

Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

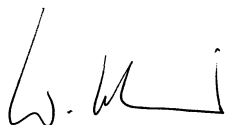
Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst. Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 16. Juni 2010

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid
Rektor

¹ Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Studierende Rechtsinhaber/in.

Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

empfiehlt diese Bachelor-Arbeit

besonders zur Lektüre!

STARTKLAR

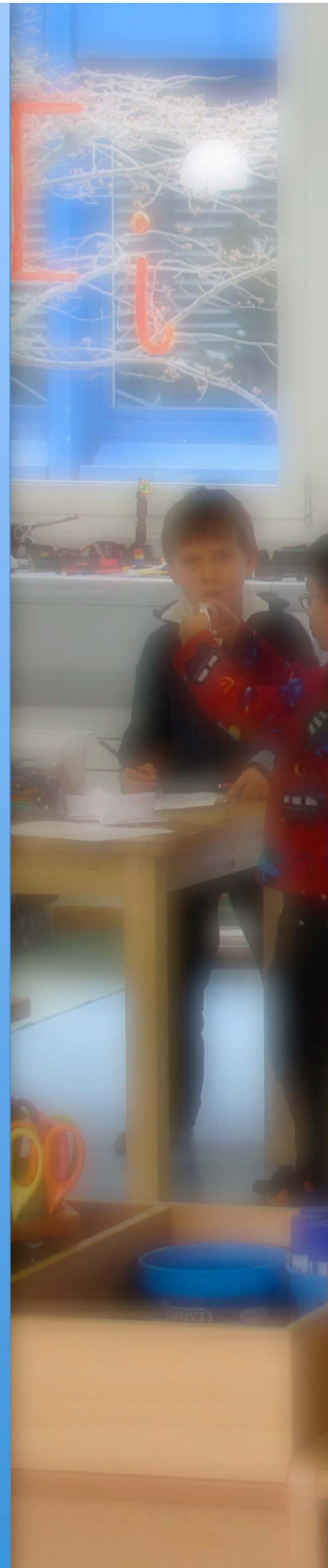
Frühe Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund

Handlungsmöglichkeiten der Soziokulturellen
Animation am Beispiel kosovarischer Familien
im Raum Luzern

Bachelorarbeit 2010
Soziokulturelle Animation

Valentin Rast
Daniel Breitenstein

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit



Abstract

Frühkindliche Erfahrungen und Entwicklungen sind eng mit der Lebenswelt innerhalb der Herkunftsfamilie verknüpft. Sie bestimmen Bildungsvoraussetzungen und damit verbunden, den Bildungsweg von Menschen im späteren Leben in hohem Masse vor. Kosovarische Kinder aus bildungsunüblichen Familien verfügen zum Zeitpunkt des Eintritts in das Schweizer Bildungssystem mehrheitlich über ungünstige Bildungsvoraussetzungen. Familienergänzende frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung unterstützt die kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse und kann insbesondere bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund den späteren Lern- und Lebenserfolg begünstigen.

Über die Bedürfnisse, das Verhalten und die Ressourcen kosovarischer Eltern in der Schweiz ist in Bezug auf die Bildung und Betreuung ihrer Kleinkinder wenig bekannt. Mittels Leitfadeninterviews haben die Autoren die Lebenslage und –weise kosovarischer Eltern im Raum Luzern erforscht. Familienergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote erreichen diese Eltern nur vereinzelt. Kosovarische Mütter und Väter nehmen institutionelle frühkindliche Angebote für die Betreuung ihrer Kinder selten in Anspruch.

Im Übergangsraum zwischen der Lebenswelt der kosovarischen Familien und dem gesellschaftlichen Teilsystem der institutionellen frühen Förderung kann die Soziokulturelle Animation aus einer intermediären Position heraus Prozesse initiieren, welche die Passung zwischen den Angeboten und den Anspruchsgruppen erhöht. Die Soziokulturelle Animation verfügt über geeignete Arbeitsmethoden- und Techniken, mit welchen sie positiv auf die Einflussfaktoren der Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder einwirken kann.

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	7
1 EINLEITUNG	8
1.1 AUSGANGSLAGE	8
1.2 BERUFSRELEVANZ	9
1.3 ADRESSATINNEN UND ADRESSATEN	10
1.4 ZIELSETZUNG UND FRAGESTELLUNGEN	10
1.5 AUFBAU DER ARBEIT	11
2 EINFLUSSFAKTOREN AUF DIE BILDUNGSVORAUSSETZUNGEN	13
2.1 FRÜHKINDLICHE ENTWICKLUNG	13
2.2 SOZIALE HERKUNFT	15
2.3 SCHULISCHE STRUKTUREN UND PROZESSE	16
2.4 BILDUNGSSITUATION VON KINDERN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND	17
3 BILDUNG, BETREUUNG UND ERZIEHUNG VON KLEINKINDERN	19
3.1 ELTERN	19
3.1.1 ELTERLICHE RECHTE UND PFLICHTEN	19
3.1.2 ELTERLICHE KINDERBETREUUNG	20
3.2 INSTITUTIONELLE FRÜHKINDLICHE BILDUNG, BETREUUNG UND ERZIEHUNG	21
3.2.1 HISTORISCHE BETRACHTUNGEN UND DER AKTUELLE DISKURS	22
3.2.2 FORSCHUNG UND ERKENNTNISSE	24
3.2.3 FRÜHE FÖRDERUNG BEI KINDERN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND	25
3.2.4 ORGANISATION UND ANGEBOTE	26
3.2.5 DIE AKTUELLE SITUATION IM RAUM LUZERN	28
3.3 ELTERNARBEIT	30
4 SOZIOKULTURELLE ANIMATION	33
4.1 PRAXISFELDER	34
4.2 ARBEITSMETHODEN UND FUNKTIONEN	35
4.3 SOZIOKULTURELLE ANIMATION UND BILDUNG	37
5 KOSOVARISCHE MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN IM KANTON LUZERN	38
5.1 DER BALKANSTAAT KOSOVO	38
5.2 DIE BEVÖLKERUNG IM HEUTIGEN KOSOVO	41
5.2.1 ZAHLEN UND FAKTEN	41
5.2.2 SOZIOÖKONOMISCHE SITUATION IM KOSOVO	41
5.2.3 KULTUR UND RELIGION	42
5.3 ALBANISCHE MIGRATIONSNETZWERKE	44
5.4 SOZIOÖKONOMISCHE MIGRATION IN DIE SCHWEIZ	45
5.4.1 ARBEITSMARKTINTEGRATION	45
5.4.2 BILDUNG UND SPRACHE	46
5.5 BILDUNGSSITUATION VON KOSOVARISCHEN KINDERN IM RAUM LUZERN	47

6	<u>FORSCHUNGSMETHODIK</u>	49
6.1	FORSCHUNGSGEGENSTAND	49
6.2	LEITFADENINTERVIEW ALS QUALITATIVE FORSCHUNGSMETHODE	51
6.3	STICHPROBE UND DATENERHEBUNG	52
6.4	DATENAUSWERTUNG UND -AUFBEREITUNG	54
6.5	METHODENREFLEXION	54
7	<u>FORSCHUNGSERGEBNISSE UND ZUSAMMENFASSUNG</u>	55
7.1	ÜBERSICHT DER BEFRAGTEN PERSONEN	55
7.2	ERGEBNISSE DER INTERVIEWS MIT DEN ELTERN	56
8	<u>DISKUSSION DER FORSCHUNGSERGEBNISSE</u>	66
8.1	BEANTWORTUNG DER DRITTEN UNTERFRAGE	66
8.2	DISKUSSION DER ERGEBNISSE	67
9	<u>SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR DIE SOZIOKULTURELLE ANIMATION</u>	72
9.1	INTERMEDIÄRE POSITION IM ÜBERGANGSRAUM	72
9.2	FAZIT	77
9.3	AUSBLICK	78
10	<u>LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS</u>	79

Diese Arbeit wurde von Daniel Breitenstein und Valentin Rast gemeinsam verfasst.

Tabellenverzeichnis

- 1 Positionierung der Soziokulturellen Animation im Feld der professionellen Sozialen Arbeit (Moser et al., 1999, S. 38)
- 2 Kriterienraster Stichprobe: Überblick über die verwendeten Indikatoren zur Bestimmung der Interviewpersonen (eigene Darstellung)
- 3 Übersicht der befragten Personen in anonymisierter Form (eigene Darstellung)

Abbildungsverzeichnis

- 1 Determinanten elterlicher Aktivitäten mit Vorschulkindern (Klein & Biedinger, 2009, S. 10)
- 2 Angebote der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (Stamm, 2009, S. 37)
- 3 Projekte zur frühen Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund (Edelmann, 2010, S. 207)
- 4 Die vier Interventionspositionen der Soziokulturellen Animation (Moser et al., 1999, S. 124)
- 5 Landkarte von Kosovo, Stand 2005 (Fischer, 2005)Positionierung der Soziokulturellen Animation im Feld der professionellen Sozialen Arbeit nach Moser et al.
- 6 Raum zwischen der Lebenswelt kosovarischer Familien und den institutionellen Angeboten im Bereich der Frühförderung (eigene Darstellung)
- 7 Mediatorin bzw. Mediator zwischen Lebenswelt und System (eigene Darstellung)

Abkürzungen

bzw.	beziehungsweise
et al.	Et alii
FBBE	Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung
vgl.	Vergleiche

Vorwort

Wir, Daniel Breitenstein und Valentin Rast, studieren an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit mit Fachrichtung Soziokulturelle Animation und haben in den vergangenen drei Jahren verschiedene Module im Hauptstudium gemeinsam besucht. In ersten Diskussionen über mögliche Themen für die abschliessende Bachelorarbeit haben wir festgestellt, dass wir über gleiche Interessen und sich ergänzende Ressourcen verfügen und entschlossen uns, diese Arbeit gemeinsam in Angriff zu nehmen. Zu Beginn der Recherchearbeiten fokussierten wir uns auf den Übergang zwischen Schule und Beruf von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Wir recherchierten in diesem Themenbereich und analysierten die bestehende Situation. Dieser Prozess führte uns zum Bereich der frühen Förderung von Kindern und schliesslich zum Thema der vorliegenden Forschungsarbeit: Startklar - Frühe Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund - Handlungsmöglichkeiten der Soziokulturellen Animation am Beispiel kosovarischer Familien im Raum Luzern. Die Tatsache, dass heute und wohl auch in naher Zukunft in der Schweiz Kinder mit sehr unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen in den Kindergarten eintreten und somit ungleiche Ausgangslagen für die weitere Entwicklung bestehen, hat uns dazu bewogen, uns mit diesem Thema auseinander zu setzen, im Bewusstsein, damit in gewisser Weise „soziokulturelles Neuland“ zu betreten. Sowohl beruflich - in unserer Arbeit in einem Berufsintegrationsprojekt und in einem schulexternen Förderangebot - als auch privat pflegen wir Kontakte mit Menschen nichtschweizerischer Herkunft, dazu gehören auch zahlreiche kosovarische Eltern und deren Kinder. Die Gespräche mit kosovarischen Müttern und Vätern hat unsere Aufmerksamkeit geweckt, genauer hinzusehen und uns im Rahmen dieser Bachelorarbeit mit einem möglichen neuen Arbeitsfeld für Professionelle der Soziokulturellen Animation auseinander zu setzen.

Wir bedanken uns bei den kosovarischen Müttern und Vätern, die sich für ein Interview zur Verfügung gestellt haben. Ein herzliches Dankeschön geht auch an folgende Personen, welche uns im Prozess der Erarbeitung dieser Bachelorarbeit mit wertvollen Anregungen und Rückmeldungen unterstützt haben:

Barbara Burri Sharani

Rebekka Ehret

Ylfete Fanaj

Anita Glatt

Jacqueline Wyss

Andreas Denzler

Bastian Nussbaumer

1 Einleitung

„Das Neueste in der Welt ist das Verlangen nach Bildung als Menschenrecht, welches ein verhülltes Begehren nach Wohllieben ist.“ (Jacob Burckhardt, 1818-1897)

Dieses Zitat vom schweizerischen Kunst- und Kulturhistoriker Jacob Burckhardt hat in mehr als hundert Jahren nicht an Bedeutung verloren. Sie zeigt sich im aktuell intensiv geführten politischen Diskurs in der Schweiz zum Thema frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung, welche als Schlüsselfaktor für den späteren Lern- und Lebenserfolg eines jeden Menschen gilt (Schweizerische UNESCO-Kommission, 2009). In der vorliegenden Arbeit befassen sich die Autoren aus der Perspektive der Soziokulturellen Animation mit den in der frühen Kindheit erworbenen Bildungsvoraussetzungen von Kindern mit Migrationshintergrund aus bildungsungewohnten Familien am Beispiel von kosovarischen Familien im Raum Luzern. Ziel ist es, Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, welche die Soziokulturelle Animation in Zusammenarbeit mit den Familien und Fachpersonen anderer Disziplinen zur Verbesserung der Bildungsvoraussetzungen nachhaltig wirksam einsetzen kann.

1.1 Ausgangslage

Soziale Ungleichheit entspricht im heutigen gesellschaftlichen Zusammenleben in der Schweiz einer Tatsache. Die Ungleichheit besteht insofern, als dass Menschen nicht über den gleichen Zugang zu Ressourcen verfügen, welche für eine positive Entfaltung eines jeden Individuums förderlich sind und Lebenschancen verbessern (Jörg Lüdicke & Martin Diewald, 2007, S. 53). Die menschliche Entwicklung und Entfaltungsmöglichkeiten sind in einer modernen Gesellschaft stark mit dem Zugang zu Bildung verbunden. Das allgemeine Recht auf Bildung ist in der allgemeinen Menschenrechtserklärung von 1948 festgelegt (Art. 26.1) und wurde von der Schweiz ratifiziert. Um die eigene Persönlichkeit weiter entwickeln und den zunehmend komplexen Alltag als eigenständige und handlungsfähige Person meistern zu können, benötigt es heute mehr Bildung als früher (Stefan Hradil, 2005, S. 148-150). Die in letzter Zeit intensiv geführte politische und gesellschaftliche Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit zeigt, dass die zunehmende Bedeutung von Bildung erkannt wurde.

Der Grundstein für günstige Bildungsvoraussetzungen und die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben wird bereits in der frühen Kindheit gelegt. Das Lernen in der frühen Kindheit bildet eine Grundlage für die Entwicklung des Menschen im späteren Leben (UNESCO). In der Schweiz ist

das Recht von Kindern auf Förderung und Entwicklung in der Bundesverfassung verankert (Art. 11 Abs. 1 BV). Dieses Gesetz bezieht sich jedoch nicht auf die ersten Lebensjahre, welche für die Entwicklung eines Kindes von zentraler Bedeutung sind. In den letzten Jahren richtet sich aus dieser Erkenntnis heraus der Fokus der Aufmerksamkeit vermehrt auf die Familie sowie auf familienergänzende frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung.

Die Autoren haben sich entschieden, sich in dieser Arbeit mit den Fragestellungen am Beispiel bildungsungleicher kosovarischer Familien in der Stadt und Agglomeration Luzern auseinander zu setzen. Verschiedene Studien weisen darauf hin, dass Kinder mit Migrationshintergrund ihr Potenzial oft weit weniger ausschöpfen können als einheimische Kinder. Statistische Zahlen und Aussagen von Fachpersonen bei Umfragen im Rahmen von ersten Recherchen in der Stadt und Agglomeration Luzern zeigen, dass kosovarische Kinder und Jugendliche von Bildungsungleichheit überdurchschnittlich betroffen sind. Kosovarische Jugendliche misslingt der Übergang von der Schule in die Berufsbildung auffallend häufig. Gleiches zeigt sich bereits auf tieferer Stufe bei Eintritt in den Kindergarten und in die Primarschule. Kosovarische Kinder sind in den Kleinklassen auf Primarschulstufe und in den tiefen Leistungsniveaus der Sekundarstufe I in der Stadt und Agglomeration Luzern übervertreten (Statistik Luzern [LUSTAT], 2009). Ein weiterer Beweggrund der Autoren, sich auf Familien kosovarischer Herkunft zu fokussieren, ist die Grösse der kosovarischen Diaspora im Kanton Luzern. Sie bildet mit rund 14'000¹ Personen zusammen mit Serbinnen und Serben die grösste ausländische Gruppe der ständigen Wohnbevölkerung im Kanton Luzern (LUSTAT, 2009).

1.2 Berufsrelevanz

Die Soziokultur definiert sich als Profession, welche Menschen zu befähigen versucht, ihr Leben in Selbstorganisation und Selbstverantwortung zu gestalten. Die soziokulturelle Animation steht in der Verantwortung, sich am aktuell geführten politischen und gesellschaftlichen Diskurs über die weitere Entwicklung im Bereich der familienergänzenden frühkindlichen Entwicklung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz zu beteiligen und diesen aktiv mitzugestalten. In der vorliegenden, relativ offenen Situation, in welcher wenig über das Bewusstsein und die Bedürfnisse kosovarischer Eltern in Bezug auf die Bildungsvoraussetzungen ihrer Kinder bekannt ist, kann die soziokulturelle Arbeit bei der Entwicklung und Klärung von Fragen unterstützend wirken (Marcel Spierts, 1998, S. 198).

¹ Im Jahr 2009 wurden Kosovarinnen und Kosovaren in der Statistik Luzern [LUSTAT] nicht getrennt erfasst, sondern waren Teil der Gruppe Staatsangehörige aus Serbien.

1.3 Adressatinnen und Adressaten

Diese Forschungsarbeit richtet sich einerseits an Professionelle der Sozialen Arbeit, insbesondere an Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren, andererseits an Fachpersonen aus den Bereichen Bildung und Migration sowie an Politikerinnen und Politiker, Behörden und Medien-schaffende.

1.4 Zielsetzung und Fragestellungen

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit sollen Handlungsmöglichkeiten für die Soziokulturelle Animation im Bereich der frühen Förderung aufgezeigt werden, mit dem Ziel, die Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder zu verbessern. Im Literaturteil wird der heutige Wissens- und Forschungsstand im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung innerhalb sowie ausserhalb der Familie dargelegt. Im zweiten Teil werden mittels eigener Feldforschung relevante Informationen von kosovarischen Müttern und Vätern über ihre Bedürfnisse, Anliegen und ihr Verhalten in Bezug auf die Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kleinkinder dargelegt. Durch die Verknüpfung der gewonnenen Informationen mit dem bestehenden Wissen soll ein Erkenntnisgewinn erzielt werden.

Die der vorliegenden Arbeit zugrunde liegende Hauptfrage, welche sich aus der Ausgangslage ergibt, lautet wie folgt:

Hauptfragestellung:

Inwiefern kann die Soziokulturelle Animation mit ihren Methoden und Handlungsansätzen die Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder bei Kindergarteneintritt verbessern?

Zur Beantwortung der Hauptfrage setzen sich die Autoren in den folgenden Kapiteln mit drei Unterfragen auseinander:

1. Unterfrage:

Welche Faktoren beeinflussen die Bildungssituation von Kindern im Frühbereich?

2. Unterfrage:

Wie können Kinder in ihrer Entwicklung im Frühbereich ideal gefördert und unterstützt werden?

3. Unterfrage:

Wie gestalten kosovarische Eltern die Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder in den ersten vier Lebensjahren?

1.5 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Forschungsarbeit gliedert sich in vier Teile. Nach der Ausgangslage in diesem Kapitel wird im theoretischen Teil in den Kapiteln zwei bis fünf bestehendes Wissen aus der Fachliteratur und Forschung dargelegt. Im Anschluss an die Beschreibung der Methodik der eigenen Forschung im Kapitel sechs, folgt in den Kapiteln sieben und acht der empirische Teil mit den Ergebnissen aus der eigenen Feldforschung und anschliessender Diskussion. Im neunten Kapitel werden Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt und die Schlussfolgerungen der Autoren festgehalten. Zentrale Begriffe werden jeweils in den entsprechenden Kapiteln erklärt. Die einzelnen Kapitel werden im Folgenden kurz vorgestellt.

In Kapitel zwei wird erläutert, wie die frühkindliche Entwicklung, die soziale Herkunft sowie schulische Strukturen und Prozesse die Bildungsvoraussetzungen beeinflussen. Anschliessend wird die Bedeutung dieser Aspekte auf die Bildungssituation von Kindern mit Migrationshintergrund dargelegt.

Im dritten Kapitel wird zuerst auf die zentrale Rolle der Eltern im Prozess der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung eingegangen. Anschliessend folgt eine Bestandesaufnahme der heutigen institutionellen Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE). Ausgehend vom Ursprung der Begriffe Bildung und Betreuung wird der Forschungsstand auf internationaler Ebene, die aktuelle Situation der FBBE in der Schweiz und der geführte Diskurs darüber erläutert. In Bezug auf die zentrale Fragestellung der Arbeit werden im Anschluss Erkenntnisse aus Forschung und Empfehlungen von Fachpersonen für die Arbeit mit Eltern aufgenommen.

Kapitel vier führt in die Soziokulturelle Animation ein, stellt deren Methoden und Arbeitsfelder vor und legt dar, welche Funktionen sie im gesellschaftlichen Bereich der Bildung wahrnimmt.

Im Kapitel fünf werden die Kosovarinnen und Kosovaren sowie der Staat Kosovo genauer vorgestellt. Es bietet Informationen zum Herkunftsland und den Bedingungen, unter welchen diese Menschen damals in die Schweiz gekommen sind und wie sie heute einreisen. Von diesen Bedingungen ausgehend, wird die sozioökonomische Migration beleuchtet und die damit verbundene heutige Bildungssituation der kosovarischen Kinder im Raum Luzern erläutert.

Im sechsten Kapitel beschreiben die Autoren die Methodik der eigenen Forschung. Der Forschungsgegenstand, die qualitative Forschung mittels Leitfadeninterviews sowie die Kriterien für die Auswahl der befragten Personen werden erläutert. Zudem wird dargelegt, wie die Daten erhoben, gesichert, aufbereitet und ausgewertet wurden. Abschliessend reflektieren die Autoren ihre Forschungsmethode und deren Anwendung.

Im siebten Kapitel werden die Ergebnisse aus den Leitfadeninterviews mit kosovarischen Müttern und Vätern präsentiert.

Anschliessend werden im Kapitel acht die Forschungsergebnisse basierend auf der dritten Unterfrage (vgl. Kapitel 1.4) diskutiert und theoretische Bezüge hergestellt.

Das neunte Kapitel beantwortet die Hauptfragestellung (vgl. Kapitel 1.4) und unter Einbezug der Erkenntnisse aus dem Literatur- und Forschungsteil werden Handlungsmöglichkeiten für die Soziokulturellen Animation im Bereich der frühen Förderung abgeleitet. Ein abschliessendes Fazit und ein kurzer Ausblick runden diese Arbeit ab.

2 Einflussfaktoren auf die Bildungsvoraussetzungen

In einem ersten Theoriebezug beschreiben die Autoren in diesem Kapitel zentrale Aspekte der frühkindlichen Entwicklung. Anschliessend legen sie mögliche Ursachen für ungleiche Bildungsvoraussetzungen aufgrund der sozialen Herkunft dar und zeigen den Einfluss der schulischen Prozesse und Strukturen auf die individuellen Bildungsvoraussetzungen auf. Aufgrund der zentralen Fragestellungen dieser Forschungsarbeit richtet sich der Fokus bei dieser Auseinandersetzung auf die frühe Kindheit, im Bewusstsein, dass die Bildungsvoraussetzungen auch den weiteren Schulverlauf, die berufliche Zukunft und somit die Integration junger Menschen in unsere Gesellschaft beeinflussen. Im letzten Teil dieses Kapitels beleuchten die Autoren die Bildungssituation von Kindern mit Migrationshintergrund und ziehen dabei die Erkenntnisse aus den vorhergehenden Abschnitten bei.

Mit früher Kindheit bezeichnen die Autoren die Lebensphase von der Geburt bis zum vierten Altersjahr. Die Autoren lehnen sich bei dieser Altersspanne an den Begriff Frühbereich, der die Lebensphase von der Geburt bis zum vierten Altersjahr umfasst (Margrit Stamm, 2009, S. 109). Migration wird in der Soziologie unterschiedlich definiert. In Anlehnung an Diefenbach (2010) verstehen die Autoren unter Menschen mit Migrationshintergrund Personen, welche aus einem anderen Land in die Schweiz eingewandert sind oder als Kinder von Migrantinnen und Migranten im Einwanderungsland geboren sind (Heike Diefenbach, 2010, S. 22). Als bildungsgewohnt werden in dieser Arbeit Individuen und Gruppen bezeichnet, welche über geringe Bildungsausstattungen aus der Herkunftsfamilie verfügen und keine oder unterdurchschnittliche Bildungsabschlüsse haben (Bernhard Obermayr, ohne Datum, S. 2-6). Zudem bezeichnen die Autoren im Kontext dieser Forschungsarbeit Individuen und Gruppen als bildungsgewohnt, welche über keine oder nur sehr rudimentäre Kenntnisse des Bildungssystems verfügen.

2.1 Frühkindliche Entwicklung

Das Kleinkindalter ist durch besonders schnelle und dynamische Entwicklungsschritte gekennzeichnet. Kinder durchlaufen in den ersten vier Lebensjahren die Hälfte ihrer gesamten Entwicklung. Fünfjährige Kinder beherrschen die Alltagssprache und verfügen bereits über differenzierte fein- und grobmotorische Fähigkeiten. (Remo H. Largo, 2009, S. 15)

In den ersten Lebensjahren zeigen Kinder eine grosse Bereitschaft zum sozialen Lernen. Sie haben das Bedürfnis, sich an Vorbildern zu orientieren und ahmen das Verhalten der Menschen, mit denen sie zusammenleben, nach. Kinder bilden über ausgedehnte zwischenmenschliche

Kontakte ihre sozialen Kompetenzen aus und lernen, mit unterschiedlichen Verhaltenseigenheiten und Kommunikationsstilen umzugehen. Für Kinder ab dem zweiten Lebensjahr sind ausgedehnte Erfahrungen mit weiteren Bezugspersonen neben den Eltern und vor allem mit anderen Kindern wichtig. (Largo, 2009, S. 23, S. 63) Die Entwicklung der Sprache gehört zu den zentralen Entwicklungsaufgaben im frühen Kindesalter und beeinflusst die kognitive, die sozial-kognitive und die soziale Entwicklung der Kinder (Sabine Weinert & Hannelore Grimm, 2008, S. 502). Bei Kindern, die mehrsprachig aufwachsen, entwickelt sich die Sprache langsamer und der Wortschatz kann bis ins frühe Schulalter kleiner sein. Kinder sprechen bevorzugt die Sprache, die sie in ihrem Umfeld am meisten hören und ihre Hauptbezugspersonen sprechen. (Largo, 2009, S. 399) Die Wissenschaft geht davon aus, dass im Spiel wichtige Funktionen ausgebildet werden und das Spielen die Entwicklung des Kindes fördert (Rolf Oerter, 2008, S. 245). Im Spiel setzt sich das Kind seinem Alter entsprechend mit seiner Umgebung auseinander und eignet sich so Verhaltensweisen an, die im weiteren Lebensverlauf zu zielgerichteten Fähigkeiten entwickelt werden (Largo, 2009, S. 271).

Jedes Kind will sich Fähigkeiten und Wissen aneignen. Dieser Drang, sich zu entwickeln und seine Eigenschaften und Fähigkeiten zu entfalten, wird durch die Umwelt und insbesondere die Eltern ermöglicht. (Largo, 2009, S. 45) Bronfenbrenner (1981) versteht den Menschen als soziales Wesen und setzt die menschliche Entwicklung in Bezug zu seiner Umwelt (Bronfenbrenner, 1981, S. 37). In seiner ökologischen Entwicklungstheorie erfasst er die verschiedenen Sozialisations- und Erziehungseinflüsse in vier miteinander verbundenen Systemeinheiten. Basierend auf seinem ökologischen Verständnis ist die Entwicklung eines Kindes aus der Familie, dem Mikrosystem, zu verstehen. Dieses Mikrosystem ist in Meso-, Makro- und Exosysteme eingebettet. Kindliche Schwierigkeiten sollen nicht nur am Kind isoliert betrachtet werden, sondern in Bezug zu den komplexen gesellschaftlichen Bedingungen der kindlichen Entwicklungsmöglichkeiten gesetzt werden. (August Flammer, 2003, S. 215) Mit der Erschließung von neuen Lebensbereichen wird das Mesosystem eines Kindes erweitert. Diese Entwicklungsschritte nennt Bronfenbrenner ökologische Übergänge. Gelingende ökologische Übergänge führen zu neuen Interaktionen und somit neuen Kompetenzen sozialer, intellektueller, emotionaler oder psychomotorischer Art. (Flammer, 2003, S. 209-210) In Bezug auf die Fragestellungen und Zielsetzungen dieser Forschungsarbeit interessiert Bronfenbrenners (1974) Forderung nach intensiven Binnen- und Aussenkontakten der Familie. Seiner Meinung nach hat die Unterstützung während der frühen Kindheit, auch der kognitiven Entwicklung, über die Familie zu erfolgen und nicht über Förder- oder Unterstützungsprogramme, die nur das Kind ansprechen. (Bronfenbrenner, 1974, zit. in Flammer, 2003, S. 206) Für eine positive Entwicklung von Kleinkindern müssen die Bezugspersonen, die Familie und das familiäre Umfeld gestützt werden. Entwicklungsförderung funktioniert nur, wenn die Bezugspersonen aus dem Umfeld dieser Kinder einbezogen werden (Bronfenbrenner, 1983, zit. in Flammer, 2003, S. 214).

Die frühe Kindheit bildet die Basis für alle nachfolgenden Entwicklungsschritte und legt den Grundstein für gute Bildungsvoraussetzungen (Hellgard Rauh, 2008, S. 224). Aus der ökologischen Perspektive wird der Mensch als Teil und verflochten mit seiner physikalischen und kulturellen Umwelt gesehen (Oerter, 2008, S. 90). Die Entwicklung der Persönlichkeit ist eng mit den Sozialisationsprozessen verknüpft.

2.2 Soziale Herkunft

Der bedeutende Einfluss der Familie auf die Entwicklungsschritte in der frühen Kindheit wurde im vorhergehenden Abschnitt aufgezeigt. Basierend auf der Erkenntnis, dass massgebliche Bildungserwerbsprozesse der frühen Kindheit von der Familie ausgehen, werden im Folgenden der Einfluss der sozialen Herkunft auf die Bildungsvoraussetzungen der Kinder dargelegt.

Das Wissen und die Fähigkeiten für die alltägliche Lebensführung eignen sich die Kinder primär in ihren Lebens- und Erfahrungswelten innerhalb ihrer Herkunftsfamilie an. Diese Bildungsprozesse sind an das Herkunftsmilieu gebunden und werden von den Beziehungsformen innerhalb der Familie beeinflusst (Matthias Grundmann, Uwe H. Bittlingmayer, Daniel Dravenau & Olaf Groh-Samberg, 2008, S. 48-50). Der familiäre Hintergrund eines Kindes wirkt sich für die Kinder in schulischer Hinsicht entweder fördernd oder hemmend aus. Das Kind verfügt beim Eintritt in die Schule über Eigenschaften und Voraussetzungen, die durch familiäre Gegebenheiten und das Erziehungsverhalten der Eltern geprägt sind und den Erfolg des Kindes in der Schule beeinflussen. Beispielsweise kann sich die Art und Weise der kindlichen Erziehung oder die zu Hause gesprochene Sprache positiv oder negativ auf den Schulbesuch und die Lernfortschritte des Kindes auswirken. (Rahel Jünger, 2008, S. 48)

In seinem Modell des sozialen Raums geht Bourdieu (1983) davon aus, dass Familien mit geringem ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapital weniger in der Lage sind, ihren Kindern Kenntnisse und Fertigkeiten mitzugeben, die sie für einen erfolgreichen Schulverlauf benötigen. Das Kind ist Teil einer Familie, die sich aufgrund ihres Kapitals im sozialen Raum befindet. Die Bevölkerung ist nach der Struktur des ökonomischen und kulturellen Kapitals im sozialen Raum verteilt. Die Position im sozialen Raum prägt das Denken, Wahrnehmen und Beurteilen und gibt Aufschluss über die Lebenschancen und Einflussmöglichkeiten der Menschen. (Bourdieu, 1983, zit. in Jünger, 2008, S. 69-70)

Die in der Familie vermittelten Bildungsinhalte können für Kinder aus bildungsfernen Herkunftsmilieus bei Eintritt in das Bildungssystem zu einem Handicap führen (Grundmann et al., 2008, S. 51). Bei der Entstehung, Reproduktion und Verfestigung von Bildungsungleichheiten spielen die Passungen zwischen erfahrungsweltlichen und institutionalisierten Bildungsinhalten eine bedeutende Rolle (Grundmann et al, 2008, S. 69). In den Worten Bourdieus: „Die Reproduktion der

Distributionsstruktur des kulturellen Kapitals vollzieht sich in der Relation zwischen den Strategien der Familien und der spezifischen Logik des Bildungssystems“ (Bourdieu, 1998, S. 35).

2.3 Schulische Strukturen und Prozesse

Nachdem die Autoren Zusammenhänge zwischen der familiären Herkunft und den Bildungsvoraussetzungen dargelegt haben, geht es im Folgenden darum, mögliche Einflüsse auf die Bildungsvoraussetzungen aufgrund der bestehenden Strukturen und Prozesse im schweizerischen Bildungssystem aufzuzeigen.

Die Verantwortlichkeiten im dreiteiligen Bildungssystem sind in der Schweiz auf Bund, Kantone und Gemeinden aufgeteilt. Für den obligatorischen Schulbereich – Primarstufe und Sekundarstufe I – sind die Kantone verantwortlich. (Maja Coradi Vellacott & Stefan C. Wolter, 2005, S. 14) In der Schweiz gehen die Kinder zwischen einem und drei Jahren in den Kindergarten. Im Kanton Luzern ist der Besuch des Kindergartens für mindestens ein Jahr obligatorisch. Die Erziehungsberechtigten sind verpflichtet, ihre Kinder nach Erreichen des fünften Altersjahres für ein Jahr in den Kindergarten zu schicken. In der Regel wechseln die Kinder anschliessend in die erste Klasse der Primarstufe. In Ergänzung zur Arbeit der Eltern soll der Besuch des Kindergartens alle Kinder frühzeitig in ihrer Entwicklung fördern. (Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern [DVS]. 2009, S. 7-8)

Die Schule gilt neben der Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz. Im letzten Abschnitt wurde aufgezeigt, dass zum Zeitpunkt der Einschulung Kinder eigene Bildungs- und Lebenserfahrungen in der Familie gemacht haben und somit unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen mitbringen. Gemäss Jünger wirken sich diese unterschiedlichen Voraussetzungen während der Primarschulzeit in unterschiedlichen Leistungen aus (Jünger, 2008, S. 51). Die anschliessende Selektion in verschiedene Schultypen können die Bildungschancen beeinträchtigen (Coradi Vellcote et al., 2005, S. 49). Die unterschiedlichen Schulabteilungen führen zu verschiedenen Lernmilieus, die unterschiedliche Leistungen von Kindern mit der Zeit eher festigen statt ausgleichen (Jünger, 2008, S. 51). Auch Becker hält fest, dass die Grundschule die unterschiedlichen Startchancen nicht auszugleichen vermag (Rolf Becker, 2008, S. 184).

Als weitere Faktoren macht Jünger (2008) auf die fehlende öffentliche Vorschulerziehung in Verbindung mit der späten Einschulung im heutigen Bildungssystem und auf die schulische Unterrichtsqualität aufmerksam (Jünger, 2008, S. 49). Ein hohes sozioökonomisches Niveau der ganzen Klasse beeinflusst die Leistungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler positiv, unabhängig von der eigenen sozialen Herkunft. Hingegen führt ein hoher Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu einem tieferen Leistungsniveau. (Coradi Vellacott et al., 2005, S. 24, 35)

Neben diesen strukturellen Aspekten weisen Gomola und Radtke (2002) auf institutionelle Diskriminierungen im Bildungssystem hin. Gomola und Radtke (2002) haben in ihrer Untersuchung die These aufgestellt, dass Schule nicht nur erzieht, sondern als Institution auch diskriminiert und somit soziale Ungleichheit produziert. (Mechtild Gomola & Frank-Olaf Radtke, 2002, S. 16-17) Diskriminierung entsteht durch die institutionalisierten Erwartungen an Fachpersonen, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler. Getroffene Entscheidungen werden mit Hilfe von Unterscheidungen, die in der gesellschaftlichen Umwelt akzeptiert werden, dargestellt. (Gomola et al., 2002, S. 263-264) Dies hat zur Folge, dass bei Entscheidungen von Lehrpersonen oder Behördenmitglieder die organisatorischen Möglichkeiten und Ressourcen sowie die Gewohnheiten der Organisation stärker einbezogen werden als das Verhalten oder die Leistung der Schülerinnen und Schüler (Gomola et al., 2002, S. 25).

Jünger (2008) legt in ihrer Studie Prozesse im Bildungssystem dar, die Kinder aus bildungsungehobten Familien diskriminieren (Jünger, 2008, S. 51). Die Bildungschancen von Jungen und Mädchen haben sich in den letzten Jahren zugunsten der bisher benachteiligten Mädchen mehr als angeglichen, die sozialen Ungleichheiten von Bildungschancen bestehen jedoch weiterhin (Becker, 2008, S. 161-162). Schulische Strukturen und Prozesse sowie das Verhalten von Lehrpersonen verantworten den herkunftsabhängigen Bildungserwerb und die Bildungsreproduktion mit (Jünger, 2008, S. 49).

2.4 Bildungssituation von Kindern mit Migrationshintergrund

In den vorhergehenden Abschnitten wurde festgehalten, dass die ersten Lebensjahre die menschliche Entwicklung stark prägen. Die Entwicklungs- und Lernprozesse der frühen Kindheit sind für den weiteren Bildungsverlauf von grosser Bedeutung. Auch die sozioökonomische und kulturelle Herkunft beeinflusst die individuellen Bildungsvoraussetzungen. Zudem kann die Schule bestehende Ungleichheiten nicht auffangen, bei Schuleintritt existiert keine ausgeglichene Startposition für alle Kinder (Jünger, 2008, S. 46).

Bei Kindern mit Migrationshintergrund treffen mehrere dieser Einflussfaktoren auf die Bildungsvoraussetzungen zu. Die Kinder werden durch die Kultur des Herkunftslandes ihrer Eltern geprägt und wachsen häufig in einem bildungsungehobten Umfeld auf. Jünger (2008) zeigt am Beispiel der Lesekompetenz auf, dass die zu Hause gesprochene Sprache, das elterliche Bildungsniveau und der Umfang von Diskussionen der Eltern mit ihren Kindern sowie der Berufsstatus der Eltern die Lesekompetenz beeinflussen (Jünger, 2008, S. 29). Beim Eintritt in die Schule werden diese Einflüsse offensichtlich. Kinder mit Migrationshintergrund sind bei den als nicht schulreif eingestuften Kindern und bei den Kindern, welche die erste Klasse repetieren, überrepräsentiert (Coradi Vellacott, 2005, S. 31). Die herkunftsabhängigen Bildungschancen können auch mit Bourdieus Habituskonzept dargelegt werden. Er geht in seiner Theorie der Milieubildung

davon aus, dass die Einstellung zur Bildung und der „Gebrauch der Schule“ (Bourdieu, 1991, S. 86, zit. in Jünger, 2008, S. 69) von den vorhandenen Ressourcen abhängt und den Habitus prägt. Der Habitus wird durch die soziale Stellung, soziale Herkunft und ethnische Zugehörigkeit mitbestimmt und erklärt die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder für den Schulbesuch. (Jünger, 2008, S. 21).

Der durch die Herkunft mitgeprägte Habitus wirkt sich auf die Bildungsvoraussetzungen des Kindes in der Schule aus. Kinder mit Migrationshintergrund können ihr Potenzial häufig weniger nutzen, werden öfters später eingeschult und wiederholen häufiger eine Klasse als Schweizer Kinder (Coradi Vellacott, 2005, S. 31). Es stellt sich deshalb die Frage, wie Kinder mit Migrationshintergrund vor dem Kindergarteneintritt gefördert werden können, um ihre Startchancen im Bildungssystem zu verbessern.

3 Bildung, Betreuung und Erziehung von Kleinkindern

Nachdem im vorhergehenden Kapitel Einflussfaktoren auf die Bildungsvoraussetzungen beleuchtet wurden, behandelt dieses Kapitel die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kleinkindern im familiären Umfeld, sowie in institutionellen Angeboten. Die frühkindliche Entwicklung wird von den Eltern und den weiteren Bezugspersonen in hohem Masse geprägt und die zukünftigen Bildungsvoraussetzungen bereits zu diesem Zeitpunkt zu einem grossen Teil vorbestimmt (Martin R. Textor, 2004, S.5). Deshalb wird einleitend auf die Eltern, deren Rechte und Pflichten gegenüber ihren Kindern und die elterliche Betreuung eingegangen. Danach werden die Angebote der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung dargelegt. Wie im Kapitel zwei erwähnt wurde, ist die Passung der Lerninhalte innerhalb und ausserhalb der Familie von hoher Wichtigkeit im Hinblick auf den Eintritt in das Bildungssystem. Damit bekommt die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen familienergänzender Betreuungseinrichtungen in der Bildung, Betreuung und Erziehung eine wichtige Funktion. Wie eine solche Zusammenarbeit gestaltet werden kann, wird im letzten Teil dieses Kapitels aufgezeigt.

3.1 Eltern

Aus der zentralen Rolle der Eltern in der Entwicklung ihres Kindes entstehen ihrerseits dem Kind gegenüber auch Rechte und Pflichten. Nachfolgend wird der gesetzliche Rahmen erläutert. Anschliessend wird gezeigt, wie elterliche Aktivitäten mit dem Kind eine positive Entwicklung begünstigen kann.

3.1.1 Elterliche Rechte und Pflichten

Die Rechte und Pflichten von Eltern sind im Schweizer Zivilgesetzbuch (ZGB) in der zweiten Abteilung, „Die Verwandtschaft“ geregelt. So kommt mündigen Eltern das alleinige Sorgerecht ihres Kindes zu. Damit sind Eltern auch gesetzlich verpflichtet, „für den Unterhalt des Kindes aufzukommen, inbegriffen die Kosten von Erziehung, Ausbildung und Kinderschutzmassnahmen“ (Art. 276, Abs. 1 ZGB). Mit der Geburt eines Kindes wird der Mutter, sowie dem Vater durch Ehe oder Anerkennung der Vaterschaft oder auch bei Adoption, die Pflicht übertragen, dem Kind allen nötigen Beistand zu leisten. Ebenso sind Eltern und Kinder sich gegenseitig Rücksicht und Achtung schuldig, die das allgemeine Wohl der Familie erfordert. (Art. 252, Abs. 1 ZGB)

Der Artikel 302 des ZGB definiert schliesslich das Recht wie auch die Pflicht von Eltern, ihr Kind zu erziehen:

- ¹ „Die Eltern haben das Kind ihren Verhältnissen entsprechend zu erziehen und seine körperliche, geistige und sittliche Entfaltung zu fördern und zu schützen.“
- ² „Sie haben dem Kind, insbesondere auch dem körperlich oder geistig gebrechlichen, eine angemessene, seinen Fähigkeiten und Neigungen soweit möglich entsprechende allgemeine und berufliche Ausbildung zu verschaffen.“
- ³ „Zu diesem Zweck sollen sie in geeigneter Weise mit der Schule und, wo es die Umstände erfordern, mit der öffentlichen und gemeinnützigen Jugendhilfe zusammenarbeiten.“

Am 20. November 1989 wurde erstmals ein Menschenrechtsinstrument geschaffen, welches Kindern Schutz- und Beteiligungsrechte zuspricht. Dieses wurde am 2. September 1990 durch die Uno-Generalversammlung angenommen. Die Schweiz hat sich mit der Unterzeichnung dazu verpflichtet, sämtliche nötigen Massnahmen zu treffen. Mit diesen Massnahmen wird eine kindliche Entwicklung in Würde angestrebt. In diesem Übereinkommen sind sowohl ökonomische, soziale, kulturelle als auch zivile und politische Rechte enthalten.

3.1.2 Elterliche Kinderbetreuung

Wie einleitend erwähnt, sind gemeinsame Aktivitäten von Eltern mit ihren Kindern besonders massgeblich für eine nachhaltig positive Entwicklungsförderung im familialen Umfeld. Klein und Biedinger (2009) haben untersucht, inwiefern das elterliche kulturelle Kapital und die Bildungsaspiration der Eltern das erzieherische Engagement beeinflussen. Sie gingen davon aus, dass mit zunehmender Bildung sich das Engagement der Betreuungsperson verstärkt, führten jedoch im Gegensatz zu vorherigen Studien das kulturelle Kapital und die Bildungsaspiration der Eltern als zusätzliche Einflussfaktoren ein. (Oliver Klein & Nicole Biedinger, 2009, S. 9)

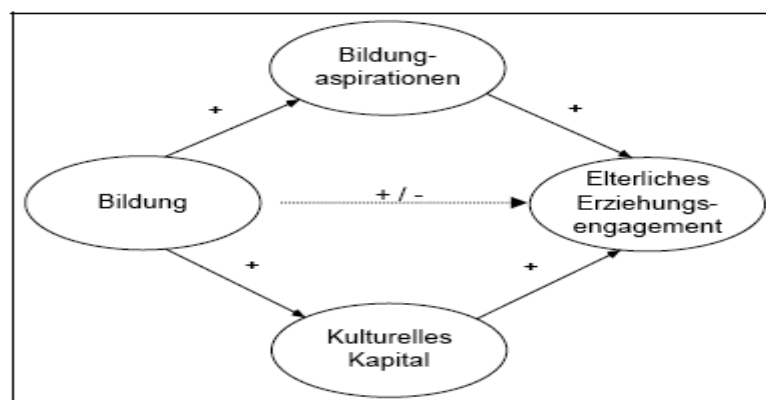


Abbildung 1: Determinanten elterlicher Aktivitäten mit Vorschulkindern (Klein & Biedinger, 2009, S. 10)

Hauptsächliche Variable dieser Studie war die Häufigkeit entwicklungsfördernder Aktivitäten durch Eltern. Es sind dies Aktivitäten wie Lieder singen, Brett- oder Gesellschaftsspiele spielen, zusammen puzzeln und Geschichten erzählen. Die Studie kam zum Schluss, dass zunehmender Bildungsgrad der Hauptbetreuungsperson sich positiv auf das elterliche Engagement auswirkt. Ebenfalls wirkte sich bei den untersuchten Personen Berufstätigkeit zunächst positiv aus. Die zwei Einflussfaktoren Bildungsaspiration und kulturelles Kapital hatten beide positive Auswirkungen auf das elterliche Engagement. Die Schlussfolgerung aus den Ergebnissen ist, dass die Bildungsaspiration sowie das kulturelle Kapital einen Einfluss auf Eltern-Kind Interaktionen haben. Es ist demzufolge wichtig, Eltern, welche über eine tiefe Bildungsaspiration und im Vergleich über wenig kulturelles Kapital verfügen, die Bedeutung von entwicklungsfördernden Aktivitäten zu verdeutlichen (Klein & Biedinger, 2009, S. 18). Die Erkenntnisse aus dieser Studie scheinen wenig überraschend und eine mögliche Erklärung für Ergebnisse aus Erhebungen über die Wirksamkeit familienergänzender Betreuung, wonach bei Kindern sozial benachteiligter Familien eine besonders starke Förderung beobachtet wird (vgl. Kapitel 3.2).

3.2 Institutionelle frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung

Nachfolgend wird die Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung, kurz genannt FBBE, näher beleuchtet. Zum Gesamtangebot der Bildung im Bereich Familie gehören ebenfalls die Familien- bzw. Elternbildung mit ihren Mütter- und Väterberatungen sowie Elternbildungskursen. In der vorliegenden Arbeit wird der Fokus auf der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung gelegt, um welche sich die aktuellen politischen Debatten drehen. Das Unterkapitel gibt eine Übersicht über den heutigen Stand der FBBE in der Schweiz. Nach einem Exkurs zum Ursprung von FBBE wird auf die volkswirtschaftliche Bedeutung und den politisch geführten Diskurs eingegangen, sowie der aktuelle Forschungsstand erläutert. Anschliessend wird das heute bestehende Angebot und die Organisation dargelegt und die der vorliegenden Arbeit zugrunde liegende Situation im Kanton Luzern aufgezeigt. Hayes (2007) beschreibt frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung als einen Prozess, in welchem Kinder grundlegende Prozesse wie Erwartungshaltungen aufbauen (zit. in Margrit Stamm & Doris Edelmann, 2010, S. 140). Eine qualitativ gute FBBE ermöglicht Kindern ausserdem Aufgabenverpflichtungen kennen zu lernen, soziale Fähigkeiten zu erwerben, sowie Verantwortung und Gefühle der Selbstwirksamkeit zu erleben. FBBE ist ein genereller Ansatz, der die Bildung, Betreuung und Erziehung des Kindes vor dem Übertritt in die obligatorische Schule umfasst. In der Fachliteratur wird in diesem Zusammenhang neben FBBE auch der Begriff frühe Förderung verwendet. Nachfolgend werden in der vorliegenden Arbeit beide Bezeichnungen verwendet.

3.2.1 Historische Betrachtungen und der aktuelle Diskurs

Die Schweiz gehört zu den Ländern, in welchen für die frühkindliche Bildung und Förderung noch kein verbindliches Konzept besteht. Die Grundlagenstudie der Schweizer UNESCO-Kommission zur frühkindlichen Bildung zeigt, dass die Schweiz mit Ausnahme des Tessins und Teilen der Romandie, anderen Staaten wie Schweden, Finnland, Neuseeland oder auch Italien hinterherhinkt (Stamm, 2009). Die Entstehung familienergänzender Kinderbetreuung reicht in das 19. Jahrhundert zurück, in welchem staatlich finanzierte, familienergänzende Einrichtungen und insbesondere Kinderkrippen die Aufgabe übernahmen, allein gelassene Säuglinge zu betreuen (Andrea Lanfranchi, 2002, S. 77). Diese Einrichtungen waren damals den Sozial-, Fürsorge- und Gesundheitsbehörden unterstellt (Stamm, 2010, S. 140). Dieses negativ geprägte Image hält sich teilweise bis heute. Ein weiterer Grund ist die Vorstellung, dass die Erziehung der Kinder ausschliesslich durch die Mutter, innerhalb der Familie, das Beste für ein Kleinkind ist. Dieser Mythos des "Mutterideals" wird in der breiten Bevölkerung nach wie vor stark vertreten. Die Vorstellung basiert auf dem Wirklichkeitskonstrukt der "Mutterliebe" und etablierte sich in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts (Joris, zit. in Lanfranchi, 2002, S. 78). Im Rahmen der Industrialisierung zu dieser Zeit, entstand die bürgerliche Familie, in welcher dem weiblichen Geschlecht anlässlich der Trennung zwischen Beruf und Familie, die Rolle der Betreuerin und Erzieherin zu Hause zukam (Lanfranchi, 2002, S. 77ff). Der Begriff "Bildung" im Zusammenhang mit Kleinkindern erschien im selben Zeitraum, als inspirierte junge Pädagogen Kindergärten ins Leben riefen. Diese wurden damals den politischen Gemeinden unterstellt. Der ungleiche Ursprung der Kindergärten und der Einrichtungen der Tagesbetreuung, sowie die bis heute verschiedenen Verantwortlichkeiten dieser zwei Bereiche, sind eine Erklärung, weshalb sich die frühkindliche Betreuung und die frühkindliche Bildung bis heute getrennt voneinander entwickelt haben und wenig integriert sind. Judith Stamm (2010) sieht einen weiteren bedeutsamen Aspekt darin, dass in den deutschsprachigen Ländern das freie Spiel und die ganzheitliche Förderung durch die Leitfiguren Pestalozzi und Fröbel als zentral angesehen und gefördert wurden. Dies hatte zur Folge, dass in der Schweiz der Betreuungsaspekt über lange Zeit im Vordergrund stand. Im angelsächsischen und frankophonen Raum hingegen setzte sich das englische Modell der infant school durch, wo eine gezielte Schulvorbereitung und kognitive Förderung im Zentrum standen. (Stamm, 2010, S. 139)

Förderung der Bildung in der frühen Kindheit bedeutet mehr als nur Vermitteln von Information und Wissen. FBBE kann und soll also nicht mit allgemeinem Kompetenzerwerb gleichgestellt werden. Vielmehr wird ein Rahmen geschaffen, welcher dem Kind ermöglicht, Schlüsselkompetenzen jenseits von schulischen Inhalten zu erwerben, welche zu einen vorausschauenden und kompetenten Handeln befähigen. Es geht also darum, Entwicklungsprozesse in einer betreuten Umgebung professionell anzuregen. Der Betreuungsbegriff wird noch heute fast ausschliesslich in Bezug auf Situationen der Hilflosigkeit und Abhängigkeit verwendet. Dies zementiert das nach wie vor vorherrschende Bild vom hilflosen Kind, welches zusätzliche ausserfamiliäre Betreuung

benötigt. Es ist unter anderem deswegen ein Trend erkennbar, dass in Zukunft vermehrt der Begriff Förderung anstelle von Betreuung verwendet wird, da dieser weniger Abhängigkeit, sondern Engagement und Aktivität impliziert. (Stamm, 2010, S. 140-141)

Es liegt in der Natur des in der Schweiz föderalistisch organisierten Bildungssystems, dass ein allgemeiner Überblick über das Angebot und eine Lagebeurteilung sich schwierig gestalten. Besonders im Bereich der familienergänzenden Betreuung, welche in den meisten Kantonen an die Gemeinden delegiert wird, stehen wenig Zahlen zu Bedarf und Nutzung zur Verfügung, welche zweifelsohne zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit dem Thema beitragen würden.

Die Grundlagenstudie „Frühkindliche Bildung in der Schweiz“ hat im Februar 2009 grosses öffentliches Interesse geweckt. Dies macht deutlich, welche grosse bildungs- und gesellschaftspolitische Bedeutung frühkindliche Bildung und familienergänzende Betreuung in der Schweiz haben (Stamm & Edelmann, 2010, S. 9). Die Bedeutung zeigt auch ein Bewusstsein über den hohen Stellenwert von Bildung in einer Wissensgesellschaft und in der individuellen, gesellschaftlichen und politischen Entwicklung. Die gesellschaftliche Verantwortung ist, für alle Menschen den Zugang zu Bildung sicherzustellen. Das universale Recht dazu wurde bereits 1948 in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verfasst. Auch die UN-Kinderrechtskonvention schreibt das Recht auf Bildung, Betreuung und Erziehung für jedes Kind explizit fest – von Geburt an. Eines der Entwicklungsziele der UNO ist, besonders benachteiligten Kindern den Zugang zu FBBE zu ermöglichen und damit zur Chancengleichheit beizutragen. (Edelmann, 2010, S. 200) Das Ziel Chancengleichheit wurde auch in das Programm der ersten Internationalen Konferenz „Bâtir la richesse des nations“ zu frühkindlicher Bildung im September 2010 in Moskau aufgenommen, wo Ausschluss und Marginalisierung einen Schwerpunkt bilden (www.unesco.ch).

Im Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung wurden in der jungen Vergangenheit von verschiedenen politischen Parteien zahlreiche gesetzliche Vorstösse eingereicht. Der Fokus dieser Vorstösse liegt primär in zwei Bereichen. Erstens wird der Ausbau von familienergänzenden Angeboten gefordert. Neue gesetzliche Regelungen sollen sozialere Rahmenbedingungen ermöglichen, durch welche Familien entlastet werden. Zweitens wird die Stärkung und Unterstützung der allgemeinen elterlichen Kompetenzen, sowie ein stärkerer Einbezug der Väter gefordert. Eine ausführliche, grundsätzliche politische Diskussion zur frühkindlichen Bildung wurde bis heute noch nicht geführt. Judith Stamm (2009) sieht unter anderem darin ein möglicher Grund, weshalb Diskussionen rund um das HarmoS-Konkordat geführt wurden, welches eine Einschulung im Alter von vier Jahren vorsah, wenig differenziert und oberflächlich verlaufen sind. (Stamm, 2009, S. 83-90) Die Schweiz befindet sich im Vergleich zu anderen Staaten in Bezug auf FBBE im Mittelfeld (Stamm, 2009, S. 4). Es kann davon ausgegangen werden, dass die poli-

tische Bedeutung von FBBE in Zukunft weiter zunehmen wird. Nicht zuletzt auch, weil durch FBBE von politischer Seite positive integrative Effekte erwartet werden.

Aus volkswirtschaftlicher Sicht ist das zögerliche Vorgehen im Bereich frühkindliche Bildung in der Schweiz überraschend. Investitionen in die frühkindliche Bildung machen unter dem Aspekt der Chancengleichheit sozialpolitisch Sinn. Volkswirtschaftliche Studien zum Nutzen von FBBE ergeben, dass bei Investitionen in den Vorschulbereich eine Ertrags-Kosten Relation von 3:1 bis zu 7:1 erwartet werden kann. (Stamm, 2009, S. 87-88) Es wird auch davon ausgegangen, dass frühkindliche Bildung zu einer Verbesserung des Bildungsstandes der benachteiligten Bevölkerung beitragen kann, was wiederum von grosser volkswirtschaftlicher Bedeutung sein kann (Stamm, 2009, S. 34).

3.2.2 Forschung und Erkenntnisse

Es besteht nach aktuellem Forschungsstand weitgehend ein Konsens, dass durch FBBE allgemein eine positive Wirkung auf den kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozess erzielt werden kann. Besonders profitieren können Kinder aus Familien mit bildungsungewohnten Eltern. Sie werden in familienergänzenden Betreuungseinrichtungen vielfältiger und stärker zum Lernen angeregt, als dies im familiären Umfeld der Fall wäre (Lanfranchi, 2010, S. 107). Eine für die vorliegende Arbeit besonders bedeutsame Erkenntnis aus der aktuellen Forschung ist, dass der Haupthandlungsbedarf bei Familien mit Migrationshintergrund und gleichzeitiger Bildungsbenachteiligung besteht. Im Vergleich nehmen Migrantinnen und Migranten in der Schweiz Betreuungsangebote deutlich weniger in Anspruch als dies Schweizer Eltern tun. Dies gilt sowohl für institutionelle, als auch für informelle Angebote. Besonders tief liegt die Nutzung bei Familien, in welchen Eltern mit Migrationshintergrund zusätzlich als bildungsungewohnt eingestuft werden und damit verbunden eine tiefe Bildungsaspiration vorweisen. 50 bis 60% dieser Gruppe nehmen nie eine familienexterne Betreuung in Anspruch (Lanfranchi, 2010, S. 105-106). Ähnliche Ergebnisse zeigen auch Daten der NFP-52 Studie von Stern et al. (2006), welche besagen, dass Kinder ausländischer Eltern unter vier Jahren häufiger ausschliesslich innerfamiliär betreut werden (www.nfp52.ch). Die aktuelle Situation scheint paradox. Die besonders benachteiligte Gruppe von Kindern bildungsungewohnter Eltern mit Migrationshintergrund, vermehrt mit niedrigem sozioökonomischen Status (Stamm, 2009, S. 12), sind in familienergänzenden Betreuungsangeboten am wenigsten häufig vertreten. (Lanfranchi, 2010, S. 106) Dies, obwohl davon ausgegangen wird, dass diese Gruppe ganz besonders von einem ausgewogenen, integrativen FBBE-System profitieren könnte (Stamm, 2009, S. 12).

Was hingegen bis heute kontrovers diskutiert wird, ist der längerfristige Einfluss von FBBE auf die weitere Schullaufbahn und ob ein positiver Effekt nachhaltig nachweisbar bleibt. In Deutschland

hat eine Studie der Schweizer Forscher Fritschi und Oesch ergeben, dass bildungsbenachteiligte Kinder mit Migrationshintergrund weit stärker von FBBE profitieren als deutsche Kinder. Bei ihnen steigt die Wahrscheinlichkeit eines Gymnasiumsübertritts bei Krippenbesuch im Kleinkindalter um bis zu 65%. (Lanfranchi, 2010, S. 108) In der Schweiz wurde bisher nur eine empirische Untersuchung zum möglichen Einfluss von FBBE auf den Schulerfolg durchgeführt. Die Nationalfondstudie NFP-39 ergab, dass Kinder, welche ausschliesslich innerfamiliär betreut wurden, von Ihren Lehrpersonen in den sprachlichen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten deutlich schlechter beurteilt wurden als Kinder, welche auch familienergänzend betreut wurden. Die in dieser Studie unbeantwortete Frage der Nachhaltigkeit wurde in einer Follow-up Studie untersucht. Diese besagt überraschenderweise, dass lediglich zehn Prozent des späteren Schulerfolgs direkt von FBBE beeinflusst wird. Als absolut wichtigster Faktor gehen die Familie und die Bildungsaspiration der Eltern hervor. (Lanfranchi, 2010, S. 109) Was in der Studie nicht erwähnt wurde, sind die nachgewiesenen positiven Auswirkungen von FBBE auf die Gesamtklassenleistung, diese ist von ebenso grosser Bedeutung (vgl. Kapitel 2). Des Weiteren ist anzumerken, dass sich eine Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Einrichtungen im frühkindlichen Bereich positiv auf die Beteiligung von Eltern am Bildungsprozess ihrer Kinder in der späteren Schullaufbahn auswirken kann.

Die Forschung verweist explizit darauf, dass familienergänzende Betreuung eine positive Ergänzung zur familieninternen Bildung und Betreuung bedeutet, diese jedoch niemals ersetzen kann (UNESCO, 2009, S. 5). Diese Erkenntnisse haben den Europarat dazu veranlasst, in seinen Empfehlungen im Februar 2008, die Rolle der Eltern in der frühkindlichen Entwicklung ausdrücklich zu betonen (Edelmann, 2010, S. 212).

3.2.3 Frühe Förderung bei Kindern mit Migrationshintergrund

Der Anteil der in den letzten Jahren geborenen Kinder mit mindestens einem Elternteil mit Migrationshintergrund beträgt mehr als die Hälfte (vgl. BFS, 2008). Dieser Tatsache wird im Bereich der frühkindlichen Bildung zunehmend Rechnung getragen. Sollen die Erwartungen, welche in die frühkindliche Bildung in Bezug auf Bildungsgerechtigkeit erfüllt werden, so kommt der kulturellen Anschlussfähigkeit von familienergänzenden Angeboten eine grosse Bedeutung zu (vgl. EKM, 2009). Kultur und Bildung sind zwei Begriffe, welche sich in hohem Masse gegenseitig bedingen. Dabei unterscheiden sich Kinder mit Migrationshintergrund nicht von anderen Kindern. Wir alle lernen in einem bestimmten „kulturellen“ Rahmen. (Steininger, 2010, S. 11) In einer individualisierten Gesellschaft, gekoppelt mit andauerndem Migrationsprozess bedeutet dies, dass familienergänzende Betreuungsangebote es mit einer pluralisierten Vielfalt an kultureller Prägungen zu tun bekommen, welchem Umstand Angebote gerecht werden müssen.

Nach Doris Edelmann (2010) können solche Versuche verschiedenen Zugängen zu frühkindlicher Bildung unterliegen. Das Recht auf Bildung dient als Instrument, die Bildungsgerechtigkeit zu erreichen. Es sind des Weiteren Bildung das Humankapital als gewinnbringende Investition in die Zukunft oder Bildung als Verwirklichungschance. Letztgenannter Ansatz geht über das rechtliche und humankapitalistische Verständnis von Bildung hinaus und sieht Bildungsgerechtigkeit als Voraussetzung gesellschaftlicher Inklusion. Angebote sollen eine individuelle Entfaltung ermöglichen. Diese ist nur dann möglich, wenn eine kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht wird. Aus dieser Perspektive wird die FBBE um eine Funktion erweitert. So soll sie neben der Förderung von emotionalen, motorischen, sozialen und primären kognitiven Fähigkeiten auch integrative Prozesse von Kindern und Eltern gezielt unterstützen (vgl. EKM 2009). Nicht zuletzt soll FBBE auch der oben genannte, wichtige Kontakt von Familien mit Migrationshintergrund zu pädagogischen Einrichtungen und deren Fachpersonal, sowie einheimischen Familien und deren Kinder fördern. (Edelmann, 2010, S. 199-204) Im wissenschaftlichen Diskurs wird aufgrund des hohen Stellenwerts von FBBE in Bezug auf Integration dafür plädiert, dass der Begriff FBBE (Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung) um den Begriff der Integration erweitert und neu die Abkürzung FIBBE (Frühkindliche Integration, Bildung, Betreuung und Erziehung) verwendet wird (Edelmann, 2010, S. 203).

3.2.4 Organisation und Angebote

Angebote der familienergänzenden Betreuung werden in den verschiedenen Sprachregionen teilweise unterschiedlich bezeichnet. Die Vielfalt an Bezeichnungen ist entsprechend gross. In Bezug auf die Nutzung besteht heute ein deutliches Gefälle zwischen der lateinischen und der deutschen Schweiz. In den französischsprachigen Kantonen nimmt ein deutlich höherer Anteil an Familien ergänzende Betreuungsangebote in Anspruch, bevor die Kinder im Alter von vier Jahren in die „ecole enfantine“ eintreten. Der Kanton Tessin strebt an, das bestehende Angebot mittels finanzieller Anreize attraktiver zu gestalten. Der italienischsprachige Raum der Schweiz kennt zusätzlich die Vorschulerziehung „scuola dell’infanzia“, welche Kinder ab 3 Jahren besuchen. Diesbezüglich lässt sich feststellen, dass die lateinische Schweiz einen Vorsprung im Bereich Frühförderung aufweist. (EKM, 2009, S. 6) Angebote der FBBE werden allgemein in Frühbereich (0-4 Jahre), Vorschulbereich (ca. 4-6 Jahre) und den Schulbereich aufgliedert (Stamm, 2009, S. 37). Diese Aufgliederung trifft jedoch primär auf die deutschsprachige Schweiz zu.

Die bestehenden Angebote der FBBE für das Alter von 0-4 sind Kindertagesstätten (KiTaS) (0-4 Jahre), Spielgruppen (3 Jahre bis Kindergartenbeginn) und Tagesfamilienbetreuung (ab Säuglingsalter). In Kindertagesstätten werden Kinder ab zwei Monaten bis Kindergartenbeginn Teilzeit und ganztägig betreut. KiTaS unterstehen Richtlinien (www.kitas.ch) in Bezug auf Ausstattung und Qualifizierung des Personals. In Spielgruppen (www.spielgruppen.ch) werden Gruppen von maximal zehn Kindern betreut. Bei diesem familienergänzenden Betreuungsangebot treffen

sich Kinder ein- bis dreimal die Woche zum Spielen, welches ihnen eine erweiterte Begegnungs- und Erfahrungswelt bietet. In den Tagesfamilien (www.tagesfamilien.ch) werden zumeist von Müttern und in wenigen Fällen auch von Vätern, Kinder ab Säuglingsalter bis Schulalter stundenweise, halbtags oder ganztags betreut. Bei diesen Angeboten handelt es sich um formelle Betreuungsformen, welche von informellen Formen unterschieden werden. Mit letztgenannten sind Betreuungsleistungen gemeint, welche von Verwandten, Bekannten, Nachbarn, Au Pairs, Nannys, Haushaltshilfen, Kinderhütendienste oder privaten Tagesfamilien übernommen werden.

Formelle und informelle Angebote des FBBE-Bereichs in der Schweiz

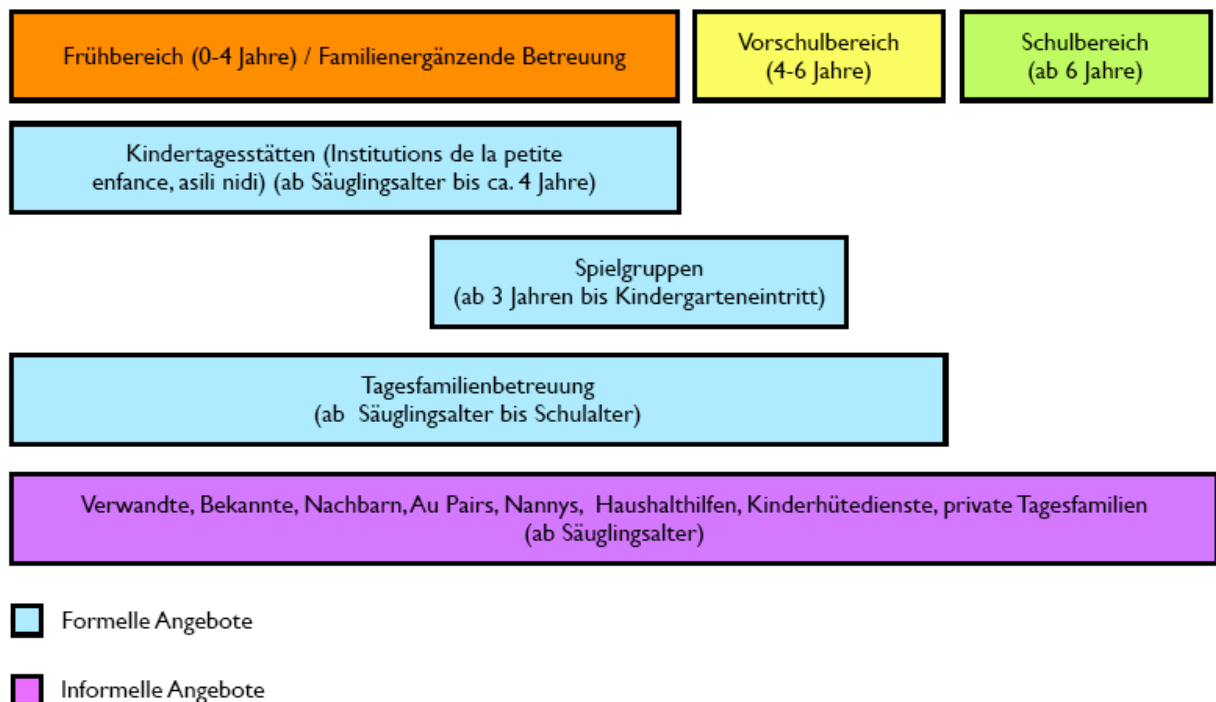


Abbildung 2: Angebote der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (Stamm, 2009, S. 37)

Ergänzend zu den oben beschriebenen institutionellen Angeboten, gibt es einige regionale Projekte, welche sich auf die frühe Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund konzentrieren. Die Ansätze dieser Projekte können wie folgt unterschieden werden (Lesemann, 2008, S. 130ff; Moret & Fibbi, 2008, zit. in Stamm & Edelmann, 2010, S. 206-207):

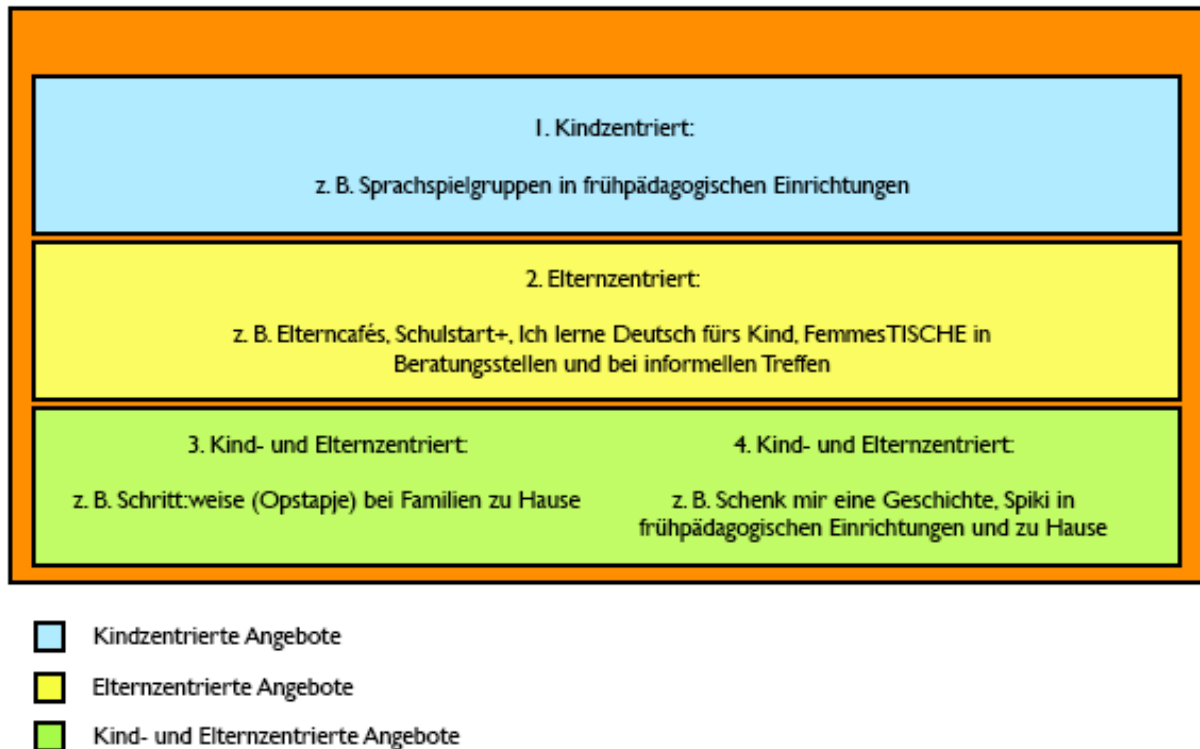


Abbildung 3: Projekte zur frühen Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund (Edelmann, 2010, S. 207)

3.2.5 Die aktuelle Situation im Raum Luzern

Im Jahr 2002 kam Andrea Lanfranchi im Rahmen seiner Forschung zu Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund zur Erkenntnis, dass grosser Entwicklungsbedarf im Bereich der familienergänzenden Betreuung, sowohl in der Menge als auch der Qualität der Angebote bestand (Lanfranchi, 2002, S. 84). Auch im Kanton Luzern, insbesondere in der Stadt und der Agglomeration, überstieg die Nachfrage das Angebot und die Qualität wurde teilweise bemängelt. In der Stadt Luzern hat der Angebotsengpass bewirkt, dass neue Wege eingeschlagen wurden. Luzern ist die erste Stadt in der Schweiz, welche im Rahmen eines Pilotprojekts die Finanzierung von familienergänzender Betreuung neu organisiert. Anstatt Betreuungseinrichtungen mit Subventionsbeiträgen zu unterstützen, werden Eltern neu mit Betreuungsgutscheinen direkt von der Stadt finanziell unterstützt, welche sie für jedes Kind im Vorschulalter beantragen können. Zu welchem Betrag eine Familie unterstützt wird, hängt vom steuerbaren Einkommen, Vermögen und Arbeitspensum ab. Betreuungsgutscheine können Eltern dann in der Krippe ihrer Wahl oder

bei Tagesmüttern einlösen. (www.frauenzentraleluzern.ch)

Mit diesem neuen Finanzierungsmodell haben sich die Betreuungsplätze in der Stadt Luzern seit 2008 verdoppelt und das teilweise monatelange Warten gehört der Vergangenheit an. Trotzdem findet das Pilotprojekt bisher nur wenige Nachahmer in anderen Schweizer Regionen. Im Raum Luzern sind bisher nur Horw und Hochdorf dem Projekt angeschlossen. Weitere Gemeinden subventionieren nach wie vor eine begrenzte Anzahl an Betreuungsplätzen durch Direktzahlungen an Einrichtungen. Ein möglicher Grund dafür wird darin gesehen, dass durch Betreuungsgutscheine das Angebot von einer höheren Anzahl Eltern genutzt wird, was bedeutet, dass die Gesamtunterstützung auf mehrere Familien verteilt werden muss, ausser die Unterstützungsleistungen werden erhöht. (www.beobachter.ch) Abschliessend kann gesagt werden, dass sich im Raum Luzern die Angebotslandschaft der familienergänzenden Betreuung positiv entwickelt. Aktuell sind im Raum Luzern, vor allem aber in der Stadt, Plätze nicht nur verfügbar, sondern werden Eltern auch bei der Finanzierung unterstützt. Die eingangs festgestellte Tatsache und damit verbundene Frage, weshalb kosovarische Kinder sehr selten in Einrichtungen vertreten sind und kosovarische Familien damit wenig von diesem Unterstützungsangebot profitieren, wird im Forschungsteil dieser Arbeit nachgegangen.

Damit Kinder von den oben erwähnten Förderangeboten profitieren können, muss in der frühen Kindheit angesetzt werden. Dies gilt unter Anderem auch sprachlich bedingt, für Kinder mit Migrationshintergrund umso mehr. Dabei ist es wichtig, Familien direkt mit einzubeziehen. Um diese besser erreichen zu können, ist einerseits ein flächendeckender Ausbau des Angebots nötig, andererseits aber auch sicherzustellen, dass Angebote bedarfsgerechter und anschlussfähiger werden, das heisst, dass Angebote sich der Situation von Familien bestmöglich anpassen. (Thomas Rauschenbach, 2006, S. 6) Die Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen sieht in der Zielgruppe der Frühförderung sowohl die Kinder als auch die Eltern, da das für die Entwicklung des Kleinkindes primär wichtige Umfeld nach wie vor in der Familie besteht. Abgestützt auf Forschungsergebnisse aus Ländern, welche über eine langjährige Praxiserfahrung verfügen, kommt die Kommission auf folgende allgemein gültige und wichtige Befunde (EKM, 2009, S. 4):

1. Die Familie ist der wichtigste Einflussfaktor für die Entwicklung des Kindes.
2. Von der Frühförderung profitieren alle Kinder, ungeachtet ihrer sozialen Herkunft.
3. Kinder aus sozial benachteiligten und fremdsprachigen Milieus profitieren überdurchschnittlich von der Frühförderung.
4. Der Langzeiteffekt der Frühförderung (Schulerfolg) ist bei Frühförderprogrammen mit klaren Zielen und Konzepten am deutlichsten.

Auf diesen Befunden basierend ergeben sich folgende übergeordnete Zielsetzungen (EKM, 2010, S. 4):

1. Frühförderung unterstützt die Eltern darin, ihren Kindern ein Umfeld zu schaffen, das allen Aspekten der frühkindlichen Entwicklung förderlich ist.
2. Die Frühförderung unterstützt die motorischen, sprachlichen, sozialen, emotionalen und kognitiven Fähigkeiten des Kindes.
3. Frühförderung verbessert die Chancen für eine erfolgreiche Schul- und Bildungskarriere.
4. Frühförderung unterstützt die Entwicklung und Stärkung der physischen und psychischen Widerstandskraft (Resilienz) des Kindes.

Um diese Ziele zu erreichen, wird von der EKM eine Reihe von Empfehlungen abgegeben. Zwei dieser Empfehlungen scheinen angesichts der Ausgangslage der vorliegenden Arbeit besonders bedeutsam. Damit Kinder von Frühförderung profitieren können, muss Eltern der Zugang zu institutionellen Angeboten erleichtert werden. Das heisst, dass Eltern als wichtigste Akteure im Bildungsprozess ihrer Kinder in ihren Kompetenzen und Ressourcen gestärkt werden müssen, damit das Potenzial der bestehenden Angebote genutzt werden kann. Es heisst aber auch, dass Angebote in der Ausgestaltung die Situation der Zielgruppe berücksichtigen sollen (EKM, 2009). Den möglichen Gründen, weshalb kosovarische Familien heute nur sehr schlecht erreicht werden, wird im Forschungsteil dieser Arbeit nachgegangen.

3.3 Elternarbeit

Damit Kinder von familienergänzender frühkindlicher Förderung profitieren können, müssen vorerst ihre Eltern erreicht werden. Nur so bietet sich die Möglichkeit, Eltern bei deren Bildungs- und Betreuungsarbeit mit ihren Kindern zu unterstützen. Dies bedingt jedoch eine konstruktive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen. Damit kommt Eltern bei FBBE eine zentrale Rolle zu. In diesem Zusammenhang wird auch der Begriff Elternarbeit verwendet. In der Literatur wird er je nach Kontext verschieden definiert und unterteilt. Aus diesem Grunde scheint es sinnvoll und nötig, den Begriff genauer zu betrachten und schliesslich eine passende Umschreibung für den Kontext zu finden, in welchem sich die vorliegende Arbeit bewegt. Kreft und Mielenz (2008) definieren Elternarbeit im Wörterbuch Soziale Arbeit wie folgt (S. 227):

„Unter Elternarbeit versteht man die Einbeziehung von Eltern in ganz unterschiedliche Aktivitäten der SozArb und der Bildungsarbeit für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit dem Ziel, den Erfolg der professionellen Bemühungen für alle Beteiligten zu erhöhen.“

In Anlehnung an Adler (2001), unterscheiden Kreft und Mielenz (2005) dann drei grundlegende Formen der Elternarbeit, welche verschiedenen Methoden zugeordnet werden können (S. 220).

1. Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachkräfte der Sozialen Arbeit „Hand in Hand“. Die Erziehung wird in Kooperation mit den Eltern gemeinsam gestaltet. Diese Kooperation kann zahlreiche Formen, von telefonischen Kontakten bis zur Mitgestaltung der Elternfreizeit annehmen. Ziele dieser Zusammenarbeit kann die Bewältigung von Krisen, Abgleich von Alltagssituationen und Erziehungsstilen sein, sowie Informationsaustausch und gemeinsame Planung, welches auch ein Rahmen für gegenseitiges soziales Lernen bieten kann.
2. Systematische Elternberatung bzw. strukturiertes Elterntraining zielt auf eine Veränderung des elterlichen Verhaltens. Oft geschieht dies aufgrund eines Auftrages der Eltern oder einer Vereinbarung.
3. Elternarbeit als therapeutische Intervention setzt am Familiensystem an und möchte eine Veränderung des Verhaltens und der Einstellung einzelner Familienmitglieder erreichen.

Wie eingangs erwähnt findet der Begriff Elternarbeit teilweise verschiedene Verwendung. Dies betrifft insbesondere die Vorschulphase, in welcher Fachpersonen verschiedener Disziplinen „Elternarbeit“ leisten. In der Schweiz findet der Begriff „Elternbildung“ im Bereich der frühen Kindheit eine breitere Verwendung. Dieser wurde hauptsächlich vom Schweizerischen Bund für Elternbildung (SBE) geprägt. Elternbildung wird wie folgt definiert:

„Elternbildung gehört zu Erwachsenenbildung wie auch zur familienorientierten Gemeinwesenarbeit. Sie unterstützt und begleitet die Eltern in ihrer Aufgabe als Erziehende. Sie vermittelt Kenntnisse und Fähigkeiten, setzt Prozesse in Gang, in denen sich Eltern bewusst und reflektierend mit ihren Erziehungs- und Beziehungsaufgaben sowie mit den politischen und sozialen Rahmenbedingungen, die das Elternsein prägen, auseinandersetzen. Sie zeigt Wege auf, mit den eigenen Kräften aufbauend umzugehen und hilft mit, dass sich Kinder und Erwachsene in den Familiengemeinschaften entfalten und entwickeln können...“ (www.elternbildung.ch)

In Deutschland wird anstelle von Elternbildung vermehrt Familienbildung verwendet. Bei genauerer Betrachtung wird deutlich, dass eine genaue Zuordnung der Begriffe nach Inhalten nur schwer möglich ist. Es kann allgemein gesagt werden, dass Angebote nicht trennscharf nach Begriffen unterteilt werden können. So kann ein Angebot für Eltern sowohl beratenden, als auch bildenden Charakter haben.

Bernitzke und Schlegel (2004) wiederum teilen Elternarbeit in drei wesentliche Formen auf. Es sind dies Elternbildung, Elternmitarbeit und Elternberatung- und –information, welche hinsichtlich

Ausgangspunkt, Zielsetzung und inhaltlicher Ausgestaltung unterschieden werden. Dabei fällt auf, dass der Begriff Elternbildung von ihnen nicht ganz identisch wie beim SBE verwendet wird. Ziel der Elternbildung ist nach ihnen primär Wissensvermittlung von sozialpädagogisch bedeutsamem Wissen, mit welchem eine erhöhte Reflexion des Erziehungsverhaltens der Eltern erreicht werden will. Mögliche Formen sind Seminare, Gesprächskreise oder Elternzeitschriften. (Fred Bernitzke & Perter Schlegel, 2004, S.50)

In der vorliegenden Arbeit verwenden die Autoren nachfolgend den Begriff Elternarbeit. Sie unterscheiden zwischen elternunterstützenden (Information – Beratung – Bildung) und einrichtungsunterstützenden Formen (Elternmitarbeit) (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 52). Nach diesem Verständnis wird weniger eine zielbezogene Unterteilung vorgenommen, sondern nach Inhalten der Elternarbeit unterschieden (vgl. Kapitel 9).

4 Soziokulturelle Animation

In diesem Kapitel wird die Soziokulturelle Animation vorgestellt. Nach einer allgemeinen Einführung werden deren Praxisfelder sowie die methodischen Ansätze und Funktionen dargelegt. Im Kontext zu dieser Forschungsarbeit verorten die Autoren im letzten Abschnitt dieses Kapitels die Soziokulturelle Animation im Bereich der Bildung.

Der Begriff Animation hat seinen Ursprung in der Volksbildungsarbeit zu Beginn der Industrialisierung in Frankreich (Bernard Wandeler, 2005, S. 12). In den Sechzigerjahren wurden in Frankreich verschiedene bereits existierende Funktionen im soziokulturellen Bereich Animation genannt (Heinz Moser, Emanuel Müller, Heinz Wettstein & Alex Willener, 1999, S. 14). Die Wortkombination soziokulturell bezieht sich auf soziale und kulturelle Aspekte und wurde erstmals Ende der Fünfzigerjahre des letzten Jahrhunderts in den Niederlanden verwendet (Wandeler, 2005, S. 12). Der Begriff Soziokultur beschreibt eine Handlungs- und Veränderungsdimension (Moser et al., 1999, S. 99). Soziokulturelles Handeln zeichnet sich durch nichtdirektive Motivierung, Anregung und Förderung aus und findet in offenen Situationen oder offenen Situationsfeldern statt (Moser et al., 1999, S. 19). Professionelle der Soziokulturellen Animation greifen gesellschaftliche Fragen und Bedürfnisse auf und entwickeln Arbeitsweisen, um gesellschaftliche Herausforderungen anzupacken (Spierts, 1998, S. 30).

Die Soziokulturelle Animation bewegt sich zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen und wissenschaftlichen Disziplinen und kann daher als Methode nicht einer Disziplin zugeordnet werden. Auch wenn die Soziokulturelle Animation zur Disziplin der Sozialen Arbeit gehört und mit der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik viele Gemeinsamkeiten hat, erweist sie sich im Feld der professionellen Sozialen Arbeit als eigenständiger Ansatz. Im Gegensatz zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik ist das selbstbestimmende Handeln der Adressatinnen und Adressaten für die Soziokulturelle Animation von zentraler Bedeutung. Die Prinzipien Freiwilligkeit und Partizipation schliessen in der Soziokulturellen Animation Zwang und Manipulation aus. Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren bewegen sich oft im Zwischenraum verschiedener Gruppen oder Institutionen und übernehmen in dieser Interposition Vermittlungs- und Mediationsaufgaben. Im soziokulturellen Handlungsfeld bewegen sich Fachpersonen und Adressatinnen und Adressaten im Gegensatz zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik prinzipiell auf gleicher Stufe. Die Soziokulturelle Animation orientiert sich bei Interventionen am sozialen Wandel, während die Sozialarbeit und die Sozialpädagogik von bestehenden Problemen und Defiziten ausgehen. (Moser et al., 1999, S. 27 – 38, 105)

	Sozialarbeit	Sozialpädagogik	Soziokulturelle Animation
Beziehung zum Zielpublikum	Klientinnen und Klienten, Klientensystem	zu Erziehende	Partnerinnen und Partner, Bürgerinnen und Bürger
Ausgangspunkt	soziale Probleme und daraus sich ergebende Defizite	Sozialisationsprobleme und daraus sich ergebende Schwierigkeiten	sozialer Wandel und daraus sich ergebende Bewältigungsaufgaben
Hauptziel	Defizitausgleich	Lebensfähig machen	Partizipation, Selbstorganisation

Tabelle 1: Positionierung der Soziokulturellen Animation im Feld der professionellen Sozialen Arbeit (Moser et al., 1999, S. 38)

Nach Spierts (1998) ist soziokulturelle Arbeit eine sozialagogische Dienstleistung für Individuen, Gruppen und Organisationen, mit dem Ziel, die Adressatinnen und Adressaten auf der Basis von Freiwilligkeit zu beteiligen (Spierts, 1998, S. 68). Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren initiieren und begleiten Prozesse, damit möglichst viele Bevölkerungsgruppen auf politischer, sozialer und kultureller Ebene in unserer Gesellschaft aktiv partizipieren (Heinz Wettstein, 2006, S. 2). Ziel ist es, dass sich Individuen und Gruppen mit sich selbst und ihrer Umwelt auseinandersetzen, ihre eigene Identität überprüfen und sich weiterentwickeln (Moser et al., 1999, S. 76).

4.1 Praxisfelder

Die Konzepte der Animation sind in der deutschen Schweiz im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit weit verbreitet (Moser et al., 1999, S. 208). Auch heute noch sind die meisten ausgebildeten Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren in diesem für ihren Beruf traditionellen Feld tätig. Der Umfang der Arbeit mit weiteren Zielgruppen wie älteren Menschen, Migrantinnen und Migranten oder auch Erwerbslosen liegt unter den früheren Erwartungen (Wettstein, 2006, S. 3). Grundsätzlich richtet sich die Soziokulturelle Animation an alle Bevölkerungsschichten (Moser et al., 1999, S. 103). Mit ihren Stärken in den Bereichen der Partizipation, der kulturellen Vermittlung, der Prävention und der Förderung informeller Bildung (Gregor Husi & Bernard Wandeler, 2006, S. 9) ist die Soziokulturelle Animation prädestiniert, sich zwischen Institutionen und Gruppen zu bewegen (Wandeler, 2005, S. 11). Beispielsweise können für Migrantinnen und Migranten, die von politischer Teilhabe und anderen Rechten in unserer Gesellschaft ausgeschlossen sind, durch animatorische Handlungsansätze bei der Mitgestaltung des gesellschaftlichen Lebens neue Perspektiven eröffnet und neue Ressourcen erschlossen werden (Moser et al., 1999, S. 210).

Spierts (1998) positioniert die soziokulturelle Arbeit in den verschiedenen gesellschaftlichen Systemen und Bereichen mittels den vier Fokussierungsgebieten Erholung und Freizeit, Bildung und Erziehung, Kunst und Kultur sowie Gemeinwesen aufbau (Spierts, 1998, S. 70). Im soziokulturellen Handeln spielen häufig mehrer Aspekte eine Rolle und die vier Fokussierungsgebiete ergänzen sich gegenseitig (Spierts, 1998, S. 188). Der Themenbereich dieser Forschungsarbeit bewegt sich primär im Fokussierungsgebiet Bildung und Erziehung. Spierts (1998) versteht unter Bildung und Erziehung im Kontext soziokultureller Arbeit nicht Unterricht, sondern Angebote für Meinungsbildung, Wissenserwerb und –vermehrung. Soziokulturelle Angebote im Fokussierungsgebiet Bildung und Erziehung sollen eine verbindende und integrierende Funktion übernehmen. (Spierts, 1998, S. 73-75)

4.2 Arbeitsmethoden und Funktionen

Soziokulturelle Angebote in den im vorhergehenden Abschnitt erwähnten vier Feldern haben gemeinsam, dass sie sich nahe der Lebenswelten der Adressatinnen und Adressaten befinden, informellen und niederschweligen Charakter haben, auf die Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmenden eingehen und deren Lebensgewohnheiten und Ressourcen aufnehmen (Spierts, 1998, S. 187). Die Soziokulturelle Animation kennt vielfältige Methoden und Ansätze zur Aktivierung und Begleitung von Individuen und Gruppen, zentrale Arbeitsmethode ist die Projektmethode (Moser et al., 1999, S. 14, 228). In den vier Fokussierungsgebieten übernehmen Professionelle der Soziokulturellen Animation neun spezifische Funktionen, die sich gegenseitig ergänzen. Dazu gehören die Integrations-, Vernetzungs- und Präventionsfunktionen, die Funktion des Zeitmanagements, die Funktionen der Kritik und der Solidarität, die enkulturativen, edukativen und ressourcenerschliessenden Funktionen sowie die Partizipationsfunktion. Die Partizipation der Adressatinnen und Adressaten ist für die Soziokulturelle Animation als Konzept der Aktivierung zentral. Entwicklung im Kontext soziokultureller Aktivitäten findet im Verbindung mit Beteiligungsmöglichkeiten der Adressatinnen und Adressaten statt. (Moser et al., 1999, S. 97, 103) Schaffhauser (1978) teilt der Partizipation die drei Funktionen Integration, Selbstbestimmung und Innovation zu (1978, S. 157ff, zit. in Moser et al., 1999, S. 113). Bei der Ausgestaltung der Partizipationsmöglichkeiten sollen einerseits die Interessen, Bedürfnissen aber auch Ängste und Gefühle der Adressatinnen und Adressaten, andererseits die Form des Settings berücksichtigt werden (Moser et al., 1999, S. 115-116). Im Fokussierungsgebiet Bildung und Erziehung sind die edukativen und ressourcenerschliessenden Funktionen sowie die Vernetzungsfunktion zentral. Professionelle der Soziokulturellen Animation handeln im Rahmen von informellen Lernangeboten bildungsbezogen. Sie erschliessen bestehende Ressourcen und vernetzen diese. In der Vernetzungsfunktion fördern und begleiten Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren den Aufbau sozialer und kultureller Netzwerke. Bei allen neun erwähnten Funktionen ist zu berücksichtigen, dass auch Fachpersonen anderer Disziplinen gleiche oder ähnliche Funktionen wahrnehmen, beispielsweise im Bildungssystem die Lehrerinnen und Lehrer. In diesem Zusammenhang

weisen Moser et al. (1998) auf die unterschiedlichen Handlungsansätze der Soziokulturellen Animation hin. (Moser et al., 1999, S. 96-98)

Damit soziokulturelles Handeln mit den erwähnten Funktionen Veränderungen bewirken kann, sind entsprechende Interventionen gefragt. Moser et al. (1999) verstehen Soziokulturelle Animation im Gesamten als ein kompetentes Dazwischentreten in ein soziokulturelles Geschehen, mit dem Ziel, unter Mitwirkung der Adressatinnen und Adressaten Situationen im Alltagsleben in die erwünschte Richtung zu verändern (Moser et al., 1999, S. 124, 125). Professionelle der Soziokulturellen Animation nehmen dabei eine Kombination von Animations-, Organisations-, Konzept- und Vermittlungsaufgaben wahr. Basierend auf diesen vier Aufgaben definieren Moser et al. (1999) in ihrem Handlungsmodell die vier Interventionspositionen Animatorin bzw. Animator (A), Organisatorin bzw. Organisator (O), Konzeptorin bzw. Konzeptor (K) und Mediatorin bzw. Mediator (M). (Moser et al., 1999, S. 104, 105) Von jeder dieser vier Positionen können Interventionen mit einem bestimmten Interventionszweck und Interventionszielen in ein gesellschaftliches System erfolgen. Beispielsweise ist bei der Position Mediatorin bzw. Mediator der Interventionszweck Mediation mit dem Ziel der Selbständigkeit der Adressatinnen und Adressaten. Die Animationsaufgabe steht im Zentrum aller Aufgaben. Da Aktivierung als Interventionszweck der Position der Animatorin bzw. des Animators alleine kein Sinn macht, steht sie immer in Verbindung mit einer der drei anderen Aufgaben. (Moser et al., 1999, S. 122-124)

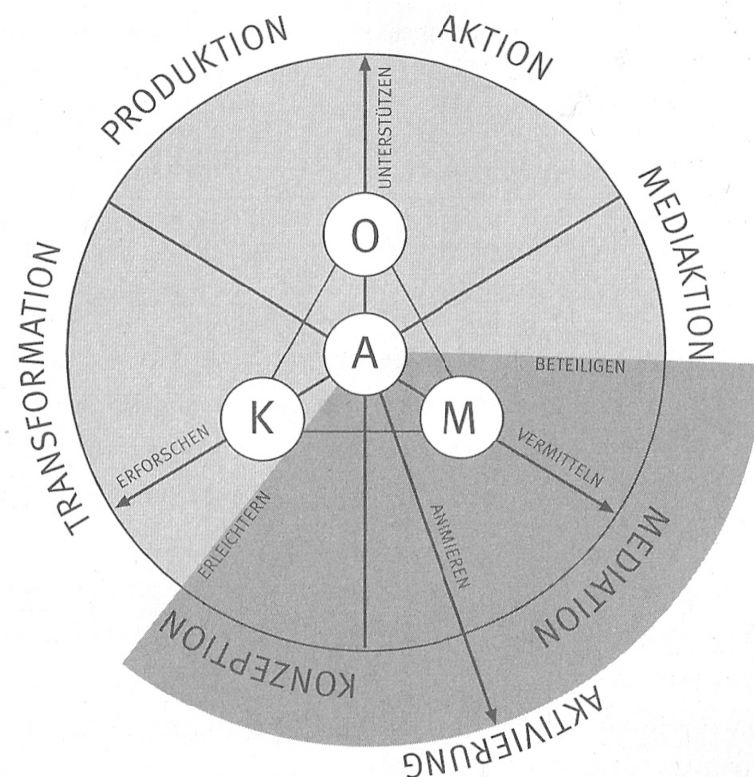


Abbildung 4: Die vier Interventionspositionen der Soziokulturellen Animation (Moser et al., 1999, S. 124)

4.3 Soziokulturelle Animation und Bildung

Spierts (1998) spricht im Kontext von Bildung, Erziehung und Pädagogik von Lernen. Im Bildungsverständnis der soziokulturellen Arbeit ist Lernen nicht nur auf Wissen ausgerichtet. Den Adressatinnen und Adressaten soll Aufklärung, Selbstentfaltung und die Entwicklung von sozialen Kenntnissen und Fertigkeiten ermöglicht werden, die Einfluss auf die Art und Weise der Lebensführung haben. (Spierts, 1998, S. 190, 196) Nach Wandeler (2005) hat die Soziokulturelle Animation im Bereich Bildung die Funktion, in primär ausserschulischen Lern- und Erfahrungsfeldern die Wahrnehmungs- und Handlungsmöglichkeiten von Menschen zu erweitern (Wandeler, 2005, S. 12). Die Soziokulturelle Animation bewegt sich somit vorwiegend im Bereich der informellen Bildung und richtet sich hauptsächlich an Individuen und Gruppen, die von den institutionellen Angeboten kaum oder gar nicht erreicht werden. Im Zentrum stehen die Bedürfnisse und Wünsche sowie das Verhalten und die Haltungen der Teilnehmenden. Bildungs- und Erziehungsaktivitäten in der soziokulturellen Arbeit haben zum Ziel, Menschen Anhaltspunkte für die eigene Entwicklung zu bieten. (Spierts, 1998, S. 198-199) Im Gegensatz zur Soziokulturellen Animation ist institutionalisiertes pädagogisches Handeln in gesellschaftlichen Einrichtungen vorwiegend personenunabhängig, zumindest teilweise rechtlich verankert und ihre Nichtbeachtung kann somit auch rechtliche Sanktionen nach sich ziehen (Hermann Giesecke, 1997, S. 50). Unterrichten wird als planmäßige Lernhilfe verstanden, die Kompetenz beim Unterrichten liegt bei den Pädagoginnen und Pädagogen. Pädagoginnen und Pädagogen können oder wissen etwas, was andere von ihnen lernen wollen, sollen oder müssen. (Giesecke, 1997, S. 94)

Zusammengefasst unterscheidet sich die Soziokulturelle Animation in den verschiedenen Zugängen, Arbeitsweisen und Strategien von den institutionellen Bildungsangeboten (Moser et al., 1999, S. 98). Die Soziokulturelle Animation orientiert sich an den Lebenswelten der Adressatinnen und Adressaten und will deren Teilnahme und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben mit dem Ziel eines sozialen und kulturellen Ausgleichs fördern. Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren verfügen aus Sicht der Autoren über geeignete Methoden und Kompetenzen, um im Bereich der frühen Förderung Prozesse zur Verbesserung der Bildungsvoraussetzungen von kosovarischen Kindern zu initiieren und zu begleiten. In diesem Zusammenhang werden die kosovarischen Eltern als primäre Zielgruppe ins Zentrum gerückt. Konkrete Handlungsmöglichkeiten werden aufgrund der Erkenntnisse aus der Feldforschung im neunten Kapitel aufgezeigt.

5 Kosovarische Migrantinnen und Migranten im Kanton Luzern

In Kapitel drei wurde die zentrale Bedeutung der kulturellen Anschlussfähigkeit von Angeboten der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung erläutert und begründet. Insbesondere für die Zusammenarbeit mit Familien mit Migrationshintergrund, ist dies eine Voraussetzung für ein positives Gelingen einer Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Fachpersonen der FBBE. Ein fundiertes Hintergrundwissen seitens der Fachpersonen über Anspruchsgruppen hilft, einen Zugang zu finden, welche sich positiv auf die Qualität der Zusammenarbeit auswirkt. In diesem Kapitel wird deshalb genauer auf die kosovarische Bevölkerung eingegangen, auf deren Herkunftsbedingungen und im Anschluss daran auf die Situation der kosovarischen Diaspora im Raum Luzern.

5.1 Der Balkanstaat Kosovo

Im Zentrum der Balkaninsel erstreckt sich Kosovo über eine Fläche von 10908,1 Quadratkilometern (Statistical Office of Kosovo). Er grenzt im Norden und Osten an Serbien, im Südosten an Mazedonien und im Nordosten an Montenegro. Seit dem Jahre 1945 sind die heute bestehenden Grenzen des Kosovo unverändert geblieben (Oliver, Schmitt, 2008, S. 35). Von 1912 bis zum Zerfall der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawiens im Jahre 1999 bildete der Kosovo eine Teilrepublik (Bundesamt für Migration [BFM], 2010 S. 2), nachdem das Gebiet des heutigen Kosovo zuvor über eine Zeitspanne von zwei Jahrtausenden unter der Herrschaft des Römischen, Byzantinischen und zuletzt über fünfhundert Jahre des Osmanischen Reiches gestanden hatte (Schmitt, 2008, S. 35). „Kosovo“ stammt vom serbischen Ausdruck Kosovo Polje ab, welches Amsfeld bedeutet (Schmitt, 2008, S. 38). Die Balkanhalbinsel und damit auch der Kosovo haben über Jahrhunderte hinweg immer wieder im Zentrum von Territorialkonflikten gestanden. Der noch immer nicht vollständig geklärte völkerrechtliche Status und der ethnonationale Konflikt zwischen Albanern und Serben bescherte dem Kosovo in den vergangenen Jahren viel Aufmerksamkeit auf weltpolitischer Ebene (Schmitt, 2008, S. 23). Der heutige Grundkonflikt liegt weiterhin darin, dass sowohl die serbische als auch die albanische Bevölkerungsgruppe den Kosovo als Kerngebiet ihrer nationalen Kultur betrachten (BFM, 2010 S.2). Das Gebiet des Kosovo wird seit 1999 von der UNO verwaltet, welche seit der einseitigen Unabhängigkeitserklärung Kosovos im Jahre 2008 sukzessive von der EU abgelöst wird (Schmitt, 2008, S. 17). Die Auflistung auf der nächsten Seite zeigt den Ablauf bedeutender Ereignisse der vergangenen Jahrhunderte in Kürze dar.

Überblick der wichtigsten geschichtlichen Ereignisse (Schmitt, 2008, S. 17-20)

1. und 2. Jahrtausend:	Römische und byzantinische Herrschaft
Ende 12./ Anfang 13. Jahrhundert:	Serbische Herrschaft
28. Juni 1389:	Beginn der osmanischen Eroberung nach dem Gewinn der Schlacht auf dem „Amselfeld“ (Übersetzung von Kosovo)
1455:	Beginn der osmanischen Herrschaft
1912:	Erster Balkankrieg: Rückeroberung des Kosovo durch Serbien
1918:	Der Kosovo wird in das „Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen“ eingegliedert.
1945:	Der Kosovo wird in Jugoslawien (unter der Führung von Tito) als autonome Region eingegliedert
1968-2010:	Wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Modernisierungsprozess findet seit Beginn des kommunistischen Jugoslawien statt
1974:	Erhalt des Status „Autonome Provinz“ mit faktischem Republikstatus
1981:	Teilweise gewalttätige Aufstände der Albanischen Bevölkerungsmehrheit nach dem Tod von Tito
1987:	Machtübernahme durch Slobodan Milosevic
1989:	Beendigung des Autonomiestatus durch Serbien; friedlicher Widerstand der albanischen Bevölkerung
1991:	Einseitige Ausrufung der Unabhängigkeit der Republik Kosovo
1995:	Abkommen von Dayton; Die Kosovo Frage wird nicht behandelt
1997:	Beginn des bewaffneten Widerstandes der „Befreiungsarmee des Kosovo“ UCK
1998:	Gescheiterter Aufstand der UCK
1998/1999:	Umfassende Vertreibung der albanischen Bevölkerung durch serbische Sicherheitsbehörden und Paramilitärs

- März – Juni 1999: Eingreifen der NATO; die serbischen Sicherheitskräfte ziehen sich zurück; Flucht und Vertreibung von ca. hunderttausend Serben und Roma
- 1999 – 2008: Verwaltung durch die UNO auf der Grundlage der Sicherheitsresolution 1244
17. Februar 2008: Unabhängigkeitserklärung; Beginn der EU Mission in Kosovo

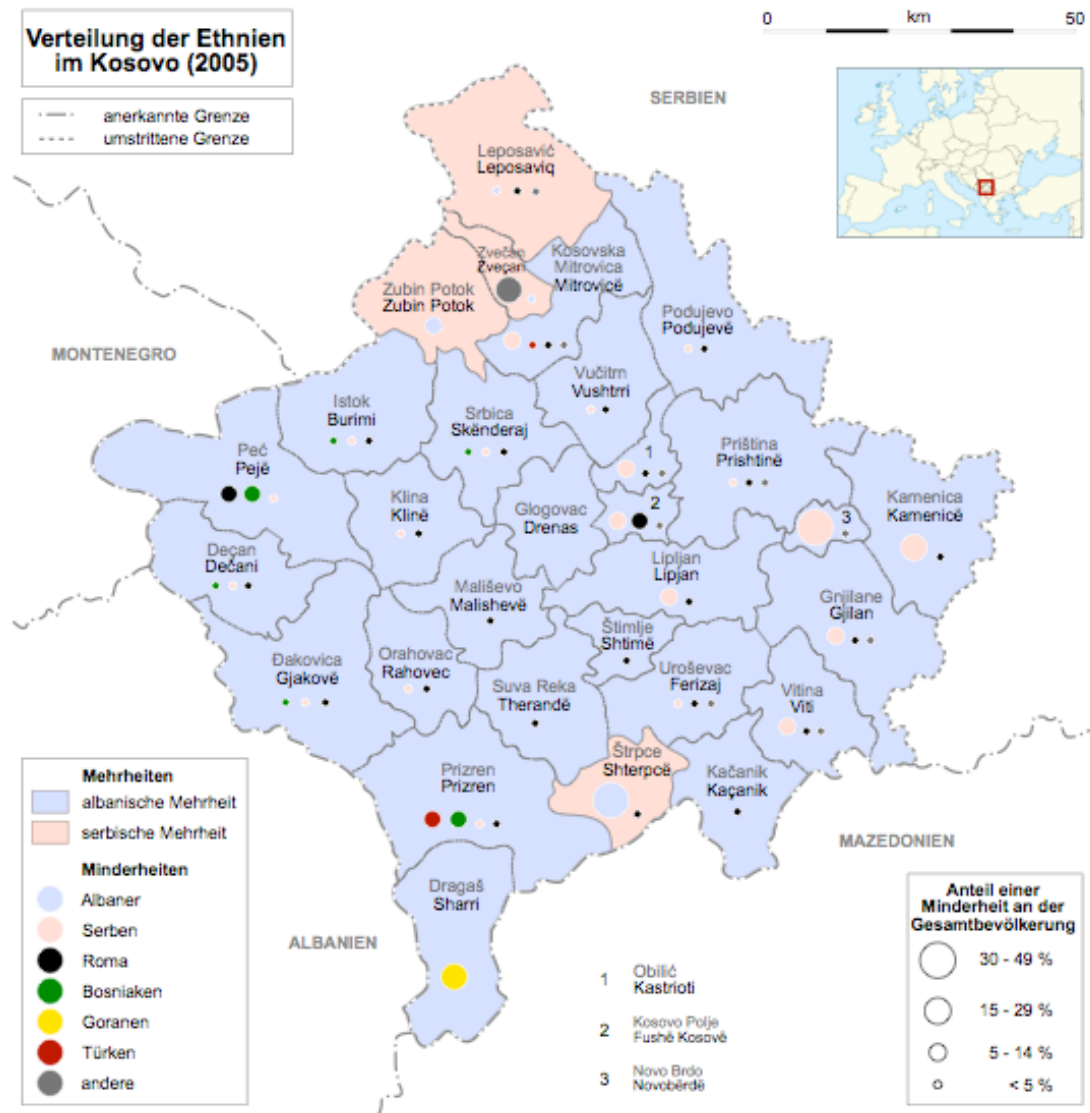


Abbildung 5: Landkarte Kosova, Stand 2005 (Fischer, 2005)

5.2 Die Bevölkerung im heutigen Kosovo

Die Tatsache, dass es sich beim Kosovo um einen noch jungen Staat handelt und Kosovarinnen und Kosovaren in der Schweiz über lange Zeit als Bürger des ehemaligen Jugoslawien wahrgenommen wurden, hat zur Folge, dass allgemein relativ wenig über den Kosovo und die im Gebiet des heutigen Kosovo lebenden Menschen bekannt ist. Der folgende Abschnitt soll Zahlen und Fakten zur Bevölkerung des Kosovo liefern und ihre heutige soziökonomische Situation beleuchten. Im Anschluss wird genauer auf die Kosovarinnen und Kosovaren in der Schweiz und auf ihre Migrationsgeschichte eingegangen.

5.2.1 Zahlen und Fakten

Die kosovarische Bevölkerung zählt nach letzten Schätzungen ungefähr 2.15 Millionen, wobei bis zu einem Viertel der Kosovarinnen und Kosovaren im Ausland lebt und arbeitet. Mit 90% sind die Mehrheit der Kosovarinnen und Kosovaren islamischen Glaubens. Der Anteil an katholischen Christen wird auf 3% geschätzt, der von orthodoxen Christen auf 5%. (www.ks-gov.net/ESK/eng/)

Der Kosovo befindet sich in einem historisch bedingt, multiethnischen Gebiet. Die albanischstämmigen Kosovarinnen und Kosovaren bilden mit 92% (www.ks-gov.net/ESK/eng/) die Mehrheit der kosovarischen Bevölkerung. Als ältestes Volk des Balkans (Schmitt, 2008, S. 32) hat ihr Anteil in Kosovo seit dem zweiten Weltkrieg bis auf heute 92% zugenommen. Die serbischen Kosovarinnen und Kosovaren entsprechen mit 5.3% der grössten Minderheit. Es leben weitere acht kleine Bevölkerungsgruppen in Kosovo, welche zusammen 2.7% der Gesamtbevölkerung entsprechen. Es sind dies: Bosnjaken, Gorani, Roma, Ashkali, Ägypter, Türken und Kroaten. (BFM, 2010, S. 12). Die Bevölkerung des Kosovo ist sehr jung. Mehr als ein Drittel sind unter 15 Jahre und nur 6% über 65 Jahre alt. Die restlichen 61% der Einwohnerinnen und Einwohner befinden sich im Alter zwischen 15 und 65 Jahren. Im Kosovo wird hauptsächlich in den zwei Amtssprachen Albanisch und Serbisch gesprochen. Türkisch wird regional gesprochen und ist anerkannt. (BFM, 2010, S. 4)

5.2.2 Sozioökonomische Situation im Kosovo

Das Bruttoinlandprodukt des Kosovo liegt mit 3035.2 US Dollars pro Kopf (www.worldbank.com) im Jahr deutlich unter dem Durchschnitt anderer Balkanländer. Damit gehört die kosovarische Bevölkerung zu den ärmsten in Europa. Die grosse Mehrheit erwirtschaftete ihr Einkommen bis in die jüngste Zeit in der Landwirtschaft und überwiegend in Subsistenzwirtschaft (Schmitt, 2008, S 107). Insgesamt leben 45% der Gesamtbevölkerung im Kosovo unter der von der Weltbank definierten Armutsgrenze von 2 US Dollars pro Tag und 15% mit weniger als 1 US Dollar pro Tag in extremer Armut (www.worldbank.com). Umfragen zeigen, dass diese Situation grosse Unzufriedenheit in der Bevölkerung Kosovos schafft. Die Arbeitslosenquote wird auf ungefähr 45% ge-

schätzt, wobei Jugendliche mit einer Quote von gegen 80% am stärksten betroffen sind. Unter ihnen ist der Wunsch auszuwandern besonders gross. Gegen 50% äusserten im Jahr 2005 Absichten, dem Kosovo bei Möglichkeit den Rücken zu kehren und erhoffen sich anderswo bessere Zukunftschancen. (BFM, 2010, S. 11)

5.2.3 Kultur und Religion

Einerseits erscheint es als sehr wichtig, sich bei der Arbeit mit Menschen mit deren Herkunftsbedingungen und ihrer Kultur genauer auseinanderzusetzen, andererseits birgt dies jedoch die Gefahr, Herausforderungen und Probleme dieser Personen oder Gruppen in der kulturellen Fremdheit zu suchen und zu begründen (Hans-Peter von Aarburg & Sarah Gretler, 2008, S. 528). In diesem Abschnitt der Arbeit geht es in erster Linie darum, kulturelle Aspekte und sozioökonomische Bedingungen der Herkunft der Interviewten Personen zu liefern. Unter dem Begriff „Kultur“ soll nachfolgend nicht eine statische Gesamtheit von Praktiken und Kenntnissen von Kosovarinnen und Kosovaren zu verstehen, sondern vielmehr eine Struktur, welche offen und gestaltbar ist und sich dynamisch verändert (Sabine Riedel, 2005, S. 30).

Vergleichbar mit der Schweiz, ist die kosovarische Gesellschaft seit jeher mehrsprachig. Während sich über die vergangenen drei Generationen innerhalb der verschiedenen Sprachgruppen kulturelle Traditionen entwickelten, entstanden innerhalb des Kosovo ethnisch definierte Nationen (Schmitt, 2008, S. 89). Die Mehrheitsverhältnisse haben sich während dieser Zeit stark verändert und der Anteil der albanischen Bevölkerungsgruppe hat insbesondere in den letzten Jahrzehnten stark zugenommen. Ein Grossteil der heute im Kanton Luzern lebenden Kosovarinnen und Kosovaren gehören dieser Bevölkerungsgruppe an. Um die kulturelle Prägung und die Identität der Kosovarinnen und Kosovaren zu erfassen, greift eine blosser Einteilung in ethnische Gruppen jedoch zu kurz. Entscheidend sind vielmehr Phänomene der langen Dauer, wie Familienstruktur, Siedlungsweise und Wirtschaftsformen. Diese wiederum wurden bis tief in das 19. Jahrhundert, zum Teil auch bis in das 20. Jahrhundert von Religion bzw. der islamischen und christlichen Konfession geprägt. (Schmitt, 2008, S. 89) Während Religion in der vormodernen Gesellschaft des osmanischen Kosovo ein bedeutendes Element für die Identität bildete (Schmitt, 2008, S. 104), stand während des Konflikts mit Serbien die an die albanische Sprache gebundene, nationale Identität im Vordergrund (ICG 2001, zit. in BFM, 2010, S. 52).

Die Familie nimmt in der kosovarischen Gesellschaft eine zentrale Rolle ein. Die Familienverhältnisse und bis in die neue Zeit verbreitete Form der Grossfamilie erklärt Oliver Schmitt mit der Beziehung zwischen des Einzelmenschen zum Staat, welcher eine ungenügend schützende Funktion einnimmt. Dies ist entgegengesetzt zu der Vereinzelung, welche in Staaten mit starken Institutionen zu beobachten ist. Hinzu kommt die traditionelle albanische Familienstruktur, welche auf folgenden vier Pfeilern basiert (Hartmann Kunken 1996; Backer 2003, zit. in BFM, S. 52)

- Die patrilineare Abstammung, die besagt, dass Blutsverwandtschaft nur über die väterliche Linie weitervererbt werden kann.
- Die Exogamie, wonach nur ausserhalb der Familie, respektive des Clans geheiratet werden darf.
- Die Frau zieht bei der Hochzeit in das Haus ihres Mannes (Patrilokalität).
- Das traditionelle Erbgesetz, welches zur Folge hat, das jegliches Erbe nur von Männern an Männer vererbt werden kann.

Die Rechte zwischen Frau und Mann sind in dieser traditionellen Familienordnung sehr ungleich verteilt. Dem Mann wird rechtlich, gesellschaftlich und wirtschaftlich eine eindeutige Machtstellung zugeordnet. (Schmitt, 2007, S. 96) Es bleibt in Expertenkreisen umstritten, inwieweit der Kanun als Moral- und Verhaltenskodex für das Familienleben heute noch massgebend ist. Während die Schweizerische Flüchtlingshilfe im Jahr 2004 zum Schluss kam, dass die Bedeutung des albanischen Gewohnheitsrechts „eine nicht zu unterschätzende Rolle im Alltag vieler Menschen“ spiele (SFH 2004, zit. in BFM, 2010, S. 53), waren Befragte im Rahmen einer Publikation der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit der Meinung, dass die Bedeutung des Kanuns allgemein überschätzt werde. Dieselben befragten Personen schliessen jedoch nicht aus, dass dem Kanun in einzelnen Familien nach wie vor mehr Bedeutung zugemessen wird. Diese scheint in Abhängigkeit zum sozialen Milieu der betreffenden Personen zu stehen. Interessanterweise beobachten befragte Fachleute wie auch bei anderen Migrantengruppen, dass in einer ihnen fremden Kultur lebende Kosovarinnen und Kosovaren stärker an Traditionen festhalten als die im Kosovo lebende Bevölkerung. (BFM, 2010, S. 53-54) In Bezug auf kulturelle Praktiken sieht Schmitt ein besonders grosses Gefälle zwischen Hochland und Tälern, bzw. Stadt und Land (Schmitt, 2008, S. 104). Im Rahmen der vorliegenden Arbeit setzen sich die Autoren in der Mehrzahl mit bildungsgewohnten Familien aus ländlichen Regionen Kosovos auseinander, womit die Bedeutung oben erwähnter kultureller Aspekte nicht ausser Betracht gelassen werden soll.

Bereits während der Zeit der ehemaligen Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawiens (1945-1991) begann ein Modernisierungsprozess, welcher bis heute nachhaltige Auswirkungen auf die traditionelle albanische Familienform und deren Funktion hat (BFM, 2010, S. 53). Ein Rückgang von traditionellen Familienstrukturen war besonders stark in Regionen zu beobachten, wo Frauenarbeit ausser Hauses vermehrt verbreitet war (Schmitt, 2008, S. 276). Dies hat seither die Rollenverteilung innerhalb der Familie verändert. Auch in der Schweiz ist diese bei Kosova-

rinnen und Kosovaren im Wandel begriffen (BFM, 2010, S. 53). Es sind speziell Frauen davon betroffen. Neben der Kindererziehung, welche traditionellerweise ihnen zukommt, sehen sie sich durch Erwerbstätigkeit, oft finanziell bedingt, einer Mehrfachbelastung ausgesetzt (BFM, 2010, S. 55) Diese heutige Realität steht nicht selten im Widerspruch zu traditionellen Rollenmustern (Aarburg und Gretler, 2008, S. 378). Eine zu beobachtende Tendenz ist, dass das Zusammenleben in Mehrgenerationenhaushalten organisiert wird. Diese Lebensform ermöglicht eine gegenseitige Unterstützung zwischen Generationen. In ländlichen kosovarischen Familien bestand neben der klaren Rollenverteilung zwischen Mann und Frau auch ein Hierarchie- und Autoritätsverhältnis von jüngeren zu älteren Familienmitgliedern, vor allem jedoch zum Vater. Gegenüber Kindern bestand die Erwartung, dass sie sich in den Dienst der Grossfamilie stellen. Für von ländlicher Tradition geprägte kosovarische Familien bedeutete das neue Schweizer Umfeld und die Bedeutung der Entfaltung des Individuums in einer modernen Zivilgesellschaft für die Eltern sowie die Kinder eine grosse Veränderung. (BFM, 2010, S. 58) Eine Sichtweise, dass Kosovarinnen und Kosovaren mehr als andere Bevölkerungsgruppen von solchen Veränderungen beeinträchtigt werden, wäre jedoch falsch. Kinder und deren Eltern aus verschiedenen nationalen und ethnischen Gruppen, sehen sich in der für sie neuen Umgebung mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert. Deshalb soll die kulturelle Komponente in der vorliegenden Arbeit nicht überbewertet werden, sondern Kinder und deren Eltern mit Migrationshintergrund im Zentrum stehen, wobei Kosovarinnen und Kosovaren als Beispiel hilfreich sein können.

5.3 Albanische Migrationsnetzwerke

Gemäss Schätzungen wird heute von einer weltweiten kosovoalbanischen Diaspora von rund 800'000 ausgegangen. Mit 150'000 bis 170'000 Kosovarinnen und Kosovaren lebt ein grosser Anteil in der Schweiz. Die relative Nähe zum Kosovo und moderne Kommunikationsmittel ermöglichen die Pflege sozialer Beziehungen über die Landesgrenzen hinweg. (BFM, 2010, S. 66). In einer Studie hat Janine Dahinden die Zusammensetzung der albanischen Migrationsnetzwerke untersucht, mit dem Versuch, Erklärungen für das soziale Handeln von KosovarInnen und Kosovaren abzuleiten. (Janine Dahinden, 2005, S. 307) Der Rahmen der vorliegenden Arbeit lässt zwar keine genauere Auseinandersetzung zu, doch sollen einige als wichtig erscheinende Erkenntnisse aus dieser Studie aufgegriffen werden, welche möglicherweise Auswirkungen auf die Betreuungssituation der kosovarischen Familien haben. Von besonderem Interesse sind dabei die Funktionsweise von sozialen Netzwerken im Kontext von Migrationsprozessen, sowie die Bedeutung von sozialen Beziehungen der Kosovarinnen und Kosovaren in der Schweiz. (Dahinden, 2005, S. 307) Befragungen in dieser Studie haben gezeigt, dass Netzwerke albanischer Migrantinnen und Migranten sehr vielfältig und vielschichtig sind. So reichen sie von starken und schwachen, oberflächlichen und intensiven zu vorübergehenden und andauernden Beziehungen. Diese werden innerhalb und ausserhalb der Verwandtschaft sowie im In- und Ausland gepflegt. Die in der Literatur vielerorts erwähnte „allumfassende“ Wichtigkeit der Verwandtschaft (Kaser,

1995a: 169; Kunkel, 1996, zit. in Dahinden, 2005, S. 309) werden von Janine Dahinden nur teilweise geteilt. Aus ihrer Analyse gelangt sie zur Erkenntnis, dass insbesondere Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus diversen Hilfs- und Sozialwerken bei der Unterstützung eine wichtige Rolle im Netzwerk zukommt, welchen in der Literatur bisher nur wenig Bedeutung zugeschrieben wurde. Die Resultate der Studie lassen sich in eine Reihe von Netzwerkstudien einreihen, welche in Bezug auf die instrumentelle Hilfestellung auf die Wichtigkeit von Kontakten ausserhalb der Verwandtschaft hinweisen (Auer, 1997; Cholding, 1973, zit. in Dahinden, 2005, S. 309)

5.4 Sozioökonomische Migration in die Schweiz

Anmerkung: Die in dieser Arbeit verwendeten Zahlen basieren auf Erhebungen des Bundesamtes für Migration aus dem Jahre 2007. Kosovarinnen und Kosovaren wurden bis zu diesem Zeitpunkt in den amtlichen Statistiken nicht separat erfasst. So sind in den verwendeten Zahlen Staatsangehörige von Serbien mitenthalten. In dieser Arbeit beziehen sich die Autoren mit der Bezeichnung „Kosovarinnen und Kosovaren“ auf Menschen, welche aus dem Gebiet des Kosovo in die Schweiz und in den Kanton Luzern eingewandert sind, sowie auf deren innerethnischen Nachkommen.

5.4.1 Arbeitsmarktintegration

In den späten Sechzigerjahren begann eine Massenauswanderung junger Männer aus dem Kosovo. Es war damals zum einen die wirtschaftliche Not und zum anderen bis ca. 1970 der Druck der jugoslawischen Behörden auf die albanische Bevölkerungsgruppe, welcher die Auswanderungsbewegung vorantrieb. Damit sollte dem grossen albanischen Bevölkerungswachstum und den wirtschaftlichen Schwierigkeiten im Kosovo entgegengewirkt werden (Schmitt, 2008, S. 284) Viele dieser jungen Männer wurden auch in die Schweiz vermittelt. Sie hielten sich als Arbeitsmigranten vorerst saisonal in der Schweiz auf. In einer Zeit des wirtschaftlichen Aufschwungs in Zentraleuropa waren sie damals als günstige Arbeitskräfte willkommen. Die Arbeit als Saisoniers ermöglichte ihnen und ihren Familien im Kosovo ein besseres Leben. Durch eine sich laufend steigende Nachfrage und die anhaltend schlechte wirtschaftliche Lage im Kosovo, fanden bis in die 1980er Jahre bereits über 15'000 Kosovaren den Weg in die Schweiz, welche damals als „Jugoslawische Gastarbeiter“ wahrgenommen wurden. Während die Familien über all die Jahre im Kosovo zurückblieben, rechneten die Kosovaren mittelfristig mit einer Rückkehr in ihre Heimat. Ab den 1980er Jahren begann dann zusätzlich die Asylmigration und nahm weiter zu, als die Schweizer Regierung Anfang der 1990er Jahre die Arbeitsmigration aus dem Kosovo beendete. Dies führte dazu, dass diejenigen Kosovaren, welche mittlerweile über eine Aufenthaltsbewilligung verfügten, zahlreich vom Familiennachzug gebrauch machten. Nach Beginn des Krieges in den Jahren 1998 und 1999, stellten innerhalb von zwei Jahren gegen 50'000 Kosovarinnen und Kosovaren ein Asylgesuch, viele von ihnen Angehörige bereits in der Schweiz mit Auf-

enthaltbewilligung lebender verwandten Personen. Diese Flüchtlinge wurden damals durch einen Bundesratsentscheid vorläufig aufgenommen. (BFM, 2010, S. 4-7) Bereits kurz nach Kriegsende verliess ein Grossteil dieser Gruppe die Schweiz wieder (Maillard und Leuenberger 1999; Von Aarburg und Gretler 2008 in BFM, 2010, S. 7) Entgegen der Einschätzung vieler, ist die überwiegende Mehrheit von Kosovarinnen und Kosovaren mit Aufenthaltsrecht in der Schweiz durch Arbeitsmigration und über die Familiennachzugsregelung eingereist. Im Verlauf der 1990er Jahre verdreifachte sich die Anzahl albanischsprachigen Personen in der Schweiz (BFM, 2010, S. 8). Der Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration (BFM) aus dem Jahre 2009 zeigt, dass nach wie vor jährlich rund 4'000 Personen aus dem Kosovo, Serbien und Montenegro in die Schweiz einreisen, die grosse Mehrheit im Rahmen eines Familiennachzugs. Nachgezogene Ehefrauen waren zu Beginn selten erwerbstätig. Sie betätigten sich hauptsächlich in Haushalt und in Familienarbeiten. Aus wirtschaftlicher Notwendigkeit begannen viele Kosovarinnen, Hilfsarbeiten anzunehmen. Heute sind viele Kosovarinnen in Teilzeitarbeit mit flexibler Zeiteinteilung beschäftigt und tragen damit neben der Haus- und Familienarbeit einen Teil zum Erwerb bei.

Zum Zeitpunkt der letzten Volkszählung im Jahre 2000 lebten ungefähr 110'000 Kosovarinnen und Kosovaren in der Schweiz (BFM, 2010, S. 9). Werden Kosovarinnen und Kosovaren mit Schweizer Staatszugehörigkeit eingerechnet, kann heute von ca. 150'000 bis 170'000 Personen ausgegangen werden. Da Kosovarinnen und Kosovaren in amtlichen Statistiken bisher noch nicht erfasst wurden, gibt es bisher keine genauen Zahlen zu Personen mit Herkunft Kosovo im Kanton Luzern. Vorsichtig geschätzt, kann von ungefähr 15'000 Personen ausgegangen werden, wovon die Mehrheit in der Stadt und der Agglomeration Luzern leben (BFM, 2010, S. 4). Erwähnenswert ist hierbei, dass die Geburtenziffer unter Kosovaren und Kosovarinnen deutlich höher ist als der Schweizer Durchschnitt (BFM, 2010, S. 10).

5.4.2 Bildung und Sprache

Als im Jahre 1918 die serbischen Truppen in den Kosovo einmarschierten, wurden sämtliche von Österreich-Ungarn errichteten albanischen Schulen geschlossen. In einem neu geschaffenen Schulsystem wurden folgende Ziele verfolgt: Die Bildung einer ethnonationaler Orientierung der albanischen Bevölkerung sollte verhindert und das Serbokroatische als Staatsprache durchgesetzt werden. Ausschliesslich islamischen Religionsschulen war es gestattet, in anderen Sprachen wie albanisch oder türkisch zu unterrichten, mit dem Ziel, eine religiöse Identität gegenüber einer national-albanischen zu fördern. (Schmitt, 2008, S. 205) Das kommunistische Jugoslawien baute das Bildungssystem nach 1945 weiter aus, vorerst die Grundschule und ab 1970 weiterführende Schulen, was damals zu einer eigentlichen Bildungsrevolution führte. Bis 1970 besuchte jedoch der Grossteil der albanischen Bevölkerung bloss vier Jahre Grundschule (Schmitt, 2008, S. 240). Es waren ab Beginn der 1980er Jahre, dass auch gut qualifizierte Kosovarinnen und Kosovaren als politische Flüchtlinge in die Schweiz einreisten, welche oft in Berufen weit unter

ihrem Qualifikationsniveau arbeiteten (BFM, 2010, S. 20). Vielen der im Rahmen des Familiennachzuges eingereisten Frauen der Saisoniers gelang es nicht gut, Kenntnisse einer Landessprache zu erlernen. (BFM, 2010, S. 18). Die zugewanderten KosovarInnen und Kosovaren erster Generation verfügen insgesamt im Vergleich zu Schweizer Bürgern oder anderen Zuwanderergruppen über einen relativ niedrigen Ausbildungsstand. Viele von ihnen haben im Kosovo keine nachobligatorische Ausbildung absolviert. Im Gegensatz zu ihren Eltern wird die Mehrzahl der zweiten Einwanderergeneration in einer Landessprache sozialisiert. In der Erstsprache Albanisch erwerben nur wenige formelle Kenntnisse. (BFM, 2010, S. 18)

5.5 Bildungssituation von kosovarischen Kindern im Raum Luzern

Obwohl kosovarische Kinder, die in der Schweiz geboren sind, über bessere Ausbildungschancen als ihre Eltern verfügen, sind sie im Schweizer Bildungssystem im Vergleich zu Schweizer Kindern und Kindern aus anderen Herkunftsländern weniger gut gestellt. In vielen Fällen wirken sich Voraussetzungen und Rahmenbedingungen aufgrund des familiären Bildungshintergrunds und der Migrationsbiographie ungünstig aus. Im Gegensatz zu anderen Zuwanderergruppen, bei welchen ein intergenerationeller sozialer Aufstieg zu beobachten ist, sind bei der kosovarischen Diaspora im Kanton Luzern nur bescheidene Entwicklungen von der ersten zur zweiten Generation festzustellen (BFM, 2010, S. 31). Im Gegenteil, die Tatsache, dass viele Kosovarinnen und Kosovaren der zweiten Einwanderergeneration weiterhin innerhalb der kosovarischen Gemeinschaft heiraten, oft auch indem die Ehepartnerin oder der Ehepartner durch Familiennachzug neu in die Schweiz einreist, kann bedeuten, dass bisherige Integrationsleistungen vermindert zum Tragen kommen und sich die Situation für deren Kinder im Bezug auf die Bildungsvoraussetzungen nicht verbessert (BFM, 2010, S. 50). Auch von den in Kapitel 2.3 dargelegten systembedingten Nachteilen sind Kinder mit kosovarischem Migrationshintergrund besonders stark betroffen. Der Anteil der Kinder mit albanischer Muttersprache gegenüber Schweizer Kindern ist in den Kleinklassen rund drei Mal höher. Auf Sekundarstufe I sind Schülerinnen und Schüler mit albanischer Muttersprache im tiefsten Leistungsniveau D mit einem Anteil von 19 Prozent stark übervertreten, im Langzeit- und Kurzzeitgymnasium auf Sekundarstufe I mit 0,26 Prozent hingegen deutlich untervertreten. Der hohe Anteil von Schülerinnen und Schüler mit albanischer Muttersprache im tiefsten Leistungsniveau auf der Sekundarstufe I wirkt sich auf den Übergang zwischen obligatorischer Schulzeit und Berufsausbildung negativ aus. Kosovarische Jugendliche bekunden beim Eintritt in den Arbeitsmarkt mehr Mühe als jugendliche Migrantinnen und Migranten anderer Herkunft und einheimische Jugendliche. Sie absolvieren häufiger eine höchstens zweijährige berufliche Grundbildung, sogenannte Attestlehren und sind in den kantonalen Brückenangeboten stark übervertreten. (LUSTAT, 2009²) Diese statistischen Auswertungen zeigen eindrücklich auf, dass kosovarische Kinder gegenüber Schweizer Kindern und Kinder anderer

² In der Statistik Luzern [LUSTAT] wurden im Schuljahr 2008/2009 die kosovarischen Schülerinnen und Schüler unter der Kategorie „Nationalität Serbien mit albanischer Muttersprache“ erfasst.

Herkunft überdurchschnittlich von den in Kapitel 2.4 erwähnten Mehrfachbenachteiligungen betroffen sind. In ihrer Studie hat Burri (2010) festgestellt, dass kosovarische Eltern heute das schweizerische Bildungssystem besser kennen und sich intensiver mit der Bildungssituation ihrer Kinder beschäftigen. Dennoch scheint es wichtig, auch zukünftig die kosovarischen Eltern zu unterstützen. (BFM, 2010, S. 4, 7)

6 Forschungsmethodik

Im vorhergehenden theoretischen Teil in den Kapiteln zwei bis fünf legten die Autoren das bestehende Wissen aus der Fachliteratur und der Forschung dar. Im folgenden empirischen Teil dieser Bachelorarbeit werden die theoretischen Grundlagen nun mit eigener Forschung ergänzt. Bevor in diesem Kapitel das methodische Vorgehen im Rahmen dieser Forschungsarbeit beschrieben wird, legen die Autoren die Erkenntnisse aus der Literaturrecherche zusammengefasst dar und beantworten die ersten zwei Unterfragen. Anschliessend wird der Forschungsgegenstand, die Forschungsmethode, die Auswahl der Stichprobe und das Vorgehen von der Datenerhebung bis zur Datenauswertung dargelegt. Im letzten Abschnitt dieses Kapitels reflektieren die Autoren die angewandte Forschungsmethode.

6.1 Forschungsgegenstand

Die Autoren haben sich im theoretischen Teil mit den für diese Arbeit relevanten Grundlagen vertraut gemacht und auseinandergesetzt. In einer Zusammenfassung beantworten sie im Folgenden die erste und zweite Unterfrage.

1. Unterfrage:

Welche Faktoren beeinflussen die Bildungssituation von Kindern im Frühbereich?

Die theoretischen Ausführungen zeigen, dass frühkindliche Erfahrungen und Entwicklungen eng mit den Lebenswelten innerhalb der Herkunftsfamilie verknüpft sind. Eltern als wichtigste Bezugspersonen ermöglichen ihren Kindern das Aneignen von Fähigkeiten und Eigenschaften. Auch sozioökonomische und kulturelle Herkunftsbedingungen beeinflussen den individuellen Bildungserfolg. Diese Aspekte wirken sich in schulischer Hinsicht entweder fördernd oder hemmend aus. Kindern aus bildungsungewohnten Familien mit Migrationshintergrund sind von diesen Einflussfaktoren mehrfach benachteiligt. Damit verfügen diese Kinder beim Eintritt in den Kindergarten über ungleiche Bildungsvoraussetzungen.

2. Unterfrage:

Wie können Kinder in ihrer Entwicklung im Frühbereich ideal gefördert und unterstützt werden?

In der Schweiz besteht für den Bereich der frühkindlichen Förderung und Bildung kein verbindliches Konzept. Studien im Bereich der FBBE zeigen auf, dass frühe Förderung in einer betreuten Umgebung in Ergänzung zu den Aktivitäten der Eltern die kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse unterstützen und damit den späteren Lern- und Lebenserfolg positiv beeinflussen kann. Insbesondere Kinder aus bildungsungewohnten Familien werden in familienergänzenden Betreuungseinrichtungen vielfältiger und stärker zum Lernen angeregt als in ihrer familiärer Umgebung. So wurde im Rahmen der Forschung im Bereich FBBE erkannt, dass der Haupthandlungsbedarf bei bildungsungewohnten Familien mit Migrationshintergrund besteht. Eltern mit Migrationshintergrund nehmen in der Schweiz Betreuungsangebote deutlich weniger oft in Anspruch als Schweizer Eltern. Damit ihre Kinder von institutioneller frühkindlicher Förderung profitieren, müssen die Eltern besser erreicht werden können. Unterstützende Interventionen können innerhalb als auch ausserhalb der Familien ansetzen. Die Soziokulturelle Animation verfügt für den Bereich der frühen Förderung über geeignete Funktionen und Interventionsmethoden, um Prozesse für die Verbesserung der Bildungsvoraussetzungen von Kindern aus bildungsungewohnten Familien mit Migrationshintergrund zu initiieren.

Ausgangspunkt für die Feldforschung ist die dritte Unterfrage dieser Bachelorarbeit:

3. Unterfrage:

Wie gestalten kosovarische Eltern die Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder in den ersten vier Lebensjahren?

Über die Bedürfnisse, das Verhalten und die Ressourcen kosovarischer Mütter und Väter bezüglich der Bildung und Betreuung ihrer Kleinkinder ist wenig bekannt. Diese Wissenslücken über die Lebenslage und –weise kosovarischer Eltern im Raum Luzern sollen erforscht werden. Ziel der Autoren ist es, relevante Informationen über die aktuelle Situation im Raum Luzern generieren zu können und so Anhaltspunkte für mögliche Handlungsansätze der Soziokulturellen Animation zu erhalten. Die Theoriebezüge aus den Kapiteln zwei bis fünf ermöglichen, die Wissenslücken und das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit genauer zu formulieren und die Fragestellung zu präzisieren. Um die Feldforschung zu systematisieren orientieren sich die Autoren in Ergänzung zu der dritten Unterfrage an den drei folgenden Kernfragen.

Kernfrage 1:

Wie ist die Betreuung der kosovarischen Kinder in der Vorschulphase organisiert?

Kosovarische Eltern im Raum Luzern nutzen selten familienergänzende Betreuungsangebote im Vorschulbereich. Diese Kernfrage richtet sich demnach an die innerfamiliäre Organisation der Kinderbetreuung.

Kernfrage 2:

Was wollen kosovarische Eltern bis zum Eintritt in den Kindergarten ihren Kindern lernen bzw. beibringen?

Die in der Familie gesprochene Sprache, die Bildungsaspiration der Eltern sowie die verschiedenen familiären Aktivitäten mit ihren Kindern beeinflussen die Bildungsvoraussetzungen. Die Autoren interessiert, wie kosovarische Eltern die frühkindliche Bildung ihrer Kinder gestalten und welche Erwartungen sie in Bezug auf die Bildung ihrer Kinder haben.

Kernfrage 3:

Welche Kontakte pflegen die kosovarischen Eltern in ihrem sozialen Umfeld?

Für die Ausgestaltung von animatorischen Handlungsansätzen ist von Bedeutung, welche Kontakte kosovarische Eltern pflegen. Zudem soll in Erfahrung gebracht werden, wie die Kosovarinnen und Kosovaren innerhalb ihrer Familie und der kosovarischen Diaspora sowie innerhalb der lokalen und regionalen Bevölkerung vernetzt sind.

6.2 Leitfadeninterview als qualitative Forschungsmethode

Um in der Feldforschung einen Erkenntnisgewinn über die erwähnten Aspekte zu erhalten, haben sich die Autoren entschieden, kosovarische Mütter und Väter als Expertinnen und Experten ihrer Lebenssituation zu befragen. Ziel dieser qualitativen Forschung war es, möglichst vielfältige Meinungen aus der Praxis erfassen zu können. Für die Befragung der kosovarischen Mütter und Väter haben sich die Autoren für das halbstandardisierte Leitfadeninterview entschieden. Diese Form des mündlichen Einzelinterviews wird mit Hilfe eines Leitfadens geführt. Bei dieser Methode sind konkrete Aussagen über den Gegenstand Ziel der Erhebung (Horst Otto Mayer, 2008, S. 37). Der Leitfaden bietet eine Orientierung, dennoch erlaubt er Spielraum in der Frageformulierung, beim Nachfragen oder bei der Fragenabfolge. Durch den Gesprächsleitfaden wird die Vergleichbarkeit der Daten erhöht und sichergestellt, dass die zentralen Aspekte der Forschungsfrage thematisiert werden (Mayer, 2008, S. 36). Laut Mayer (2008) ist das Leitfadeninterview für die Datenerhebung konkreter Aussagen über einen Gegenstand im Vergleich zu Erzählungen der

ökonomischere Weg (Mayer, 2008, S. 36). Mit dem Leitfadenterview kann ein vertiefter Einblick in einen bestimmten Bereich erzielt werden, in welchem Strukturen und Zusammenhänge bisher noch nicht geklärt sind (Jürgen StremLOW, 2006, S.6).

Ausgehend von den theoretischen Erkenntnissen bildeten die drei offen formulierten Kernfragen (vgl. Kapitel 6.1) das Grundgerüst des Gesprächsleitfadens. Mittels einer dimensional Analyse (Mayer, 2008, S. 43) wurden zu den drei Kernfragen Nachfragethemen erarbeitet. Als Stützfragen ergänzen diese die drei Kernfragen im Gesprächsleitfaden. Der Gesprächsleitfaden ist im Anhang ersichtlich.

6.3 Stichprobe und Datenerhebung

Die Auswahl der Stichprobe soll so erfolgen, dass die mit qualitativer Forschung gewonnen Erkenntnisse verallgemeinert werden können (Mayer, 2008, S. 38). Unter Beachtung der zur Verfügung stehenden Ressourcen und dem Umfang dieser Bachelorarbeit haben die Autoren fünf Kriterien für die Stichprobe und die Anzahl der Interviews auf zehn bis zwölf festgelegt. Die Stichprobe haben die Autoren vor Beginn der Interviews festgelegt (Mayer, 2008, S. 38). Der Kriterienraster basiert auf den Erkenntnissen aus dem theoretischen Teil dieser Forschungsarbeit sowie den Fragestellungen aus dem Gesprächsleitfaden.

Mit dem ersten Kriterium (1) haben die Autoren den geografischen Raum ihrer Forschung eingegrenzt. Interviews wurden mit in der Stadt und Agglomeration Luzern wohnhaften Personen durchgeführt. Zur Agglomeration Luzern zählen 14 Gemeinden. 52 Prozent der Bevölkerung des Kantons Luzern wohnen in der Stadt und Agglomeration Luzern. (www.lustat.ch) Das zweite Kriterium (2) betraf die Ausbildung der kosovarischen Mütter und Väter. Da detaillierte Fragen vor den Interviews über vorhandene Ressourcen bei potenziellen Interviewpersonen die Vertrauensbasis negativ hätte beeinflussen können, musste beim Kriterium bildungsungewohnte Personen eine pragmatische Vorgehensweise gewählt werden. Die interviewten Kosovarovinnen und Kosovaren sollten über keine Berufslehre oder eine Berufslehre in den Bereichen Handwerk, Verkauf oder Gastgewerbe verfügen. Es wurde beim zweiten Kriterium nicht berücksichtigt, ob die interviewten Personen die Schule in der Schweiz oder im Kosovo besucht haben. Drittes Kriterium (3) war das Alter des Kindes. Da diese Forschungsarbeit die aktuelle Situation wiedergeben soll, wurden kosovarische Mütter und Väter mit mindestens einem Kind im Alter bis zu vier Jahren interviewt. Bei diesen Kindern steht der Kindergarteneintritt noch bevor und die Entwicklungen der frühen Kindheit sind im Alltag der Eltern und Kindern präsent. Bedingt durch diese altersspezifische Eingrenzung wurden kosovarische Mütter und Väter der zweiten Einwanderergeneration befragt. Mit dem vierten Kriterium (4) wurde erreicht, dass die Autoren kosovarische Mütter und Väter mit verschiedenen Migrationssituationen interviewen konnten. Im fünften Kapitel wurde dargelegt, dass Kosovarovinnen und Kosovaren der zweiten Einwanderergeneration mehrheitlich

Ehepartnerinnen bzw. Ehepartner aus der gleichen ethnischen Gruppe heiraten, häufig im Rahmen eines Familiennachzugs aus dem Kosovo. In diesem Zusammenhang ist für diese Feldforschung von Interesse, welche Auswirkungen ein Familiennachzug auf die Bedürfnisse und das Verhalten der kosovarischen Eltern und auf die bisherigen Integrationsleistungen haben. Das Sampling wurde so gestaltet, dass mindestens ein Elternteil der befragten Mütter und Väter der zweiten Einwanderergeneration angehört und somit die gesamte Schulzeit oder zumindest einen Teil davon in der Schweiz absolviert hat. Mit dem fünften Kriterium (5) sollte ein ausgewogenes Verhältnis zwischen den interviewten Müttern und Vätern sichergestellt und somit auch geschlechtsspezifische Unterschiede erforscht werden.

Interviewpersonen Leitfadeninterview						
(1)	wohnhaft in der Stadt oder Agglomeration Luzern					
(2)	keine Berufslehre oder Berufslehre im Bereich Handwerk, Verkauf oder Gastgewerbe					
(3)	mindestens ein Kind im Alter zwischen 0 und 4 Jahren					
(4)	beide Elternteile gehören der zweiten Einwanderergeneration an		Ehemann zweite Einwanderergeneration, Einreise Ehefrau bei Heirat in die Schweiz durch Familiennachzug		Ehefrau zweite Einwanderergeneration, Einreise Ehemann bei Heirat in die Schweiz durch Familiennachzug	
(5)	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich
	1-2 Interviews	1-2 Interviews	1-2 Interviews	1-2 Interviews	1-2 Interviews	1-2 Interviews

Tabelle 2: Kriterienraster Stichprobe: Überblick über die verwendeten Indikatoren zur Bestimmung der Interviewpersonen (eigene Darstellung)

Kontakte zu Interviewpersonen, welche die oben erwähnten Kriterien erfüllten, haben die Autoren über Kosovarinnen und Kosovaren aus ihrem Bekanntenkreis und über den Imam des albanischen Kulturzentrums in Emmenbrücke hergestellt. Für die vorliegende Forschungsarbeit wurden insgesamt elf Leitfadeninterviews durchgeführt. Die Interviews haben zwischen Februar und Juni 2010 stattgefunden. Mehrheitlich wurden die Interviews in den Wohnungen der angefragten Mütter und Väter durchgeführt, zwei Gespräche haben im albanischen Kulturzentrum in Emmenbrücke stattgefunden. Die Einzelinterviews haben zwischen 70 und 100 Minuten gedauert. Während den Einzelinterviews waren mit einer Ausnahme die Ehepartnerin bzw. der Ehepartner nicht anwesend. Zu Beginn des Interviews wurde die Einwilligung für die digitale Aufnahme des Interviews eingeholt und die Interviewten über den Inhalt und die Ziele der Forschung informiert. Zudem wurde den Interviewpersonen erklärt, welche Bedeutung deren Aussagen für diese Bachelorarbeit hat. Die Interviews wurden mit einer der drei Kernfragen eröffnet. In den Gesprächen wurden Fragen nach persönlichen Daten auf ein Minimum reduziert, um die Vertrauensbasis nicht zu belasten. Zum Gesprächsabschluss wurde den Interviewten für ihre Gesprächsbereitschaft gedankt und vereinbart, dass die Gespräche anonymisiert ausgewertet und die aufgezeichneten

Gespräche nach der Auswertung gelöscht werden. Eine Übersicht der interviewten fünf Mütter und sechs Väter in anonymisierter Form folgt in Kapitel 7.1.

6.4 Datenauswertung und -aufbereitung

Aufgrund der verfügbaren zeitlichen Ressourcen und unter Berücksichtigung des Umfangs dieser Forschungsarbeit haben sich die Autoren bei der Datenauswertung an Mühlfelds (1981) pragmatischer inhaltsanalytischen Auswertungsmethode orientiert (Mühlfeld u. a., 1981, S. 334 zit. in Siegfried Lamnek, 1995, S. 205). Alle elf geführten Gespräche wurden ausgewertet und in die Forschungsergebnisse miteinbezogen. Auf dem Weg zu einer Gesamtanalyse haben die Autoren zuerst die Gesprächsinhalte der digital aufgezeichneten Interviews transkribiert und dabei die Aussagen anonymisiert. Anschliessend haben sie die Textstellen Kategorien zugeteilt. Erste Auswertungskategorien wurden basierend auf den drei Kernfragen und den Stützfragen des Gesprächsleitfadens gebildet. Gehörte eine Textstelle zu einem schon als Kategorie bezeichneten Aspekt, wurde diese Aussage unter dieser Kategorie aufgenommen, tauchte eine neue Thematik auf, wurde eine neue Kategorie geschaffen. (Christiane Schmidt, 2003, S. 547-548) Die Textauswertung mit Interviewausschnitten folgt im siebten Kapitel dieser Forschungsarbeit. Im Kapitel acht werden die Forschungsergebnisse diskutiert und mit theoretischem Grundlagenwissen verknüpft.

6.5 Methodenreflexion

Nachdem die Erkenntnisinteressen im Verlauf des Literaturstudiums genauer formuliert und die Fragestellung anhand des erarbeiteten Wissens präzisiert wurde, ging es darum, einen für die Datenerhebung geeigneten methodologischen Rahmen zu finden, an welchem wir uns im zweiten Teil dieser Arbeit orientieren konnten. Anhand der Ausgangslage entschieden wir uns, qualitativ zu forschen. Die Auswahl der Themen, welche den Kernfragen zu Grunde liegen, machen deutlich, dass im Forschungsteil eine Ressourcenperspektive eingenommen wurde. Es wurden Themenfelder identifiziert, in welchen möglicherweise ungünstige Bildungsvoraussetzungen entstehen, jedoch ohne direkt nach Defiziten zu fragen. Damit sollte verhindert werden, dass interviewte Personen aus Scham eine „Präsentationsfassade“ errichteten (Aglaja Przyborski & Monika Wohlrab-Sahr, 2008, S. 20). Die entstandenen Daten aus diesen Interviews wären nicht minder interessant gewesen, wir hätten jedoch kaum genügend Aussagen zur Beantwortung unserer Fragestellung erhalten (Przyborski & Wohlrab, 2008, S. 18-20).

7 Forschungsergebnisse und Zusammenfassung

In diesem Kapitel werden die gesammelten Daten der qualitativen Erhebung zusammengefasst und die Resultate der Auswertung präsentiert. Die Darstellung orientiert sich an den drei Kernfragen der Leitfadeninterviews (vgl. Kapitel 6.1) sowie an Auswertungskategorien, welche sich anhand des Datenmaterials aus den Interviews ergeben haben (vgl. Kapitel 6.4).

7.1 Übersicht der befragten Personen

Bevor die Forschungsergebnisse präsentiert werden, folgt eine kurze Übersicht über die interviewten fünf kosovarischen Mütter und sechs Väter in anonymisierter Form. Die befragten Personen waren zum Zeitpunkt des Interviews zwischen 22 und 32 Jahre alt und leben zwischen zwei und 22 Jahren in der Schweiz. Person der befragten Elternteile gehört der zweiten Einwanderergeneration an. Zwei Mütter und zwei Väter der befragten Personen sind nach der Heirat mit einer Kosovarin bzw. einem Kosovaren der zweiten Einwanderergeneration durch Familiennachzug in die Schweiz eingereist. Die anderen sieben befragten Personen gehören der zweiten Einwanderergeneration an. Davon sind bei zwei Müttern und zwei Vätern die Ehepartner durch Familiennachzug aus dem Kosovo in die Schweiz gekommen. Alle befragten Kosovarinnen und Kosovaren verfügen über eine schulische Grundausbildung, welche vier Personen im Kosovo und sieben Personen in der Schweiz absolviert haben. Drei Mütter und drei Väter verfügen über eine Berufsausbildung in den Bereichen Handwerk, Verkauf oder Gastgewerbe. Fünf der sechs befragten Personen mit einer beruflichen Ausbildung haben die Sekundarschule in der Schweiz besucht. Zwei Mütter und drei Väter haben nach der obligatorischen Schulzeit keine Berufsausbildung absolviert, davon sind eine Mutter und zwei Väter durch Familiennachzug in die Schweiz eingereist. Zum Zeitpunkt der Befragung waren fünf Väter erwerbstätig und einer befand sich auf Stellensuche. Von den fünf interviewten Müttern sind drei in einer Vollzeitstelle tätig, eine Mutter arbeitet teilzeit und eine ist nicht erwerbstätig. Alle befragten Personen sind verheiratet und leben gemeinsam mit ihrer Ehepartnerin bzw. ihrem Ehepartner und ihrem Kind bzw. ihren Kindern im gleichen Haushalt. Acht interviewte Mütter und Väter hatten zum Zeitpunkt der Befragung ein Kind, drei befragten Personen deren zwei oder drei, wovon mindestens ein Kind im Alter bis zu vier Jahren war. zwei und zweiundzwanzig Jahren in der Schweiz wohnhaft. Drei der zwölf befragten Personen verfügten über elementare, die weiteren Personen über gute deutsche Sprachkenntnisse. Auf der nachfolgenden Seite werden die interviewten Personen aus Gründen der Übersicht zusätzlich tabellarisch aufgeführt.

Interviewperson	Alter	Anzahl Kinder	Ausbildung	In der CH seit	Einreise bei Heirat in die Schweiz durch Familiennachzug
Mutter 1 (M1)	25	2	keine	2005	ja
Mutter 2 (M2)	30	3	keine	1988	nein
Mutter 3 (M3)	24	1	Berufslehre	1991	Ehemann
Mutter 4 (M4)	27	1	Berufslehre	1998	Ehemann
Mutter 5 (M5)	26	1	Berufslehre	2008	ja
Vater 1 (V1)	27	2	keine	2005	ja
Vater 2 (V2)	23	1	Berufslehre	1999	Ehefrau
Vater 3 (V3)	22	1	Berufslehre	1996	nein
Vater 4 (V4)	25	1	Berufslehre	1992	Ehefrau
Vater 5 (V5)	32	1	keine	2006	nein
Vater 6 (V6)	26	1	keine	2006	ja

Tabelle 3: Übersicht der befragten Personen in anonymisierter Form (eigene Darstellung)

7.2 Ergebnisse der Interviews mit den Eltern

Kernfrage 1:

Wie ist die Betreuung der kosovarischen Kinder in der Vorschulphase organisiert?

Kinder werden hauptsächlich von den Eltern oder direkten Familienangehörigen betreut

In sämtlichen Familien der befragten Personen werden die Kleinkinder nach Ablauf des Mutterschaftsurlaubs von beiden Elternteilen betreut. Die Aufteilung der Betreuungsarbeit ist hauptsächlich von der Erwerbstätigkeit der Elternteile abhängig. Sind beide gleichzeitig erwerbstätig, wird von sämtlichen Befragten vorerst eine Betreuungslösung innerhalb der Familie gesucht. So werden die Kleinkinder von Grosseltern, Geschwistern oder im erweiterten Kreise der Familie betreut.

V1: Durch den Tag meine Frau. Sie arbeitet jeden Tag von 16 Uhr bis 23.30 Uhr, ich komme zwischen 17 und 17.30 Uhr nach Hause und schaue dann zu den Kindern. Zwischen 16.00 Uhr und 17.30 Uhr schauen meine Schwiegereltern für ca. 1,5 bis 2 Stunden.

V6: Wir beide schauen auf das Kind. Meine Frau arbeitet Teilzeit (60 Prozent). Sie kann die Arbeit flexibel einteilen. So kann ich auch arbeiten. Momentan bin ich jedoch auf Stellensuche.

M1: Wenn ich nicht arbeite, dann schaue ich zu unseren Kindern, ich fühle mich verantwortlich für die Kinder. Ich arbeite normalerweise von Mittwoch bis Samstag, dann müssen mein Mann und meine Schwiegermutter zu den Kindern schauen.

Bei zwei Befragten konnte innerhalb der Familie teilweise keine Lösung gefunden werden, wonach die Betreuung im engeren Bekanntenkreis oder mit Nachbarn organisiert wurde. Bei den Betreuungspersonen handelte es sich um eine Frau kosovarischer und einer Frau serbischer Herkunft. Ein Elternpaar hat sich für diese Betreuungsform entschlossen, nachdem ihre Abklärungen gezeigt haben, dass eine ausserfamiliäre Betreuung nicht finanziert werden kann.

M3: Ich eigentlich meistens...und wenn ich arbeite, die Nachbarin. Mein Ehemann arbeitet momentan nicht, so kann er auf die Kleine aufpassen. Wenn wir beide arbeiten, schaut die Nachbarin. Sie wohnt im gleichen Quartier und ist auch eine Albanerin.

Kosovarische Eltern sind mit der Organisation der Kinderbetreuung zufrieden

Die befragten kosovarischen Eltern zeigen sich allgemein gut zufrieden mit der Organisation der Betreuung. Einzelne Interviewte erzählten über zeitlich befristete Engpässe, für welche jedoch stets eine Lösung gefunden werden konnte. Hauptsächlich Grund für Betreuungseingänge ist gleichzeitige Erwerbstätigkeit beider Elternteile und Schwierigkeiten bei der Koordination der Arbeitszeiten.

V4: Die Betreuung klappt gut. Wir betreuen das Kind selber. Wenn wir Unterstützung brauchen sind die Grosseltern da. Es wäre sicher gut, wenn meine Eltern auch in der Schweiz wären.

V2: Es geht gut, meine Eltern wohnen nicht weit weg von unserer Wohnung. Meine Mutter geht am Abend putzen, so hat sie durch den Tag Zeit für meinen Sohn.

V3: Es ist gut so. Normalerweise klappt das immer gut. Die Mutter meiner Frau betreut unsere Tochter gerne.

Nur wenige der befragten Elternteile sind über familienergänzende Betreuungsangebote für Kleinkinder informiert

Die grosse Mehrheit der befragten Eltern ist nicht über familienergänzende Betreuungsangebote in ihrer Wohngegend informiert oder zieht eine solche nicht in Betracht. Einerseits, weil die Betreuung primär als Aufgabe der Familie angesehen wird, andererseits, wegen den entstehenden Kosten. Zwei Elternteile haben eine ausserfamiliäre Betreuung abgeklärt, diese wurde jedoch als zu teuer befunden. Allfällige Unterstützung durch öffentliche Gelder wurden nicht abgeklärt. Elternteile, welche die Organisation der familiären Betreuung als gut bezeichnen, erachten eine ergänzende Betreuung als unnötig.

M1: Ich weiss nicht, ob es eine Kinderkrippe gibt. Dies wäre aber eher nicht in Frage gekommen.

M3: Als wir beide arbeiteten, haben wir uns erkundigt. Die Krippe war jedoch viel zu teuer (CHF 120). Eine Nachbarin hat dann zum Kind geschaut.

V3: Ich habe mich noch nicht informiert. Wir haben jetzt keine Probleme. Alles ist organisiert. Meine Schwester hat ihren Sohn in der Spielgruppe Erlen angemeldet. Aber für unsere Tochter ist das noch zu früh.

M1: Unsere Tochter kommt nach den Sommerferien in den Kindergarten. Wir haben sie angemeldet. Vor den Sommerferien findet noch eine Information statt. Da muss ich mit meinem Mann hingehen.

Eine interviewte Person schickt ihren Sohn in die Spielgruppe, nachdem bei den älteren Kindern die Sprachkenntnisse bei Eintritt in den Kindergarten als ungenügend eingestuft wurden. Dies möchte sie nun bei ihrem kleinsten Sohn verhindern, und hat sich durchgesetzt, obwohl der Vater es als zu früh empfand, das Kind in Fremdbetreuung zu geben. Eltern, welche bisher ein einzelnes Kind haben, ziehen eine ausserfamiliäre Betreuung nicht in Betracht. Ein Elternpaar ist über bestehende Angebote informiert und möchte ihre Kinder in einer Spielgruppe anmelden.

V1: Ich habe mich selber informiert. Im März haben meine Frau und ich einen Termin, wir melden unsere Töchter für die Spielgruppe an, uns wird im März dann gesagt, wie viele Stunden und viele Tage pro Woche die Spielgruppe stattfindet.

Mütter übernehmen mehr Erziehungsverantwortung

Die Mehrheit der befragten Elternteile sieht die primäre Erziehungsperson in der Mutter. Sie wird vor allem während der frühen Kindheit wichtiger als der Vater für die Betreuung und Erziehung erachtet. Die Mehrheit der Elternteile vertritt auch die Meinung, dass der Mutter traditionellerweise Betreuungsaufgaben zukämen und Erziehungsfragen gemeinsam besprochen werden. Es wird die Meinung vertreten, dass es besser für das Kind sei, wenn die Mutter in den ersten Lebensjahren nicht berufstätig ist, damit sie die Betreuung zu Hause wahrnehmen kann. Diese Haltung ist aufgrund der Interviewergebnisse geschlechterunabhängig.

M1: Ich schaue mehr auf die Erziehung der Kinder. Ich fühle mich verantwortlich.

V5: Für mich ist es wichtig, dass die Mutter Zeit hat für das Kind. Dies ist viel besser als eine Betreuung ausserhalb der Familie. Die Mutter ist für die Betreuung wichtiger als der Vater. Sie verbringt am meisten Zeit mit dem Kind.

V6: Es gibt Aspekte, welche mir in der kosovarischen Tradition gefallen. Moral und Ethik vertreten wir allgemein die gleichen und gemeinsam. Ich finde, bei Schwierigkeiten wie Krankheiten ist eher die Mutter geeignet. Wenn es um Regeln geht, sehe ich eher den Mann im Vordergrund. Es gibt keinen Entscheid ohne Konsens zwischen Mann und Frau.

Berufliche Tätigkeit beeinflusst die Arbeitsteilung bei Betreuung und Erziehung der Kinder

Die berufliche Situation beeinflusst bei den befragten Elternteilen die Arbeitsteilung bei der Betreuung und Erziehung des Kindes bzw. der Kinder. Dies gilt auch für die oben erwähnten Personen, welche die Mutter in den ersten Lebensjahren des Kindes als primäre Betreuerin zu Hause sehen.

V1: Meine Frau und ich haben die gleiche Rolle. Sie geht arbeiten, ich gehe arbeiten, sie schaut zu den Kindern, ich schaue zu den Kindern, einfach zu anderen Zeiten.

M4: Da mein Mann mehr Zeit mit dem Kind verbringt, übernimmt er die Aufgabe, auf das Kind zu schauen. Sobald er Arbeit hat, werde ich weniger arbeiten und auch auf das Kind aufpassen.

V5: Je nach Situation sind die Rollen verschieden verteilt. Die Mutter spielt bei der Erziehung der Tochter eine wichtigere Rolle.

Eltern besprechen Erziehungsfragen meist innerhalb der Familie

Die grosse Mehrheit der befragten Personen geben an, Erziehungsfragen mit der Ehepartnerin bzw. dem Ehepartner zu besprechen. Wenn es vorkommt, dass die Eltern nicht weiter wissen, nennen sie in grosser Mehrzahl medizinische Fachpersonen als nächste Ansprechpersonen. Eine Interviewte Person gibt an, ihre Freundin zu fragen, welche zwei Kinder hat und ebenfalls kosovarischer Herkunft ist.

V1: Ich spreche darüber mit meiner Frau. Wir sprechen was wir falsch gemacht haben oder was richtig ist.

V2: Wenn wir etwas nicht gewusst haben oder unsere Tochter krank war, haben wir meine Schwiegermutter oder den Kinderarzt gefragt.

V5: Mit meiner Ehefrau und Familienmitgliedern, welche über mehr Erfahrung verfügen.

M3: Mit meinem Mann und meiner Familie.

M4: Mit meiner Freundin, die hat zwei kleine Kinder.

Kernfrage 2:

Was wollen kosovarische Eltern bis zum Eintritt in den Kindergarten ihren Kindern lernen bzw. beibringen?

Aktivitäten der befragten Eltern mit ihren Kleinkindern spielen sich mehrheitlich im familiären Umfeld und zu Hause ab

Der Zeitrahmen der Aktivitäten unterscheidet sich bei den befragten Eltern je nach beruflichem Engagement stark. Die Aktivitäten finden in der Regel zu Hause oder bei Besuchen bei Familienangehörigen und Bekannten statt.

V3: Wir sind in letzter Zeit viel zu Hause oder bei meiner oder bei der Familie meiner Frau. Die Tochter ist noch klein, wir fühlen uns innerhalb der Familie wohl. Und unsere Familien haben Freude, wenn wir mit unserer Tochter vorbeikommen.

V5: Wenn ich zum Kind schaue, bin ich meistens zu Hause, oder ich gehe zu Verwandten (Grosseltern) auf Besuch.

V1: Am Abend nach der Arbeit sind wir eigentlich immer zu Hause. Er ist ja noch klein, wir können noch nicht so viel machen. Am Wochenende gehen wir mit meinen Eltern spazieren oder nach Luzern an den See. Meinen Bruder und meine Schwester sehen wir auch oft.

Hauptsächlichste Aktivitäten mit den Kleinkindern ausserhalb des Hauses sind Spaziergänge und das Spielen auf Kinderspielplätzen

Die befragten Eltern nennen mit deutlicher Mehrheit Spaziergänge und das Spielen auf Spielplätzen als meist vorkommende Aktivitäten mit ihren Kleinkindern. In einem Interview mit einer Mutter zeigte sich, dass sie ihr Kind bewusst abwechslungsreich und den Bedürfnissen des Kindes entsprechend beschäftigt. Die Spiele hat die Mutter von der Patin ihres Kindes bekommen, sie ist Schweizerin mit pädagogischem Grundwissen. Die Eltern sind sich der Funktion des Spiels in der frühen Kindheit in grosser Mehrheit nicht bewusst. Befragte Eltern, welche über die Bedeutung des Spiels informiert waren, zeigten spürbares Interesse daran. Sie konnten die Bedeutung jedoch nicht benennen oder erklären. Spiele werden allgemein nicht bewusst als Bildungsgegenstand erkannt. Mehrere der befragten Eltern erwähnen, wie sie beim Spiel bewusst auf die Bedürfnisse ihrer Kleinkinder eingehen.

M5: Ich gehe oft spazieren mit dem Kind, oder wir gehen nach Hause zu meiner Familie. Wie dieses Wochenende zum Beispiel, da kommen Verwandte von Deutschland.

M3: Ich gehe oft spazieren mit dem Kind, oder wir gehen nach Hause zu meiner Familie.

M5: Mein Mann geht mit den Kindern oft auf den Spielplatz hier im Quartier, er spielt mit den Kindern gerne draussen. Durch die Woche sind wir fast immer zu Hause, manchmal auch bei der Familie meines Mannes. Den Einkauf erledige ich. Am Wochenende treffen wir uns oft mit der Familie oder Freunden (Kosovarinnen und Kosovaren).

Pflegerische Aktivitäten werden nach Möglichkeit von der Mutter ausgeführt

Das oben genannte traditionelle Rollenbild der kosovarischen Eltern zeigt sich bei der Erledigung pflegerischer Aktivitäten (Waschen, Anziehen, Essen, Schlafen legen). So werden diese bei Möglichkeit von der Mutter ausgeführt. Bei der Hälfte der befragten Personen ist die Mutter gleich oder stärker erwerbstätig als der Vater. In diesen Fällen werden die pflegerischen Tätigkeiten von beiden Elternteilen ausgeführt.

V5: Wir machen beide alles. Wenn meine Frau arbeitet, dann betreue und pflege ich die Kleine. Wenn wir beide zu Hause sind, dann macht das meine Frau.

Die Häufigkeit und Verteilung von nicht-pflegerischen Aktivitäten hängen stark von der Erwerbstätigkeit der beiden Elternteile ab

Wie bei der Rollenaufteilung ist die Erwerbstätigkeit der Eltern hauptsächlicher Faktor, welcher über die Verteilung und die Häufigkeit von nicht-pflegerischen Aktivitäten entscheidet.

V2: Wir spielen zu Hause, wenn er will. Er hat viele Autos, wir haben viele Spielsachen geschenkt bekommen.

M4: Ich spiele sehr viel zu Hause mit meinem Kind, mehrere Stunden pro Tag.

V6: Da ich im Moment nicht arbeite, bin ich tagsüber mit der Tochter zu Hause. Damit verbringe ich mehr Zeit mit ihr als meine Frau.

Familiäre Erstsprache ist albanisch

Alle befragten Mütter und Väter sprechen mit ihren Kindern ausschliesslich oder mehrheitlich albanisch. Für alle Befragten ist wichtig, dass ihre Kinder zuerst albanisch lernen. Etwa die Hälfte der Mütter und Väter erwähnen die Bedeutung der albanischen Sprache in Bezug auf ihre kulturelle Identität.

M3: Ich möchte jedoch schon, dass meine Tochter zuerst die Muttersprache lernt, das ist mir wichtig.

M2: Meine Priorität ist, dass der Kleinste zuerst einmal albanisch lernt, als erste Sprache. Deutsch muss er für die Schule lernen.

V1: Für mich ist es wichtig, dass meine Kinder zuerst die albanische Muttersprache lernen, es ist klar, in der Schule lernen sie ja dann auch deutsch.

Vermittlung der Herkunftskultur an die Kinder hat grossen Stellenwert

Für die Mehrheit der befragten Mütter und Väter hat die Weitergabe der kosovarischen Kultur und Werte an ihre Kinder eine grosse Bedeutung. Auch die Mehrzahl der befragten Kosovarinnen und Kosovaren der zweiten Einwanderergeneration, die bereits seit ihrer Schulzeit in der Schweiz leben, erwähnen diesen Aspekt. Etwa ein Drittel der Befragten nennen in diesem Zusammenhang auch den Glauben bzw. ihre Religion.

V1: Ich möchte, dass meine Kinder die kosovarische Kultur beherrschen...Wenn sie ihre Kultur beherrschen, dann haben sie Respekt vor den Älteren. Ich versuche täglich, meinen Töchtern diesen Respekt weiterzugeben.

M2: Ein Teil wird sicher bleiben, aber ein Teil wird auch verloren gehen...Am liebsten wäre es mir, wenn meine Söhne Kosovarinnen heiraten würden.

V4: Ich möchte vor allem mein Glück und die Zufriedenheit weitergeben, welche ich aus meinem Glauben schöpfe. Ich wünsche mir, dass er auch dieses Vertrauen findet.

Kenntnisse der deutschen Sprache schaffen gute Bildungsvoraussetzungen

Die grosse Mehrheit der befragten Personen erachten gute Deutschkenntnisse als wichtigste Voraussetzung für gute Schulleistungen ihrer Kinder. Einzelne Mütter und Väter erwähnen, dass dieses Bewusstsein durch negative Erfahrungen mit eigenen älteren Kindern oder mit Kindern im Verwandten- und Bekanntenkreis entstanden ist.

V2: Mein Sohn muss gut in der Schule sein. Er muss gut deutsch lernen und auch in den anderen Fächern gut sein.

V6: Unser Kind soll auch früh deutsch lernen.

V1: Ich schicke meine Mädchen in die Spielgruppe, damit sie die deutsche Sprache lernen. Wenn sie in die Schule kommen, müssen sie 60 Prozent der deutschen Sprache können.

M4: Die Sprache ist wichtig für den späteren schulischen Erfolg. Deshalb werde ich mit dem Kind auch deutsch sprechen.

Benachteiligungen in der Schule

Die Hälfte der befragten Mütter und Väter erwähnen, dass ihre Kinder bessere Voraussetzungen für den Schulbesuch haben als sie selber. Die Mehrheit der kosovarischen Mütter und Väter befürchtet jedoch, dass ihre Kinder auch heute noch nicht die gleichen Chancen wie Schweizer Kinder haben. In diesem Zusammenhang erwähnen die Mehrheit der befragten Kosovarovinnen und Kosovaren der zweiten Einwanderergeneration eigene negative Erfahrungen aus ihrer Schulzeit. Rund ein Drittel der Befragten betonen die Bedeutung der Lehrpersonen.

M2: Nur weil es ausländische Kinder sind, schauen alle so extrem...Sie verlangen von den Ausländern perfekt zu sein...Ein Lehrer redet schlecht über die Ausländer, macht sie runter.

V5: Wenn das Kind richtig und gut betreut und behandelt wird vom Lehrer, dann sind die Chancen gut.

V6: Als Ausländerin wird unsere Tochter wohl kleinere Chancen haben als andere Kinder.

M2: Es war für mich zu Beginn sehr schwierig. Je besser meine Deutschkenntnisse wurden, desto einfacher wurde es auch in der Schule.

V4: Ich war überfordert mit dem vielen Neuen und gleichzeitig in der Pubertät. So war ich schnell bei einer Schlägerei dabei oder bei Sachbeschädigungen beteiligt.

Erfolgreicher Schulabschluss und Berufslehre werden erwartet

Nahezu alle Befragten haben in unterschiedlichen Formen geäußert, dass sie von ihren Kindern gute Schulleistungen, einen erfolgreichen Schulabschluss und anschliessend den Abschluss einer Berufsausbildung erwarten. Dabei sind die Erwartungen an die Mädchen und an die Jungen identisch. Für zwei befragte kosovarische Väter ist es wichtig, dass ihre Kinder ein Studium abschliessen.

M3: Wie gesagt, ich wünsche mir, dass sie Respekt vor uns Eltern hat, gut in der Schule ist und einen guten Kontakt hat mit den anderen Schülern...Es gibt für mich keine Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen.

M2: Eine Lehrstelle ist wichtig, ohne Lehre ist man geschmissen.

V1: Ich habe schon Vorstellungen, aber ich kann ja meine Kinder nicht unter Druck setzen und sagen, du musst Ärztin oder Anwältin werden...Für mich ist aber wichtig, dass sie etwas studieren.

Kernfrage 3:

Welche Kontakte pflegen die kosovarischen Eltern in ihrem sozialen Umfeld?

Familiäre Beziehungen werden intensiv gepflegt

Alle befragten Personen erwähnen die grosse Bedeutung der Beziehungen und Kontakte innerhalb der Familie. Diese werden von der Mehrheit der befragten Mütter und Väter intensiv gepflegt und beschränken sich nicht nur auf die Kontakte im Zusammenhang mit der innerfamiliären Kinderbetreuung. Einige Befragte betonen, dass aufgrund ihrer Arbeitssituation sich die Kontakte auf das Wochenende beschränken.

V2: Meine Frau und ich sind sehr viel mit meinen Eltern zusammen, oder mit meinem Bruder und meiner Schwester, vor allem am Wochenende.

M4: Privat habe ich meistens Kontakt mit meiner Familie.

Ausserfamiliäre Kontakte am Arbeitsplatz, in der Nachbarschaft und im Fussballverein

Die Mehrheit der befragten Personen arbeitet mit Menschen anderer Herkunft zusammen. Diese Kontakte beschränken sich hauptsächlich auf die Arbeitszeit, zwei Väter erwähnen Kontakte zu Arbeitskollegen auch ausserhalb der Arbeitszeit. Einzelne befragte Mütter und ein Vater pflegen regelmässig Kontakte zu Menschen anderer Herkunft innerhalb ihres Wohnumfelds (Nachbarschaft, Quartier). Drei Väter und eine Mutter haben über Fussballvereine Kontakt zu Menschen anderer Herkunft.

M3: Wenn ich arbeite, dann habe ich mit Schweizern zu tun.

M2: Ich habe kein Problem mit den Schweizern, ich kenne viele Schweizer hier im Quartier und Eltern von anderen Kindern im Fussballclub.

V1: Wir sind die einzigen Kosovaren in unserer Siedlung. Vor allem im Sommer haben wir Kontakt zu unseren Nachbarn.

V5: Ich spiele Fussball. Dadurch habe ich Kontakt zu Personen vieler verschiedener Nationalitäten. Ich fühle mich sehr gut integriert in der Mannschaft.

Väter treffen sich im Kulturzentrum und/oder in der Moschee

Die befragten Mütter sind in keinen kosovarischen Vereinen oder Organisationen aktiv, auch die Moschee bzw. das albanische Kulturzentrum besuchen sie mehrheitlich nur sehr sporadisch. Zwei Drittel der befragten kosovarischen Väter erwähnen das albanische Kulturzentrum bzw. die Moschee als wichtigen Treffpunkt und Ort des Austausches.

V1: Ich komme oft am Samstag oder Sonntag in die Moschee.

M2: Mein Mann geht oft ins Kulturzentrum, ich gehe fast nie hin. Die Kinder interessieren sich nicht für das Kulturzentrum.

Kosovarinnen und Kosovaren identifizieren sich stark mit ihrer Herkunft

Nahezu alle befragten Mütter und Väter betonten ihre starke Verbundenheit mit ihrem Herkunftsland. Trotz diesem starken Bezug zum Kosovo ist für die grosse Mehrheit der Befragten eine Rückkehr in den Kosovo ausgeschlossen. Aufgrund ihrer Aussagen haben ihre Kinder hier in der Schweiz bessere Voraussetzungen.

M3: Wenn ich denke, denke ich meistens in Deutsch, ich fühle mich aber als Kosovarin...Dieses Jahr möchte ich mich mit meiner Tochter einbürgern lassen.

V5: Ich fühle mich als Kosovare.

V2: Wir bleiben hier...Ich gehe gerne nach unten, aber dort leben ist schwierig, für meinen Sohn ist es besser hier.

8 Diskussion der Forschungsergebnisse

Im folgenden Kapitel werden nun die dritte Unterfrage der Arbeit beantwortet und die weiteren Ergebnisse der Daten aus den Leitfadeinterviews in einen grösseren Zusammenhang eingeordnet, indem sie anhand der Grundlagen des ersten Teils dieser Arbeit theoriegeleitet interpretiert und gedeutet werden. Es wird des Weiteren versucht, auf Ursachen für die festgestellten Befunde einzugehen, diese mit anderen Befunden aus der Forschung zu vergleichen, um danach Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzuzeigen und wo möglich Erklärungen anzubieten. Abschliessend werden praktische Folgerungen gezogen, welche in das darauf folgende Kapitel überleiten.

8.1 Beantwortung der dritten Unterfrage

Wie gestalten kosovarische Eltern die Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder in den ersten vier Lebensjahren?

Bei den befragten Eltern zeigt sich in Bezug auf die Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder eine Tendenz, welche folgende Faktoren in Reihenfolge nach Wichtigkeit vorweist:

1. Erwerbstätigkeit
2. Traditionelles Rollenbild
3. Soziales Netzwerk
4. Familienergänzende Angebote

Die Resultate der Befragungen deuten darauf hin, dass oben genannte Faktoren die Gestaltung der Bildung, Betreuung und Erziehung der kosovarischen Eltern besonders prägen. Die zentrale Bedeutung und die Wichtigkeit der Erwerbstätigkeit in einer modernen, monetären Gesellschaft sind den kosovarischen Eltern bewusst und dass eine verbesserte finanzielle Lage sich auch positiv auf Zukunftschancen ihrer Kinder auswirken kann. Deshalb richten sie sich stark nach der beruflichen Situation aus, nicht zuletzt, um ihren Kindern gute Voraussetzungen für deren Entwicklung bieten zu können. Die Eltern weisen in der Mehrheit ein traditionelles Verständnis der Rollenverteilung zwischen Mann und Frau auf und streben dieses mehrheitlich als Ideal auch an. In der Realität pflegen sämtliche der befragten Personen jedoch einen der Lebensumwelt angepassten Lebensstil. Sie bewegen sich in einem Spannungsfeld, welches sich zwischen ihrer ländlichen Prägung (vgl. Kapitel 6) und damit verbundenen Vorstellung eines Familienlebens und der

Arbeitsmarktlichen Realität eröffnet. Es zeigt sich, dass der jeweilige Lebensstil und die Organisation der Betreuung zwar selbstständig organisiert und frei gewählt werden, werden jedoch sämtliche sich auf die Organisation der Betreuung auswirkende Faktoren betrachtet, relativiert sich diese „freie Wahl“. Die Eltern handeln viel mehr in starker Abhängigkeit finanzieller Ressourcen, als dass es ihnen möglich wäre, die Betreuung den eigenen Bedürfnissen entsprechend zu planen. Um die Erwerbstätigkeit beider Elternteile zu ermöglichen, kommt das soziale Netzwerk der Eltern, oft Familienangehörige, als zusätzliche Ressource für die Betreuung der Kinder zum Tragen. Diese Organisation entspricht in den Ansätzen, der einer Grossfamilie (vgl. Kapitel 6), mit dem Unterschied, dass Familienangehörige sich in der Regel nicht im gleichen Haushalt befinden. Diese räumliche Entfernung bedeutet für die Eltern oft eine organisatorische Herausforderung. Die Befragungen haben deutlich gezeigt, dass eine familienergänzende Betreuung in den allermeisten Situationen als letzte Option und Notlösung in Betracht gezogen wird, dies erst nach grossen Anstrengungen, die Betreuung anderweitig zu regeln. Einerseits besteht die Idealvorstellung, dass es für Kinder besser ist, wenn sie innerhalb der Familie betreut werden (vgl. Kapitel 3), andererseits deuten Aussagen darauf hin, dass bei Notwendigkeit einer familienergänzenden Betreuungslösung sich die Kosten hemmend auf eine Nutzung auswirken.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Betreuung und Erziehung in erster Linie den beruflichen Verhältnissen der Eltern angepasst werden. Bei der grossen Mehrheit wird sie innerhalb der Familie organisiert und die Rollen zwischen den Eltern der Situation und oft nicht den traditionellen Vorstellungen entsprechend verteilt.

8.2 Diskussion der Ergebnisse

Ausserfamiliäre Kontakte erhöhen die Chance auf einen erfolgreichen Eintritt in den Kindergarten und Schule

Die Ergebnisse aus dem Kapitel sieben zeigen, dass die Kleinkinder der befragten Eltern hauptsächlich im erweiterten Kreise der Familie betreut werden. Wo dies nicht möglich ist, verfügen die Eltern über weiterreichende Kontakte, über welche dann die Betreuung der Kinder organisiert wird. Dieses Umfeld ermöglicht den Kindern während der ersten Lebensjahre den von Largo als wichtig erachteten Kontakt zu weiteren Bezugspersonen neben den Eltern (Largo, 2009, S. 23, vgl. auch Kapitel 2.1). Da die weiteren Bezugspersonen fast ausschliesslich aus demselben Kulturkreis stammen, werden die Kinder in den ersten Lebensjahren stark von der kosovarischen Herkunftskultur ihrer Eltern geprägt. Es sind diese Personen, welche den Kindern als Vorbilder dienen und an welchen sie sich orientieren. Isoliert betrachtet, bietet dieses Umfeld den Kindern eine positive Lebens- und Erfahrungswelt, innerhalb welcher sie sich die alltägliche Lebensführung aneignen können. Diese schliesst an das Herkunftsmilieu der Familie an. Wird dieser für die frühkindliche Entwicklung vorerst als positiv gesehene Rahmen in Bezug zu den Bildungschancen zum Zeitpunkt des späteren Kindertageeintritts gesetzt, wird deutlich, dass sich die fast

ausschliesslich innerfamiliäre Betreuung, verbunden mit der starken Prägung durch die Herkunftskultur, beim Kindergarteneintritt nachteilig auf die Bildungsvoraussetzungen der Kinder auswirken kann. Wie sich dies erklären lässt, soll nachfolgend aufgezeigt werden.

Wie im Kapitel zwei erwähnt, wird beobachtet, dass Bildungschancen von Kindern nach wie vor stark von der sozialen Herkunft ihrer Eltern abhängen. Für die Kosovarinnen und Kosovaren ist dieser Befund besonders bedeutsam, da in ihrer Bevölkerungsgruppe aus migrationspolitischen Gründen bildungsferne Personen stärker vertreten sind (BFM, 2010, S. 4-7, vgl. auch Kapitel 5.4.1). Nach Bourdieus Modell des Raums (1983) bedeutet das für sie, dass eine Benachteiligung ihrer Kinder entstehen kann, da bildungsferne Eltern nach der Kapitaltheorie mit weniger Ressourcen ausgestattet sind, als dies Personen mit höherer Bildung sind. Dadurch sind sie weniger in der Lage als Personen mit höherer Bildung, den Kindern Kenntnisse und Fertigkeiten mitzugeben, die sie für einen erfolgreichen Schulverlauf benötigen. Es ist davon auszugehen, dass sich diese Ausgangslage im vorliegenden Fall negativ auf die Bildungsvoraussetzungen der kosovarischen Kinder auswirkt.

Kosovarische Familien verfügen über intensive Binnenkontakte, welche sich positiv auf die Entwicklung eines Kleinkindes auswirken. Im Gegensatz dazu findet ausserfamiliärer und ausserethnischer Kontakt nur begrenzt statt. Diese Aussenkontakte sind für die Entwicklung der Kinder von Bedeutung und wirken sich insbesondere über den Spracherwerb positiv auf deren kognitive und kognitiv-soziale Entwicklung aus und sind für die Entwicklung im späteren Leben wichtig (Sabine Weinert & Hannelore Grimm, 2008, S. 502, vgl. auch Kapitel 2.1). Aussenkontakte erschliessen für Familien zusätzliche Ressourcen und ermöglichen die Unterstützung der Kinder von aussen über die Eltern. Dies kann für einen positiven Übergang in das öffentliche Bildungssystem von zentraler Bedeutung sein. Es bestätigt sich bei den befragten Eltern das Bild, welches aus der Forschung von Janine Dahinden zu albanischen Migrationsnetzwerken hervorgegangen ist, wonach kosovarische Eltern Fragen zur Erziehung mehrheitlich innerhalb der Familie regeln. Der sich oft schwierig gestaltende Kindergarteneintritt von kosovarischen Kindern lässt sich unter Anderem und teilweise mit dem ökologischen Verständnis von Bronfenbrenner erklären. Die Schwierigkeiten sind jedoch nicht isoliert bei den Kindern und deren Familien zu suchen, sondern in Bezug zu den komplexen gesellschaftlichen Bedingungen zu setzen. Die von Bronfenbrenner genannten ökologischen Übergänge bedeuten für Kinder Entwicklungsschritte, bei welchen sie neue Kompetenzen erwerben (Bronfenbrenner, 1981, S. 37, vgl. auch Kapitel 2.1). Die eingeschränkten Aussenkontakte der kosovarischen Kinder behält ihnen diese wichtigen zusätzlichen Lebenswelten und damit ein erweitertes Entwicklungs- und Lernfeld vor. Die Folge daraus ist, dass kosovarische Kinder bei Kindergarteneintritt in ihren kognitiven Fähigkeiten tiefer eingestuft werden als gleichaltrige und damit über ungleiche Chancen für die schulische Laufbahn verfügen. Die festgestellte erhöhte Sozialkompetenz von kosovarischen Kindern, welche sich durch die

intensiven Binnenkontakte und dem weiten Kreis an Bezugspersonen bildet, mag die kognitiven Defizite nicht zu kompensieren.

Ressourcen der kosovarischen Familien können für eine frühe Förderung ihrer Kinder genutzt werden

Kosovarische Eltern unterscheiden sich nicht von Eltern anderswo. Ihr oft ausgesprochener Wunsch ist, dass ihre Kinder gesund und in Sicherheit aufwachsen, eine erfolgreiche Schulkarriere absolvieren, sich danach beruflich etablieren um als erwachsene Personen ein selbstständiges Leben führen zu können. In den geführten Interviews wurde allgemein ein sehr grosses Interesse an der Entwicklung ihrer Kinder festgestellt. Die Erwartungen an die Schulbildung der Kinder können als hoch bezeichnet werden. Die im Kapitel drei erwähnten Forschungsergebnisse zur Bildungsaspiration deuten darauf hin, dass allgemein positive Auswirkungen auf den Bildungserfolg der Kinder zu erwarten wäre. Bei kosovarischen Kindern bildungsferner Eltern ist der intergenerationale soziale Aufstieg, wie in Kapitel sechs ausgeführt, bisher jedoch bescheiden geblieben. Mit dem grossen Interesse der Eltern, sowie der hohen Bildungsaspiration bestehen Ressourcen, welche positiv genutzt werden können. Die relativ hohe Bildungsaspiration der befragten Eltern gilt es jedoch in Bezug zu ihrer eigenen Bildung zu setzen. In den Befragungen sich die Bildungsaspiration der Eltern nur vereinzelt explizit in erwarteten Bildungsabschlüssen geäussert. Dies ist wenig überraschend, da auch die Eltern dieser zweiten Generation unterdurchschnittlich über das Schweizer Bildungssystem informiert sind. In diesem Punkt kann sich, wenn eine Person durch Familiennachzug bei Heirat neu in die Schweiz einreist und einen bildungsfernen Hintergrund aufweist, die Situation für das Kind und dessen Bildungsvoraussetzungen für das Schweizer Bildungssystem zusätzlich negativ auswirken.

Wird die Betreuung der kosovarischen Kinder in der frühen Kindheit genauer betrachtet, fällt auf, dass für sie innerhalb der Familien einerseits in der Regel grosse Betreuungsressourcen bestehen, andererseits die Aktivitäten, welche mit den Kindern unternommen werden, weitgehend passiv und kognitiv wenig entwicklungsfördernd sind. In den Befragungen wurde festgestellt, dass die Mehrzahl der Eltern sich wenig bewusst ist über die Bedeutung der ersten Jahre eines Kindes für die spätere Entwicklung und den damit verbundenen Schulerfolg. Damit bestätigen sich teilweise Resultate anderer Forschungen, dass Eltern mit niedrigem Bildungskapital weniger Erziehungsengagement vorweisen (Klein & Biedinger, 2009, S. 18, vgl. auch Kapitel 3.1.2). Es ist jedoch weniger von einem verminderten Engagement zu sprechen, sondern um wenig vorkommende Aktivitäten, welche für gute Bildungsvoraussetzungen wichtige Bildungsprozesse bei den Kleinkindern anstossen. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass kosovarische Familien mit ihren Netzwerken gesamthaft über viel zeitliche Ressourcen für die Betreuung verfügen, in welcher jedoch kognitive Bildungsprozesse der Kinder unterdurchschnittlich angeregt werden.

Eine frühe Sprachförderung der kosovarischen Kinder verbessert die Bildungsvoraussetzungen

Kosovarische Eltern schätzen die Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder im Vergleich zu Schweizer Kindern als schlechter ein. Gründe siedeln sie mehrheitlich bei den Lehrpersonen, den Deutschkenntnissen der Kinder oder dann beim Kind selber an. Sprachkenntnisse sind in den Deutschschweizer Schulsystemen hoch selektionswirksam und haben einen entsprechend grossen Einfluss auf schulische Chancen (Basil Schader, 2006, S. 72). Die Resultate der Interviews zeigen, dass sich Eltern über die Wichtigkeit von Deutschkenntnissen für gute Bildungsvoraussetzungen bewusst sind. Bei genauerem Nachfragen fällt jedoch auf, dass sie den Spracherwerb mehrheitlich als Lerninhalt der Schule sehen und sich ihre Überlegungen dazu selten auf die frühe Kindheit beziehen. Den Schwerpunkt legen Eltern in der frühen Kindheit auf den Erwerb der Muttersprache albanisch. Eltern, welche sich vornehmen, das Kind bereits im frühen Alter der deutschen Sprache auszusetzen, geben als Sprachförderung an, selber mit dem Kind deutsch zu sprechen. Diese Eltern verfügen selber teilweise über mittlere Deutschkenntnisse, welche sie selber als höher einschätzen. In Anbetracht der Bedeutung der deutschen Sprachkenntnisse bei Schuleintritt, zeigt sich, welche wichtige Rolle Familienergänzenden Betreuungsangeboten in der Vorschulphase zukommen kann. Resultate aus breit angelegten Studien zum Spracherwerb haben ergeben, dass Kinder bildungsungewohnter albanischsprachiger Eltern auch in Sprachangeboten der albanischen Muttersprache deutlich untervertreten sind (Schader, 2006, S. 102) Dies zeigt deutlich, dass insbesondere bildungsungewohnte Eltern in Bezug auf die Bedeutung der Sprache für die Entwicklung ihrer Kinder in der frühen Kindheit und die Bildungsvoraussetzungen sensibilisiert werden müssen um ein Bewusstsein der Eltern darüber zu ermöglichen, wie sich sprachlich bedingte Benachteiligung in Bezug auf die spätere Bildung bereits in der frühen Kindheit ergeben kann. Wie wir aus dem Kapitel zwei entnehmen können, ist eine frühe Sprachförderung für die kosovarischen Kinder umso bedeutender, da davon auszugehen ist, dass sie durch das zweisprachige Aufwachsen die deutsche Sprache möglicherweise etwas langsamer erlernen.

FBBE wird von kosovarischen Familien äusserst selten genutzt

Recherchen im Vorfeld dieser Arbeit ergaben, dass kosovarische Kinder im Alter von null bis vier Jahren sehr selten in institutionellen Betreuungsangeboten anzutreffen sind. Die Befragungen im Rahmen dieser Arbeit bekräftigen diesen Befund deutlich. Die befragten Eltern greifen mehrheitlich auf ihr innerfamiliäres Netzwerk zurück, wenn es um die Betreuung des Kindes geht. Dieses Resultat bestätigt auch zahlreiche Studien, welche bei den Kosovarinnen und Kosovaren eine allumfassende Bedeutung der Verwandtschaft betonen, in welcher auf informeller Ebene gegenseitig Unterstützung angeboten wird. Ebenfalls bestätigen sich die Erkenntnisse der im Kapitel vier erwähnten Netzwerkstudie von Janine Dahinden, welche ergaben, dass Fragen zur Erziehung mehrheitlich im familiären Netzwerk geregelt werden (Dahinden, 2005, vgl. auch Kapitel 4).

Dieses Betreuungsumfeld gewährleistet die den Eltern wichtige Weitergabe der Herkunftskultur an ihre Kinder und zeigt die in den Interviews mehrfach erwähnte, starke Identifikation mit der ihrer Herkunftskultur. Es gibt mehrere mögliche Gründe, weshalb institutionelle Angebote nicht in Anspruch genommen werden, obwohl diese für die kosovarischen Familien eine Entlastung bedeuten könnte.

An dieser Stelle ist wichtig zu erwähnen, dass die grosse Mehrheit der befragten Eltern in der Organisation der Betreuung ihrer Kinder als gut funktionierend erleben. Die Betreuungsaufgabe wird traditionellerweise primär der Familie zugeordnet. Dies führt dazu, dass eine ausserfamiliäre Betreuung wird nur selten und in aller Regel dann in Betracht gezogen wird, wenn keine informelle Lösung innerhalb der Familie gefunden werden konnte. Dazu kommt, dass nur sehr wenige Eltern über Institutionelle Angebote informiert sind. Es kann folgend gesagt werden, dass die unzureichende Information und das wenig vorhandene Bewusstsein über die mögliche Bedeutung von familienergänzender Betreuung für gute Bildungsvoraussetzung kosovarische Eltern erst gar nicht zur Einschätzung kommen lassen kann, dass eine Notwendigkeit dafür besteht. Mit anderen Worten, die kosovarischen Eltern werden von Angeboten nur dürftig erreicht, und wenn, dann wurde deutlich, dass sie über Finanzierungshilfen nicht informiert waren. Diese Erkenntnisse gehen einher mit der Einschätzung von Andrea Lanfranchi. Er sieht in den letzten Jahren sogar eine Abnahme der Nutzung von FBBE durch Familien mit Migrationshintergrund (Lanfranchi, 2009, S. 95). Es scheint paradox, dass Finanzierungshilfen wie Betreuungsgutscheine, welche durch politische Vorstösse eigens für Familien wie die von uns befragten durchgesetzt wurden, diese jedoch nicht erreichen. Damit wird eine Unterstützung der Eltern durch Fachpersonen familienergänzender Angebote verunmöglicht.

Welch wichtige Funktion familienergänzender Betreuung insbesondere bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund für verbesserte Bildungsvoraussetzungen einnehmen kann, scheint unbestritten (vgl. Kapitel 3). Die Befragungen im Rahmen dieser Arbeit machen einerseits deutlich, dass kosovarische Kinder mangels Information ihrer Eltern erst gar nicht davon profitieren können. Dies bestätigt Erkenntnisse aus der Forschung, wonach Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund und bildungsferner Eltern weniger als andere Elterngruppen erreicht werden. Dies ist umso tragischer, da im speziellen diese Kinder aus benachteiligten und fremdsprachigen Milieus besonders stark von institutioneller FBBE profitieren könnten (EKM, 2009) Es zeigt sich, dass für die Erreichung der Zielgruppen so wichtige kulturelle Anschlussfähigkeit der Angebote nicht gewährleistet ist. Eine Anschlussfähigkeit ist dann wahrscheinlicher, wenn sich Angebote an der Lebenswelt möglicher Anspruchsgruppen orientieren und auf diese zugehen. Heutige Strukturen der Angebote sind dazu wenig geeignet und das heutige Personal Einrichtungen in der Regel nicht dafür ausgebildet. Im Kanton Tessin zeigt sich mit der „scuola dell'infanzia“, wie sich Bildungsvoraussetzungen von Kindern mit Migrationshintergrund verbessern.

9 Schlussfolgerungen für die Soziokulturelle Animation

Im vorhergehenden Kapitel haben die Autoren die Ergebnisse der eigenen Forschung in Bezug zu den theoretischen Erkenntnissen gesetzt. In diesem letzten Kapitel wird nun die der Forschungsarbeit zugrunde liegende Hauptfragestellung beantwortet, indem Handlungsmöglichkeiten für die Profession der Soziokulturellen Animation präsentiert werden. Ziel der Autoren ist es, mit ihrem Handlungsansatz einen möglichen Beitrag der Soziokulturellen Animation im Bereich der frühen Förderung zu konkretisieren, sowie die vorgesehene Rolle und Funktion zu erläutern. Nach einem Fazit werden zum Schluss in einem kurzen Ausblick weitere Handlungsfelder und Forschungsmöglichkeiten vorgeschlagen.

9.1 Intermediäre Position im Übergangsraum

Basierend auf den bisher dargelegten Ergebnissen und Erkenntnissen beantworten die Autoren abschliessend ihre für die Soziokulturelle Animation relevante Hauptfragestellung:

Hauptfragestellung:

Inwiefern kann die soziokulturelle Animation mit ihren Methoden und Handlungsansätzen die Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder bei Kindergarteneintritt verbessern?

Die Entwicklung in der frühen Kindheit wird durch die Lebenswelt der Eltern massgebend geprägt. In Ergänzung zu den innerfamiliären Erfahrungsräumen bestehen im Bereich der frühen Förderung institutionalisierte Angebote, die in unsere Gesellschaftsstrukturen eingebettet sind. Die Forschungsergebnisse haben ergeben, dass sich die Mehrheit der kosovarischen Kinder hauptsächlich innerhalb der Lebenswelt ihres familiären Umfeldes bewegt. Ausserfamiliäre soziale Kontakte im Rahmen der Nutzung institutioneller Angebote sind selten. Zwischen diesen beiden Akteuren finden im vorliegenden Falle kaum Begegnungen statt. Aufgrund theoretischer und empirischer Erkenntnisse aus dieser Forschungsarbeit fokussieren sich die Autoren auf diesen Raum zwischen der Lebenswelt der kosovarischen Familien und den institutionellen Angeboten.

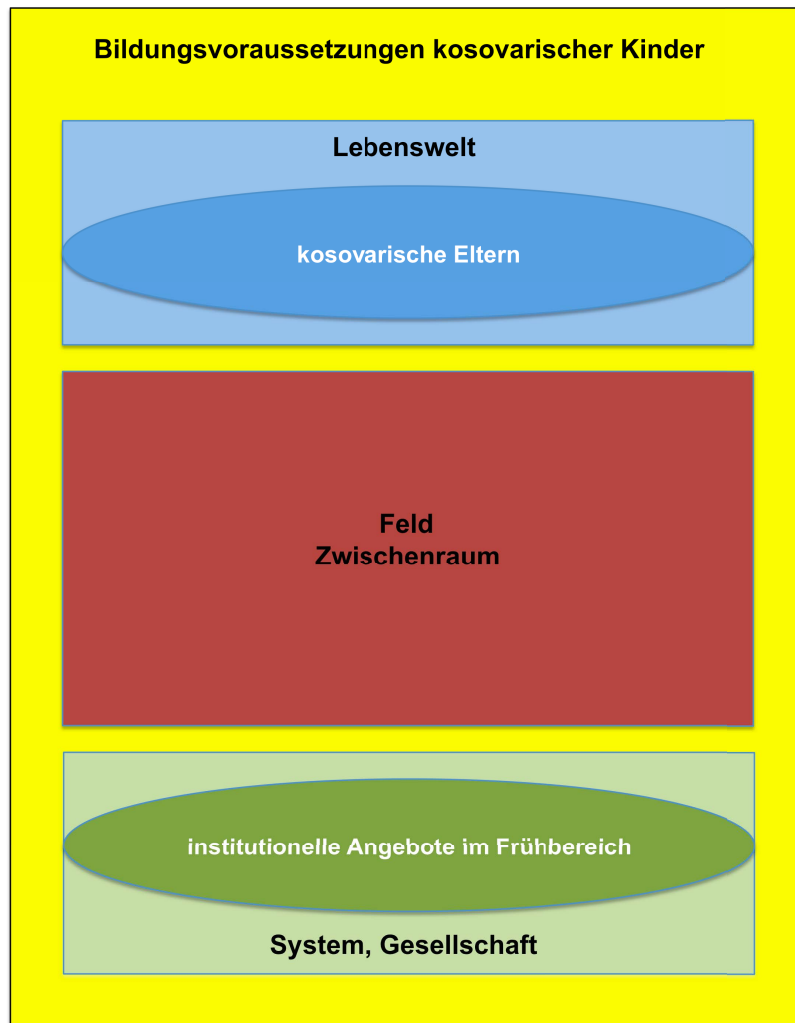


Abbildung 6: Raum zwischen der Lebenswelt kosovarischer Familien und den institutionellen Angeboten im Bereich der Frühförderung (eigene Darstellung)

Die Soziokulturelle Animation positioniert sich in diesem Zwischenraum (Abbildung 5), aus welchem sie spezifische Funktionen übernimmt. Es sind dies die von Moser et al. (1999) genannten Integrations-, Vernetzungs-, Präventions- und Partizipationsfunktionen sowie die ressourcenerschließende Funktion (Moser et al., 1999, S. 97, 103). Die Partizipationsfunktion ist für eine Aktivierung und die Nutzung von Beteiligungsmöglichkeiten entlang des Bildungsprozesses der Kinder von besonderer Bedeutung. Mit dem Interventionsmodell (Abbildung 7, Seite 76) wird die Hauptfragestellung beantwortet und konkrete Handlungsmöglichkeiten der Soziokulturellen Animation aufgezeigt, welche dazu beitragen können, dass kosovarische Kinder zukünftig mit besseren Bildungsvoraussetzungen in den Kindergarten eintreten.

Die Soziokulturelle Animation nimmt dabei eine intermediäre Position (Abbildung 7) im Feld zwischen den kosovarischen Eltern und den institutionellen Angeboten ein. Diese orientiert sich an der Interventionsposition Mediatorin bzw. Mediator (vgl. Kapitel 4.2) nach dem Handlungsmodell von Moser et al. (1999, S. 144-145). Die Soziokulturelle Animation versteht sich als Bindeglied

verschiedener Akteure und nimmt dabei eine vermittelnde Rolle ein. Dieses Vermitteln wird im Sinne von Übersetzen wahrgenommen (Moser et al., 1999, S. 150-151). Mittels Unterstützung von Schlüsselpersonen schafft die Soziokulturelle Animation einen Übergangsraum zwischen der Lebenswelt kosovarischer Eltern und den institutionellen Angeboten im Bereich der frühen Förderung. Das Interventionsmodell sieht in einer ersten Phase eine klare Interventionsstrategie vor. Aus einer agierenden Position heraus sollen die Professionellen der Soziokulturellen Animation einen Prozess in Gang bringen. Die beteiligten Akteure werden in einem ersten Schritt mittels Informationsaustausch und Sensibilisierung angeregt, sich am Prozess zu beteiligen. Ziel der Interventionsstrategie ist es, einerseits den Austausch zwischen den Professionellen der Soziokulturellen Animation und den Fachpersonen der institutionellen Angebote zu intensivieren. Über die Schlüsselpersonen sollen andererseits die kosovarischen Eltern angeregt werden, am weiteren Prozessverlauf teilzunehmen und sich aktiv einzubringen. Nach dieser Phase der Prozessinitiierung soll der Übergangsraum vermehrt von den kosovarischen Eltern und den Fachpersonen der institutionellen Angebote eingenommen und gestaltet werden. Die Rolle der Soziokulturellen Animation sowie der Schlüsselpersonen im weiteren Prozessverlauf ist zum Zeitpunkt der Prozessinitiierung nicht vorgegeben und wird auf die Bedürfnisse der beteiligten Akteure ausgerichtet. Auch das Endresultat des Prozesses wird nicht im Voraus festgelegt. Die Interventionsstrategie beabsichtigt, Begegnungen zwischen den Akteuren zu ermöglichen, mit dem Ziel, im weiteren Prozessverlauf gemeinsam mit den Akteuren erste konkrete Massnahmen für die Verbesserungen der Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder umzusetzen. Der oben beschriebene Handlungsansatz besteht aus vier grundlegenden Aspekten:

Kosovarische Familien informieren

Wie bereits erwähnt, wird in einem ersten Schritt versucht, Kontakte zu kosovarischen Eltern zu knüpfen. Dies geschieht über Schlüsselpersonen. Mit dem Einbezug dieser Personen nutzen die Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren das grosse Ressourcen- und Unterstützungspotenzial des sozialen Netzwerks der kosovarischen Familien (vgl. Kapitel 5.3). Die Schlüsselpersonen helfen mit, Barrieren abzubauen und Begegnungen zu ermöglichen. Mit Schlüsselpersonen werden Personen bezeichnet, die im Alltag regelmässige Kontakte zu Bevölkerungsgruppen ausserhalb der kosovarischen Diaspora haben, über ein gutes Allgemeinwissen verfügen und sich in der deutschen Sprache gut verständigen können. Sie pflegen zu ihrer Herkunftskultur und der kosovarischen Diaspora weiterhin enge Verbindungen. In einem ersten Schritt geht es darum, die kosovarischen Eltern in Bezug auf die frühkindlichen Entwicklungsprozesse und das öffentliche Bildungssystem zu informieren und sensibilisieren. Diese Aufklärungsarbeit erweitert die Wahrnehmungs- und Handlungsmöglichkeiten der kosovarischen Eltern (vgl. Kapitel 4.2). Zusätzlich gehen die Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren auf die Bedürfnisse der Eltern bezüglich der Betreuung ihrer Kinder ein und nehmen ihre Ressourcen auf (Spierts, 1998, S. 187). Diese elternunterstützende Form der Zusammenarbeit (vgl. Kapitel 3.3) ermöglicht kosova-

rischen Eltern einen einfacheren Zugang zu institutionellen Angeboten, sofern sie dies selber wünschen.

Erster Austausch mit Fachpersonen der institutionellen Angebote im Frühbereich

Die Interventionsstrategie sieht vor, Kontakte zu Fachpersonen von Angeboten wie (Wald-)Spielgruppen, Kindertagesstätten, Familienzentren, Mütter- und Väterberatungen sowie anderen Angeboten und Programmen im FBBE-Bereich herzustellen. Information und Austausch über die Situation der kosovarischen Familien stehen dabei im Vordergrund. Zudem werden die Arbeitsmethoden der Soziokulturellen Animation vorgestellt, damit die einzelnen Institutionen auf die intermediäre Rolle der Soziokulturellen Animation aufmerksam werden.

Partizipation der kosovarischen Eltern

Der aktive Einbezug der kosovarischen Mütter und Väter ist zentrales Element dieses Interventionsmodells. Nach einer ersten Phase der Information und Sensibilisierung, geht es darum, kosovarische Mütter und Väter aktiv in den weiteren Prozess einzubinden. In diesem Zusammenhang ist der Aspekt der Freiwilligkeit zu erwähnen. Freiwilligkeit ist ein zentrales Element der soziokulturellen Handlungsweise und dieses Interventionsmodells. Mit dem Ansatz der Partizipation werden verschiedene Ziele verfolgt. Die Mütter und Väter nehmen stärker am gesellschaftlichen Leben ausserhalb der kosovarischen Diaspora teil. Durch den direkten Kontakt zu Institutionen können sie ihre Bedürfnisse einbringen und sich mit Fachpersonen über ausserfamiliäre Betreuungsformen austauschen. Die Erweiterung der elterlichen Kompetenzen und der Aufbau neuer sozialer Beziehungen ermöglichen Veränderungsprozesse, die sich positiv auf die Bildungsvoraussetzungen der kosovarischen Kinder auswirken. Damit wird ein selbstbestimmtes Handeln der Eltern gefördert, welches auf dem Prinzip der Freiwilligkeit beruht.

Anschlussfähigkeit der institutionellen Angebote verbessern

Fachpersonen von institutionellen Angeboten im Bereich der frühen Förderung erschliessen durch den Austausch mit kosovarischen Müttern und Vätern im Rahmen des Partizipationsprozesses neues Wissen, welches sie für Entwicklungen und Innovationen innerhalb der Institution nutzen können. Bestehende Angebote können optimiert und spezifischer auf Bedürfnisse kosovarischer Eltern ausgerichtet und angepasst werden. Diese Art von Angebotsentwicklung bzw. – Erweiterung beinhaltet den Vorteil, dass kosovarische Kinder nicht spezifische Angebote für Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund besuchen, sondern mit Kindern verschiedenen kulturellen Hintergrunds ein Angebot besuchen. Durch den Austausch und den Aufbau neuer sozialer Beziehungen werden Veränderungsprozesse ermöglicht und Rahmenbedingungen geschaffen, die sich als Ganzes positiv auf die Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder auswirken.

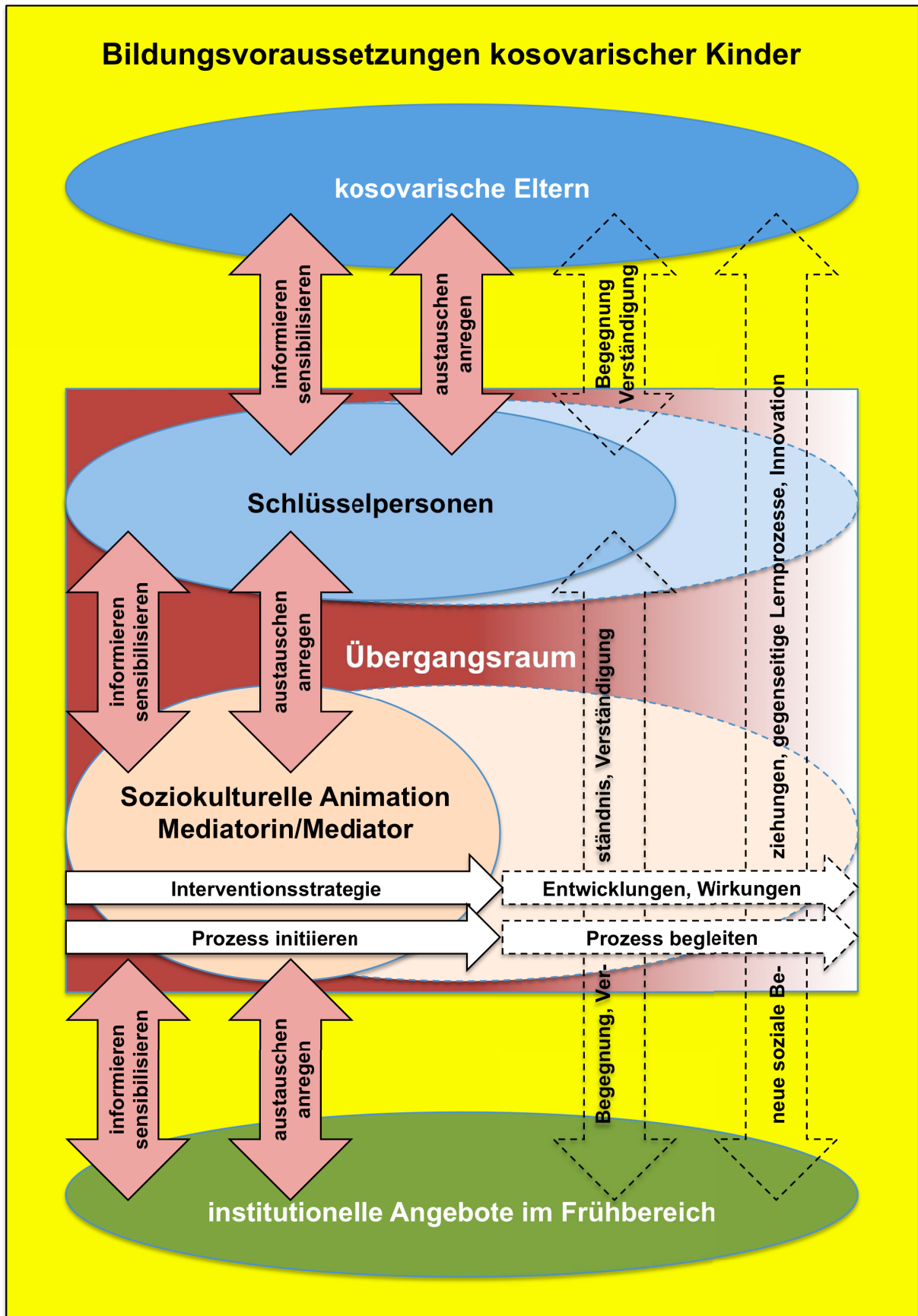


Abbildung 7: Mediatorin bzw. Mediator zwischen Lebenswelt und System (eigene Darstellung)

9.2 Fazit

Die Soziokulturelle Animation kann aus einer intermediären Position heraus im Feld der frühen Förderung Prozesse initiieren, welche sich auf die Passung der Lebenswelt der kosovarischen Familien und dem gesellschaftlichen System im Bereich der frühen Förderung positiv auswirken. Mit den vorgeschlagenen Handlungsansätzen kann die Gruppe der kosovarischen Mütter und Väter erreicht werden. Dies eröffnet Möglichkeiten, Prozesse zu initiieren, welche von Beteiligten am Bildungsprozess der Kinder partizipativ mitgestaltet werden, mit dem Ziel, gemeinsam die Bildungsvoraussetzungen kosovarischer Kinder zu verbessern. Besonders positiv kann sich eine solche Mitgestaltung seitens der Eltern bei späteren Übergängen im Bildungsverlauf ihrer Kinder auswirken. Je besser sie informiert sind, desto stärker können sie sich in Entscheidungsprozesse einschalten und mitentscheiden. Mit dem Einbezug von Fachpersonen bestehender institutioneller Angebote im Bereich der frühen Förderung wird sichergestellt, dass auf der Angebotsseite Weiterentwicklungen stattfinden, in welche auch die Bedürfnisse der kosovarischen Familien einbezogen werden. Dadurch kann eine Grundlage für eine konstruktive Erziehungspartnerschaft geschaffen werden, auf welcher sich „Hand auf Hand“ aufbauen lässt.

Der Bereich der frühen Förderung ist in der Schweiz in Bewegung. Auf verschiedenen Ebenen findet ein intensiver Diskurs über mögliche weitere Schritte im Bereich FBBE statt. So soll das Projekt zur Erarbeitung eines nationalen Bildungsplans im Bereich der frühen Förderung noch dieses Jahr starten (www.nzz.ch). Es gibt wohl wenige andere gesellschaftliche Bereiche, in denen zur Zeit so viel Forschung betrieben wird und auf kommunaler, sowie kantonaler Ebene Projekte initiiert werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Bereich der frühen Förderung in den nächsten Jahren an Bedeutung gewinnen und eine weitere Professionalisierung dieses Arbeitsfelds stattfinden wird.

Diese Entwicklungen erachten die Autoren als Chance für die Soziokulturelle Animation, um in diesem Arbeitsfeld zukünftig eine wichtige gesellschaftliche Funktion wahrzunehmen. Den Autoren ist bewusst, dass der Versuch, sich in einem neuen Arbeitsfeld zu etablieren, mit Risiken verbunden ist und auch scheitern kann. Die Soziokulturelle Animation wird im aktuellen Diskurs über die frühe Förderung nicht erwähnt und das Berufsbild ist bei den Fachpersonen institutioneller Angebote wenig bekannt. Um diese Situation positiv zu verändern, sollten sich Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren aktiv in die Auseinandersetzungen zum Thema einbringen und sich mit Entscheidungsträgern aus Politik, Behörden und Wirtschaft vernetzen. Bereits im Arbeitsfeld der frühen Förderung tätige Fachpersonen müssen auf die Methoden und Kompetenzen der Soziokulturellen Animation aufmerksam werden. Aktive Mitarbeit in aktuellen Projekten und Studien kann die Wahrnehmung der Soziokulturellen Animation weiter erhöhen. Sie verfügt über Kompetenzen, die es ihr erlauben, in diesem Feld erfolgreich und gemeinsam mit Fachper-

sonen verwandter Disziplinen in Aktion zu treten. Bei erfolgreicher, engagierter Aufbauarbeit besteht schliesslich die Chance, sich in diesem Feld zu etablieren und intermediär sowie interdisziplinär tätig zu sein.

Diese Forschungsarbeit hat sich am Beispiel kosovarischer Familien im Raum Luzern mit den Fragestellungen auseinandergesetzt. Die Autoren sind überzeugt, dass die vorgestellten Handlungsansätze grundsätzlich auch für andere bildungsungewohnte Familien mit oder ohne Migrationshintergrund geeignet sind.

9.3 Ausblick

Die Autoren haben im Rahmen der Feldforschung dieser Bachelorarbeit den Fokus auf die Lebenslage und die Lebenswelt der kosovarischen Mütter und Väter im Raum Luzern gelegt und dabei einen Erkenntnisgewinn erzielt. Weitere Forschungsaktivitäten hätten den Umfang dieser Bachelorarbeit gesprengt. Für eine konkrete Umsetzung des in diesem Kapitel präsentierten Handlungsansatzes sind aus Sicht der Autoren weitere Abklärungen notwendig. Es sind nicht alle Fragen geklärt und für die frühe Förderung relevante Themenfelder für weitere Forschungs- und Projektarbeiten liegen brach.

Im vorgeschlagenen Handlungsansatz sind neben den kosovarischen Eltern die bestehenden Institutionen im Bereich der frühen Förderung die wichtigsten Akteure. Eine fundierte Auseinandersetzung mit den aktuell bestehenden Angeboten, insbesondere auch mit den in den letzten Jahren umgesetzten spezifischen Angeboten für Migrantinnen und Migranten, könnte ein mögliches Thema für eine zukünftige Forschungsarbeit sein. Dabei sind vor allem die bestehenden Ansätze in Bezug auf die Erreichbarkeit und Zusammenarbeit mit bildungsungewohnten Eltern mit und ohne Migrationshintergrund von Interesse. In einem Feldversuch im Rahmen eines Praxisprojekts von Studierenden der Soziokulturellen Animation könnte in Zusammenarbeit mit der Trägerschaft eines institutionellen Angebots im Bereich der frühen Förderung wertvolle Praxiserfahrung mit dem präsentierten Interventionsmodell gesammelt werden.

Auch im Bezug auf die organisatorische Anbindung sind weitere Abklärungen notwendig. Es ist zu prüfen, ob die Aufgaben im Bereich der frühen Förderung beispielsweise in einem Quartierzentrum angesiedelt werden können. Ganz allgemein wäre es wünschenswert, dass die Auseinandersetzung mit dem Arbeitsfeld der frühen Förderung von Professionellen der Soziokulturellen Animation weitergeführt würde.

10 Literatur- und Quellenverzeichnis

- Becker, Rolf (2008). *Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengerechtigkeit*. In Becker, Rolf & Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bernitzke, Fred & Schlegel, Peter (2004). *Das Handbuch der Elternarbeit*. Troisdorf: Bildungsv Verlag EINS GmbH.
- Bourdieu, Pierre (1998). *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt am Main: Suhkamp Verlag.
- Bronfenbrenner, Urie (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Stuttgart: Ernst Klett Verlagsgemeinschaft.
- Bundesamt für Migration [BFM] (2010). *Die kosovarische Diaspora in der Schweiz*. Unveröffentlichte Projektstudie. Bern: Burri Sharani, Barbara.
- Bundesamt für Migration [BFM] (2009). *Migrationsbericht 2009*. Gefunden am 13. Juli 2010, unter <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/.../migrationsbericht-2009-d.pdf>.
- Bundesamt für Statistik [BFS] (2008). *Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz – Bericht 2008. Historische Darstellung*. Gefunden am 29. Juni 2010, unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/.../presentation.Document.116845.pdf>.
- Coradi Vellacott, Maja & Wolter, Stefan C. (2005). *Chancengerechtigkeit im schweizerischen Bildungswesen*. Trendbericht SKBF Nr. 9. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).
- Dahinden, Janine (2005). *Prishtina – Schlieren. Albanische Migrationsnetzwerke im transnationalen Raum*. Zürich: Seismo Verlag.

- Diefenbach, Heike (2010). *Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern [DVS]. (2009). *Die Volksschule des Kantons Luzern – das Wichtigste schnell gefunden. Für Behörden und Schulleitungen*. Luzern: Iten, Marianne.
- Edelmann, Doris (2010). *Frühe Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund – von Betreuung und Erziehung hin zu Bildung und Integration*. In Stamm Margrith & Edelmann Doris (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Zürich/Chur: Rüegger Verlag.
- Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen [EKM] (2009). *Frühförderung. Empfehlungen der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen*. Gefunden am 20. März 2010, unter <http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/publikationen.php>.
- Elternbildung.ch (ohne Datum). *Was verstehen wir unter Elternbildung?* Gefunden am 29. Mai 2010, unter <http://www.elternbildung.ch/index.asp?PA=page.asp?DH=118&LA=d02>.
- Flammer, August (2003). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung* (3. Aufl.). Bern: Verlag Hans Huber.
- Furger, Michael (2010, 4. Juli). Nationaler Bildungsplan für Krippenkinder. *NZZ am Sonntag*. Gefunden am 6. Juli 2010, unter http://www.nzz.ch/nachrichten/schweiz/nationaler_bildungsplan_fuer_krippenkinder_1.6384618.html.
- Frauenzentrale Luzern (ohne Datum). *Betreuungsgutscheine für die familienergänzende Kinderbetreuung im Vorschul- und Schulalter*. Gefunden am 2. Juni 2010, unter www.frauenzentraleluzern.ch/docs/Information-November-08.pdf.
- Giesecke, Hermann (1997). *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns* (6. Aufl.). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Gomolla, Mechthild & Radtke, Frank-Olaf (2002). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen: Leske + Budrich.

- Grundmann, Matthias; Bittlingmayer, Uwe H.; Dravenau, Daniel & Groh-Samberg, Olaf (2008). *Bildung als Privileg und Fluch – zum Zusammenhang zwischen lebensweltlichen und institutionalisierten Bildungsprozessen*. In Becker, Rolf & Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hofmeier, Pascale (2010). *Krippenplatz für alle*. Gefunden am 2. Juni 2010, unter http://www.beobachter.ch/familie/kinder/artikel/betreuungsgutscheine_krippenplatz-fuer-alle/.
- Hradil, Stefan (2001). *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Husi, Gregor & Wandeler, Bernhard (2006). Einige theoretische und empirische Grundlagen zur Zukunft der soziokulturellen Animation. *SozialAktuell*, 38 (9), 6-9.
- ig Spielgruppen Schweiz (ohne Datum). *Infos für Eltern*. Gefunden am 2 Mai 2010, unter <http://www.spielgruppen.ch/p43.html>.
- Jünger, Rahel (2008). *Bildung für alle? Die schulischen Logiken von ressourcenprivilegierten und –nichtprivilegierten Kindern als Ursache der bestehenden Bildungsungleichheit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klein, Oliver & Biedinger, Nicole (2009). *Determinanten elterlicher Aktivitäten mit Vorschulkindern. Der Einfluss von Bildungsaspiration und kulturellem Kapital*. Gefunden am 13. März 2010, unter <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-121.pdf>.
- Kreft, Dieter & Mielenz Ingrid (2005). *Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Lamnek, Siegfried (1995). *Qualitative Sozialforschung. Band 1 Methodologie* (3. Aufl.). Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Lanfranchi, Andrea (2009). *Langfristige Effekte familienergänzender Betreuung im Vorkindergartenalter auf die Schulleistungen (SNF Nr. 100013-113909)- Follow-up der NFP-39-Studie „Schulerfolg von Migrationskindern – Auswirkungen transitorischer Räume“ (SNF 4039-048959)*. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.

- Lanfranchi, Andrea (2002). *Schulerfolg von Migrationskindern. Die Bedeutung familienergänzender Betreuung im Vorschulalter*. Opladen: Leske + Budrich.
- Lanfranchi, Andrea (2010). *Familienergänzende Betreuung*. In Stamm Margrith & Edelmann Doris (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Zürich/Chur: Rüegger Verlag.
- Largo, Remo H. (2009). *Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren* (4. Aufl.). München: Piper Verlag GmbH.
- Lüdicke, Jörg & Diewald Martin (2007). *Soziale Netzwerke und soziale Ungleichheit. Zur Rolle von Sozialkapital in modernen Gesellschaften*. Wiesbaden: VS Verlag VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayer, Horst Otto (2008). *Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung, Auswertung* (4. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Moser, Heinz; Müller, Emanuel; Wettstein, Heinz & Willener, Alex (1990). *Soziokulturelle Animation. Grundfragen, Grundlagen, Grundsätze*. Luzern: Verlag für Soziales und Kulturelles.
- Nationales Forschungsprogramm 52 (2006). *Kindheit, Jugend und Generationenbeziehungen im gesellschaftlichen Wandel*. Gefunden am 20. Mai 2010, unter http://www.nfp52.ch/d_dieprojekte.cfm?Projects.Command=details&get=9.
- Obermayr, Bernhard (ohne Datum). *Recherche des Zukunftszentrums zum Thema „Bildungsferne Gruppen“*. Gefunden am 5. August 2010 unter <http://www.tuwas.com/tuwas/bildungtirol/>.
- Oerter, Rolf (2008). *Kindheit*. In Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Oerter, Rolf (2008). *Kultur, Ökologie und Entwicklung*. In Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2008). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH
- Rauh, Hellgard (2008). *Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit*. In Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Rauschenbach, Thomas (2006). *Das Gelingen von Migration und Integration – ein notwendiges Ziel für die Gesellschaft*. DJI Bulletin 76/2006, S. 4-6.
- Riedel, Sabine (2005). *Die Erfindung der Balkanvölker. Identitätspolitik zwischen Konflikt und Integration*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schader, Basil (2006). *Albanische Kinder und Jugendliche in der Schweiz. Hintergründe, Sprach- und schulbezogene Untersuchungen*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Schmidt, Christiane (2003). „Am Material“: *Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews*. In Friebertshäuser, Barbara & Prengel, Annelore (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa.
- Schmitt, Oliver (2008). *Kosovo. Kurze Geschichte einer zentralbalkanischen Landschaft*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag Ges.m.b.H und Co.KG.
- Spierts, Marcel (1998). *Balancieren und Stimulieren. Methodisches Handeln in der soziokulturellen Arbeit*. Luzern: Verlag für Soziales und Kulturelles.
- Stamm, Margrith & Edelmann, Doris (Hrsg.). (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Was kann die Schweiz lernen?* Zürich/Chur: Rüegger Verlag.
- Stamm, Margrit (2009a). *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission*. Fribourg: Universität Fribourg, Departement für Erziehungswissenschaften.
- Stamm, Margrit (2010). *Bildung und Betreuung kontrovers. Probleme und Perspektiven des frühpädagogischen Diskurses*. In Stamm Margrith & Edelmann Doris (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Zürich/Chur: Rüegger Verlag.
- Statistical Office of Kosovo (ohne Datum). Gefunden am 20. April unter <http://www.ks-gov.net/ESK/eng/>.
- Statistik Luzern [LUSTAT]. (2009). *Lernende auf Vorschul-, Primar- und Sekundarstufe I (öffentliche und private Schulen) aus Serbien mit albanischer Muttersprache. Schuljahr 2008/2009. Schulort Kanton Luzern*.

- Statistik Luzern [LUSTAT]. (2009). *Ständige ausländische Wohnbevölkerung nach Nationalität seit 1991. Kanton Luzern*. Gefunden am 22. Juni 2010 unter http://www.lustat.ch/download/lustat_new/kt/0003/w012_005t_kt0003_zz_d_0000_001_008.html.
- Statistik Luzern [LUSTAT]. (2009). *Agglomeration Luzern*. Gefunden am 22. Juni 2010 unter http://www.lustat.ch/index/daten_online/agglomeration_luzern.htm.
- Steininger, Ivo (2010). *Lernen im kulturwissenschaftlichen Kontext*. In Hartung, Olaf, Steininger, Ivo, Fink, Matthias C., Gansen, Peter & Priore, Roberto (Hrsg.). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- StremLOW, Jürgen (2006). *Wissenschaftliches Arbeiten: Leitfaden-Interviews*. Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Tagesfamilien Schweiz (ohne Datum). *Was bietet eine Tagesfamilienorganisation?* Gefunden am 2. Mai 2010, unter <http://www.tagesfamilien.ch/Default.aspx?TabID=94&SelectedLink=6>.
- Textor, R. Martin (2004). *Elternmitarbeit. Auf dem Wege zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft*. Gefunden am 25. Februar 2010, unter <http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/elternmitarbeit.pdf>.
- The World Bank (ohne Datum). Gefunden am 15. Mai 2010, unter <http://search.worldbank.org/all?qterm=gdp+kosovo&submit.x=16&submit.y=9&submit=Go>.
- Wandeler, Bernard (2005). *Soziokulturelle Animation = Jugendarbeit?. Infoanimation*. Gefunden am 10. Juli 2010, unter <http://www.doj.ch/646.0.html>.
- Weinert, Sabine & Grimm Hannelore (2008). *Sprachentwicklung*. In Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Wettstein, Heinz (2006). *Eine Einschätzung der heutigen Berufssituation*. *SozialAktuell*, 38 (9), 2-5.
- UNESCO (2009). *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission*. Gefunden am 22. April 2010, unter <http://www.google.ch/#hl=de&source=hp&q=zusammenfassung+unesco+studie>.

Verband Kindertagesstätten der Schweiz (2008). *KiTaS Richtlinien*. Gefunden am 2. Mai 2010, unter http://www.kitas.ch/fileadmin/user_upload/.../KiTaS_RL_2008.pdf.

Von Aarburg, Hans-Peter, Gretler, Sarah Barbara (2008). *Kosova-Schweiz. Die albanische Arbeits- und Asylmigration zwischen Kosovo und der Schweiz (1964-2000)*. Zürich: LIT VERLAG GmbH & Co. KG Wien.