoden von TAFF

Antwort: „Sehr gut fand ich die Rollenspiele, die gemacht wurden. Normalerweise empfinde so was als ein bisschen doof. Ja, aber wenn man das selber macht, oder wenn die anderen das gemacht haben und wir haben beobachtet, dann kann man sich doch in die Situation versetzen und die Mutter spielen oder das Kind. Und dabei kann man jetzt tatsächlich ein bisschen mehr verstehen, z.B. wenn man so ganz normal zu Hause diesen Druck hat, wenn dann so Aggressionen herrschen, dann merkt man das. Aber wenn man so beobachtet, was da passiert, doch, das hat mir sehr viel geholfen. Dass ich das mehr verstehe, sogar mein Mann versteht das jetzt ein bisschen, weil ich ihm sage, wir haben das im Kurs gelernt, wir sollen das so und so machen (lacht).“

Antwort: „Ja, alle Beispiele waren eigentlich sehr gut. Am Anfang haben wir gedacht, das wird ein ganz normaler Kurs, wo man zuhört und etwas natürlich nach Hause mitnimmt. Aber es hat sich entpuppt als viel, viel mehr. Ich fand die Atmosphäre sehr schön. Mehr oder weniger familiär, eigentlich familiär, so wie Freundinnen, die sich austauschen, natürlich unter Leitung. So ein bisschen hingerichtet, da und da müssen wir hin, sonst hätten wir natürlich nur über unsere Probleme gesprochen und wo wären wir da gelandet? Die Frau L. hat immer so ein bisschen die Richtung angegeben, wohin wir uns bewegen sollen. Das war gut.“

7. Zur Dauer des Kurses

Frage: „Und wie war das mit der Kursdauer, gab es genug Einheiten und waren die einzelnen Einheiten zeitlich lang genug?“

Antwort: „Nein, die Zeit war immer knapp.“

Antwort: „Ja, wir hätten wirklich noch sehr viel zu reden und zu fragen gehabt. Wir haben ja sogar gefragt, ob es vielleicht eine Kurserweiterung gibt.“

8. Zur Wirkung von TAFF

Antwort: „Ja, es war immer eine Erleichterung, dass ich nicht die einzige war, die Probleme mit den Kindern hatte. Also die meisten hatten die gleichen Probleme.“

Antwort: „In der TAFF-Gruppe habe ich sehr viel gelernt. Da wurden diese Sachen, mit denen ich Probleme hatte, erläutert ohne mich direkt angesprochen zu haben. Probleme, die auch andere Mütter vielleicht haben und sich auch nicht trauen, die anzusprechen, oder auch nicht mal alleine ansprechen können. Und dann wurden verschiedene Übungen gemacht, um einfach mal auszutesten, wie kann man mit so was umgehen und dann auch über die anderen zu erfahren, wie machen die das. Das war schon sehr aufschlussreich für mich.“

Frage: „Was glauben Sie, können Sie jetzt besser oder wissen Sie jetzt besser?“

Antwort: „Ja, also was ich jetzt besser kann ist: mit meinen Kindern kann ich jetzt viel besser umgehen. Früher habe ich versucht, mit allen anderen Sachen, alltäglichen Sachen, noch mit meinen Kindern irgendetwas zu machen, was zu gestalten oder so. Das habe ich jetzt, Arbeit und Hobby kann ich jetzt versuchen miteinander zu verbinden. Also Arbeit – sprich zu Hause die Arbeit – kann ich mit meinen Kindern verbinden, das wir irgendwas, dass ich jetzt nicht sage, ihr räumt jetzt auf, sondern: kommt, wir räumen jetzt auf, spielerisch, das kann man so und so machen. Dass ich denen erkläre, einfach aus Arbeiten Spiele zu machen und dass die Kinder noch nicht mal merken, wir müssen jetzt irgendwas tun, wir sind dazu gezwungen, sondern dass es denen auch gleichzeitig Spaß macht, dann sind die mit der Mama zusammen, was sie sehr gerne machen, die Mama kümmert sich um die und das macht denen auch Spaß, genau wie mir auch. Dann ist meine Arbeit auch schnell erledigt. Das ist dann halt auch der Hintergrund, muss ich ganz ehrlich zugeben, wo ich dann auch sage, die Arbeit hat sich jetzt von selbst erledigt sozusagen.“

Antwort: „Ja, wir wollten uns noch mal melden, noch mal anmelden, noch mal kommen, das war einfach sehr interessant.“

„Die ganzen Sachen, die wir besprochen haben, waren sehr wichtig. Und dass die Mütter eben auch viel praktisch machen konnten, haben sie sehr gut angenommen.“

(2006: Eine Mitarbeiterin im Projektteam)

4.2.5 Die Interviews in den vier Arbeitsfeldern

Für eine erste Einschätzung der Trainingsmaßnahmen und der Netzwerkarbeit wurde im Mai/Juni 2006 eine Interviewserie mit den Mitarbeiterinnen in den vier Arbeitsfeldern durchgeführt. Das Ziel bestand darin, erste Einschätzungen zur Praxistauglichkeit des Konzeptes sowie zum Stand der Netzwerkarbeit zu gewinnen. Die Ergebnisse dieser Interviews lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Nach Einschätzung der Mitarbeiter ist mehr als die Hälfte der teilnehmenden Mütter unmittelbar der Zielgruppe von TAFF zuzuordnen. Insofern zeigt sich in der Kursdurchführung eine gute Erreichbarkeit.
- Es nahmen durchweg nur Frauen an den Kursen teil.
- Viele Frauen gaben Probleme mit dem Partner an, wünschten dieses Thema jedoch nicht als vorrangigen Kursinhalt – d.h., es ging in erster Linie um eine handlungsorientierte Vermittlung von (weiblichen) Erziehungs Kompetenzen
- Die Mütter fanden in der Regel über die Kindertagesstätten zu den Kursen, aber auch die Mund-zu-Mund-Propaganda war ein wichtiger Zugangsweg.
- Eine intensive Vorbereitung der Mütter, z.B. über individuelle Vorbereitungsgespräche, ermöglicht einen guten Zugang zur Zielgruppe. Dies ist allerdings auch sehr zeitaufwändig.
- Die Modulinhalte wurden gut angenommen. Die Teilnehmer konnten den Inhalten gut folgen.
- Aus Sicht der Mitarbeiter ist die Persönlichkeit des Trainers ein zentraler Faktor für das Gelingen eines Kurses. Es waren also weniger die eingesetzten Methoden, als vielmehr die Art und Weise, wie sie eingesetzt werden, die über den Grad der Mitarbeit entscheiden.

- Probleme mit der kontinuierlichen Kursteilnahme entstanden vor allem dann, wenn einzelne Personen mit akuten Krisensituationen konfrontiert waren. Deshalb sollte bei der Auswahl der Teilnehmer auf eine ‚mittlere Problemlage‘ geachtet werden.
- Zum Thema Qualitätssicherung stellten die Mitarbeiter fest, dass die Fragebogen für das Feedback zu hochschwellig sind. Besser geeignet sind in den Kursablauf integrierte mündliche Feedbackrunden, die dann seitens der Kursleitung systematisch und kontinuierlich erfasst werden, um sie in der Steuerungsgruppe der weiteren Kursentwicklung zugänglich zu machen.

Bezogen auf die Kurse und deren Durchführung haben die Mitarbeiter folgende Erfahrungen gemacht:

- Die Arbeit mit Symbolen hat unterschiedlich gut funktioniert – in einem Kurs gut, in einem anderen nur eingeschränkt. Das verweist noch einmal auf Bedeutung der Trainer. Nicht das Verhältnis der Gruppe zu einer bestimmten Methode und die Herangehensweise sind entscheidend für deren erfolgreichen Einsatz. Entscheidender ist das Verhältnis des Trainers zur Methode. Denn nur wenn die Gruppe spürt, dass die Leitung vom eigenen Methodenrepertoire überzeugt ist, lässt sich diese auch auf die vorgeschlagene Arbeitsweise ein. Insofern benötigt ein Kurs wie TAFF eine flexible Methodenstruktur, die der jeweiligen Persönlichkeit der Trainer – aber auch dem Charakter der Gruppe – angepasst werden kann.
- Das gilt auch für die Frage nach Nähe und Distanz: Zur Frage des Siezen bzw. Duzen zwischen Kursleitung und Teilnehmern gibt es zwischen den Mitarbeitern kein einheitliches Meinungsbild – zu beiden Varianten werden positive Erfahrungen berichtet.
- Gruppenzusammensetzung: Die Frage, ob eine Gruppe homogen oder heterogen zusammengesetzt ist, ist für die Kursdurchführung nicht so entscheidend. Die Kinder bzw. die Erziehungsprobleme und der Wunsch nach Austausch sind die verbindenden Elemente. Allerdings: Vorsicht bei der Integration von „akuten“ Problemfällen. Die Eltern sollten eine „mittlere“ Problemlage aufweisen, d.h. sie müssen den Kopf frei haben für den Kurs und sollten nach Möglichkeit beim Kurseinstieg nicht mit aktuell drängenden Problemen belastet sein. Ansonsten ist die Wahrscheinlichkeit des Abbruchs relativ hoch. Deshalb sollten im Hinblick auf eine kontinuierliche Kursdurchführung nicht mehr als zwei, max. drei akute ‚Problemeltern‘ eingebunden werden. Insofern ist die Auswahl der Teilnehmer ein zentraler Punkt, der über den Kursverlauf entscheidet.
- Die Inhalte haben sich als stimmig und auseichend flexibel erwiesen. Es bestand nie das Problem, dass ein Modul das entsprechende Thema unzureichend behandelt hätte. Wenn TAFF allerdings stärker im schulischen Bereich zum Einsatz kommen soll, sollten die Inhalte teilweise modifiziert und auf die Bedürfnisse von Eltern mit älteren Kindern angepasst werden (Pubertät, Umgang mit typischen Schulproblemen).

„Alle Leiterinnen der Kindertagesstätten waren total von dem Konzept begeistert und haben gesagt: „Das fehlt uns gerade. Diese Hilfe benötigen wir unbedingt!“

(2006: Eine Mitarbeiterin des Projektteams)

4.2.6 Phase 3: Der Abschlussworkshop mit dem Projektteam

Am 29. März 2007 fand in Essen ein Abschlussworkshop mit dem Projektteam statt. Anwesend waren dabei die Mitarbeiterinnen aus den vier Arbeitsfeldern, die Projektkoordinatorin sowie die wissenschaftliche Begleitung als Moderation. Das Ziel der halbtägigen Veranstaltung bestand darin, das Projekt TAFF in Bezug auf die Zusammenarbeit innerhalb der Projektgruppe und bezogen auf die konkreten Projekterfahrungen zu analysieren. Hierzu wurde von der wissenschaftlichen Begleitung ein Drehbuch mit strukturierenden Fragestellungen erarbeitet, das mit unterschiedlichen Moderationstechniken unterlegt und umgesetzt wurde.

Einleitend wurden die Mitarbeiterinnen gebeten auf einer Skala von 1 (Top) bis 10 (Flop) folgende Fragestellungen zu bepunkten:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Beurteilung von TAFF als Gesamtprojekt									
-	4	-	-	-	-	-	-	-	-
Beurteilung der (Zusammen-)Arbeit im Projektteam									
3	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Beurteilung der Arbeit vor Ort / Netzwerkarbeit									
-	1	3	-	-	-	-	-	-	-
Beurteilung der Wirkungen bezogen auf die Verbesserung der Elternkompetenz									
1	3	-	-	-	-	-	-	-	-

In dieser Bewertung zeigen sich bereits die hohe Projektzufriedenheit und das hohe Maß an Identifikation mit TAFF, das die Mitarbeiterinnen mitgebracht bzw. im Laufe der Durchführung entwickelt haben. Nachfolgende Übersicht fasst die Gründe zusammen, die in der Diskussion zur Erläuterung der Punktwertung angeführt wurden:

Positive Aspekte	Negative Aspekte
Das Projekt TAFF insgesamt	
Große Zielgruppennähe	Fehlende Nachsorge TAFF als Projekt zeitlich sehr limitiert
Die Arbeit in der Steuerungsgruppe	
Sehr gute und schnelle Teambildung, hoher gegenseitiger Respekt und Fachlichkeit	Zu wenig Zeit für den Austausch über die Projektideen, dessen Philosophie und Inhalte, da schnell mehr projekttechnische Fragen im Vordergrund standen
Unterstützung durch die Verbandsstrukturen gewährleistet	
Keine Abstimmungsprobleme innerhalb des Projektes	
Professionelles Projektmanagement	
Interdisziplinäres Team mit gutem fachlichen Austausch	
Die Arbeit vor Ort	
TAFF wurde als Projekt vor Ort mit Interesse aufgenommen	Sehr unterschiedliche Kooperationsbereitschaft bei den einzelnen Partnern vor Ort
	Zum Teil organisatorische Probleme, z.B. in Bezug auf Räumlichkeiten oder die Akquise der Teilnehmerinnen
	TAFF war als Projekt zum Teil innerhalb der Gliederungen des Verbandes nicht ausreichend bekannt
	Art und Umfang der Netzwerkarbeit vor Ort war zu Projektbeginn unklar. Umsetzungsmöglichkeiten und klare Verantwortlichkeiten fehlten
Wirkungen auf die Zielgruppen	
Kurse wurden von den Müttern sehr positiv aufgenommen. Sehr hohe Zustimmungswerte und Zufriedenheitswerte in den Feedbackrunden der Kurse	Unklare bzw. fehlende Nachsorgemöglichkeiten und damit eingeschränkte Nachhaltigkeit
Förderung des Selbstbewusstseins der Teilnehmerinnen	

4.2.7 Zur Zusammenarbeit in der Projektgruppe

In einem zweiten Schritt waren die Mitarbeiterinnen aufgefordert, die Zusammenarbeit in der Steuerungsgruppe differenzierter zu beurteilen. Hierzu wurden zunächst die drei wichtigsten Erfahrungen in der Zusammenarbeit individuell auf Karteikarten notiert und anschließend vor der Gruppe begründend vorgestellt. Zusammengefasst zeigen sich dabei folgende Erfahrungen:

Die Mitarbeiterinnen betrachten rückblickend die Zusammensetzung des Projektteams sowohl aus fachlicher wie aus menschlicher Sicht als Glücksfall. Durch die multiprofessionelle Herangehensweise konnten viele Anregungen in das Konzept von TAFF eingebunden werden, die ein Arbeitsfeld für sich allein genommen in dieser thematischen Breite und methodischen Tiefe nicht hätte gewährleisten können. Das Projektteam hat sich als zentraler Ort erwiesen, an dem die Mitarbeiterinnen eigene methodische und inhaltliche Vorstellungen entwickeln und in dialogischer Form miteinander austauschen konnten.

Die Mitarbeiterinnen berichten weiterhin, dass die Arbeit an dem Projekt durch eine hohe Motivation aller Beteiligten geprägt war. Das Projekt bot die Möglichkeit, Problemstellungen von Familien und Kindern, die ihnen aus ihrer täglichen Arbeit vertraut sind, zu deren Bearbeitung ihnen aber bislang ein methodisches Repertoire gefehlt hatte, in den Mittelpunkt zu stellen und einen innovativen Lösungsansatz zu entwickeln. Insofern war TAFF eine Vertiefung und Erweiterung der bisherigen Arbeit, zugleich konnten auch eigene Vorurteile („Die türkischen Familien kommen ja sowieso nicht zu so einem Training.“) im Laufe des Projektes revidiert werden. Die positiven Erfahrungen und Rückmeldungen mit den ersten Kursen bestärkten das Projektteam in der geleisteten Entwicklungsarbeit und unterstützen somit die Motivation der Projektbeteiligten.

Ein weiterer fördernder Faktor bestand darin, dass in der Gruppe von Beginn an untereinander eine hohe gegenseitige Akzeptanz, Sympathie und Respekt herrschten. Die Mitglieder waren offen für Kritik, alle Beteiligten nahmen sich in ihrer Rolle und in der Arbeit, die zu leisten war, ernst. Insofern ergab sich eine hohe Identifikation der Mitarbeiterinnen mit dem Projekt. Diese Situation war einerseits spontanes Ergebnis einer eher zufälligen, aber letztlich stimmigen Personalauswahl, zugleich erarbeitete sich das Team aber auch diesen hohen Standard, indem sich aufgrund der jeweiligen Professionalitäten klare inhaltliche und organisatorische Zuständigkeiten herausbildeten, die von allen beteiligten mit einem hohen Grad an Verbindlichkeit eingehalten wurden. Zudem nutzten die Mitarbeiterinnen das Team als Raum eine eigenständige Haltung zu den Zielgruppen sowie zum Projekt selbst und dessen Zielsetzungen zu entwickeln.

Die gute Teamarbeit wurde unterstützt durch ein professionelles Projektmanagement. Insofern hat sich hier die Projektstruktur bestehend aus einem *Projektteam* für die inhaltlichen Fragestellungen und einer *Projektkoordination* für die Sicherstellung der organisatorischen Abläufe bewährt.

Verbesserungsmöglichkeiten sehen die Mitarbeiterinnen vor allem in der Anfangsphase des Projektes, die als „zu holprig“ beschrieben wurde, da die inneren Kommunikationsstrukturen sich in dieser Phase erst noch ausbilden und etablieren mussten.

Selbstkritisch äußern sich die Mitarbeiterinnen, sich in der Startphase nicht ausreichend sicher in den Techniken der Projektgestaltung gefühlt zu haben. Im Projektverlauf wurde hier durchweg mehr Handlungssicherheit gewonnen. Die Aufgaben und die Rolle der wissenschaftlichen Begleitung waren nicht für alle Mitglieder im Projektteam von Anfang an glei-

chermaßen deutlich. Rückblickend betrachtet hätten sich alle eine frühere Verzahnung von Projektteam und wissenschaftlicher Begleitung gewünscht.

Grundsätzlich bedauern die Mitarbeiterinnen, dass über die gesamte Projektlaufzeit hinweg immer ein immenser Zeitdruck bestanden habe. Durch den hohen organisatorischen und technischen Klärungsbedarf in den Teamsitzungen blieb letztlich zu wenig Zeit für die Reflexion der inhaltlichen und konzeptionellen Arbeit sowie die Ergebnisse, die während des Projektes vor Ort erzielt wurden.

4.2.8 Zu den Erfahrungen in den Kursen

In einer ersten Fragerunde wurden die Mitarbeiterinnen der Projektgruppe befragt, welche Erfahrungen sie mit den Zielgruppen gemacht haben. Hierzu wurde in Zweiergruppen diskutiert und die Ergebnisse durch den jeweiligen Partner in der Gesamtgruppe diskutiert. Folgende Aspekte wurden bezogen auf die Zielgruppe beobachtet:

Lösungsorientierte Aspekte	Problembeladene Aspekte
<p>Die Mütter entwickeln eine hohe Verlässlichkeit und Aufgeschlossenheit, wenn</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. der Kurs von allen Beteiligten (incl. Kursleitung) wichtig genommen wird; 2. klare Regeln und nachvollziehbare Rahmenbedingungen für die Kursdurchführung und das Miteinander im Kurs vorgegeben werden; 3. den Müttern durch die Kursleitung mit einer hohen Wertschätzung gegenübergetreten wird; 4. der hohe Informations- und Kommunikationsbedarf der Mütter durch zielgruppengerechte Ansprache und Methodik befriedigt und/oder kanalisiert wird; 5. die Familien/Mütter vor Beginn der Kurse durch eine Vertrauensperson <i>individuell</i> an das Angebot herangeführt und umfassend inhaltlich aufgeklärt wird. 	<p>Problematische Kurssituationen können entstehen, wenn</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. die Mütter persönlich oder in ihrem Umfeld zu viele aktuelle Problem- und Belastungssituationen aufweisen; 2. die Mütter nicht ausreichend für die Bearbeitung der Probleme im familiären Kontext gestärkt werden; 3. der Kurs unklar strukturiert ist und klare Ablaufregeln fehlen.

Insgesamt boten die Kurse den Müttern einen geschützten Raum, in dem sie ihre Probleme offen besprechen konnten. Die Mütter zeichneten sich dabei durch eine „große Herzlichkeit“ im Umgang untereinander sowie durch eine erwartungsfrohe Unbefangenheit, sich auf die Kursdurchführung einzulassen, aus.

Die Mitarbeiterinnen der Projektgruppe haben zudem die Erfahrung gemacht, dass die Mütter sich Informationen und Hilfestellungen in der Regel nicht selbst organisieren können. Insofern ist der *direkte persönliche Kontakt* einer Vertrauensperson, die von den Müttern ak-

zeptiert und ernst genommen wird, ein zentraler Zugangsweg, der sich im Projekt bewährt hat. Durch die Einbindung des Arbeitsfeldes Kindertagesstätte in das AWO-Projektteam waren Erzieherinnen im Projektverlauf die wichtigsten Multiplikatorinnen. Werden die Kurse in andere Bereiche ausgeweitet, sollte vor Kursbeginn, der Frage nach den hier jeweils geeigneten Multiplikatoren eine zentrale Bedeutung in der Projektvorbereitung eingeräumt werden.

Es hat sich auch gezeigt, dass die Zuverlässigkeit der Mütter (regelmäßige Teilnahme; entschuldigtes Fernbleiben) im Laufe der Kurse mit dem Grad der gegenseitigen Vertrautheit wuchs. Wenn es andererseits den Müttern im Laufe des Kurses nicht gelungen ist, eine Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit dem Thema zu entwickeln, war dies in der Regel der zentrale Grund für die insgesamt geringe Zahl von Kursabbrüchen (vgl. Tabelle Kap. 5).

Die Mitarbeiterinnen machten die Erfahrung, dass die Mütter gestärkt aus den Kursen herauskommen. Sie fühlen sich besser auf die Bewältigung ihrer Erziehungsprobleme vorbereitet. Konkrete Handlungsvorschläge geben zudem Sicherheit im Umgang mit den Kindern. Andererseits greift das Konzept von TAFF mit seinem vor allem kindzentrierten inhaltlichen Aufbau in vielen Fällen noch zu kurz. Die Wirkungen von familiären Strukturen und Umgangsweisen können nicht in der eigentlich gebotenen Art und Weise thematisiert und aufgearbeitet werden. Insofern sollte aus Sicht der Mitarbeiterinnen bei einer Weiterentwicklung der TAFF-Kurse überlegt werden, ob für diese Zielgruppe das Konzept stärker *familienbezogen* und weniger auf die Eltern-Kind-Beziehung fokussiert werden kann.

4.2.9 Zu den Erfahrungen mit der Netzwerkarbeit

Ein Aufgabenfeld des Projektes war die Entwicklung niedrigschwelliger Zugangswege mittels sozialraumorientierter Netzwerkarbeit. Dabei waren die Voraussetzungen in den Standorten der einzelnen Arbeitsfelder unterschiedlich. So konnte das Arbeitsfeld ‚Kindertagesstätte‘ in Monheim auf die Erfahrungen und die Netzwerkarbeit in dem Projekt Monheim für Kinder (Mo.Ki I) zurück gegriffen werden, während zum Beispiel in Dinslaken das Arbeitsfeld ‚Hilfen zur Erziehung‘ in der konkreten Arbeit bislang hauptsächlich auf das Jugendamt als zentralem Partner beschränkt war.

Zu den positiven Erfahrungen, die die Mitglieder der Projektgruppe in den unterschiedlichen Standorten des Projekts gemacht haben, gehören:

1. Die interdisziplinäre Projektgruppe diente als Modell und erste Orientierung für die Netzwerkarbeit vor Ort. Es zeigte sich, dass hier zentrale Akteure mit gutem Zugang bereits zusammen gefunden hatten. Insofern ergab sich ein Anhaltspunkt für die Intensivierung der Zusammenarbeit auch in den lokalen Netzen vor Ort.
2. Die Mitarbeiterinnen machten zudem die Erfahrung, dass mit TAFF eine wichtige Lücke bei den sozialen Dienstleistungen für benachteiligte Familien geschlossen werden kann. Viele potenzielle Kooperationspartner vor Ort, denen das Konzept vorgestellt wurde, bes-

tätigten den Bedarf an einem solchen Kurs sowie die Stimmigkeit des ausgearbeiteten Konzepts.

3. Mit dem TAFF-Konzept können zwischen unterschiedlichen Trägern Win-win-Situationen hergestellt werden. Die Träger können durch die Kooperation ihr Spektrum an Hilfsangeboten ausweiten, indem sie potenzielle Familien an die entsprechende Kurs durchführende Stelle weiter vermitteln. Umgekehrt zeigen die Erfahrungen in den Kursen, dass TAFF für viele Mütter überhaupt die erste Gelegenheit darstellt, mit dem professionellen Hilfesystem in Berührung zu kommen. Die TAFF-Trainer agieren hier in gewisser Weise als Lotsen im System der sozialen Dienste und können damit zielgerichtet Mütter (und Väter) an weitere professionelle Dienste weiter leiten. Diese Besonderheit von TAFF erhöht die Bereitschaft potenzieller Partner zur Kooperation.

Auf der anderen Seite stehen eher negative Erfahrungswerte, die die Netzwerkarbeit vor Ort erschwerten. Hierzu gehören:

1. Es hat sich gezeigt, dass unklare Refinanzierungsbedingungen die Einbindung von Partnern erschwert. Offensichtlich ist einigen Trägern die Aussicht auf die mögliche Zuführung neuer Klienten durch die Kursteilnahme in TAFF zu vage, um sich in der Netzwerkarbeit zu engagieren. Die Kooperationsbereitschaft geht in diesen Fällen kaum über die Zusage, über das Angebot zu informieren (z.B. durch das Auslegen von Programmflyern) hinaus. Hinzu kommt, dass das Konkurrenzdenken zwischen einzelnen Trägern die Zusammenarbeit erschwert bzw. im Extremfall unmöglich macht. Eine trägerübergreifende Präventionskette kann sich um TAFF herum nur dann aufbauen, wenn andere Träger mit klaren inhaltlichen und materiellen Anreizen in eine Zusammenarbeit eingebunden werden können.
2. Als Projekt der AWO entworfen, stand das Projekt zum Teil in Kontrast zur lokalen Infrastrukturplanung der Kommune bzw. anderer Träger. So waren im Projektzeitraum viele Ressourcen durch den Aufbau der von dem Land NRW geförderten Familienzentren gebunden.
3. Grundsätzlich lässt sich TAFF als infrastrukturwirksames Programm einsetzen. Durch den Ansatz, nicht ‚nur‘ zeitlich befristetes Angebot, sondern auch Anreiz zur sozialräumlichen Netzbildung sein zu wollen, ist TAFF genauso gut Mosaikstein in einer breiten Palette von familienorientierten Dienstleistungen, wie es Ausgangspunkt für die Entwicklung einer familienorientierten Netzwerkstruktur sein kann. Letzteres erfordert allerdings einen großen lokalen Koordinierungs- und Abstimmungsbedarf, der über die Reichweite und Einflusstiefe eines einzelnen Träger hinausgeht. Hier wäre die kommunale Politik stärker in der Verantwortung entsprechende Planungsdaten zu benennen und Rahmenbedingungen zu schaffen.

Bezogen auf die ursprüngliche Konzeptplanung von TAFF, die in der Antragsformulierung der Netzwerkarbeit einen zentralen Stellenwert zugewiesen haben, hat die Projektdurchfüh-

ung gezeigt, dass das Programm aber auch dann funktioniert, wenn kein unmittelbares Netzwerk aufgebaut werden kann. Allerdings benötigt ein TAFF-Trainer in jedem Fall eine *institutionelle Anbindung*. Im Projekt selbst haben sich hier vor allem die Kindertagesstätten bewährt, weil sie einen unmittelbaren, vertrauensgeschützten Zugang zu den Zielgruppen ermöglichen.

4.2.10 Zu den Erwartungen an die Zukunft

Anhand der Frage, worin die Mitarbeiterinnen weiteren Handlungsbedarf bzw. Chancen in der Weiterentwicklung des Projektes sehen, wurden folgende Punkte benannt:

1. Vor dem Hintergrund der Umsetzungsschwierigkeiten im Bereich der Netzwerkarbeit empfiehlt das Projektteam die weitere Entwicklung zukünftig stärker unter Beachtung bestehender Strukturen vorzunehmen (z.B. Familienzentren). Dahinter steht die Erkenntnis, dass sich lokale Strukturen nicht an den Erfordernissen des Projektes orientieren, sondern sich umgekehrt TAFF in seiner Konzeption und Umsetzung an den Gegebenheiten orientieren und sich an diese anpassen muss.
2. Inhaltlich war das Kursangebot ein wichtiger Beitrag zur Arbeit mit bildungsfernen Zielgruppen. Weitere Bedarfe zeichneten sich für andere Altersgruppen ab. So haben die Mütter hohen Informationsbedarf für den Umgang mit Kindern im Säuglingsalter oder der Pubertät. Hier zeigt sich ein strukturelles Problem, denn offensichtlich fühlen sich viele Eltern mit ihren Erziehungsfragen von den bisherigen Angeboten und Strukturen nicht angesprochen. In diesen Bereich gehört auch der Wunsch der Mitarbeiterinnen einen speziellen Väterkurs zu konzipieren.
3. TAFF wirkt noch zu punktuell. Die Erfahrungen in den Kursen haben gezeigt, dass die Familien eine längere Unterstützung benötigen. Hier ergibt sich eine Grauzone zwischen Nachbarschaftshilfe („Kaffeekränzchen“) und institutionellen Hilfen (z.B. Hilfen zur Erziehung). Zukünftig sollte gerade in dieser Frage intensiv darüber nachgedacht werden, wie und wo (ehrenamtliche und trägergebundene) familienorientierte Dienstleistungen angebunden werden können.
4. Die Verknüpfung mit anderen Angeboten (FuN, Opstapje) sollte verbessert werden. Zu viele Angebote existieren unkoordiniert nebeneinanderher und ob sie Familien erreichen oder nicht bleibt dem Zufallsprinzip überlassen.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Betrachtet man das Projekt in seiner Gesamtheit fallen nachfolgend benannte Besonderheiten auf:

TAFF erreicht bildungsferne Eltern über wohnortnahe Netze

TAFF erreicht im Gegensatz zu den herkömmlichen Elterntrainings mit „Komm-Strukturen“ durch seine Geh-Struktur ein besonderes Maß an Niedrigschwelligkeit. Hierzu gehört auch eine intensive individuelle Vorbereitung der potenziellen Teilnehmer auf die Kurse. Diese wird durch die TAFF-Trainer selbst bzw. in Kooperation mit den Netzwerkpartnern gewährleistet. Über den persönlichen Zugang durch die wohnortnahe (sozialraumorientierte) Kursdurchführung ist es in dem Projekt gelungen, Personenkreise für ein Elterntraining zu erschließen, die bis dato als nur schwer bis gar nicht erreichbar galten.

TAFF sucht lokale Akteure auf, die im dauernden Kontakt mit Eltern stehen

und deren Bedarfe kennen. Der entscheidende Vorteil von TAFF ist, dass vorhandene Netzwerke vor der Umsetzung eines Elternbildungsangebotes aktiviert werden. Dadurch wird ein intensiver Dialog zwischen Stadtteilakteuren und Bildungseinrichtung über bedarfsorientierte Elternbildungsangebote in Gang gesetzt. In der Projektphase von TAFF haben sich die Kindertagesstätten als besonders geeignet erwiesen, den Kontakt zu den Eltern herzustellen, da sich zwischen den Erzieherinnen und – in der Regel – den Müttern häufig ein Vertrauensverhältnis aufbaut. Bei einer Übertragung des Konzeptes auf andere Altersklassen und weitere Kooperationspartner sollte ein Hauptaugenmerk darauf gelegt werden, wer in diesen Einrichtungen in gleicher Weise geeignet ist, diesen persönlichen Kontakt herzustellen.

TAFF entwickelt individuelle Lösungswege aus den Ressourcen und Fähigkeiten der Teilnehmenden

TAFF bietet ein lebensweltorientiertes, unter Berücksichtigung der Erfahrungen und Erwartungen der Zielgruppe entwickeltes, sprachlich, inhaltlich und methodentheoretisch auf die Bedürfnisse der Zielgruppe abgestimmtes Kursangebot. Dabei wird auf die Ressourcen der Eltern aufgebaut, um passgenaue Strategien und individuelle Lösungswege für die familiären Problemlagen zu finden und gemeinsam in den Kursen weiterzuentwickeln.

Ein zentraler Aspekt für den Erfolg des Konzeptes ist dabei, dass in den Kursen viel Raum für den Erfahrungsaustausch geboten wird. Die Inhalte der einzelnen Module werden individuell auf den Kursverlauf angepasst (bleiben dabei aber immer am 3-Stufen-Modell orientiert), so dass sich kein starres Abarbeiten vorher festgelegter Inhalte ergibt. Dieser situative Ansatz betrachtet die Vermittlung von konkreten (theoretischen) Wissensbeständen als nachrangig. Im Vordergrund steht das Bemühen, für die Teilnehmenden

den einen angstfreien Raum zu schaffen, indem sie für Erziehungsfragen sensibilisiert werden und alternative Handlungskompetenzen im Umgang mit ihren Kindern miteinander austauschen und erlernen können.

Durch die sehr individuelle Vorbereitung und Aufklärung der potenziellen Teilnehmer fungiert TAFF auch als Wegweiser und Lotse im Hilfesystem. Werden in den Vorbesprechungen oder auch im Kursverlauf Hilfebedarfe erkannt, die über den im Rahmen des Kurses bearbeitbaren Umfang hinausgehen, können die Trainer die Eltern direkt an Spezialdienste weiterleiten und diesen Übergang auch eine zeitlang begleiten. Das Projekt TAFF lässt sich insofern sehr gut in lokale Präventionsketten einbauen.

TAFF schafft Anbindung an weitere Elternangebote

Im Verlauf der Kurse wurden die Trainer immer wieder mit der Nachfrage konfrontiert, über das Kursende hinaus ein Betreuungsangebot einzurichten. Hierzu wurden zunächst Nachtreffen angeboten, wobei sich schnell zeigte, dass der damit verbundene Koordinations- und Betreuungsaufwand zu hoch ist. Aus diesem Grund wurde in Essen ein alternatives, stärker in der Eigenverantwortung der Eltern liegendes System aufgebaut. Die Idee war, den städtischen Elterntreff systematisch in die Kursdurchführung einzubauen: Im ersten Kurs wurden die Teilnehmenden auf die Existenz des Elterntreffs aufmerksam gemacht. Im zweiten Kurs war die Leiterin des Treffs selbst anwesend. Der dritte Kurs fand in den Räumlichkeiten des Elterntreffs, der vierte in unmittelbarer Nähe dazu statt. Im Anschluss an die Kurse bekamen die teilnehmenden Elternteile eine Einladung des Elterntreffs, zudem wurden sie in den Verteiler des Jugendamtes aufgenommen.

TAFF zeigt: „Umsonst ist nicht umsonst!“

Die TAFF-Kurse sind (bislang) ein kostenloses Angebot, was für viele Familien ein wichtiges Entscheidungskriterium war, sich auf den Kurs einzulassen. Im Gegensatz zu der landläufig verbreiteten These, dass ein Angebot, das nichts kostet, auch nicht geschätzt wird, zeigte TAFF, dass ein passgenaues Angebot durch seinen praktischen Nutzen für den Erziehungsalltag aus sich heraus überzeugen kann.

Die TAFF-Kurse finden zudem direkt in den sogenannten „Problemvierteln“ statt. Sie werden durchgängig mit Teilnehmern aus unterschiedlichsten Nationen durchgeführt. Sie tragen damit in den städtischen Vierteln zur interkulturellen Begegnung und Öffnung bei. Zudem stehen die Kursmaterialien auch in türkischer Sprache zu Verfügung und es sind auch türkischsprachige Kursleiter geschult worden. Insofern steht TAFF auch für den Versuch, diese Form der Elternbildung für Migranten attraktiv und vor allem nachvollziehbar zu machen.

TAFF schafft Win-win-Situationen zwischen den lokalen Netzwerkpartnern

Mit dem TAFF-Konzept können die beteiligten Institutionen ihr Spektrum an Hilfsangeboten ausweiten, indem sie potenzielle Familien an die entsprechende Kurs durchführende

Stelle weiter vermitteln. Umgekehrt sind die Kurse selbst für viele Teilnehmer die erste Gelegenheit, mit dem professionellen Hilfesystem in Berührung zu kommen. Die TAFF-Trainer agieren als Lotsen im System der sozialen Dienste und können zielgerichtet Teilnehmer an weitere professionelle Dienste weiter leiten.

Qualitätssicherung durch TAFF-Schulungskonzept

Das TAFF-Konzept enthält Elemente einer kontinuierlichen internen Qualitätssicherung und Weiterentwicklung. Auf der Ebene der Kurse bildeten regelmäßige Feedbackrunden mit den Teilnehmern die Basis für die kritische Reflexion der Modulinhalte in dem Projektteam. Zur Förderung der Breitenwirkung von TAFF wurde zudem ein Fortbildungskonzept für die Multiplikatorenschulung erarbeitet und bereits im AWO Kreisverband Wesel in Kooperation mit dem Kreisverband Essen sowie dem AWO Bezirksverband Niederrhein durchgeführt. Die Erfahrungen aus diesen Schulungen wurden in die Ausarbeitung des Konzeptes aufgenommen.

Ausblick

Für die weitere Entwicklung von TAFF ergibt sich nach der Analyse des Projektverlaufs eine Reihe von systematischen Überlegungen:

Zunächst stellt sich die Frage, wie TAFF zukünftig weiter verbreitet und wo es dabei angegliedert werden soll. Denn mit dem Projekt verbinden sich auf Seiten der AWO sowohl *verbandsinterne* wie *verbandsexterne* Vermarktungsinteressen. Bei der internen Verbreitung wird es darum gehen, Mitarbeiter in geeigneten Einrichtungen zu schulen, um die fachlichen Kompetenzen und das Methodenspektrum in den entsprechenden Arbeitsfeldern auszuweiten. Hier liegt der Schwerpunkt also auf der internen Qualitätsentwicklung. Verbandsextern geht es darum TAFF als Produkt für AWO-fremde Interessenten nutzbar und interessant zu machen. TAFF soll sich am Weiterbildungsmarkt als eigene Marke behaupten können. Dabei hat die Projektdurchführung gezeigt, dass ein TAFF-Trainer in der Regel eine institutionelle Anbindung benötigt, um die gestellten Aufgaben erfüllen zu können (Stichwort: Auswahl der Teilnehmer, Nachsorge). Durch das gebündelte Knowhow der AWO bieten sich hier gute Voraussetzungen TAFF als Marke zu etablieren.

Für beide Verbreitungswege gilt: Wenn TAFF dabei ein Angebot bleiben soll, dass in erster Linie auf benachteiligte Eltern zielt, dann sollten diese Institutionen einen Zugang zu sozialen Brennpunkten haben. Denn gerade im Zugang zu den bildungsungewohnten Schichten hat TAFF seine besonderen Potenziale entfalten können. Hinzugefügt sei auch, wenn TAFF sich in Konkurrenz mit den herkömmlichen Elterntrainingskonzepten begibt, verschimmt das Besondere dieses Konzeptes und damit schwächt sich gegenüber den potenziellen Kostenträgern die zentrale Argumentationsfigur, dass dieses Angebot in besonderer Weise einen niedrighschwelligem Zugang zu schwer aktivierbaren Zielgruppen bietet.

Auch wenn die Notwendigkeit der institutionellen Anbindung der TAFF-Trainer betont wird, schließt sich hier gleichwohl eine zweite Überlegung an: Wenn TAFF sich als niedrigschwelliger Zugang zu bildungsungewohnten Zielgruppen behaupten und weiterentwickeln will, dann muss zukünftig die Frage bearbeitet werden, wie jenseits der formellen Zugangswege (bislang vor allem durch die vier Arbeitsfelder des AWO-Netzwerkes repräsentiert) in Zukunft auch die Zugangswege über andere Institutionen wie bspw. Grundschulen stärker ausgebaut werden können. Denn gerade bei den institutionell nicht gebundenen Eltern der Zielgruppe gilt es weitere Zugangswege zu erschließen, um den erheblichen Bedarf dieser Eltern zu bedienen.

Für ein mögliches weiteres Vorgehen ergeben sich zwei Hinweise: Wenn wir davon ausgehen, dass einerseits sowohl die TAFF-Trainer als auch die jeweilige Institution, an die sie gebunden sind, an Grenzen stoßen, wenn es darum geht den Zugang zu diesen Zielgruppen durch unterschiedliche Formen der Nachbarschaftsarbeit/-hilfe zu gewährleisten, andererseits aber gerade der niedrigschwellige Zugang für diese Zielgruppe weiter ausgebaut werden soll, dann folgt daraus, dass

1. systematisch Netzwerkpartner gesucht werden müssen, die in nachbarschaftlichen Kontexten als Multiplikatoren agieren können (z.B. Stadteilläden, Sozialraumteams, etc.);
2. der Zugang zu den Grundschulen systematisch aufgebaut werden sollte, weil hier die zweite Interventionsschwelle liegt, an der auch die Eltern über eine institutionelle Anbindung angesprochen werden können, die nicht über Kindertagesstätten erfasst und erreichbar sind.

Übertragen in eine Netzwerkstrategie bedeutet das, dass TAFF eine besondere Form der Niedrigschwelligkeit schafft, indem systematisch Kindertagesstätten und Grundschulen als zentrale Partner in die Netzwerkarbeit eingebunden werden. Damit ist ein breites Spektrum abgedeckt. Zugleich werden Partner eingebunden, die einen Zugang zu nachbarschaftlichen Kontexten herstellen können. Hier bieten sich in besondere Weise Nachbarschaftstreffs oder aber die Familienzentren an. Auf diese Weise können zum einen potenzielle neue Teilnehmer angesprochen werden. In erster Linie werden diese Partner aber benötigt, um die Nachhaltigkeit der Arbeit mit den Familien zu fördern. Für die Eltern ist über TAFF hinaus ein geschützter Raum wichtig. Es soll die Möglichkeit der Gruppennachsorge geben. Die kann ein einzelner TAFF-Trainer aber nicht bieten. Hierfür braucht es Netzwerkpartner, die Erfahrung mit niedrigschwelligen Angeboten haben. Das können im Einzelfall auch die Kindertagesstätten oder Grundschulen sein. Generell wird aber wohl gelten, dass diese Einrichtungen damit inhaltlich wie personell und vor allem von ihrem Aufgabenzuschnitt her überfordert sind. Stadteilläden oder die jetzt entstehenden Familienzentren sind hier bessere Ansprechpartner. Mit diesen Einrichtungen sollten die Träger von TAFF strategisch zusammenarbeiten. Es ist zu überlegen, ob die Durchführung weiterer Kurse gerade auf solche Partner hin ausgerichtet werden kann, also mit oder im Stadteilladen/Familienzentrum ablaufen können. Die ersten Versuche in Essen in diese Richtung haben gezeigt, dass hier noch Potenziale liegen.

Es reicht nicht Gutes zu wollen, es muss auch finanziell umsetzbar sein. In diesem Sinne benötigt TAFF eine gesicherte Refinanzierungsgrundlage. Die Erfahrung zeigt: Ein neues Angebot ist vor allem dann für Kommunen attraktiv, wenn es nicht additiv Kosten verursacht, sondern hilft, bestehende Ressourcen besser nutzbar zu machen. Hier spielen wieder die ‚Nachhaltigkeitsnetzwerkpartner‘ eine wichtige Rolle. Wenn es gelingt, diesen Partnern deutlich zu machen, dass sie TAFF als neuen methodischen Ansatz nutzen können, um sich als Teil einer Präventionskette neue Zugänge und Handlungsspielräume zu eröffnen, dann wächst auch die Bereitschaft, sich in einen derartigen Kooperationsverbund einzubinden. Gleichzeitig sind hiermit Fragen der Sozialraum- und Infrastrukturentwicklung angesprochen, die weit über die Eingreiftiefe eines einzelnen Trägers hinausreichen. Wenn TAFF sich also als „Zwitter“ aus Infrastrukturentwickler und zielgruppenspezifischem Kursangebot etablieren will, müssen in die weitere Entwicklung vor Ort die entsprechenden Jugendämter und andere kommunale Gewährleistungsträger eingebunden werden.

6 Literatur

AWO Bezirksverband Niederrhein 2004: Projektantrag TAFF für die Deutsche Behindertenhilfe – Aktion Mensch e.V., unveröffentlichtes Typoskript, Essen

Beck, Ulrich 1986: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M.

Behn, Sabine 2006: Elterntrainings – eine Übersicht, in: Unsere Jugend Heft 11-12/2006, München

Boeckh, Jürgen 2005a: TAFF – Training, Anleitung, Förderung von und für Familien. 1. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung, ISS-Aktuell 11/2005, Frankfurt a.M.

Boeckh, Jürgen 2005b: Netzwerkarbeit im Sozialraum: Was ist neu an diesem Ansatz Sozialer Arbeit?, in: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit Heft 3/2005, S. 24 – 30

Boeckh, Jürgen 2005c: „Sozialraum Dahlenburg“ – Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung, ISS-Aktuell 2/2005, Frankfurt a.M.

Boeckh, Jürgen, Huster, Ernst-Ulrich, Benz, Benjamin ²2006: Sozialpolitik in Deutschland. Eine systematische Einführung, Wiesbaden

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Hg.) 2006: Kooperation und Vernetzung von Kindertageseinrichtungen im Sozialraum, Positionspapier der 101. Arbeitstagung vom 8./11. November 2006 in Kiel, München

Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend (Hg.) 2004: Die Programmplattform „Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten“ (E&C), www.bmfsfj.de/Politikbereiche/kinder-und-jugend,did=3102html

Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend (Hg.) 2002: 11. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, Berlin

Deutscher Bundestag (Hg.) 2005: Lebenslagen in Deutschland – Zweiter Armuts- und Reichtumsbericht, Drucksache 15/5015 vom 03.03.2005, Berlin

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hg.) 2005: Handlungsempfehlungen des Deutschen Vereins für den niedrigschwelligen Zugang von Familien zu Unterstützungsangeboten, Typoskript Stand 19.08.2005, Berlin

Dietz, Berthold 1997: Soziologie der Armut. Eine Einführung, Frankfurt a.M./New York

Groß, Dirk, Holz, Gerda, Boeckh, Jürgen 2005: Qualitätsentwicklung für lokale Netzwerkarbeit. Ein Evaluationskonzept und Analyseraster zur Netzwerkentwicklung, ISS-Pontifex 1/2005, Frankfurt a.M.

Holz, Gerda, Skoluda, Susanne 2003: Armut im frühen Grundschulalter. Abschlussbericht der vertiefenden Untersuchung zu Lebenssituation, Ressourcen und Bewältigungshandeln von Kindern im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt, ISS-Pontifex 1/2003, Frankfurt a.M.

Holz, Gerda, Richter, Antje, Wüstendörfer, Werner, Gierung, Dieter 2005: Zukunftschancen für Kinder. Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulalter. Endbericht der 3. AWO/ISS-Studie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt, Bonn/Berlin, Frankfurt a.M.

Holz, Gerda, Schlevogt, Vanessa, Kunz, Thomas, Klein, Evelin 2005: Armutsprävention vor Ort – „MO.KI – Monheim für Kinder“. Evaluationsergebnisse zum Modellprojekt von Arbeiterwohlfahrt Niederrhein und Stadt Monheim, ISS-Pontifex 3/2005, Frankfurt a.M.

Holz, Gerda, Puhlmann, Andreas 2005: Alles schon entschieden? Wege und Lebenssituationen armer und nicht-armer Kinder zwischen Kindergarten und weiterführender Schule. Zwischenbericht zur AWO-ISS-Längsschnittstudie, ISS-Pontifex 4/2005, Frankfurt a.M.

LWL Landesjugendamt (Hg.) 2006: Kinder fördern durch Elternkompetenz, Schwerpunktthema 1, in: Jugendhilfe aktuell Heft 3/2006, Münster

Männle, Iris 2004: Das Familienbildungsprogramm „FuN – Familie und Nachbarschaft“ als ein Baustein der Armutsprävention bei Kindern – Evaluationsbericht im Rahmen des Modellprojektes „MO.KI – Monheim für Kinder“, ISS-Aktuell 19/2004, Frankfurt a.M.

Ministerium für Generationen, Familien, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2005: Frühe Hilfen für Familien. Arbeitshilfe zum Aufbau und zur Weiterentwicklung lokaler sozialer Frühwarnsysteme, Düsseldorf

Ministerium für Generationen, Familien, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2006: Soziale Frühwarnsysteme in Nordrhein-Westfalen. Berichte aus den Modellstandorten, Düsseldorf

Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familien des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2004: Sozialbericht NRW. Armuts- und Reichtumsbericht, Düsseldorf

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) 2007: Sozialbericht NRW 2007. Armuts- und Reichtumsbericht, Düsseldorf

Santen, Eric van, Seckinger, Mike 2003: Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis, Opladen

Schäffter, Ortfried 2001: In den Netzen der lernenden Organisation. Ein einführender Gesamtüberblick, in: Dokumentation der KBE-Fachtagung „Vernetzung auf allen Ebenen“ vom 10./11. Mai 2001, ohne Ort

Schulze, Gerhard 1992: Erlebnisgesellschaft, Frankfurt a.M./New York

Impressum

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.
Zeilweg 42
60439 Frankfurt am Main

Originalausgabe
Veröffentlicht im ISS-Eigenverlag
Frankfurt am Main, im August 2007

ISBN 978-3-88493-206-3