

## Abschlussbericht

**Geflüchtete Familien  
wirksam unterstützen.  
Eine systemische  
Evaluationsstudie der  
Familienbildungs-  
programme  
Willkommen mit IMPULS,  
HIPPY und Opstapje.**

**Forschungsleitung  
Prof. Dr. Annette Korntheuer,  
Katholische Universität  
Eichstätt-Ingolstadt**

**Eichstätt, Januar 2021**

## ABBILDUNGEN

|   |    |
|---|----|
| Abb. 1: Geflüchtete in Deutschland (eigene Darstellung; Quellen: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2019b; Statistisches Bundesamt, 2019) | 8  |
| Abb. 2: Forschungsprozess und Datenquelle (Im Vergleich mit S.11, eigene Herstellung)   | 12 |
| Abb. 3: Entwicklung der Teilnehmendenzahlen HIPPY und Opstapje 2015 - 2018 (eigene Darstellung)   | 18 |
| Abb. 4: Teilnahme von Familien aus Asylherkunfts ländern nach Bildungsprogramm 2015 (eigene Darstellung)  | 20 |
| Abb. 5: Teilnahme von Familien aus Asylherkunfts ländern nach Bildungsprogramm 2018 (eigene Darstellung)  | 20 |
| Abb. 6: Barrieren der Programmteilnahme (eigene Darstellung)  | 21 |
| Abb. 7: Laufende, abgeschlossene und abgebrochene Programmteilnahme 2018 (eigene Darstellung)   | 22 |
| Abb. 8: Auswirkungen auf die Integration geflüchteter Familien (eigene Darstellung)   | 23 |
| Abb. 9: Primäre Ressourcen für erfolgreiche Programmteilnahme (eigene Darstellung)  | 27 |
| Abb. 10: Sprachgebrauch während der Hausbesuche (eigene Darstellung)  | 32 |

## TABELLEN

|   |    |
|---|----|
| Tab. 1: Evaluationskriterien (eigene Darstellung basierend auf Ager & Strang, 2008; IMPULS Deutschland Stiftung e.V., 2018) | 13 |
| Tab. 2: Übersicht über die untersuchten Programme und Samplegrößen (eigene Darstellung)                                     | 17 |
| Tab. 3: Teilnehmende aus Asylherkunftsländern 2015-2018 (eigene Darstellung)  | 19 |
| Tab. 4: Falldimensionen (eigene Darstellung)  | 24 |

Forschungsleitung  
Prof. Dr. Annette Korntheuer  
Fakultät für Soziale Arbeit  
Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

Forschungsteam (in alphabetischer Reihenfolge)  
Nisrin Habib  
Rayan Korri  
Sarah Kluge  
Sarah Schönweitz  
Naseem Sadet Tayebi

Studie gefördert durch



Immigration, Refugees  
and Citizenship Canada

Immigration, Réfugiés  
and Citoyenneté Canada

DOI: 10.17904/ku.edoc.25487



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons AttributionNonCommercial-NoDerivatives 4.0 Lizenz.  
Weitere Informationen finden Sie unter <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

# INHALTSVERZEICHNIS

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1.    | Einleitung  | 5  |
| 2.    | Die Situation geflüchteter Familien in Deutschland: Stand der Forschung   | 7  |
| 2.1   | Fakten und Zahlen zu geflüchteten Familien in Deutschland   | 7  |
| 2.2   | Eingeschränkte Möglichkeiten: Teilhabe geflüchteter Familien an der Aufnahmegergesellschaft                                 | 8  |
| 2.3   | Stand der Forschung zu Familien mit Flucht- und Migrationserfahrung in Familienbildungsprogrammen                           | 10 |
| 3.    | Durchführung der Mixed-Methods-Evaluationsstudie  | 12 |
| 3.1   | Forschungsdesign  | 12 |
| 3.2   | Theoretischer Rahmen und Evaluationskriterien   | 13 |
| 3.3   | Forschungsfragen  | 14 |
| 3.4   | Datenerhebung und Sample  | 14 |
| 3.5   | Datenanalyse  | 15 |
| 4.    | Familien mit Fluchterfahrung in Familienbildungsprogrammen:   |    |
|       | HIPPY, Opstapje und Willkommen mit IMPULS   | 16 |
| 4.1   | Überblick über die untersuchten Programme: HIPPY, Opstapje und Willkommen mit IMPULS  | 16 |
| 4.2   | Allgemeine Befunde: Teilnahme geflüchteter Familien, Herausforderungen und Wirkungen  | 18 |
| 4.2.1 | Programmteilnahme   | 18 |
| 4.2.2 | Programmzugang für geflüchtete Familien   | 21 |
| 4.2.3 | Herausforderungen für geflüchtete Familien und vorzeitiger Abbruch der Teilnahme  | 21 |
| 4.2.4 | Programmspezifische Herausforderungen   | 22 |
| 4.2.5 | Wirkungen (Outcomes) der Programme  | 23 |
| 5.    | Die Rolle von Familienbildungsprogrammen in der Inklusion geflüchteter Familien in Deutschland                              | 24 |
| 5.1   | Die herausfordernde Lebenssituation von Familien mit Fluchterfahrung  | 24 |
| 5.2   | Wie beeinflussen Familienbildungsprogramme die Inklusion geflüchteter Familien?   | 27 |
| 5.2.1 | Vertrauen schaffen: Emotionale Stabilisierung durch langfristige Beziehungen  | 27 |
| 5.2.2 | Brücken bauen: Kontakte zu Institutionen der Aufnahmegergesellschaft knüpfen  | 28 |
| 5.2.3 | Förderung der kognitiven, sprachlichen und sozialen Kompetenzen der Kinder  | 30 |
| 5.2.4 | Mehrsprachigkeit in der Familie leben: Abbau von Kommunikationsbarrieren durch Vertrauen in die Familiensprache             | 33 |
| 5.2.5 | Nachdenken über Geschlechterrollen, Familienarbeit und Erwerbstätigkeit fördern   | 34 |
| 5.2.6 | Grenzen und Herausforderungen der Programme für geflüchtete Familien  | 37 |
| 5.3   | Überblick zu den Evaluationskriterien: Aufbau sozialer Beziehungen und Erreichen der Programmziele                          | 40 |
| 5.3.1 | Nicht oder nur teilweise zutreffende Kriterien  | 40 |
| 5.3.2 | Teilweise bis größtenteils erfüllte Evaluationskriterien  | 41 |
| 5.3.3 | Größtenteils oder vollständig erfüllte Evaluationskriterien   | 41 |
| 6.    | Diskussion der Ergebnisse   | 43 |
| 6.1   | Transnationales „doing family“ unter restriktiven Bedingungen   | 43 |
| 6.2   | Essentialisierung geflüchteter Familien und zielgruppenspezifische Ansätze  | 44 |
| 6.3   | Politische Dimensionen von Familienbildung im Kontext von Fluchtmigration   | 45 |
| 6.4   | Aufsuchende Arbeit und Peer-to-Peer-Ansatz  | 46 |
| 7.    | Konkrete Handlungsempfehlungen: Stärkung des Diversitäts- und Intersektionalitätsbewusstseins in Familienbildungsprogrammen | 48 |
| 8.    | Literatur   | 50 |
| 9.    | Anhang mit Untersuchungsinstrumenten und Tabellen   | 53 |

# ZUSAMMENFASSUNG

Deutschland hat von 2015 bis 2018 viele geflüchtete Familien aufgenommen (Korntheuer et al., 2020; BAMF, 2019b). Zwischen Januar 2014 und Dezember 2018 kamen so ca. 144.000 geflüchtete Kinder unter sieben Jahren als Asylsuchende nach Deutschland (Gambaro et al., 2019). Laut aktueller Forschungsergebnisse bedarf es flexiblerer und individueller zugeschnittener Programme oder Peer-to-Peer-Ansätze, um geflüchtete Mütter und ihre Familien wirksam zu unterstützen. Aufsuchende Bildungs- und Beratungsformate werden als Promising Practices beschrieben, um die gesellschaftliche Inklusion dieser Familien zu ermöglichen (BMFSJ, 2018; Mörath, 2019).

Diese Evaluationsstudie geht der Frage nach, welche Rolle Familienbildungsprogramme bei der Förderung erfolgreicher Integrationswege geflüchteter Familien in Deutschland spielen. Laufende Programme wie Willkommen mit IMPULS (Wml), HIPPY (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters) und Opstapje werden untersucht. Unser Ziel ist ein besseres Verständnis sowohl der Lebenssituationen von geflüchteter Familien in Deutschland als auch der Bedeutung von Familienbildung für die Inklusion in der Aufnahmegergesellschaft. Unser Mixed-Methods-Ansatz umfasst qualitative Interviews, teilnehmende Beobachtung, die Analyse quantitativer Teilnehmendendaten und eine Onlinebefragung. Die Zahl der in Deutschland an IMPULS-Programmen wie HIPPY und Opstapje teilnehmenden und aus Asylherkunftsländern stammenden Familien ist von 351 im Jahr 2015 auf 719 im Jahr 2018 gestiegen. Wie die Daten belegen, lässt sich dieser Trend hauptsächlich durch den kontinuierlichen Zuwachs an Familien aus vier Herkunftsländern erklären: Syrien, Afghanistan, Eritrea und Sudan. Die Zahl der Familien syrischer Herkunft hat sich während des Untersuchungszeitraums beispielsweise versiebenfacht. Anhand von 22 Fallanalysen von Familien, sieben

Fallanalysen von Programmstandorten und einer deutschlandweiten Onlinebefragung weiterer Programmstandorte (N = 68) rekonstruieren wir fünf zentrale Funktionen für die Inklusion geflüchteter Familien: i) Aufbau von Vertrauen: emotionale Stabilisierung durch langfristige Beziehungen zu den Hausbesucher\*innen; ii) Brückenfunktion: Kontakte zu den Institutionen der Aufnahmegergesellschaft werden gestärkt; iii) Förderung der kognitiven, sprachlichen und emotionalen Entwicklung der Kinder; iv) Abbau von Kommunikationsbarrieren durch Stärkung des Vertrauens in die Verwendung der Familiensprache und vi) Förderung der Reflexion von Geschlechterrollen, Familienarbeit und Berufstätigkeit. Unserer Ansicht nach liegen die Grenzen bzw. Herausforderungen, denen sich die Programme vor allem stellen müssen, in der Verwendung standardisierter Materialien für heterogene Familien und im begrenzten Zeitrahmen der Hausbesuche. Ziel unserer konkreten Handlungsempfehlungen ist, dass Familienbildungsprogramme mehr Bewusstsein für Diversität und Intersektionalität entwickeln. Wir empfehlen acht konkrete Schritte, um die Programme weiterzuentwickeln, den Bedarfen von Familien mit Fluchterfahrung noch besser gerecht zu werden und zur Verwirklichung ihrer Bildungsrechte beizutragen.

# 1. EINLEITUNG

*Heute war es aber anders. Wir saßen mit der Hausbesucherin zusammen und sie fing an zu spielen. Also, sie haben das Essen hingestellt und so, Kindersachen meine ich... Sie fingen an, zusammen zu kochen, zusammenzuspielen. Ich hatte das Gefühl, dass sie [die Tochter] ein wenig mit ihr interagierte. Das gefiel mir, weil das ihre Persönlichkeit stärkt. Das macht ihre Persönlichkeit stärker, sie ist [dann] nicht mehr so schüchtern und hat nicht mehr Angst vor irgendjemandem. (Transkript, 2\_RK)<sup>1</sup>*

Mit diesen Worten beschreibt Nadia, Mutter einer zweijährigen Tochter, die positiven Auswirkungen des Opstapje-Programms auf ihr Kind. Nadia und ihr Ehepartner sind vor dem Krieg in Syrien geflohen und leben seit rund vier Jahren in Deutschland. Hier kam ihre Tochter Mahdia zur Welt.

Mahdias Eltern gehörten zu den vielen Einzelpersonen und Familien, die im sogenannten „Sommer der Migration“ 2015 nach Deutschland kamen. Der plötzliche Anstieg der Zahlen von Schutzsuchenden im Jahr 2015 schärfte das Bewusstsein dafür, dass der Zugang von geflüchteten Familien und Kindern in das gesamte Bildungssystem gefördert werden muss. Verschiedenste Akteur\*innen: Praktiker\*innen, Organisationen und öffentliche Einrichtungen in Aufnahmeländern bemühen sich seither darum, bedarfsorientierte Lösungen zu entwickeln, um die Inklusion von Familien mit Fluchterfahrung zu unterstützen.

Diese von Immigration, Refugees and Citizenship Canada (IRCC)<sup>2</sup> finanzierte Studie untersucht die Situation geflüchteter Familien in Deutschland sowie die Umsetzung und Wirkung von Familienbildungsprogrammen. Ziel ist ein besseres Verständnis sowohl der Lebenswelten geflüchteter Familien in Deutschland als auch der Rolle von Familienbildung bei der Inklusion in die Aufnahmegerügsellschaft. Anhand unserer Studienergebnisse können wir „Promising Practices“, notwendige Rahmenbedingungen und Handlungsempfehlungen herausarbeiten.

## Kanada und Deutschland stehen vor ähnlichen Herausforderungen

04 / 05

Beide Länder haben von 2015 bis 2018 eine hohe Zahl geflüchteter Familien aufgenommen (Korntheuer et al., 2020). Zwischen Januar 2014 und Dezember 2018 kamen ca. 144.000 geflüchtete Kinder unter sieben Jahren als Asylsuchende nach Deutschland (Gambaro et al., 2019, S.2). Kanada nahm zwischen 2015 und 2018 über 120.000 Geflüchtete im Rahmen humanitärer Resettlement-Programme auf, davon rund ein Drittel syrischer Herkunft (Pritchard et al., 2020, S. 14). Ziel dieser kanadischen Programme ist es, besonders schutzbedürftige Personengruppen Zuflucht zu bieten. Vorrang haben Familien, gefährdete Frauen und LGBTI-Personen (IRCC, 2018). Diese Priorisierung zeigt sich an den über 25.000 syrischen Geflüchteten, die zwischen November 2015 und Januar 2016 in Kanada ankamen. Über die Hälfte der Gruppe war jünger als 18 Jahre und viele gehörten zu Familien mit 4 bis 6 Mitgliedern (40 %). 765 der neuzugewanderten Familien haben mehr als 6 Familienmitglieder (IRCC, 2018, S. 19). Zudem kam eine große Zahl Asylsuchender nach Kanada, 50.000 im Jahr 2017 und 55.000 im Jahr 2018. Mit 26 %, war ein bedeutender Anteil der Asylsuchenden von 2017 Kinder zwischen 0 und 14 Jahren (Pritchard et al. 2020; Statistics Canada, 2019).

Aktuelle Daten aus Deutschland belegen, dass die neue Kohorte Geflüchteter gut integriert ist, vor allem mit Blick auf den Arbeitsmarkt (Brücker et al., 2019a). Laut einer kürzlich erschienenen Studie (BMFSJ, 2019) sind in Deutschland über 78 % der geflüchteten Frauen zugleich Mütter. Es gibt zunehmend wissenschaftliche Belege dafür, dass geflüchtete Mütter in der Aufnahmegerügsellschaft mit stärkeren Barrieren als andere Neuzugewanderte konfrontiert sind (Brücker et al., 2019a; Worbs & Baraulina, 2017). Die Teilhabe an Spracherwerb und Arbeitsmarkt zeigt sich eng verknüpft mit dem Geschlecht und der familiären Situation. Herausfordernd für Familien ist der begrenzte Zugang zu frühkindlicher Bildung und Kinderbetreuung (Gambaro et al., 2019). Die Initiative für die vorliegende

<sup>1</sup> In den Transkripten steht (...) für eine Auslassung von Text, (--) für eine Sprechpause. Anmerkungen, Erklärungen und nonverbale Kommunikation sind in eckigen Klammern [] hinzugefügt.

<sup>2</sup> Das kanadische Ministerium für Einwanderung, Geflüchtete und Staatsbürgerschaft.

Studie ging von den kanadischen und deutschen Nichtregierungsorganisationen Mother Matters und IMPULS Deutschland e.V. aus. Auch ihre Praxiserfahrungen bestätigten erschwerete Integrationsbedingungen für geflüchtete Familien in beiden nationalen Kontexten.

### Wie tragen Familienbildungsprogramme zu erfolgreicheren Integrationsverläufen bei?

Laut aktueller Forschungsberichte bedarf es flexiblerer und stärker individuell zugeschnittener Programme oder Peer-to-Peer-Ansätze, um wirksame Unterstützungsstrukturen für geflüchtete Mütter zu schaffen. Darüber hinaus werden Formen von aufsuchender Arbeit und niedrigschwellige Angebote empfohlen (BMFSJ, 2018; Mörath, 2019).

Diese empirische Studie untersucht, welche Rolle Familienbildungsprogramme bei der Unterstützung von geflüchteten Familien in Deutschland spielen. Programme wie Willkommen mit IMPULS (Wml), HIPPY und Opstapje wurden auf übertragbare Erfolgsfaktoren hin untersucht. Der Mixed-Methods-Ansatz umfasst qualitative Interviews, teilnehmende Beobachtung, die Analyse quantitativer Teilnehmendendaten und eine Onlinebefragung.

Wir analysieren, inwiefern Familienbildungsprogramme auf soziale Beziehungsnetzwerke der geflüchteten Familien wirken und somit als wichtige Vermittlungsinstanzen für erfolgreiche Integrationsverläufe im Sinne des von Ager und Strang (2008) entwickelten Integrationsmodells gelten können. Gelingt es durch oder in den untersuchten Programmen soziale Brücken zu Angehörigen der Aufnahmegerügsellschaft zu schlagen und soziale Bindungen und Beziehungen zu Angehörigen der eigenen ethnokulturellen, sprachlichen oder religiösen Community zu fördern? Wir fragen zudem, ob sie Zugang zu Institutionen der Aufnahmegerügsellschaft eröffnen. Zusätzlich orientieren sich unsere Evaluationskriterien an den konzeptionellen und strategischen Zielsetzungen der IMPULS-Programme. Ihr Ziel ist die Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung und der elterlichen Handlungsfähigkeit sowie die Förderung der kindlichen Entwicklung durch ein ganzheitliches Programm zur frühkindlichen Bildung (IMPULS Deutschland Stiftung e.V., 2018).

### Aufbau des Berichts

Dieser Bericht liefert im ersten Schritt einen kurzen Einblick in den aktuellen Forschungsstand hinsichtlich der Lage geflüchteter Familien in Deutschland (Kap. 2). Zwischen 2015 und 2018 hat Deutschland eine große Zahl geflüchteter Familien aufgenommen. Diese kamen meist als Asylsuchende ins Land. Rechtliche Rahmenbedingungen und das Asylverfahren können, neben individuellen und anderen strukturellen Faktoren, die Chancen und Optionen von Eltern und Kindern mit Fluchterfahrung einschränken. Die Bedeutung von Familienbildungsprogramme wie HIPPY und Opstapje für die Integration von Familien mit Migrationserfahrung wurde bereits mehrfach empirisch bearbeitet. Auch hier geben wir einen kurzen Einblick in bisherige Ergebnisse.

Im zweiten Schritt (Kap. 3) zeigen wir, wie unsere Mixed-Methods-Evaluationsstudie methodologisch umgesetzt wurde. Unsere Ergebnisse diskutieren wir in den darauffolgenden drei Abschnitten, beginnend mit einem kurzen Überblick über Familien mit Fluchterfahrung in den IMPULS-Programmen HIPPY, Opstapje und Willkommen mit IMPULS (Wml) (Kap. 4). Die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Funktion Familienbildungsprogramme für diese Zielgruppe haben (Kap. 5), setzt voraus, die Lebenssituation geflüchteter Familien in Deutschland zu erforschen und zu verstehen (5.1). Basierend auf unserer Analyse von 22 Fallanalysen von Familien, sieben Fallanalysen von Programmstandorten und einer Onlinebefragung (N = 68) erläutern wir fünf zentrale Funktionen der Programme für die Inklusion der geflüchteten Familien und legen dar, wo die Programme an Grenzen stoßen und vor welchen Herausforderungen sie stehen (5.2). Anschließend fassen wir die Befunde mit Blick auf die Bewertungskriterien zusammen (5.3) und diskutieren unsere Ergebnisse (Kap. 6). Ziel unserer konkreten Handlungsempfehlungen (Kap. 7) ist, dass Familienbildungsprogramme ein höheres Bewusstsein für Diversität und Intersektionalität entwickeln. Wir formulieren acht konkrete Schritte mithilfe derer Programme den Bedarfen und Bildungsrechten von Familien mit Fluchterfahrung besser gerecht werden können.

## 2. DIE SITUATION GEFLÜCHTETER FAMILIEN IN DEUTSCHLAND: STAND DER FORSCHUNG

### 2.1 Fakten und Zahlen zu geflüchteten Familien in Deutschland

Aufgrund ihrer geografischen Lage im Verhältnis zu Konfliktschauplätzen und Migrationswegen sowie ihrer jeweiligen politischen Kontexte und humanitären Verpflichtungen gehen Länder wie Deutschland und Kanada unterschiedlich mit Fluchtmigration um. Daher unterscheiden sich auch die für Geflüchtete jeweils geltenden rechtlichen Definitionen und Kategorien. In Deutschland beantragen Geflüchtete üblicherweise bei ihrer Ankunft im Land Asyl. Andere nationale und europäische Möglichkeiten, wie das humanitäre Aufnahme- oder Resettlement-Programm<sup>3</sup>, sind weniger bekannt. Kanada hingegen verfügt über langjährige Erfahrung mit Resettlement. Dort richten sich Unterstützungsangebote mehrheitlich an Geflüchtete, die im Rahmen von Resettlement-Programmen aufgenommen wurden, und nicht an Asylsuchende (Hynie et al., 2019).

Der Rechtsstatus als Geflüchtete\*r wird gemeinhin auf Grundlage der Genfer Flüchtlingskonvention definiert. Allerdings kann man diese Definition auch kritisch sehen, da sie die Heterogenität und Diversität der Gründe und Prozesse, die zu Fluchtmigration führen, nicht ausreichend berücksichtigt. (Arbeits-) Migration und Fluchtmigration sollten nicht als binäres Gegen-satzpaar verstanden werden, denn Erfahrungen existenzieller Armut und bewaffneter Konflikte überschneiden sich im Einzelfall häufig mit der Hoffnung auf Bildungschancen und wirtschaftlichen Wohlstand (Scherr & Scherschel, 2019). Das Statistische Bundesamt verwendet den Begriff „Schutzsuchende“, um eine weiter gefasste Kategorie zu definieren, die Asylsuchende, anerkannte Geflüchtete, Personen mit einer so genannten Duldung<sup>4</sup> und im Rahmen humanitärer Resettlement-Programme

aufgenommene Geflüchtete umfasst (Statistisches Bundesamt, 2019, S. 5). Für unsere Studie nutzen wir den Begriff „geflüchtete Familien“ oder „Familien mit Fluchterfahrung“ für Menschen mit unterschiedlichem Aufenthaltsstatus, die in Deutschland Schutz suchen. Abbildung 1 gibt einen Überblick zu den Zahlen von Schutzsuchenden und Asylbewerber\*innen in Deutschland. Die Zahl neu ankommender Asylbewerber\*innen ist seit 2016 signifikant gesunken, während die Gruppe der Schutzsuchenden nur noch leicht ansteigt. Am 31. Dezember 2018 lebten über 167.000 „schutzsuchende Kinder“ unter 6 Jahren in Deutschland. Zwischen Januar 2014 und Dezember 2018 kamen rund 144.000 geflüchtete Kinder unter sieben Jahren als Asylsuchende nach Deutschland (Gambaro et al., 2019, S.2). Das häufigste Herkunftsland der hier lebenden Geflüchteten ist Syrien (745.645), gefolgt von Afghanistan, Irak und Iran (Statistisches Bundesamt, 2019, S. 148).

Ein Gutachten des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gibt Aufschluss über die Familienstrukturen geflüchteter Familien in Deutschland. Beim Familienstatus zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Frauen und Männern. Die überwiegende Mehrheit (81 %) der Frauen ist verheiratet, während der Anteil verheirateter Männer bei 47 % liegt (BMFSFJ 2019). Mit 81 % kamen die meisten geflüchteten Frauen in Begleitung ihrer Familie nach Deutschland, wohingegen 53 % der Männer alleine eingereist sind. Von den Frauen haben 78,4 % mindestens ein Kind unter 18 Jahren und über die Hälfte dieser geflüchteten Mütter (51,8 %) hat mindestens ein Kind unter 6 Jahren (BMFSFJ, 2019, S. 14). Der Bericht enthält auch Angaben zur Familiengröße: 18 % der Frauen haben ein Kind, 24,5 % zwei Kinder und 36 % drei oder mehr Kinder unter 18 Jahren (BMFSFJ, 2019, S. 16). Alleinerziehend sind 15 % der geflüchteten Mütter, aber lediglich 6 % der Väter. Bei 9 % der

<sup>3</sup> „Resettlement bezeichnet die dauerhafte Aufnahme besonders schutzbedürftiger Flüchtlinge aus einem Land, in dem sie bereits als Geflüchtete leben, in einen zur Aufnahme bereiten Drittstaat. Dieser Staat gewährt den Betroffenen eine direkte und sichere Einreise und einen umfassenden Flüchtlingsschutz. Die Flüchtlinge werden in einem komplexen Verfahren unter Beteiligung des Flüchtlingshilfswerkes der Vereinten Nationen (UNHCR) ausgewählt. Resettlement ist kein Ersatz für reguläre Asylverfahren, sondern nur eine Ergänzung zum Schutz besonders vulnerabler Flüchtlinge.“ (www.resettlement.de, Zugriff am 20.10.2020)

<sup>4</sup> Wenn der Asylantrag abgelehnt wurde, aber Abschiebehindernisse bestehen (z. B. keine Reisedokumente vorliegen), erhält die betreffende Person in der Regel eine sogenannte Duldung. Dieser Status bedeutet lediglich eine Aussetzung der Abschiebung und geht mit einer hochgradigen Rechtsunsicherheit einher (Korntheuer, 2017).

geflüchteten Eltern lebt mindestens ein Kind in einem anderen Land. Die Trennung von den Kindern beeinträchtigt die Lebenszufriedenheit der Eltern am stärksten – ihr Wohlbefinden leidet erheblich, wenn eines (oder gar alle) ihrer Kinder im Ausland lebt (BMBFSJ, 2019).

Laut Westphal et al. findet geflüchtetes Familienleben in restriktiven Strukturen und im transnationalen Rahmen statt (Westphal & Aden, i.E.; Westphal, Motzek-Öz & Aden, 2019). Im Gegensatz zu einem modernen und wissenschaftlichen Verständnis, wonach Familie als Begriff für unterschiedliche Formen des intergenerationalen Zusammenlebens steht, wird sie im Kontext der Fluchtmigration auf konservative und traditionelle Weise als aus Vater, Mutter und ihren Kindern bestehend definiert. Abgesehen von der Tatsache, dass diese Definition die Lebensrealität vieler geflüchteter Familien gar nicht widerspiegelt, sind sogar „Kern- oder Normfamilien“ von rechtlichen Beschränkungen betroffen, beispielsweise durch

Restriktionen beim Familiennachzug (Westphal et al., 2019). Geflüchtete Familien sind oftmals auseinandergerissen und über die ganze Welt verstreut. Die familiäre Einheit über verschiedene Orte und Zeiten hinweg aufrechtzuerhalten und weiterzuführen erfordert transnationale Formen der familiären Kommunikation und Interaktion. In diesem Zusammenhang bedeutet „doing family“ die Wiederherstellung und Stärkung der familiären Bindungen durch häufige (Video-)Telefonate, Whatsapp-Nachrichten oder Geldüberweisungen (Westphal et al., i.E.).

## 2.2 Eingeschränkte Möglichkeiten: Teilhabe geflüchteter Familien an der Aufnahmegergesellschaft

Geflüchtete Familien kommen mehrheitlich als Asylsuchende nach Deutschland. Restriktive Asylpolitik kann zu unsicheren und schwierigen Lebensverhältnissen führen und Teilhabeprozesse in der Aufnahmegergesellschaft behindern. Nach dem Asylbewerberleistungsge-

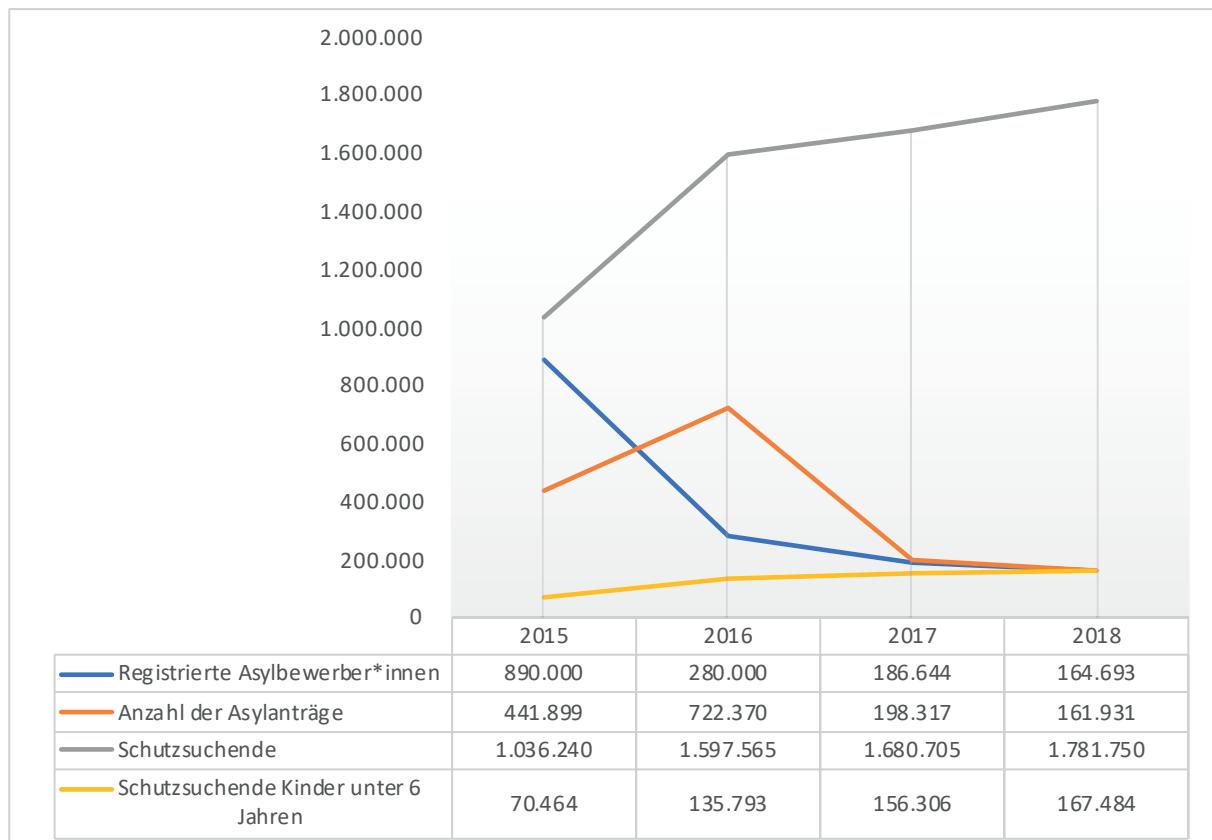


Abbildung 1: Geflüchtete in Deutschland (eigene Darstellung; Quellen: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2019b; Statistisches Bundesamt, 2019)

setz (AsylIBLG) bekommen Asylsuchende eine Unterkunft zur Verfügung gestellt (meist in Gemeinschaftsunterkünften) und erhalten medizinische Grundversorgung und Grundsicherung zum Teil in Form von Sachleistungen. Wie lange geflüchtete Familien unter diesen Bedingungen leben müssen, hängt von der Dauer ihres Asylverfahrens ab. Eine anhaltende Unsicherheit des Rechtsstatus kann schwerwiegende Auswirkungen auf die psychische Gesundheit und das Wohlbefinden Geflüchteter haben (Lewek & Naber, 2017, S. 9). Nach dem Wechsel in eine dauerhafte Unterkunft werden sie zumeist in kommunal betriebenen Einrichtungen untergebracht, die von kleineren Einheiten für nur wenige Familien bis zu Massenunterkünften mit Hunderten von Wohneinheiten reichen können. Der Koalitionsvertrag der seit 2018 amtierenden Bundesregierung sieht die Einführung einer neuen Art von Aufnahmeeinrichtung vor: Ankunfts-, Entscheidungs-, kommunale Verteilungs- und Rückführungszentren (AnkER-Zentren). Allerdings wurde dieses Modell bislang noch nicht in allen Bundesländern umgesetzt. Ungeachtet ihres Herkunftslandes und ihrer Bleibeaussichten in Deutschland sollen Asylsuchende bis zur Entscheidung über ihren Asylantrag in diesen Zentren verbleiben (maximal für 18 Monate, Familien mit Kindern maximal für 9 Monate) (BAMF, 2019a).

Das Gesetz erlaubt anerkannten Geflüchteten, von der Gemeinschaftsunterkunft in eine eigene Wohnung umzuziehen. Sie können Sozialleistungen in Anspruch nehmen, staatlich finanzierte Sprach- und Integrationskurse besuchen und an Qualifizierungsprogrammen des Jobcenters bzw. der Arbeitsagentur teilnehmen. Dennoch stehen sie vor grundlegenden Herausforderungen und Hindernissen wie etwa der Wohnungs- knappheit in den großen urbanen Zentren (Korntheuer & Hergenröther, 2020).

Teilhabe an und Zugang zu wichtigen Bereichen der Aufnahmegerüesellschaft, wie beispielsweise Gesundheitsversorgung, Wohnraum, Arbeitsmarkt und Bildungswesen, sind multifaktorielle Prozesse, die von individuellen wie strukturellen Faktoren beeinflusst werden. Die folgenden Abschnitte untersuchen zwei miteinander verknüpfte Aspekte des gegenwärtigen Forschungsstandes: i) den begrenzten Zugang geflüchteter Mütter zu Sprachkursen und zum Arbeitsmarkt und ii) die eingeschränkte Bildungsteilhabe geflüchteter Kinder.

Der Zugang zu Sprachkursen und zum Arbeitsmarkt ermöglicht geflüchteten Mütter nicht nur die Teilnah-

me am gesellschaftlichen Leben, sondern fördert auch ihre Selbstbestimmung (Babeyeva et al., 2018, S. 58). Allerdings belegen diverse Studien, dass für geflüchtete Frauen und insbesondere für Mütter hohe Zugangsbarrieren bestehen (BMFSFJ, 2018; Brücker et al., 2019a; Gambaro et al., 2019; Liebig & Tronstad, 2018; Worbs & Baraulina, 2017). Eine kürzlich im Auftrag des Deutschen Instituts für Wirtschaftsförderung (DIW) durchgeführte Studie zeigt die zunehmende Teilnahme Geflüchteter an Sprachkursen und am Arbeitsmarkt (Brücker et al., 2019a). Dennoch ist der Zugang zu Sprachkursen und insofern auch zu sprachlichen Kompetenzen stark mit dem Geschlecht und der familiären Situation verknüpft. Während 48 % der kinderlosen Männer über gute bis sehr gute deutsche Sprachkenntnisse verfügen, trifft dies nur für 19 % der geflüchteten Mütter zu. Im zweiten Halbjahr 2017 waren 27 % der geflüchteten Männer erwerbstätig, aber nur 6 % der geflüchteten Frauen. Mit nur 3 % liegt die Erwerbsquote geflüchteter Mütter mit kleinen Kindern besonders niedrig (Brücker et al., 2019a).

Beschäftigungshindernisse zeigen sich in den folgenden Bereichen:

- Qualifikation: fehlende Nachweise und Berufserfahrung
- Psychische Verfassung: traumatische Erfahrungen vor, während und nach der Flucht
- Familie: Fokus auf Familien- und Care-Arbeit
- Kulturelles Milieu: traditionelle Geschlechterrollen
- Strukturelle Beschränkungen: begrenzter Zugang zu Sprachkursen, fehlende Kinderbetreuung während der Kurse und die eingeschränkte Verfügbarkeit und Zugänglichkeit von frühkindlicher Bildung für jüngere Kinder (BMFSFJ, 2018; Brücker et al., 2019a; Gambaro et al., 2019; Liebig & Tronstad, 2018; Worbs & Baraulina, 2017).

Der Schlüssel für gelungene Teilhabe der Mütter scheint auch darin zu liegen, Kindern den schnellstmöglichen Zugang zum Bildungssystem zu eröffnen. Allerdings ist dies ebenfalls mit deutlichen Schwierigkeiten verbunden, denn der gleichberechtigten Bildungsteilhabe geflüchteter Kinder und Jugendlicher stehen signifikante Hindernisse entgegen (El-Mafaalani & Massumi, 2019; Korntheuer, 2016; Korntheuer & Damm, 2019; Pavia Lareiro, 2019, S. 3). Der Zugang hängt zum einen davon ab, in welchem Bundesland das Kind lebt, und zum anderen vom Herkunftsland und den damit verbundenen individuellen Bleibeaussichten (Abdallah-Steinkopf, 2018, S. 20; El-Mafaalani & Massumi, 2019, S. 10). Die Zugangsmöglichkeiten zu

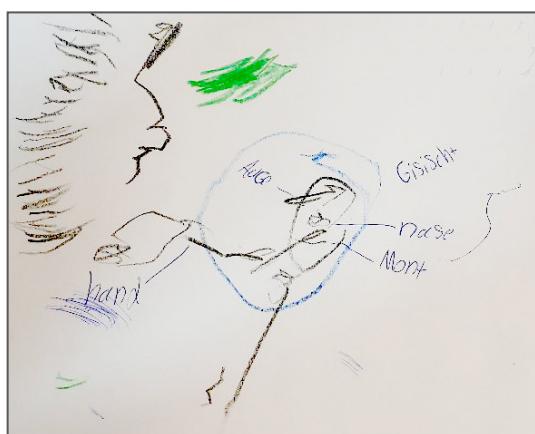
frühkindlicher Bildung verbessern sich mit wachsender Aufenthaltsdauer, vor allem nach dem Auszug aus der Gemeinschaftsunterkunft. Wenn Kinder aus geflüchteten Familien endlich eine frühkindliche Bildungseinrichtung besuchen, profitieren nicht nur sie, sondern auch ihre Eltern von der besseren sozialen Integration und dem gestiegenen Wohlbefinden (Gambaro et al., 2019). Rund 60 % der geflüchteten Kinder im Alter von drei Jahren besuchen eine Kindertagesstätte, bei den Vier- und Fünfjährigen sind es 72 %. Allerdings liegen diese Teilnahmequoten geflüchteter Kinder immer noch signifikant unter dem Bundesdurchschnitt, wonach 90-95 % der Kinder dieser Altersgruppe frühkindliche Bildung erhalten (Gambaro et al., 2019, S. 809).

### 2.3 Stand der Forschung zu Familien mit Flucht- und Migrationserfahrung in Familienbildungsprogrammen

Nach dem „Sommer der Migration“ von 2015 ist das Bewusstsein dafür gewachsen, dass Familien mit Fluchterfahrung Unterstützungsbedarfe in den unterschiedlichen Bereichen des Bildungssystems haben. In ihrem aktuellen Band zu Familienbildung und Migration in Deutschland stellen Geisen et al. (2019, S. 9) fest, dass „Migration daher für Anbietende von Eltern- und Familienbildung zu einer augenfälligen und signalhaften Thematik geworden“ ist. Dennoch besteht ein deutlicher Mangel an empirischen Belegen für die

Bedeutung von Familienbildung in den Integrationswegen geflüchteter Familien. Die wenigen Publikationen zum Thema Familienbildung für Geflüchtete beziehen sich bislang zumeist auf Befunde aus Studien zu Familien mit allgemeiner Migrationserfahrung (Fischer, 2019) oder auf praktische Erfahrungen im Feld (Abdallah-Steinkopf, 2018).

Lüken-Klaßen und Neumann (2019) analysieren 50 Interviews mit Praktiker\*innen aus dem Bereich der Familienbildung und identifizieren fünf wesentliche Barrieren für geflüchtete Familien: i) Sprach- und Kommunikationsbarrieren, ii) spezifische fluchtbezogene Stressoren, iii) begrenzte Erfahrung mit sozialer Arbeit, iv) unterschiedliche Wertesysteme und v) unpassende Angebotskonzeption. Zur besseren Förderung der Integration geflüchteter Familien schlagen sie vor, durch entsprechende Schulungen die interkulturellen Kompetenzen der Mitarbeiter\*innen zu erweitern und ihr Bewusstsein für Machtgefälle zu schärfen. Ebenso müsse die Sozialraumorientierung der Angebote gestärkt werden. Lüken-Klaßen und Neumann definieren geflüchtete Familien als Zielgruppe mit besonderen Bedarfen. Da geflüchtete Familien jedoch heterogen seien, müssten die Vorteile zielgruppenspezifischer Unterstützungsprogramme und die Nachteile einer Homogenisierung von Teilnehmenden sorgfältig abgewogen werden (Lüken-Klaßen & Neumann, 2019, S. 201). Ähnlich plädiert auch Fischer (2019) für einen intersektionalen Ansatz anstelle getrennter Schwerpunktsetzungen auf Geschlecht, Alter, Bildungsstand oder Fluchterfahrung. Zielgruppenspezifische Angebote bergen ihrer Ansicht nach die Gefahr, die Familien zu essenziellisieren und Prozesse des „Othering“ auszulösen, sie also als „die Anderen“ oder „die Fremden“ zu stigmatisieren. Auf der normativen Grundlage der Menschenrechte fordert sie, dass Anerkennung, Antidiskriminierung/Antirassismus, Teilhabe und Empowerment in der Bildungsarbeit mit Familien in all ihrer Vielfalt handlungsleitend sein sollten (Fischer, 2019, S. 33).



Zeichnung des Sohnes von Amime, 3,5 Jahre alt.

Geprägte Familien sind von sozialer Exklusion betroffen. Ihr Zugang zu wichtigen Ressourcen und Funktionsbereichen der Aufnahmegerüste, wie Bildung, Wohnraum, Gesundheit, Arbeitsmarkt und politischer Teilhabe, ist durch rechtliche Strukturen und Institutionen eingeschränkt (siehe 2.2). Beim Versuch, Zugang zu Familienbildungsprogrammen zu bekommen, stoßen Familien mit Migrations- oder Fluchterfahrung auf organisatorische Hindernisse und Informationsbarrieren. Peer-to-Peer-Ansätze und aufsuchende

Arbeit werden als Mittel vorgeschlagen, um marginalisierten Bevölkerungsgruppen – wie beispielsweise Familien mit Fluchterfahrung – einen besseren Zugang zu und mehr Teilhabe an (Familien-)Bildung zu eröffnen (BMFSFJ, 2018; Fischer, 2018; Fischer, 2019). Community- und sozialraumorientierte Ansätze haben sich in der Arbeit mit gesellschaftlich benachteiligten und marginalisierten Familien als erfolgreich erwiesen (Fischer, 2018). Das HIPPY-Programm mit seinen Hausbesuchen wird in diesem Zusammenhang als vielversprechende Praxis diskutiert (Fischer, 2019). Andererseits kritisiert Autor\*innen HIPPY für genau diesen aufsuchenden Ansatz und das damit verbundene Eindringen in die familiäre Privatsphäre. Zwar könnten Hausbesuche die Grundlage für eine vertrauliche Partnerschaft zwischen Familie und Institution schaffen, aber gleichzeitig ermöglichen sie einen direkteren öffentlichen Zugriff auf die Familien. Besonders gefährlich seien diese Situationen dann, wenn an heterogene und vielfältige Familienrealitäten normative Vorstellungen der „traditionellen Familie“ angelegt werden (Amirpur, 2019).

In Deutschland liegen bislang nur einige wenige Evaluations- und Forschungsberichte zu HIPPY, Opstapje und dem Familienbildungsprogramm „Rucksack“ vor. Sowohl HIPPY (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters) als auch Opstapje sind international etablierte und lizenzierte Programme. Beide haben das Ziel, Erziehungskompetenzen zu fördern, familiäre Bindungen zu stärken und Kinder beim Übergang in Vorschule oder Schule zu unterstützen, beispielsweise durch Verbesserung ihrer Sprach- und Literacykompetenzen. HIPPY wurde 1969 in Israel entwickelt, um zugewanderte Familien mit hohem Förderbedarf zu unterstützen. Die 2008 in Bayern durchgeführte Evaluation des HIPPY-Programms zeigte, dass die teilnehmenden Familien in signifikantem Maße von dem Programm profitierten. Der Hauptgrund (73 %) der Teilnahme war die Förderung des deutschen Spracherwerbs der Kinder (Bierschock et al.; 2009, S. 27). Beobachtet wurden verbesserte Eltern-Kind-Interaktionen und eine verstärkte Integration der Mütter und ihrer Kinder. Zudem zeigte sich eine Zunahme der Literacyaktivitäten in den Familien, wie häufigeres Lesen und miteinander Sprechen. Je länger die Familien teilnahmen, umso mehr stieg die Wahrscheinlichkeit, dass sich die Eltern Zeit für die Übungen nahmen und diese zum integralen Bestandteil ihres Alltagslebens wurden (Bierschock et al., 2008, S. 42). Die Sprachkompetenzen der Mütter verbesserten sich, sie wurden selbstbewusster und knüpften mehr soziale Kontakte

zu Deutschen. Bei den Kindern ließ sich beobachten, dass sie offener im Umgang und kreativer wurden und auch ihre Deutschkenntnisse verbesserten sich (Bierschock et al., 2008).

Die Evaluation des Opstapje-Programms durch das Deutsche Jugendinstitut im Jahr 2004 zeigte, dass sich die sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der Kinder unmittelbar nach Ende des Programms signifikant verbessert hatten (Izyumska, 2013, S. 34f.). Allerdings ergab eine Folgeevaluation von 2005, dass die erreichten Kompetenzsteigerungen neun Monate nach Ende des Programms wieder auf das Ausgangsniveau zurückgegangen waren (Izyumska, 2013, S. 42). Eine langfristig angelegte Unterstützung der Familien und ihrer Kinder wird daher dringend empfohlen. Ein Kritikpunkt an Opstapje war zudem, dass keine Materialien in den Familiensprachen der Zielgruppe zur Verfügung stehen (Izyumska, 2013, S. 42).

Das „Rucksack-Programm“ basiert auf einem Familienbildungskonzept aus den Niederlanden. Im Rahmen eines Multiplikator\*innen-Peer-Ansatzes arbeitet das Programm mit Eltern als bilinguale Assistent\*innen. Familien mit Migrationserfahrung werden durch Bildungsmaterialien in ihrer jeweiligen Herkunftssprache, regelmäßige Gruppentreffen und Hausaufgabenübungen unterstützt. Der Multiplikator\*innen-Peer-Ansatz und die starke Betonung der Familiensprache fördern gleichermaßen Literacyaktivitäten in der Familie und stärken die Mütter bzw. ehemaligen Teilnehmer\*innen, die als bilinguale Assistent\*innen fungieren (Roth et al., 2015). Dieses Empowerment gilt als zentrales Element des Programms, das stark auf den Aufbau von Beziehungen zwischen den bilingualen Assistent\*innen und den Müttern setzt (Roth, 2015).

### 3. DURCHFÜHRUNG DER MIXED-METHODS-EVALUATIONSSTUDIE

#### 3.1 Forschungsdesign

Die Exploration des Feldes erfolgte im Rahmen eines Mixed-Methods-Ansatzes und eines systemischen Evaluationsmodells (Kuckartz et al., 2008; Kuckartz, 2004; Lamprecht, 2012; Döring & Bortz, 2016). Dies umfasste Fallstudien auf der Grundlage qualitativer Interviews und teilnehmender Beobachtung, eine Onlinebefragung sowie die Analyse quantitativer Teilnehmendendaten aus dem Zeitraum von 2015 bis 2018. Die Kombination qualitativer und quantitativer Forschungsmethoden ermöglicht eine mehrperspektivische Analyse, wobei die Zusammenführung und Verknüpfung der Datenquellen die Validität der Befunde erhöht (Kuckartz, 2014).

Unsere Evaluation war, wie von Lamprecht (2012) empfohlen, nicht strikt organisational bzw. institu-  
tionell ausgerichtet. Evaluation soll Erkenntnisse auf individueller, institutioneller und soziopolitischer Ebene generieren (Lamprecht, 2012 S. 280f.). Innerhalb des Evaluationsprozesses konnten wir Eltern, Hausbesucherinnen und Koordinatorinnen dazu anregen, ihr eigenes Handeln zu reflektieren. IMPULS als Institution kann die Ergebnisse der Evaluation für die weitere Organisationsentwicklung nutzen und durch eine breiter angelegte und im Kontext veran-

kerte Evaluationspraxis können die Befunde gleichzeitig auch in wissenschaftliche und öffentliche Diskurse eingebracht werden.

Die systemische Evaluationspraxis berücksichtigt Programminput, -abläufe und -ergebnisse und ausdrücklich auch den Kontext, in dem das Programm durchgeführt wird. Indem wir mehr über die Lebenssituationen geflüchteter Familien erfahren, können wir besser verstehen, welche Ressourcen sie mitbringen und welche Bedarfe die Programme sowohl konzepti-  
onell als auch in ihren Abläufen adressieren sollten (Döring & Bortz, 2016).

Abbildung 2 vermittelt einen Überblick über den Forschungsprozess. Ein erstes Treffen der kanadischen und deutschen Forschungspartner\*innen (Mothers Matter Canada, IMPULS Deutschland e.V.) und eine Vorstudie bestehend aus Besuchen im Feld, ersten Interviews und Gesprächen mit Koordinatorinnen, Hausbesucherinnen und Eltern im November 2018 bildeten die Grundlage für die Entwicklung des For-  
schungsdesigns und der Erhebungsinstrumente. Die Datenerhebung selbst begann im Februar 2019 und beruhte auf drei Datenquellen: i) der Analyse von Teilnehmendendaten aus IMPULS-Programmen zwischen 2015 und 2018, ii) einer Onlinebefragung



Abbildung 2: Forschungsprozess und Datenquellen (eigene Darstellung)

unter Beteiligung von 68 Programmstandorten von Wml, Opstapje und HIPPY und iii) qualitativen Fallstudien zu 22 Familien und 7 Programmstandorten durch 55 Interviews und Feldbeobachtung. Datenerhebung und -analyse erfolgten in einem eng miteinander verknüpften, iterativen Prozess (Corbin & Strauss, 2008), in dessen Verlauf die aus den verschiedenen Datenquellen generierten Ergebnisse zusammengeführt wurden. Nach dem Einreichen des vorläufigen Berichts im April 2020 und des Abschlussberichts im Juli 2020 sind bis April 2021 diverse Aktivitäten zur Wissensmobilisierung und -verbreitung geplant, wie etwa wissenschaftliche Publikationen, Konferenzbeiträge und das Erstellen mehrsprachiger Kurzzusammenfassungen der Ergebnisse und Handlungsempfehlungen sowie eines an die teilnehmenden Eltern und Hausbesucherinnen gerichteten, ebenfalls mehrsprachigen Kurzvideos.

### 3.2 Theoretischer Rahmen und Evaluationskriterien

Für die Analyse der Integrationswege von Familien mit Fluchterfahrung sind herkömmliche Integrationsmodelle (z. B. Esser, 2008) möglicherweise nicht geeignet, da sie den Integrationserfolg zumeist lediglich anhand funktioneller Indikatoren wie beispielsweise der Arbeitsmarktintegration und dem Spracherwerb festmachen. Das von Ager und Strang (2008) entwickelte Modell hingegen weist eine ganzheitliche Ausrichtung auf, mit der sich individuelle und sozialstrukturelle Faktoren erfassen lassen. Integrationsprozesse gestalten sich durch soziale Kontakte (social connections), wie beispielsweise soziale Brücken (social bridges) zur Aufnahmegerügschaft, soziale Bindungen (social bonds) an ethnische und religiöse Communities und Zugänge (social links) zu Institutionen der Aufnahmegerügschaft. Integration wird durch „Kontakte zwischen Individuen

12 / 13

Tabelle 1: Evaluationskriterien (eigene Darstellung basierend auf Ager & Strang, 2008; IMPULS Deutschland Stiftung e.V., 2018)

| Evaluationskriterien für erfolgreiche Integration durch soziale Kontakte  | Konzeptionelle und strategische Evaluationskriterien der IMPULS-Programme   |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Soziale Brücken: Soziale Kontakte und Beziehungen zu Mitgliedern der Aufnahmegerügschaft werden ermöglicht / gestärkt</li> <li>2. Soziale Bindungen: Soziale Kontakte und Beziehungen zu Mitgliedern der eigenen ethno-kulturellen, sprachlichen oder religiösen Community werden ermöglicht / gestärkt</li> <li>3. Institutionelle Zugänge: zu Institutionen der Aufnahmegerügschaft (Kitas und Vorschulen, Schulen, Sprachkurse, Gesundheitsdienstleister, soziale Dienste) werden ermöglicht / gestärkt</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ganzheitliche Förderung der kindlichen Entwicklung (motorische, soziale, emotionale und kognitive Entwicklung, Selbstvertrauen und Neugier, deutscher Spracherwerb/Literacy)</li> <li>2. Stärkung der Eltern- Kind Bindung</li> <li>3. Stärkung der Beziehungs- und Erziehungs-kompetenzen der Eltern</li> <li>4. Eltern und Kinder erleben Selbstwirksamkeit und werden befähigt, entsprechend der eigenen Fähigkeiten und Bedürfnisse zu handeln und sich für die eigenen Rechte einzusetzen (Empowerment)</li> <li>5. Kinder erleben ihre Eltern als aktive Akteur*innen für Erziehung und Bildung</li> <li>6. Gesundheitsförderung und Prävention werden unterstützt</li> <li>7. Integration und Vernetzung der Familien in den Sozialraum</li> <li>8. Die Bildungschancen der Kinder werden verbessert und Bildungsgerechtigkeit gefördert</li> <li>9. Durch Qualifikation werden die Arbeitsmarkt-chancen der Hausbesucherinnen verbessert</li> </ol> |

und staatlichen Strukturen wie Behörden“ gerahmt (Ager & Strang, 2008, S. 181). Zusätzlich orientierten sich unsere Evaluationskriterien an der konzeptionellen und strategischen Ausrichtung der IMPULS-Programme. Ungeachtet der Unterschiede zwischen den in dieser Studie untersuchten Programmen (HIPPY, Opstapje, Willkommen mit IMPULS) lassen sich neun gemeinsame Programmziele identifizieren (IMPULS, 2018, S. 14ff.). Die nachfolgende Tabelle 1 gibt einen Überblick über die beiden Bereiche der Evaluationskriterien.

### 3.3 Forschungsfragen

Die Studie untersucht die Lebensumstände geflüchteter Familien in Deutschland sowie die Umsetzung und Wirkung von Familienbildungsprogrammen mit Blick auf diese Zielgruppe, um Promising Practice, notwendige Rahmenbedingungen und Handlungsempfehlungen herauszuarbeiten. Unsere Forschungsfragen nehmen auf die Evaluationskriterien Bezug und sind drei Fragebereichen zugeordnet:

**i) Wie werden Eltern-Kind-Interaktionen / familiären Beziehungen durch Fluchtmigration beeinflusst?**

- Wie sieht der Alltag geflüchteter Familien aus?
- Vor welchen Herausforderungen stehen geflüchtete Familien und auf welche Ressourcen können sie zurückgreifen?
- Wie wirkt sich die Fluchtmigration auf die familiären Beziehungen und die Eltern-Kind-Interaktionen aus?
- Welche Rolle spielen die sozialen Bindungen (social bonds) zu ethnischen bzw. religiösen oder sprachlichen Communities?

**ii) Welche Rolle spielen Familienbildungsprogramme für den Integrationsprozess?**

- Welche Kontakte haben die Familien zur Aufnahmegerügschaft und deren Bildungseinrichtungen (soziale Brücken/institutionelle Zugänge)?
- Wie nehmen die Familien ihre Teilnahme am Familienbildungsprogramm wahr (was empfinden sie als wirksame Unterstützung, was als problematisch, was sollte anders sein)?
- Welche Effekte hat die Programmteilnahme für die geflüchteten Familien? Wie verhalten sich diese Effekte zu den strategischen und konzeptionellen Programmzielen (siehe Tab. 1)?
- Wie wirkt sich die Programmteilnahme auf die familiären Beziehungen aus?

**iii) Welches sind die erfolgversprechenden, übertragbaren Praxisansätze zur Unterstützung der Integrationswege geflüchteter Familien?**

- Wie werden die Familienbildungsprogramme umgesetzt und welche Auswirkung hat dies darauf, ob die angebotene Unterstützung für die verschiedenen Zielgruppen hilfreich ist?
- Welches sind die Erfolgsfaktoren für eine wirksame Umsetzung der Programme?
- Wie lassen sich diese Erfolgsfaktoren auf andere Zusammenhänge übertragen?

### 3.4 Datenerhebung und Sample

Methodologisch basiert die unsere Mixed-Methods-Evaluationsstudie auf drei Säulen:

**I. Analyse der Teilnehmendendaten der IMPULS-Programme HIPPY und Opstapje von 2015 bis 2018:**

Darüber lassen sich Muster erkennen, wie sich die Anzahl der teilnehmenden Familien aus bestimmten Herkunftsländern über die letzten Jahre verändert hat, in welchen geografischen Regionen diese Familien an den Programmen teilnehmen und wie hoch die Abbruchquoten sind.

**II. Analyse der Onlinebefragung von 2019:** Achtundsechzig Programmstandorte von HIPPY, Opstapje und Willkommen mit IMPULS gaben detaillierte Rückmeldungen über die Teilnahme geflüchteter Familien.

Diese Daten umfassen Informationen zu den Lebensumständen und Sprachkompetenzen der teilnehmenden Familien mit Fluchterfahrung und erlauben Rückschlüsse hinsichtlich der Zugänglichkeit der Programme und der notwendigen Rahmenbedingungen.

**III. Qualitative Fallstudien zu 22 Familien und 7**

**Programmstandorten** zum besseren Verständnis der Lebenssituationen geflüchteter Familien in Deutschland und zur Evaluation der Wirkung von Familienbildungsprogrammen auf die Integrationswege der Familien. Zu diesem Zweck wurden 55 Interviews und teilnehmende Beobachtungen mit Eltern, Hausbesucherinnen und Koordinatorinnen durchgeführt. Die Kinder stellten ihre Sicht auf die Hausbesuche durch Bilder dar.

Für jede der 22 Familien gab es zwei Erhebungszeitpunkte: i) qualitative Interviews mit Eltern und Hausbesucherinnen zu Beginn der Teilnahme und ii) teilnehmende Beobachtung und qualitative Interviews mit den Eltern nach mindestens 4 Wochen Programmteilnahme. Die zweite Interviewrunde wies eine ausgesprochen hohe Beteiligung auf, nur vier Familien waren nicht in der Lage, auch bei der zweiten Erhebungsphase mitzuwirken<sup>5</sup>.

Ziel der qualitativen Samplingstrategie war es, reichhaltige Daten von einem breiten Spektrum an Interviewpartner\*innen zu gewinnen, um die Dimensionen, Variationen und Merkmale der im Zuge der Analyse entwickelten Konzepte zu maximieren (Corbin & Strauss, 2008). Daher umfasste das Sample Familien mit unterschiedlichem ethnokulturellen Hintergrund und Bildungshintergrund aus städtischem wie aus eher ländlichem Umfeld, die an unterschiedlichen und von verschiedenen Standortpartnern durchgeführten Familienbildungsprogrammen teilnahmen. So konnte eine breite Datenbasis für Maximal- und Minimalvergleiche ermöglicht werden.

Die Interviews mit den geflüchteten Eltern sowie den Koordinatorinnen und Hausbesucherinnen wurden anhand teilstrukturierter Interviewleitfäden in der von den jeweiligen Interviewpartner\*innen bevorzugten Sprache durchgeführt (Deutsch oder Herkunftssprache). Alle Interviews wurden aufgezeichnet, zusammengefasst und transkribiert<sup>6</sup>. Zur Dokumentation der teilnehmenden Beobachtung wurden Feldnotizen angefertigt.

Während des gesamten Forschungsprozesses wurde der Tatsache Rechnung getragen, dass geflüchtete Familien oftmals in schwierigen Lebenssituationen und unter der Bedingung rechtlicher Unsicherheit leben. Der Schutz der Untersuchungsteilnehmer\*innen war unsere oberste Priorität (Clark-Kazak, 2017; Unger, 2018) <sup>7</sup>. Dies beinhaltete eine strikte Anonymisierung

der Daten sowie die Einholung eines informierten Einverständnisses wo möglich formell und immer auch in einem kommunikativen Prozess durch muttersprachliche Interviewerinnen. Schon bei der Konzipierung der leitenden Forschungsfragen achteten wir darauf, den Fokus auf die gegenwärtige Lebenssituation zu richten und nicht auf traumatische Erlebnisse vor und während der Flucht. Dennoch wollten einige der Untersuchungsteilnehmer\*innen auch über diesen Aspekt ihrer Geschichte sprechen. In diesen oftmals sehr emotionalen Situationen wurde den Interviewten Raum gegeben, Erlebtes zu erzählen, und die Interviewerinnen brachten verbal und nonverbal Anerkennung, Wertschätzung und Respekt zum Ausdruck.

### 3.5 Datenanalyse

Mixed-Methods-Ansätze kombinieren verschiedene Datenquellen sowie qualitative und quantitative Analysen, um die Perspektiven auf den Forschungsgegenstand zu erweitern (Kuckartz, 2014). Durch die Kombination qualitativer Fallstudien mit quantitativen Daten aus den Onlinebefragungen und Teilnehmenden-daten war es uns möglich, Prozesse auf der Einzelfallbene zu verstehen und anschließend die Validität dieser Erkenntnisse zu erhöhen, indem wir sie mit den Ergebnissen aus den größeren Datensätzen verknüpften. Für die Fallstudien wurden die Daten mithilfe der Grounded-Theory-Methodologie (GTM) (Corbin & Strauss, 2008; Charmaz, 2011) analysiert. Die induktive Kategorienbildung erfolgte Satz für Satz und Sequenz für Sequenz, indem die Interview- und Beobachtungsdaten verglichen und einander gegenübergestellt wurden. Wir beschlossen, die Zeichnungen der Kinder als Illustrationsquellen und nicht zur Datenanalyse zu verwenden. Da eine Videoaufzeichnung nicht möglich war, weil sie für Teilnehmer\*innen mit unsicherem Rechtsstatus zu riskant erschien, blieben die Interaktionen zwischen Interviewerinnen und den Kindern während der Datenerhebung zu vage und die Analyse dieser Daten zu spekulativ.

<sup>5</sup> Für einen Überblick über das Sample, siehe Anhang.

<sup>6</sup> Die Mehrzahl der Transkriptionen wurde direkt aus dem Arabischen/Farsi/Dari ins Englische übersetzt und von den mehrsprachigen Forschungsassistenten des Projekts in englischer Sprache verfasst. Da die Forscherinnen selbst die Interviews in der Herkunftssprache der Interviewpartner\*innen führten, war es ihnen möglich, die Interviews im Kontext der Interviewsituation zu verstehen. Es muss jedoch klargestellt werden, dass die Übersetzungen der Interviews aus der Herkunftssprache ins Englische zunächst nicht von professionellen Übersetzern vorgenommen wurden. Um mögliche Übersetzungsfehler zu überprüfen, wurden einige der Interviews ins Arabische transkribiert und von einem professionellen Übersetzer in deutsche Sprache übersetzt. Auszüge aus den Interviews wurden sprachlich leicht angepasst.

<sup>7</sup> Forschungsethische und methodologische Aspekte bei der Durchführung von Forschungs- und Evaluierungsprojekten mit Flüchtlingsfamilien in Kanada und Deutschland werden im Detail erörtert in: Korntheuer & Ohta (forthcoming): Ethics in practice and beyond: a comparative study of ethical considerations for evaluation research with refugee families in Canada and Germany. In: Ali, M.: Ethical Issues in Working with Refugee Children and Youth.

## 4. FAMILIEN MIT FLUCHTERFAHRUNG IN FAMILIENBILDUNGS PROGRAMMEN: HIPPY, OPSTAPJE UND WILLKOMMEN MIT IMPULS

### 4.1 Überblick über die untersuchten Programme: HIPPY, Opstapje und Willkommen mit IMPULS

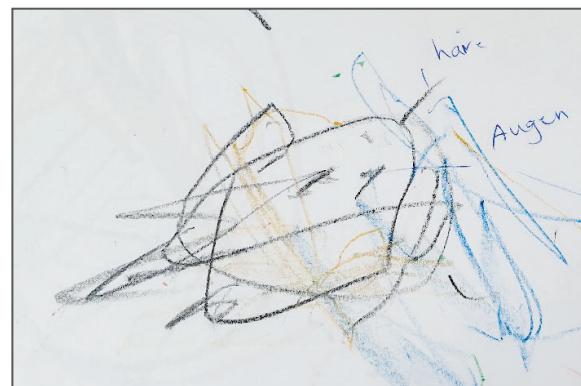
Sowohl HIPPY als auch Opstapje sind international etablierte und lizenzierte Familienbildungsprogramme. Ihr Ziel ist, elterliche Fähigkeiten zu fördern, familiäre Bindungen zu stärken und Kinder beim Übergang in Vorschule oder Schule zu unterstützen, beispielsweise durch Verbesserung der Sprach- und Literacykompetenzen (siehe Evaluationskriterien in Tab. 1). Zielgruppe sind Familien in schwierigen oder sozial benachteiligten Lebenssituationen. In Deutschland richten sich beide Programme schwerpunktmäßig an Familien mit Migrationserfahrung. HIPPY wurde 1969 in Israel entwickelt, um zugewanderte Familien mit hohem Förderbedarf zu unterstützen. Opstapje basiert auf einem niederländischen Frühpräventions- und Unterstützungsprogramm für Familien mit Migrationserfahrung (Bierschock, 2008; Jurczyk et al., 2005).

Beide Programme arbeiten mit Hausbesuchen in Kombination mit Gruppentreffen. Die Hausbesucher\*innen sind größtenteils Mütter, aber mitunter auch Väter, die zumeist denselben ethnokulturellen oder sprachlichen Hintergrund haben wie die teilnehmenden Familien. Sie leben häufig im gleichen sozialen Umfeld bzw. in der Nachbarschaft und sind nach Möglichkeit selbst ehemalige Programmteilnehmer\*innen, die für ihre Aufgabe geschult wurden. Ihre Besuche bei den Familien zu Hause finden in 14-tägigem Rhythmus statt. Während dieser Treffen, die ca. 45 bis 60 Minuten dauern, gehen die Hausbesucher\*innen zusammen mit den Eltern Bildungsmaterialien durch. Im Opstapje-Programm spielen und interagieren Hausbesucher\*in, Eltern und Kinder gemeinsam mit den zur Verfügung gestellten Spielmaterialien. Zudem werden alle zwei Wochen Gruppentreffen in Nachbarschaftszentren, Familienzentren oder an ähnlichen Bildungsorten angeboten. HIPPY basiert auf dem sogenannten Triangularitätsprinzip, wonach die Arbeits- und Lernbeziehungen zwischen den drei interagierenden Akteur\*innen – Koordinator\*in des Programmstandorts, Hausbesucher\*in und teilneh-

mende Eltern – das zentrale Element des Programms sind (Bierschock, 2008, S. 7). Opstapje hingegen bezieht die Kinder in die Spielaktivitäten während des Hausbesuches mit ein. Zwischen den Besuchsterminen sollen die Eltern täglich 15 Minuten mit ihren Kindern Inhalte des Lehrplans bearbeiten.

Opstapje<sup>8</sup> unterstützt Familien mit Kindern zwischen sechs Monaten und drei Jahren bei einer Programmdauer von eineinhalb Jahren. HIPPY<sup>9</sup> richtet sich an Familien mit Kindern zwischen drei und sechs Jahren, die maximal zwei Jahre lang an dem Programm teilnehmen können. In Anlehnung an diese beiden Programme wurde in Deutschland Willkommen mit IMPULS (Wml) als dreimonatiges Angebot für geflüchtete Familien mit Kindern zwischen null und sechs Jahren entwickelt. Wml arbeitet mit Materialien von Opstapje und HIPPY wie auch mit Alltagsgegenständen. Hausbesuche und Gruppentreffen sind ebenfalls möglich, aber die Programmdurchführung ist insgesamt flexibler gestaltet. An einigen Standorten werden entweder nur Gruppentreffen oder nur Hausbesuche angeboten, an anderen eine Kombination aus beidem.

Die folgende Tabelle 2 bietet einen Überblick über die drei untersuchten Programme und die jeweiligen Samplegrößen aus Teilnehmendendaten und Onlinebefragung.



Zeichnung des Sohnes von Hossein und Khulud 3,5 Jahre alt.

<sup>8</sup> Für diese Analyse einschließlich Programm Opstapje Baby.

<sup>9</sup> Für diese Analyse einschließlich Programm Kids 3.

Tabelle 2: Übersicht über die untersuchten Programme und Samplegrößen (eigene Darstellung)

|  | HIPPY/Kids 3  | Opstapje/Opstapje Baby   | Willkommen with IMPULS   |
|--|---|--|--|
| Alter der Kinder   | 3 Jahre bis 6 Jahre   | 6 Monate bis 3 Jahre   | 6 Monate bis 6 Jahre   |
| Programmdauer  | 12 Monate (Kids 3) + bis 60 Wochen (HIPPY)  | 12 Monate (Opstapje Baby)<br>18 Monate (Opstapje)  | flexibel<br>Mindestdauer 12 Wochen   |
| Anzahl der Gruppentreffen  | bis zu 12 (Kids 3)<br>14-tägig (HIPPY)  | bis zu 20 (Opstapje Baby)<br>bis zu 30 (Opstapje)  | flexibel   |
| Hausbesuche  | bis zu 18 (Kids 3)<br>14-tägig (HIPPY)  | bis zu 40 (Opstapje Baby)<br>bis zu 45 (Opstapje)  | bis zu 12  |
| Programmdesign (laut Konzeption)   | Gruppentreffen kombiniert mit Hausbesuch: Hausbesucherin interagiert mit Eltern<br><br>Professionelle Fachkraft koordiniert Durchführung                            | Gruppentreffen kombiniert mit Hausbesuch: Hausbesucherin interagiert mit Eltern und Kindern<br><br>Professionelle Fachkraft koordiniert Durchführung | flexibel: Hausbesucherin interagiert zumeist mit Eltern und Kindern<br><br>Zusammenarbeit von Ehrenamtlichen und Hausbesucherinnen |
| Materialien  | Bücher, Karten mit Lern- und Spielaktivitäten, Spielmaterial (Kids 3)<br><br>12 Lerneinheiten Bücher und Arbeitsbücher, Bastel-, Schreib- und Spielmaterial (HIPPY) | Bücher, Karten mit Lern- und Spielaktivitäten, Spielmaterial   | Bücher, Karten mit Lern- und Spielaktivitäten, Spielmaterial   |
| Standorte in Deutschland (06/2019)                                       | 39 (HIPPY)<br>17 (Kids 3)   | 46 (Opstapje Baby)<br>62 (Opstapje)  | 21   |
| Sample Onlinebefragung   | 27  | 33   | 9  |
| Zahl der an diesen Standorten teilnehmenden geflüchteten Familien (2019) | 188 Familien  | 292 Familien   | 84 Familien  |
| Teilnehmendendaten<br>Zahl der geflüchteten Familien* 2018               | 286 (HIPPY)<br>15 (Kids 3)  | 271 (Opstapje)<br>128 (Opstapje Baby)  | keine Daten verfügbar  |

\*Zahl der Familien aus Asylherkunftsländern. Berücksichtigte Länder: Afghanistan, Eritrea, Nigeria, Irak, Iran, Somalia, Sudan, Syrien.

## 4.2 ALLGEMEINE BEFUNDE: TEILNAHME GEFLÜCHTER FAMILIEN, HERAUSFORDERUNGEN UND WIRKUNGEN

### 4.2.1 Programmteilnahme

Die Entwicklung der Programmteilnahme von geflüchteter Familien lässt sich anhand der Teilnehmendendaten von HIPPY (einschließlich Kids 3) und Opstapje (einschließlich Opstapje Baby) aus den Jahren 2015 bis 2018 und der Daten aus unserer Onlinebefragung an 68 Programmstandorten nachvollziehen.

Zur Analyse der Teilnehmendendaten wurden fünf verschiedene Gruppen nach den Herkunftsländern der Mütter definiert. Dabei orientierten wir uns an den Statistiken des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (2019b) und den dort genannten Hauptherkunftsländern von Geflüchteten. Demzufolge wurden Familien, in denen die Mutter aus Afghanistan, Eritrea, Irak, Iran, Nigeria, Sudan oder Syrien stammt, der Kategorie „Asylherkunftsländer“ zugeordnet. Familien aus den Herkunftsländern Türkei, Russische Föderation und Pakistan wurden unter „Andere“ subsummiert, obwohl diese Länder in den Jahren 2015 bis 2018 zu

den zehn Hauptherkunftsländern der in Deutschland Asyl suchenden Menschen gehörten (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2019b). Unsere Entscheidung, diese Familien nicht der Kategorie „Asylherkunftsländer“ zuzuordnen, beruht auf der Tatsache, dass ein hoher Prozentsatz der in Deutschland lebenden Familien, die aus diesen Ländern stammen, keine Geflüchteten sind und unsere Daten keine Informationen zum Aufenthaltsstatus enthielten. Gleichwohl kann die abgebildete Zahl der aus Asylherkunftsländern stammenden Programmteilnehmer\*innen lediglich als Richtwert für tatsächlich geflüchtete Familien angesehen werden, da nicht auszuschließen ist, dass hier ebenfalls Familien ohne Fluchterfahrung erfasst wurden.

Die Zahl der teilnehmenden Familien aus Asylherkunftsländern zeigt eine steigende Tendenz von 391 Familien im Jahr 2015 auf 719 Familien im Jahr 2018. Die Zahl der aus den Balkanstaaten, aus afrikanischen Ländern ohne Nigeria, Somalia und Sudan sowie aus

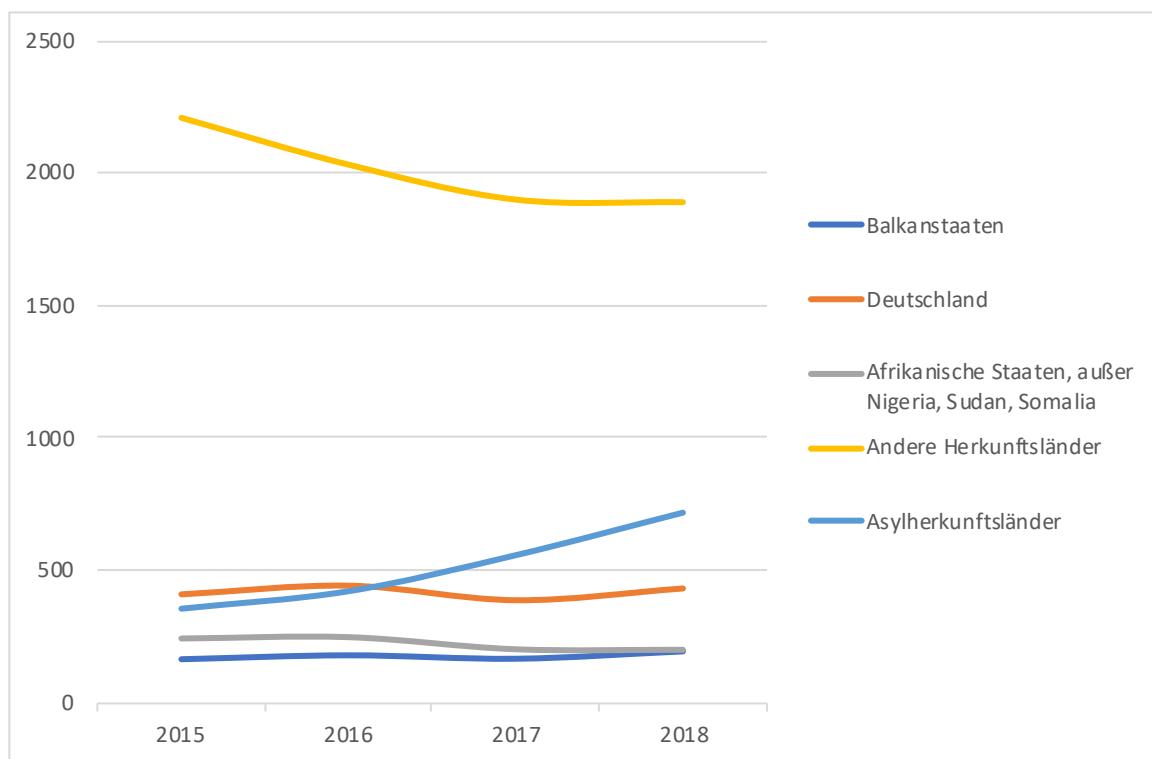


Abbildung 3: Entwicklung der Teilnehmendenzahlen HIPPY and Opstapje 2015 - 2018 (eigene Darstellung)

Tabelle 3: Teilnehmende aus Asylherkunftsländern 2015 - 2018 (eigene Darstellung)

|  | 2015        | 2016        | 2017        | 2018        |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Afghanistan  | 81          | 92          | 121         | 138         |
| Eritrea  | 11          | 20          | 31          | 35          |
| Nigeria  | 47          | 35          | 28          | 20          |
| Somalia  | 18          | 21          | 18          | 24          |
| Sudan  | 5           | 5           | 12          | 15          |
| Syria  | 48          | 113         | 222         | 357         |
| Iraq   | 112         | 110         | 97          | 104         |
| Iran   | 29          | 22          | 27          | 26          |
| <b>Gesamt: Teilnehmende aus Asylherkunftsländern</b> | <b>351</b>  | <b>418</b>  | <b>556</b>  | <b>719</b>  |
| <b>Andere</b>  | <b>3026</b> | <b>2897</b> | <b>2650</b> | <b>2710</b> |

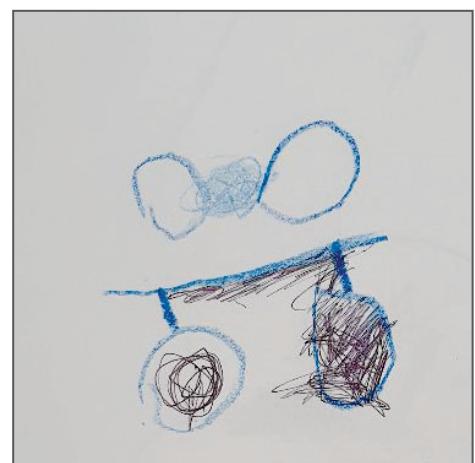
Deutschland stammenden Teilnehmer\*innen blieb hingegen stabil, während sie für andere Herkunftsländer sogar rückläufig war. Bei genauerer Betrachtung der Daten wird offensichtlich, dass dieser Trend hauptsächlich auf dem kontinuierlichen Zuwachs an Teilnehmenden aus vier Herkunftsländern beruht: Syrien, Afghanistan, Eritrea und Sudan. Die Zahl der teilnehmenden Familien syrischer Herkunft hat sich während des Untersuchungszeitraums versiebenfacht (siehe Tabelle 3).

Bezogen auf den Programmtyp ist bemerkenswert, dass Opstapje und Opstapje Baby die größten Zuwächse bei der Teilnahme geflüchteter Familien verzeichnen konnten. Teilnehmendendaten über längere Zeiträume hinweg sind nur für die regulären IMPULS-Programme verfügbar. Für das Brückenprogramm Wml haben neun Standorte in der Onlinebefragung mitgewirkt und angegeben, dass im Jahr 2019 über 80 geflüchtete Familien teilgenommen haben.

Familien aus Asylherkunftsländern wurden vor allem an den Standorten in urbanen Zentren erreicht.

Dennoch haben auch in Kleinstädten mit weniger als 20.000 Einwohner\*innen und im ländlichen Raum 100

Familien aus Asylherkunftsländer an den Programmen teilgenommen. Die Analysen der qualitativen Daten lassen darauf schließen, dass Programmangebote an Standorten im ländlichen Raum ein hohes Potenzial haben, die Integration geflüchteter Familien zu fördern (siehe Kap. 5).



Zeichnung des Sohnes von Soha, 5 Jahre alt.

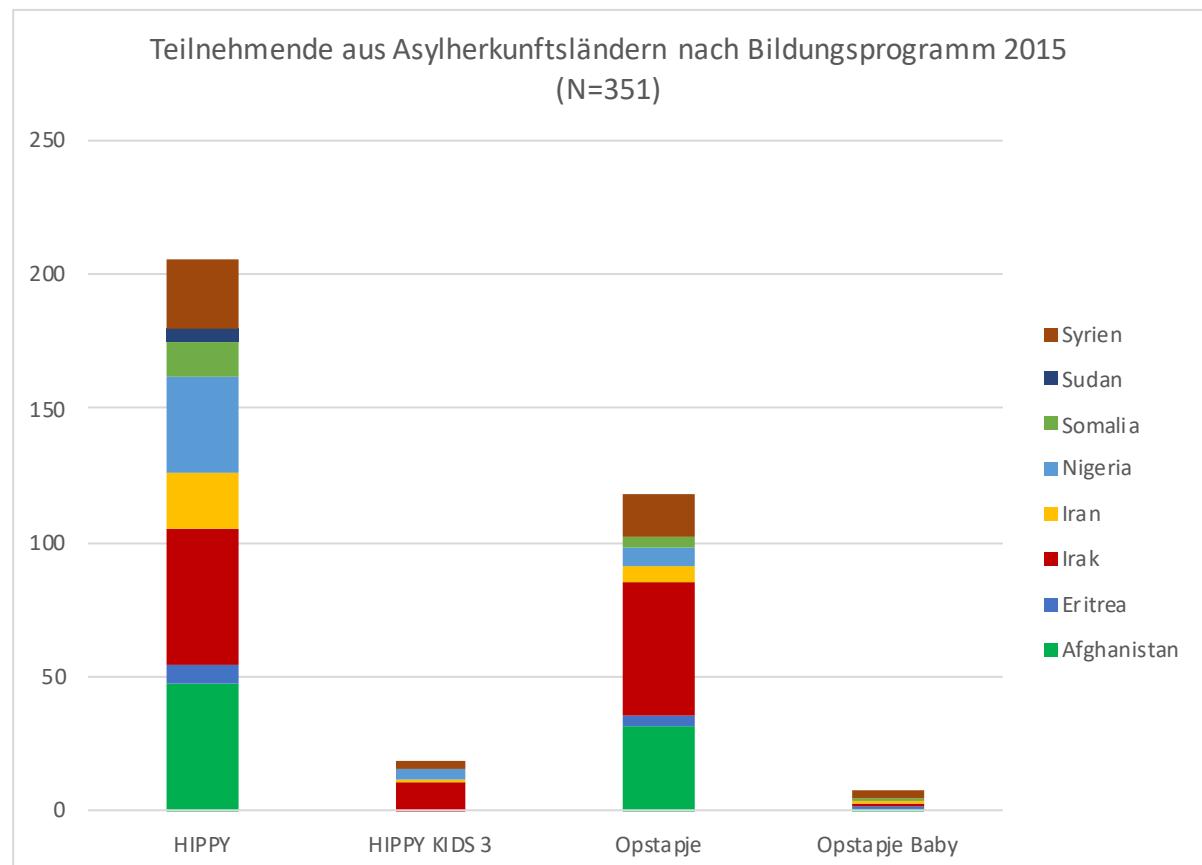


Abbildung 4: Teilnahme von Familien aus Asylherkunftsländern nach Bildungsprogramm 2015 (eigene Darstellung)

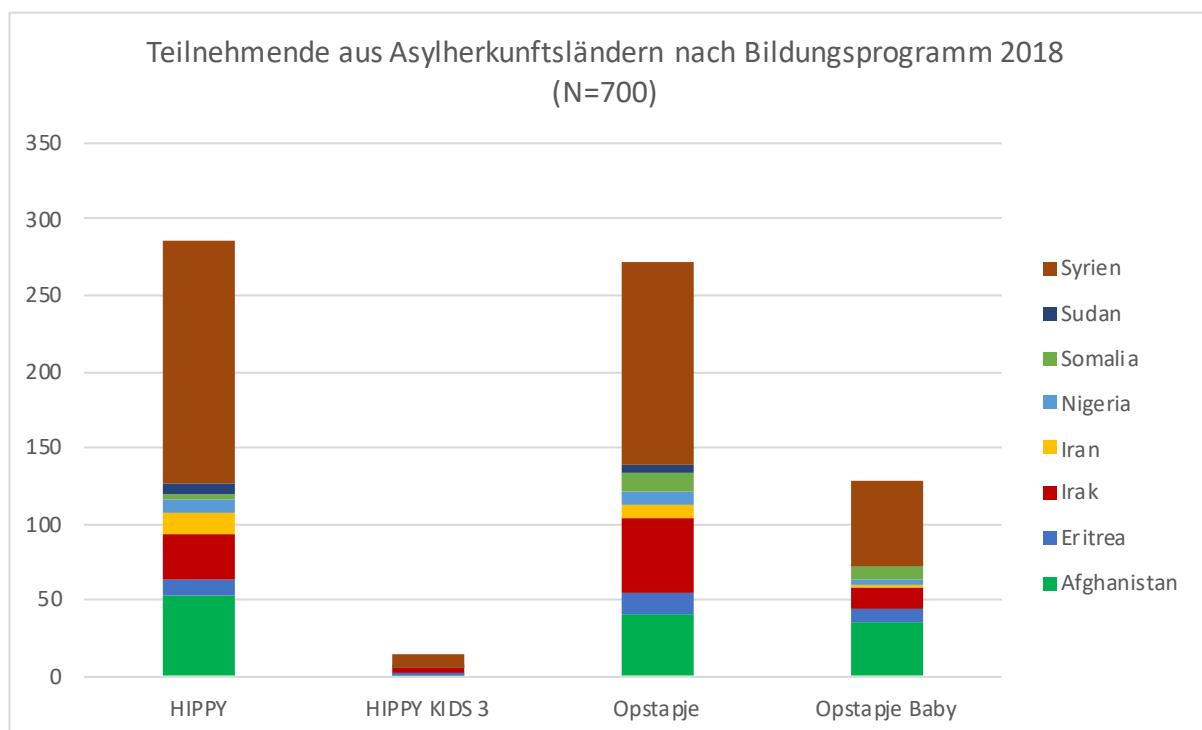


Abbildung 5: Teilnahme von Familien aus Asylherkunftsländern nach Bildungsprogramm 2018 (eigene Darstellung)

## 4.2.2 Programmzugang für geflüchtete Familien

In der Onlinebefragung gaben die teilnehmenden Opstapje-Standorte an, dass geflüchtete Familien vor allem über private Netzwerke und mündliche Empfehlungen (87,5 %) gekommen, oder von anderen Einrichtungen an das Programm verwiesen worden seien (81,3 %). Flyer (37,5 %) und das Internet (9,4 %) spielten eine deutlich geringere Rolle. Für HIPPY zeigten sich leicht abweichende Ergebnisse. Von diesem Programm erfuhrn die Familien primär durch mündliche Empfehlungen (79,1 %) oder wurden von anderen Einrichtungen darauf verwiesen (75 %). Hier schienen Flyer die Zielgruppe ebenfalls zu erreichen (58,3 %), während dem Internet (12,5 %) eine im Vergleich zwar etwas größere, aber immer noch untergeordnete Rolle zukam. Auch für Wml zeigte sich, dass die überwiegende Mehrheit der teilnehmenden geflüchteten Familien durch private Netzwerke und Empfehlungen von dem Angebot erfahren hatte. Der Anteil der Familien, die von anderen Einrichtungen an das Programm verwiesen worden waren, lag hier jedoch deutlich niedriger (44,4 %). Flyer und Internet schienen bei Wml die im Vergleich geringste Rolle zu spielen.

## 4.2.3 Herausforderungen für geflüchtete Familien und vorzeitiger Abbruch der Teilnahme

Es gibt eine Reihe von Barrieren für geflüchtete Familien, welche die Teilnahme an den Bildungsprogrammen einschränken oder behindern können. Als besonders nachteilig erweisen sich laut der Angaben in der Onlinebefragung Faktoren wie die psychische Belastungssituation der Mutter, ein Umzug bzw. eine andere Unterbringung der Familie, ein Wechsel der/des zuständigen Hausbesucher\*in, die Wohnsituation oder wenn die Familie vor allem mit der Klärung ihres rechtlichen Status beschäftigt ist.

20 / 21

Laut der Antworten der Standortkoordinatorinnen waren ein Umzug der Familie (55,1 %) und Zeitmangel (32,7 %) die Hauptgründe für den Abbruch der Teilnahme bei geflüchteten Familien. Unzufriedenheit mit dem Programm (10,2 %) und Konflikte mit den Koordinator\*innen oder Hausbesucher\*innen (6,1 %) führten hingegen seltener dazu, dass Familien sich zurückzogen. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Befunden aus den qualitativen Daten (siehe 5.2.1). Über die Hälfte (51 %) der an der Onlinebefragung teilnehmenden Standorte gab an, geflüchtete Familien würden nicht

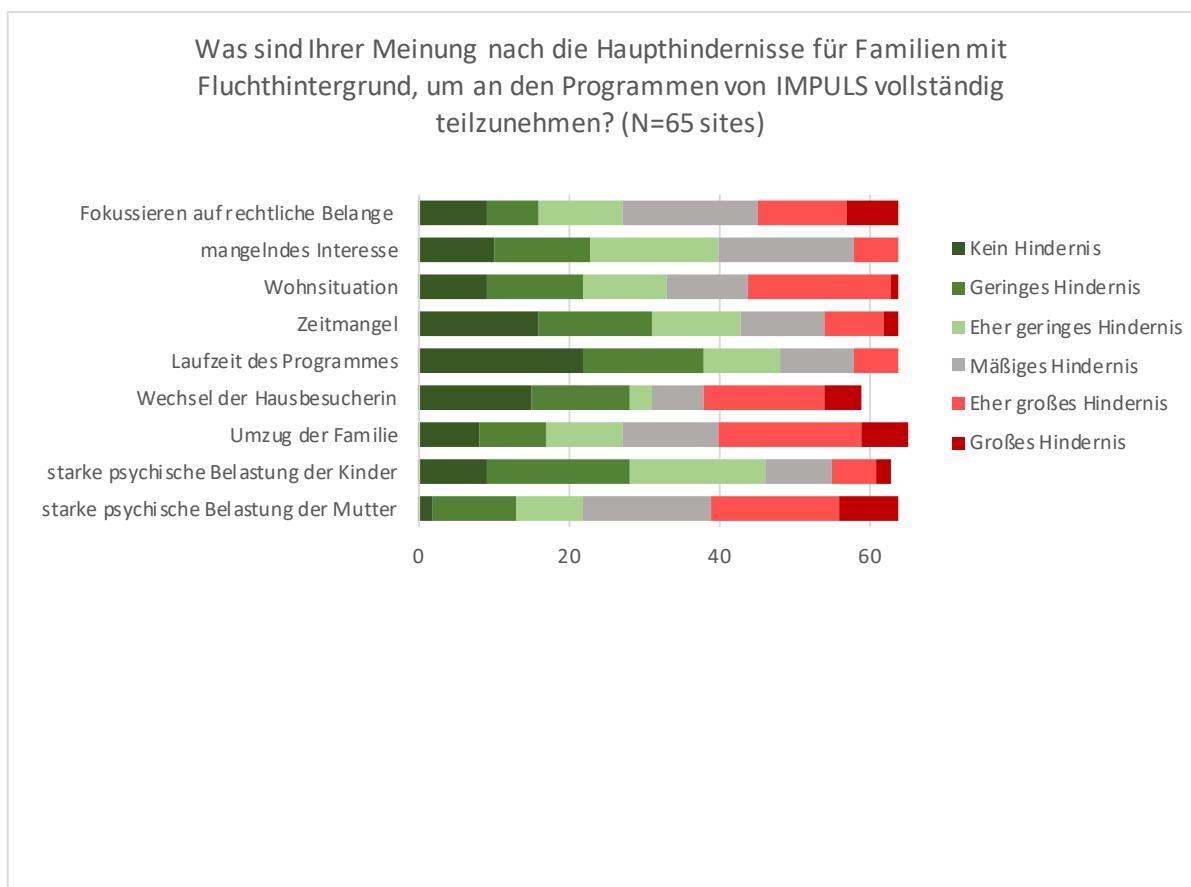


Abbildung 6: Barrieren der Programmteilnahme (eigene Darstellung)

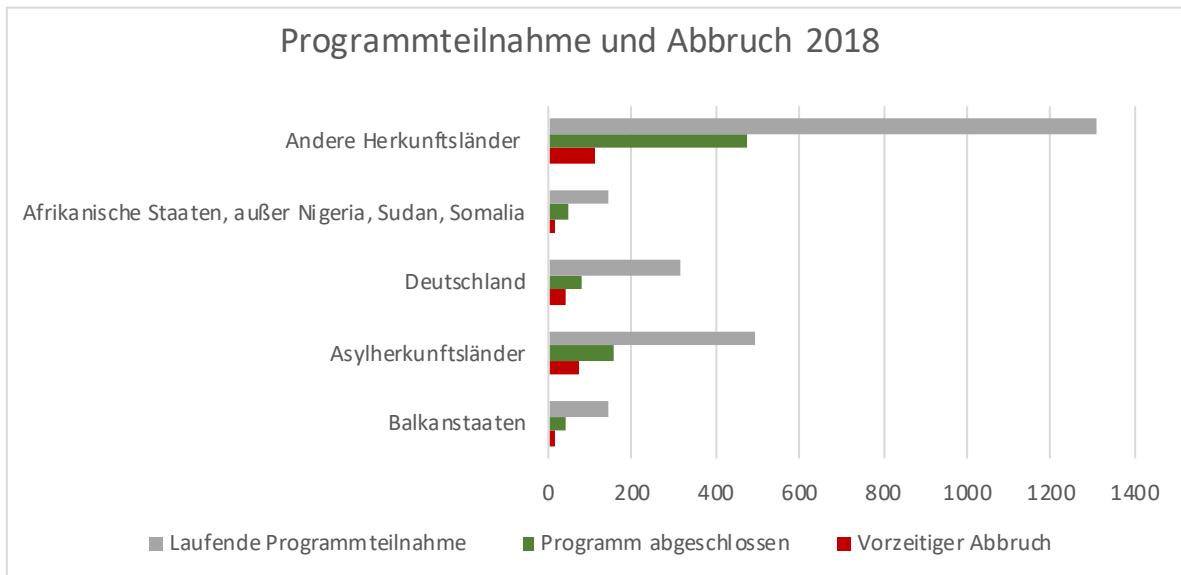


Abbildung 7: Laufende, abgeschlossene und abgebrochene Programmteilnahme 2018 (eigene Darstellung)

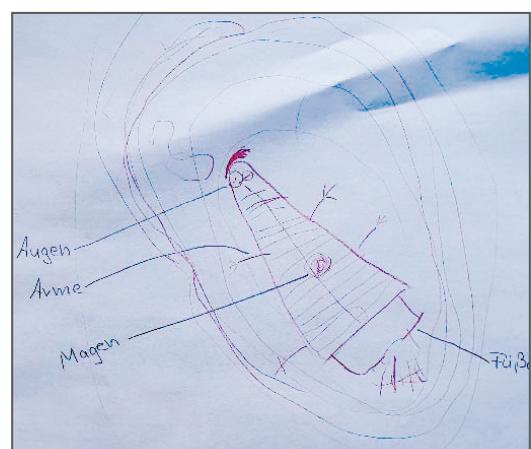
häufiger vorzeitig Programm abbrechen als Nicht-Ge-flüchtete. Die Analyse der Teilnehmendendaten führt allerdings zu leicht abweichenden Ergebnissen. Den verfügbaren Daten zur laufenden, abgeschlosse-nen und abgebrochenen Programmteilnahme im Jahr 2018 zufolge wiesen Familien aus Asylherkunftsändern die höchste Abbruchquote (9,9 %) auf, gefolgt von Teilnehmenden mit deutscher Staatsangehörigkeit (9,1 %). Von den insgesamt 3.429 Familien, die in diesem Zeitraum an den Familienbildungsprogrammen teilnahmen, brachen 250 (7,3 %) vorzeitig ab, während die überwiegende Mehrheit die Teilnahme fortsetzte (69,7 %) oder erfolgreich abschließen konnte (23 %).

#### 4.2.4 Programmspezifische Herausforderungen

Im Rahmen der Onlinebefragung machten die Programmverantwortlichen verschiedene Vorschläge, wie der Zugang geflüchteter Familien zu Opstapje verbes-sert werden könnte, beispielsweise durch eine Erhö-hung des Personalschlüssels, mehrsprachige Informati-onsmaterialien, Bücher und Internetseiten, das Anwerben von mehr Hausbesucher\*innen, die die jeweiligen Familiensprachen sprechen, den Ausbau der Finanzierung oder durch wohnortnähere Räume für Gruppentreffen. Eine Bereitstellung von Lernmateriali-ien in verschiedenen Sprachen und eine bessere Schulung der Hausbesucher\*innen wurden ebenfalls als gewinnbringend erachtet.

Nur sechs der neun teilnehmenden Wml-Standorte antworteten auf die Frage nach möglichen Verbesse-rungen des Programms mit Blick auf geflüchtete Familien. Auch hier wurde mehrsprachiges Informati-onsmaterial genannt. Weitere Vorschläge waren, das Programm auszuweiten und mehr Teilnehmer\*innen als Multiplikator\*innen zu gewinnen.

Nach Ansicht der befragten Programmmitarbeiterin-nen wird die Teilnahme geflüchteter Familien an HIPPY primär durch die unsichere oder unzureichende Finanzierung erschwert – mangelnde Nachfrage oder Personalwechsel seien nicht das Problem. Verbesse-rungspotenzial wurde vor allem bei den verwendeten Materialien gesehen, die abwechslungsreicher und deutlicher an der Lebenswelt geflüchteter Familien orientiert sein könnten. Um die Verbleibsquote



Zeichnung des Sohnes von Elham, 4 Jahre alt.

geflüchteter Familien zu erhöhen, schlugen die Befragten (N=20) vor, die Inhalte zu vereinfachen und die für den erfolgreichen Abschluss des Programms benötigte Zeit zu verkürzen.

#### 4.2.5 Wirkungen (Outcomes) der Programme

Die an der Onlinebefragung mitwirkenden Standorte gaben an, dass die Teilnahme an IMPULS-Programmen die deutschen Sprachkompetenzen der Mütter und Kinder verbessert, sie sich emotional stabilisieren und besser in der Lage sind, Kontakte außerhalb der Familie oder zu deutschen Institutionen und, wenn auch in geringerem Umfang, zur eigenen ethnokulturellen und

sprachlichen Community zu knüpfen und zu pflegen. Geringere Effekte zeigen sich mit Blick auf die Förderung der Arbeitsmarktintegration und die Unterstützung bei der Wohnraumsuche, allerdings gehören diese Aspekte auch nicht zu den erklärten Zielen der Programme (siehe Abb. 8).

22 / 23

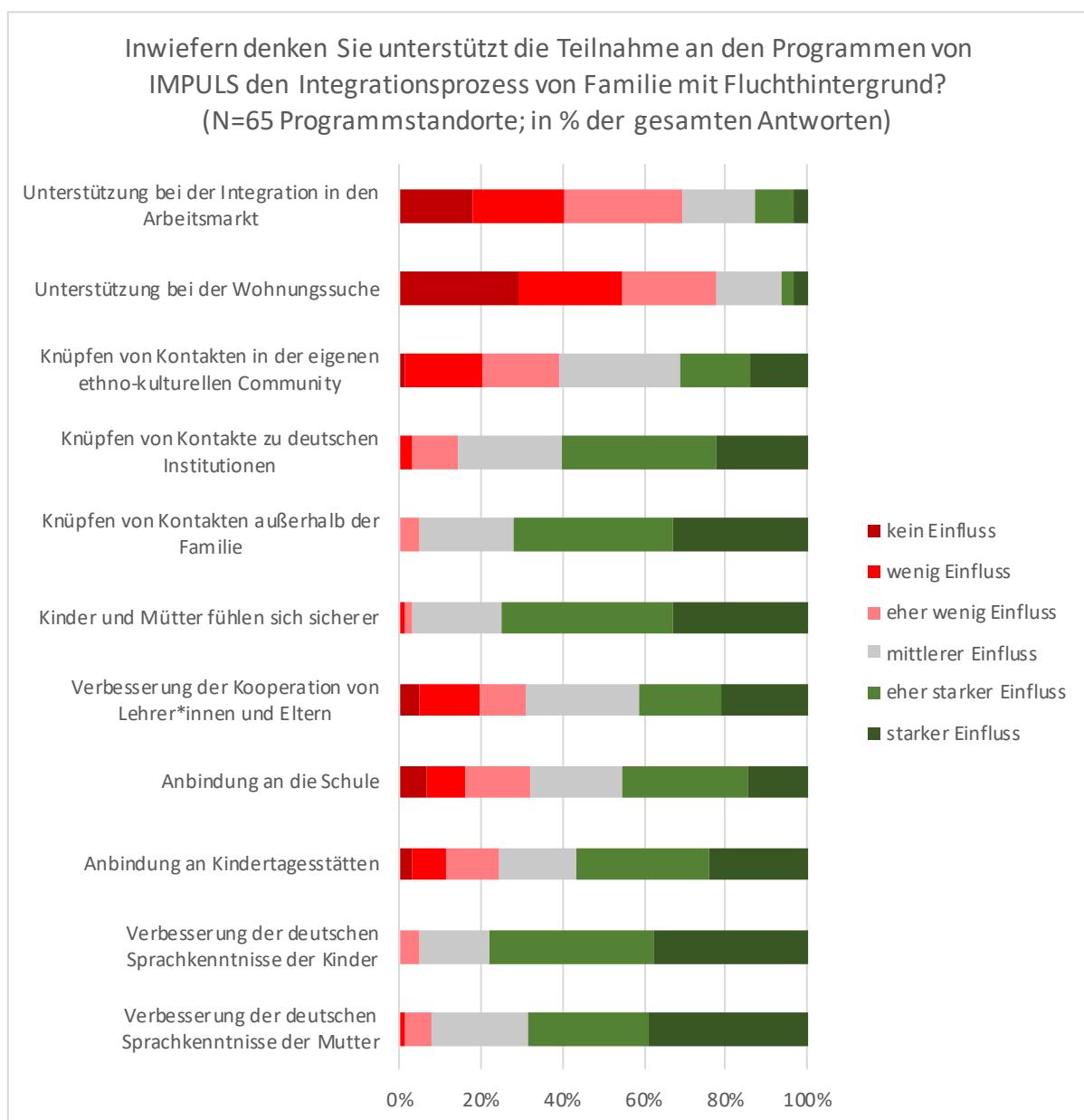


Abbildung 8: Auswirkungen auf die Integration geflüchteter Familien (eigene Darstellung)

# 5. DIE ROLLE VON FAMILIENBILDUNGSPROGRAMMEN IN DER INKLUSION GEFLÜCHTETER FAMILIEN IN DEUTSCHLAND

## 5.1 Die herausfordernde Lebenssituation von Familien mit Fluchterfahrung

Im folgenden Abschnitt stellen wir drei der Interviewpartnerinnen genauer vor: Patricia, die in einer süddeutschen Großstadt an Opstapje teilnimmt, Om Samar, die in einer mittelgroßen Stadt im Norden Deutschlands an Wml teilnimmt, und Soha, die in Mitteldeutschland im ländlichen Raum lebt und sowohl an Opstapje als auch an HIPPY teilgenommen hat. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die wesentlichen Falldimensionen.

Die aus Nigeria stammende Patricia lebt als alleinerziehende Mutter mit zwei Söhnen von vier bzw. fünf Jahren seit zwei Jahren in Deutschland. Die Familie ist in einer Gemeinschaftsunterkunft für Asylsuchende in einer Großstadt (1,5 Mio. Einwohner\*innen) untergebracht. Seit rund einem Jahr nimmt sie am Opstapje-Programm teil. Viele Bereiche im Leben der Familie

werden von ihrem unsicheren Aufenthaltsstatus bestimmt. Belastend ist nicht nur die Wohnsituation, die räumliche Enge und die gemeinsame Nutzung von Küche und Sanitäreinrichtungen, sondern auch der Zustand des Wartens auf Entscheidungen und Veränderungen. Patricia beschreibt ein Leben in sozialer Isolation, schwierige Lebensbedingungen in der Unterkunft und die ständige Angst vor Abschiebung. Ihre Erfahrungen haben sie gelehrt, Menschen und Institutionen zu misstrauen, um sich und ihre Kinder zu schützen. Da sie zwei ihrer Kinder in ihrem Heimatland zurücklassen musste, ist ihr Alltag auch von transnationaler Familien- und Care-Arbeit geprägt, durch die sie den Kontakt mit diesen beiden Kindern aufrechterhält. In Nigeria hatte Patricia nicht die Möglichkeit, zur Schule zu gehen. In Deutschland kann sie erst seit kurzem einen Alphabetisierungskurs besuchen. Schriftliche und mündliche Sprachbarrieren erzeugen ein Gefühl der Unsicherheit und des Ausgeschlossen-seins, was Patricias Misstrauen anderen Menschen

Tabelle 4: Falldimensionen (eigene Darstellung)

| Falldimensionen                          | Fall 1: Patricia und ihre zwei Kinder                                 | Fall 2: Om Samar und ihre drei Kinder                          | Fall 3: Soha und ihre zwei Kinder                         |
|--|---|--|---|
| Programm(e)                              | Opstapje  | Wml  | Opstapje/HIPPY  |
| Alter der Kinder<br>Familieneinheit      | 4 und 5 Jahre;<br>Einelternfamilie;<br>zwei weitere Kinder im Ausland | 5, 3 und 2 Jahre;<br>Familie mit beiden Elternteilen           | 5 Jahre und 18 Monate;<br>Familie mit beiden Elternteilen |
| Städtischer/ländlicher Raum              | Großstadt in Süddeutschland   | Mittelstadt in Norddeutschland                                 | Ländlicher Raum in Mitteldeutschland                      |
| Wohnform                                 | Massenunterkunft  | Eigene Wohnung   | Zweistöckiger Apartmentblock für Geflüchtetes             |
| Rechtsstatus                             | Asylsuchende ohne dauerhaftes Aufenthaltsrecht                        | Rechtlich anerkannte Flüchtlinge                               | Duldung (nach Ablehnung des Asylantrags)                  |
| Herkunftsland                            | Nigeria   | Syrien (kurdische Region)                                      | Algerien  |
| Nutzung der Familien-sprache im Programm | Deutsch als Programm-sprache  | Eine der zwei Familien-sprachen (Arabisch) im Programm genutzt | Familiensprache (Arabisch) im Programm genutzt            |

gegenüber noch verstärkt. Im Alltag muss sie Schriftstücke unterschreiben, deren Inhalt sie nicht versteht. Sie hat Angst davor, dass Mitarbeiter\*innen der Gemeinschaftsunterkunft und des Sozialamtes sie täuschen und dazu bringen könnten, der Abschiebung oder der Wegnahme ihrer Kinder zuzustimmen. Patricia verfügt nur über wenige unterstützende Kontakte. Neben der Hausbesucherin nennt sie noch eine Freundin, die ebenfalls aus Nigeria stammt. Patricias Leben dreht sich um ihre Familie und deren Zukunft. Die Kinder sind immer in ihrer Nähe, sie kümmert sich gut um sie und hofft darauf, dass die beiden in Deutschland eine gute Zukunft haben werden. Aber es verunsichert sie, wenn ihre Kinder Deutsch mit ihr sprechen wollen. Der jüngere Sohn kann sie nicht verstehen, wenn sie ihre Herkunftssprache nutzt. Die sprachliche Verunsicherung der Familie verstärkt das Gefühl von Machtlosigkeit und belastet das Mutter-Kind-Verhältnis durch Kommunikationsbarrieren. Außerdem stellt Patricia die in Deutschland geforderte gewaltlose Erziehung infrage, weil sie den Eindruck hat, dies schwäche ihre Position im Umgang mit ihrem älteren Sohn. Wenn sie ihn anschreit, droht er beispielsweise damit, die Polizei zu rufen. Sie kann diese Drohung und mögliche Konsequenzen ihres Verhaltens nicht richtig einschätzen. Sie ist sich über ihre elterlichen Rechte in Deutschland nicht genau im Klaren und hat wiederholt die Erfahrung gemacht, ihre eigenen Ansichten und Interessen im Kontakt mit Behörden nicht geltend machen zu können.

Om Samar ist eine syrische Kурdin, die mit ihren Kindern an Wml teilgenommen hat. Sie und ihre Familie mussten Syrien wegen des Krieges verlassen. Heute lebt sie mit ihrem Mann und ihren drei Kindern in einer deutschen Stadt mit ca. 160.000 Einwohner\*innen. Die deutschen Behörden hatten die Familie in diese Stadt verlegt, da die älteste Tochter eine Hörbehinderung hat und es dort eine Förderschule für Kinder mit Hörbeeinträchtigungen gibt. Das Leben der Familie wird von sozialer Isolation und einem Gefühl der Fremdheit bestimmt: Beim ersten Besuch wirkte Om Samar sehr gestresst und äußerte sich negativ über die Stadt, die Nachbarschaft und allgemein über den dortigen Lebensstil. Außer einer Frau, die sie oft im Park trifft, hat sie keine weiteren Freundinnen. Zudem hat sie nichts zu tun, außer sich um die Kinder zu kümmern und die Wohnung zu putzen. In Syrien war Om Samar auch nicht berufstätig, aber dort war ihr Leben erfüllt von sozialen Beziehungen in ihrer Familie,

ihrem Freundeskreis und in der Nachbarschaft. In ihrem neuen Leben fühlt Om Samar sich isoliert und nutzlos. Da die Kinder zu diesem Zeitpunkt noch nicht in den Kindergarten gehen, kann sie keinen Deutschkurs besuchen. Sie hat keine sozialen Beziehungen in der Stadt und vermisst ihre Familie in Syrien. Ihre schwierige psychische Situation zeigte sich daran, wie sie auf die Interviewerin reagierte. Sie war glücklich, mit jemandem aus Syrien zu sprechen, aber es brachte sie gleichzeitig den Tränen nahe. Es war ihr eindeutig wichtig, ihrer Tochter mit Hörbeeinträchtigung die Förderschule zu ermöglichen, dennoch ärgerte sie sich, dass sie deswegen in diese Stadt hatte umziehen müssen. In dem Dorf, in dem die Familie vor dem Umzug neun Monate lang gelebt hatte, war sie auf eine kleine syrische Community getroffen, was ihr Gefühl von Fremdheit und Isolation zu einem gewissen Grad gemindert hatte. Om Samar spricht noch nicht gut Deutsch. Sie beschreibt, dass ihr Interaktionen mit anderen Personen und alltäglichen Aktivitäten wie das Lesen von Post oder die Teilnahme an Treffen deshalb schwerfallen und sie psychisch belasten. Im zweiten Interview äußerte sich Om Samar positiver. Ihre beiden jüngeren Kinder gingen inzwischen in den Kindergarten und sie würde demnächst einen Sprachkurs beginnen. Außerdem freute sie sich sehr über die Fortschritte, die ihre Tochter an der Förderschule machte. Da soziale Beziehungen in Om Samars Leben eine große Rolle spielen, war sie froh, einige syrische Frauen kennengelernt zu haben, deren Kinder ebenfalls den Kindergarten besuchten. Sie beteiligte sich nun auch an einem monatlichen Treffen mit anderen Müttern. Allerdings



Zeichnung der Tochter von Amina, 4 Jahre alt.

war es ihr nicht möglich, an einem anderen IM-PULS-Programm als Wml teilzunehmen, da der fragliche Standort nur dies im Angebot hatte.

Der Alltag von Soha und ihrer Familie wird stark von der unsicheren rechtlichen Situation und von Diskriminierung bestimmt. Soha ist 22 Jahre alt und Mutter von zwei Kindern im Alter von fünf Jahren bzw. achtzehn Monaten. Soha hatte mit ihren Kindern zunächst an Opstapje teilgenommen und nun aktuell an HiPPY. Sie verließ Algerien vor zwei Jahren zusammen mit ihrem Mann und dem älteren Kind. Die Familie ging zunächst in ein anderes europäisches Land und zog erst dann nach Deutschland weiter, wo das zweite Kind zur Welt kam. Da Deutschland nicht das Erstankunftsland in der EU war, wurde der Asylantrag der Familie gemäß der Dublin-III-Verordnung<sup>10</sup> noch nicht bewilligt. Allerdings vermutete Soha, dass es andere Gründe dafür gebe. Diese anderen Gründe sind eher diffus. Sohas Schilderung zeigte deutlich, dass ihr die gesamte Situation unklar ist und sie befürchtete, der Fall ihrer Familie werde nicht fair bearbeitet. Aber sie hat keinerlei Einfluss auf das Verfahren. Laut Soha wurde ihr Asylantrag abgelehnt, nachdem sie und ihr Ehepartner von einer ebenfalls dort lebenden algerischen Familie angegriffen worden seien. Soha erzählte, die andere Algerierin habe sie auf der Straße physisch bedroht. Ihr Ehepartner sei im Bus von zwei Männern attackiert worden, gerettet habe ihn nur das Eingreifen des Busfahrers, der die Polizei alarmierte. Außerdem schickte ihr die algerische Frau Drohnachrichten auf das Handy. Tatsächlich kam der Abschiebungsbescheid für Sohas Familie nach all diesen Zwischenfällen. Nun müssen sie einen Rechtsbeistand bezahlen, um Widerspruch gegen den Bescheid einzulegen. Diese Ereignisse und die damit einhergehende emotionale Verunsicherung haben sich deutlich negativ auf das Leben der Familie ausgewirkt.

In der jetzigen Wohnung in einem kleinen Ort lebt die Familie seit 2018, also seit einem Jahr. Vorher wurde sie ständig von einer Gemeinschaftsunterkunft in die nächste verlegt. Als sie in die derzeitige Wohnung einzog, musste sie sich das Haus mit einer syrischen Familie teilen. Das Zusammenleben mit dieser Familie verstärkte den Druck auf Sohas Familie, da die syrischen Kinder zur Schule gehen konnten, während Sohas fünfjähriges Kind keinen Platz im örtlichen

Kindergarten bekam. Diese Situation verstärkte die Gefühle von Diskriminierung und Hilflosigkeit bei Eltern und Kind. Soha stellt dar, dass es für sie aus kulturellen Gründen schwierig war, mit einer ganzen Familie im selben Haus zu leben, insbesondere, weil sie ein Kopftuch trägt. Allerdings ist die syrische Familie vor kurzem ausgewichen und Soha teilt sich das Haus nun mit einer älteren Frau, wodurch sich die Situation deutlich verbessert hat. Eine weitere positive Entwicklung ist, dass ihr Kind nun seit einigen Monaten den Kindergarten besucht und sehr glücklich darüber ist. Soha spricht kein Deutsch und hat auf dem Sozialamt normalerweise niemanden, der bzw. die für sie übersetzt. Sowohl Soha als auch ihr Mann schienen von ihrer derzeitigen Situation traumatisiert, sie weinte während des Interviews und sogar schon, bevor es überhaupt begonnen hatte. Trotzdem wollte sie es nicht abbrechen, denn sie wollte sich einmal aussprechen. Vor kurzem habe sie sich wahllos die Haare abgeschnitten, weil sie sich so hilflos fühlte. Ihr Mann bleibe den größten Teil des Tages in seinem Zimmer. Soha erzählte, er habe entschieden, zu Hause zu bleiben und nichts zu tun. Das sei seine Strategie, neuen Problemen aus dem Weg zu gehen. Er hilft Soha bei manchen Dingen, passt beispielsweise auf die Kinder auf, wenn sie unterwegs ist, oder holt das Kind vom Kindergarten ab. Aber für den Großteil der Hausarbeit ist Soha allein zuständig.

Familien mit Fluchterfahrung sind sehr heterogen. Trotzdem erkennen wir in den drei Fallgeschichten zahlreiche Aspekte, welche die Lebenssituationen vieler unserer Interviewpartner\*innen prägen:

- emotionale Verunsicherung und Ängste infolge eines unsicheren Rechtsstatus
- Unterkünfte und Wohnsituationen, die für Familien und Kinder ungeeignet sind
- soziale Isolation, eingeschränkter Kontakt zur Aufnahmegesellschaft
- Sprach- und Kommunikationsbarrieren, wodurch die Eltern sich ausgeliefert, unterdrückt und hilflos fühlen, hinzu kommen Diskriminierungserfahrungen
- traumatische Erfahrungen von Gewalt und Verlust (vor, während und nach der Fluchtmigration), daraus resultierend wenig Vertrauen in Institutionen und andere Menschen

<sup>10</sup> Asylsuchende, die in einem anderen EU-Land in der EURODAC-Datenbank registriert wurden, können gemäß dem Dublin Übereinkommen in das Land zurückgeschickt werden, in dem sie in die EU eingereist sind. Dieses Erstankunftsland ist zuständig für die Durchführung des Asylverfahrens (Korntheuer, 2017.)

- starke Belastung durch erneute Veränderung der Lebenssituation und durch erneute Beziehungsabbrüche
- Familien- und Care-Arbeit als transnationale Alltagsaktivität
- beeinträchtigte psychische Gesundheit der Eltern
- Verunsicherung hinsichtlich der Familiensprache und die konkrete Befürchtung, dass die Verwendung der Herkunftssprache die Bildungschancen der Kinder gefährdet
- instabile Wohn- und Lebenssituation durch häufigen Wechsel der Unterkunft (Erstaufnahme, Gemeinschaftsunterkunft, eigene Wohnung)
- Resilienz und Zukunftshoffnung, besonders deutlich erkennbar in den Bildungsaspirationen für die Kinder
- Kontakte mit der eigenen ethnokulturellen, religiösen oder sprachlichen Community als wichtige Ressource

26 / 27

benötigt Zeit. Die Interviews und Beobachtungen zeigen, dass es den Hausbesucherinnen in den meisten Fällen gelingt, vertrauliche Beziehungen zu den Familien und ihren Kindern aufzubauen. Das Gefühl von Anerkennung und Sicherheit zu vermitteln ist ein wichtiger erster Schritt zur gesellschaftlichen Teilnahme von Geflüchteten und Asylsuchenden. Regelmäßige Hausbesuche können Gefühle von Vertrauen, Anerkennung und Sicherheit wesentlich fördern.

Alle Eltern, egal welcher Herkunft, äußerten, dass es schwer für sie sei, ihre Kinder in Bildungsbezügen zu unterstützen – was zunächst der Grund war, warum sie die Hausbesuche begrüßten. Die regelmäßigen Besuche schaffen Vertrauen und eine enge Beziehung. Die darin resultierende emotionale Stabilisierung hilft den Eltern, die vor ihnen liegenden Herausforderungen zu bewältigen, und ermöglicht Zukunftsvorsicht. Die alleinerziehende Patricia wurde vom Jugendamt an das Opstapje-Programm verwiesen, weshalb die Aussicht auf die Hausbesuche sie zunächst beunruhigte. Die Hausbesucherin konnte jedoch schnell ihr Vertrauen gewinnen, weil sie ihr den Inhalt von Briefen und Schriftstücken erklärte und dadurch Patricias Handlungsfähigkeit im Umgang mit dem Jugendamt stärkte. Mit ihrer Hilfe bekam Patricia auch einen Platz in einem Deutsch-Alphabetisierungskurs. Dies war ein weiterer wichtiger Schritt, um das Gefühl der Hilflosigkeit zu verringern und den eigenen Fähigkeiten zu vertrauen zu lernen. Die Hausbesucherin stärkte Patricia in schwierigen Situationen den Rücken, zum Beispiel, als sie Angst hatte, das Jugendamt könnte ihr die Kinder entziehen:

## 5.2 Wie beeinflussen Familienbildungsprogramme die Inklusion geflüchteter Familien?

### 5.2.1 Vertrauen schaffen: Emotionale Stabilisierung durch langfristige Beziehungen

#### Hausbesucher\*innen als zentrale Unterstützungsfiguren in der Aufnahmegerügsellschaft

Vertrauen zu schaffen ist eine Herausforderung und

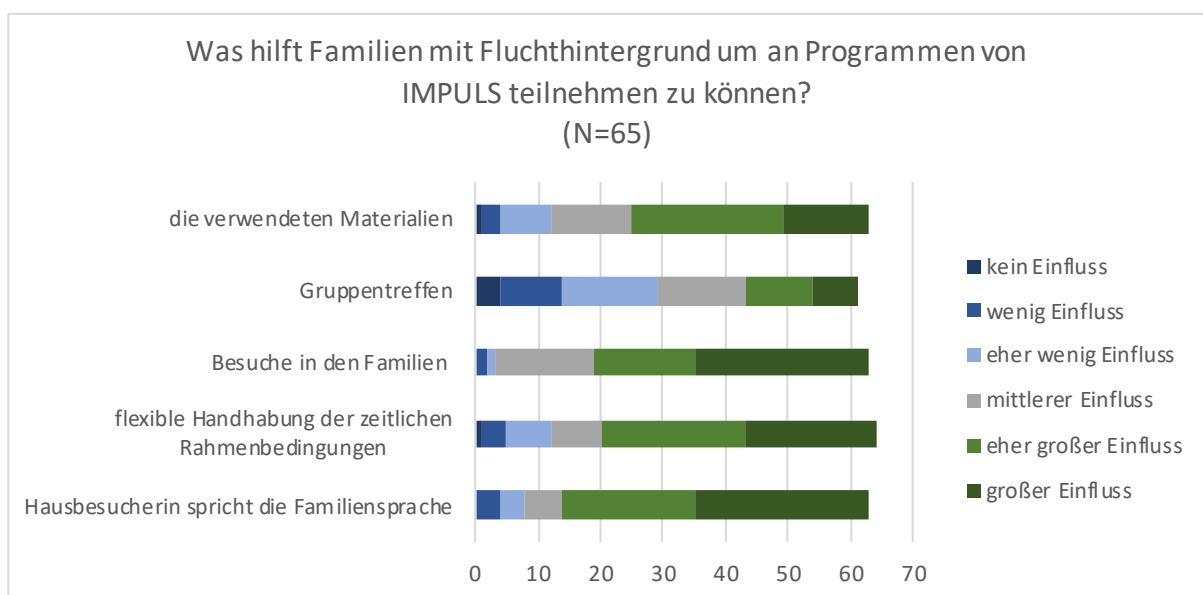


Abbildung 9: Primäre Ressourcen für erfolgreiche Programmteilnahme (eigene Darstellung)

*Sie [die Hausbesucherin]<sup>11</sup> sagte mir: Kennen Sie das Papier, das Sie unterschrieben haben? Ich sagte: Nein, ich kann nicht lesen, ich kann nicht schreiben. Sie [das Jugendamt] sagten mir, ich solle unterschreiben, deshalb habe ich unterschrieben. (...) Sie sagte: (...) Nein, haben Sie keine Angst, denn als ich Sie gesehen habe, wusste ich, dass Sie eine starke Frau sind, denn was Sie mir gesagt haben, ist nicht das, was ich an den Kindern sehe. (Transkript, RK\_4)*

Die Hausbesucherin ist die einzige Person aus der Aufnahmegergesellschaft, mit der Patricia über Monate hinweg positive Kontakte hatte. Eine ehrenamtliche Helferin war nach kurzer Zeit schnell wieder aus ihrem Leben verschwunden.

Die Auswertung der Fallstudien wie auch die Onlinebefragung zeigen, dass Hausbesucherinnen zentrale Unterstützungsfiguren in der Aufnahmegergesellschaft sind. Die Interviewpartner\*innen betonen, dass die Interaktion mit den deutschsprachigen Hausbesucherinnen vor allem die Reduktion von Sprachbarrieren, die sprachliche Förderung ihrer Kinder und generell einen positiven Kontakt zu einem Mitglied der Aufnahmegergesellschaft ermöglicht. Zu den wesentlichen Funktionen der Hausbesucherinnen, die die Familiensprache sprechen, gehört es emotionale Unterstützung zu bieten und bei der Entwicklung einer optimistischen Zukunftsperspektive zu helfen. Die Hausbesucherinnen werden zu wichtigen Rollenvorbildern, die exemplarisch zeigen, wie erfolgreiche Integrationsverläufe machbar sind. Weitere zentrale Unterstützungsaspekte sind, unabhängig von der sprachlichen Gestaltung der Hausbesuche, die Förderung der Kompetenzen und der allgemeinen Entwicklung der Kinder, die Vernetzung mit Kitas, Schulen und anderen Institutionen und die positive Atmosphäre der Hausbesuche, die das Erleben von Spaß und Freude ermöglicht.

Dass Hausbesucherinnen, die die Familiensprache beherrschen, für die erfolgreiche Teilnahme an IMPULS-Programmen von großer Bedeutung sind, zeigt auch die Auswertung der Onlinebefragung. (siehe Abb. 9)

#### **Der Hausbesuch als zentrales Element der Vertrauensbildung bei geflüchteten Familien**

Der Hausbesuch ist eindeutig ein Kernelement der Programme für geflüchtete Familien. Oftmals hilft die

Durchführung bei den Familien zuhause, am Ort ihres familiären Alltags, schneller Unterstützungsbeziehungen zwischen Eltern, Kindern und Hausbesucherinnen aufzubauen. Viele der interviewten Familien beschreiben den Besuch als Höhepunkt eines ansonsten sozial isolierten Lebensalltags. Sie assoziieren den Hausbesuch mit positiven Erfahrungen im Herkunftsland, wo viele Familien in enge Großfamilien- und Nachbarschaftsnetzwerke eingebunden waren. Dort waren häufig „Familienbesuche“ fester Bestandteil des täglichen Lebens. Außerdem unterscheidet sich die Begegnung zwischen Hausbesucherin und Eltern in deren eigener Wohnung oder Unterkunft positiv von den Erfahrungen mit anderen deutschen Institutionen, wo sie die Besucher\*innen sind und sich oftmals als „Geflüchtete“ etikettiert und diskriminiert fühlen.

#### **5.2.2 Brücken bauen: Kontakte zu Institutionen der Aufnahmegergesellschaft knüpfen**

##### **Auswirkungen des Programms auf den Zugang zu zentralen Institutionen: Frühkindliche Bildung und Sprachkurse**

In unserer Studie zeigte sich, dass fast alle der befragten Eltern den Wunsch nach mehr Anbindung an die Aufnahmegergesellschaft hatten, sowohl auf der zwischenmenschlichen als auch der institutionellen Ebene. Die interviewten Hausbesucherinnen hoben zudem die Bedeutung der sozialen Kontakte für das Wohlbefinden und die Integration der Mütter hervor. Die Programmkoordinatorinnen und Hausbesucherinnen informierten die Eltern auch über die inner- und außerhalb ihrer Organisation angebotenen Aktivitäten für Familien. Dennoch ist der Ausschluss von wichtigen Institutionen der Aufnahmegergesellschaft, etwa von frühkindlicher Bildung oder Sprachkursen, ein von geflüchteten Eltern immer wieder angesprochenes Thema der Interviews. Zugang hierzu zu ermöglichen liegt mitunter nicht im Rahmen dessen, was Hausbesucher\*innen oder Koordinator\*innen leisten können. Dies spiegelt sich in den Antworten der Onlinebefragung (siehe Abb. 8), in der 24,2 % der Befragten die Ansicht vertraten, das Familienbildungsprogramm habe wenig bis keinen Einfluss darauf, geflüchtete Familien und Anbieter frühkindlicher Bildung zu vernetzen. Mit Blick auf Schulen lag der Anteil derer, die meinten, das Pro-

<sup>11</sup> In den Transkripten steht (...) für eine Auslassung von Text, (---) für eine Sprechpause. Anmerkungen und Erklärungen sind in eckigen Klammern [] hinzugefügt.

gramm habe wenig bis keinen Einfluss auf Zugang und Vernetzung sogar bei 32,2 %.

Lama ist eine junge Mutter aus Syrien, die im Rahmen des Familiennachzugs nach Deutschland kam. Mit einer zweijährigen Tochter und einem kleinen Baby lebt sie jetzt in einer norddeutschen Großstadt. In ihrem Herkunftsland hat sie eine solide Bildungsgrundlage erworben, kann nun aber nicht weiter Deutsch lernen, weil es keine Betreuungsmöglichkeit für ihre Tochter gibt. Lama und ihre Hausbesucherin haben diverse Male versucht, die Tochter in einer Kita anzumelden. Lama ist davon überzeugt, dass der Zugang zu früh-kindlicher Bildung wichtig ist, damit ihre Tochter lernen und sich mit der neuen Gesellschaft und Kultur auseinandersetzen kann. Auch sie selbst möchte sich unbedingt sprachlich und beruflich entwickeln. Aber nicht einmal die Hausbesucherin konnte ihr helfen, einen Kitaplatz zu bekommen. Im Interview erzählt Lama, dass die Hausbesucherin auch versucht habe, eine informelle Alternative zu finden:

*Zum Beispiel [sagt sie] ich gehe mit dir zum Spielkreis (---) Sie bemüht sich wirklich sehr, mir zu helfen. Aber letzten Endes muss sie das nehmen, was da ist. Verstehst du? Bei Gott, sie kann doch nicht zum Beispiel einfach zur Kita gehen und [sagen] „ich will einen Platz haben“. Verstehst du? Ich meine, ich habe vieles versucht. Irgendwas zu machen, egal was. Einfach wegen meiner Tochter, um ihre Zeit zu füllen. Und ich, also ich habe noch Energie. Verstehst du? Aber es (---) also, es gibt keine Hoffnung. Alle sagen, bis jetzt gibt es nichts [gemeint: keinen Kita-Platz], weil du keinen Anspruch darauf hast. Wie kann das sein, dass ich keinen Anspruch habe. [Andere Kinder,] die jünger sind als meine Tochter, sind angemeldet und haben Plätze [bekommen]. Was heißt da ich habe keinen Anspruch? (Transkript, NH\_10)*

Amime ist eine junge Mutter von zwei Kindern, die vor vier Jahren wegen des Krieges aus Syrien geflüchtet ist. In den vergangenen Jahren war es ihr nicht möglich, eine Sprachschule zu besuchen, und nun wird sie wegen ihres Babys noch ein weiteres Jahr zuhause bleiben müssen. Ihr Mann hingegen hat das Niveau C1 in Deutsch erreicht und eine Stelle an einer Schule bekommen. Amime erklärte:

*Nein, am Anfang nicht, ich war schwanger mit Ahmed. Die Schule hat mich nicht angenommen. Nein, am Anfang hatte ich noch keine Aufenthaltsgenehmigung. Als dann die Aufenthaltsgenehmigung kam, also da war*

*ich dann im achten Monat schwanger. Sie haben gesagt, es gibt keinen Platz. Dann die Mutterschaft, da bin ich gar nicht mehr hingegangen. (Transkript, NH\_15)*

Immerhin berichteten 6 der 22 Familien, ihre Hausbesucherin habe sie erfolgreich dabei unterstützt, ihre Kinder in einen Zugang zu einer Kindertagesstätte zu ermöglichen. Auf diese Weise konnten die Eltern anderen Aktivitäten nachgehen oder Deutschkurse besuchen.

28 / 29

### **Abbau von Sprachbarrieren durch die Programme**

Infolge fehlender Sprachkenntnisse fühlen sich manche Interviewpartner\*innen machtlos und nicht in der Lage, sich Zugang zu den Institutionen der Aufnahmegergesellschaft zu verschaffen. Alltägliche Aufgaben wie das Vereinbaren eines Arztttermins oder der Gang zum Jobcenter stellen sie vor große Herausforderungen. So beschrieb Tuba, Mutter dreier Kinder, die Afghanistan vor drei Jahren verlassen hat, ihre Erfahrung mit einem Arztttermin:

*Ein sehr harter Tag, an dem ich so verzweifelt war, dass ich dort war und so viel suchte und nicht das Richtige finden konnte. Am Tag danach rief mein Mann wieder an und bekam einen Termin, und wieder ging ich dorthin und konnte die Stelle wieder nicht finden [Seufzer]. Ich fühlte mich so schlecht, dass meine Tochter so sehr weinte, und ich sagte zu mir selbst, verdammt noch mal, dass ich kein Deutsch sprechen kann und niemanden finden oder nach der richtigen Antwort fragen kann. (Transkript, NT\_5)*

Bei den Interviewpartnerinnen, die im Rahmen des Familiennachzugs nach Deutschland gekommen sind, schien die Situation jedoch besser zu sein. Ihre Ehemänner haben bereits Sprachkurse absolviert und sprechen gut Deutsch. Dies gibt den Müttern die Möglichkeit, selbst mit dem Spracherwerb zu beginnen und die Verantwortung für die Kinder mit ihrem Mann zu teilen. Saleh, der 2014 vor der Verfolgung der jesidischen Bevölkerung durch den IS aus dem Irak geflohen ist, kümmert sich um seine sechs Kinder, während die Mutter, die mit den Kindern später nach Deutschland nachgekommen ist, in einer Sprachschule Deutsch lernt. Er wurde darin auch vom örtlichen Jobcenter unterstützt. Sein Berater schlug vor, er solle zuhause bleiben, um seiner Frau den Besuch von Sprachkursen zu ermöglichen.

Die Familienbildungsprogramme können Sprachbarrieren reduzieren. Für sozial isolierte Mütter erweisen

sich die Hausbesuche mit ihrer kontinuierlichen Möglichkeit des Kontakts und des Beziehungsaufbaus als essenziell. Belegt wird dies auch in den Äußerungen der Syrerin Sara über ihre Hausbesucherin und die durch sie erfahrene Unterstützung:

*Ich bin echt bis jetzt noch geschockt über mich selbst, dass... bei Gott, wie [konnte ich] so mutig sein? Wie konnte ich da sprechen? Wie? Vorher war ich schüchtern. Wieso wollten sie zu mir kommen? Ich war zurückhaltend. Gut, ich kann nicht viel Deutsch, habe es gerade mal so bis (--) bis A2 geschafft. Daher hat mich diese Sache sehr ermutigt. Immer wenn sie zu mir kam, hat sie ein [bestimmtes] Wort betont, ich sollte das [Wort] lernen (--) gut, ich sollte diese [Wörter] lernen. Ich wurde motivierter, mehr zu lernen. Ich war begeistert, wollte mir mehr Vokabeln zu merken, um halt mein Deutsch zu verbessern. Damit (--) wenn ich zu ihnen ging oder sie zu mir kamen (--) also ich bekam mehr Motivation, die Sprache besser [zu lernen]. Vorher aber [war es so], dass ich dasaß und es gab keine Kommunikation mit irgendjemandem (--) Wenn du allein bist, vergisst du die Vokabeln wieder, die du gelernt hast. Also, wenn du allein bist und in einem arabischen Umfeld, also hier gibt es keine (--) die Nachbarn sind Araber und so weiter. Dann stellt man fest, dass man beginnt, zu vergessen. Also, es hat mir sehr geholfen. (Transkript, RK\_6)*

### **Kontakte knüpfen durch Gruppentreffen und andere Freizeitaktivitäten**

Während der Interviews berichteten die Mütter davon, sich an verschiedenen Gruppentreffen oder bei anderen Freizeitaktivitäten zu beteiligen. Sie betonten ihr Ziel, ausreichend Deutsch zu lernen, um sich in Deutschland schneller integrieren und Arbeit finden zu können. Die Gruppentreffen der Programme wirken sich positiv auf die sozialen Netzwerke der Frauen aus. Häufig sagten Mütter, sie würden diese Treffen genießen und seien glücklich, solch einer Gruppe anzugehören. Allerdings werden Gruppentreffen nicht an allen Standorten angeboten. Stattdessen haben Mütter teilweise die Möglichkeit, an anderen Treffen teilnehmen, wie etwa an Frauentreffen in einem Café oder an einem wöchentlichen Frühstück mit anderen. Ausflüge und Feiern zum Programmabschluss spielten ebenfalls eine wichtige Rolle. Mehrere Mütter und Hausbesucherinnen erwähnten eine mehrtägige Reise, die an einem Standort organisiert worden war, als einen echten Höhepunkt ihres neuen Lebens in Deutschland. Derartige Aktivitäten und Möglichkeiten wurden zumeist von Müttern genannt, die in einer

Mittel- oder Großstadt wohnen. Nach Interviews mit Familien, die in abgelegeneren Regionen bzw. kleineren Ortschaften leben, wurde offensichtlich, dass das Knüpfen von Kontakten dort eine noch größere Herausforderung darstellt und die Gruppentreffen häufig die einzige Möglichkeit zur Vernetzung boten. Die Notizen zu einem Interview mit Amina, einer Mutter aus Syrien, die in Deutschland in einem kleinen Dorf wohnt, belegen dies:

*Sie hat diesen Ort während der 3 Jahre ihres Aufenthalts nicht verlassen. Das liegt vor allem an der Situation ihres Mannes und daran, dass sie nicht wissen, wohin und wie sie woanders hinkommt. Sie hat das Gefühl, dass sie in diesem kleinen Ort feststeckt. Sie hat keine Freunde; sie ist an keinen anderen Aktivitäten beteiligt als an den Müttertreffen dieses Programms. Amina betont, dass sie diese Treffen wirklich mag, weil es die einzige Möglichkeit ist, sich mit anderen Frauen zu unterhalten. (Memo, NH\_14).*

Geschätzt werden die Gruppentreffen vor allem von Eltern im ländlichen Raum, die keinen Kontakt zu anderen Eltern haben. Auch Mütter, die nicht mehr ganz neu in Deutschland sind und jene, die über einen guten eigenen Bildungshintergrund verfügen, betonen die Treffen häufig als Ressource. Insofern spielten Gruppentreffen vor allem für die Interviewpartner\*innen eine wichtige Rolle, deren Lebenssituation sich schon etwas stabilisiert hatte und die über deutlichere eigene Bildungsressourcen verfügten sowie für Eltern aus ländlichen Gebieten. Von all unseren Interviewpartner\*innen schienen allerdings gerade die Vulnerabelsten diese Treffen als weniger wichtig zu empfinden als die regelmäßigen Hausbesuche. Ein Ergebnis, das durch die Onlinebefragung gestützt wird, auch hier werden Hausbesuche im Vergleich hilfreicher für den Verbleib von geflüchteten Familien im Programm gewertet, als die Gruppentreffen (siehe Abb. 9).

### **5.2.3 Förderung der kognitiven, sprachlichen und sozialen Kompetenzen der Kinder**

#### **Unterstützung der hohen Bildungsaspirationen geflüchteter Eltern**

Fast alle Eltern, die an dieser Studie teilgenommen haben, hegen den Wunsch, dass ihre Kinder mehr lernen und eine bessere Bildung erhalten. Ihren Aussagen nach konnten die Kinder in erheblichem Maß von der Programmteilnahme und den Hausbesuchen profitieren. Mohamad und seine Frau hatten in ihrem

Herkunftsland Afghanistan nicht die Möglichkeit zum Schulbesuch. Heute leben sie mit ihren sechs Kindern in einer deutschen Kleinstadt. Da sie selbst Analphabet\*innen sind, hoffen sie auf eine bessere Zukunft für ihre Kinder. Bildung ist ein immer wiederkehrendes Thema, welches den Eltern am Herzen liegt:

*Mutter: Ich freue mich, wenn ich sehe, dass mein Kind etwas lernt.*

*Mohamad: Ich freue mich für meine Kinder. Manchmal schreie ich sie an und sage ihnen, dass ihre Mutter und ich beide ungebildet sind und wir wie Blinde sind, da wir überhaupt nicht lesen können: "Du solltest lernen und dich verbessern, lass Papier und Bleistift nicht liegen!".*  
(Transkript, NT\_7)

### **Spiel als wichtiger Bildungsmoment**

Welchen Sinn und Zweck Eltern dem kindlichen Spiel beimessen, unterscheidet sich von Familie zu Familie. Einflussfaktoren hierfür sind die kulturellen und sozialen Bedeutungen des Spielens im jeweiligen Herkunftsland, die eigenen Kindheitserfahrungen der Eltern und das, was sie in Deutschland erlebt und beobachtet haben. Einige Eltern legten dar, dass kindliches Spiel in ihrem Heimatland dem Vergnügen dienen solle und nicht als etwas angesehen werde, das mit Bildung und Lernen zu tun hat. Eine Hausbesucherin und Mutter von vier Kindern, die Syrien vor drei Jahren verlassen hat, erklärte, dass sich dieses Konzept bei manchen der geflüchteten Familien in Deutschland gewandelt habe. Durch die Familienbildungsprogramme und den Kindergarten verstünden die Eltern inzwischen die Bedeutung von Spiel als eine Form kindlichen Lernens:

*Weil wir als arabische Mütter, wir denken, dieses Spielzeug dient nur dem Vergnügen oder mein Kind kann nur mit diesem Spielzeug spielen, wenn es Zeit hat, aber es ist nicht zum Lernen da (...). Dieses Spielzeug hat eine Bedeutung oder kann man viele Formen lernen, kann Farben lernen, kann Groß und Klein lernen.*  
(Transkript, NT\_14)

Zudem werden Unterschiede in der Art und den Möglichkeiten des Spielens in Deutschland und den Herkunftsändern beschrieben. Einige Interviewpartner\*innen erwähnten, dass ihre eigenen Eltern keine Zeit gehabt hätten, mit ihnen als Kinder zu spielen, während andere davon berichteten, mit ihren Vätern draußen gespielt zu haben. In den Herkunftscontexten der Interviewpartner\*innen spielen Kinder häufig im Freien. Diese Form des freien Spielens funktioniert

aber in vielen der neuen Lebenssituationen in Deutschland nicht, sei es wegen des kalten Wetters, der Wohnsituation oder, weil keine Geschwister oder Verwandten zum Spielen da sind. Die Familienbildungsprogramme Wml, Opstapje und HIPPY werden als hilfreich beschrieben, um mehr über Spielmöglichkeiten und die Bedeutung des Spielens am neuen Lebensort zu erfahren. Die meisten Eltern freuten sich über die Spielanregungen der Programme, vor allem diejenigen, deren Kinder noch zu klein für Kindertagesstätten waren, oder die noch keinen Platz in einer derartigen Einrichtung gefunden hatten. Sie beschrieben es als emotional entlastend, dass sie durch die Programme ihre Kinder auf die fröhkindlichen Bildung oder Schulbildung vorbereiten konnten. Saleh, der sich um seine sechs Kinder kümmert, während ihre Mutter einen Deutschkurs besucht, wies auf die Bedeutung des HIPPY-Programms als Vorbereitung auf den Kindergarten hin:

*Seine jüngste Tochter nimmt am HIPPY Programm teil, und ihr Vater ist der Meinung, dass dieses Programm für sie sehr hilfreich ist, um deutsche Wörter und Farben zu lernen und sie auf den Kindergartenbesuch vorzubereiten. Im Moment wartet sie auf einen Platz im Kindergarten, und dieses Programm ist die einzige Möglichkeit für sie, etwas zu lernen. (Memo, NT\_13)*

### **Bedeutung der Programme für nicht alphabetisierte Eltern**

Die Bildungsprogramme werden zudem als Unterstützung für alleinerziehende, nicht alphabetisierte Mütter bzw. generell für geflüchtete Eltern, die nicht alphabetisiert sind, deutlich. Viele Interviewpartner\*innen haben an ihrem neuen Lebensort keine weiteren Angehörigen, die sie unterstützen können, und sie befürchten, nicht über die Sprach- und Literacykompetenzen zu verfügen, damit ihre Kinder von ihnen lernen. Daher machten sie sich vor der Programtteilnahme Sorgen um die Bildungsmöglichkeiten ihrer Kinder. Das Familienbildungsprogramm entlastet die Eltern hier zu einem gewissen Grad. In der Person der Hausbesucherin haben sie jemanden, der mit dem deutschen Bildungssystem vertraut ist, und sie stellen fest, dass sich die Kenntnisse und Kompetenzen ihrer Kinder durch die Hausbesuche verbessern. Ein Elternpaar mit sechs Kindern, das vor vier Jahren aus Afghanistan gekommen ist, drückte dies so aus:

*Wenn unsere Kinder lernen und einen guten Platz in der Gesellschaft erreichen, werden wir glücklich sein. Wir wissen sehr gut, was es bedeutet, Analphabeten zu sein. Seit wir in Deutschland angekommen sind, bin ich sehr*

glücklich, wenn ich sehe, dass meine Kinder zur Schule gehen können, und ich bin sehr stolz auf sie. (Transkript, NT\_7)

Andererseits wurde das Fehlen geeigneter Materialien für nicht alphabetisierte Eltern als ein wesentliches Defizit der Programme benannt (siehe 5.2.6).

### Stärkung der Kinder und Eltern durch flexible und situationsbezogene Spielangebote

In den Spielsituationen mit den Eltern und Kindern können die Hausbesucherinnen verschiedene Ziele erreichen. So beschreiben sie eine Stärkung der Beziehung zwischen Eltern und Kindern, indem sie ein oder beide Elternteile in die Aktivitäten während des Hausbesuchs einbinden. Die bei der Begleitung eines Hausbesuchs beobachteten Dynamiken zwischen Hausbesucherin und Mutter beschreibt die Feldforscherin wie folgt:

*Die Hausbesucherin sagte der Mutter, sie solle ihre Backutensilien holen und dann holte sie die Zutaten aus ihrer eigenen Tasche, auch die Backformen. Die Mutter sah glücklich aus, und sie lachte zusammen mit der Hausbesucherin. (Beobachtung, NT\_20)*

Die Hausbesucherinnen passen die verwendeten Spielmethoden und Spielsettings an den jeweiligen familiären Kontext an. Als in einer syrischen Familie ein zweites Kind zur Welt kam, entwickelte die Hausbesucherin eine spielerische Aktivität, um die Beziehung des

älteren Kindes zu seiner neugeborenen Schwester zu stärken:

*Die Hausbesucherin und das Kind kommen in das Wohnzimmer; M. [Hausbesucherin] zeigt ihm einen Bilderrahmen und erklärt ihm, dass sie diesen mit Bildern von ihm und seiner Schwester dekorieren möchte. Sie zeigt ihm einige Bilder, die vorher entwickelt wurden, und bittet ihn, zwei Bilder auszuwählen. Das Kind wählt ein Bild mit seinem Gesicht und ein Bild seiner kleinen Schwester aus. Die Hausbesucherin hält ihn auf dem Arm, während sie mit Heisskleber arbeiten. Sie versuchen, einige Blumen und Dekorationsgegenstände um den Rahmen zu kleben. (Beobachtung, NT\_23)*

Die alleinerziehende Patricia beschreibt, dass sie ihre Kinder besser fördern möchte, aber befürchtet, dies nicht leisten zu können, weil sie selbst nicht lesen und schreiben kann. Die Hausbesucherin, so Patricia zeigt ihr Wege, wie sie ihre Kinder unterstützen kann, und bringt Materialien und Spiele mit. Zusammen mit Patricias Söhnen spielen sie auch Rollenspiele, die Patricia aus ihrer eigenen Kindheit kennt, wie zum Beispiel Kochen mit Löffeln, Bechern und Naturmaterialien. Hier greift die Hausbesucherin das auf, was sich zusammen mit der Mutter aus der Spielsituation heraus entwickeln lässt.

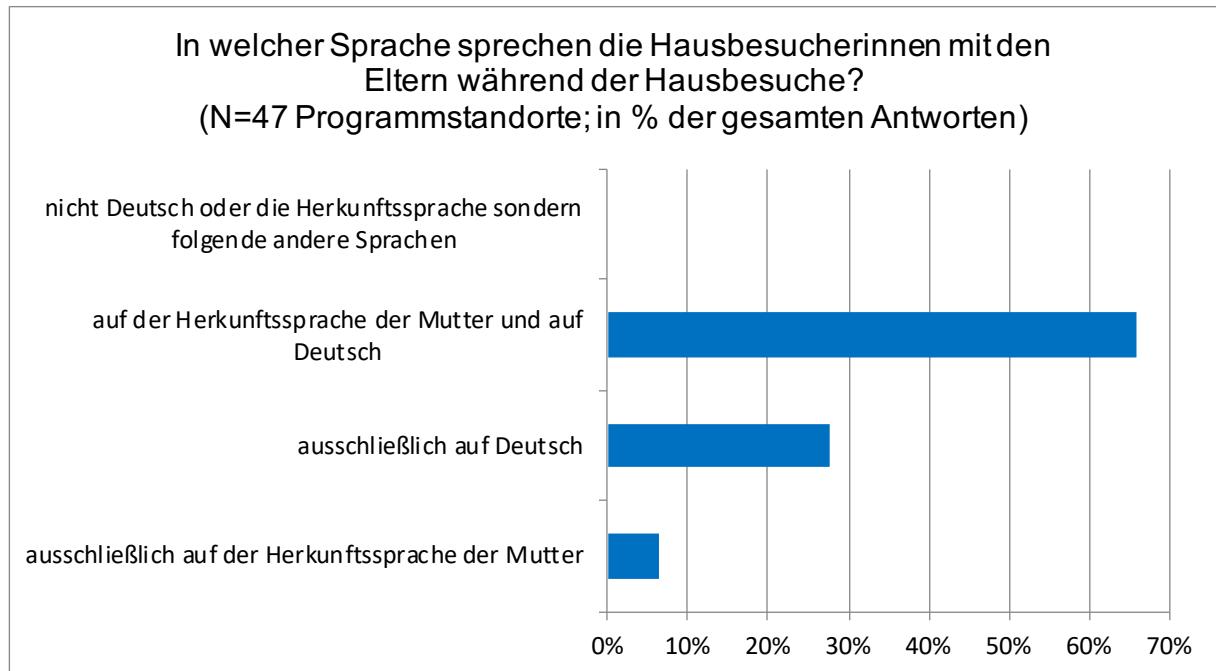


Abbildung 10: Sprachgebrauch während der Hausbesuche (eigene Darstellung)

## Förderung der sozialen und motivationalen Kompetenzen der Kinder

Die teilnehmenden Eltern berichteten, dass die Familienbildungsprogramme die Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Kinder in mehrfacher Hinsicht verbessert hätten. Manche der Kinder können im Laufe des Programms ihre sozialen Kompetenzen weiterentwickeln. Nadia, Mutter einer Zweijährigen, beschrieb die positiven Auswirkungen des Programms auf die sozialen Kompetenzen ihrer Tochter:

*Aber sie spielt nicht direkt mit den Kindern. Sie hat noch nicht gelernt, mit dem Kind zu spielen. Nein, sie spielt dann mit... mit... mit den vorhandenen Spielsachen drinnen. Das stärkt die Persönlichkeit des Kindes. Der andere Punkt, den ich bei meiner Tochter festgestellt habe, ist, dass sie Vertrauen in die Personen gefasst hat. Am Anfang, wenn sie eine Person getroffen hat, hat sie nicht mit ihr geredet. (Transkript, 2\_RK)*

Die Kinder werden in ihrer Lernmotivation und Neugier gestärkt. Viele Eltern beschrieben erfreut, wie ihre Kinder dazu angeregt wurden sich mit neuen Materialien und Tätigkeiten auseinanderzusetzen: eine Schere zu benutzen, Lieder zu singen, mit Memorykarten zu spielen oder Puzzles zu legen.

### 5.2.4 Mehrsprachigkeit in der Familie leben: Abbau von Kommunikationsbarrieren durch Vertrauen in die Familiensprache

#### Veränderte familiäre Rollen und Machtdynamiken aufgrund von Sprachbarrieren

Manche der Eltern und ihre Kinder haben wegen unzureichender Deutschsprachkenntnisse Diskriminierung erfahren und waren nicht in der Lage, sich dagegen zur Wehr zu setzen. Andere waren mit der Situation konfrontiert, dass sie bei Behörden oder anderen Institutionen Papiere unterschreiben sollten, ohne deren Inhalt verstanden zu haben. Die mangelnden Deutschsprachkenntnisse wirken sich zudem auf die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern aus. Wenn die Kinder besser Deutsch sprechen als ihre Eltern, sind sie häufig in der Rolle von Übersetzer\*innen. Eltern beschreiben negative Auswirkungen auf das Vertrauens- und Kräfleverhältnis zwischen Eltern und Kindern.

#### Unterstützung der elterlichen Handlungsfähigkeit

Wenn Familienmitglieder die Erfahrung machen, sich diskriminiert zu fühlen und sich nicht ausdrücken und

wehren zu können (siehe 5.1), wirkt sich dies in negativer Weise auf die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern und die Beziehungen der Familie zu ihrem neuen Lebensumfeld aus, da Gefühle der Hilflosigkeit und Handlungsunfähigkeit entstehen können. Emotionale Instabilität wird verstärkt und die Eltern können den Eindruck erhalten, sie seien nicht in der Lage, ihr Leben und ihre Beziehungen zu den Kindern zu meistern und zu steuern. Programme wie Wml, HIPPY und Opstapje helfen, das Vertrauen zwischen den Familienmitgliedern und ihr Selbstvertrauen zu stärken. Die Hausbesuche tragen entscheidend zu diesem positiven Effekt bei, da sich die Eltern in einer aktiven Rolle als Gastgeber\*in erleben.

Eine Hausbesucherin zu haben, die sowohl Deutsch als auch die Herkunftssprache der Familie spricht, gibt den Eltern Raum, ihre Gefühle und Probleme auszudrücken. Außerdem hilft es manchen Eltern, mit der Hausbesucherin Deutsch zu sprechen und sie in ihrer eigenen Sprache nach der Bedeutung dieses oder jenes Wortes fragen zu können. Nada, eine Mutter von vier Kindern, berichtete, dass sie sehr von den mehrsprachigen Spiel-situationen mit der Hausbesucherin und den Kindern profitiere:

*Ja, sie [die Hausbesucherin] kann Arabisch und Deutsch sprechen. Aber das ist besser für mich. Ich muss ja auch etwas lernen. Ansonsten sagt sie etwas, nennt eine Sache auf Deutsch. Ich sage es auf Arabisch (...). Es ist ok, wir sprechen beide [Sprachen], aber natürlich mehr Deutsch. (Transkript, NH\_9)*

Die Ergebnisse der Onlinebefragung zeigen, dass die Mehrheit (66 %) der Hausbesuche bei geflüchteten Familien in einer Kombination aus Deutsch und der jeweiligen Familiensprache stattfindet. In 28 % der Fälle kommunizieren die Hausbesucher\*innen mit den Familien ausschließlich in deutscher Sprache, während Hausbesuche rein in der Familiensprache selten waren (6 %). An keinem der teilnehmenden Standorte wurde zur Durchführung der Hausbesuche auf eine dritte Sprache zurückgegriffen.

Einige Eltern fordern die Hausbesucherin dazu auf, mit den Kindern in ihrer Herkunftssprache zu sprechen, damit sie diese nicht verlernen. Eine entsprechende Situation in einer Familie wurde von einer der Hausbesucherinnen, geschildert:

*Sie sagte: „Ich bringe ihm kein Deutsch bei. Es ist mir nicht erlaubt, Deutsch mit ihm zu sprechen, (...) da sein Vater sagte, ich dürfe nur Arabisch mit ihm sprechen.“*

*Er glaubt, dass er sonst sein Arabisch vergessen würde. Er glaubt, dass er im Kindergarten sowieso Deutsch lernen wird. (Beobachtung, NT\_23)*

### **Selbstbewusst mit den Kindern in der Familien-sprache sprechen**

In den Familien, die noch nicht lange in Deutschland leben, sind die Eltern mitunter verunsichert, welche Sprache sie mit ihren Kindern sprechen sollen. Sie möchten, dass die Kinder Deutsch lernen, aber haben auch Angst, sie könnten darüber ihre Herkunftssprache verlernen. Bei Patricia kann der jüngere ihrer beiden Söhne die Herkunftssprache seiner Mutter nicht verstehen. Die sprachliche Verunsicherung der Familie verstärkt das Gefühl von Machtlosigkeit und belastet das Mutter-Kind-Verhältnis durch Kommunikationsbarrieren.

Ein häufiges und im Interview von acht Müttern und drei Hausbesucherinnen explizit angesprochenes Thema war, dass die Eltern ermutigt wurden, mit ihren Kindern weiterhin die Herkunftssprache zu sprechen. Die Hausbesucherinnen erklärten den Eltern, dass es positive emotionale Effekte habe, wenn sie in ihrer Sprache mit den Kindern kommunizieren. Dieser Rat war für die Eltern erleichternd, er verringerte ihre Unsicherheit und Zweifel, ob sie zu Hause die Herkunftssprache nutzen können. Zudem fühlten sie sich ermutigt, Freundschaften und Netzwerke zu Menschen aufzubauen, die dieselbe Sprache sprechen.

Darüber hinaus waren manche der deutschsprachigen Hausbesucherinnen auch daran interessiert, die Sprachen der Familien zu lernen. Ihrer Ansicht nach wäre das Erlernen der Familiensprache hilfreich, um die familiären Beziehungen und den familiären Kontext besser zu verstehen, und dies könnte ihnen weitere Möglichkeiten zur Intensivierung der Interaktion während der Hausbesuche eröffnen. Initiativen dieser Art spiegeln das hohe Engagement der Hausbesucherinnen und ihre wertschätzende Haltung gegenüber den Familiensprachen wieder.

### **5.2.5 Nachdenken über Geschlechterrollen, Familienarbeit und Erwerbstätigkeit fördern**

#### **Geschlechterrollen und Zuständigkeit für Familien- und Care-Arbeit in der neuen Lebenssituation**

Viele der Mütter schilderten, dass die Hauptverantwortung für Haushalt, Kinder und die Organisation des

Familienalltags, wie beispielsweise Arztbesuche, bei ihnen liegt. Einige Frauen erwähnten ihre Partner im Interview nicht einmal. Die Männer waren nicht präsent, weil sie zur Arbeit, zur Schule oder zur Universität gehen, folglich finden die täglichen Aktivitäten im Haus ohne sie statt. Aus Saras Beschreibung der Zuständigkeiten inner- und außerhalb des Hauses geht eine sehr klare Rollenteilung zwischen ihr als Mutter und ihrem Ehepartner hervor. Die neuen Verpflichtungen und Lebensumstände in Deutschland scheinen hier die traditionellen Rollen zu verstärken:

*Also, in Deutschland muss man immer viel Papier erledigen. Immer muss man etwas erledigen. Genau, die Bürokratie. Er übernimmt immer die Sachen außerhalb und ich kümmere mich um die Sachen im Haus. Also die Versorgung der Kinder, sie anzuziehen. Ihr ganzes Wohlergehen hängt an mir. Er ist für alles draußen zuständig. So teilen wir uns die Arbeit. (...). Alles innen [mache] ich, draußen er, sogar einkaufen macht er meistens. (Transkript, RK\_1)*

Kholud, eine Kurdin aus Syrien, die mit ihrem Mann vor drei Jahren nach Deutschland kam, schilderte im Interview, wie ermüdend es für sie sei, nur Mutter und Ehefrau zu sein:

*Ich möchte ein anderes Leben führen, ich möchte nur eine Stunde am Tag allein sein, ich kann das nicht, und es geht immer um die Hausarbeit, die Kinder und meinen Mann. Ich möchte wirklich nur eine Stunde allein sein, nach draußen gehen oder mich in einem Fitnessstudio anmelden. (Transkript, NH\_13).*

Verglichen mit den schwierigen Bedingungen in den Herkunftsländern oder Erstaufnahmeländern wird das Leben in Deutschland jedoch auch als Chance empfunden, insbesondere von Familien, die einen sicheren Rechtsstatus erlangt haben. Trotzdem stellt die Umstellung von einem großen Familiennetzwerk auf eine Kernfamilie, die für alle Aspekte der Familien- und Care-Arbeit zuständig ist, eine große Herausforderung dar, wie den Worten von Hossein zu entnehmen ist:

*Alles ist in Deutschland viel besser als in Syrien, außer das Sozialleben in Deutschland, [es gibt] kein[en] Kontakt mit Verwandten oder Eltern. (Transkript, NT\_10)*

Welche Familienmitglieder welche Aufgaben übernehmen, entscheidet sich in einem multifaktoriellen Aushandlungsprozess. In der Familie von Amime, die im

Rahmen eines humanitären Aufnahmeprogramms nach Deutschland gekommen ist, kümmert sich der Vater um alle Kontakte nach außen, da er Deutsch bereits auf C1-Niveau beherrscht. Die Mutter beschreibt ihre Beziehung zu ihrem Ehepartner als wichtige Ressource. Sie trägt die Hauptverantwortung für die Familien- und Care-Arbeit innerhalb des Hauses, aber ihr Mann stützt sie emotional und hilft ihr mit den Kindern. Im Gegensatz dazu kümmert sich Saleh, ein Vater aus dem Irak, um seine sechs Kinder, um der Mutter Raum für den Besuch eines Deutschkurses zu geben. Nada, eine junge syrische Mutter von zwei Kindern, fördert ihren Ehepartner auf proaktive Weise in seiner Vaterrolle und seiner Beziehung zu den Kindern und bekommt dafür von ihm ein positives Feedback. Familiäre Rollen und Zuständigkeiten scheinen zur Diskussion gestellt zu werden und sich zu verändern, wie dieses Zitat veranschaulicht:

*Nada: Ja, aber weil es viele Aufklärungssendungen für Väter gibt, [die ihnen sagen], ihr spielt auch sehr wichtige Rolle. Ich öffne [die Sendungen] immer und lasse meinen Mann sie hören. Seine Beziehung verbessert sich. Dieser alte kulturelle Hintergrund wird ausgelöscht, sozusagen, und die Beziehung zum Vater wird besser.*

*Interviewerin: Hast du das Gefühl, dein Mann ist damit zufrieden?*

*Nada: Sehr. Wenn er sieht, er spürt es, genau. Er ist sehr zufrieden mit dem ältesten Sohn, wie er geworden ist. Er spricht [mit ihm], nimmt und gibt und vorher war da bei uns so eine Aggressivität. (Transkript, NH\_1)*

Im ländlichen Raum, wo wenig unterstützende Infrastruktur, wie öffentliche Verkehrsmittel, zur Verfügung stehen, stellen Aufgaben wie die Organisation des Familienlebens und die Aufteilung von Verantwortlichkeiten eine echte Herausforderung dar. Im Interview beschrieb Soha, wie sie und ihr Mann ihren Tagesablauf nach einem engen Zeitplan organisieren. Ihr Ehepartner ist dafür zuständig, den Sohn vom Kindergarten abzuholen, und kümmert sich um ihn, bis sie um 17 Uhr mit dem Bus vom Sprachkurs nach Hause kommt.

**Mütter denken über ihre Zukunftsperspektiven nach**  
Viele der geflüchteten Mütter reflektierten in den Interviews ihre eigenen Zukunftsperspektiven. Unabhängig vom Bildungshintergrund war ihnen bewusst, dass bestimmte Schritte erforderlich sind, um als Migrantin in Deutschland eigene berufliche Pläne zu realisieren. Wie ihr Karriereplan in Deutschland aussieht, erläuterte Nadia, die in Syrien Datenmanage-

ment und Programmierung studiert hat, folgendermaßen:

*Ich muss mich weiterentwickeln. Weil ich schon eine ganze Weile nicht mehr gearbeitet habe. Ich habe meinen Abschluss gemacht und bin dann in die Türkei gezogen. In der Türkei habe ich nicht im Bereich Programmieren und solchen Sachen gearbeitet. Ich bin also schon eine ganze Weile raus aus der Welt des Programmierens, von Datenanalyse und solchen Sachen. Ich brauche eine, wie sagen sie hier, „Weiterbildung“. Das stärkt mich und ich kann auf den Arbeitsmarkt gehen. (Transkript, RK\_2)*

34 / 35

Andere Mütter, die über niedrigere Bildungsabschlüsse aus dem Herkunftsland verfügen, haben dennoch vergleichbare Ziele für ihre Zukunft in Deutschland: Deutschzertifikat, mehr Sprachpraxis erwerben, mehr soziale Kontakte aufbauen, eine Ausbildung absolvieren und Arbeit finden. Einige der Mütter begreifen die neue Lebenssituation als Möglichkeit, sich beruflich zu entwickeln, und als Chance, langgehegte Zukunftspläne in die Realität umzusetzen, so wie Sara im folgenden Zitat:

*Aktuell fühle ich mich sehr wohl. Seit ich klein war, wollte ich im Ausland studieren. Ich hatte mir Frankreich in den Kopfgesetzt. Dann kam die Krise, und mein Mann ist nach Deutschland ausgereist. Ich wollte ja schon lange weg und in Europa leben, weil es [dort] Gesetze gibt, die ich sehr gut finde, die bei uns in den arabischen Ländern nicht durchgesetzt werden. Das ärgert mich sehr. Also innerlich bin ich jetzt zufrieden. Weil mein Kindheitstraum sich erfüllt hat. Aber ich bin traurig, dass der Krieg ihn wahr gemacht hat. (Transkript, RK\_6)*

Einige Interviewpartnerinnen waren davon ausgegangen, sofort nach ihrer Ankunft in Deutschland mit dem Spracherwerb zu beginnen und arbeiten zu können. Sie wollten die verlorenen Jahre aufholen, die sie in Kriegsgebieten oder auf der Suche nach Sicherheit in unterschiedlichen Ländern verbracht hatten. Allerdings ließ sich dieses Ziel zumeist nicht mit der Realität als Neuankömmling und junge Mutter in Deutschland vereinbaren. Der Migrationsprozess, die rechtliche Situation und die Suche nach geeignetem Wohnraum stellen die Mütter und ihre Familien vor große Herausforderungen, die sie bewältigen müssen, bevor sie Zukunftspläne für sich selbst und die Familie entwickeln können.

Viele der Mütter sind froh, an einem der Familienbildungsprogramme teilzunehmen, da sie das Gefühl haben, dass nicht nur ihre Kinder, sondern auch sie selbst von der Förderung profitieren. Die Treffen mit anderen Müttern und den Hausbesucherinnen bieten einen Raum für Gespräche und das Nachdenken über die aktuelle Lebenssituation und über Zukunftspläne. Diese Inhalte sind eng mit der Geschlechterrollenthematik und Fragen der Zuständigkeit für Familien- und Care-Arbeit verwoben. Gleichwohl ist zu hinterfragen, ob die Bildungsprogramme nicht durch ihre Ausrichtung auf Mütter als Hauptverantwortliche für die Kindererziehung dazu beitragen, die stereotype Geschlechterrolle einer Frau, die ausschließlich Mutter ist, zu verfestigen. In unserer Studie war der aus dem Irak stammende Saleh der einzige Vater, der stärker in das Programm eingebunden war als die Mutter der Kinder. Ansonsten nahmen hauptsächlich die Mütter mit ihren Kindern teil.

### **Schwangerschaft und Mutterschaft als Hindernis für den Spracherwerb**

Eine weitere Herausforderung, mit der sich die meisten der interviewten Frauen bei der Planung ihrer beruflichen Zukunft konfrontiert sahen, war die Unvereinbarkeit von Spracherwerb und Mutterschaft. Dies betraf insbesondere Frauen, die in Deutschland schwanger wurden bzw. deren Kinder hier zur Welt kamen. Die werdende Mutterschaft zwang einige von ihnen, den angefangenen Deutschkurs wieder abzubrechen, mitunter in ihren Aussagen auch aufgrund von Vorschriften, die Schwangere vom Unterricht ausnehmen. Amina ist eine Kurdin aus Syrien, die 2014 zunächst in die Türkei geflüchtet war, wo sie geheiratet und ihr erstes Kind bekommen hat. In Deutschland lebt sie seit drei Jahren. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie erneut schwanger. Amina fühlte sich hilflos, weil es ihr nicht mehr möglich war, den Deutschkurs zu besuchen und ihre Sprachkenntnisse weiterzuentwickeln:

*Danach ging ich zur Schule. Etwa 4 Monate ging ich. Danach wurde ich schwanger und sie haben die Schule für mich gestoppt. (...) Ja, ich bin hin und habe ihnen gesagt, ich bin jetzt schwanger. Meistens lassen sie einen im siebten [Monat] nicht [mehr] kommen. Sobald ich hin bin, sagten sie, komm nicht. Ich habe viel erbrochen und sie sagten, ich habe zu viele Stunden verpasst. (Transkript, NH\_4)*

Bei anderen Müttern führten andere Gründe dazu, dass sie ihre Sprachkurse nicht weiterbesuchen konnten, beispielsweise war es ihnen nicht gelungen,

ihre Kleinkinder in Kindertagesstätten unterzubringen. Viele dieser Frauen sind verheiratet und leben mit ihren Ehepartnern zusammen. Es ist jedoch zumeist klar, wer aus der Familie die auf dem Weg zur Integration erforderlichen Schritte zuerst unternimmt: Die Väter müssen ebenfalls zum Deutschkurs oder sie gehen bereits einer Arbeit nach, folglich können sie nicht auf die Kinder aufpassen, während die Mütter Deutsch lernen. In solch einer Situation fühlen sich die Interviewpartnerinnen gezwungen, ihre eigenen Pläne hinsichtlich Spracherwerb oder Arbeitssuche hintanzustellen. Wie Amime, die mit ihrem Mann aus Syrien geflüchtet ist und nach drei Jahren in Deutschland immer noch keinen Deutschkurs besuchen konnte, während ihr Ehepartner das Niveau C1 erreicht hat und nun an einer Schule arbeitet.

Für manche der interviewten Mütter stellten die IMPULS-Programme die einzigen Kontaktmöglichkeiten außerhalb ihrer Kernfamilie dar. Als junge Mütter und neu angekommene Migrantinnen verfügten sie nicht über die notwendigen Werkzeuge, wie die Sprache und die Selbstsicherheit, um mit Menschen und Institutionen zu kommunizieren. Die meisten der Frauen waren froh darüber, im Rahmen der Gruppentreffen mit anderen Frauen und Kindern zusammenzukommen. Darüber hinaus sahen sie diese Treffen als Gelegenheit, ihre Deutschkenntnisse anzuwenden. Für viele Mütter war es hilfreich, jede Woche eine Stunde mit der Hausbesucherin und den Kindern zu verbringen: Sie lernten neue deutsche Wörter und kommunizierten manchmal auch auf Deutsch mit der Hausbesucherin und anderen Teilnehmer\*innen. Nada, die mit ihrem Mann und Kindern aus Syrien nach Deutschland geflüchtet ist, erklärte, dass sie die Programme (Wml und HIPPY) für sich persönlich, als Frau und Mutter, gut findet. Nadas Plan ist, das erforderliche Sprachniveau zu erreichen und dann in ihrem in Syrien erlernten Beruf als Krankenschwester zu arbeiten. Zum Zeitpunkt des Interviews ging es ihr darum, sicherzustellen, dass ihre Kinder im Kindergarten unterkommen und gut lernen, und dann würde sie anfangen, sich um ihre eigene Zukunft zu kümmern.

### **Selbst Hausbesucherin werden als berufliche Perspektive**

Einige der Interviewpartnerinnen beschrieben die Arbeit der Hausbesucherinnen als inspirierend, sodass sie in Erwägung zogen, selbst Hausbesucherin zu werden. Ihnen gefiel die Rolle der Hausbesucherin als jemand, die anderen Familien Hilfe und Unterstützung bietet, die die Spiel- und Lernkompetenzen der Kinder

fördern und sogar zu einer Freundin der Familie werden kann. Ohne die Teilnahme an einem Familienbildungsprogramm hätten diese Mütter nicht erfahren, dass eine solche berufliche Option überhaupt existiert, wie sie in den Interviews darstellten.

Die junge Mutter Sainab kam vor über fünf Jahren aus Somalia nach Deutschland. Ab 2016 hat sie mit ihren Kindern am Opstapje-Programm teilgenommen. Sainab äußerte sich sehr positiv über das Programm, die Hausbesuche und die Spielaktivitäten und fügte hinzu, dass sie sich zum Ziel gesetzt habe, selbst Hausbesucherin zu werden. Ebenso Tuba, eine aus Afghanistan stammende Mutter dreier Kinder, die vor vier Jahren mit ihrem Mann nach Deutschland gekommen ist. Tuba erklärte, ihr Ziel sei, entweder Krankenschwester oder Hausbesucherin zu werden, sie wolle auf der anderen Seite stehen, nämlich dort, wo sie anderen Müttern helfen könne:

*Die Hausbesucherin ist großartig, und ich wünschte, ich könnte wie sie sein. Den Menschen helfen und ihnen etwas beibringen, das ist sehr schön. Ich hoffe, ich kann eines Tages sein wie sie. (Transkript NT\_5).*

## 5.2.6 Grenzen und Herausforderungen der Programme für geflüchtete Familien

### Diversität der Teilnehmer\*innen vs. standardisierte Materialien und Programmstrukturen

Die Interviews und Beobachtungen dieser Studie zeigten, dass die teilnehmenden Familien hinsichtlich ihrer ethnokulturellen und Bildungshintergründe, ihres rechtlichen Status und ihrer Lebenssituation sehr vielfältig sind. Diese Diversität wurden häufig auch von den Hausbesucherinnen thematisiert, die betonten, dass sie flexibel auf jede Familie eingehen müssten. Ein solcher flexibler Umgang findet jedoch seine Grenzen im verwendeten Programmmaterial, Programmlauf und den zeitlichen Rahmenbedingungen. Hausbesucherinnen würden in einigen Familien, statt nur eines Kindes wie im Programm vorgesehen, gerne einen Bruder oder eine Schwester miteinbeziehen. Häufig müssen die Hausbesucherinnen sehr flexibel in der Kommunikation sein und mit jeder Familie in einer anderen Sprache sprechen.

Einigen der Eltern fällt schwer, die Zielsetzung der Programmmaterialien zu erfassen oder die Programmmaterialien zu verwenden, zum Beispiel die Bücher in HIPPY zu lesen und zu verstehen. Andere wiederum

finden das Niveau der Materialien zu einfach für ihre Familie. Einige Interviewpartner\*innen beschrieben das Material für ihr Kind als sehr langweilig, andere hingegen äußerten, dass sie ihren Kindern ohne Unterstützung durch die Hausbesucherin nicht damit helfen könnten. Ein deutliches Hindernis für nicht alphabetisierte Eltern war, dass die Materialien zumeist auf dem geschriebenen Wort basieren. Einige der interviewten Hausbesucherinnen empfahlen eine größere Materialvielfalt, aus der entsprechend der Bedarfe des Kinders oder der Familie ausgewählt werden kann. Gestützt wird dies durch die Aussage einer farsiprachigen Hausbesucherin:

*Sie [Familien mit Migrationserfahrungen] sind vielfältig. Für einige von ihnen ist es leicht zu verstehen, aber einige verstehen nur sehr wenig vom Ziel des Programms. Aber alles in allem sind 99 % von ihnen sehr zufrieden und glücklich mit dem Programm. Vielleicht denken 1 oder 2 % von ihnen, dass wir ihre Zeit stehlen, und es ist schwer für sie, geplante Termine einzuhalten. Besonders für diejenigen, die Alleinerziehende sind, ist es schwierig, Termine einzuhalten. (Transkript, NT\_1)*

In den Interviews und der Onlinebefragung wurde vorgeschlagen, die Programme durch größere und flexible Zeitbudgets für die Hausbesuche oder die Möglichkeit, sich gleichzeitig mit mehr als einem Kind zu befassen, variabler zu gestalten. Das Wml-Programm, das teilweise alle Familienmitglieder einbezieht und den Hausbesucher\*innen gestattet, während eines Besuchs auch mit den nicht im Programm angemeldeten Kindern zu arbeiten, bietet solch eine flexiblere Struktur. Andererseits kam seitens der Koordinatorinnen die Kritik, dass die in Wml eingesetzten Materialien aus den anderen Programmen stammen. Wenn Familien nach diesem Brückenprogramm in eines der anderen Formate wechseln, kennen sie folglich bereits einen Teil der Materialien.

Mit Blick auf die Aktivitäten im HIPPY-Programm schlugen einige Eltern vor, einen interaktiveren didaktischen Ansatz zu entwickeln. Hausbesucherinnen und Koordinatorinnen nahmen die in HIPPY verwendeten Materialien im Vergleich zu denen von Opstapje als komplexer und als für manche der geflüchteten Familien zu schwierig wahr. Eine Vereinfachung der Materialien und eine stärkere Ausrichtung an der Lebenswelt der Familien wurde auch in der Onlinebefragung vorgeschlagen (siehe 4.2.4). Folglich könnten die HIPPY-Materialien mit ein Grund dafür sein, dass die Zahl der Teilnehmenden aus Asylherkunftsländern

zwischen 2015 und 2018 vor allem in den Programmen Opstapje und Opstapje Baby angestiegen ist (siehe Abb. 4). Zudem kam von einigen Hausbesucherinnen und Eltern der Vorschlag, Programmmaterialien wie die Karten in Opstapje oder Bücher auch in den Familien-sprachen zur Verfügung zu stellen:

*Hausbesucherin: Und ich finde, manchmal wäre es vielleicht schlau, wir hatten das mal-. Bücher, die gab es dann auch auf Türkisch.*

*Interviewerin: Also in mehreren Sprachen dann, auch in der Herkunftssprache?*

*Hausbesucherin: Das ist manchmal ganz schön, also für so Karten zum Beispiel. Wie gesagt, ich habe eine Familie, die kaum spricht, ob ich der die Karten gebe oder nicht. Die wird das nie sich alles übersetzen und teilweise lohnt es sich auch nicht. (Transkript, 8\_AN)*

### Zeitmangel

Bestimmte Aspekte wurden von Müttern und Hausbesucherinnen gleichermaßen als problematisch erachtet. Ein immer wiederkehrender Kritikpunkt war, dass die Hausbesuche zeitlich zu knapp bemessen seien. Die Mütter und Hausbesucherinnen gaben mehrheitlich an, die 30 bis 45 Minuten, die letztendlich für die Umsetzung zur Verfügung stehen seien ihnen zu kurz. Alle in der Studie befragten Gruppen – Eltern, Hausbesucherinnen und Koordinatorinnen – äußerten vielfach das Bedürfnis nach mehr Zeit für die wöchentlichen Hausbesuche. Eine der arabischsprachigen Hausbesucherinnen formulierte ihre Sicht auf die Länge der Hausbesuche so:

*Ich glaube, das Programm ist toll für die Familien. (...) Dann zwingt es die Mutter, sich Zeit für ihr Kind zu nehmen. Das heißt, sie setzt sich zu ihm, spielt mit ihm in dieser Zeit. Aber die Zeit ist halt etwas knapp. Sie legen zum Beispiel eine bestimmte Zeit fest. Also wenn die Zeit etwas länger wäre, wäre das besser. (...) Also eine halbe Stunde bis fünfundvierzig Minuten. Zum Beispiel, eine Stunde wäre besser. Weil... man will sich ja Zeit nehmen für das Kind und seine Mutter. Manchmal will man etwas mit ihnen reden, um Vertrauen zu gewinnen. (Transkript, NH\_3)*

Die Zeitknappheit hat auch negative Auswirkungen auf die Lernsituation der Kinder, wie Sara, eine syrische Mutter zweier Kinder, die an Opstapje und HIPPY teilgenommen hat, es schildert:

*Das Problem ist, dass die Zeit sehr kurz ist. Eine halbe Stunde geht halt schnell rum. Was willst du da für das Kind tun? Es reicht grade für die Begrüßung und so und*

*dann gehst du schon wieder. Wenn er anfängt zu interagieren, ist die Zeit vorbei. Die Zeit ist sehr kurz (...). Wenn es eine Stunde wäre, wäre das besser. Ich würde die Zeit verlängern. (Transkript, 6\_RK)*

### Mangelnde Fokussierung auf die Bedarfe geflüchteter Mütter

Die Mütter merkten häufig an, dass sie gern mehr Zeit mit der Hausbesucherin hätten, sei es, um sich mit ihr zu unterhalten, um sich einen Brief übersetzen zu lassen oder, um sie auf einen Tee einzuladen. Eine Hausbesucherin schlug vor, die Programme könnten dezidiert die Mütter unterstützen und sie über verschiedene Gesundheitsdienstleistungen oder andere Angebote zur sozialen Vernetzung und besseren gesellschaftlichen Integration informieren. Sie formulierte dies so:

*Ein weiterer Vorschlag: Da diese Familien ihre Türen für uns öffnen, könnten wir ihnen auch bei der Beantwortung ihrer Fragen und bei der Lösung ihrer Probleme helfen. Ich wünschte, wir hätten in diesem Programm auch mehr Möglichkeiten, ihnen zu helfen; zum Beispiel könnten wir ihnen die Namen der verschiedenen Ansprechpartner nennen, was für sie nützlich wäre. (Transkript, NT\_1)*

Da sich die Mütter oftmals sozial sehr isoliert fühlten, äußerten sie häufig den Wunsch nach Vernetzungsmöglichkeiten für die Familie. Dieser Wunsch, Freundschaften zu schließen und neue Menschen kennenzulernen, kam nicht nur von Müttern, die in Kleinstädten oder Dörfern leben, sondern auch von jenen aus den großen Städten. Allerdings waren Familien im ländlichen Raum bei der Teilnahme an Treffen oder anderen Aktivitäten sehr viel eingeschränkter. In den Interviews sagten viele Eltern, sie hätten gern mehr Gelegenheit dazu, mit verschiedenen anderen Menschen zusammenzukommen, um sich weniger allein zu fühlen. Darüber hinaus litten einige der Mütter infolge ihrer Erlebnisse vor, während und nach der Flucht aus dem Heimatland unter psychischen Problemen. Sie hatten Krieg erlebt, Familienangehörige verloren und waren als Neuankömmlinge mit unsicherem Rechtsstatus schwierigen Bedingungen ausgesetzt (siehe 5.1). Die Hausbesucherinnen wurden schnell zu wichtigen Unterstützungsfiguren, aber sie waren weder mit den erforderlichen professionellen Kompetenzen noch mit der passenden Programmstruktur ausgerüstet, um den Bedarfen der vulnerabelsten Interviewpartnerinnen gerecht zu werden.

**Schwierige Arbeitsbedingungen, Überlastung und die professionellen Kompetenzen der Hausbesucherinnen**

Für die Hausbesucherinnen ist es eine Herausforderung, das Vertrauen der Familie zu gewinnen und gleichzeitig die eigenen Grenzen zu wahren, um den Hausbesuch als professionelles Bildungsprogramm durchzuführen. Die befragten Hausbesucherinnen und Eltern erwähnten immer wieder, dass die Unterstützung nicht allein auf die Programmziele und -inhalte beschränkt sei. Hausbesucherinnen stehen den Eltern in allen möglichen Angelegenheiten bei. Beispielsweise begleiten sie sie zu Terminen, übersetzen Post und amtliche Formulare und sie melden die Kinder in Kitas und Kindergärten und die Eltern zu Sprachkursen an. Sie besorgen Kleidung und Haushaltsgegenstände und kümmern sich mitunter sogar darum, der Familie neuen Wohnraum zu beschaffen. In den Interviews sprachen die Hausbesucherinnen regelmäßig über das Dilemma, angesichts der vielfältigen Bedarfe der Familien an die eigenen Grenzen zu stoßen. Je höher der Bedarf und je weniger andere Netzwerke und Unterstützungssysteme zur Verfügung stehen, umso mehr sehen sie sich unter Druck, für die Erfüllung zuständig zu sein. Eine Hausbesucherin in einer ländlichen Gegend schilderte ihre Situation folgendermaßen:

*Von der Menschlichkeit her zum Beispiel würde ich alles für sie machen. Alles, was sie sagen. Ja, ich würde alles machen. Aber von der Zeit her und so und von der psychischen Belastung kann ich es mir nicht leisten, alles zu tun, weil irgendwann ist mir das zu viel.*  
(Transkription, NT\_12)

Für manche der Hausbesucherinnen ist es schwierig, mit den Lebensgeschichten der Familien umzugehen und sie nicht mit nach Hause zu nehmen, weil sie Flucht und Migration selbst erlebt haben, wie eine aus dem Iran stammende Hausbesucherin beschreibt:

Das hat mich psychisch beschäftigt. Ich [in Gedanken] zurückgehe, sehe ich es. Also ich denke, also meine Psyche (--) diejenigen, die aus dem Krieg kommen und ihre Angehörigen zurückgelassen haben (...). Es gibt Familien, die leiden, also, was machen die durch an Leid. Ich bin bei ihnen, fühle mit ihnen, versteh sie, lasse sie das wissen. (Transkript, NH\_3)

Die meisten der Hausbesucherinnen waren für ihre Tätigkeit geschult worden, aber nicht alle bezeichneten dies als wertvolle und nützliche Vorbereitung. Einige verfügten über im Heimatland erworbene Qualifikationen bzw. Berufserfahrung auf dem Gebiet der sozialen

Arbeit, Pädagogik oder Psychologie. Für die betreuten Familien und die Umsetzung des Programms schien dies sehr von Vorteil zu sein. Andererseits stellt sich die Frage, ob diese wichtigen Fachkräfte tatsächlich als Hausbesucher\*in arbeiten sollten, oder besser als Lehrkraft, Sozialarbeiter\*in oder Psycholog\*in. Diese Hausbesucherin sieht ihre berufliche Qualifikation und Migrationserfahrung eindeutig als immensen Vorteil an:

Ich glaube, es wäre beides. Weil ohne Ausbildung-. Ich weiß es nicht. Das ist eine gute Frage. Also ich habe studiert. Ich habe Psychologie studiert. Und ich habe viele Seminare besucht über Sozialverhalten, über Migranten, über Sprachen, Muttersprachen. Und ich glaube, wenn du dann eine Ahnung hast und deine Erfahrung, dann es ist eine gute Kombination. (Transkription, RK\_5)

Einige Mütter mit hohem Bildungsniveau bezweifelten die professionelle Expertise von Hausbesucherinnen ohne pädagogische Qualifikation. So beispielsweise Sara, eine Mutter aus Syrien:

*Der Punkt ist, ich hatte nicht das Gefühl, dass sie [darin] ein großer Experte ist, beim Umgang mit Kindern. Aber sie ist ein guter Mensch. Sie kann umgehen mit... also sie ist letztlich ja Mutter. Sie hat also Erfahrung mit Kindern. Aber in Sachen Erziehung... also, diejenigen, die für den Kindergarten ausgebildet sind, haben das wissenschaftlich gelernt. Sie ist aber einfach nur Mutter, hat ein Praktikum gemacht oder einen kurzen Kurs belegt und... angefangen. Du hast also das Gefühl, sie hat nicht die notwendige Erfahrung.* (Transkript, 6\_RK).

Die meisten der befragten Hausbesucherinnen gaben an, dass sie gerne an dem Programm mitwirkten und ihnen die Arbeit mit den Eltern und Kinder gefiele, äußerten sich jedoch kritisch über die Arbeitsbedingungen, wie etwa die geringe Zahl an Arbeitsstunden, die niedrige Bezahlung und die Tatsache, dass sie im ländlichen Raum auf ihre eigenen Ressourcen (z.B. den privaten PKW) zurückgreifen mussten, um die Familien aufzusuchen. Einige wünschten sich eine Vergütung für die zusätzliche Zeit, die sie mit den Familien verbrachten, um ihnen behilflich sein zu können.

### **Mehr Bewusstsein für Vulnerabilitäten als Folge von Fluchterfahrung**

Geflüchtete Familien haben oftmals traumatische Erfahrungen und Verlusterfahrungen gemacht. Darüber hinaus leben sie unter schwierigen Bedingun-

gen, die soziale Ausgrenzung begünstigen und die psychische Gesundheit gefährden (siehe 5.1). Im Leben solcher Familien werden Hausbesucher\*innen oftmals schnell zu den zentralen Unterstützungs- und Bezugspersonen. Diese Beziehungen bieten zwar emotionale Stabilität, schaffen aber auch Abhängigkeiten. Die Hausbesucher\*innen fühlen sich häufig überlastet. Ihre persönlichen Grenzen und die ihrer Handlungsmöglichkeiten werden nicht berücksichtigt. Dies kann zu einer Situation führen, in der das Beenden der Beziehung zwischen Hausbesucher\*in und Familie einerseits besonders riskant ist, andererseits aber auch wahrscheinlicher wird.

Ein Thema der zweiten Interviewrunde war das plötzliche Verschwinden von Hausbesucherinnen. Zwei der interviewten Mütter berichteten, ihre Hausbesucherin sei nach einer Reihe zuverlässiger und regelmäßiger Besuche einfach nicht mehr erschienen. Die Mütter wie auch ihre Kinder waren überrascht und hatten keine Erklärung dafür. Für Familien, die bereits auf manchmal tragische Weise Verlust und das Auseinanderbrechen wichtiger Beziehungen erlebt haben, kann dies ein sehr schwieriger Moment sein. Da die Familien oftmals ein Vertrauensverhältnis und eine enge Beziehung zu ihren Hausbesucherinnen entwickeln, kann ein abruptes Ende der Besuche die Familie emotional stark verunsichern. Unsere Onlinebefragung zeigt, dass eine vorzeitige Beendigung der Hausbesuch zumeist dadurch zustande kam, dass die betreffende Hausbesucherin eine Ausbildung oder andere Arbeit aufnahm, gefolgt von privaten und „anderen“ Gründen, während Konflikte mit den Familien nur eine geringere Rolle spielten (7,3 %).

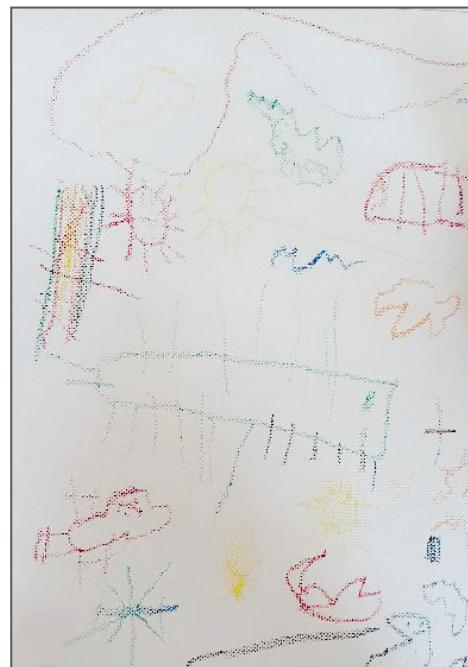
Ein weiterer in diesem Zusammenhang wichtiger Aspekt ist der Wechsel von einem Programm zum anderen, zum Beispiel von WMI in Opstapje oder HIPPY, was bei vier der interviewten Familien der Fall war. Programmstandorte sollten sorgfältig prüfen, ob WMI angeboten wird, wenn nicht die Möglichkeit besteht, Familien in den regulären Opstapje- oder HIPPY-Programmen weiter zu betreuen, denn dies bedeutet, dass die Beziehung zwischen Hausbesucher\*in und Familie nach nur drei bis vier Monaten wieder abreißt.

### 5.3 Überblick zu den Evaluationskriterien: Aufbau sozialer Beziehungen und Erreichen der Programmziele

Dieser Abschnitt diskutiert die Umsetzung der Evaluationskriterien im Rahmen der Programmpraxis. Zu diesem Zweck beziehen wir uns auf die in den Kapiteln 4 und 5 präsentierten Befunde.<sup>12</sup> Die betrachteten Programmstandorte und Familienfälle sind heterogen und divers. Der folgende Überblick kann insofern lediglich Tendenzen innerhalb dieser Daten aufzeigen.

#### 5.3.1 Nicht oder nur teilweise zutreffende Kriterien

Die Qualifizierung der Hausbesucher\*innen zur Förderung ihrer Arbeitsmarktintegration war ein Kriterium, das auf Grundlage der vorliegenden Ergebnisse nur zum Teil bewertet werden kann. Unsere Analyse legt den Schluss nahe, dass Hausbesucher\*innen für ihre professionelle Tätigkeit im Programm geschult werden (siehe 5.2.6). Wenn sie ihre Mitwirkung vorzeitig beenden, dann zumeist, weil sie eine Ausbildung beginnen oder eine Stelle gefunden haben. Der Wechsel an einen anderen Arbeitsplatz könnte einerseits einen Aufstieg dank der als Hausbesucher\*in



Zeichnung des Sohnes von Matin, 5 Jahre alt.

<sup>12</sup> Zur Bewertung der Kriterien wurde eine Skala entwickelt von 1= Kriterien nicht erfüllt, 2= Kriterien teilweise erfüllt; 3= Kriterien größtenteils erfüllt, bis 4= Kriterien vollständig erfüllt. Für nicht oder nur teilweise zutreffende Kriterien steht 0.

erworbenen Kompetenzen bedeuten, andererseits aber auch den schwierigen Arbeitsbedingungen der Hausbesucher\*innen im Programm geschuldet sein (siehe 5.2.6). Eine evidenzbasierte Auswertung dieses Kriteriums erfordert daher zusätzliche Daten.

### **5.3.2 Teilweise bis größtenteils erfüllte Evaluationskriterien**

Hausbesucher\*innen mit demselben ethnokulturellen Hintergrund können eine zentrale Funktion bei der Förderung sozialer Bindungen (social bonds) zu anderen Familien oder Einzelpersonen aus der eigenen religiösen, sprachlichen oder ethnokulturellen Community einnehmen. Diese Möglichkeit bieten auch die Gruppentreffen, sogar für jene Programmteilnehmenden, deren Hausbesucher\*in die Herkunftssprache der Familie nicht beherrscht. Trotzdem wurde das Ziel, diese Art von Netzwerken mithilfe des Programms herzustellen, in den Interviews wie auch der Onlinebefragung seltener genannt als jenes, mit Angehörigen (social bridges) und Institutionen (social links) der Aufnahmegesellschaft in Kontakt zu kommen (siehe Abb. 8; 5.2.1; 5.2.2). Als Möglichkeit zur Verbesserung der Programme wurde in den Interviews und der Onlinebefragung wiederholt vorgeschlagen, die Familiensprachen durch Materialien in den Herkunftsprachen zu stärken (siehe 7.4). Die Beibehaltung, Akzeptanz und Förderung der Familiensprache sind wichtige Mittel zur Erschließung von sozialer Bindungen mit der Herkunftscommunity.

Die geflüchteten Familien äußerten häufig, sich in ihren derzeitigen Lebensumständen macht- und hilflos zu fühlen (siehe 5.1). Zwei eng miteinander verbundene Kriterien – Eltern und Kinder erleben Selbstwirksamkeit und Empowerment und Kinder erleben ihre Eltern als aktive Bildungsakteur\*innen – lassen sich erfüllen, wenn Hausbesucher\*innen, Eltern und Kinder gemeinsam situationsbezogene Spielsituationen entwickeln und die sozialen und motivationalen Kompetenzen der Kinder gefördert werden (siehe 5.2.3). Die langfristigen Beziehungen zu den Hausbesucher\*innen tragen dazu bei, die Eltern emotional zu stabilisieren (siehe 5.2.1). Gestärkt werden sie auch durch das Knüpfen von Kontakten zu anderen Eltern im Rahmen der Gruppentreffen und zu Institutionen der Aufnahmegesellschaft (siehe 5.2.2). Hausbesucher\*innen nehmen den Eltern die Sorge, das Sprechen der Familiensprache könne die Bildungschancen der Kinder gefährden, was entscheidend zur Förderung der elterlichen Handlungsfähigkeit

beiträgt (siehe 5.2.4). Um die genannten Kriterien noch besser zu erfüllen, müssten die Programmstrukturen und -materialien flexibler gehandhabt bzw. gestaltet werden (siehe 5.2.6). Die Eltern sollten stärker in der Entwicklung der Programmstrukturen und -materialien einbezogen werden, damit sie ihre Ressourcen und Erfahrungen einbringen können (siehe 7.6).

Dass geflüchtete Eltern gefährdet sind, psychische Belastungen und Krisen zu entwickeln, ist mit ihren Erlebnissen vor, während und nach der Flucht verbunden (siehe 4.2.3; 5.1). Die Sorge um Familienmitglieder, die immer noch im Konfliktgebiet oder über die ganze Welt verstreut leben, führt zur permanenten und täglichen transnationalen Familien- und Care-Arbeit, die das Wohlbefinden zusätzlich beeinträchtigen kann (siehe 2.1; 5.1). Das Programm fördert die Gesundheit, indem es die Eltern emotional stabilisiert und die Familien und teilweise den Zugang zu anderen Institutionen ermöglicht (siehe 5.2.2). Hausbesuche als aufsuchende Strategie und zentraler Programmbaustein tragen entscheidend dazu bei, die vulnerabelsten der interviewten Familien erreichen zu können (siehe 5.2.1). Limitierende Faktoren für die Förderung der psychischen Gesundheit sind Zeitdruck, die Programmstruktur sowie unzureichend qualifizierte Hausbesucher\*innen (siehe 5.2.6). Unsere Empfehlung ist es, die Bedarfe der Mütter gezielter in den Blick zu nehmen. Darüber hinaus sollte die transnationale Familien- und Care-Arbeit in den Programmmaterialien und Gruppentreffen stärker thematisiert werden (siehe 7.3; 7.5).

### **5.3.3 Größtenteils oder vollständig erfüllte Evaluationskriterien**

In den Bereich der Netzwerkbildung zeigt die Programmteilnahme deutliche Effekte. Abgesehen vom Anschluss an die eigene ethnokulturelle, sprachliche oder religiöse Community (soziale Bindungen/social bonds; siehe 5.3.1) wurden durch eine Vielzahl an Prozessen auch soziale Brücken (social bridges), d.h. Beziehungen zu Angehörigen der Aufnahmegesellschaft, und soziale Zugänge (social links), d.h. Kontakte zu Institutionen der Aufnahmegesellschaft, gefördert. Zu den hauptsächlichen Erfolgen der Familienbildungsprogramme gehörten der Abbau von Sprachbarrieren (siehe 5.2.2) und die Verbesserung der Deutschkenntnisse der Mütter und Kinder (siehe Abb. 8). Für viele Eltern bedeutet die Programmteilnahme einen ersten Schritt, um Kontakte in der Nachbarschaft und dem neuen Lebensumfeld zu knüpfen. Aus Deutschland stammende Hausbesucher\*innen wurden häufig als

erste und positive Bekanntschaft mit jemandem aus dem Aufnahmeland bezeichnet (siehe 5.2.1). Durch die Hausbesuche und Gruppentreffen bekommen die teilnehmenden Eltern Zugang zu einer Vielzahl an Institutionen und informellen Netzwerken (siehe 5.2.2). Viele Familien beschrieben sich als sozial isoliert, weil sprachliche und emotionale Barrieren sie daran hinderten, in der neuen Umgebung Kontakte zu anderen zu knüpfen und sich zu vernetzen (siehe 5.1). Der Hausbesuch ist eine wichtige und geeignete Strategie zur Inklusion dieser Familien in ihr neues Lebensumfeld. Darüber hinaus wurde der Hausbesuch von den Eltern als positives Highlight des Familienlebens beschrieben und als Möglichkeit, aktiv als Gastgeber\*innen aufzutreten, statt lediglich passive Unterstützungsempfänger\*innen zu sein (siehe 5.2.2). Die Mütter und Väter werden hier als Eltern und nicht als Geflüchtete angesprochen.

Familien aus Asylherkunfts ländern brechen die Teilnahme an den regulären IMPULS-Programmen geringfügig häufiger ab als andere Gruppen. Zu den Programmen finden sie zumeist durch mündliche Weiterempfehlungen oder sie werden von anderen Einrichtungen dorthin verwiesen (siehe 4.2.2). Es ist anzunehmen, dass es sich für einige der Familien als schwierig darstellt, erfolgreich an Programmen teilzunehmen, die keine Hausbesuche anbieten. Gruppentreffen sind aus Sicht der Familien und Koordinatorinnen weniger wichtig, als die Hausbesuche (siehe 5.2.1). Bei den Zugängen zu Institutionen der Aufnahmegerellschaft finden die Möglichkeiten der Programme jedoch Grenzen in den infrastrukturellen Gegebenheiten. Unterstützung beim Zugang zu frühkindlicher Bildung oder Sprachkursen, können die Programme nur dann ermöglichen, wenn entsprechende Angebote am Wohnort der Familie verfügbar sind (siehe 5.2.2).

Die teilnehmenden Kinder erhalten ein ganzheitliches frühkindliches Bildungsangebot zur Förderung ihrer Entwicklung. Sowohl die Onlinebefragung als auch die Interviews belegen die vielfältige Förderung der Kinder, sei es direkt infolge der Spielsituationen während der Hausbesuche, oder indirekt durch die Stärkung der Eltern. Durch das Programm lernen die Eltern die Bedeutung spielbasierter Interaktionen kennen und können sie im Rahmen der Hausbesuche unmittelbar miterleben (siehe 5.2.3). Deutsche Sprachkenntnisse und emotionale sowie motivationale Kompetenzen gehörten zu den am häufigsten erwähnten Fähigkeiten, die die Kinder durch die Programmteilnahme entwi-

ckeln (siehe Abb. 8; 5.2.3). Mitunter haben die Familien keine Zugangsmöglichkeit zu formalen Bildungsinstitutionen. In solchen Fällen sehen die Eltern IMPULS-Programme als vorübergehenden Ersatz für formale Bildung, als einzigen Weg, ihre Kinder auf den nächsten Schritt in Schule oder Kindertagesstätte vorzubereiten (siehe 5.2.3). Allerdings gab es einige Koordinatorinnen, Hausbesucherinnen und Eltern, die den Wunsch nach einer Verbesserung der eingesetzten Materialien zum Ausdruck brachten und die Kosten für das lizenzierte Material bzw. die Programmteilnahme kritisch hinterfragten (siehe 5.2.6; 4.2.4). Ebenfalls vorgeschlagen wurde die Entwicklung oder Nutzung herkunftssprachlicher sowie interaktiver gestalteter Materialien (siehe 7.6).

Die Programmteilnahme verbessert die Bildungschancen und Bildungsgerechtigkeit für Kinder aus geflüchteten Familien, die besonders von Exklusion bedroht sind und nur über eingeschränkte Bildungsoptionen verfügen (siehe 2.2). Im Anschluss an den „Sommer der Migration“ von 2015 stieg die Zahl der teilnehmenden geflüchteten Familien schnell und in beträchtlichem Umfang an (siehe 4.2.1). Onlinebefragungen und Fallstudien zeigen ein breites Spektrum positiver Effekte auf die Eltern-Kind-Interaktionen und die Kompetenzen der beteiligten Kinder und Eltern. Die Verbesserung von Bildungszugang und -gerechtigkeit hängt jedoch auch von strukturellen Gegebenheiten ab, beispielsweise von der Existenz formaler frühkindlicher Bildungsangebote und von Spracherwerbsmöglichkeiten für die Eltern (siehe 2.1).

# 6. DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Die Studie bietet Erkenntnisse, die sowohl für den gegenwärtigen wissenschaftlichen Forschungsstand als auch für das Praxisfeld von Relevanz sind. Sie trägt dazu bei einer wichtigen Forschungslücke hinsichtlich der Teilnahme geflüchteter Familien an Familienbildungsprogrammen und der Bedeutung dieser Programme für die Inklusion der Eltern und Kinder in die Aufnahmegeellschaft zu adressieren. In den folgenden Abschnitten konzentrieren wir uns auf vier zentrale Aspekte, um unsere Ergebnisse in den wissenschaftlichen Kenntnisstand einzubetten.

## 6.1 Transnationales „doing family“ unter restriktiven Bedingungen

Die Interviewpartner\*innen rekonstruieren ihren Familienalltag als eine von restriktiven rechtlichen Strukturen und Institutionen geprägte Situation. Ein in den Interviews immer wiederkehrendes Thema war die emotionale Verunsicherung als Folge des unsicheren Rechtsstatus und der Belastungen, die mit dem Leben in Massenunterkünften oder in nicht für Familien mit Kindern geeignetem Wohnraum einhergehen. Aus interaktionstheoretischer Sicht konstituiert sich „Familie“ durch kontinuierliches soziales Handeln, etwa durch die Interaktion und Kommunikation zwischen den Familienmitgliedern, die ihre Familie selbst „herstellen“, statt durch rechtliche Definitionen bestimmen zu lassen, was Familie bedeutet. Im Kontext von Fluchtmigration sind familiäre Interaktionen und Beziehungen jedoch stark durch das Asyl- bzw. Migrationsrecht (z.B. Regelungen zum Familiennachzug) und die Trennung oder den Verlust von Familienangehörigen vor, während und nach der Flucht geprägt. Zudem wandeln sich im Zuge des Fluchtprozesses die familiären Rollen (Westphal et al., 2019). Transnationale Familien- und Care-Arbeit wird in unserer Studie von Müttern und Vätern als wichtige tägliche Aufgabe beschrieben. Unsere Studie und weitere Forschungsergebnisse belegen, dass sich die Trennung von engen Angehörigen wie Kindern oder Großeltern negativ auf das Wohlbefinden und die psychische Verfassung auswirkt (Gambaro et al., 2018). Das Aufrechterhalten bzw. Wiederherstellen von familiären Bindungen mittels häufiger und konstanter Anrufe und Nachrichten stellt gleichermaßen eine Ressource als auch eine

Belastung der Interviewpartner\*innen dar. Sich im neuen Lebensumfeld einsam und sozial isoliert zu fühlen trägt mit zu emotionalen Verunsicherungen und schwierigen Gesundheitslagen bei. Verglichen mit den Bedingungen in den von Konflikten geprägten Herkunftsländern wird das Leben in Deutschland dennoch als Chance empfunden, insbesondere von Familien, die einen sicheren Rechtsstatus erlangen konnten. Trotzdem stellt die Umstellung von einem großen Familiennetzwerk auf eine Kernfamilie, die für alle Aspekte der Familien- und Care-Arbeit zuständig ist, auch für sie eine große Herausforderung dar. In ihrer quantitativen Längsschnittstudie zeigen Gambaro et al. (2018), dass geflüchtete Frauen ihre gegenwärtige Lebenszufriedenheit höher bewerteten (7,2 von 10 Punkten) als rückblickend ihre Zufriedenheit vor Krieg, Krise oder Konflikt (6,5 von 10 Punkten), und dies trotz potenziell belastender Umstände wie dem Leben in Gemeinschaftsunterkünften, dem unsicheren Ausgang des Asylverfahrens, Diskriminierungserfahrungen und Problemen mit der deutschen Sprache. Unsere Interviewpartner\*innen rekonstruieren einen scharfen Kontrast zwischen dem sozialen Leben vor der Flucht, mit Interaktionen in Großfamilien- und sozialräumlichen Netzwerken, und der sozialen Isolation im neuen Lebensumfeld bzw. dem unfreiwilligen Zusammenleben in Massenunterkünften. In solch einer Situation werden Hausbesucherinnen schnell zu zentralen Unterstützungsfiguren. Statt als pädagogische Fachkraft, die zur Umsetzung eines Bildungsprograms in die Familie kommen, werden sie eher als Freund\*innen oder „neue Familie“ gedeutet.

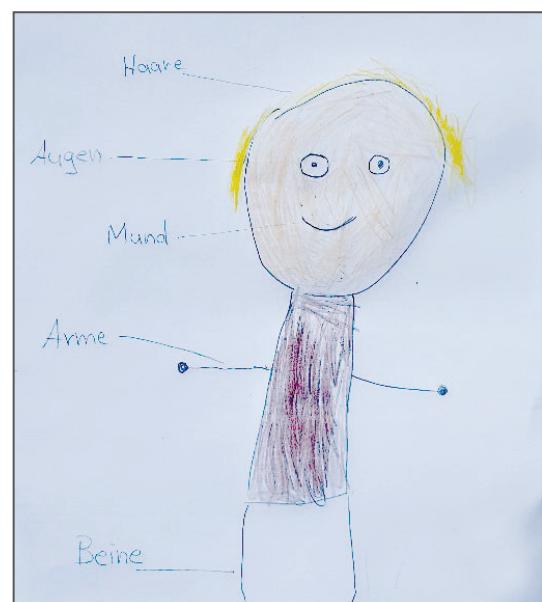
Welche Familienmitglieder sich um welche Bereiche der Familien- und Care-Arbeit kümmern, hängt von vielerlei Faktoren ab, unter anderem davon, in welcher Reihenfolge die Familienmitglieder nach Deutschland gekommen sind und ob die Familie in einem städtischen oder ländlichen Umfeld lebt. Familiäre und Geschlechterrollen können sich im Zuge der Fluchtmigration wandeln. In der Forschungsliteratur beschrieben werden Rollenveränderungen und neue Aufgaben für die Kinder, der Statusverlust der Väter als vormalige Ernährer und Beschützer der Familie sowie neue Herausforderungen, aber auch Chancen für die Mütter (Westphal et al., 2019). Viele der für unsere Studie interviewten Mütter geben an, die Hauptverant-

wortlichen für alle Tätigkeiten im Haus zu sein, sich um Haushalt und Kinder und um die Organisation des Familienlebens zu kümmern. Allerdings gelingt es manchen Paaren und Familien auch, über familiäre Zuständigkeitsmuster neu nachzudenken, sie zur Diskussion zu stellen und zu verändern. Andererseits werden traditionelle Geschlechterrollen durch Strukturen der Aufnahmegerügsellschaft gefestigt und verstärkt, beispielsweise durch den Mangel an frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsmöglichkeiten und die Einschränkungen, denen Schwangere und Mütter mit kleinen Kindern beim Zugang zu Sprachkursen unterliegen. Einige der Interviewten hinterfragen oder kritisieren zwar die in der neuen Umgebung vorherrschenden Erziehungsvorstellungen, etwa die stärkere Betonung der kindlichen Autonomie, aber in keinem der Interviews wurde dies als Grund angeführt, die Kinder nicht in Kindertagesstätten betreuen und erziehen zu lassen. Eltern begründen die Nichtteilnahme ihrer Kinder an frühkindlicher Bildung auch nicht damit, die Kinder lieber zuhause in der Nähe der Eltern zu wissen, um sie vor möglichen Gefahren in der Welt außerhalb der Familie zu bewahren. Die geflüchteten Mütter in unserer Studie sind durch den fehlenden Zugang zu frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten stark in ihren eigenen beruflichen und Bildungsmöglichkeiten eingeschränkt. Unsere Studie zeigt deutlich, dass geflüchtete Familien frühkindliche Bildung und Betreuung nicht wegen individueller oder kultureller Barrieren seltener in Anspruch nehmen, sondern aufgrund struktureller bzw. institutioneller Hindernisse.

## 6.2 Essentialisierung geflüchteter Familien und zielgruppenspezifische Ansätze

Resilienz und posttraumatisches Wachstum gelten nach derzeitigem Forschungsstand als wesentliche Ressourcen für Familien und Einzelpersonen mit Fluchterfahrung (Maywald, 2018). In unserer Studie knüpfen die Eltern ihre Zukunftshoffnungen stark an die Bildungsaspirationen, die sie für ihre Kinder hegen. Unseren Befunden nach stellen enge familiäre Beziehungen, die partnerschaftliche Aufteilung von Verantwortlichkeiten, Beziehungen zu den ethnokulturellen, sprachlichen oder religiösen Communities und die Programmteilnahme weitere wichtige Ressourcen dar. Bei einer kritischen Reflexion des Untersuchungsdesigns und der Ergebnisse zeigt sich jedoch, dass die

Ressourcen der Familien weniger fokussiert wurden, als die strukturellen und individuellen Herausforderungen, mit denen sie konfrontiert sind. In der Vergangenheit wurden sogenannte Migrantenfamilien essentialisiert, homogenisiert und aus einer defizitorientierten Perspektive betrachtet (Amirpur, 2019; Böhmer, 2019; Leiprecht, 2018). Geflüchtete Familien sind Diskriminierung ausgesetzt und laufen Gefahr, dass Bildungseinrichtungen und Jugendämter falsche Diagnosen treffen und das elterliche Erziehungshandeln und die Familienstrukturen in unangemessener Weise pathologisieren (Abdallah-Steinkopff, 2018). Reproduziert man das Bild, alle geflüchteten Familien seien gleichermaßen vulnerabel und belastet, trägt man zu diesen Diskursen bei und hilft, eine scheinbar homogene Zielgruppe zu definieren. Unsere Studie versuchte, mit einem fallorientierten Ansatz gerade die Vielfältigkeit unserer Interviewpartner\*innen zu erfassen. Die Komplexität der Lebenssituationen und die Diversität der Familien werden sichtbar, wenn wir konkrete Familienfälle darstellen und die Rolle der Programme fallbezogen analysieren (siehe 5). Intersektionale Prozesse der Inklusion und Exklusion (Leiprecht, 2018; Riegel, 2018) verlaufen entlang der Differenzlinien von Geschlecht, Nicht-Behinderung, Bildungsstand, ethnokultureller Zugehörigkeit, städtischen vs. ländlichen Lebensstil und Rechtsstatus. Folglich wirken sich all diese teilweise verknüpften Differenzen auch auf die Chancen auf einen erfolgreichen Integrationsverlauf aus. Die Bevölkerung mit (Flucht-)Migrationserfahrung ist ausgesprochen heterogen (Abdallah-Steinkopff, 2018).



Zeichnung des Sohnes von Elham, 6 Jahre alt.

So unterscheidet die Sinus-Studie zu migrantischen Milieus in Deutschland zwischen zehn Gruppen, wie etwa dem traditionellen Milieu, der bürgerlichen Mitte und dem modernen Mainstream (Sinus Markt- und Sozialforschung, o. J.). Familien- und Elternbildungsprogramme sollten geflüchtete Familien in erster Linie als Eltern und Kinder begreifen und nicht als „Geflüchtete“ etikettieren, wie Lüken-Klaßen und Neumann (2018, S. 201) als Fazit ihrer Feldstudie konstatieren. Für unsere Interviewpartner\*innen unterschieden sich die Hausbesuche positiv von ihren Erfahrungen mit deutschen Institutionen wie dem Jobcenter, wo sie sich als „die Geflüchteten“ markiert und mitunter auch diskriminiert fühlten.

Die Interviewten waren sehr heterogen, aber die Gegenüberstellung der verschiedenen Familien zeigt auch, dass die strukturellen Herausforderungen, die sie erleben, teilweise vergleichbar sind. Trotzdem stellt sich die Frage, ob ein zielgruppenspezifischer Ansatz in der Familienbildung tatsächlich in angemessener Weise den Bedarfen gerecht wird. Von den in die Untersuchung einbezogenen Programmen richtet sich lediglich das Brückenprogramm Wml speziell an geflüchtete Familien. HIPPY und Opstapje sind entweder für Familien mit Migrationserfahrung oder generell für benachteiligte Bevölkerungsgruppen gedacht, wobei die genaue Ausrichtung vom jeweiligen Standort und der durchführenden Organisation abhängt. Die Analyse der Teilnehmendendaten belegt klar, dass Mütter mit deutschem Hintergrund durchweg in der Minderheit sind, während die Zahl der Familien aus Asylherkunfts ländern in den regulären Programmen zwischen 2015 und 2018 stark angestiegen ist (siehe 4). Organisatorische und konzeptionelle Aspekte, wie beispielsweise das Angebot von Hausbesuchen in der Familiensprache, können eine zielgruppenspezifische Ausrichtung befördern. Laut Böhmer (2018) ist zu überprüfen, ob die Heterogenität der Zielgruppe (z.B. geflüchteter Familien) womöglich stärker ausgeprägt ist als die gemeinsame Bedarfsgrundlage der so bezeichneten Gruppe. Die Schaffung inklusiver Programme, die die Ressourcen und Bedarfe von Individuen und sozialen Gruppen in all ihrer Diversität anerkennen, stellt eine äußerst anspruchsvolle organisatorische Aufgabe dar. Dazu bedarf es eines gemeinsamen normativen Bezugs auf die Menschenrechte und eines Handlungsprinzips der gleichberechtigten Teilhabe, Anti-Diskriminierung und Anti-Rassismus, Partizipation und Empowerment für die pädagogische Praxis (Fischer, 2019, S. 33).

### 6.3 Politische Dimensionen von Familienbildung im Kontext von Fluchtmigration

Strukturen für Empowerment zu schaffen bedeutet, die politische Dimension von Familienbildung anzuerkennen. Die Widerstandskraft der Eltern gegen restriktive Strukturen und Diskriminierung sollte gestärkt werden, indem man ihnen Raum für Reflexion bietet und Informationen und Werkzeuge an die Hand gibt (Amirpur, 2019). Eine Familienbildung, die auf den erwähnten Handlungsprinzipien basiert (Fischer, 2019), muss sich auf die konkreten Ressourcen der Teilnehmenden stützen und ihre Lebenslagen beachten. Für die Arbeit mit geflüchteten Familien bedeutet dies, dass die Programme Aspekte wie transnationales Familienleben, Familiennachzug, Diskriminierungserfahrungen und rechtliche Einschränkungen thematisieren müssen. Familienbildung mit Geflüchteten findet in einem hochgradig politisierten Feld statt und kann daher nicht apolitisch sein. Sie muss Reflexionsräume schaffen, Raum für Selbstorganisation eröffnen und die öffentliche Stimme von Eltern und Kindern mit Fluchterfahrung stärken.

Die politische Dimension von Familienbildung zu beachten bedeutet auch zu reflektieren, wie sich das Programm und seine Mitarbeiter\*innen selbst positionieren. Dies erfordert ein kontinuierliches Überprüfen und Überdenken der eigenen Strukturen, Bilder, Normen und Standards. Familienbildungsprogramme sind Teil des Bildungssystems und der Gesellschaft, die ihrerseits durch hegemoniale Machtverhältnisse wie Nationalismus, Patriarchat, Rassismus und Kapitalismus strukturiert sind (Riegel, 2018). Daher müssen sich die Programme auch fragen, in welchem Umfang sie Stereotype festigen und Ressourcen nicht wahrnehmen, beispielsweise, indem sie Mütter – und nicht Väter – als primäre Zielgruppe definieren oder die Sprachkompetenzen der Familien nicht einbeziehen. Ein weiterer kritischer Aspekt unserer Untersuchungsergebnisse betrifft die Frage, ob die Arbeit als Hausbesucher\*in lediglich ein prekäres Beschäftigungsverhältnis für Migrant\*innen darstellt oder zur beruflichen Qualifizierung und zum Empowerment von Menschen – speziell Müttern – mit (Flucht-)Migrationserfahrung beiträgt. Diese Frage lässt sich anhand unserer Daten nicht abschließend beantworten.

In welchem Umfang die Programmstandorte ein politisches Verständnis von Familienbildung vertraten bzw. die Eltern, Hausbesucherinnen und Koordinatorinnen ein solches formulierten, war unterschiedlich, aber

es schien sich generell nicht um ein zentrales Anliegen zu handeln. Deshalb zielen unsere Handlungsempfehlungen darauf ab, speziell diese Komponente zu stärken, und zwar durch Anti-Bias- bzw. Anti-Rassismus-Training für Hausbesucher\*innen und Koordinator\*innen, das Anerkennen transnationaler familiärer Bindungen, das Schaffen von Reflexionsräumen, die Einrichtung einer aus Eltern bestehenden Steuerungsgruppe, die Nutzung von Materialien in den FamilienSprachen sowie durch verbesserte Arbeitsbedingungen für Hausbesucher\*innen.

#### 6.4 Aufsuchende Arbeit und Peer-to-Peer-Ansatz

Mit Blick auf Familien mit Migrations- oder Fluchterfahrung identifiziert Fischer (2019, S. 45) drei typische Zugangsbarrieren zu Familienbildungsprogrammen: i) marginalisierte Lebensbedingungen, wie z.B. aufenthaltsrechtliche Unsicherheit und Unterbringung in Gemeinschaftsunterkünften, ii) individuelle Hindernisse, wie z.B. fehlende Informationen, und iii) institutionelle bzw. Kommunikationsbarrieren, wie z.B. bürokratische Hürden oder Mitarbeiter\*innen, mit denen nicht in der eigenen Herkunftssprache kommuniziert werden kann. Sie diskutiert das HIPPY-Programm mit seinem Peer-to-Peer-Ansatz und der aufsuchenden Strategie der Hausbesuche als vielversprechende Vorgehensweise. In unserer Studie beschreiben sich viele der Familien als sozial isoliert und schildern, wie sprachliche und emotionale Barrieren sie davon abhalten, in der neuen Lebensumgebung Kontakte zu knüpfen und sich mit anderen zu vernetzen. Der Hausbesuch ist eine wichtige und geeignete aufsuchende Strategie, um diese Familien in ihr neues Umfeld einzubinden. Die Eltern bezeichnen den Hausbesuch als positives Highlight des Familienlebens, das ihnen die Möglichkeit gibt, aktiv als Gastgeber\*innen aufzutreten, statt lediglich passive Unterstützungs-empfänger\*innen zu sein. Sie werden als Eltern und nicht als Geflüchtete adressiert. In ihren Narrativen assoziieren sie den Hausbesuch mit positiven Erfahrungen vor der Fluchtmigration, als sie Teil eines größeren Familien- oder sozialräumlichen Netzwerks waren. Laut Abdallah-Steinkopff ist die Umstellung der Familienstruktur von Großfamiliennetzwerken auf die Kernfamilie eine der größten Herausforderungen:

*“Die moralische Entwicklung der Kinder wird von den Eltern, aber auch von Großeltern und näheren Verwandten gefördert. Als „Ratgeber“ für Erziehung dient die Familie insbesondere die Mütter, Großmütter und Tanten.“ (Abdallah-Steinkopff, 2018, S. 48)*

Unsere Studie zeigt, dass die Hausbesucherinnen häufig zu der zentralen Unterstützungsperson der Familien wurden. Sie können diese, durch das Fehlen der Großfamilie entstandene, Lücke adressieren und als „Ratgeber\*innen“ in Erziehungsfragen dienen. Die regelmäßigen Hausbesuche schaffen Vertrauen und lassen eine Bindung zwischen Familie und Hausbesucherin entstehen. Diese Besuche finden mehrheitlich zweisprachig statt – Deutsch und Familiensprache – oder nur in der Familiensprache (66 % bzw. 6 %). Die Beziehungen zu den ausschließlich Deutsch sprechenden Hausbesucherinnen (28 %) wurden mehrheitlich als vertrauensvoll, intensiv und unterstützend beschrieben. Vereinzelt gibt es Anzeichen dafür, dass der Erstkontakt mit deutschsprachigen Hausbesucherinnen mit der Befürchtung einhergeht, von Institutionen der Aufnahmegerückschaft kontrolliert zu werden, wie beispielsweise vom Jugendamt im Fall von Patricia (siehe S. 5.1). Dennoch schildert die Mutter sogar in diesem Fall, dass sie diese Angst nur vor dem ersten Treffen gehabt habe, sich später aber durch die Unterstützung ihrer Hausbesucherinnen darin bestärkt fühlte, sich gegen die institutionellen Strukturen des Jugendamtes zur Wehr zu setzen. Unsere Untersuchungsergebnisse bieten daher keine Hinweise, die für



Zeichnung der Tochter von Saleh und Najah, 5 Jahre alt.

Amirpurs (2019) Kritik an HIPPY, dass das Programm mit seiner aufsuchenden Strategie die Privatsphäre der Familien kontrolliere, sprechen. Allerdings geben unsere Daten keinen Aufschluss darüber, ob der Hausbesuch und eventuell damit verbundene Ängste vor Kontrolle dazu führen, sich gegen die Teilnahme an den Familienbildungsprogrammen zu entscheiden. Die Teilnahme an Wml, Opstapje und HIPPY geschieht auf freiwilliger Basis, die Hausbesucher\*innen sind meist zweisprachig oder beherrschen die Familiensprache. Sie sind zudem keine professionellen Pädagog\*innen oder Sozialarbeiter\*innen, sondern Peers, die selbst einen Migrationshintergrund bzw. Erfahrung als Eltern mitbringen – all dies könnten Gründe dafür sein, warum die teilnehmenden Eltern die Hausbesuche als Unterstützung empfinden und nicht als Kontrolle.

46 / 47

*„Anerkennung im Sinne von sozialer Wertschätzung (Honneth 2003, 211) schafft das Gefühl, dazuhören, ein Gefühl des Beheimatetseins, während fehlende Akzeptanz zur Verunsicherung führt, die oft mit einem geschwächten Selbstwertgefühl, persönlichem Rückzug und psychischer Belastung einhergeht“ (Fischer, 2019, S. 42)*

Sie definiert folglich soziale Akzeptanz und Anerkennung als eine der zentralen Leitlinien einer diversitätsbewussten Familienbildung. In unserer Studie konnten wir rekonstruieren, dass Interaktionen und Beziehungen zwischen Familien und Hausbesucherinnen Räume entstehen lassen, in denen sich Eltern und Kinder anerkannt, sozial akzeptiert und emotional gestützt fühlen und Zukunftshoffnungen und Motivation entwickeln. Dem Stand der Forschung nach trägt der Aufbau von Beziehungen maßgeblich zu einer erfolgreichen Programmdurchführung bei (Roth, 2015). Gerade weil die Beziehungen zwischen Hausbesucher\*in und Familie so entscheidend sind, ist ihr Abbruch angesichts der Erfahrungen und Lebensumstände geflüchteter Familien mit hohen Risiken verbunden. Die Beziehungen bieten zwar emotionale Stabilität, können aber auch Abhängigkeiten schaffen. Daher ist eine konsequente und kontinuierliche Reflexion der Machtdynamiken und Grenzen zwischen Hausbesucher\*innen und Familien erforderlich. Unsere konkrete Handlungsempfehlung ist, die erforderliche Reflexionsfähigkeit durch Anti-Bias- und Anti-Rassismus-Training und ein interdisziplinäres und psychologisches Beratungsangebot für die Hausbesucher\*innen zu fördern (siehe 7).

## 7. KONKRETE HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN: STÄRKUNG DES DIVERSITÄTS- UND INTERSEKTIONALITÄTS- BEWUSSTSEINS IN FAMILIENBILDUNGSPROGRAMMEN

Die Ziele der IMPULS-Programme haben einen eindeutigen normativen Bezug auf gleichberechtigte Teilhabe und die Menschenrechte (siehe Tab. 1). Damit Familienbildungsprogramme den adressierten Familien in all ihrer Diversität gerecht werden, empfiehlt Fischer (2019) eine prinzipielle Ausrichtung der Arbeit auf Anerkennung, Akzeptanz, Anti-Diskriminierung, Partizipation und Empowerment. Grundvoraussetzung für die Verwirklichung bedarfs- und ressourcenorientierter Familienbildungsprogramme für Familien mit Fluchterfahrung ist ein hohes Bewusstsein für Diversität und Intersektionalität. Unsere Analyse von Opstapje, HIPPY und Wml hat gezeigt, dass diese Programme ein großes Potenzial haben, die Inklusion geflüchteter Familien in Deutschland zu unterstützen. Die anschließenden Empfehlungen basieren auf der Evaluation dieser drei Programme bieten jedoch auch wichtige Hinweise für einen allgemeinen Handlungsrahmen der Weiterentwicklung von Familienbildung an der Schnittstelle mit Fluchtmigration.

### 1) Bieten Sie mehr und spezifische Schulungsangebote und unterstützen Sie Koordinator\*innen und Hausbesucher\*innen durch Supervision

Schulungs- und Unterstützungsangebote für Hausbesucher\*innen und Koordinator\*innen, die mit geflüchteten Familien arbeiten, sollen Elemente aus Anti-Bias-/Anti-Rassismus-Trainings und der traumasensiblen Pädagogik enthalten und über aufenthalts- bzw. asylrechtliche Fragen informieren. Bieten Sie interdisziplinäre oder psychologische Beratung (Supervision) für Hausbesucher\*innen und Koordinator\*innen, die mit psychisch beeinträchtigten und traumatisierten Teilnehmenden arbeiten.

### 2) Fördern Sie das institutionelle Bewusstsein für spezifische Risiken aufgrund der Fluchterfahrung

Formulieren Sie klare institutionelle Verfahrensrichtlinien für den Fall des Abbruchs der Beziehung von Hausbesucher\*innen und Familien (Ausscheiden bzw. Wechsel der Hausbetreuer\*innen) und für den Übergang vom Brückenprogramm in reguläre Programme. Bieten Sie Weiterbildungsmöglichkeiten in den Bereichen Anti-Bias-/Anti-Rassismus-Training und traumasensible Pädagogik.

Verlängern Sie die Dauer der Hausbesuche bei Familien mit hohem Unterstützungsbedarf auf 60 Minuten oder kombinieren Sie das Bildungsprogramm mit weiteren Programmen der Integrationsbegleitung, um den Hausbesucher\*innen mehr Zeit und Handlungsmöglichkeiten zu geben.

### 3) Berücksichtigen Sie transnationale familiäre Bindungen und schaffen Sie Raum für politisches Handeln

Beziehen Sie das Thema transnationale Familien- und Care-Arbeit in die Programmmaterialien und Gruppentreffen ein. Bieten Sie den Eltern Raum für Reflexion und Selbstorganisation zum Beispiel bezüglich restriktiver Regelungen zum Familiennachzug.

### 4) Entwerfen Sie flexible und zeitgemäße Konzepte für den Umgang mit sprachlicher Vielfalt

Entwickeln Sie konzeptionelle Leitlinien zur Zweit-sprachvermittlung und zur Förderung der Familiensprachen auf der Grundlage neuer Erkenntnisse zu Spracherwerb und Translanguaging. Nutzen Sie bereits vorhandene Konzepte und herkunftssprachliche Materialien, insbesondere für die Arbeit mit nicht alphabetisierten Eltern oder Eltern, die nicht mit dem lateinischen Alphabet vertraut sind, oder entwickeln Sie derartiges Material.

## 5) Konzentrieren Sie sich verstärkt auf die Unterstützung geflüchteter Mütter

Verbinden Sie das Familienbildungsprogramm mit Angeboten und Unterstützung für geflüchtete Frauen und Mütter. Laden Sie die Frauen ein, diese Angebote im Rahmen der Gruppentreffen in Anspruch zu nehmen. Kombinieren Sie Familienbildung mit anderen bestehenden Programmen, wenn Sie im ländlichen Raum mit wenig ausgebauten Unterstützungsstrukturen tätig sind. Erweitern Sie das Zeitbudget und die Handlungsmöglichkeiten der Hausbesucher\*innen durch zusätzliche Stunden als Integrationslots\*in.

## 6) Fördern Sie Empowerment und Selbstbestimmung geflüchteter Eltern

Richten Sie eine Elternsteuerungsgruppe ein, die Rückmeldungen zu Programmstruktur und Materialien geben kann, um die Erfahrungen und Ressourcen der Eltern besser in das Programm zu integrieren. Handhaben Sie das Programm flexibler und bieten Sie wärend der Hausbesuche Raum für situationsbezogenes Spiel.

## 7) Verbessern Sie die Arbeitsbedingungen der Hausbesucher\*innen

Verbessern Sie die Arbeitsbedingungen der Hausbesucher\*innen in punkto Entlohnung und Arbeitszeiten sowie durch interdisziplinäre bzw. psychologische Unterstützung und Beratung, um eine nachhaltige Umsetzung des Programms zu gewährleisten. Bieten Sie Aufstiegs- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

## 8) Entwickeln Sie flexible Programmangebote für den ländlichen Raum

Nutzen Sie die Erfahrungen mit Wml, um ein flexibles Familienbildungsprogramm für den ländlichen Raum zu entwickeln. Seien Sie flexibel, wenn es darum geht, die verschiedenen Familienmitglieder wärend eines Hausbesuchs zu involvieren, um die Ressourcen des Programmes nachhaltig zu nutzen. Kombinieren Sie die Materialien und Programmstrukturen für die unterschiedlichen Altersgruppen. Organisieren Sie für ländliche Gebiete einen standardmigen Abholservice für die Gruppentreffen.

## 8. LITERATUR

- Abdallah-Steinkopff, B. (2018). *Interkulturelle Erziehungskompetenzen stärken: Ein kultursensibles Elterncoaching für geflüchtete und zugewanderte Familien*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Ager, A. & Strang, A. (2008). Understanding integration: A conceptual framework. *Journal of Refugee Studies*, 21(2) (S. 166-191).
- Armipur, D. (2019). Inklusionsorientierte Bildung mit Familien in der Migrationsgesellschaft. In: T. Geisen, C. Iller, S. Kleint & F. Schirrmacher (Hg.), *Erwachsenenbildung: Band 4. Familienbildung in der Migrationsgesellschaft. Interdisziplinäre Praxisforschung* (1. Aufl., S. 67-82). Münster: Waxmann.
- Babeyeva, A., Hellwig, V., Hiltner, H., Kretschmer, F., Nissen, M. & Oltmanns, H. (2018). Arbeitsmarktintegration geflüchteter Frauen im Rahmen des Förderprogramms IQ. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hg.): *Profile der Neueinwanderung* (erweiterte und überarbeitete Aufl., S. 47-84), Berlin: Mensch und Buch Verlag.
- Bierschock, K., Dürnberger, A. & Rupp, M. (2009). Evaluation des HIPPY-Programms in Bayern. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg.
- BMFSJ (2018). *So gelingt der Berufseinstieg von geflüchteten Müttern* (Monitor Familienforschung No. Ausgabe 40). Berlin: BMFSJ.
- BMFSJ (2019). *Familien mit Fluchthintergrund: Aktuelle Fakten zu Familienstruktur, Arbeitsmarktbeteiligung und Wohlbefinden: Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*. Berlin: BMFSJ.
- Böhmer, A. (2019). Inklusive Differenzen. In: T. Geisen, C. Iller, S. Kleint & F. Schirrmacher (Hg.), *Erwachsenenbildung: Band 4. Familienbildung in der Migrationsgesellschaft. Interdisziplinäre Praxisforschung* (1. Aufl., S. 19-32). Münster: Waxmann.
- Brücker, H., Croisier, J., Kosyakova, Y., Kröger, H., Pietrantuono, G., Rother, N. & Schupp, J. (2019a). Geflüchtete machen Fortschritte bei Sprache und Beschäftigung (DIW Wochenbericht Nr. 4/2019). Berlin: DIW.
- Brücker, H., Croisier, J., Kosyakova, Y., Kröger, H., Pietrantuono, G., Rother, N. & Schupp, J. (2019b). *Language skills and employment rate of refugees improving with time* (BAMF-Kurzanalyse 1/2019). Nürnberg: BAMF.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2019a). *Ablauf des deutschen Asylverfahrens*. Nürnberg: BAMF.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2019b). *Das Bundesamt in Zahlen 2018. Asyl*. Nürnberg: BAMF.
- Charmaz, K. (2011). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis* (Neuauflage). Los Angeles [u.a.]: Sage Publications.
- Clark-Kazak, C. (2017). *Ethical Considerations: Research with People in Situations of Forced Migration*. Refuge, 33(2), S. 11-17.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3. Aufl.). Los Angeles [u.a.]: Sage Publications.
- Döring, N., & Bortz, J. (2016). *Evaluationsforschung*. In: N. Döring & J. Bortz (Hg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (S. 975-1036). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- El-Mafaalani, A.- & Massumi, M. (2019). *Flucht und Bildung: frühkindliche, schulische, berufliche und non-formale Bildung* (State-of-Research Papier 08a). Bonn.
- Fischer, V. (2018). *Migration- Herausforderung für die Eltern- und Familienbildung*. In: N. Neuß & J. Henkel (Hg.), *Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrungen. Pädagogische Perspektiven für die Schule und Jugendhilfe* (S. 33-43). Stuttgart: Kohlhammer.
- Fischer, V. (2019). *Leitlinien einer diversitätsbewussten Familienbildung im Kontext von Migration*. In: T. Geisen, C. Iller, S. Kleint & F. Schirrmacher (Hg.),

Erwachsenenbildung: Band 4. Familienbildung in der Migrationsgesellschaft. Interdisziplinäre Praxisforschung (1. Aufl., S. 33-52). Münster: Waxmann.

Gambaro, L., Kreyenfeld, M., Schacht, D. & Spieß, C. K. (2018). Refugees in Germany with children still living abroad have lowest life satisfaction (DIW Wochenbericht 43/2018). Berlin: DIW.

Gambaro, L., Neidhöfer, G. & Spiess, C. K. (2019). The effect of early childhood education and care services on the social integration of refugee families (Diskussionspapier Nr. 1828). Berlin: DIW

Geisen, T., Iller, C., Kleint, S. & Schirrmacher, F. (2019). Einleitung: Neue Herausforderungen: Zur Familienbildungspraxis in der Migrationsgesellschaft. In: T. Geisen, C. Iller, S. Kleint & F. Schirrmacher (Hg.), Erwachsenenbildung: Band 4. Familienbildung in der Migrationsgesellschaft: Interdisziplinäre Praxisforschung (1. Aufl., S. 9-17). Münster: Waxmann.

Hynie, M., McGrath, S., Bridekirk, J., Oda, A., Ives, N., Hyndman, J., Arya, N., Shakya, Y. B., Hanley, J. & McKenzie, K. (2019). Refugee sponsorship: Lessons learned, ways forward. *Refugee*, 35(2) (S. 3652).

IMPULS Deutschland Stiftung e.V. (2018). Jahresbericht 2017: Lieber früh investieren als spät reparieren. Bremen: IMPULS Deutschland Stiftung e.V.

IRCC (Immigration, Refugees and Citizenship Canada). (2018). Operation Syrian Refugees: An Overview of Canada's Resettlement Initiative and Early Outcomes. Letzter Zugriff am 28.10. 2020. Verfügbar unter: <https://pdfs.semanticscholar.org/2fb-f/594562e743646c98b27142baf46e0976ff0a.pdf>

Izyumska, T. (2013). Der Vergleich der Sprachförderprogramme HIPPY, Opstapje und Buchstart „Gedichte für Wichte“ unter dem Aspekt des Zwei- oder Mehrspracherwerbs von Kindern mit Migrationshintergrund [Bachelorarbeit]. Hamburg: Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg.

Jurczyk, K., Sann, A. & Thrum, K. (2005). Opstapje – Schritt für Schritt. Abschlussbericht des Modellprojekts. München: Deutsches Jugendinstitut.

Korntheuer, A. (2017). Germany's refugee protection system. In: A. Korntheuer, P. Pritchard, & D. Maehler

(Hg.), GESIS Working Papers. Structural Context of Refugee Integration in Canada and Germany (S. 37-42). Köln: GESIS Institut für Sozialwissenschaften.

Korntheuer, A. & Damm, A.-C. (01/2019). Policy report: Legal status and education of refugees in Germany (Hamburg and Saxony). Letzter Zugriff am 28.10.2020. Verfügbar unter: [https://www.researchgate.net/publication/339362305\\_Policy\\_Report\\_Legal\\_Status\\_and\\_Education\\_of\\_Refugees\\_in\\_Germany\\_Hamburg\\_and\\_Saxony](https://www.researchgate.net/publication/339362305_Policy_Report_Legal_Status_and_Education_of_Refugees_in_Germany_Hamburg_and_Saxony)

Korntheuer, A. & Hergenröther, S. (2020). How cities respond to refugee migration: Answers and challenges in the city of Munich. In: A. Korntheuer, P. Pritchard, D. Maehler & L. Wilkinson (Hg.), GESIS-Schriftenreihe: Band 25. Refugees in Canada and Germany: From research to policies and practice (S. 25-44). Köln: GESIS Institut für Sozialwissenschaften.

Korntheuer, A. (2016). Die Bildungsteilhabe junger Flüchtlinge: Faktoren von Inklusion und Exklusion in München und Toronto. Bildung in Umbruchsgesellschaften: Band 13. Münster: Waxmann.

Korntheuer, A., Pritchard, P., Maehler, D. & Wilkinson, L. (Hg.). (2020). GESIS-Schriftenreihe: Band 25. Refugees in Canada and Germany: From research to policies and practice Köln: GESIS Institut für Sozialwissenschaften.

Kuckartz, U. (2014). Mixed methods: Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer VS.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2008). Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis (2., aktualisierte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lamprecht, J. (2012). Rekonstruktiv-responsive Evaluation in der Praxis: Neue Perspektiven dokumentarischer Evaluationsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Leiprecht, R. (2018). Diversitätsbewusste Perspektiven für eine Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. In: B. Blank, S. Gögerin, K. E. Sauer & B. Schramkowski (Hg.), Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen - Konzepte - Handlungsfelder (S. 209-220). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lewek, M. & Naber, A. (2017). Kindheit im Wartezeitstand: Studie zur Situation von Kindern und Jugendlichen in Flüchtlingsunterkünften in Deutschland. Köln: UNICEF Deutschland

Liebig, T. & Tronstad, K. R. (2018). Dreifach benachteiligt? Ein erster Überblick über die Integration weiblicher Flüchtlinge. OECD Social, Employment and Migration Working Papers. Letzter Zugriff am 28.10.2020. Verfügbar unter: <https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Fl%C3%BCchtlingsfrauenStudie.pdf>

Lüken-Klaßen, D. & Neumann, R. (2019). Familienbildung mit Geflüchteten. In: T. Geisen, C. Iller, S. Kleint & F. Schirrmacher (Hg.), Erwachsenenbildung: Band 4. Familienbildung in der Migrationsgesellschaft: Interdisziplinäre Praxisforschung (1. Aufl., S. 191-204). Münster: Waxmann.

Maywald, J. (2018). Zwischen Trauma und Resilienz- Zur Situation der Flüchtlingskinder in Deutschland. In: N. Neuß & J. Henkel (Hg.), Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrungen. Pädagogische Perspektiven für die Schule und Jugendhilfe (S. 21-32). Stuttgart: Kohlhammer.

Mörath, V. (2019). Studie zur Situation von geflüchteten Familien in Berlin. Berlin: Berliner Beirat für Familienfragen.

Pavia Lareiro, C. d. (2019). Ankommen im deutschen Bildungssystem: Bildungsbeteiligung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen (BAMF-Kurzanalyse 2/2019). Nürnberg: BAMF

Pritchard, P., Korntheuer, A., Wilkinson, L. & Maehler, D. (2020). Forced migration, integration and resettlement in Canada and Germany: From research to policies and practice. In: A. Korntheuer, P. Pritchard, D. Maehler, & L. Wilkinson (Hg.), GESIS-Schriftenreihe: Band 25. Refugees in Canada and Germany: From research to policies and practice (S. 9-22). Köln: GESIS Institut für Sozialwissenschaften.

Riegel, C. (2018). Intersektionalität: Eine kritisch-reflexive Perspektive für die sozialpädagogische Praxis in der Migrationsgesellschaft. In: B. Blank, S. Gögercin, K. E. Sauer & B. Schramkowski (Hg.), Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen - Konzepte - Handlungsfelder (S. 221-232). Wiesbaden: Springer VS.

Roth, H.-J. (2015). Einführung: Was ist eigentlich RUCKSACK? In: H.-J. Roth & H. Terhart (Hg.), Interkulturelle Bildungsforschung: Band 23. Rucksack. Empirische Befunde und theoretische Einordnungen zu einem Elternbildungsprogramm für mehrsprachige Familien (1. Aufl., S. 9-25). Münster: Waxmann.

Roth, H.-J., Terhart, H., Gantefort, C., Rögl, I. & Winter, Chr., Anastaopoulos, C. (2015). Die Kölner RUCKSACK-Studie. In: H.-J. Roth & H. Terhart (Hg.), Interkulturelle Bildungsforschung: Band 23. Rucksack. Empirische Befunde und theoretische Einordnungen zu einem Elternbildungsprogramm für mehrsprachige Familien (1. Aufl., S. 29-193). Münster: Waxmann.

Scherr, A. & Scherschel, K. (2019). Fluchtaspekte. Wer ist ein Flüchtling? Grundlagen einer Soziologie der Zwangsmigration. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Sinus Markt- und Sozialforschung (o.J.). Sinus Migranten Milieus. Letzter Zugriff am 28.10.2020. Verfügbar unter: <https://www.sinus-institut.de/sinus-loesungen/sinus-migrantenmilieus/>

Statistics Canada. (2019). Just the facts: Asylum claimants. Letzter Zugriff am 7.06.2020. Verfügbar unter: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-28-0001/2018001/article/00013-eng.htm>

Statistisches Bundesamt. (2019). Bevölkerung und Erwerbstätigkeit Schutzsuchende Ergebnisse des Ausländerzentralregisters (Fachserie 1 Reihe 2.4).

Unger, H. v. (2018). Unger, H. v. (2018). Ethische Reflexivität in der Fluchtforschung. Erfahrungen aus einem soziologischen Lehrforschungsprojekt. FQS 19(3), Art. 6. <https://doi.org/10.17169/fqs-19.3.3151>

Westphal, M. & Aden, S. (2020). Familie, Flucht und Asyl. In: J. Ecarius & A. Schierbaum (Hg.), Handbuch Familie (1-18). Wiesbaden: Springer.

Westphal, M., Motzek-Öz, S. & Aden, S. (2019). Transnational Doing family im Kontext von Fluchtmigration. Konturen eines Forschungsansatzes. In: B. Behrensen & M. Westphal (Hg.), Fluchtmigrationsforschung im Aufbruch. Methodologische und methodische Reflexionen (S. 251-269). Wiesbaden: Springer.

Worbs, S. & Baraulina, T. (2017). Geflüchtete Frauen in Deutschland: Sprache, Bildung und Arbeitsmarkt (BAMF-Kurzanalyse 1/2017). Nürnberg: BAMF.

# ANHANG 9.1: STICHPROBE DER FALLSTUDIEN

| Falldimensionen                              | besuchte Programme | Alter der Kinder  | Familie-neinheit                                 | Ländli-ches / städtisches Gebiet         | Wohnung  | Rechts status                                 | Herkunfts-land    | Verwen-dung der Familien-sprache im Programm             |
|--|--------------------|---|--|--|--|---|-------------------|--|
| <b>Fall 1: Patricia und ihre vier Kinder</b> | Opstapje           | 4; 5 Jahre alt<br>(ältere Geschwister im Herkunftsland) | Alleinerziehende Familie, zwei Kinder im Ausland | Großes Stadt in Süddeutschland           | Gemeinschaftsunterkunft für Asylbewerber*innen | Asylbewerberin ohne dauerhafte Status         | Nigeria           | Deutsch als Programm-sprache                             |
| <b>Fall 2: Om Samar und ihre drei Kinder</b> | Wml                | 5; 3; 2 Jahre alt                                       | Familie mit zwei Eltern-teilen                   | Mittelgroße Stadt im Norden Deutschlands | Private Wohnung                                | Aufenthaltserlaubnis Akzeptierte Flüchtlinge  | Syrien / Kurdisch | Verwen-dung der Familien-sprache (Arabisch) im Pro-gramm |
| <b>Fall 3: Soha und ihre zwei Kinder</b>     | Opstapje/ HIPPY    | 5 Jahre; 18 Monate alt                                  | Familie mit zwei Eltern                          | Ländliches Gebiet in Mitteldeutschland   | Zweistöckiges Wohnhaus für Asylbewerber*innen  | Abgelehnter Asylantrag: so genannte „Duldung“ | Algerien          | Verwen-dung der Familien-sprache (Arabisch) im Pro-gramm |
| <b>Fall 4: Matin und ihre zwei Kinder</b>    | Wml/HIPPY          | 5; 12 Jahre alt   | Familie mit zwei Eltern-teilen                   | Mittelgroße Stadt im Norden Deutschlands | Private Wohnung                                | Aufenthaltserlaubnis 3 Jahre                  | Iran              | Verwen-dung der Familien-sprache (Farsi) und Deutsch     |
| <b>Fall 5: Hamda und ihre sechs Kinder</b>   | HIPPY              | 6; 10; 13; 16; 18; 20 Jahre alt                         | Familie mit zwei Eltern-teilen                   | Kleinstadt in Süddeutschland             | Private Wohnung                                | Asylbewerberin mit 1 Jahr Erlaubnis           | Syrien            | Deutsch als Programm-sprache                             |
| <b>Fall 6: Elham und ihre drei Kinder</b>    | Wml                | 6; 4; 2,5 Jahre alt                                     | Familie mit zwei Eltern-teilen                   | Großstadt im Norden Deutschlands         | Wohnhaus für Asylbewerber*innen                | Aufenthaltserlaubnis 3 Jahren                 | Afghanistan       | Deutsch als Programm-sprache                             |
| <b>Fall 7: Marjan und ihre vier Kinder</b>   | Wml                | 16; 14; 13; 2,5 Jahre alt                               | Familie mit zwei Eltern-teilen                   | Großstadt im Norden Deutschlands         | Private Wohnung                                | Aufenthaltserlaubnis 3 Jahren                 | Afghanistan       | Verwen-dung der Familien-sprache (Dari) und Deutsch      |
| <b>Fall 8: Fahimeh und ihre drei Kinder</b>  | Wml                | 12; 5; 3 Jahre alt                                      | Familie mit zwei Eltern-teilen                   | Großstadt im Norden Deutschlands         | Private Wohnung                                | Abgelehnter Asylantrag: so genannte „Duldung“ | Afghanistan       | Verwen-dung der Familien-sprache (Dari) und Deutsch      |

|   |                  |   |                                |  |   |   |              |   |
|---|------------------|---|--------------------------------|--|---|---|--------------|---|
| <b>Fall 9: Tuba und ihre drei Kinder Wml</b>  | Wml              | 9; 5; 3 Jahre alt   | Familie mit zwei Eltern-teilen | Großstadt im Norden Deutsch-lands              | Private Wohnung                                   | Aufent-haltser-laubnis 3 Jahren         | Afghanistan  | Verwen-dung der Familien-sprache (Dari) und Deutsch         |
| <b>Fall 10: Sainab und ihre drei Kinder</b>   | Opstapje         | 3; 4; 5 Jahre alt   | Familie mit zwei Eltern-teilen | Großstadt im Süden Deutsch-lands               | Private Wohnung                                   | Aufent-haltser-laubnis                  | Somalia      | Deutsch als Programm-sprache                                |
| <b>Fall 11: Mohamad und seine acht Kinder</b> | HIPPY            | 17; 16; 10; 7; 4; 2 Jahre alt (keine Angaben zum Alter der zwei ältesten Kindern) | Familie mit zwei Eltern-teilen | Kleinstadt in Süd-deutsch-land                 | Wohnhaus für Asylbe-werber*innen                  | Aufent-haltser-laubnis 3 Jahren         | Afghanis-tan | Deutsch als Programm-sprache                                |
| <b>Fall 12: Erica und ihre drei Kinder</b>    | Opstapje / HIPPY | 5; 2 Jahre alt und Neugebore-nes  | Familie mit zwei Eltern-teilen | Ländliches Gebiet in Mittel-deutsch-land       | Private Wohnung                                   | Unklar                                  | Moldawien    | Verwen-dung der Familien-sprache (Rumä-nisch) und Deutsch   |
| <b>Fall 13: Ajjan und ihr Sohn</b>            | Opstapje         | Keine An-gaben zum Alter  | Familie mit zwei Eltern-teilen |  | Wohnhaus für Asylbe-werber*innen                  | Aufent-haltser-laubnis 3 Jahren         | Somalia      | Deutsch als Programm-sprache                                |
| <b>Fall 14: Amime und ihre zwei Kinder</b>    | Opstapje,        | 3 Jahre alt und Neugebore-nes   | Familie mit zwei Eltern-teilen | Ländliches Gebiet in Mittel-deutsch-land       | Private Wohnungt                                  | Aufent-haltser-laubnis                  | Syrien       | Deutsch als Programm-sprache Und Ara-bisch (mit der Mutter) |
| <b>Fall 15: Lama und ihre Toch-ter</b>        | WMI              | 2 Jahre alt   | Familie mit zwei Eltern-teilen | Großstadt im Nord-westen Deutsch-lands         | Private Wohnung                                   | Familien-nachzug Aufent-haltser-laubnis | Syrien       | Arabisch als Haupt-sprache mit etwas Deutsch                |
| <b>Fall 16: Maram und ihre sechs Kinder</b>   | WMI              | 19; 18; 16; 15; 12; 8; 3 Jahre alt  | Familie mit zwei Eltern-teilen | Großstadt im Nord-westen Deutsch-lands         | Gemein-schaftsun-terkunft für Asylbewer-ber*innen | Familien-nachzug Aufent-haltser-laubnis | Syrien       | Arabisch als Haupt-sprache mit etwas Deutsch                |
| <b>Fall 17: Nada und ihre vier Kinder</b>     | WMI Optapje      | 8; 3; 2; 2 Jahre alt  | Familie mit zwei Eltern-teilen | Mittelgroße Stadt im Nord-westen Deutsch-lands | Private Wohnung                                   | Aufent-haltser-laubnis                  | Syrien       | Deutsch (Arabisch mit der Mutter)                           |
| <b>Fall 18: Nadia und ihr Kind</b>            | Opstapje         | 2 Jahre alt   | Familie mit zwei Eltern-teilen | Mittelgroße Stadt in Westsüd-deutsch-land      | Private Wohnung                                   | Aufent-haltser-laubnis                  | Syrien       | Deutsch und die Mutter übersetzen dem Kind auf Ara-bisch    |

|  |                    |                                     |                                       |   |                    |  |        |   |
|--|--------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|---|--------------------|--|--------|---|
| <b>Fall 19:<br/>Sara und<br/>ihre zwei<br/>Kinder</b>                | Opstapje,<br>HIPPY | 4; 1 Jahre<br>alt                   | Familie mit<br>zwei Eltern-<br>teilen | Mittelgroße<br>Stadt in<br>Westsüd-<br>deutsch-<br>land | Private<br>Wohnung | Familien-<br>nachzug<br>Aufent-<br>haltser-<br>laubnis | Syrien | Deutsch   |
| <b>Fall 20:<br/>Amina und<br/>ihre zwei<br/>Kinder</b>               | Opstapje           | 4; 2 Jahre<br>alt                   | Familie mit<br>zwei Eltern-<br>teilen | Ländliches<br>Gebiet in<br>Mittel-<br>deutsch-<br>land  | Private<br>Wohnung | Aufent-<br>haltser-<br>laubnis                         | Syrien | Deutsch<br>mit dem<br>Kind und<br>Arabisch<br>mit der<br>Mutter |
| <b>Fall 21:<br/>Hosein,<br/>Khuolud<br/>und ihre<br/>zwei Kinder</b> | Opstapje           | 3 Jahre und<br>18 Monate<br>alt     | Familie mit<br>zwei Eltern-<br>teilen | Ländliches<br>Gebiet in<br>Mittel-<br>deutsch-<br>land  | Private<br>Wohnung | Aufent-<br>haltser-<br>laubnis                         | Syrien | Deutsch<br>mit dem<br>Kind und<br>Arabisch<br>mit den<br>Eltern |
| <b>Fall 22:<br/>Saleh und<br/>Najh ihre<br/>sechs Kin-<br/>der</b>   | HIPPY,<br>Opstapje | 16; 13; 11;<br>7; 5; 4 Jahre<br>alt | Familie mit<br>zwei Eltern-<br>teilen | Ländliches<br>Gebiet in<br>Mittel-<br>deutsch-<br>land  | Private<br>Wohnung | Aufent-<br>haltser-<br>laubnis                         | Irak   | Deutsch   |

## ANHANG 9.2: STICHPROBE QUALITATIVER DATEN

| Art des Interviews / der Beobachtung   | Städtische Standorte<br><500.000 Einwohner | Klein- und mittelgroße<br>Städte > 500.000 Einwohner | Ländliches<br>Gebiet | Ge-<br>samt |
|--|--|--|----------------------|-------------|
| <b>Erstes Interview mit Eltern</b>   | 8  | 8  | 6                    | 22          |
| <b>Interview mit Hausbesucherinnen</b>   | 3  | 5  | 2                    | 10          |
| <b>Interview mit Koordinatorinnen</b>  | 1  | 3  | 1                    | 5           |
| <b>Zweites Interview mit den Eltern /<br/>Beobachtung des Hausbesuchs<br/>Kinder: Kunstbasiert<br/>(Malen während des Hausbesuchs)</b> | 6  | 7  | 5                    | 18          |
| <b>Gesamt</b>  | 18   | 23   | 14                   | 55          |

# ANHANG 9.3: INTERVIEWLEITFADEN: HAUSBESUCHERINNEN

## 1. Einstieg

Möchten Sie mir etwas über sich erzählen? (Herkunftsland / wie lange in Deutschland / Bildungshintergrund...)

Wie sind Sie zu einer Hausbesucherin geworden?

Hat und wie hat es Ihre Situation verändert, ein Hausbesucherin zu sein?

Was sind Ihre Aufgaben als Hausbesucherin? (Was sind nicht Ihre Aufgaben)

Was haben Sie als Hausbesucherin gelernt?

Welche Sprache sprechen Sie mit der Mutter und den Kindern?

Hatten Sie als Hausbesucherin irgendeine schwierige Situation? Könnten Sie es beschreiben?

## 4. Gute Praxis und Herausforderungen

Was macht das Programm für Sie wertvoll? Für die Familien?

Was sind die wichtigsten Herausforderungen?

Wenn Sie IMPULS wären, was würden Sie in diesem Programm ändern?

Wenn morgen eine neue Hausbesucherin in diesem Programm startet, was raten Sie dieser Person?

## 2. Kontext

Mit wie vielen Familien arbeiten Sie zusammen?

Können Sie mir etwas über die Flüchtlingsfamilien erzählen: Wie ist ihr Leben in Deutschland?

Was sollte an der Organisation des Programms geändert werden? (zum Beispiel Arbeitszeit, Anzahl der Familien ...), um es zu verbessern?

Haben Sie eine Ausbildung zur Hausbesucherin erhalten? Können Sie mir dieses Training beschreiben - was haben Sie gelernt?

## 5. Abschluss

Was gefällt Ihnen daran, eine Hausbesucherin zu sein?

Welche Pläne haben Sie für Ihre Zukunft?

## 3. Programm für die Familien, die wir interviewen

Wie funktioniert das Programm für diese Familie?

Was hat sich durch das Programm für Mutter / Familie / Kinder verändert?

Könnten Sie die Familie mit Einrichtungen in Deutschland vernetzen (Schule, Familienzentren...) - wie genau haben Sie die Familie dabei unterstützt?

Was ist leicht bzw. einfach für diese Familie / was ist schwer an dem Programm?

Wie gefällt Ihnen die Materialien - was sollte an ihnen geändert werden?

Ist das nur schwer / leicht für geflüchtete Familien oder auch für andere Familien?

Könnten Sie mir einen Hausbesuch beschreiben - was machen Sie mit der Familie und warum machen Sie das?

# ANHANG 9.4: INTERVIEWLEITFADEN: KOORDINATOREN

## 1. Einstieg

Könnten Sie mir etwas über Ihren eigenen Hintergrund und Ihre Funktion als Koordinatorin erzählen? (beruflicher Hintergrund, Arbeitserfahrungen; Migrationserfahrungen; Verantwortlichkeiten als Koordinator)

Könnten Sie mir einige allgemeine Informationen über den Programmstandort und den Programmort geben? (Programme vor Ort; ländlich / städtisch; Anzahl der Teilnehmer...)

## 2. Durchführung des Programmes

Was wird umgesetzt? Willkommen bei IMPULS; HiPY; Opstapje?

Häufigkeit der Kurse?

Art der Verträge mit Hausbesucherinnen und Durchführung von Hausbesuchen (Freiwilligenvertrag, erforderliche oder nicht erforderliche Berufserfahrung; muttersprachlicher Ansatz?)?

Haben Sie ein Gruppentreffen? Wo? Wie oft?

Welche Art von Training bieten Sie für Hausbesucherinnen an?

Wie werden die Programme finanziert?

## 3. Flexibilität bei der Anpassung des Programms

Welche Möglichkeiten gibt es, Familien flexibel zu treffen oder Gruppentreffen flexibel zu organisieren? Welche Rolle spielt dabei die Finanzierung?

## 4. Rahmenbedingungen und Infrastruktur

Welche Rolle spielt das ländliche / städtische Umfeld für die Programmumsetzung?

Auf welche Art von bestehenden Netzwerke (Freiwilligenarbeit und Beratungsinstitutionen) können Sie sich verlassen bzw. stützen?

Gibt es in Ihren Netzwerken organisierte ethnokulturelle, sprachliche oder religiöse Gemeinschaften?

Welche Art von institutionellen Verbindungen zu Kindertagesstätten und Schulen haben Sie hergestellt?

## 5. Evaluation des Programms

56 / 57

Wie erhalten Sie Statistiken zur Programmdurchführung?

Wie wird das Programm von den Teilnehmern bewertet?

## 6. Erste Einblicke in die Programmergebnisse

Welche Vorteile haben die Programme für die Familien?

Wie würden Sie die wichtigsten Auswirkungen auf die Eltern und die Kinder beschreiben?

Gibt es Auswirkungen auf Netzwerke und die Teilnahme an anderen Institutionen oder Nachbarschaftsnetzwerken?

Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach der Hausbesuch?

Gibt es andere Auswirkungen auf den Integrationsverlauf der Familie?

Für welche der Familien ist es möglich, erfolgreich teilzunehmen und für welche ist es schwierig, erfolgreich teilzunehmen?

Was sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Faktoren, die die Integration fördern und behindern?

Was sind die größten Herausforderungen bei der Arbeit mit Flüchtlingsfamilien?

Was ist gute Praxis und Herausforderungen bei der Umsetzung der Programme?

Was macht das Programm wertvoll? Was ist übertragbar?

## 7. Interviews und weitere Zusammenarbeit

Können Sie sich vorstellen, an qualitativen Interviews mit Eltern und Heimbesuchern teilzunehmen?

Wann wäre eine gute Zeit? Welche Sprachen wären für Interviews notwendig?

# ANHANG 9.5: INTERVIEWLEITFADEN: ELTERN

## 1. Einstieg

Vorstellung des Forschers / Informierte Einwilligung / Erlaubnis zur Aufzeichnung des Interviews

Kurzer Fragebogen (basierend auf Online-Tool: demographische Daten zur Familie)

Können Sie mir etwas über Ihr Leben hier in Deutschland als Familie erzählen? Wie sieht ein gewöhnlicher Tag aus?

Bitte erzählen Sie mir ein bisschen, wie alles gelaufen ist, seit Sie nach Deutschland gekommen sind (wie lange sind Sie schon hier/ sind Sie umgezogen/ haben Sie lange gebraucht, um nach Deutschland zu kommen/ sind Sie zuerst in Flüchtlingslagern geblieben) Wo wohnen Sie im Moment? Was ist daran gut und schlecht?

## 2. Teilnahme am Programm

Warum nehmen Sie an dem Programm teil? (Motivation zur Teilnahme)

Wer hat Ihnen davon erzählt?

Was machen Sie im Programm (Hausbesuche/Gruppentreffen)

Was wird Ihrer Meinung nach gut daran sein?

Was gefällt Ihren Kindern daran?

Haben Sie irgendwelche Ängste - was könnte in diesem Programm schwierig sein?

Mögen Sie die anderen Teilnehmenden/ Personen - bis jetzt? Was gefällt Ihnen an ihnen - was nicht so sehr?

Wie steht es mit der Hausbesucherin (was ist hilfreich - was nicht?, während der Besuche gesprochene Sprache; Verbindung und Beziehung)

Was sind Ihrer Meinung nach die Aufgaben der Hausbesucherin?

Ziehen Sie es vor, sich zu Hause oder an einem anderen Ort zu treffen (Schule, Familienzentrum.... Warum?)

Worum geht es in dem Programm?

Wie war es bisher?

Haben Sie bisher irgendwelche Vorschläge für das Programm?

Sehen Sie sich die Materialien mit Ihren Kindern ohne der Hausbesucherin an? (wie oft?)

Wie lange spielen Sie mit Ihren Kindern mit den Materialien?

Was lernen Sie im Programm?

Was lernen Ihre Kinder in dem Programm?

## 3. Familienleben in Deutschland & Eltern-Kind-Beziehung

Bitte erzählen Sie mir etwas über Ihre Familie. (wer ist Ihre Familie, wer ist hier bei Ihnen...)

Könnten Sie mir mehr über Sie und Ihre Kinder erzählen - was sind die Dinge, die Sie gemeinsam tun? (spielen, lesen, auf den Spielplatz gehen, andere Programme machen, zusammen fernsehen....)

Was denken Sie - was lernen Ihre Kinder von Ihnen?

Wie können sie das lernen?

Was sind die drei wichtigsten Dinge, die Ihre Kinder von Ihnen lernen sollten?

Was macht Sie glücklich, wenn Sie mit Ihren Kindern zusammen sind? (bitte beschreiben Sie die Situation, was Schritt für Schritt geschehen ist)

Welche Sprachen verwenden Sie, wenn Sie mit Ihren Kindern sprechen?

Was macht Sie wütend oder traurig, wenn Sie mit Ihren Kindern zusammen sind? (bitte beschreiben Sie die Situation Schritt für Schritt, was passiert ist)

Welche Verantwortlichkeiten haben Sie in der Familie/ welche Verantwortlichkeiten haben die Kinder und Ihr Partner/Ehemann...?

Wie sieht es mit der Familie in anderen Ländern aus?

Gehören Kontakte zu den alltäglichen Aktivitäten?

Haben Sie weitere Verwandte in der Nähe, die mit den Kindern helfen?

Wenn Sie vergleichen, wie Sie und Ihre Kinder vor Ihrer Ankunft in Deutschland und jetzt hier in Deutschland gelebt haben - glauben Sie, dass sich zwischen Ihnen und Ihren Kindern etwas geändert hat?

Haben Sie noch Familienangehörige in anderen Ländern? Wie können Sie mit ihnen in Kontakt bleiben?

## 4. Soziale Verbindungen

Kontakt zu Institutionen in Deutschland (Social Links)  
Nehmen Sie an irgendeiner Art von Programmen neben dem (Willkommen/ Opstapje/ Hippy) teil?  
Waren Sie bereits in einer Deutschen Schule/einem Kindergarten? (Warum nicht?/ Haben Sie wie oft mit Lehrern oder Erziehern gesprochen?)  
Sind Sie irgendwo hingegangen, um Hilfe bei der Unterbringung/ Sprachkursen/ Geld zu bekommen....?  
Wer hat Ihnen in Deutschland geholfen?  
Was war schwer oder schwierig?  
Wie hat man Sie an diesen Orten behandelt? (gut-warum, bitte beschreiben; diskriminiert- warum, bitte beschreiben)  
Kontakt zur ethno-kulturellen oder religiösen Gemeinschaft (Soziale Bindungen)  
Kennen Sie andere Menschen aus Ihrem Herkunftsland?  
Würden Sie gerne mehr Menschen aus Ihrem Herkunftsland kennenlernen (Warum ja, warum nein)  
Haben Sie einen Treffpunkt, zu dem Sie gehen können? (Religionsgemeinschaft)  
Kontakt zu Deutschen/ in der Nachbarschaft (Soziale Brücken)  
Kennen Sie Menschen aus Deutschland?  
Wie oft sprechen Sie mit anderen Menschen in Ihrer Nachbarschaft oder Schule und so weiter?  
Wie geht es den Menschen hier in Deutschland?  
Wie behandeln sie Sie und Ihre Familie?  
Gibt es noch jemanden, der Ihnen hier in Deutschland hilft?  
Wären Sie daran interessiert, weitere Menschen in Ihrer Nachbarschaft kennenzulernen? (Was ist daran interessant / nicht interessant)

## 5. Rolle des Spielens und Lernens

An welche Art von Spiel erinnern Sie sich aus Ihrer Kindheit? Was haben Sie als Kind gespielt? (Waren die Eltern in irgendeiner Weise beteiligt?)  
Was ist Ihrer Meinung nach der Unterschied zwischen Eltern und Kindern in Deutschland und wo Sie herkommen?

Was für Dinge machen Sie mit Ihren Kindern? (spielen/ lesen/ singen/ sie helfen lassen ...)  
Was wissen Sie über die Schule in Deutschland?  
Was müssen Ihre Kinder in der Schule in Deutschland tun, um erfolgreich zu sein? (Was wollen oder erwarten die Lehrerinnen und Lehrer von den Schülerinnen und Schülern in Deutschland?)  
Was erwarten Lehrerinnen und Lehrer von Eltern in Deutschland?  
Was für eine Zukunft erhoffen Sie sich für Ihre Kinder in Deutschland?

58 / 59

## 6. Wohlbefinden in Deutschland

Gibt es Situationen in Ihrem Leben, in denen Sie sich glücklich fühlen (können Sie mir mehr darüber erzählen, bitte beschreiben Sie eine Situation)?  
Was ist schwer am Leben in Deutschland?  
Haben Sie gesundheitliche Probleme (auch psychische Probleme)?  
Wie gehen Sie mit diesen Herausforderungen um? (sich sicher fühlen oder nicht)  
Denken Sie, Sie können Ihre eigenen Lösungen finden? (Wie gehst du bisher damit um)  
Können Sie mir etwas über eine schwierige Situation erzählen und konnten Sie eine Lösung finden?  
Gibt es Situationen, gegen die Sie nichts tun können?  
Was sollte sich ändern, um es besser zu machen?

## 7. Abschluss

Wenn Sie die deutsche Bundeskanzlerin Angela Merkel wären, was würden Sie ändern?  
Wenn Sie in die Zukunft schauen könnten. Was möchten Sie in 10 Jahren sehen? (für Sie / für Ihre Kinder)  
Habe ich etwas verpasst - möchten Sie noch etwas hinzufügen?

**Zitervorschlag:**

**Korntheuer, Annette (2021):**  
**Geflüchtete Familien wirksam unterstützen. Eine systemische Evaluationsstudie der Familienbildungsprogramme Willkommen mit IMPULS, HIPPY und Opstapje.**  
**Eichstätt: Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt**

[\*\*https://doi.org/10.17904/  
ku.edoc.25487\*\*](https://doi.org/10.17904/ku.edoc.25487)

**Kontaktadresse:**  
**Annette.korntheuer@ku.de**

**Design**  
**Bomhoff GmbH, Bremen**