



Evaluationsbericht zum Projekt

»Uns Miteinander Stärken«

2021/22

Forschungszentrum für Religion und Bildung (FZRB)
Arbeitsstelle Kultur- und Religionssensible Bildung (KuRs.B)
Fahed Al-Janabi, M.A.
Juli 2022

Gefördert durch:

Freistaat
Thüringen



Ministerium
für Migration, Justiz
und Verbraucherschutz

Inhalt

Zusammenfassung	3
1. Projektkonzept, Zielsetzung und Durchführung	7
2. Konzept der Begleitforschung	11
3. Ergebnisse der Begleitforschung	13
3.1. Experteninterview	13
3.1.1. Datenerhebung.....	13
3.1.2. Ergebnisse.....	14
3.1.3. Implementierung der Befunde	17
3.2. Quantitative Studie	19
3.2.1. Datenerhebung.....	19
3.2.2. Ergebnisse.....	22
3.2.2.1. Allgemeine Angaben	22
3.2.2.2. Wohlbefinden	25
3.2.2.3. Erzieherische Haltungen	28
3.2.2.4. Erzieherische Praxis.....	30
3.2.2.5. Religiöse Erziehung.....	33
3.2.2.6. Erzieherische Herausforderung	35
3.2.2.7. Freizeitverhalten	41
3.2.2.8. Fragen zur Schule	43
3.2.2.9. Teilnahme an Elternbildungsangeboten	47
3.3. Teilnehmende Beobachtungen.....	49
3.3.1. Datenerhebung.....	49
3.3.2. Ergebnisse.....	49
3.4. Evaluationsinterviews.....	53
3.4.1. Datenerhebung.....	53
3.4.2. Ergebnisse.....	54
3.5. Evaluationsfragebogen.....	59
3.5.1. Datenerhebung.....	59
3.5.2. Ergebnisse.....	61
Literatur.....	63

Zusammenfassung

Projektkonzept

Das Projekt »Uns Miteinander Stärken« ist ein familienunterstützendes Angebot für Frauen mit migrantischem Hintergrund, das auf Initiative des Fachdienstes für Jugend und Bildung der Stadt Jena gegründet wurde und in Kooperation mit der Arbeitsstelle Kultur- und Religionssensible Bildung (KuRs.B) des Forschungszentrums für Religion und Bildung (FZRB) der Universität Jena konzipiert und durchgeführt wird. Durch einen mehrmonatigen Workshop zielt das Projekt darauf ab, die Erziehungs- und Sprachkompetenzen der Teilnehmenden zu stärken und ihre Zusammenarbeit mit den Bildungs- und Erziehungseinrichtungen ihrer Kinder zu fördern.

Begleitforschung

Das Projekt wird durch die Arbeitsstelle KuRs.B wissenschaftlich begleitet. Die wissenschaftlich Begleitforschung wird durch das Thüringer Ministerium für Migration, Justiz und Verbraucherschutz (TMMJV) gefördert. Aufgabe der Begleitforschung ist die Abstimmung zwischen der Bedarfslage der Zielgruppe und den Zielen und Aktivitäten des Projektes, die Messung des Projekterfolgs, das Aufzeigen von Entwicklungspotentialen sowie die Kommunikation der Forschungsergebnisse an Stakeholder.

Durchführung und Erfolg

Der in diesem Bericht evaluierte Workshop wurde im Zeitraum vom 15.09.2021 bis 23.02.2022 mit neun Teilnehmenden in elf Sitzungen durchgeführt. Planung und Durchführung waren stark von den sich wandelnden Pandemiebedingungen geprägt. Durch die Vorbereitung einer digitalen und präsentischen Konzeption sowie die Bereitstellung von Leihgeräten (Tablets) konnte das Projekt ohne Unterbrechung durchgeführt werden. Alle Teilnehmenden konnten eine Zertifizierung erhalten. Das Projekt hat 15 von seinen 16 formulierten Zielen erreicht.

Entwicklungspotentiale

Insgesamt zeigen die qualitativen und quantitativen Erhebungen der Begleitforschung, dass alle im Workshop bearbeiteten Themen und auch die methodische Aufbereitung auf eine positive Resonanz bei den Teilnehmenden gestoßen sind. Auch das offene und vertrauensvolle Klima der Workshopreihe wurde hervorgehoben. Dennoch ergeben sich durch die Begleitforschung auch Entwicklungspotentiale, die in die Projektkonzeption Eingang finden sollten:

Zunächst können einige Akzente in der Aufbereitung der Sitzungen zum Thema Erziehung verstärkt bzw. neu gesetzt werden. Die Ergebnisse der Begleitforschung deuten an, dass die *Förderung der Talente der Kinder* ein wichtiges Anliegen migrierter Eltern ist. Analog zu den Gesprächen im Workshop deuten die Befunde zudem ebenfalls an, dass die *Eltern-Kind-Beziehung* eine Fokussierung erfahren kann. Auch das *Setzen, Verhandeln und Begründen von Regeln* ist ein wichtiges Thema. Das *Aushandeln von Grenzziehung und Freiheit* einerseits und *Zuneigung und Strenge* andererseits kann vom Workshop ebenfalls stärker fokussiert werden. Zudem hat die Begleitforschung einen Bedarf zur *Aufklärung über Gesetzeslagen* vernehmen können, die für Eltern in ihrem erzieherischen Handeln von Bedeutung sein können. Für einige migrierte Eltern ist der *Umgang mit Erziehungskontexten* (Peergroups, Musik- und Videokonsum) herausfordernd, weshalb das Spannungsfeld *Gewähren von Freiheitsräumen und Schutz vor negativen Einflüssen* explizit thematisiert werden kann. Viele Eltern sehen sich allerdings durch einen *überhöhten Medienkonsum* ihrer Kinder in Bezug auf Smartphones, Spielekonsolen oder Fernsehen sowie durch Erwartungen an die *Sexualerziehung* herausgefordert. Schließlich kann auf die *Rolle des Spielens* für die Entwicklung von Kindern eingegangen werden.

Die intergenerationale *Weitergabe von Kultur und Religion* stellt für viele migrierte Eltern nicht nur ein wichtiges Ziel, sondern auch eine besondere erzieherische Herausforderung dar. Hintergrund ist der migrationsbedingte Wandel ihrer familialen Lebenswelten. Dieses Ziel bzw. Herausforderung kann in der Form aufgegriffen werden, dass die bestehende Separationstendenz unter zugewanderten und nicht-zugewanderten Menschen gebremst und eine gesellschaftliche Pluralitätstoleranz gestärkt wird.

Ein *Sozialraumbezug* der Workshopkonzeption wird durch vielfältige Befunde der Begleitforschung nahegelegt. Einerseits implizieren die Befunde zu den Lebenslagen und pädagogischen Herausforderungen eine Hilfestellung bei der Erschließung von Unterstützungs- und Beratungsangeboten, andererseits wird der zusätzliche Bedarf artikuliert, Informationen über sozialräumliche Möglichkeiten zur Freizeitgestaltung der Kinder zu erhalten, die auch den Teilnehmenden selbst und ihren Familien insgesamt betreffen können. Eng damit verbunden ist der Wunsch vieler Befragter, *neue Kontakte* insbesondere zu deutsch-stämmigen Personen zu schließen, dem auch durch *Begegnungsformaten im Workshop* selbst nachgegangen werden kann.

Dem gegenüber steht die Belastung durch alltägliche Erfahrungen mit *Rassismus*, die gesamtgesellschaftliche Fremdheitsgefühle hervorzurufen scheinen und möglicherweise die aufgefundenen Hinweise auf *Verunsicherung bei verschiedenen Partizipationsmöglichkeiten* erklären. Beide Themen – Umgang mit Alltagsrassismen und Verunsicherungen bei der Partizipation – können ins Curriculum aufgenommen werden, auch in der Weise, dass die Teilnehmenden über ihrer *gesamtgesellschaftlichen Verortung als Migrierte* gemeinsam reflektieren können. Weil die Zielgruppe des Projekts insgesamt häufig von *psychischen Belastungen* betroffen ist, erscheint der Umgang damit nicht nur in Zusammenhang mit Rassismus ein aufzugreifendes Thema künftiger Workshops zu sein.

Die Befunde machen zudem deutlich, dass die Zielgruppe über *Ressourcen* verfügt, die für die Workshopkonzeption von Bedeutung sein können: Hilfsbereitschaft, Resilienz und ein ausgeprägtes Interesse am Wohl ihrer Kinder, das sich in den Workshopsitzungen in einer hohen Reflexionsbereitschaft in Bezug auf erzieherische Fragen geäußert hat.

Methodisch ist darüber zu reflektieren, ob neben dem Fokus auf Austausch von Erfahrungen und Meinungen der Fokus auf die *Vermittlung von fundiertem pädagogischem Expertenwissen* verstärkt werden kann. Darauf deuten Befunde der quantitativen und qualitativen Forschung hin. Auch kann die *Begründung einiger thematischer Fokusse und Methoden* den Teilnehmenden besser transparent gemacht

werden. Zudem sollte über methodische bzw. didaktische Wege reflektiert werden, wie *Effekte der sozialen Erwünschtheit* minimiert werden können. Das *Fördern der deutschen Sprachkenntnisse und das Anbieten von Übersetzungshilfen* ist zudem besser auszubalancieren, allerdings in der Weise, dass die Niedrigschwelligkeit des Angebots nicht eingebüßt wird und die zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen des Workshops effizient genutzt werden können.

1. Projektkonzept, Zielsetzung und Durchführung

Das vom Land Thüringen geförderte Projekt »Uns Miteinander Stärken« stellt ein familienunterstützendes Angebot dar. Es gestaltet einen mehrmonatigen Workshop für Eltern mit migrantischem Hintergrund, das darauf abzielt, sie in ihren Erziehungs- und Sprachkompetenzen im Kontakt untereinander sowie mit deutschen Muttersprachler*innen zu stärken. Zudem soll die Partizipation der Eltern in den Bildungs- und Erziehungseinrichtungen ihrer Kinder gefördert werden. Das Projekt wird in Kooperation zwischen der Arbeitsstelle für Kultur- und Religionssensible Bildung (KuRs.B) des Forschungszentrums für Religion und Bildung (FZRB) der Universität Jena und dem Fachdienst für Jugend und Bildung der Stadt Jena konzipiert und durchgeführt (dazu ausführlich Wermke 2020; Seher et al., 2021; Morosoli et al., 2022). Die Arbeitsstelle ist darüber hinaus für die wissenschaftliche Begleitforschung des Projekts zuständig.

Der Workshop richtet sich zunächst an arabischsprachige Frauen (Mütter) mit Flucht- bzw. Migrationserfahrung, deren Kinder Kindertageseinrichtungen und/oder Schulen (Grundschulen, Gemeinschaftsschulen, Förderschulen, Gymnasien) in Jena Lobeda besuchen. Intendiert ist ein dialogischer und partizipativer Ansatz, welcher den Frauen unter Anleitung eines multiprofessionellen Teams Begegnungen ermöglicht, gegenseitiges Erfahrungslernen anstößt und inhaltlichen Input zu den oben genannten Zielen aufbereitet.

Die Entwicklung der erwachsenenpädagogischen Module und deren praktisch-methodische Umsetzung liegt sowohl in den Händen des Fachdienstes für Jugend und Bildung der Stadt Jena als auch der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der KuRs.B-Arbeitsstelle. Bedingt durch die Expertise der Anleitenden (u.a. Schulsozialarbeit, Kunsttherapie, Religionspädagogik, Psychologie, Jugendarbeit) kommen im Workshop verschiedene erwachsenenbildnerische, diskursive, erlebnispädagogische und kunsttherapeutische Ansätze zum Tragen. Durch einen Mix aus nonverbalen und verbalen Methoden sollen die Teilnehmerinnen in ihrem Spracherwerb unterstützt und zugleich die Möglichkeit differenzierter persönlicher Mitteilungen zwischen allen Mitwirkenden sichergestellt werden. Die

Umgangssprachen sind Arabisch und Deutsch; deutsch- und arabischsprachige Mitarbeiter*innen unterstützen bei notwendigen Übersetzungen.

Das Curriculum des Workshops umfasst elf Sitzungen á 90 Minuten. Neben fachwissenschaftlichen Inputs werden anhand von Fallbeispielen Themen wie Wertevorstellungen, Kommunikation mit Kindern/Jugendlichen, Kinderrechte oder die Zusammenarbeit mit Erziehungs- und Bildungseinrichtungen in Kleingruppen sowie im Plenum diskutiert und aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet. Die Teilnehmenden kommen untereinander, mit dem Organisationsteam sowie mit deutschsprachigen Studierenden ins Gespräch. Die Gruppenergebnisse werden im Plenum vorgestellt und diskutiert. Zum Abschluss des Workshops erhalten die Mütter ein Teilnahmezertifikat über Umfang und Inhalte des Kurses, das vom Fachdienst für Jugend und Bildung der Stadt Jena und der Leitung der Arbeitsstelle KuRs.B ausgestellt wird.

Der Workshop wird von einem Seminar für Lehramtsstudierende begleitet. Mit der Teilnahme am Workshop sammeln die Studierenden erste praxisnahe Erfragungen in einer zugewandten Gesprächsführung mit zugewanderten Eltern, die in ihrem späteren Beruf auf eine Beratung über die schulische Leistung von Kindern, deren soziales Verhalten sowie auf ihre häusliche Erziehung abzielen wird. In der Rolle von Gesprächspartner*innen für die teilnehmenden Mütter können sie spezifische Situationen zugewanderter Eltern und ihrer Kinder aus erster Hand kennen lernen. Die Teilnahme am Workshop findet im 14-tägigen Wechsel zum Seminar »Kultur- und religionssensible Elternarbeit« statt, in dem Inhalte des Workshops theoretisch fundiert und vertieft sowie Erfahrungen reflektiert werden.¹

Die Planung und Durchführung des in diesem Bericht evaluierten Workshops vom 15.09.2021 bis zum 23.02.2022 war stark von den sich wandelnden Pandemiebedingungen geprägt. Die Planung musste der Tatsache gerecht werden, dass sich die Pandemiebedingungen kurz vor und gar während der Durchführung derart verändern können, dass eine präsentische Durchführung nicht möglich sein

¹ Das Begleitseminar wurde mit dem Lehrpreis 2021 der Friedrich-Schiller-Universität Jena ausgezeichnet.

wird. Deshalb mussten zwei Durchführungsformate vorbereitet werden – ein digitales und ein präsentisches. Ein digitales Format stand dabei vor besonderen Herausforderungen, insbesondere die IT-Kenntnisse der Teilnehmenden sowie ihre Ausstattung mit entsprechenden Endgeräten. Deshalb wurde vorab eine Finanzierung von 10 Leihgeräten (Tablets) beim Thüringer Ministerium für Migration, Justiz und Verbraucherschutz beantragt, die genehmigt wurde. Die Anzahl an Teilnehmenden musste deshalb auf 10 beschränkt werden. Das digitale Konzept wurde mithilfe der Leihgeräte und der Programmierung dieser mit der nötigen Applikation durch das Universitätsrechenzentrum umgesetzt. Zusätzlich wurden durch Landesmittel Versicherung und Schutzzubehör für die Leihgeräte erworben. Es wurden Leihverträge mit den Teilnehmenden abgeschlossen, die eine Ordnungsgemäße Nutzung und Rückgabe der Geräte gewährleisten sollten. Eine Einführung in die Nutzung der Geräte und den entsprechenden Apps wurde für die erste Sitzung eingeplant und vorbereitet.

Die Akquise von Teilnehmenden wurde durch die Kooperationspartner*innen durchgeführt. Die elf Sitzungen wurden zu den folgenden Themenbereichen abgehalten:

1. *Gemeinsames Kennenlernen* – Kennenlernen, Workshopvorstellung & Einführung in die Nutzung der Leihgeräte
2. *Mein Lebenslauf* – Biographiearbeit
3. *Was ist uns wichtig? Unsere Werte!* – Reflexionseinheiten über Werte und ihre Weitergabe an Kinder
4. *Welches Rechte haben Kinder?* – Input & Reflexionseinheiten über die Kinderrechte
5. *Beziehungen mit Kindern gestalten* – Input & Reflexionseinheiten über basale Elternkompetenzen
6. *Häufige Erziehungsfragen: Pubertät und Medien* – Input & Reflexionseinheiten zum Umgang mit Pubertät & Medien
7. *Häufige Erziehungsfragen: Mobbing und Gewalt* – Input & Reflexionseinheiten zum Umgang mit Mobbing & Gewalt
8. *Was bedeutet Bildung für mich?* – Input & Reflexionseinheiten zum Bildungsbegriff

9. *Das deutsche Bildungssystem* – Input & Fragrunde zum deutschen Bildungssystem
10. *Meine Meinung zählt!* – Input & Reflexionseinheiten zur elterlichen Partizipation und Zusammenarbeit in Schulen & Kitas
11. *Abschlusstreffen* – Abschlusszeremonie & Zertifikatvergabe

Nach der vierten Sitzung (22.12.21) musste aufgrund der sich verschärfenden Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-Pandemie die präsentische Durchführung abgebrochen werden und das digitale Konzept wurde implementiert. Alle 9 Teilnehmenden² haben sich an die maximale Anzahl möglicher Abwesenheiten gehalten (drei) und konnten so ein Zertifikat erhalten. Zudem wurden alle Leihgeräte in einem sehr guten Zustand ordnungsgemäß zurückgegeben.

Zusätzlich zur Workshopreihe hat sich durch die Öffentlichkeits- und Vernetzungsarbeit des Projekts eine Kooperationsmöglichkeit ergeben, die umgesetzt wurde: Am 01.09.2021 bot das Projekt in Kooperation mit dem »Weltraum e.V. Jana« die Veranstaltung »Bildungspartnerschaft Stärken« für arabischsprachige Eltern an, deren Kinder in Kürze eingeschult werden. Die Teilnehmenden erhielten eine Einführung in das deutsche Schulsystem und lernten Partizipation- und Kommunikationsmöglichkeiten der hiesigen Schulen kennen. Ziel war es, Eltern eine Begleitung der formalen Bildungsprozesse ihrer Kinder zu ermöglichen und auf eine gute Bildungspartnerschaft zwischen zugewanderten Eltern und Bildungseinrichtungen hinzuwirken. Für die Veranstaltung wurde ein zweisprachiges Handout zum Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie zu den Kommunikationswegen an Schulen und Kitas erarbeitet, das für den Workshop ebenfalls genutzt wurde. Es haben acht Personen an der Veranstaltung teilgenommen.

² Eine Teilnehmende zog nach der ersten Sitzung ohne Angabe von Gründen ihre Teilnahme zurück.

2. Konzept der Begleitforschung

Eine wissenschaftliche Begleitforschung geht über eine den Erfolg des Projekts bewertende Evaluationsforschung hinaus und strebt insgesamt sowohl eine theoretisch-konzeptionelle als auch empirische Fundierung des Projektes an. Die theoretisch-konzeptionelle Forschung untersucht und optimiert die Abstimmung zwischen der Bedarfslage, den Zielen und den Aktivitäten des Projektes. Die empirische Forschung soll den Erfolg des Workshops messen und Optimierungs- bzw. Entwicklungspotentiale aufzeigen.

Für die Strukturierung und Bearbeitung dieser Aufgabenkomplexe verfolgt die wissenschaftliche Begleitforschung einen sog. wirkungsorientierten Ansatz (Siehe Kurz et al. 2018). Dieser Ansatz richtet die Projektplanung hinsichtlich einer messbaren Wirkung entlang dreier Prozesse aus:

1. Wirkung planen: Hierzu wird zunächst die Bedarfslage, auf die das Projekt reagieren möchte, empirisch untersucht. Ziel dieser Bedarfsanalyse ist eine möglichst genaue Übereinstimmung der vorausgesetzten Bedarfe einerseits und der tatsächlichen Bedürfnisse der Zielgruppe andererseits. Ausgehend von den erhobenen Daten werden explizite, messbare Wirkungsziele formuliert. Anschließend wird die »Wirkungslogik« des Projektes untersucht und verbessert. Dieser Begriff verweist auf die Kausalität, die den ausgewählten Aktivitäten des Projektes in Bezug auf die Erreichung der formulierten Wirkungsziele zugrunde liegt. Dadurch soll gewährleistet werden, dass die Aktivitäten möglichst zielgerichtet selektiert und ausgestaltet werden.
2. Wirkung analysieren: In diesem Prozess wird das Evaluationskonzept entlang konkreter Indikatoren entwickelt und die Umsetzung der Evaluation geplant. Darauf folgen die Datenerhebung und die Datenanalyse. Ziel ist eine fundierte Aussage über das Maß der Erreichung der vorab formulierten Wirkungsziele nach der Beendigung des Workshops.

3. Wirkung verbessern: Im dritten Prozess werden die Evaluationsergebnisse genutzt, um die Wirkungskette Bedarfslage-Projektziele-Wirkungslogik-Umsetzung nach Optimierungs- bzw. Entwicklungsbereichen zu untersuchen und hierzu konkrete Handlungsvorschläge zu formulieren. Damit verbunden sind auch die Dokumentation, Berichtslegung und die Kommunikation der Ergebnisse an Stakeholder.

Schematisch lässt sich der zirkuläre Prozess der Begleitforschung folgendermaßen darstellen:

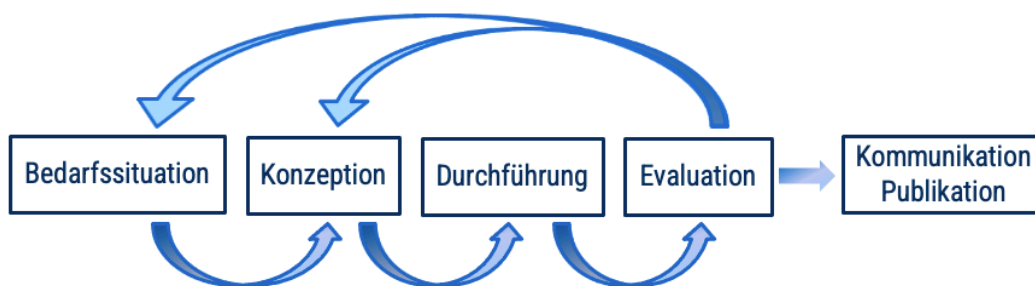


Abbildung 1: Prozess der Begleitforschung

Das vor dem Hintergrund der Literatur der Evaluationsforschung ausgearbeitete Konzept der Begleitforschung – die Forschungsmethoden, ihren Einsatz und ihre Funktion – lässt sich folgendermaßen tabellarisch darstellen:

Methoden	Einsatz	Funktion
Experten*inneninterview: Leitfadeninterview von Expert*innen	<ul style="list-style-type: none"> • Vor dem Beginn des Workshops 	<ul style="list-style-type: none"> • Daten zur Bedarfslage und zur Ausgangssituation erheben • Projektziele präzisieren und ausweiten • Wirkungslogik überprüfen (Optimierungsfunktion)
Bedarfsstudie: Quantitative Befragung der Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> • Parallel zur Konzeption und Durchführung 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedarfssituation der Zielgruppe repräsentativ erforschen (Optimierungsfunktion)
Beobachtung: Teilnehmend, offen, unsystematisch	<ul style="list-style-type: none"> • Während allen Sitzungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung der Passung der Vorausgesetzten Bedarfe,

	<ul style="list-style-type: none"> • Datenerfassung in Form von Feldnotizen und Feldprotokollen 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalten & Methoden sowie des Settings • Dokumentation fokussierte Gesprächsthemen und -fragen
Evaluationsinterviews: Leitfadeninterviews von Teilnehmenden	<ul style="list-style-type: none"> • Nach Beendigung des Workshops 	<ul style="list-style-type: none"> • (Optimierungsfunktion) • Überprüfung der Passung von Voraussetzten Bedarfe, Inhalten & Methoden sowie des Settings • Vertiefte Erforschung fokussierte Gesprächsthemen und -fragen
Abschlussevaluation: Evaluationsbogen entlang der Projektziele	<ul style="list-style-type: none"> • Am Ende des Workshops 	<ul style="list-style-type: none"> • Erfolg des Projekts Messen
Verschriftlichung der Ergebnisse	<ul style="list-style-type: none"> • Nach der Auswertung aller o.g. Methoden • Durch Berichte, wissenschaftliche Beiträge, Vorträge, Konferenzen etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wissenstransfer an Stakeholder
		<ul style="list-style-type: none"> • (Lern-, Kommunikations- und Legitimationsfunktion)

Tabelle 1: Methoden der Begleitforschung

3. Ergebnisse der Begleitforschung

3.1. Experteninterview

3.1.1. Datenerhebung

Die wissenschaftliche Begleitforschung untersuchte zunächst das Projektkonzept hinsichtlich einer nachvollziehbaren und zielführenden Wirkungslogik. Mittels eines leitfadengestützten Expert*innen-Interviews wurde eine Bedarfsanalyse durchgeführt, um empirische Daten über die Ausgangssituation, die zur Initiative des Workshops geführt hat, zu erheben. Dazu wurden die Kooperationspartner*innen des Projektes

(Schulsozialarbeiter*innen des Fachdienst für Jugend und Bildung der Stadt Jena) interviewt. Sie besitzen durch ihre Tätigkeit sowie die Erfahrung der Pilotphase vielfältige und tiefe Einblicke in die Bedarfslagen zugewanderter Eltern in Bezug auf Fragen der Erziehung und der Partizipation in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen. Auf diese Weise konnte die Zielsetzung des Workshops näher untersucht werden.

Die inhaltsanalytisch herausgearbeiteten Ergebnisse haben das bisherige Bild der Bedarfslage nicht nur empirisch belegt, sondern durch tiefere und detaillierte Einblicke erweitert. Zudem konnten neue Bedarfslagen ausgemacht werden, die im Kontext der Zielsetzung mitverfolgt werden können.

3.1.2. Ergebnisse

Durch die Ergebnisse des Expert*innen-Interviews wurde das bisherige Bild der Bedarfslage nicht nur empirisch belegt, sondern durch tiefere und detaillierte Einblicke erweitert. Zudem konnten neue Bedarfslagen ausgemacht werden, die im Kontext der Zielsetzung mitverfolgt werden können.

Zunächst wiesen die Expert*innen darauf hin, dass viele zugewanderte Frauen den häuslich-familiären Bereich nicht verlassen. Angebote zur Bildung, Freizeitgestaltung oder zum zivilgesellschaftlichen Engagement werden kaum wahrgenommen, was nicht zuletzt mit der Verunsicherung der Frauen zu tun hat, sondern auch wegen der notwendigen, aber selten vorhandenen – vor allem sprachlichen – Niedrigschwelligkeit solcher Angebote. Diese Situation bildete eine Ausgangslage zur Projektinitiative.

In Bezug auf den Umgang mit alltäglichen erzieherischen Situationen hat sich das Bild ebenfalls ausgeweitet. Zwar ist bekannt gewesen, dass viele Frauen in Folge der Migration im Umgang mit erzieherischen Herausforderungen überfordert sind, es konnte aber nun Berichte über die Relevanz bestimmter Themen wie überhöhter Medienkonsum, verspätetes Nachhause Kommen sowie der Umgang mit unerwünschtem Verhalten wie Mobbing dokumentiert werden. Auch konnten wichtige

Ausführungen über den konkreten Umgang der Eltern mit diesen Situationen festgehalten werden, die sich beispielsweise in einer Überforderung oder in Überreaktionen niederschlagen. Viele der Frauen bitten um Ratschläge, wie in solchen Situationen pädagogisch sinnvoll gehandelt werden kann.

Es wurde zudem durch die interviewten Expert*innen angegeben, dass die Übernahme der Kinder von Verhaltensweisen, die mit den familiären Wertevorstellungen in Konflikt stehen – beispielsweise in Bezug auf Kleidungsfragen, Freizeitaktivitäten in geschlechtergemischten Peer-Groups oder Sexualmoral – zu Auseinandersetzungen führt. Die Tatsache, dass einige Kinder der Schulsozialarbeit berichten, dass sie zuhause Gewalt erleben – sowohl gegenüber sich selbst als auch zwischen den Erwachsenen – wurde ebenfalls empirisch festgehalten. Die Erkenntnisse wurden in die entsprechende Sitzung zu Kinderrechten im Curriculum aufgenommen.

In Bezug auf Partizipation in Bildungseinrichtungen konnte das Bild der Bedarfslage ebenfalls belegt und ausgeweitet werden. Demnach sind einige Frauen nicht in der Lage, die Schulpflicht gegenüber ihren Kindern durchzusetzen, weil ihre Kinder sich dem Widersetzen und ohne Kenntnis/Erlaubnis der Eltern schulabwesend sind. Es gibt zudem Familien, die beim Durchsetzen der Schulpflicht ihrer Kinder nicht ausreichend mit dem Schulpersonal kooperieren. Auch wird eine unzureichende Selbstständigkeit von Seiten der Frauen in Bezug auf die Organisation schulischer Angelegenheiten festgestellt. Hierfür werden geringe Kenntnisse der deutschen Sprache sowie fehlendes Wissen über das deutsche Bildungswesen als aufgeführt. Allerdings wurde auch aufgeführt, dass dieser Tatbestand zum Teil auf eine erlernte Hilflosigkeit zurückgeführt werden kann. Diese entwickelt sich meist aufgrund negativer Lebenserfahrungen – hier die Flucht- bzw. Migrationserfahrung – und manifestiert sich als Überzeugung, nicht in der Lage zu sein, die eigenen Lebensumstände verändern zu können. Als weiterer Grund wurde benannt, dass das hiesige Konzept einer Bildungs- bzw. Erziehungspartnerschaft für die meisten zugewanderten Familien neu ist. Dies – neben sprachlichen Barrieren – ein wichtiger Grund für eine Zurückhaltung der Nutzung der Kommunikationswege sowie der Partizipation der Eltern in Bildungseinrichtungen insgesamt, so die befragten Experten*innen. Hinzu kommt der von den Expert*innen beobachtete Umstand, dass viele zugewanderte

Frauen einen vergleichsweise niedrigen Bildungsstatus haben, was sich – im Übrigen auch bei einheimisch-deutschen Eltern – negativ auf die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den pädagogischen Fachkräften auswirken kann.

Im Kontext der Partizipation in Bildungseinrichtungen wurde zudem mehrfach auf die Verunsicherung zugewanderter Eltern als Ursache für die unzureichende elterliche Beteiligung in Schulen und Kindertagestätten Bezug genommen. Die neuen Bildungskontexte erleben viele Frauen als herausfordernd, vor allem, weil sie sich aufgrund ihrer fehlenden Sprachkenntnisse und dem fehlenden Wissen über das deutsche Bildungswesen als »nicht kompetent« erleben. Eine Strategie im Umgang mit dieser Situation sei der Rückzug aus diesen Kontexten, so die befragten Expert*innen.

Schließlich deutete das Interview daraufhin, dass zugewanderte Eltern stärker über die individuelle Behandlung und Einstufung von Kindern informiert werden müssen (Inklusionskonzepte der Schulen).

Um diese Bedarfssituation für die Wirkungslogik anwendbar und für die Evaluation messbar zu machen, wurden daraus explizite und ausdifferenziert Projektziele abgeleitet:

- Die Teilnehmerinnen werden ihre Elternkompetenzen stärken.
- Die Teilnehmerinnen werden zusätzliches Wissen über die wichtigsten Elternkompetenzen erwerben.
- Die Teilnehmerinnen werden über ihre Elternkompetenzen reflektieren.
- Die Teilnehmerinnen werden zusätzliches Wissen über das Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften erwerben.
- Die Teilnehmenden werden ihre Kompetenz stärken, mit den Schulen/Kitas Ihrer Kinder zusammenzuarbeiten.
- Die Teilnehmerinnen werden über den Wert und die Funktion von Bildung reflektieren.
- Die Teilnehmerinnen werden Wissen über den Begriff »Bildung« erwerben.
- Die Teilnehmerinnen werden Wissen über die Kinderrechte erwerben.
- Die Teilnehmerinnen werden die Kinderrechte reflektieren.

- Die Teilnehmerinnen werden ihr Selbstbewusstsein stärken.
- Die Teilnehmerinnen werden über das Phänomen »Mobbing« reflektieren.
- Die Teilnehmenden werden besser mit Mobbing-Situationen in ihrer Erziehung umgehen können.
- Die Teilnehmerinnen werden über das Phänomen des erhöhtem Medienkonsums bei Kindern und Jugendlichen reflektieren.
- Die Teilnehmenden werden besser Mit dem Medien-Verhalte ihrer Kinder umgehen können.
- Die Teilnehmerinnen werden Wissen über das Konzept »Inklusion« an Schulen und Kitas erwerben.
- Die Teilnehmerinnen werden das Konzept »Inklusion« an Schulen und Kitas in Bezug auf ihre eigene Lebenssituation reflektieren.

Für die Abschlussevaluation des Workshops müssen diese Ziele operationalisiert, d.h. durch Indikatoren messbar gemacht werden. Operationalisierung und Ergebnis der Abschlussevaluation werden in Abschnitt 3.5 dargestellt.

3.1.3. Implementierung der Befunde

Um, wie im Konzept der Begleitforschung dargelegt, die Ergebnisse des Interviews für des Projekts nützlich zu machen, wurden die Workshopinhalte entsprechend angepasst.

Das Thema Erziehung wurde im Curriculum in mehrfacher Hinsicht erweitert. Wurde das Thema in der Pilotphase themenspezifisch reflektiert (bspw. in Bezug auf Mediennutzung oder Verhaltensweisen auf dem Schulhof), ist nun eine allgemeine Einführungssitzungen zum Thema Erziehung konzipiert worden. In dieser Sitzung geht es um eine grundlegende Reflexion über Erziehung sowohl in Hinblick auf ihren Wert und ihre Funktion als auch auf die Biografie der Teilnehmenden, um daraus wünschenswerte Kompetenzen, die Eltern besitzen sollten, in der Gruppe zu formulieren. Zudem wurde erstmalig ein wissenschaftsbasierter Input zum Thema Erziehung erfolgen. Hierzu wurde auf die einschlägige Arbeit von Prof. Schneewind

zurückgegriffen, der grundlegende, forschungsbasierte und pädagogisch zielführende Elternkompetenzen formuliert. Der Input wurde von den Teilnehmenden in Gruppenarbeiten anhand von Beispielen reflexiv angewendet. Diese Elternkompetenzen sind grundlegend, um sowohl präventiv als auch interventiv in erzieherisch herausfordernden Situationen selbstsicher und effektiv zu handeln. Zudem zielen sie darauf ab, die Eltern-Kind-Beziehung zu stärken und die unterschiedlichen Erziehungskontexte der Kinder mitzubedenken. Die Berichte über den konkreten Umgang der Frauen mit den genannten Herausforderungen, wurden bei der Formulierung von zu bearbeitenden Fallvignetten herangezogen, um diese am erzieherischen Alltag der Teilnehmenden auszurichten.

Auch zum Thema Bildung bot das Curriculum einen komplexeren Zugang. So wurde zunächst der Bildungsbegriff gemeinsam sowie durch einen Input Seitens der Workshop-Leitung erschlossen. Es wurde gemeinsam darüber reflektiert, welche Funktion Bildung hat, welche außerinstitutionellen Bildungskontexte es für Kinder gibt und wie sich die individuellen Konzeptionen der Teilnehmenden vom Bildungsbegriff hierzu einordnen. Diese Herangehensweise hat die Relevanz und den Zweck der Begleitung von kindlichen Bildungs- und Lernprozessen als Basis für weitere Inhalte zum Thema vergegenwärtigt. Ausgehend von den Bildungsbiografien der Teilnehmenden wurden anschließend Wünsche bezüglich der Bildung der eigenen Kinder formuliert.

Dem Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft wurde explizit eine Sitzung gewidmet. Es wurden hierbei einerseits die Erfahrungen der Teilnehmenden in Bezug auf ihre individuellen Erziehungs- und Bildungspartnerschaften an Schulen und Kindertagestätten ihrer Kinder reflektiert. Andererseits gab es erneut einen Input durch die Workshop-Leitung, der das Konzept der erwähnten Partnerschaft umreißt und auf die unterschiedlichen Möglichkeiten zur Teilhabe und zum Austausch hinwies. Eine Arbeit an Fallvignetten zu diesem Thema war hier auch vorgesehen.

Die Sitzung des ursprünglichen Curriculums, die der Vorstellung des deutschen Schulsystems dient, wurde um das Thema Inklusion erweitert. Hierbei werden die

Grundzüge des Konzepts durch die Workshop-Leitung vorgestellt und die Erfahrungen der Teilnehmenden zur Thematik gemeinsam reflektiert.

Schließlich zeigten die Ergebnisse, dass die Notwendigkeit der Stärkung der Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden Teil des Workshops werden sollte. Hierzu wurde mit einem Anbieter für erlebnispädagogische Tagesausflüge ein gemeinsamer Ausflug geplant, der aber aufgrund der Pandemiebedingungen nicht durchgeführt werden konnte.

3.2. Quantitative Studie

3.2.1. Datenerhebung

Die Formulierung des Fragenkatalogs der quantitativen Studie zur Bedarfsanalyse leiteten zwei Prozesse an. Zu den Themen Wohlbefinden, erzieherische Herausforderungen, religiöse Erziehung und der Fragen zur Schule bzw. Kita wurden die Ergebnisse der Expertinnen*interviews als Grundlage herangezogen. Die Ergebnisse sind einer anschließenden Literaturanalyse gegenübergestellt worden. Aus dieser Gegenüberstellung wurden entlang des Erkenntnisinteresses für die Workshopkonzeption Fragen (Items) abgeleitet.

Zum Themenbereich erzieherische Haltungen gibt es eine Fülle von theoretischen Konzepten aus der Erziehungsstilforschung (siehe beispielsweise Lewin et al. 1939, Baumrind 1966 oder Tausch und Tausch 1973). Kritisiert wird an der Erziehungsstilforschung jedoch, dass sie oft unter Annahmen operiert, die nicht kultur- oder milieuübergreifend vorausgesetzt werden können. Dies betrifft vor allem die Spezifität und Normativität bestimmter theoretischer Konstrukte wie z.B. Autorität oder Strenge (Boos-Nünning 2016, S. 11; Liebenwein 2008, S. 163). Für den Kontext der Bedarfsforschung war es deshalb wichtig, die Skalen – also die themenspezifischen Fragenbündel – zu den erzieherischen Haltungen nicht anhand von Konzepten aus der Erziehungsstilforschung zu konstruieren, sondern anhand von Erziehungsdimensionen, die für die Bildung und Entwicklung von Kindern wertvoll

sind. In Anlehnung an die Vorschläge von Boos-Nünning (2015, S. 119–133) wurden deshalb Items zu den Dimensionen Orientierung, Autonomie und Zuneigung formuliert.

Zum Thema erzieherische Praxis wurden die Arbeiten von Schneewind herangezogen, der auf Grundlage seiner einschlägigen Forschung ein Konzept von basalen Kompetenzen herausgearbeitet hat, die Eltern dabei helfen können, »eine optimale Passform zwischen den altersgemäßen Bedürfnissen des Kindes und der Gestaltung der kindlichen Umwelt« herzustellen (Petermann & Petermann, 2006, S. 1 zitiert nach Schneewind & Berkic 2007 S. 645). Sein Konzept dient als Grundlage für Empfehlungen seitens des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ 2005) und wird für die thematische Aufbereitung einiger Erziehungsfragen im Workshop herangezogen.

Der so erarbeitete Item-Katalog wurden zunächst in deutscher Sprache verfasst und danach ins Arabische übersetzt. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Fragen möglichst dem gemeinten Sinn der deutschen Formulierung entsprechen, weil eine wortgenaue Übersetzung irreführend sein kann. Gleichzeitig wurde in diesem Schritt eine Vereinfachung der Sprache vorgenommen. Nach der Durchführung von drei Pretest-Interviews und einer anschließenden Überarbeitung wurde der Fragebogen ins Deutsche zurückübersetzt, wobei nun besonders auf eine Formulierung in einfacher Sprache geachtet wurde, da dieser deutschsprachige Fragebogen von den zu Befragenden gegebenenfalls dem arabischsprachigen vorgezogen wird.

Die Zielgruppe der Studie – also die Grundgesamtheit – sind Mütter aus dem arabischsprachigen Raum in Jena. Zur Auswahl der Personen aus dieser Gruppe wurden zunächst folgende Regeln angewandt. Eine Frau gehört der Zielgruppe an, wenn sie:

- a) mindestens ein Kind hat,
- b) in Jena wohnt,
- c) arabische Muttersprachlerin ist oder
- d) die Staatsangehörigkeit eines Landes mit arabischer Amtssprache besitzt.

Kriterium a) galt als erfüllt, wenn die befragte Person im Fragebogen angibt, mindestens ein Kind zu haben. Kriterium b) wurde dadurch sicherstellen, dass ausschließlich Frauen in Organisationen, Vereine oder Träger in Jena akquiriert wurden. Akquise wurde ausschließlich in Zusammenarbeit mit einem in Jena sesshaften Akteur*innenkreis betrieben, der mit einer entsprechenden Klientengruppe arbeitet (Schulsozialarbeiter*innen, Sprachschulen, Migrationsorganisationen, Hilfevereine, etc). Kriterium c) und d) wurden durch entsprechende Angaben im Fragebogen geprüft. Zu Personen, die diese vier Kriterien erfüllt haben, lagen 44 Fragebogen vor. Da es Personen gab, die nicht Arabisch als Muttersprache angegeben haben, aber gleichzeitig den arabischsprachigen Fragebogen ausfüllten, wurde unter Betrachtung der Einzelfälle folgendes Kriterium eingeführt:

- e) Die befragte Person hat den arabischsprachigen anstelle des deutschsprachigen Fragebogens ausgefüllt.

Auf fünf Befragte traf dieses Kriterium zu. Vier Personen gaben Kurdisch als Muttersprache an, während sie gleichzeitig die Frage nach der Staatsangehörigkeit nicht beantwortet haben. Eine weitere Person war türkische Muttersprachlerin und besaß die türkische Staatsangehörigkeit. Die Abbildungen 2 und 3 stellen die Staatsangehörigkeiten und Muttersprachen der realisierten Stichprobe von 49 Befragten dar:

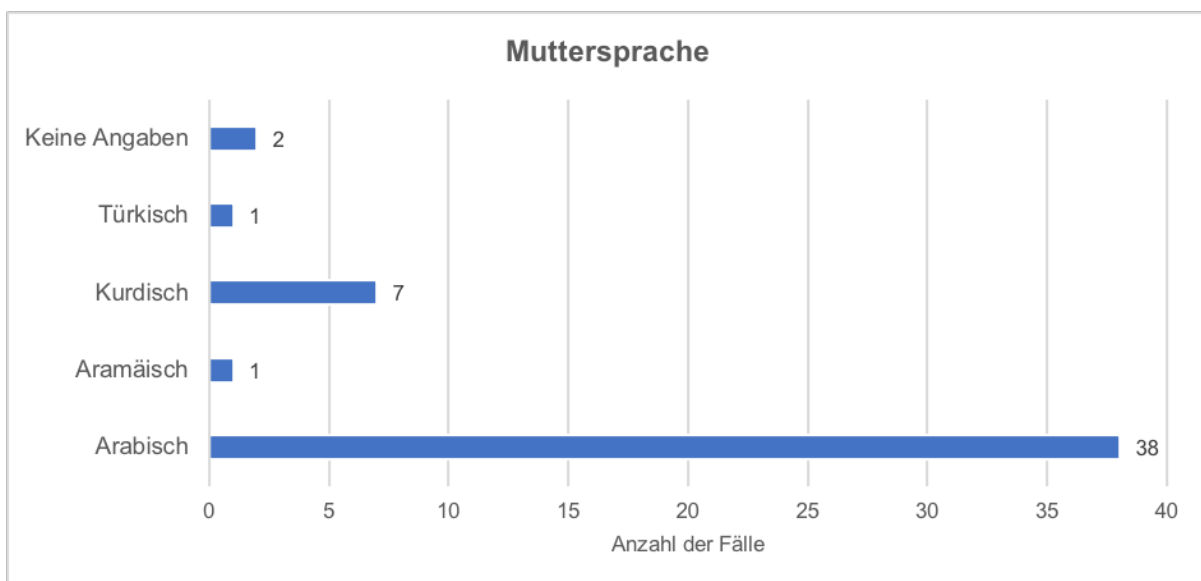


Abbildung 2: Muttersprache

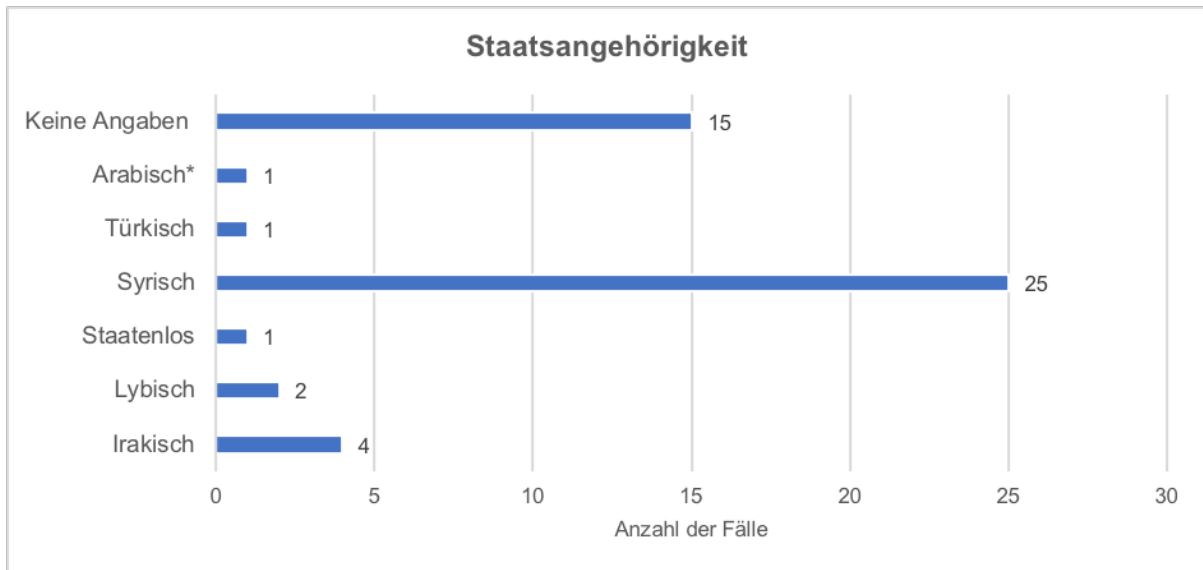


Abbildung 3: Staatsangehörigkeit

3.2.2. Ergebnisse

3.2.2.1. Allgemeine Angaben

Die Daten zu den allgemeinen Fragen dienen zunächst der demographischen Einordnung der Stichprobe. Tabelle 2 zeigt die durchschnittlichen Ergebnisse zum Alter der Befragten, zur Anzahl ihrer Bildungsjahre, zum Zuwanderungsjahr sowie zur Anzahl und zum Alter ihrer Kinder:

Variable	Durchschnitt
Zuwanderungsjahr	2016
Bildungsjahre	11.1
Alter der Befragten	38.9
Alter der Kinder	13.7
Anzahl der Kinder	3.2

Tabelle 2: Demographische Daten

Im Schnitt sind die befragten Frauen im Jahre 2016 nach Deutschland zugewandert. Das früheste Zuwanderungsjahr war mit 2006 angegeben, wobei fast alle anderen Zuwanderungsjahre zwischen 2015 und 2020 verteilt lagen. Dies legt nahe, dass es sich bei der Grundgesamtheit – Mütter aus dem arabischsprachigen Raum in Jena –, um Frauen handelt, von denen viele erst vor Kurzem nach Deutschland zugewandert sind. Dass dies kein Effekt der Akquise-Strategie der Studie ist, zeigt die Datenlage,

wonach der Anteil der neu zugewanderten Personen im Verhältnis zur Gruppe der zugewanderten Personen insgesamt in den meisten östlichen Gebieten Deutschlands viel stärker gewachsen ist, als in den westlichen Gebieten. In Thüringen hat sich der Gesamtanteil der Gruppe zwischen 2014 und 2019 nahezu verdoppelt (BAMF 2016, S. 238 sowie 2020, S. 284).

Die Anzahl der Jahre, in denen die Befragten eine formale Bildung genossen haben, liegt durchschnittlich bei ca. 11 Jahren. Die Anzahl der Kinder der Befragten liegt im Schnitt bei 3,2 und ist damit doppelt so hoch wie der bundesweite Durchschnitt (Statistisches Bundesamt, o.J.). Im Schnitt sind die Kinder der befragten Frauen etwa 13 Jahre alt. Aus der Perspektive des Projektziels der Stärkung von Elternkompetenzen erscheint ein Blick auf die Verteilung der Daten zum Alter der Kinder wichtig:

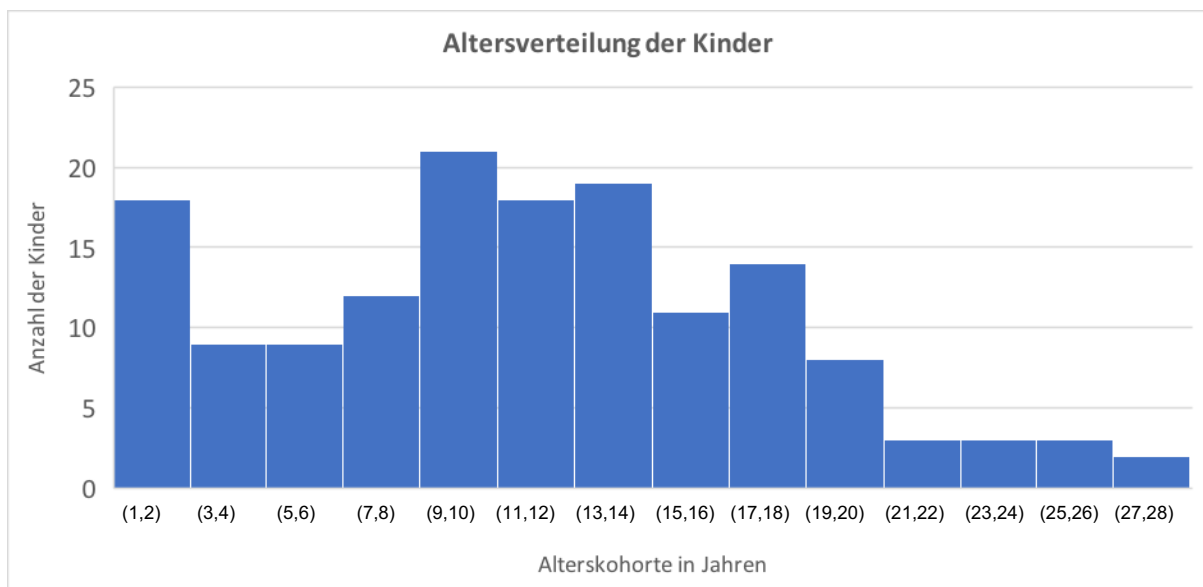


Abbildung 4: Altersverteilung der Kinder

Auf den ersten Blick zeigt sich in Abbildung 4, dass das Alter der Kinder in etwa normalverteilt ist. Bei näherer Betrachtung zeigt sich jedoch, dass die erste Kohorte (die Ein- bis Zweijährigen) relativ stark im Vergleich zu den anderen Alterskohorten repräsentiert ist. erinnert man sich an die Zuwanderungsjahre der Befragten, so ergibt sich, dass viele Frauen offenbar in den ersten Folgejahren nach ihrer Zuwanderung Kinder zur Welt gebracht haben.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Die Kinder in neu-zugewanderten Familien können sehr unterschiedliche Sozialisationen durchlaufen. Es ist davon auszugehen, dass es in den Familien Kinder geben wird, die weitestgehend in ihren Herkunftsländern und -kulturen³ sozialisiert worden sind, andere, die die Herkunftsländer und -kulturen nur aus Erzählungen kennen, und jene Kinder, die dazwischen liegen. Räumt man die Möglichkeit ein, dass es verschiedenen Sozialisationskonstellationen in ein und derselben Familie geben kann, so kann vermutet werden, dass die jeweiligen Eltern vor Herausforderungen stehen, dass sich ihre Kinder in Bezug auf wichtige erzieherische Themen sehr unterschiedlich entwickeln können: die Identitätsfindungsprozesse der Kinder sowie ihre Verarbeitung der Migrationsgeschichte – auch eine, die selbst nicht erlebt wurde! – oder die elterliche Weitergabe von Werten, die stark von der Herkunftskultur und der Religion der Eltern geprägt sein können. Die Workshopkonzeption kann sich gegenüber der Möglichkeit derartiger Konstellationen bzw. Herausforderungen öffnen, wenn auch nur in Form einer Sensibilität gegenüber dem Sachverhalt bei entsprechenden Diskussionen.

Bezüglich der Frage der Religionszugehörigkeit haben sich zwei Personen enthalten. Von den restlichen 47 gaben 42 an, einer Religion anzugehören. Abbildung 5 zeigt die Angaben zur Religionszugehörigkeit der Befragten:

³ So divers Kulturen innerhalb sich selbst gestaltet sein können, so wird hier davon ausgegangen, dass die Kulturen westlicher Industrieländer und muslimisch geprägte arabische Länder des Nahen Ostens insgesamt einige nennenswerte soziologische Makroprozesse in historischer und gegenwärtiger Perspektive unterscheiden, z.B. Individualisierung, Rationalisierung und Säkularisierung.

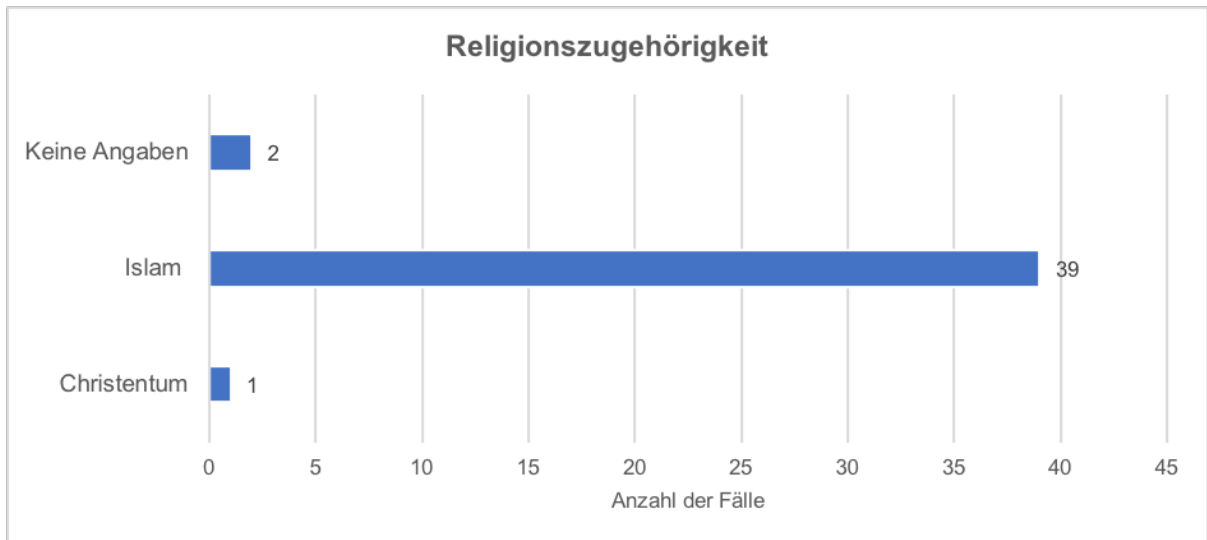


Abbildung 5: Religionszugehörigkeit

Damit stellt sich die Frage nach der religiösen Erziehung der Kinder, auf die die folgenden Abschnitte eingehen werden.

3.2.2.2. Wohlbefinden

Im Anschluss an die demographischen Fragen wurde das Wohlbefinden erfragt. Abbildung 6 zeigt zunächst die Ergebnisse der allgemeinen Fragen zum Wohlbefinden:

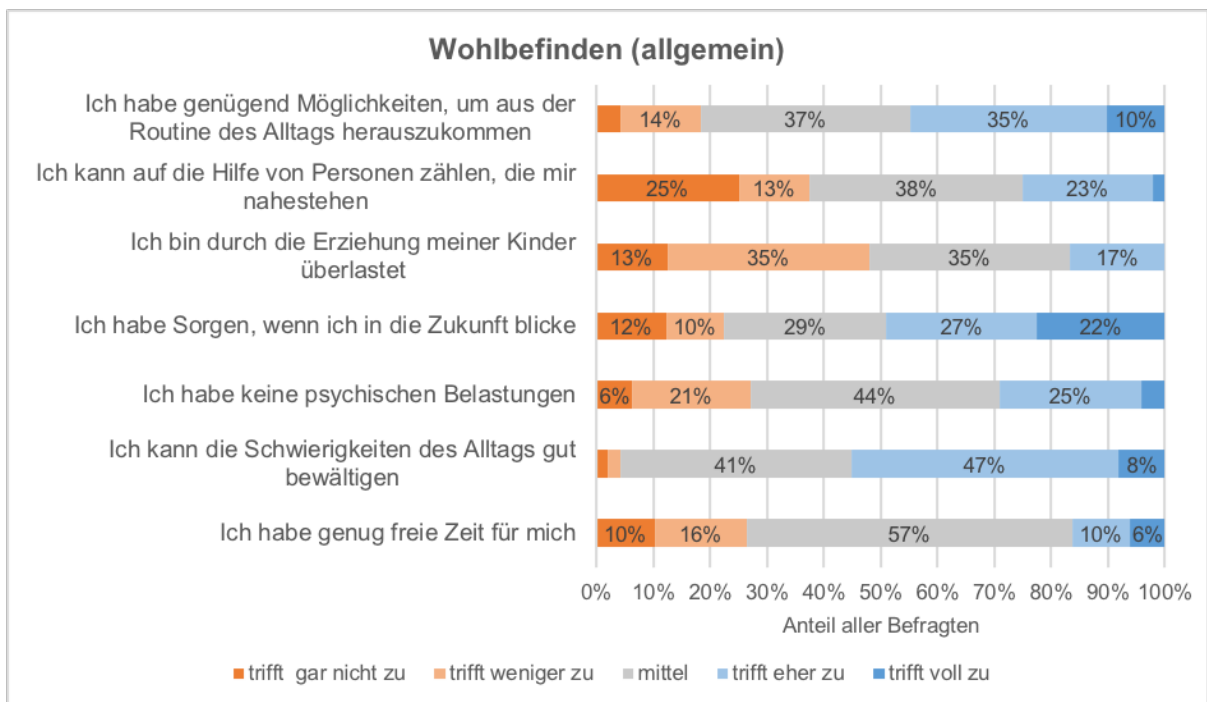


Abbildung 6: Wohlbefinden (allgemein)

Nur sehr wenige Frauen sehen sich nicht in der Lage, die Schwierigkeiten des Alltags zu bewältigen (4 %) und »nur« ein knappes Fünftel der Frauen gibt an, durch die Erziehung überlastet zu sein (17 %). Sie geben aber an, dass sie eher nicht auf die Hilfe von Personen zählen können, die ihnen nahestehen (Antwortkategorien »trifft gar nicht zu« und »trifft weniger zu« zusammen mit 38 %). Womöglich müssen die Frauen ihre Erziehungsaufgaben notwendigerweise (erfolgreich) in Eigenregie erfüllen. Bedenkt man, dass die Frage nach der psychischen Belastung in ihrer Zustimmung beziehungsweise Ablehnung sehr ausgeglichen ist und dass rund die Hälfte der Frauen angeben, sich Sorgen über die Zukunft zu machen (Antwortkategorien »trifft zu« und »trifft eher zu« mit 49 %), kann man vermuten, dass die Gesamtsituation bezüglich der gestellten Fragen zum allgemeinen Wohlbefinden eher negativ als positiv zu bewerten ist. Auch die Verfügbarkeit über ausreichende Freizeitmöglichkeiten scheint für die meisten Frauen eher weniger gegeben zu sein (10 % mehr in den Ablehnungskategorien). Wenn sie aber darüber verfügen, können sie sich von den Erziehungsroutinen des Alltags erholen.

Dieser Befund deutet an, dass die Frauen ihre Erziehungsaufgaben zwar meistern, doch diese Leistung möglicherweise negative Auswirkungen auf ihr Wohlbefinden hat (zu wenig Erholungsphasen) beziehungsweise Rahmenbedingungen existieren, die die Erziehungsaufgaben erschweren (wie fehlende Unterstützung, Sorgen über die Zukunft, psychische Belastungen).

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Mögliche konzeptionelle Konsequenzen für den Workshop können sein, dass sich 1) Fragen der (psychischen) Gesundheitsförderung stellen, 2) Unterstützungsangebote im Sozialraum aktiviert oder darüber informiert werden sollte und 3) sich der Frage gewidmet werden muss, wie eine ausgeglichene Aufteilung familiärer Aufgaben erreicht werden kann. Zum zweiten Punkt wurde folgender Kommentar durch eine Befragte in einem offenen Antwortfeld abgegeben:

»Niemand hilft mir. Ich habe eine Anfrage an das Jugendamt gesendet und keine Antwort erhalten.«

Abbildung 7 zeigt die Ergebnisse der migrationsbezogenen Fragen zum Wohlbefinden:

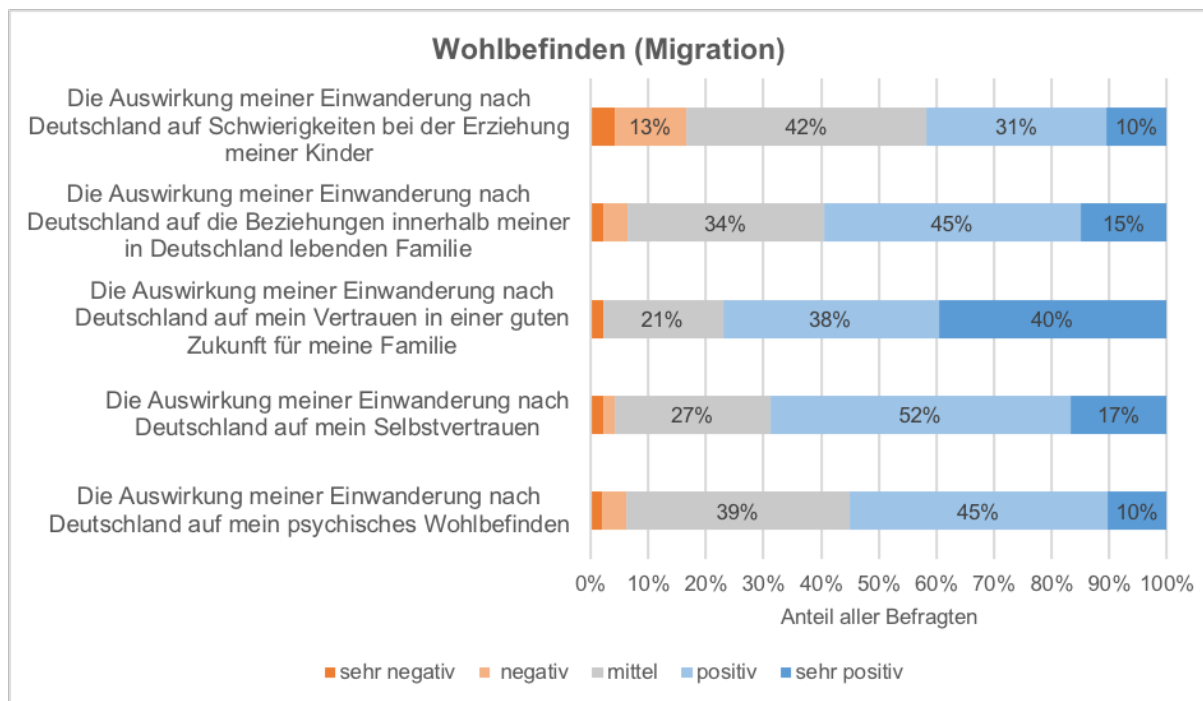


Abbildung 7: Wohlbefinden (Migration)

Insgesamt wurden die Auswirkungen der Migration nach Deutschland in Bezug auf ausgewählte Fragen zum Wohlbefinden positiv (10–40 %) beziehungsweise eher positiv (31–52 %) eingeschätzt, wobei ein nicht unerheblicher Teil (21–42 %) der Migrationsauswirkungen weder als positiv noch als negativ eingeordnet wurde. Auffällig ist, dass sich der niedrigste Anteil an positiven Antworten und zugleich der höchste Anteil an negativen Antworten bei der Frage nach Auswirkungen auf die Erziehung zeigt. Weil das Gesamtergebnis dieser Frage aber über 40 % im positiven Bereich liegt, bedeutet diese Auffälligkeit keine Umkehrung des Gesamttrends der übrigen Fragen.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Aus der Perspektive des Workshops stellt sich die Frage, warum sich im Vergleich zu den anderen Bereichen die Migration auf die Erziehung am wenigsten positiv auswirkt. Die Ergebnisse der Fragen nach den erzieherischen Herausforderungen enthalten Hinweise dazu (3.2.2.6.), vor allem aber die Ergebnisse der Einzelinterviews (3.4.2.).

3.2.2.3. Erzieherische Haltungen

Zu den erzieherischen Haltungen wurden Fragen entlang der Dimensionen Mündigkeit, Orientierung und Zuneigung formuliert. Um auf die Positionierung der Befragten zu diesen Dimensionen zu schließen, sollten sie angeben, inwieweit sie die in den Fragen formulierten Handlungen als wichtig erachten. Abbildung 8 zeigt die Ergebnisse zur Dimension Mündigkeit:

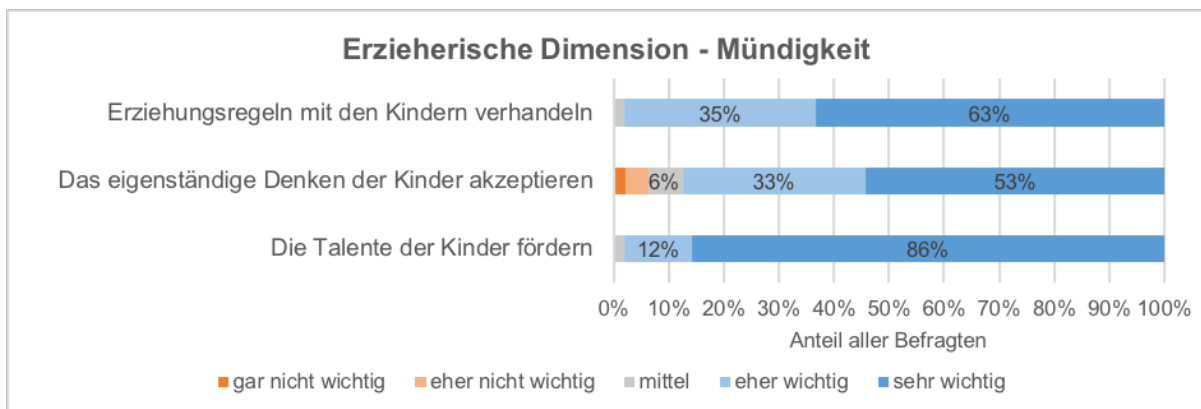


Abbildung 8: Erzieherische Dimension – Mündigkeit

Die meisten Befragten erachten mündigkeitsfördernde Handlungen bei der Erziehung als sehr wichtig (53–86 %) beziehungsweise wichtig (12–35 %). Über die Hälfte der Frauen empfinden es als sehr wichtig, die Erziehungsregeln mit ihren Kindern zu verhandeln und das eigenständige Denken der Kinder zu akzeptieren. Letzteres weist allerdings die niedrigsten positiven Werte und die einzigen negativen Werte auf. Besonders wichtig ist den Befragten die Förderung der Talente ihrer Kinder. Talente können direkt durch die Eltern oder durch externe Anbieter gefördert werden. Für die Kursplanung eröffnet dies 1) eine Informationsvermittlung über Angebote und Strukturen von talentfördernden Freizeitaktivitäten im Umfeld, was meist materielle Ressourcen voraussetzt und die sozial- und familienpolitische Dimension des Themas deutlich macht (Schneewind & Berkic 2007, S. 647) und 2) eine Reflexion von Möglichkeiten, die Eltern selbst zur Talentförderung offenstehen.

Insgesamt ist es den Befragten sehr wichtig (65–85 %) beziehungsweise wichtig (10–22 %), dass Eltern Zuneigung gegenüber ihren Kindern zeigen. Auffällig ist, dass das

regelmäßige Zeitverbringen mit den Kindern – trotz der hohen Relevanz – eine vergleichsweise nachrangige Rolle einnimmt.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Gerade vor dem Hintergrund, dass das Fördern von Talenten als sehr wichtig erachtet wird, kann der Workshop vor allem die Talentförderung durch die Eltern selbst akzentuieren.

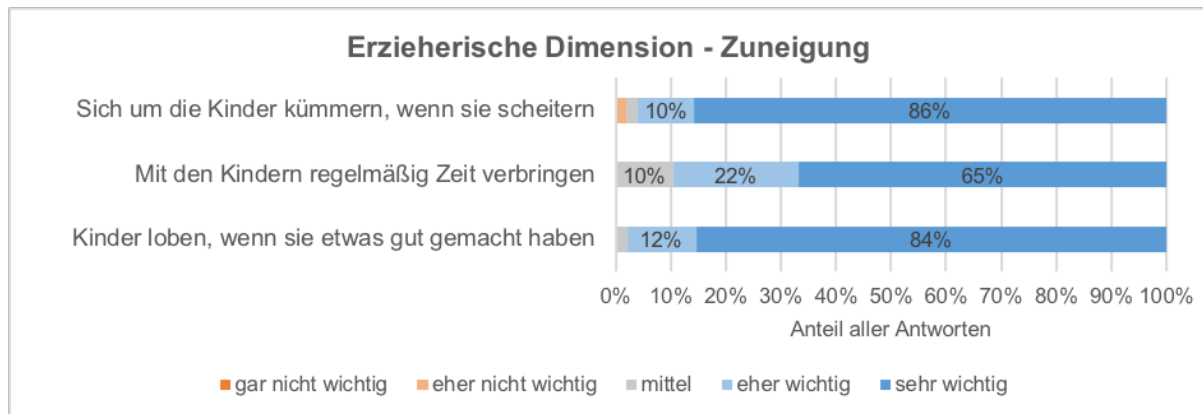


Abbildung 9: Erzieherische Dimension – Zuneigung

Die befragten Mütter sind der Auffassung, dass es sehr wichtig (51–59 %) oder wichtig (28–35 %) ist, dass Eltern ihren Kindern Orientierung bieten, wenngleich die Werte der Skala hier vergleichsweise gering ausfallen. Orientierungsangebote – das Setzen von Grenzen, die Vermittlung von Werten und das Aufstellen von Regeln – sind wichtig, weil sie Kindern in ihrem Handeln Sicherheit geben. Ob die geringeren Werte dieser Erziehungsdimensionen als zu gering interpretiert werden sollen, kann später entlang der Ergebnisse zur erzieherischen Praxis und diesbezüglichen Herausforderungen diskutiert werden.

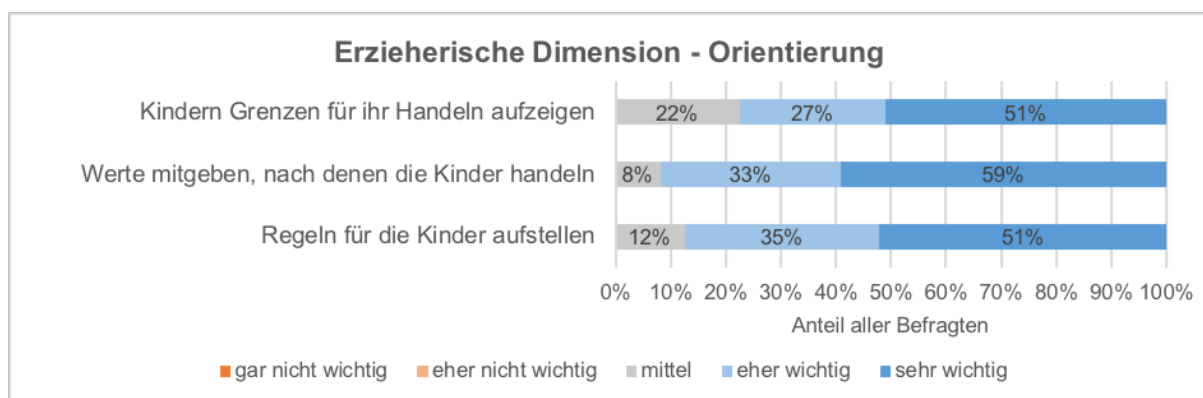


Abbildung 10: Erzieherische Dimension – Orientierung

Insgesamt zeigen die Ergebnisse zu den erzieherischen Haltungen, dass die befragte Gruppe ein Bewusstsein für die Relevanz der erfragten entwicklungs- und bildungsfördernden erzieherischen Dimensionen aufweist. Zwar variieren die Ergebnisse der Items innerhalb der Skalen, keine der Dimensionen aber wurde als unwichtig erachtet.

3.2.2.4. Erzieherische Praxis

Um auf erzieherische Kompetenzen der Befragten schließen zu können, wurden Fragen analog zu dem Konzept der Elternkompetenzen nach Schneewind gestellt. So wurden Items entlang von Selbstkompetenzen, kindbezogenen Kompetenzen, Kontextkompetenzen und Handlungskompetenzen konstruiert. Abbildung 11 zeigt die Ergebnisse zu den Selbstkompetenzen:

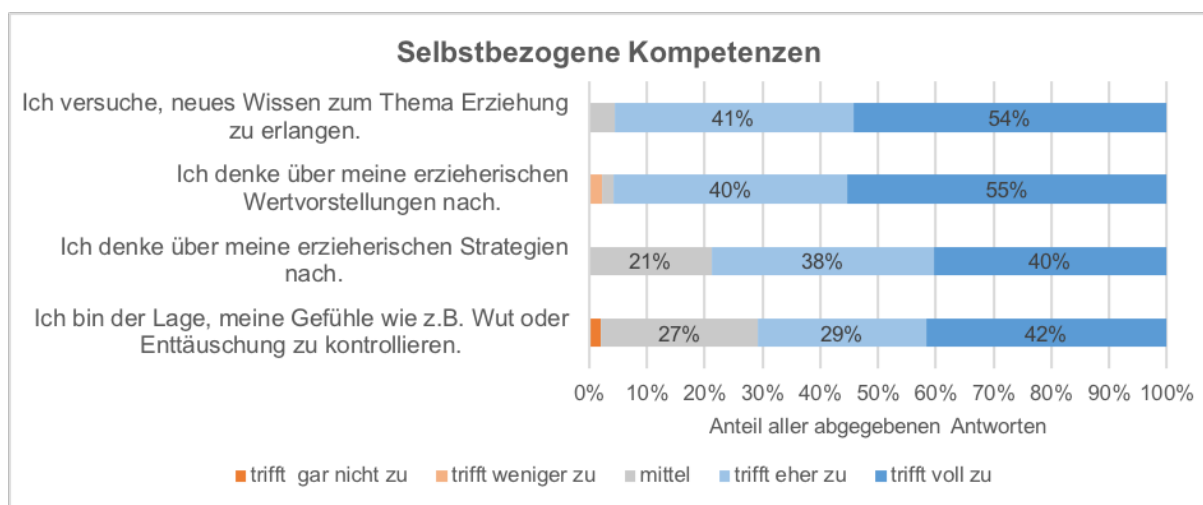


Abbildung 11: Selbstbezogene Kompetenzen

Die meisten Befragten sind der Auffassung, dass die formulierten Aussagen auf sie zutreffen (40–55 %) oder eher zutreffen (29–41 %). Das Nachdenken über die erzieherischen Strategien und das Kontrollieren der eigenen Gefühle weisen dabei im Vergleich zu den zwei anderen Items – der Bemühung, sich neues Wissen über Erziehung anzueignen und das Nachdenken über die erzieherischen Wertvorstellungen – niedrigere Werte auf.

Was die kindbezogenen Kompetenzen anbelangt (Abbildung 12), sind die Zustimmungswerte zu den Items hoch (Antwortkategorie stimme voll zu mit 31–73 % und stimme eher zu mit 20–50 %). Die niedrigsten Zustimmungswerte weist die Frage nach der Begründungsnotwendigkeit von Regeln gegenüber den Kindern auf. Das Begründen von Regeln ist nach dem Konzept der Elternkompetenzen von Schneewind wichtig, damit Kinder die zu befolgenden Regeln situationsübergreifend auch einhalten und sich dabei gewiss sind, warum sie es tun. In den Antworten zu den erzieherischen Haltungen gaben die Befragten an, dass sie das Setzen und Verhandeln von Regeln prinzipiell als sehr wichtig oder wichtig erachten (Dimension Orientierung), und zwar mit höheren Zustimmungswerten im Vergleich zu der Begründung von Regeln in ihrer tatsächlichen Erziehungspraxis. Hier zeigt sich also eine Diskrepanz zwischen erzieherischen Haltungen und erzieherische Praxis.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Der Workshop könnte demnach die Relevanz der Erklärung von Erziehungsregeln gegenüber Kindern stärker aufgreifen.

Entsprechend der hohen Relevanz, die die Befragten der »Zuneigung« in den Fragen zu ihren erzieherischen Haltungen zusprechen, weist die Antwortkategorie »trifft voll zu« den höchsten Wert dieser Skala (73 %) im Item »Ich achte drauf, meinen Kindern gegenüber Zuneigung zu zeigen« auf.

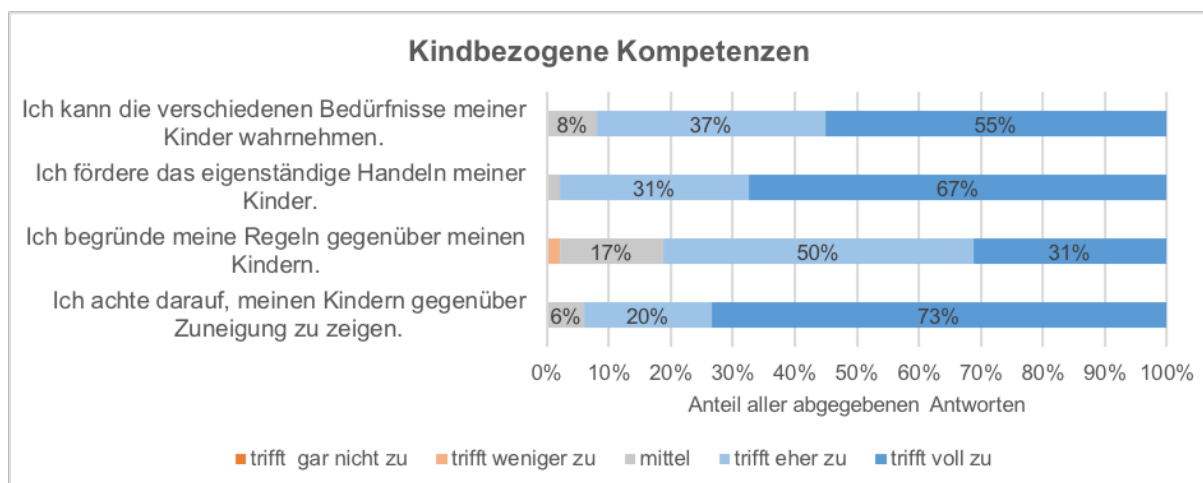


Abbildung 12: Kindbezogene Kompetenzen

Abbildung 13 zeigt die Antworten zu den kontextbezogenen Kompetenzen:

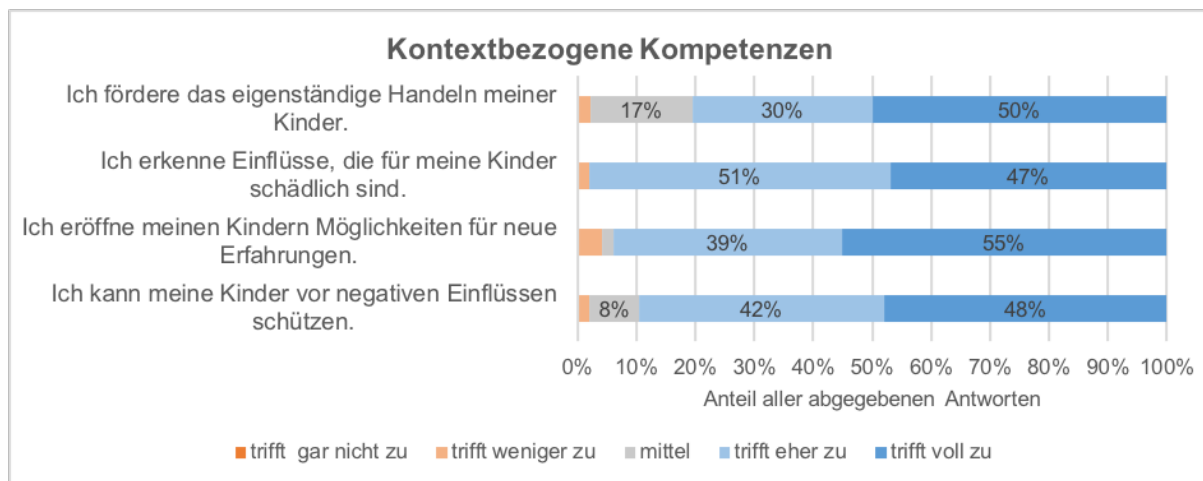


Abbildung 13: Kontextbezogene Kompetenzen

Die Zustimmungswerte sind auch hier hoch (Antwortkategorie stimme voll zu mit 47–55 % und stimme eher zu mit 39–51 %). Es zeigen sich keine großen Auffälligkeiten innerhalb der Skala. Nennenswert ist, dass die Zustimmungswerte zur Frage nach dem Fördern von eigenständigem Handeln der Kinder ähnliche Zustimmungswerte aufweisen, wie die Frage nach dem Fördern des eigenständigen Denkens und dem Verhandeln von Erziehungsregeln in der Skala »Mündigkeit« der erzieherischen Haltungen.

Abbildung 14 zeigt die Ergebnisse zu den handlungsbezogenen Kompetenzen:

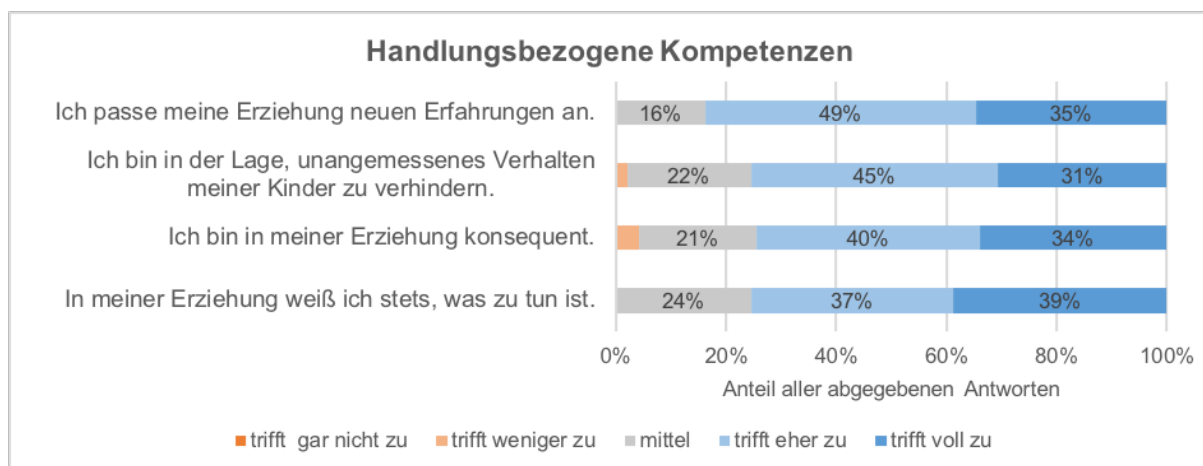


Abbildung 14: Handlungsbezogene Kompetenzen

Zwar zeigen die Ergebnisse der Antwortkategorien »stimme voll zu« und »stimme eher zu«, dass sich die meisten Befragten in ihrem erzieherischen Handeln als kompetent erleben (31–39 % beziehungsweise 37–49 %), die Zustimmungswerte fallen allerdings insgesamt geringer aus als bei den vorangegangenen Kompetenzen.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Für Workshopkonzeptionen ist dies von Bedeutung, weil der Workshop stets die gemeinsame Reflexion erzieherischer Strategien versuchte zu verstärken. Zu überlegen wäre, wie dieser bereits vorhandene Fokus methodisch intensiviert werden kann. Zudem zeigt sich bei den Antworten zu den Elternkompetenzen Insgesamt, dass die befragte Gruppe sich als kompetent in ihrer Erziehung einschätzt, auch wenn die Ergebnisse einiger Items innerhalb der Skalen etwas variieren. Somit kann der Workshop methodische Wege erwägen, wie die erzieherische Expertise bzw. die Ressourcen der Teilnehmenden stärker eingebracht werden können.

3.2.2.5. Religiöse Erziehung

Da aufgrund der Forschungslage und der qualitativen Bedarfsanalyse abzusehen war, dass die Grundgesamtheit der Probanden höchstwahrscheinlich religiös ist, wurden Fragen zur religiösen Erziehung gestellt – auch weil damit erzieherische Herausforderungen einhergehen können.

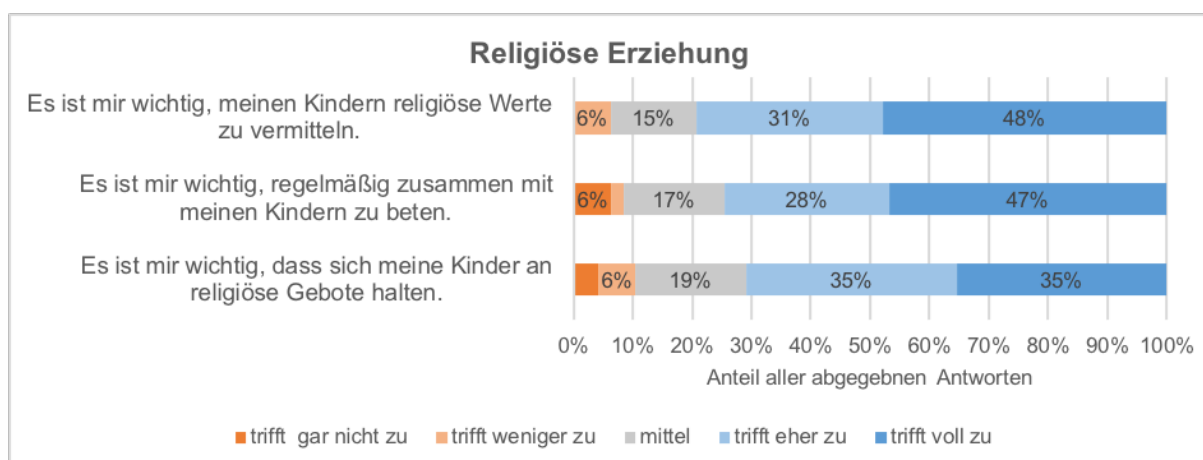


Abbildung 15: Religiöse Erziehung

Die Abbildung 15 zeigt, dass für knapp drei Viertel aller Befragten religiöse Erziehung als sehr wichtig (35–48 %) beziehungsweise als wichtig (28–35 %) erachtet wird. Die Zustimmungswerte der Items variieren nur gering. Unter Betrachtung einer zumindest im öffentlichen Raum säkularen Gesellschaft stellt sich mit Blick auf zugewanderte religiöse Familien die Frage, vor welche Herausforderungen sie sich durch ihre Religiosität gestellt sehen. In den Herkunftsländern werden die Entwicklung des religiösen Familienlebens sowie die religiöse Erziehung und Sozialisation der Kinder durch den gesellschaftlichen Kontext mitgetragen, also das soziale Umfeld sowie die kulturellen und religiösen Institutionen, Organisationen, Vereine etc. Dieser Kontext ist in der Zuwanderungsgesellschaft (in dieser Form) nicht mehr gegeben und besonders bezüglich des Vorhandenseins von Gemeinden und Gebetshäusern ist die Situation prekär. Eine befragte Mutter bemerkte dazu:

»Die Schwierigkeit, die ich in meinem Wohnort erlebe, ist, dass es keine Moschee gibt, die wir besuchen können. Wir sind es in unserer Heimat gewohnt, besonders zum Freitags- oder Festgebet die Moschee zu besuchen, was uns sehr fehlt.«

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Diese Situation stellt muslimische Erziehende, die die Mehrheit der befragten Gruppe ausmachen, vor eine doppelte Herausforderung: Sie müssen zum einen die Leistungen des gesellschaftlichen Kontexts ihrer Heimat kompensieren und zum anderen müssen sie einen Umgang mit der weitgehend säkularen Sozialisation ihrer Kinder in der Zuwanderungsgesellschaft finden. Hier stellt sich für die Workshopkonzeption die zentrale Frage, wie es dieser gelingen kann, Fragen der religiösen Erziehung und Familienreligiosität insgesamt konzeptionell zu berücksichtigen oder auch explizit aufzugreifen.

3.2.2.6. Erzieherische Herausforderung

Zu den erzieherischen Herausforderungen wurden insgesamt fünf Themenfelder abgefragt:

- Schule
- Kita
- Medien und Freizeit
- Beziehung zu den Eltern und das Befolgen von Regeln
- Sexualität

Den Befragten wurden zunächst themenspezifische Situationen geschildert, wozu sie angeben sollten, ob die Situationen auf sie zutreffen oder nicht. Falls die Situationen zutreffend waren, wurden sie gebeten, den Grad der Herausforderung, die sie in den Situationen erleben, anzugeben.

Abbildung 16 stellt die Ergebnisse der Fragen zum Thema Schule dar:

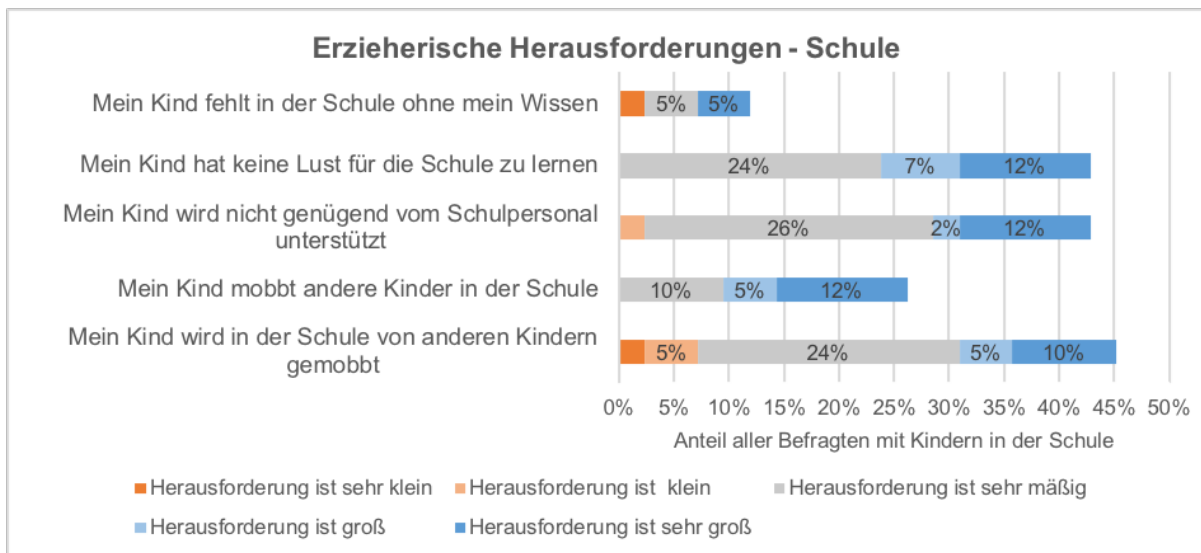


Abbildung 16: Erzieherische Herausforderungen – Schule

Von den geschilderten Situationen im schulischen Bereich, die einen direkten Bezug zur Erziehung der Befragten haben, sind Mobbing (Kinder als Betroffene) und eine unzureichende Motivation der Kinder, für die Schule zu lernen, jene Situationen, von

denen sich die meisten Befragten betroffen fühlen (45 % der Befragten mit Kindern in der Schule). Die Herausforderung, die die Befragten dabei empfinden, ist eher mäßig als groß. Auch empfindet in etwa der gleiche Anteil, dass das Schulpersonal ihre Kinder nicht ausreichend unterstützt. Die Herausforderung, die dabei empfunden wird, ist ebenfalls eher mäßig. Über ein Viertel gibt an, dass das eigene Kind andere Kinder in der Schule mobbt und die Herausforderung dabei eher als groß oder sehr groß empfunden wird. Zwölf Prozent der Befragten geben an, dass das eigene Kind ohne ihr Wissen von der Schule fernbleibt.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Die Ergebnisse unterstreichen, dass das Thema Mobbing weiterhin ein wichtiges Thema im Curriculum bleibt, was dadurch verstärkt wird, dass Eltern das Gefühl haben, ihre Kinder würden vom Schulpersonal nicht ausreichend unterstützt. Die Kommunikation und Kooperation von Eltern und Bildungseinrichtungen, insbesondere wie Eltern gegenüber dem Schulpersonal ihre Wünsche und Belange vermitteln und deutlich machen können, sind ebenfalls bereits aufgegriffen.

Die Situationen, die zum Thema Kita abgefragt wurden, spiegeln bis auf eine Situation die des Themas Schule. Abbildung 17 zeigt die Ergebnisse der Fragen zu diesem Themenbereich:

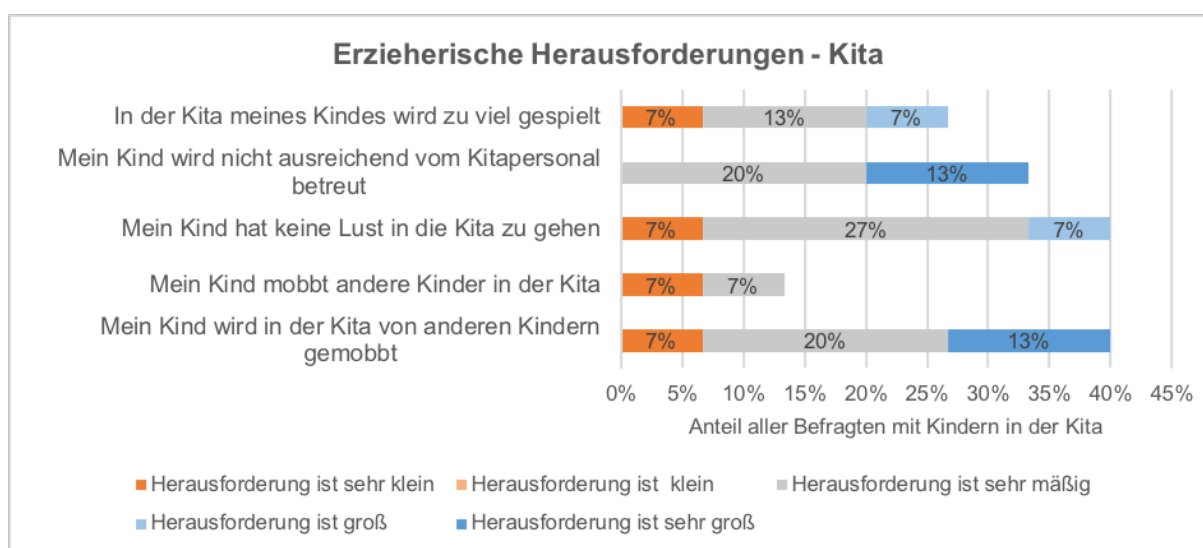


Figure 17: Erzieherische Herausforderungen – Kita

Auch hier sind Mobbing (Kinder als Betroffene) und eine unzureichende Motivation der Kinder, in die Kita zu gehen, jene Situationen, von denen sich die meisten Befragten betroffen fühlen (40 %). Die Herausforderung, die die Befragten dabei sehen, ist größtenteils mäßig. Ein Drittel empfindet, dass das Kitapersonal ihre Kinder nicht ausreichend unterstützt. Die Herausforderung, die dabei empfunden wird, ist eher mäßig. Rund ein Viertel meint, dass in der Kita des Kindes zu viel gespielt wird, wobei die empfundene Herausforderung auch hier eher mäßig ist. Vierzehn Prozent der Befragten gibt an, dass das eigene Kind andere Kinder in der Kita mobbt – in etwa der gleiche Anteil wie im Themenbereich Schule. Die Herausforderung ist hier allerdings eher klein beziehungsweise mäßig.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Die Rolle des Spielens war in der Pilotphase des Projekts Teil des Curriculums. Zu überlegen wäre, ob dieses Thema auch im neuen Curricullum aufzugreife ist.

Abbildung 18 zeigt die Ergebnisse im Bereich Freizeit und Medien:

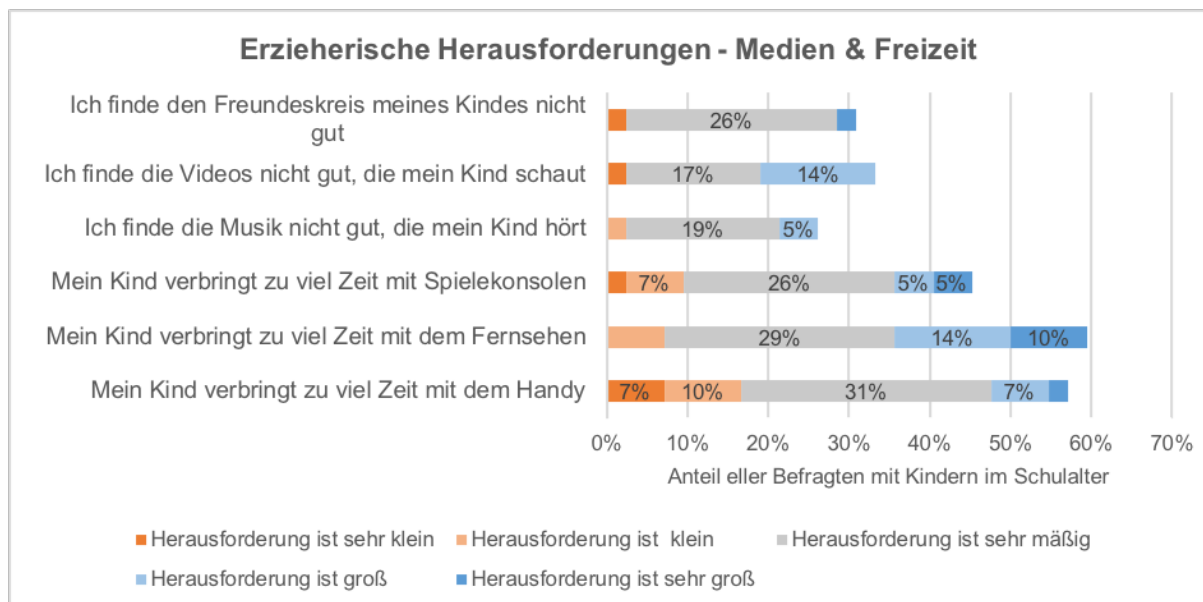


Abbildung 18: Erzieherische Herausforderungen – Medien & Freizeit

Das Thema Medienkonsum ist für viele der Befragten relevant. Die Ergebnisse zeigen, dass rund die Hälfte der Befragten mit Kindern im Schulalter der Meinung sind, dass ihre Kinder zu viel Zeit mit den abgefragten Medien verbringen – Spielekonsolen

(45 %), Fernsehen (60 %) und Handy (57 %). Die empfundene Herausforderung ist dabei meist mäßig, wobei das überhöhte Fernsehschauen die größte Herausforderung mit sich bringt. Zudem findet die Art der Videos und der Musik, die die Kinder konsumieren, bei etwa einem Viertel (Videos) und einem Drittel (Musik) der Befragten keinen Zuspruch. Dieses Bild bestätigt die Ergebnisse der qualitativen Bedarfsanalyse. Sie zeigt, dass überhöhter Medienkonsum eine pädagogische Frage ist und sich die Kompetenzen der Eltern, auch mit unerwünschten Medieninhalten umzugehen, fördern lassen. Ob letzteres in einen migrationsbedingten kulturellen und religiösen Kontext zu setzen ist, lassen die Ergebnisse offen. Hinzu kommt, dass rund ein Drittel der Befragten mit dem Freundeskreis der eigenen Kinder unzufrieden ist, was sie in einem mittleren Maße herauszufordern scheint.

Hier findet sich eine Diskrepanz zu den Befunden zur erzieherischen Praxis, genauer der starken Überzeugung der Mütter, unerwünschtes Verhalten – in dem Falle einen überhöhten Medienkonsum – verhindern zu können (handlungsbezogene Kompetenzen). Doch auch zu ihrer Überzeugung, das eigene Kind vor negativen Einflüssen schützen zu können (kontextbezogene Kompetenzen), falls dessen Freundeskreis, Videos und Musik von den Befragten als eben solche eingeschätzt werden, tut sich ein Widerspruch auf.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Für die Workshopkonzeption kann dies bedeuten, die erzieherischen Kontexte stärker zu fokussieren, vor allem, weil Medien und Peer-Groups sich im Kindes- und Jugendalter zunehmend gegenseitig bedingen (TMBJS 2019, S. 234). Hierzu müssen sich Eltern in ihrer Erziehung bewusst verhalten, und zwar nicht nur unter dem Aspekt des Schutzes gegenüber möglichen negativen Einflüssen, sondern genauso in Bezug auf das Eröffnen von Möglichkeiten zum Erfahrungsgewinn der Kinder, was für ihre Entwicklung und das Familienleben insgesamt von Bedeutung ist. In dieser Weise kann die dabei von Eltern zu erbringende Balance zwischen Schutz und Erfahrungsgewinn zum Thema werden.

Über 40 Prozent der befragten Mütter geben an, dass ihr Kind nicht auf sie hört und dass es in Gesprächen laut wird (Abbildung 19). Besonders bezüglich des Hörens sehen die Mütter sich vor eine sehr große oder große Herausforderung gestellt. Dies

betrifft die Handlungsebene der Erziehung, also die Frage, ob Erziehungsregeln dem Kind gegenüber so vermittelt werden können, dass es sie annimmt, ohne dass es sich dabei konflikthaft verhält. Dieser Befund widerspricht den Ergebnissen zur erzieherischen Praxis (handlungsbezogene Kompetenzen), denn es besteht eine Diskrepanz zu der starken Überzeugung, unerwünschtes Verhalten verhindern zu können (74 %) und der Prävalenz (und dem Grad) der zwei genannten Herausforderungen.

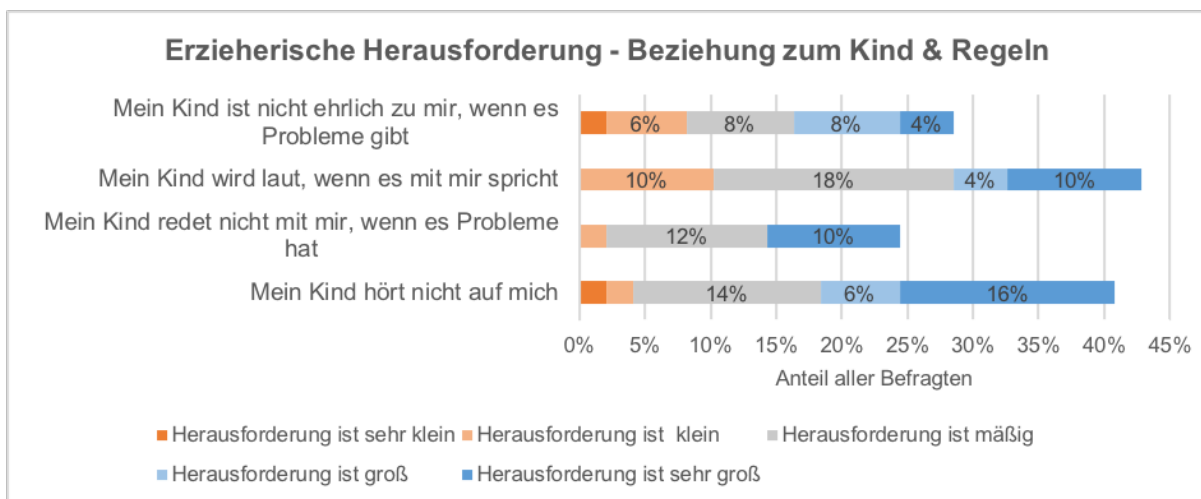


Abbildung 19: Erzieherische Herausforderung – Beziehung zum Kind & Regeln

Rund ein Viertel der Befragten gibt an, dass ihr Kind mit ihnen nicht spricht, wenn es Probleme hat. Falls es zum Gespräch kommt, gibt in etwa der gleiche Anteil an, dass das Kind dabei nicht ehrlich mit den ihnen ist. Die empfundene Herausforderung ist dabei mäßig bis groß oder sehr groß. Die Items betreffen die Beziehungsebene, genauer: eine vertrauensvolle Eltern-Kind-Beziehung.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Aus der Perspektive der Workshopkonzeption ist damit zu fragen, inwieweit die Entwicklung der Eltern-Kind-Beziehung einerseits und der Umgang mit unerwünschtem Verhalten andererseits – aber auch deren Zusammenhang – verstärkt und explizit in den Sitzungen zum Thema Erziehung aufzugreifen sind.

Abbildung 20 zeigt die Ergebnisse zu den Herausforderungen im Themenbereich Sexualität⁴:

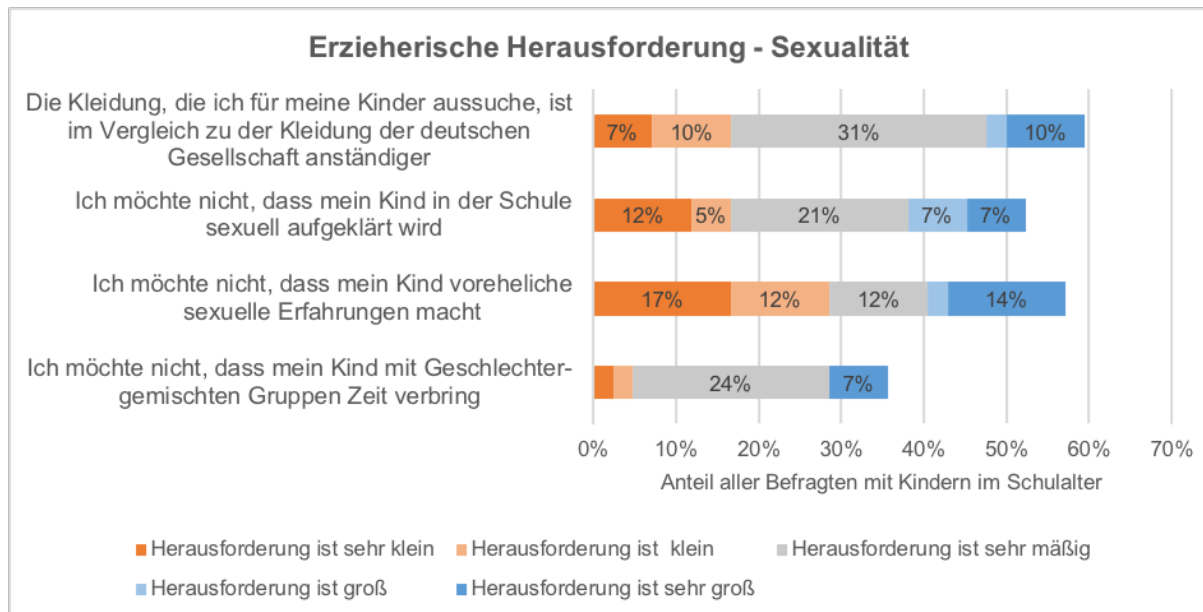


Abbildung 20: Erzieherische Herausforderung – Sexualität

Die formulierten Situationen dieses Themengebiets sind im Vergleich und auch für sich genommen auf viele Befragte mit Kindern im Schulalter zutreffend. Knapp 60 Prozent der Befragten möchten nicht, dass ihre Kinder voreheliche sexuelle Erfahrungen machen. Und fast der gleiche Anteil empfindet die Kleiderwahl, die sie für ihr Kind treffen, als weniger freizügig als es in der Zuwanderungsgesellschaft üblich ist. Die Mehrheit der Gruppe möchte zudem nicht, dass die eigenen Kinder in der Schule sexuell aufgeklärt werden. Deutlich weniger geben an, dass ihre Kinder nicht mit geschlechtergemischten Gruppen Zeit verbringen sollen (35%). Die Herausforderung, die die Befragten bei diesem Themengebiet empfinden, variiert, ist aber meistens – und besonders bei der Frage nach den vorehelichen sexuellen Erfahrungen – eher klein oder sehr klein. Vorangegangene Untersuchungen zeigen, dass sich die Sexualmoral zwischen zugewanderten und nicht-zugewanderten Personen unterscheidet, und dass insbesondere bei türkischen Zugewanderten islamischen Glaubens Religiosität ein bestimmender Faktor ist, wenn es sich um die erzieherische Vermittlung einer eher enthaltsamen Sexualmoral handelt.⁵

⁴ Es wurden nur die Antworten jener Befragten berücksichtigt, die Kinder im Schulalter haben, weil die gestellten Fragen auf die sexuelle Erziehung ausgerichtet waren, die eher ab dem Schulalter in praktischer Hinsicht relevant werden. Von hypothetischen Fragen bzw. Antworten wird methodisch abgeraten.

⁵ Zur Forschungslage siehe beispielsweise Boos-Nünning, 2011, S. 28–31.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Angesichts dieser Ergebnisse ist die in Abschnitt 3.2.2.1 gestellte Frage nach der Weitergabe von kulturellen und religiösen Werten im Lichte unterschiedlicher Sozialisationskonstellationen der Kinder erneut aufzuwerfen: Wie stellen sich zugewanderte muslimische Eltern der Herausforderung, eine Erziehung gemäß ihren kulturellen und religiösen Wertevorstellungen zu vollziehen, wenn diese im Kontext der deutschen Zuwanderungsgesellschaft geschehen soll? Für die Workshopkonzeption lautet die genaue Frage: Wie können zugewanderte Eltern gerade auch in der religiösen Gestaltung ihres Familienlebens so unterstützt werden, dass Separationstendenzen unter zugewanderten und nicht-zugewanderten Menschen gebremst werden und eine gesellschaftliche Pluralitätstoleranz gestärkt wird? Bei Fragen der Wertorientierung von Eltern und Kindern darf es nicht nur darum gehen a) welche Werte die Teilnehmenden selbst elterlich vermittelt bekommen haben b) welche sie reflexiv internalisiert haben und c) welche sie davon an ihre Kinder weitergeben möchten, sondern auch darum, wie letzteres in der Zuwanderungsgesellschaft verhandelt wird, welche Herausforderungen dabei empfunden werden und welche Handlungsstrategien die Teilnehmenden besonders in konflikthaften Situation verfolgen (Al-Janabi 2022).

3.2.2.7. Freizeitverhalten

Die Probandinnen wurden zum Freizeitverhalten ihrer Kinder und ihrer Familien insgesamt befragt, wobei Angaben zum Verhalten vor und während der Corona-Pandemie gemacht werden sollten. Die meisten Befragten gaben an, dass sie vor der Corona-Pandemie mindestens einmal im Monat eine familiäre Aktivität organisiert haben (65%), wobei der Anteil zur Pandemiezeit deutlich zurückging (Abbildung 21). Insgesamt betrachtet, hatte dabei die Präferenz der organisierten Aktivitäten eher wenig sozialräumliche Bezüge: Gemeinsame Spaziergänge, Picknicken, Treffen mit anderen Familien oder Fernsehen schauen stehen im Vergleich zum Besuch von Kinderfesten, Museen, Kinos oder Veranstaltungen von Organisationen bzw. Vereinen im Vordergrund (Abbildung 22). Zu beachten ist allerdings, dass letztere ggf. Ressourcen voraussetzen, vor allem auch finanzielle.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Zu erwägen wäre, ob der Workshop über sozialräumliche Möglichkeiten für familiäre Freizeitaktivitäten informiert, aber auch herauszustellen versucht, welche Bedeutung diese Unternehmungen für das Familienleben und die Entwicklung der Kinder hat, insbesondere wenn sich die Aktivitäten auch in einem bildungstheoretischen Zusammenhang befinden. Hierzu kann auch auf die Sitzung zum Bildungsbegriff zurückgegriffen bzw. die Frage dort aufgegriffen werden, wie Eltern durch Freizeitaktivitäten informelle Bildungsprozesse anregen und begleiten können.

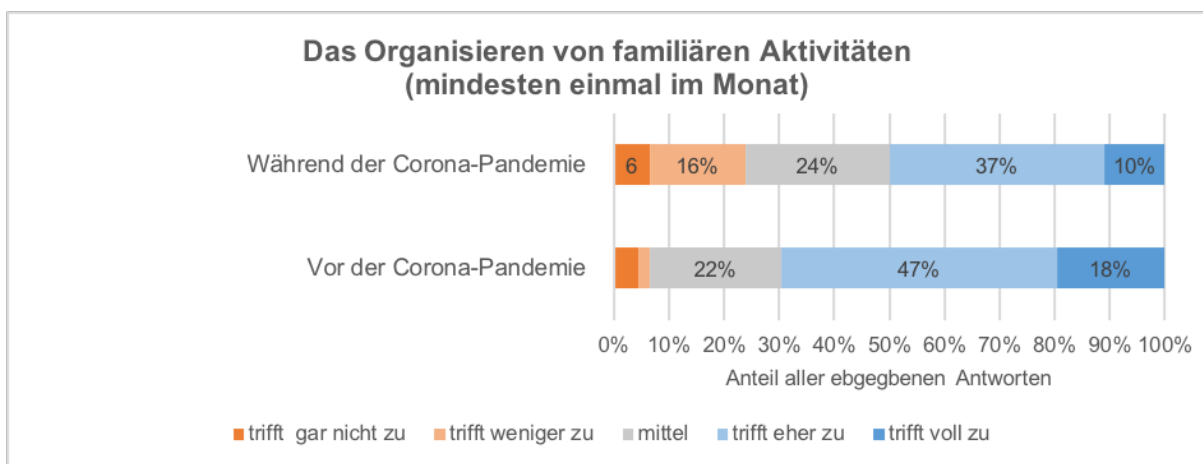


Abbildung 21: Das Organisieren von familiären Aktivitäten

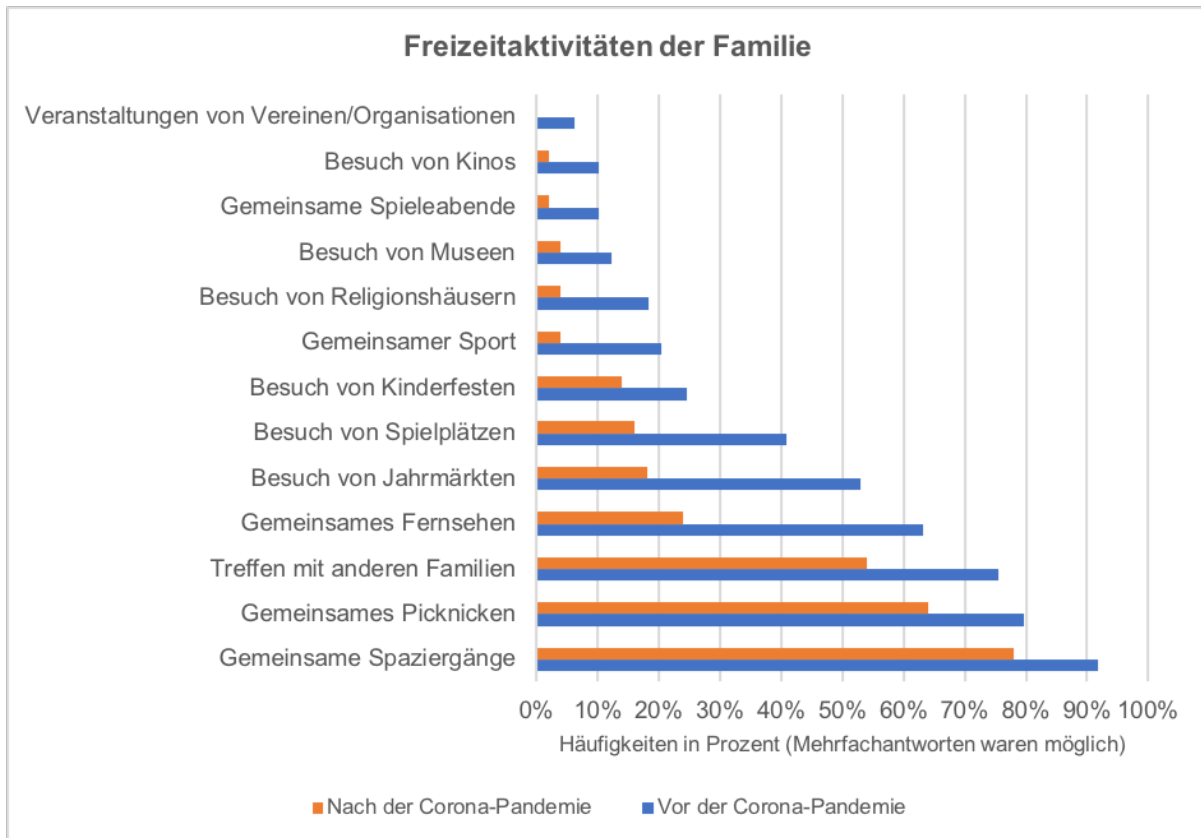


Abbildung 22: Freizeitaktivitäten der Familie

3.2.2.8. Fragen zur Schule

Der Fragebogen enthielt Fragen zur Zusammenarbeit mit Schulen sowie potentiellen Barrieren. Abbildung 23 zeigt, dass – insgesamt gesehen – die Befragten meistens bzw. immer an den verschiedenen Informations-, Beratungs- und Freizeitangeboten an den Schulen ihrer Kinder partizipieren. Der Besuch von Freizeitveranstaltungen ist dabei am schwächsten ausgeprägt, das Wahrnehmen von Einladungen zu Elterngesprächen am stärksten. Wenn die Befragten diese Angebote nicht wahrnehmen (Abbildung 24), dann liegt es an erster Stelle daran, dass sie nicht über ausreichende deutsche Sprachkenntnisse verfügen und/oder ihre Partner die Angebote wahrnehmen. Ein geringer Anteil gibt an, dass Unsicherheiten über das richtige Verhalten oder ein Gefühl, von einheimisch deutschen Personen nicht respektiert zu werden, einer Nicht-Teilnahme zugrunde liegen. Diese beiden Angaben sind bei Freizeitveranstaltungen am höchsten ausgeprägt, was in dem Fall auf eine gesellschaftliche Komponente hindeutet. Erwähnenswert ist zudem, dass keine der

Befragten angibt, die Angebote nicht wahrzunehmen, weil sie als unwichtig erachtet werden.

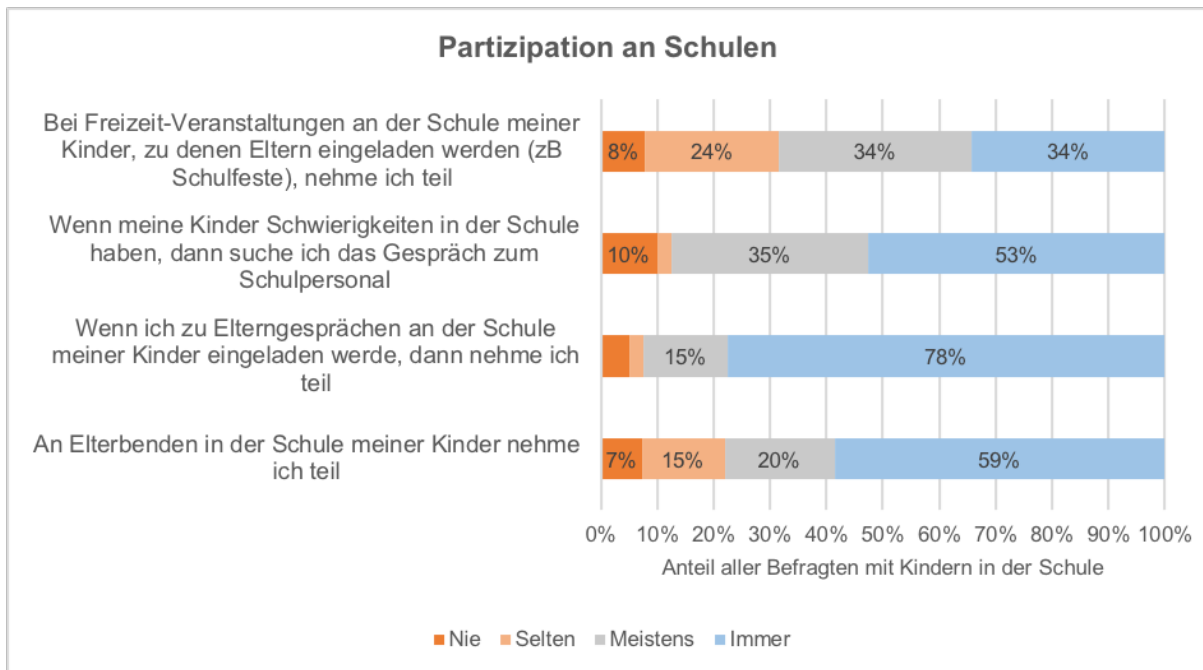


Abbildung 23: Partizipation an Schulen

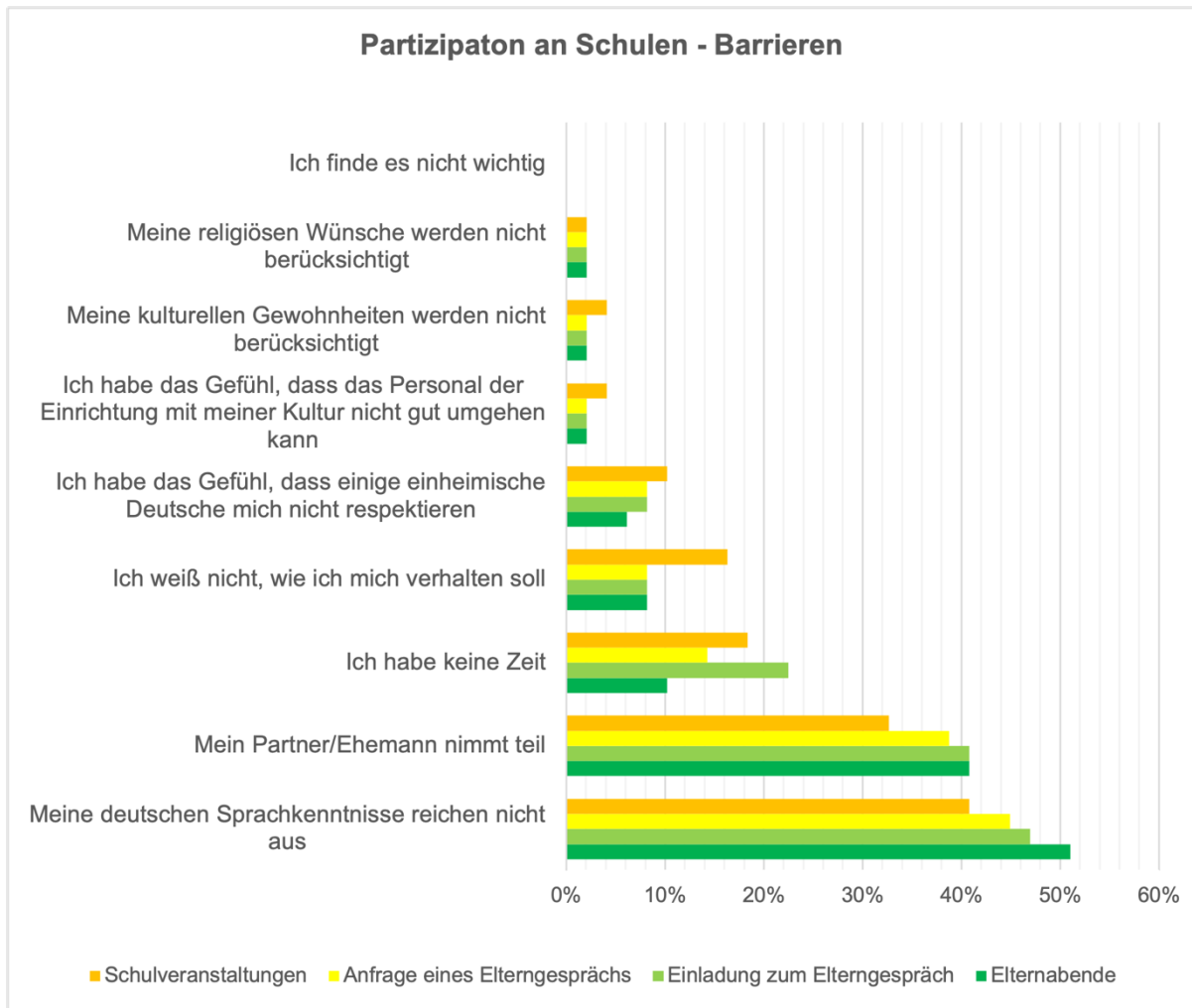


Abbildung 24: Partizipation an Schulen – Barrieren

Zusätzlich wurden Fragen zu den Verantwortlichkeiten des Bildungserfolges der Kinder sowie zu den Anforderungen der Zusammenarbeit mit den Schulen gestellt (Abbildung 25). Die Befragten sehen in erste Linie sich selbst (71% Zustimmungswerte) und danach die Schulen (63% Zustimmungswerte) als für den Bildungserfolg ihrer Kinder verantwortlich an. Die Kinder selbst wurden an dritter Stelle verortet (53% Zustimmungswerte). Zudem empfinden die Befragten die Anforderungen, die die Schulen ihrer Kinder an sie richten, insgesamt als gerechtfertigt und nicht überfordernd. Unzureichende deutsche Sprachkompetenzen bereiten einem großen Teil der Befragten (41%) Schwierigkeiten, den Anforderungen der Schule nachzukommen, und für ca. die Hälfte ist dies der Grund für Schwierigkeiten in der Kommunikation mit den Schulen. Zudem sind jene Befragte, die das deutsche Schulsystem nicht durchschauen, in der Mehrheit (40% gegenüber 18%).

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Das Konzept der Bildungspartnerschaften wird sowohl durch einen Input als auch durch die Bearbeitung von Fallvignetten im Curriculum behandelt. Zudem gibt es eine ausführliche Sitzung zum deutschen Bildungssystem. Insofern ist der Workshop bezüglich dieser Bedarfe gut aufgestellt. Zwar ist die Verbesserung der deutschen Sprache kein explizites Ziel des Workshops, dennoch trägt er dazu bei. Dennoch kann gerade in Anbetracht der Ergebnisse der folgenden Abschnitte erwägt werden, ob der Workshop sich der Frage widmen sollte wie mit Verunsicherungen bei der Wahrnehmung von Informations-, Beratungs- und Freizeitangeboten umzugehen ist.

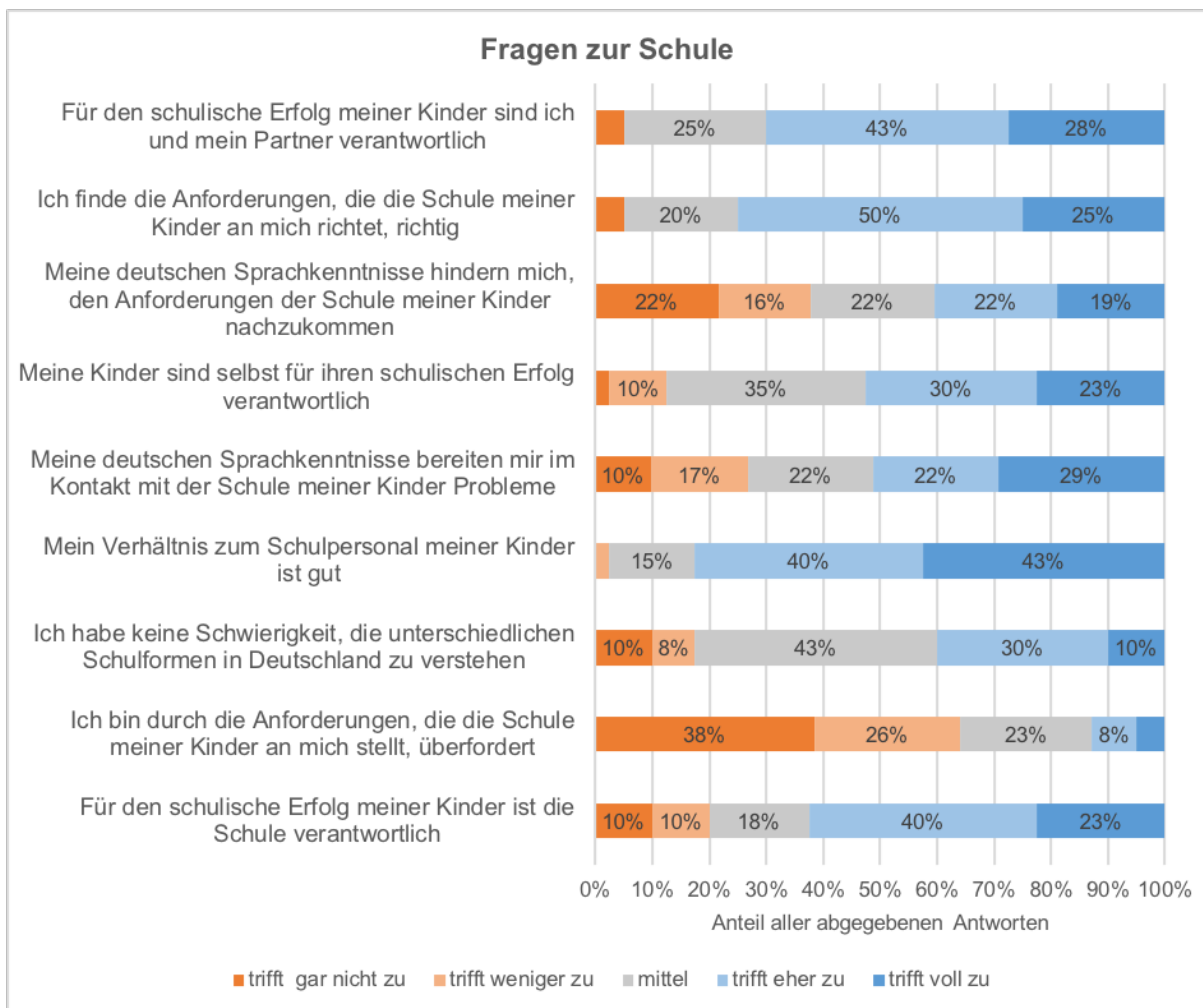


Abbildung 25: Fragen zur Schule

3.2.2.9. Teilnahme an Elternbildungsangeboten

Die Probandinnen wurden zur Motivation bezüglich einer potentiellen Teilnahme an einem Workshop zum Thema Erziehung befragt. Abbildung 26 zeigt, dass ein konkreter Unterstützungsbedarf eine vergleichsweise geringere Rolle spielt (32%). Die wichtigsten Gründe sind der Zugang zu neuen Informationen zum Thema Erziehung (84%) und der Austausch mit anderen Frauen darüber (71%). Der Wunsch, neue Kontakte zu knüpfen (61%) und mit deutsch-stämmigen Menschen ins Gespräch zu kommen (58%), sind ebenfalls wichtige Gründe für eine Teilnahme.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Durch seinen erzieherischen Fokus ist der Workshop bezüglich dieser Ergebnisse gut aufgestellt. Jedoch kann erwägt werden, ob der fundierte Input bzw. die reine Vermittlung von fundiertem pädagogischem Wissen ausreichend ist, weil das Bedürfnis nach neuen Informationen in den Ergebnissen im Vordergrund steht. Dies ist auch deshalb von Bedeutung, weil dieses Bedürfnis auch in den Evaluationsinterviews klar kommuniziert wurde (siehe 3.4.2.). Zudem kann die Vernetzung von den Teilnehmenden, die bis dato nicht von der Konzeption explizit mitgetragen wurde, organisatorisch unterstützt werden. Dies legt der Wunsch nach dem Knüpfen von neuen Kontakten nahe. Dem Wunsch, mit deutschstämmigen Personen ins Gespräch zu kommen, wird durch die Verfügbarkeit von Studierenden als Gesprächspartner bereits entgegengekommen. Es kann darüber hinaus darüber nachgedacht werden, ob andere Begegnungen organisiert werden können, beispielsweise ein Freizeittreffen mit deutschstämmigen Eltern.

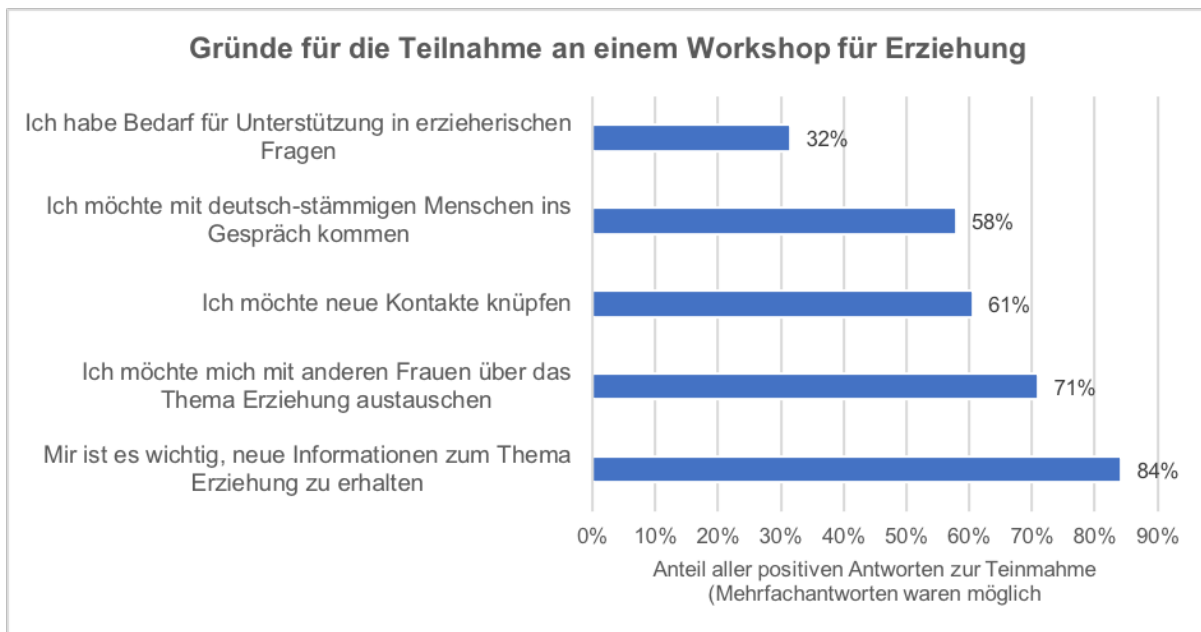


Abbildung 26: Gründe für die Teilnahme an einem Workshop für Erziehung

Zu den in Abbildung 27 dargestellten Gründen, die gegen eine Teilnahme sprechen, gibt rund ein Drittel der Befragten an, dass sie bei sich keinen Bedarf für einen Workshop zum Thema Erziehung sehen. Derselbe Anteil befürchtet, aufgrund der Herkunft im Workshop negativ bewertet zu werden. Über die Hälfte befürchtet zudem, dass ihre religiös (55%) bzw. kulturell (64%) geprägten Belange nicht verstanden werden. Die wenigsten Befragten befürchten aufgrund ihrer Anliegen negativ bewertet zu werden (27%).

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Diese Ergebnisse unterstreichen die bereits in 3.2.2.8. erwähnten Verunsicherungen. Zugewanderte Eltern scheinen im Allgemeinen von diesen in der Begegnung mit deutsch-stämmigen Menschen beeinflusst zu werden. Es gilt also, diesen Verunsicherungen möglichst offen zu begegnen, indem den Teilnehmenden vermittelt wird, dass eine Sensibilität gegenüber ihrer kulturellen und religiösen Prägungen Teil der Workshopkonzeption ist und zugewanderte Eltern eigene Normalitätsvorstellungen in Sachen Erziehung haben dürfen. Zudem bietet sich wie oben auch hier eine konzeptionelle Erweiterung bezüglich der Frage an, wie die Teilnehmenden mit eventuellen Verunsicherungen – nicht nur in Begegnungen im schulischen Kontext – umgehen können.

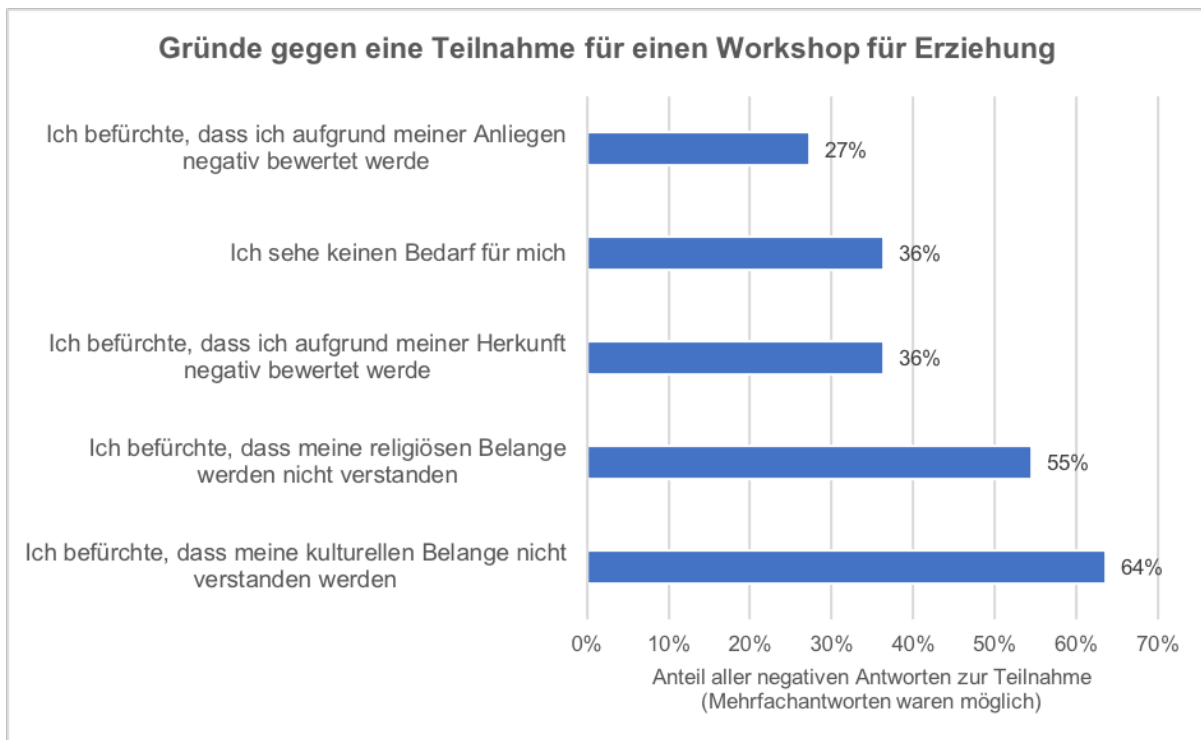


Abbildung 27: Gründe gegen die Teilnahme an einem Workshop für Erziehung

3.3. Teilnehmende Beobachtungen

3.3.1. Datenerhebung

Der Workshops wurde durch eine teilnehmende Beobachtung begleitet. Hierzu hat die wissenschaftliche Begleitforschung während jeder Sitzung Feldnotizen angelegt, die danach in einem datierten Protokoll ausformuliert worden sind. Dabei wurde die teilnehmende Beobachtung unter Nutzung von Leitfragen durchgeführt, entlang dieser sich ihre Ergebnisse wie folgt zusammenfassen lassen.

3.3.2. Ergebnisse

- Wie gut entsprechen die vorausgesetzten Bedarfe den Bedürfnissen der Teilnehmenden?

In der ersten Sitzung wurde erfragt, weshalb die Teilnehmenden sich zum Workshop angemeldet haben. Neben der erzieherischen Bildung war die Verbesserung der

deutschen Sprache und das Kennenlernen von Personen den Teilnehmenden ebenfalls wichtig. Die Biographiearbeit der zweiten Sitzung war sehr partizipativ und die Beiträge zum Teil sehr persönlich. Dabei stand das Thema Migration – sowohl der Migrationsprozess als auch die Situation in Deutschland – im Mittelpunkt. Die Erfahrungsberichte waren teilweise sehr belastend, gar traumatisch und die Folgen für die Kinder wurden thematisiert. Auch haben die Teilnehmenden die negativen Effekte des migrationsbedingten Wegfalls der sozialen Unterstützungsnetzwerke beklagt.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Bei der Biographiearbeit kann stärker transparent gemacht werden, worauf diese abzielt bzw. was der Mehrwert für die Teilnehmenden ist. Hinzukommt, dass dadurch ein eventuelles Wiedererleben von traumatischen Erfahrungen angeregt wird. Hier bietet sich eine Auseinandersetzung damit an, wie dies zu vermeiden ist bzw. wie mit solchen Fällen, falls sie vorkommen, umzugehen ist.

Einige Teilnehmende haben in Bezug auf das Thema Werteerziehung die Balance zwischen der Weitergabe der heimatlichen Kultur (und zum Teil auch der Religion) und der Anpassung in den neuen gesellschaftlichen Begebenheiten thematisiert, wobei dieser Balanceakt auch eine Herausforderung darzustellen scheint – ein Thema, worauf oben bereits eingegangen wurde. Zum Großteil herrschte ein hoher Reflexionsgrad darüber, welche in der eigenen Biographie erlernten Werte an die Kinder weitergegeben werden sollen und welche auch nicht. Zudem kam es in den drauffolgenden Sitzungen zu einer intensiven Diskussion über die erzieherische Aushandlung von Grenzziehung und Freiheit einerseits und Zuneigung und Strenge andererseits.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Das Aushandeln von Grenzziehung und Freiheit einerseits und Zuneigung und Strenge andererseits kann vom Workshop stärker fokussiert werden. Dazu bietet sich die Bearbeitung von Fallvignetten an, die sich in den bereits konzipierten Sitzungen zum Thema gut einbringen lassen.

Mobbing als Thema wurde viel Interesse entgegengebracht, weil dieses für viele Teilnehmende oft erzieherisch relevant wird. Dabei gaben einige Teilnehmende auch

an, dass sie Mobbing-Fälle – die sie zum Teil als rassistisch begründet ansahen – nicht mit dem Schulpersonal besprachen, weil sie sich unsicher darüber sind, wie diese reagieren würden. Es gab aber auch positive Berichte über Aushandlungen von Mobbing-Fällen mit dem Schulpersonal. Rassismus insgesamt war ein relevantes Thema, weil viele der Teilnehmenden von Alltagsrassismen berichteten, die ihr Verhältnis zur Gesellschaft insgesamt zu prägen scheinen (siehe 3.4.2.).

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Der Umgang mit Rassismus war Teil des Curriculums der Pilotphase. Zu erwägen wäre, ob dieses Thema in die künftige Planung Eingang finden soll.

Sowohl die Inputs als auch die Reflexionseinheiten zum Bildungssystem, zum Inklusionskonzept sowie zur Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sind auf viel Interesse gestoßen.

- Wie passend sind die didaktischen Methoden?

Die Methodenvielfalt des Workshops hat viel zur aktiven Partizipation beigetragen. Allerdings war den Teilnehmenden trotz entsprechender Einführungen nicht immer deutlich, was die Zielsetzung oder der Mehrwert bestimmter Inputs oder Reflexionseinheiten war. Auch die Länge der Inputs muss abgewogen werden. Zudem war zu vernehmen, dass besonders bei Fragen der Erziehung ein Effekt der sozialen Erwünschtheit in die Formulierung von Meinungen eingewirkt hat.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Auf eine stärkere Transparenz über den Mehrwert der Workshopeinheiten für die Teilnehmenden wurde oben bereits eingegangen. Wichtig ist die Frage, wie sozialer Erwünschtheit methodisch entgegengewirkt werden kann, weil Erziehung bzw. die Thematisierung von Problemlagen für einige eine Aussage über die eigenen Elternkompetenzen zu bedeuten scheinen.

- Welche Effekte hat das Setting?

Das präsentische Setting hat insgesamt keine bemerkenswerten negativen Einflüsse mit sich gebracht. Die Teilnehmerinnen fühlten sich durch die Anwesenheit männlicher Personen nicht unwohl, und empfanden diese sogar als positiv. Sprachlich wurde der Workshop in den Diskussionen durch ein Konsektivdolmetschen organisiert, sollten die deutschen Sprachkompetenzen der Teilnehmenden eine Herausforderung darstellen. Dieser Prozess war zeitaufwendig. Zu vernehmen war, dass dieses Angebot, die Motivation die Redebeiträge in deutscher Sprache zu formulieren im Weg stand.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Es scheint notwendig zu sein, einerseits die sprachliche Organisation vorab klarer zu kommunizieren und zur Kommunikation in deutsche Sprache zu motivieren, sollte dies im Rahmen der Kompetenzen liegen. Wichtig anzumerken ist jedoch, dass je persönlicher und bedeutender die besprochenen Themen waren, desto mehr auf die Muttersprache zurückgegriffen wurde. Deshalb bleibt die sprachliche Organisation stets ein Balanceakt zwischen einer Unterstützung der Sprachentwicklung und der Sicherstellung einer Niedrigschwelligkeit des Angebots für die Zielgruppe.

- Ist der Workshop kultur- und religionssensibel?

Insgesamt herrschte eine offene und vertrauensvolle Atmosphäre, was die Ergebnisse der Evaluationsinterviews bestätigen (3.4.2). Es wurde indirekt deutlich, dass es in Bezug auf das erzieherische Aushandeln von Freiheit bzw. Autonomie und Grenze bzw. Fremdbestimmung Unterschiede in den Vorstellungen der Teilnehmenden und der Organisatoren des Workshops bzw. den von ihnen vorausgesetzten Verständnissen gibt. So haben Teilnehmenden beispielsweise die Notwendigkeit einer Grenzziehung in spezifischen Themen stärker akzentuiert.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Wie oben erwähnt, kann die Balance in der erzieherischen Aushandlung von Grenzziehung und Freiheit stärker und explizit im Workshop aufgegriffen werden. So wären auch die jeweiligen Funktionen vom

Eröffnen von Freiheitsräumen und Grenzziehungen zu reflektieren, wobei auf eine Sensibilität für unterschiedliche Verortungen zu achten ist.

- Welche Ressourcen bringen die Teilnehmenden bereits mit?

Schon in der ersten Sitzung wurde deutlich, dass die Teilnehmenden eine große Bereitschaft zur gegenseitigen Unterstützung mitgebracht haben. So haben sie beispielsweise schnell und eigenständig das Gefälle in den deutschen Sprachkompetenzen auszugleichen versucht. Zudem war ebenfalls schnell zu vernehmen, welchen hohen Stellenwert das Wohl und die Entwicklung ihrer Kinder hatte, was auch mit einer Dankbarkeit über die hiesigen Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten verbunden war, und zwar gerade vor dem Hintergrund, dass diese Möglichkeiten bei der eigenen Biographie nicht vorhanden waren. Die Relevanz des Wohls der Kinder hat sich auch in eine hohe Reflexionsbereitschaft und -fähigkeit in Bezug auf erzieherische Fragen widergespiegelt. Zudem war bemerkenswert mit welchem Grad an Durchhaltevermögen und Resilienz die Teilnehmenden ihre Migrationserlebnisse und Umstände bewältigt haben bzw. fortwährend bewältigen.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Bisher wurden die Ressourcen der Teilnehmenden bzw. eine Reflexion darüber nicht explizit konzeptionell im Workshop eingebracht. Es bietet sich also an jenseits von Herausforderungen auch methodisch aufzugreifen, welche Kompetenzen und Eigenschaften die Teilnehmenden empfinden mitzubringen, die sie im (erzieherischen) Alltag nutzen.

3.4. Evaluationsinterviews

3.4.1. Datenerhebung

Nach der Beendigung des Workshops wurden drei Leitfadeninterviews zur qualitativen Herausstellung von Entwicklungspotentialen im Sinne einer Optimierungsfunktion durchgeführt. Der Leitfaden wurde aus den in der teilnehmenden Beobachtung genannten Leitfragen und den Ergebnissen derselben zusammengestellt. Gleichzeitig war die Leitfragenstruktur für sich ergebende Vertiefungsfragen im Sinne des

Erkenntnisinteresses offen, sodass sich die inhaltsanalytisch herausgearbeiteten Antwortkategorien deduktiv aus dem Leitfaden, aber auch induktiv aus der offenen Struktur ergeben haben, die sich folgendermaßen zusammenfassen lassen.

3.4.2. Ergebnisse

- Angesprochen und neu formulierte Bedarfe

Zum einen war durch die Tätigkeiten der Kooperationspartner*innen und der vorab entlang den Ergebnissen des Expert*inneninterviews weiterentwickelte inhaltliche Curriculum sichergestellt, dass der Workshop Bedarfe bedient, die nahe an den Lebenslagen der Zielgruppe ausgerichtet sind. Allen inhaltlichen Schwerpunkten wurden durch die Interviewten eine hohe Relevanz zugesprochen. Ist Erziehung insgesamt ein zentrales Thema, so waren die Einheiten zum Umgang mit dem Medienverhalten der Kinder bzw. ihr Freizeitverhalten insgesamt, die Bildungsübergänge der Kinder – also das deutsche Bildungssystem – die Zusammenarbeit mit den Schulen und Kitas und auch die Biographiearbeit besonders herausgestellt worden. Insgesamt ist in allen Interviews das Interesse am Wohl der Kinder im Lichte der Möglichkeiten und auch den Herausforderungen, die sich aus der Migrationssituation ergeben, sehr deutlich geworden.

Als neuen Bedarf wurde der Wunsch formuliert, sich stärker mit rechtlichen Aspekten zu beschäftigen, die erzieherisch von Relevanz sein können, also ab welchem Alter welche Rechte Kindern und Jugendlichen in Deutschland zugesprochen werden – z.B. bezüglich des Rauchens, des Alkoholkonsums oder in Sachen des Sexuallebens – und auch welche Strafmaße bzw. Strafkategorien für welches Alter greifen.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Zu rechtlichen Fragen, die in Zusammenhang mit Erziehung stehen, gibt es demnach ein mangelndes Wissen, dass zu Unsicherheiten führt, insbesondere wenn die rechtlichen Rahmenbedingungen mit den Geboten und Verboten der Eltern nicht übereinstimmen. Die Aufnahme dieses Themas im Workshop wäre ein Novum in den bisherigen Kurrikula.

Auch wurde der Wunsch geäußert, sich mit sozialräumlichen Freizeitmöglichkeiten für die Kinder zu beschäftigen. Dies gilt sowohl für das Kennenlernen entsprechender Angebote als auch für das Wissen, was für eine Teilnahme erforderlich ist. Auch ging es bei diesen Ausführungen zu den sozialräumlichen Bedarfen um das Kennenlernen von Unterstützungsangeboten in Sachen Erziehung und Bildung von Kindern. Es wurde zudem der Bedarf geäußert, sich mit den Möglichkeiten von zeitlich begrenzten (beruflichen) Tätigkeiten zu beschäftigen, vor dem Hintergrund, dass sich die Frauen meist zuhause aufhalten und über Zeitkapazitäten verfügen, sich Räume außerhalb der häuslichen Sphäre zu erschließen. Eng damit verbunden ist der geäußerte Wunsch nach Vorschlägen, wie und wo man mit deutsch-stämmigen Menschen Kontakte aufbauen und Freundschaften schließen kann.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Erneut zeigen die Ergebnisse der Begleitforschung, dass es einen Bedarf gibt, mehr über sozialräumliche Möglichkeiten zur Freizeitgestaltung bzw. über Unterstützungs- und Beratungsangebote zu erfahren. Zusätzlich können dabei auch Möglichkeiten für ein soziales Engagement oder zum Schließen von Kontakten mit deutsch-stämmigen Menschen aufgezeigt werden. Hierzu kann mit entsprechenden Akteuren kooperiert werden. Eine berufliche Orientierung ist hingegen eine komplexe Aufgabe, die nicht eigens bewältigt werden kann, wozu es aber – eben auch im Sozialraum – spezialisierte Beratungsangebote gibt.

- Workshopdurchführung: Setting, Methodik, Sensibilität und Sprache

Es wurde als Kritik angeführt, dass jenseits des Austausches von Meinungen und Erfahrungen kein »richtiger« pädagogisch-professioneller Rat angeboten wurde. Es gibt also ein Bedürfnis nach konkreten, gesicherten pädagogischen Handlungsempfehlungen zu den besprochenen Themen wie Medienkonsum oder Mobbing bzw. den diskutierten Beispielfällen dazu.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Wie oben bereits aufgezeigt wurde, gibt es neben dem Bedürfnis nach einem Austausch über Erziehungsfragen auch ein

Bedürfnis nach einer Vermittlung von Expertenwissen zum Thema Erziehung, dass sich nun ebenfalls in den Evaluationsinterviews aufzeigt. Es wäre also gegebenenfalls zu überlegen, wie die Inputs zu den unterschiedlichen Erziehungsthemen diese Rolle stärker erfüllen können, ohne den Anspruch des Workshops zu unterminieren, dass sich die Teilnehmenden selbst und gegenseitig bestärken und auf die eigenen Expertisen und Ressourcen zugreifen, bzw. wie didaktisch pädagogische Leitlinien induktiv generiert werden können.

In Bezug auf kulturbedingte Unterschiede über erzieherische Vorstellungen gaben die Interviewten an, dass zwischen den Vorstellungen der Teilnehmenden und denen der Workshoporganisation keine großen Differenzen herrschen, weil die grundlegenden Leitlinien kulturübergreifend sind. Keiner von ihnen hatte das Gefühl eine Vorstellung vom Workshop nahegelegt zu bekommen, die mit den eigenen Orientierungen nicht zu vereinbaren ist. Die Anwesenheit von deutsch-stämmigen Personen als Gesprächspartner*innen und Mitglieder des Organisationsteams wurde begrüßt, ebenso wie die Anwesenheit von männlichen Personen. Die Interviewten empfanden zudem, dass eine vertrauensvolle und respektvolle Atmosphäre herrschte, was sie motiviert hat, ihre Meinung frei zu äußern. Die Überführung ins digitale Format wurde als kontraproduktiv eingestuft, obwohl die Notwendigkeit anerkannt und die Tatsache, dass diese möglich war geschätzt wurde. Ebenfalls wurde die methodische Vielfalt des Workshops geschätzt, da sie kurzweilig war und zur Partizipation motivierte.

Bezüglich der sprachlichen Organisation würde bemängelt, dass es eine große Disparität in den deutschen Sprachkenntnissen der Teilnehmenden gibt, die einen fließenden Verlauf der Sitzungen durch wiederholte Übersetzungen behindert hat. Eine Interviewte merkte an, dass viele Teilnehmende gegebenenfalls nicht viel Nutzen aus den Sitzungen ziehen können, weil ihre deutschen Sprachkenntnisse nicht hinreichend waren und sie sich nicht trauen, immer wieder um Übersetzungen zu bitten. Es wurde empfohlen sicherzustellen, dass die teilnehmenden ein Mindestmaß an deutschen Sprachkenntnissen mitbringen.

- Rassismus und Verhältnis zur Gesellschaft

Schon während der Sitzungen wurde deutlich, dass viele Teilnehmenden durch rassistische Erfahrungen belastet werden. Die Teilnehmenden berichteten in den Interviews, dass sie im Alltag auf wenig gesellschaftliche Akzeptanz stoßen, was dem Gefühl ein Mitglied der Gesellschaft zu sein, im Wege steht, obwohl es zu engen Bekanntschaften mit deutsch-stämmigen Personen kommt. Es wird von einem Gefühl der Fremdheit berichtet. Dabei wird die fehlende Akzeptanz nicht unbedingt nur auf rassistische Einstellungen zurückgeführt, sondern auch auf ein Unwissen über die Migrationsursachen und die (positiven und negativen) Zustände in den Herkunftsländern. Zudem wurde auf die eigene Anpassungspflicht und Integrationsbemühungen hingewiesen.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Die zuvor genannten Befunde zum Thema Rassismus bzw. der Herausforderung mit Alltagsrassismen umzugehen, werden nicht nur in den Evaluationsinterviews bestätigt, sondern in Zusammenhang der gesamtgesellschaftlichen Verortung der Befragten insgesamt gesetzt. Die Interviewaussagen deuten zudem an, dass derartige Erfahrungen »entkontextualisiert« werden, das bedeutet, dass die Verunsicherungen und Fremdheitsgefühle, die aus einer Erfahrung in einem bestimmten institutionellen oder räumlichen Zusammenhang stammen, auf anderen Sphären übertragen werden: Eine negative Erfahrung in der Straßenbahn, führt nicht nur zu einer Verunsicherung beim Straßenbahnfahren, sondern ggf. auch bei einem Arztbesuch oder bei einem Elterngespräch – und andersherum. Da die Verunsicherungen im Rahmen der Zusammenarbeit mit Schulen und Kitas für den Workshop von Bedeutung sind bietet sich eine Thematisierung nicht nur von Alltagsrassismen und Verunsicherungen, sondern eben der Frage nach der gesellschaftlichen Verortung, bzw. über Fremdheitsgefühle, die bei Begegnungen in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen eine Rolle spielen können.

- Intergenerationale Weitergabe von Kultur und Religion

Die bereits erwähnte Signifikanz den Kindern die Heimatkultur und Religion weiterzugeben wurde von allen Interviewten besonders stark herausgestellt. Relevant ist dies deshalb, weil dieses Erziehungsziel von zwei der drei Befragten als besonders herausfordernd, gar belastend beschrieben wird. Zunächst stehen sie vor der ständigen Aufgabe ihren Kindern zu vermitteln, warum sie ihnen Normen und Werte vermitteln, die sie in den gesellschaftlichen Begebenheiten nicht wiederfinden oder schlimmstenfalls, die mit diesen in Konflikt stehen. Die Befragten kommen dabei auch vor der Herausforderung, für sie als selbstverständlich erachtete Normen und Werte (erstmalig) explizit zu begründen und zu rechtfertigen – eine Aufgabe, vor der sie angaben, oft zu scheitern und die in den Heimatländern von den kulturellen und religiösen Kontexten und Instanzen mitgetragen wird, deren Wegfall besonders beklagt wird. Dabei wird eingesehen, dass das Kind im Zeitverlauf sich selbst entscheiden muss, wie es mit dieser Frage umgeht, wobei keineswegs davon ausgegangen wird, dass das Kind trotz entsprechender Bemühungen in die kulturellen und religiösen Fußstapfen der Eltern treten wird. Diese Signifikanz einer intergenerationalen Weitergabe wird nicht innerhalb der genannten zwei Generationen verortet, sondern auch zwischen Kinder und künftige Enkelkinder.

Schlussfolgerung für die Projektentwicklung: Das Erziehungsziel einer intergenerationalen Weitergabe von Kultur und Religion in einer Zuwanderungsgesellschaft, auf dessen Relevanz für das Unterstützungs- bzw. Bildungsangebot des Workshops oben eingegangen wurde, ist hier am deutlichsten zu vernehmen. Es lassen sich bei einer Aufbereitung dieses Themas mehrere Querverbindungen zu anderen erzieherischen Themen herstellen, z.B. zur Begründung von Regeln oder der Frage nach der Thematisierung von Erziehungskontexten.

3.5. Evaluationsfragebogen

3.5.1. Datenerhebung

Für die summative – d.h. quantitativen – Abschlussevaluation mussten die in Abschnitt 3.1.2 genannten Projektziele zunächst durch die Angabe von Indikatoren operationalisiert, also messbar gemacht werden. Grundsätzlich ist zwischen direkten und indirekten Indikatoren zu unterscheiden. Erstere können manifeste Merkmale direkt messen (z.B. Körpergröße, Einkommen etc.), letztere über Umwege durch sog. »Proxy-Indikatoren«, wenn jene Merkmale nicht direkt messbar, also latent sind wie z.B. Meinungen, Einstellungen etc. (vgl. Kurz et al. 2018, S. 60).

Wissen bzw. Wissenserwerb kann nicht direkt beobachtet werden. Hier gibt es vordergründig zwei Möglichkeiten zur Messung: eine Abfrage des vermittelten Wissens durch Tests oder die Nutzung von Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden über ihren Wissenserwerb im Workshop. Ziel und Format des Workshops sprechen gegen die Durchführung von Tests, weil a) eine derart genaue Auskunft nicht nötig ist und b) das partizipativ-offene Konzept des Workshops, indem sich die Teilnehmenden auch gegenseitig stärken, mit einem Prüfungsanspruch Seitens des Organisationsteams nicht vereinbaren lässt. Zum Wissenserwerb werden deshalb Items (Fragen) zur Selbsteinschätzung für den Fragebogen der Abschlussevaluation formuliert. Das gleiche gilt für die Stärkung von Kompetenzen oder die Stärkung von Selbstbewusstsein. Hierzu werden ebenfalls Items formuliert, deren Antworten als Indikatoren festgelegt werden. Der Anteil an positiven Antworten zu diesen Feedback-Indikatoren, der als Erreichen der entsprechenden Ziele interpretiert wird, wird auf 60% festgelegt.

Bezüglich der Reflexionsziele über die o.g. Themen, werden sog. Output-Indikatoren festgelegt. Das bedeutet, dass hier die Durchführung von entsprechenden Reflexionseinheiten im Workshop – bzw. die Partizipation der Teilnehmende daran – als Indikator festgelegt werden. Aus der Zuweisung von Indikatoren zu den im Abschnitt 3.1.2 genannten Projektzielen entlang dieser Konzeption ergibt sich folgende Übersicht:

Projektziel	Indikator
Die Teilnehmerinnen haben ihr Selbstbewusstsein gestärkt.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop hat sich mein Selbstbewusstsein gestärkt.</i>
Die Teilnehmerinnen haben sich Wissen über die Kinderrechte erworben.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop habe ich nützliches Wissen über Kinderrechte erhalten.</i>
Die Teilnehmerinnen haben die Kinderrechte reflektiert.	Bearbeitung und Diskussion von Fallvignetten zum Thema Kinderrechte.
Die Teilnehmerinnen haben zusätzliches Wissen über die wichtigsten Elternkompetenzen erworben.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop habe ich nützliches Wissen über Erziehung erhalten.</i>
Die Teilnehmerinnen haben ihre Elternkompetenzen gestärkt.	Feedback zum Item: <i>Der Workshop wird mir dabei helfen, die Beziehung zu meinen Kindern zu verbessern.</i>
	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop kann ich Probleme in meiner Erziehung besser lösen.</i>
Die Teilnehmerinnen haben über ihre Elternkompetenzen reflektiert.	Bearbeitung und Diskussion von Fallvignetten zum basalen Elternkompetenzen.
Die Teilnehmenden können besser mit Mobbing-Situationen in ihrer Erziehung umgehen.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop kann ich besser mit Mobbing-Situationen in meiner Erziehung umgehen.</i>
Die Teilnehmerinnen haben über das Phänomen »Mobbing« reflektiert	Bearbeitung und Diskussion von Fallvignetten zu Mobbing-situationen.
Die Teilnehmenden können besser mit dem Medien-Verhalte ihrer Kinder umgehen.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop kann ich besser mit dem Medien-Verhalten meiner Kinder umgehen.</i>
Die Teilnehmerinnen haben über das Phänomen des erhöhtem Medienkonsums bei Kindern und Jugendlichen reflektiert.	Bearbeitung und Diskussion von Fallvignetten zum Umgang mit Medien.
Die Teilnehmerinnen haben Wissen über den Begriff »Bildung« erworben.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop habe ich nützliches Wissen über die unterschiedlichen Formen von Bildung erhalten.</i>
Die Teilnehmerinnen haben zusätzliches Wissen über das Konzept der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften erworben.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop habe ich nützliches Wissen über die Zusammenarbeit zwischen Eltern und den Schulen/Kitas ihrer Kinder erhalten.</i>
Die Teilnehmenden haben ihre Kompetenz gestärkt, mit den Schulen/Kitas Ihrer Kinder zusammenzuarbeiten.	Feedback zum Item: <i>Der Workshop wird meine Zusammenarbeit mit der Schule/Kita meiner Kinder verbessern.</i>
	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop kann ich Probleme in der Schule/Kita meiner Kinder besser lösen.</i>
	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop habe ich nützliches Wissen über das Deutsche Bildungssystem erhalten.</i>
Die Teilnehmerinnen haben Wissen über das Konzept »Inklusion« an Schulen und Kitas erworben.	Feedback zum Item: <i>Durch den Workshop habe ich nützliches Wissen über die Inklusion von Kindern in Schulen und Kitas erhalten.</i>
Die Teilnehmerinnen haben das Konzept »Inklusion« an Schulen und Kitas in Bezug auf ihre eigene Lebenssituation reflektiert	Bearbeitung und Diskussion von Fallvignetten zum Thema Inklusion an Schulen und Kitas.

Tabelle 3: Projektziele und Indikatoren

3.5.2. Ergebnisse

Abbildung 28 zeigt die Ergebnisse der Abschlussevaluation in Bezug auf die festgelegten Feedback-Indikatoren. Alle 9 Teilnehmenden haben an dieser teilgenommen. Bis auf ein Item, befinden sich alle Angaben ausschließlich innerhalb der positiven bzw. neutralen Antwortkategorien und abgesehen von einem Item, bei dem der Anteil an neutralen und positiven überwiegen Antwortkategorien exakt gleich ist, überschreitet der Anteil an positiven Antwortkategorien den Schwellenwert von 60% – meist mit einem großen Abstand. In Bezug auf die Reflexionsziele kann zudem berichtet werden, dass sich alle anwesenden Teilnehmenden an der Bearbeitung entsprechender Fallvignetten aktiv beteiligt haben. Insofern ist bis auf die Verbesserung des Umgangs mit dem Medienverhalten der Kinder von einem Erfolg der formulierten Projektziele zu sprechen.

Summative Abschlussevaluation

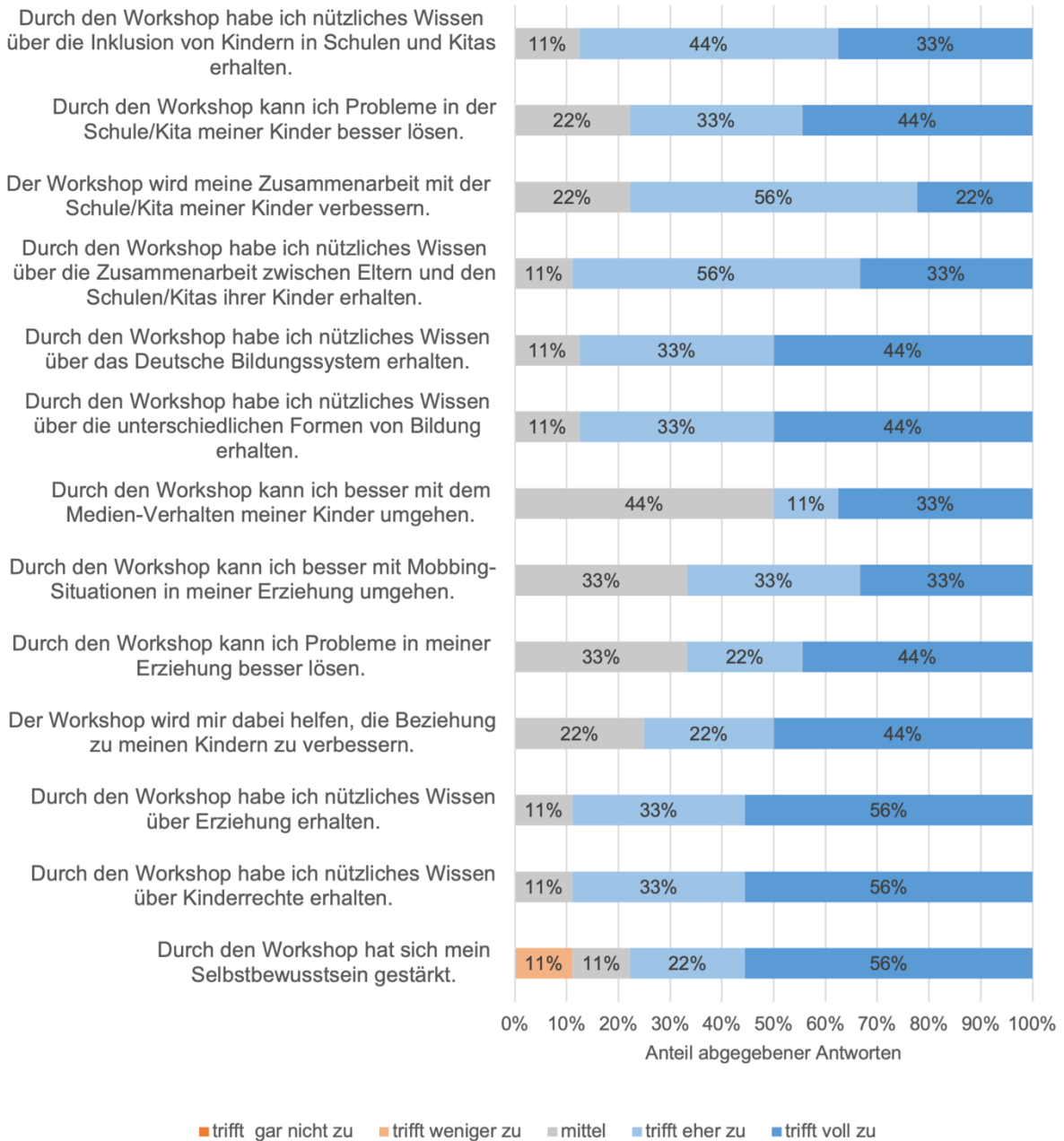


Figure 28: Summative Abschlussevaluation

Literatur

- Al-Janabi, F. (2022). Migration, Erziehung und Religiosität: empirische Ergebnisse zum Bildungsbedarf von Müttern mit Migrationsgeschichte aus dem arabischsprachigen Raum. In F. Schirmacher, S. Kleint, & M. Boger (Eds.), Familienreligiosität. Ausgangspunkt und Aufgabe für evangelische Bildung im Lebenslauf. Waxmann.
- Boos-Nünning, U. (2015). Erziehungsziele und Erziehungsstile in muslimischen Familien. In I. Dirim et al. (Hrsg.), Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion (S. 170–181). Münster: Waxmann.
- Boos-Nünning, U. (2016). Bildungsbrücken bauen. Stärkung der Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund. Ein Handbuch für die Elternbildung. Münster: Waxmann.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2016). Migrationsbericht 2014. https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Migrationsberichte/migrationsbericht-2014.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff am 06.07.2022)
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2020). Migrationsbericht 2019. https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Migrationsberichte/migrationsbericht-2019.pdf?__blob=publicationFile&v=18 (Zugriff am 06.07.2022)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005). Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/95354/076596362455af26733a2bedf0a32d6e/staerkung-familialer-beziehungs-und-erziehungskompetenzen-data.pdf> (Zugriff am 06.07.2022)
- Kurz, B., Kubek, D., & Schultze, S. (2018). Kursbuch Wirkung. Das Praxisbuch für alle, die Gutes noch besser tun wollen. 5. Auflage. Berlin: Phineo.
- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created „social climates“. *Journal of Social Psychology*, 10, 271–299.
- Liebenwein, S. (2008). Erziehung und soziale Milieus. Elterliche Erziehungsstile in milieuspezifischer Differenzierung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Morosoli, M., Muth, K., Seher, S., Wermke, M. (2022). Vielfalt in der Gesellschaft – eine vielfältige Gesellschaft? Vielfalt in der Religion – eine vielfältige Religion? In: Beelmann, A., Michelsen, D. Rechtsextremismus, Demokratiebildung, gesellschaftliche Integration, 285-209. Berlin: Springer.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907.
- Schneewind, K. A. & Berkic, J. (2007). Stärkung von Elternkompetenzen durch primäre Prävention. Eine Unze Prävention wiegt mehr als ein Pfund Therapie. In „Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie“, 56(8), 643–659.
- Seher, S., Wermke, M. (2021). Wir stehen nicht am Ende, sondern am Anfang eines langen, gemeinsamen Weges. Der Beitrag des Mütterworkshops »Miteinander stärken« für die Entwicklung des erwachsenenpädagogischen Konzeptes der Arbeitsstelle für kultur- und religionssensible Bildung (KuRs.B). In: Beelmann, A., Sterba, L. S. Prävention und Bildung im Kindes- und Jugendalter. Vorurteilen begegnen, Toleranz stärken, 114-131. Frankfurt am Main: Wochenschauverlag.
- Statistisches Bundesamt: Geburten. Zusammengefasste Geburtenziffern nach Kalenderjahren. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Geburten/Tabellen/geburtenziffer.html;jsessionid=CB24F4C6D6D33B75C34F6644A434B8E4.live712?nn=208824> (Zugriff am 06.07.2022)

- Tausch, R & Tausch A. M. (1973): Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterrichtung (7. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Wermke, M. (2020). „Bildung ohne Religion ist unvollständig, Religion ohne Bildung ist gefährlich.“: Die Arbeitsstelle für kultur- und religionssensible Bildung (KuRs.B) als Ort kultur- und religionssensibler Kommunikation. In D. T. Bauer, Th. Klee, M. Kumlehn et al. (Eds.), Von semiotischen Bühnen und religiöser Vergewisserung: Religiöse Kommunikation und ihre Wahrheitsbedingungen, (pp 367-384). Berlin: De Gruyter.