



Bachelorarbeit

zur
Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Arts (B.A.)

Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft

—
Zwischen Chancen und Herausforderungen

Name: Isabelle Bade

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0434-4

Erstprüfer*in: Frau Prof.in Dr.in Júlia Wéber

Zweitprüfer*in: Frau Prof.in Dr.in Jutta Helm

Datum: 23.06.2023

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Ambulante Hilfen zur Erziehung	5
2.1 Definition.....	5
2.2 Ziele der ambulanten Hilfen zur Erziehung	5
2.3 Aufgaben der ambulanten Hilfen zur Erziehung	6
2.4 Formen der ambulanten Hilfen zur Erziehung	8
2.4.1 Erziehungsberatung	8
2.4.2 Soziale Gruppenarbeit.....	9
2.4.3 Erziehungsbeistandschaft, Betreuungshelfer*in	10
2.4.4 Sozialpädagogische Familienhilfe.....	10
2.5 Voraussetzungen zur Inanspruchnahme und Aktivierung der ambulanten Hilfen zur Erziehung.....	11
3. Migration.....	13
3.1 Definition.....	13
3.2 Zwei Arten von Kulturverständnissen	14
3.3 Bevölkerung mit einer Migrationsgeschichte in Deutschland.....	15
4. Hilfeleistung in den ambulanten Erziehungshilfen für Familien mit Migrationsgeschichte	17
4.1 Klientel mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Hilfen zur Erziehung	18
4.2 Besondere Merkmale des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrat.....	19
tionsgeschichte	19
4.3 Besonderheiten in der Beratung von Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Hilfen zur Erziehung.....	25
4.4 „Eltern-Aktiv“ als ein Ansatz zum Umgang mit differenten Idealvorstellungen von Erziehung in den ambulanten Erziehungshilfen.....	30
4.5 Unterstützungsmaßnahmen für Menschen mit Migrationsgeschichte durch die ambulanten Hilfen zur Erziehung.....	31
5. Forschungsprozess	34
5.1 Anonymisierung des Forschungsmaterials.....	34
5.2 Erschließung des Feldzugangs	34
5.3 Erhebungs- und Auswertungsmethode.....	35
5.4 Erkenntnisinteresse der empirischen Forschungsphase	35
5.5 Zentrale Ergebnisse der Forschung	36
5.6 Resümee zu den vorliegenden Forschungsergebnissen.....	40
6. Chancen und Herausforderungen einer adäquaten ambulanten Erziehungshilfe in einer Migrationsgesellschaft – Ein Fazit	43
Anhang	47
Literaturverzeichnis	

1. Einleitung

Die vorliegende Bachelorarbeit beschäftigt sich mit den ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft. Ein besonderes Interesse gilt den Chancen und Herausforderungen der ambulanten Erziehungshilfen in diesem Kontext. Im Verlauf dieser Abschlussarbeit liegt der Fokus auf der Beantwortung folgender Fragestellung: „Wie kann eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen erfolgen?“

Diese Frage ist insbesondere für Praktiker*innen Sozialer Arbeit von hoher Relevanz. Die Migrationsgesellschaft strukturiert maßgeblich die Soziale Arbeit, so auch den Bereich der Erziehungshilfen¹ als eines ihrer Arbeitsfelder. Es kommt zur Veränderung von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit, ihrer Angebote, Methoden sowie ihrer Haltung in der Migrationsgesellschaft. Daran schließt die Frage nach der aktuellen Struktur Sozialer Arbeit an sowie Fragen nach zukünftigen Veränderungen im Sinne einer Weiterentwicklung der Angebote von Sozialarbeit (vgl. Blank et al. 2018, 1). Es ist von hoher Bedeutung, die Umstrukturierung Sozialer Arbeit zu analysieren. Somit kann die Praxis durch die Entwicklung neuer Leitlinien und Handlungsmaxime angepasst werden.

Während der Absolvierung meines Langzeitpraktikums in den ambulanten Erziehungshilfen entwickelte ich ein besonderes Interesse für diesen Bereich. Im Rahmen des Praktikums kam ich mit Menschen, die eine Migrationsgeschichte besitzen, in Berührung. Während der Arbeit mit dieser Adressat*innengruppe wurden verschiedene Herausforderungen für die Sozialarbeiter*innen wie auch für die Klient*innen sichtbar. Insbesondere Sprachbarrieren erschwerten die Kommunikation von Professionellen und Adressat*innen, demnach auch die Hilfeleistung.

Menschen mit Migrationsgeschichte werden in dieser Arbeit wie folgt definiert: „Menschen besitzen eine Migrationsgeschichte, „[...] wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde“ (Statisches Bundesamt 2023). Diese Definition bezieht sich auf zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländer*innen sowie zugewanderte und nicht zugewanderte eingebürgerte Menschen wie auch Früh- und Spätaussiedler*innen sowie Personen, die von einem deutschen Elternteil adoptiert wurden und somit die deutsche Staatsangehörigkeit erhielten. Des Weiteren gelten ebenfalls die Nachkommen der aufgezählten Personengruppen als Menschen mit Migrationsgeschichte, auch wenn diese als Deutsche geboren wurden (vgl. ebd.). Der Begriff „Migrationshintergrund“ findet in dieser Bachelorarbeit in der Regel keine Anwendung, da dieser mit negativen und defizitbezogenen pauschalen Zuschreibungen in Verbindung steht. Die Begrifflichkeit besitzt eine wertende Funktion und homogenisiert Personengruppen. Somit findet ein Otheringprozess statt, welcher eine scheinbare Andersartigkeit bestimmter Individuen hervorhebt und eine hierarchische Gesellschaftsordnung begünstigt (vgl. Schramkowski 2018, 45 f.). Zeitgleich werden problematische Lebenslagen von Personen auf ihre Migrationsbiografie zurückgeführt, ohne weitere Faktoren zu berücksichtigen (vgl. ebd., 49). Durch die Verwendung des Begriffs „Migrationsgeschichte“ möchte ich die Implikation von

¹ In dieser Arbeit wird die Begrifflichkeit „ambulante Erziehungshilfe“ in einigen Textpassagen durch den Begriff „Erziehungshilfe“ ersetzt, um den Lesefluss zu erleichtern.

defizitären Sichtweisen auf Menschen mit Migrationserfahrungen sowie Negativzuschreibungen, Otheringprozesse oder die Homogenisierung von Personengruppen vermeiden.

Die verschiedenen Migrationsgeschichten werden in dieser Arbeit gleichrangig behandelt, um allgemeine Leitlinien einer adäquaten ambulanten Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsbiografie aufstellen zu können. Vor allem ist die Vermeidung von Auf- und Abwertungen bestimmter Migrationsgeschichten von hoher Bedeutung. Es wäre möglich, dass in der Betreuung von Familien mit Migrationserfahrungen Besonderheiten bestehen. Zum Beispiel könnten kulturelle Unterschiede oder soziale Stellungen von Familien die Hilfeleistung beeinflussen. Das Bedenken von möglichen Differenzen ist bedeutend, da diese die Bedürfnisse von Klient*innen prägen. Die Veränderung der Bedürfnisse könnte eine Verschiebung der Ziele und Aufgaben der Erziehungshilfe bedingen. Jedoch sollte in der Praxis eine Balance zwischen der Wahrnehmung von Gleichheit und Differenz bestehen.

Obwohl die ambulanten Hilfen zur Erziehung in der Migrationsgesellschaft mit neuen Herausforderungen konfrontiert sind, denke ich, dass eine gut ausgestaltete ambulante Erziehungshilfe in der Migrationsgesellschaft Chancen besitzt. Es wäre denkbar, dass die ambulanten Hilfen zur Erziehung eine nützliche Hilfe leisten könnten, in der sich förderliche Ressourcen für Familien mit Migrationsgeschichte erschließen lassen. Weiterhin könnte die Möglichkeit bestehen, durch die ambulante Erziehungshilfe die Vergesellschaftung der Familien in der Gesellschaft zu unterstützen sowie die Gesellschaft selbst für Migration zu sensibilisieren und ein diskriminierungskritisches Bewusstsein zu fördern. Jedoch schließt an dieser Stelle die Frage an, ob dies Aufgaben der Erziehungshilfe in einer Migrationsgesellschaft sind oder ob sie als Teil einer adäquaten Hilfeleistung für Menschen mit Migrationserfahrungen in der Familienhilfe gelten und somit eine Rahmenerweiterung der ambulanten Hilfen zur Erziehung erforderlich ist. Zugleich stellt sich die Frage, welche Merkmale eine adäquate ambulante Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte auszeichnet.

Um diese Fragen zu beantworten und Merkmale für eine adäquate Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte aufzustellen, werde ich zunächst umfassend auf die ambulanten Hilfen zur Erziehung eingehen. Anschließend folgen Erläuterungen zum Begriff „Migration“, zu Kulturverständnissen sowie statistische Angaben zu dieser Thematik. Folglich werden die ambulanten Hilfen zur Erziehung und Migration in Verbindung gebracht. Ich werde auf verschiedene Besonderheiten eingehen, die in den Erziehungshilfen im Zusammenhang mit einer Migrationsgeschichte eine relevante Rolle spielen. Weiterhin beziehe ich mich auf Unterstützungsangebote für Menschen mit Migrationserfahrungen, welche durch die ambulanten Erziehungshilfen erbracht werden könnten. Diese Bachelorarbeit enthält unter anderem einen Forschungsanteil, der im Anschluss vorgestellt wird. Am Ende werden die zentralen Ergebnisse der Arbeit in einem Fazit zusammengefasst.

Der Forschungsprozess begann im Februar 2023, indem drei Sozialpädagog*innen ein qualitativer Fragebogen zum Thema „Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft – Zwischen Chancen und Herausforderungen“ ausgehändigt wurde. Die Schilderungen ihrer eigenen Erfahrungen aus der Praxis der ambulanten Hilfen zur Erziehung hinsichtlich der Betreuung von Familien mit Migrationsgeschichte können konkrete Informationen über die

aktuelle Praxissituation der ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft hervorbringen. Dies zielt auf die Abbildung eines realistischen Bildes der Praxis der Erziehungshilfen ab. Das Ziel dieser Arbeit ist es, den Status quo der ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft aufzuzeigen und anhand dessen Chancen und Herausforderungen der ambulanten Erziehungshilfen im Migrationskontext darzustellen. Außerdem sollen die Kriterien einer adäquaten ambulanten Erziehungshilfe für Klient*innen mit Migrationsgeschichte definiert werden. Daran schließen Schlussfolgerungen zur Relevanz einer Erweiterung der ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft an. Letztendlich sollen allgemeine Leitlinien hervorgebracht werden, um eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen zu realisieren.

2. Ambulante Hilfen zur Erziehung

In diesem Abschnitt werde ich konkret auf das Angebot der ambulanten Erziehungshilfen eingehen. Nach einer allgemeinen Definition nehme ich Bezug auf die Ziele, Aufgaben und Formen der Erziehungshilfen. Zum Abschluss werden Zugangsvoraussetzungen zur Aktivierung der Hilfemaßnahme dargelegt.

2.1 Definition

Die ambulanten Hilfen zur Erziehung stellen eine spezifizierte Form der Erziehungshilfen dar, als ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Albus 2012, 477). Es handelt sich um individualisierte, einzelfallzentrierte Hilfeangebote, welche die Lebenswelt der Klient*innen miteinbeziehen. Das Kind verbleibt zunächst in der Häuslichkeit der Personensorgeberechtigten (vgl. Borkowitz et al. 2001, 104). Somit sind die ambulanten Hilfen zur Erziehung eng mit dem Kinder- und Jugendhilfegesetz verbunden, welches die Kindeswohlsicherung in der Familie vorsieht (vgl. Seithe / Heintz 2014, 48). Sie unterscheiden sich demnach grundsätzlich von den teilstationären und stationären Angeboten der Hilfen zur Erziehung. Die Gesellschaft reagiert mit den ambulanten Erziehungshilfen auf problematische Situationen von Kindern und Jugendlichen sowie ihren Familien, indem eine sozialpädagogische Unterstützung erfolgt und somit zur Lösung oder Linderung des Problems beiträgt (vgl. ebd., 37).

Es gibt verschiedene Formen der ambulanten Hilfen zur Erziehung, welche in den Paragraphen 28 bis 31 des achten Sozialgesetzbuches (SGB VIII) festgehalten sind. Ebenfalls besteht die Möglichkeit, die Formen miteinander zu kombinieren, insofern ein entsprechender Bedarf besteht (s. § 27 Abs. 3 S. 2). Je nach Form der Erziehungshilfe kann sie sich spezifisch auf das gesamte Familiensystem beziehen oder den Schwerpunkt unmittelbar auf das Kind, den Jugendlichen oder den jungen Erwachsenen selbst legen (vgl. Seithe / Heintz 2014, 49 ff.). Dennoch wird in jeglichen Formen der ambulanten Erziehungshilfen dem Einbezug des familiären Systems Bedeutung zugeschrieben, nur „[...] der Fokussierungsgrad auf das Familiensystem der Adressat*innen“ (Albus 2012, 479) unterscheidet sich (vgl. ebd., 479).

2.2 Ziele der ambulanten Hilfen zur Erziehung

Aus dem ersten Absatz des § 1 SGB VIII ergibt sich das zentrale Ziel jener Angebote der Kinder- und Jugendhilfe: „*Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung*

zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§ 1 SGB VIII Abs. 1). Insbesondere realisieren die ambulanten Hilfen zur Erziehung § 1 Absatz 2 Satz 1 SGB VIII, da die Hilfe innerhalb der Familie stattfindet, mit dem Ziel, das natürliche Recht der Eltern zur Pflege und Erziehung ihrer Kinder zu wahren, indem das Kind in der Häuslichkeit der Eltern verbleibt (vgl. Seithe / Heintz 2014, 49). Die Hilfe zielt auf eine Sozialkompetenzförderung und Autonomiesteigerung der jungen Menschen und ihren Personensorgeberechtigten ab (vgl. ebd., 63) sowie auf die Stärkung des Kindeswohls (vgl. ebd., 50). Der Schutz des Kindeswohls steht an oberster Stelle. Dieses sollte durch die Pflege und Erziehung der Eltern gewährleistet werden. Über die Ausübung dessen wacht der Staat (s. § 1 SGB VIII Abs. 2 S. 2). Somit wird die Prävention sowie die Früherkennung von Kindeswohlgefährdungen realisiert (vgl. Seithe / Heintz 2014, 49). Die verschiedenen Formen der Erziehungshilfen gehen mit unterschiedlichen Zielsetzungen einher. Auf diese werde ich im Kapitel 2.4 eingehen. Die Grundkonzeption der ambulanten Hilfen zur Erziehung verfolgt die Weiterentwicklung des Angebots, um eine adäquate Hilfe unter Beachtung neuer Einflussfaktoren erbringen zu können (vgl. ebd., 62).

2.3 Aufgaben der ambulanten Hilfen zur Erziehung

Die Konzeption der ambulanten Hilfen zur Erziehung wurde maßgeblich durch das Konzept der „Sozialen Fallarbeit“ von Mary Richmond beeinflusst. Laut Richmond ist es die Aufgabe der Professionellen, in der Sozialen Fallarbeit den Bedarf der Klient*innen zu ermitteln, so auch in der Erziehungshilfe. Anhand dessen werden spezifische Ziele und Aufgaben abgeleitet. Die Fachkräfte sollen individuelle sowie soziale Ressourcen der Adressat*innen für die Hilfe mobilisieren (vgl. Borkowitz et al. 2001, 104).

Wie im vorherigen Abschnitt erläutert, ist es ein Ziel der ambulanten Erziehungshilfe, die Elternrechtsausübung weiterhin zu gewährleisten. Dieses Ziel wird durch die Hilfeleistung in der Häuslichkeit der Familie realisiert. Es kommt zur „[...] Unterstützung und Begleitung der Entwicklung des Minderjährigen und der Erziehungsaufgabe der Eltern“ (Seithe / Heintz 2014, 62). Im Mittelpunkt steht zunächst die Förderung der Eltern-Kind-Interaktion durch das Nutzen vorhandener Ressourcen der Beteiligten (vgl. ebd., 49 f.).

Aus dem Bestreben heraus, den § 1 Absatz 1 SGB VIII umzusetzen, ergeben sich im § 1 Absatz 3 SGB VIII spezifische Aufgaben, die eine Förderung der Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit intendieren. Dazu gehören die Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung und der Abbau sowie das Vermeiden von Benachteiligungen (s. § 1 Abs. 3 SGB Nr. 1 VIII). An dieser Stelle ist es bedeutend, die Lebenswelt des Individuums und dessen Familie ganzheitlich zu erfassen und sich daran während der Zielsetzung zu orientieren (vgl. Seithe / Heintz 2014, 50). Eine weitere Bestrebung liegt in der Beratung und Unterstützung der Personensorgeberechtigten bei der Erziehung (s. § 1 Abs. 3 Nr. 2 SGB VIII), um ihre Erziehungskompetenzen zu stärken (vgl. Seithe / Heintz 2014, 49). Im dritten Punkt spielt der Schutz des Kindeswohls eine zentrale Rolle (s. § 1 Abs. 3 Nr. 3 SGB VIII). Die Konzeption der ambulanten Erziehungshilfen sieht es vor, dass Kindeswohl innerhalb der Familie oder in der Situation des Aufwachsens des jungen Menschen zu sichern und zu stärken (vgl. Seithe / Heintz 2014, 48) Des Weiteren sollten die Fachkräfte der Erziehungshilfen zur

Konstruktion positiver Lebensbedingungen für junge Menschen und ihren Familien beitragen. Außerdem sollte sie für den Erhalt oder gegebenenfalls die Schaffung einer „[...] kinder- und familienfreundlichen Umwelt [...]“ (§ 1 Abs. 3 SGB VIII Nr. 4) sorgen (s. ebd.). Dementsprechend gilt es ebenso Außeneinflüsse zu beachten und diese positiv zu verändern (vgl. Seithe / Heintz 2014, 50 f.). Eine Vielzahl von Problemlagen ist gesellschaftlich bedingt (vgl. ebd., 38). Die Gesellschaft formt die Lebensbedingungen ihrer Mitglieder*innen, zum Beispiel durch vorherrschende Normvorstellungen der Dominanzgesellschaft, hegemonial, gesellschaftlich geschaffene Zugehörigkeitsordnungen beziehungsweise Statusordnungen gesellschaftlicher Parität (vgl. Heite 2009, 65 f.). Das bedeutet, nur durch die Bearbeitung personenbeeinträchtigender Verhältnisse kann Zuständen von Armut, Arbeitslosigkeit, hierarchischen Verhältnissen und weiteren benachteiligenden Einflüssen entgegengetreten werden (vgl. Seithe / Heintz 2014, 38).

Die zentrale Aufgabe der Fachkräfte ist es, die Menschen bei der Lebensbewältigung zu unterstützen (vgl. ebd., 46). Die Ressourcenorientierung begünstigt die Aktivierung von Eigenkräften der Klientel, welche die angestrebte Förderung der Sozialkompetenz und Autonomiesteigerung ermöglicht. Die Prämissen der ambulanten Hilfen zur Erziehung lautet: „Hilfe zur Selbsthilfe“ (vgl. ebd., 63). Das bedeutet, die Fachkräfte sollten die Klient*innen befähigen, ein autonomes Leben zu führen. Sie übernehmen nicht jegliche Aufgaben der Adressat*innen, sondern unterstützen sie lediglich bei diesen Angelegenheiten. Das Hilfeangebot wird in einer kooperativen Form gestaltet, das heißt, es ist ein freiwilliges Angebot, in welchem der Wert auf Partizipation und demnach einer gemeinsamen Ausgestaltung der Hilfe und Lösungssuche liegt (vgl. Seithe/Heintz 2014, 58). Ein demokratisches Hilfeverständnis der Sozialarbeitenden ist an dieser Stelle unabdingbar (vgl. Borkowitz et al. 2001, 105). Die Ziele sind stets auf den Einzelfall unter Einbezug der individuellen Gegebenheiten abzustimmen, anhand dessen werden Aufgaben definiert (vgl. Seithe / Heintz 2014, 46). Dieser Aspekt stammt aus der durch Alice Salomon weiterentwickelten Form der Sozialen Fallarbeit dem „social casework“ (vgl. Borkowitz et al. 2001, 105). Demnach sollte zunächst eine Bedarfserschließung erfolgen, da die Bedarfe den weiteren Hilfeverlauf strukturieren. Sollte ein Bedarf vorliegen, geht dies mit der Auswahl einer bestimmten Erziehungshilfe einher. Je nach Form der Erziehungshilfe existieren unterschiedliche zielführende Aufgaben, welche auf die individuelle Problemlage abgestimmt sind (vgl. Seithe / Heintz 2014, 62). Detaillierte Ausführungen zu den Aufgaben folgen im nächsten Kapitel.

Einerseits bestehen individuelle Bedarfe der Klient*innen und Bedarfe, die mit staatlichen Aufträgen in Verbindung stehen. Hier ist das Doppelmandat der Sozialen Arbeit zu bedenken, welches häufig ein hohes Konfliktpotenzial hervorbringt (vgl. ebd., 58). „[D]ie Sozialarbeiter[*in] [ist] angehalten, ein stets gefährdetes Gleichgewicht zwischen den Rechtsansprüchen, Bedürfnissen und Interessen des[/der] Klient[*in] einerseits und den jeweils verfolgten sozialen Kontrollinteressen seitens der öffentlichen Steuerungsagenturen andererseits aufrechtzuerhalten“ (Böhnisch/Lösch 1973, 28). Das Doppelmandat beschreibt demnach die Aufgabe der Professionellen Sozialer Arbeit, die staatlichen und gesellschaftlichen Aufträge auszuführen sowie zeitgleich die Ziele, Bedürfnisse und Vorstellungen der Klient*innen zu realisieren. Häufig sind diese Aspekte jedoch different oder widersprüchlich. Dementsprechend ist es die Aufgabe von Sozialarbeiter*innen sich eines Triplemandates zu bedienen. Das Triplemandat ermöglicht es Professionellen ethisch basierte

Entscheidungen zu treffen, wenn die Vorstellungen der Klientel und die staatlichen Aufträge miteinander konkurrieren. Dies ist ein Abwägungsprozess, es geht um die Einschätzung der ethischen, moralischen Vertretbarkeit der Interessen der Adressat*innen und der Ausführung gesellschaftlicher und staatlicher Aufträge. Da die Soziale Arbeit eine eigenständige Profession ist, die sich auf Menschenrechte und -würde beruft, sind ihre Professionsangehörigen verpflichtet, im Sinne dieser zu handeln. Somit erhalten die Sozialarbeiter*innen die Möglichkeit, ihr Mandat selbst zu definieren und dieses eigenständig im Sinne einer advokatorischen Ethik auszuüben. So können Sozialarbeiter*innen sich trotz konträrer staatlicher und gesellschaftlicher Aufträge für die Bedürfnisse ihrer Adressat*innen einsetzen und gemeinsam mit ihnen Veränderungen initiieren (vgl. Staub-Bernasconi 2007, 198 ff.).

Wie zuvor bereits erwähnt, sind die ambulanten Erziehungshilfen in einer Form konzipiert, die eine Weiterentwicklung des Hilfeangebotes fordert (vgl. Seithe / Heintz 2014, 62). Es ist möglich, die Zielstellungen den beliebigen Lebenssituationen von Klient*innen sowie sich verändernden gesellschaftlichen Umständen anzupassen. Jedoch müssen sich verändernde Bedingungen wahrgenommen werden und Problematiken, welche damit einhergehen. Diese können das Leben von Adressat*innen Sozialer Arbeit maßgeblich beeinflussen. Somit ist eine ausführliche Reflexion sich verändernder gesellschaftlicher Verhältnisse unverzichtbar. Das ist ebenso eine Aufgabe von Professionellen der Erziehungshilfe, die mit der Reflexion und Neuausrichtung von Zielen und damit verbundenen Aufgaben einhergeht. Nur so kann eine adäquate Hilfeleistung für alle Individuen dauerhaft gewährleistet werden (vgl. ebd., 62 ff.).

2.4 Formen der ambulanten Hilfen zur Erziehung

Im Folgenden befasst sich diese Arbeit mit den zentralen Formen der ambulanten Erziehungshilfen, die in den Paragraphen 28 bis 31 SGB VIII festgeschrieben sind. Der Fokus liegt an dieser Stelle auf den verschiedenen Charakteristika der verschiedenen Arten.

2.4.1 Erziehungsberatung

Die Erziehungsberatung gehört zu den ambulanten Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe und wird in § 28 SGB VIII erläutert. Eine Erziehungsberatung kann in Erziehungsberatungsstellen sowie anderen Beratungsdiensten oder -einrichtungen stattfinden (s. § 28 S. 1 SGB VIII). Sie wird insbesondere von Verbänden der freien Wohlfahrtspflege sowie anerkannten freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe durchgeführt. Die Befugnis zur Beratung in ihrem jeweiligen Aufgaben- und Zuständigkeitsbereich ergibt sich aus § 8 Absatz 1 Nummer 5 Rechtsdienstleistungsgesetz (RDG).

Die Erziehungsberatung richtet sich an Kinder, Jugendliche und Personensorgeberechtigte (s. ebd.). Sie kann für die Eltern, ein Teilsystem der Familie oder die ganze Familie erfolgen (vgl. Seithe 2007, 576). Nach § 28 SGB VIII sollte die Erziehungsberatung die Adressat*innen „[...] bei der Klärung und Bewältigung individueller und familienbezogener Probleme und der zugrunde liegenden Faktoren [...] unterstützen“ (s. § 28 S. 1 SGB VIII). In der Beratung geht es nicht ausschließlich um sozialpädagogische Fragen, es können ebenfalls Fragen anderer Fachrichtungen von Relevanz sein. Demnach wird in der Erziehungsberatung nach § 28 Satz 2 SGB VIII eine interdisziplinäre Zusammenarbeit gefordert. Es werden aus unterschiedlichen Fachrichtungen verschiedene

Wissensinhalte, Ansätze und Methoden zusammengetragen, um die Erziehungsberatung möglichst vielseitig und wirksam zu gestalten. Besondere Aufmerksamkeit finden die Bewältigung von Erziehungsfragen, Beziehungsproblemen, Fragen bei Trennungen und Scheidungen sowie relevante psychologische Themen (vgl. Seithe 2007, 576).

Während der Beratung steht das gesamte Familiensystem im Fokus, da es sich häufig um systemische Familienprobleme handelt (vgl. Seithe 2007, 576; Seithe / Heintz 2014, 50). Demnach sind vor allem elterliche Erziehungskompetenzen sowie die in den Familien vorherrschenden Interaktionsmodelle von hoher Bedeutung zur Aufrechterhaltung oder Herstellung eines funktionsfähigen Familiensystems (vgl. Albus 2012, 479). Das soziale Umfeld der Familie findet ebenfalls Beachtung in der Beratung, da es das familiäre System beeinflusst (vgl. Seithe 2007, 576). Eine gelingende Bearbeitung der Fragestellungen und Problemlagen setzt die Fähigkeit der Klient*innen voraus, die Probleme verbalisieren zu können und abstrakt darzustellen. Die Bereitschaft sowie notwendige Fähigkeiten der Personensorgeberechtigten, das Erlernte in den Alltag zu übertragen, sind ebenso ein wichtiges Erfolgskriterium. Der Umgang mit dem Beratungssetting spielt eine weitere Rolle. Die Beratung findet nicht regelmäßig statt, zwischen den Terminen liegen oft größere Abstände. Des Weiteren kann das Vorherrschen von „Kommstrukturen“ (ebd., 576) für einige Klient*innen problematisch sein. Die Adressat*innen müssen selbst die Initiative ergreifen und beraterische Hilfe einfordern (vgl. Seithe 2007, 576; Seithe / Heintz 2014, 48). Die Leistung ist in Deutschland kostenfrei, da sie den Sozialleistungen angehört. Die Kosten der Erziehungsberatung sind in § 91 SGB VIII Absatz 5 geregelt.

2.4.2 Soziale Gruppenarbeit

Die Soziale Gruppenarbeit des § 29 SGB VIII nutzt die Gruppe als sozialpädagogisches Mittel und verbindet sie mit einem Anteil der Einzelfallarbeit (vgl. Seithe / Heintz 2014, 52). Die Adressat*innengruppe besteht überwiegend aus älteren Kindern und Jugendlichen mit zu überwindenden Entwicklungsproblemen oder Verhaltensauffälligkeiten (s. § 29 S. 1 SGB VIII). „*Soziale Gruppenarbeit soll auf der Grundlage eines gruppenpädagogischen Konzepts die Entwicklung älterer Kinder und Jugendlicher durch soziales Lernen in der Gruppe fördern.*“ (§ 29 S. 2 SGB VIII) Da die Soziale Gruppenarbeit sich in der Regel nicht auf das Familiensystem konzentriert, sollte sie „*[...] diesen Mangel etwa durch begleitende Elternarbeit ausgleichen*“ (Seithe / Heintz 2014, 50).

Die Ausgestaltungsmöglichkeiten der Sozialen Gruppenarbeit sind sehr vielfältig. Es besteht die Möglichkeit, das Angebot in einem spezifischen Lebensfeld der Klient*innen anzusiedeln und somit einen Fokus auf die Bearbeitung bestimmter Problemstellungen zu legen. Ebenso besteht die Option, unterschiedliche Probleme oder Lebensweltaspekte der Klientel in den Sitzungen zu thematisieren (vgl. Seithe 2007, 577). Von hoher Bedeutung sind die interaktionalen, individuellen und inhaltlichen Aspekte, die in einer Wechselwirkung zueinander auftreten. Diese begünstigen das individuelle sowie soziale Lernen der Teilnehmer*innen. Ebenfalls wird die subjektive Entfaltung des Individuums gefördert sowie die Kooperation mit anderen Teilnehmer*innen der Gruppe. Die Lehraspekte und die Förderung verschiedener Kompetenzen werden oft mit erlebnisorientierten Aktivitäten verbunden. Die Klient*innen sollen durch die Teilnahme Erkenntnisse sammeln und in ihren Alltag übertragen, somit können positive Veränderungen

initiiert werden. Ein Lerneffekt kann jedoch nur durch die aktive Teilnahme der Kinder und Jugendlichen bewirkt werden (vgl. Behnisch 2013, 20; Seithe 2007, 577). Die Kosten werden wiederholt durch § 91 Absatz 5 SGB VIII geregelt. Gilt das Prinzip der Selbstkostendeckung nicht, wird diese Erziehungshilfe vom Jugendamt finanziert.

2.4.3 Erziehungsbeistandschaft, Betreuungshelfer*in

Die Erziehungsbeistandschaft beziehungsweise der/die Betreuungshelfer*in ist eine Form der ambulanten Hilfen zur Erziehung und wird in § 30 SGB VIII geregelt. Zu ihren Adressat*innen gehören Jugendliche, junge Erwachsene und in Ausnahmefällen können ebenso Kinder im Rahmen einer Erziehungsbeistandschaft betreut werden. Die Erziehungshilfe richtet sich nicht spezifisch an das Familiensystem, sondern stellt den jungen Menschen ins Zentrum der Hilfeleistung und fokussiert unterschiedliche Ebenen der Lebenswelt des/der Klient*in (vgl. Seithe 2007, 577; Seithe / Heintz 2014, 52). „*Dies schließt eine systematische, ganzheitliche Sicht auf die Problematik von Minderjährigen auch über das Familiensystem hinaus durchaus mit ein*“ (Seithe / Heintz 2014, 50). Eine Erziehungsbeistandschaft kommt oft bei vorliegenden Ablöseproblematiken vom Elternhaus, zu hohen Konfliktrisiken zwischen Eltern und Kindern oder schwerwiegender physischer oder psychischer Einschränkungen der Eltern, die eine gelingende Zusammenarbeit beeinträchtigen würden zum Einsatz (vgl. ebd., 50 ff.). Dennoch ist es die Grundlage jeder Erziehungshilfe, zuerst zu versuchen, die Ziele gemeinsam mit dem Elternhaus der Kinder zu realisieren. Somit kommt der begleitenden Elternarbeit wiederholt eine hohe Bedeutung zu. Zur konstruktiven Bearbeitung einiger Problematiken ist eine innere sowie äußere Auseinandersetzung mit dem Elternhaus unabdingbar, da dieses einen hohen Einfluss auf den jungen Menschen besitzen könnte (vgl. ebd.). Das zentrale Ziel einer Erziehungsbeistandschaft ist die Förderung und Unterstützung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung des/der Klient*in (Borkowitz et al. 2001, 105 f.). Der Fachkraft kommt die Aufgabe zu den betroffenen Personen „*[...] bei der Bewältigung von Entwicklungsproblemen möglichst unter Einbeziehung des sozialen Umfelds [zu] unterstützen und unter Erhaltung des Lebensbezuges zur Familie seine Verselbstständigung [zu] fördern*“ (§ 30 S. 1 SGB VIII). Die Problematiken, in denen die Fachkraft den Minderjährigen unterstützen und beraten sollte, sind sehr vielfältig. Zu diesen Bereichen zählen Beziehungsprobleme, Schul- sowie Ausbildungsprobleme, Straffälligkeit, Suchtprobleme, Kindesmisshandlungen sowie Aggressionen von Kindern und Jugendlichen oder Scheidungen wie auch Trennungen ihrer Personensorgeberechtigten (vgl. Borkowitz et al. 2001, 105 f.). Die Mitarbeit der Minderjährigen sowie die Mitwirkung der Personensorgeberechtigten stellen ein wesentliches Erfolgskriterium dar (vgl. Seithe / Heintz 2014, 48). Diese Hilfeform ist in der Regel kostenlos für die Betroffenen, die Kostenübernahme wird ebenso durch § 91 Absatz 5 SGB VIII geregelt.

2.4.4 Sozialpädagogische Familienhilfe

Die Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH) nach § 31 SGB VIII verläuft in verschiedenen Prozessen und Phasen. Sie verfolgt einen systemischen sowie alltagsorientierten Ansatz. Das bedeutet, das ganze Familiensystem mit all seinen Mitglieder*innen wird in die Hilfe miteinbezogen und die Hilfeleistung findet in der alltäglichen Lebenswelt der Klient*innen statt (vgl. Borkowitz et al. 2001, 109; Seithe 2007, 578). Im Vordergrund steht die Aufgabe, die elterliche

Erziehungskompetenz wie auch die Interaktionen in der Familie zu verbessern, sodass das der junge Mensch in der Häuslichkeit verbleiben kann (vgl. Albus 2012, 479). Weitere Aufgaben der SPFH sind die Unterstützung der Familie in ihrer Lebenspraxis, Förderung der äußereren Kontakte sowie die Förderung von Kindern und Jugendlichen durch die Organisation von Zusatzhilfen. Ebenso die Hilfestellung bezüglich finanzieller Fragen und die Sicherstellung sozialrechtlicher Ansprüche gehören zu den Aufgaben der SPFH (vgl. Borkowitz et al. 2001, 105). Somit kommt es zu einer intensiven Betreuung und Begleitung von Familien in ihren Erziehungsaufgaben, ihrer Alltags-, Konflikt-, Krisenbewältigung und zur Unterstützung bei institutionellen Angelegenheiten nach dem Prinzip „Hilfe zur Selbsthilfe“ (s. § 31 S.1 SGB VIII).

Die Vielfältigkeit der Problemsituationen von Familien erfordert die Wahrnehmung unterschiedlicher Problemstellungen und die Fähigkeit der Fachkraft, anhand dieser Probleme Aufgaben zur Verbesserung der Situation zu entwickeln (vgl. Borkowitz et al. 2001, 105). Somit kommt der Beziehungsarbeit eine hohe Bedeutung zu, um ein Vertrauensverhältnis zu den Klient*innen aufzubauen, um die Probleme zu erfassen und gemeinsam mit ihnen zu bearbeiten (vgl. Seithe 2007, 578). Die Hilfe wirkt über einen längeren Zeitraum hinweg, die durchschnittliche Dauer beträgt circa 16 Monate (vgl. Schattner 2007, 603). Sie setzt die Bereitschaft der Familie voraus, mit der SPFH zu kooperieren, die eigenen Ansichten und Verhaltensweisen zu hinterfragen und Vereinbarungen einzuhalten, um Erfolge zu erzielen und die Nachhaltigkeit der Hilfeleistung zu sichern (vgl. Seithe 2007, 578). Die SPFH muss vom Jugendamt bewilligt werden. Liegt eine Bewilligung des Jugendamtes vor, trägt dieses die Kosten. Die Kostenregelungen sind dem § 91 Absatz 5 SGB VIII zu entnehmen.

2.5 Voraussetzungen zur Inanspruchnahme und Aktivierung der ambulanten Hilfen zur Erziehung

Der Anspruch auf Hilfe zur Erziehung ist in § 27 SGB VIII geregelt. Personensorgeberechtigte besitzen einen individuellen Rechtsanspruch auf Erziehungshilfe (vgl. Albus 2012, 477). Das heißt, die Hilfe muss gewährleistet werden, wenn die Tatbestände des § 27 SGB VIII erfüllt sind. Laut § 27 SGB VIII Absatz 1 hat ein*e Personensorgeberechtigte*r bei der Erziehung von Kindern oder Jugendlichen einen Anspruch auf Hilfe zur Erziehung, wenn die derzeitige Erziehung nicht dem Kindeswohl entspricht und die Hilfe notwendig sowie geeignet für die Entwicklung der Kinder oder Jugendlichen ist (s. § 27 Abs. 1 S. 1 SGB VIII). Geeignet ist eine Hilfeleistung, wenn im Fall davon ausgegangen werden kann, dass das Problem des jungen Menschen sowie die Problemlage seiner Familie durch das Angebot der Hilfen zur Erziehung verbessert werden könnte. Ebenso wird vorausgesetzt, dass die Klient*innen zur Mitarbeit erfolgreich motiviert werden können und in ihren jeweiligen Lebenssituationen Veränderungen möglich sind (vgl. Seithe / Heintz 2014, 47 f.). Die Notwendigkeit einer Erziehungshilfe besteht, wenn keine anderen Lösungswege zur Bearbeitung der Problemsituation zur Verfügung stehen. „*Weniger intensive Hilfen [...] sind nicht in der Lage, die spezifische und mitunter auch massive Problematik der Minderjährigen zu lösen*“ (ebd., 47).

Als Erstes kommt es zur Bedarfsfeststellung, da ein vorliegender Hilfebedarf die Voraussetzung für die Aktivierung einer Hilfe zur Erziehung darstellt. An dieser Stelle muss von den Fachkräften

des Allgemeinen Sozialen Dienstes des Jugendamtes eine „*dezidierte und differenzierte Diagnose*“ (ebd., 49) im Einzelfall durchgeführt werden (vgl. ebd.). Nach § 36 Absatz 2 Satz 1 SGB VIII geschieht dies im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte. Innerhalb des Diagnoseverfahrens wird die psychosoziale Ausgangssituation der Klient*innen eingeschätzt (vgl. ebd. 2014, 46). Es ist die Aufgabe der Fachkräfte zu überprüfen, ob die Bedingungen des Aufwachsens und die Erziehung die Entwicklung der Klient*innen zu einer „*selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit*“ (§ 1 Abs. 1 SGB VIII) ermöglichen. Dazu muss festgestellt werden, welche Voraussetzungen die Minderjährigen in der jeweiligen gesellschaftlichen Situation des Aufwachsens für eine angemessene Entwicklung und Lebensführung benötigen und welche dieser Bedingungen sie bereits besitzen. Des Weiteren ergibt sich die Frage, ob die Erziehung das seelische, geistige und körperliche Wohl der Kinder und Jugendlichen garantiert oder die Umstände zeitnah mit hoher Wahrscheinlichkeit eine Kindeswohlgefährdung darstellen könnten. Letztendlich ist es Aufgabe des Jugendamtes, die Frage zu beantworten, was die Kinder oder Jugendlichen wirklich benötigen, um sich ihren Möglichkeiten entsprechend angemessen zu entwickeln (vgl. Seithe / Heintz 2014, 46 f.). Die Antwort auf diese Fragestellungen ist nicht frei von subjektiven Wertungen der Fachkräfte. Der Begriff „*Kindeswohl*“ ist ein undefinierter Rechtsbegriff. Somit sollten die Professionellen sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse während der Bedarfsfeststellung berufen. Jedoch gibt es gesellschaftlich generierte Vorstellungen von geeigneten Erziehungsbedingungen und Voraussetzungen eines angemessenen Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen. Sie können die Sozialarbeiter*innen in ihrer Entscheidung beeinflussen. Ebenso die eigenen Lebensstandards und Gegebenheiten des Aufwachsens beeinflussen die Vorstellungen Professioneller. Demnach ist eine kritische Selbstreflexion der Entscheidungsträger unabdingbar (vgl. Wolff 2022, 530) sowie das Zusammenwirken verschiedener Fachkräfte während der Bedarfsfeststellung, um Objektivität zu bewahren.

Ist die Bedarfsfeststellung durch die Mitarbeiter*innen des Jugendamtes abgeschlossen, so kommt es zur Planung der Hilfeleistung, insofern ein Bedarf auf Hilfe zur Erziehung vorliegt. Damit es zur Planung kommen kann, ist die Annahme der Hilfe durch die Personensorgeberechtigten als Leistungsberechtigte und durch die jungen Menschen als Leistungsempfänger*innen notwendig. Die Entscheidungsberechtigungen der Minderjährigen werden ihrem Entwicklungsstadium angepasst. In Ausnahmefällen kann das Familiengericht die Inanspruchnahme der Erziehungshilfe anordnen (vgl. ebd.), da die Eltern gegenüber ihren Kindern zur elterlichen Sorge laut dem § 1626 Absatz 1 Satz 1 des Bürgerlichen Gesetzbuches (BGB) verpflichtet sind. (vgl. Seithe / Heintz 2014, 47 f.). Die Art und der Umfang der Hilfe sind vom diagnostizierten erzieherischen Bedarf abhängig nach dem § 27 Absatz 2 Satz 2 SGB VIII. Die Leistungsberechtigten sowie die Leistungsempfänger*innen besitzen während der Hilfeplanung Beteiligungsrechte, die im § 36 SGB VIII Absatz 1 Satz 3 sowie Absatz 2 Satz 2 erläutert werden. Für die Durchführung der Hilfe beauftragt das Jugendamt als öffentliche Trägerschaft einen freien oder privaten Träger. Die beauftragte Trägerschaft entscheidet anschließend, ob der Auftrag für das mit dem Jugendamt vereinbarte Entgelt ausgeführt wird. Der Träger wählt ein*e Sozialarbeiter*in für die Hilfeleistung aus, als Rechtsgrundlage dient hier der Arbeitsvertrag nach § 611 a BGB. Die Fachkraft

des Trägers leistet die praktische sozialpädagogische Hilfe unter Einbezug der Bedürfnisse der Hilfeempfänger*innen. (vgl. Albus 2017, 478).

Grundlegend unterscheiden sich die Anspruchsbedingungen bezüglich verschiedener stationärer, teilstationärer und ambulanter Angebote der Hilfen zur Erziehung nicht. Jedoch müssen sie entsprechend den verschiedenen Problemlagen und Situationen der Familien geeignet und notwendig sein. Dies muss aufgrund der unterschiedlichen Intensitäten der Erziehungshilfen sorgfältig überprüft werden.

3. Migration

In diesem Kapitel steht das Thema „Migration“ im Zentrum. Als Erstes wird eine Begriffserklärung erfolgen. Im Folgenden werden zwei Arten von Kulturverständnissen erläutert. Im Anschluss daran werden statistische Angaben zur Bevölkerung mit Migrationsgeschichte in Deutschland dargelegt, um die Relevanz der Thematik „Migration“ im Land zu verdeutlichen. Des Weiteren werden Daten zur Bevölkerung mit Migrationsbiografie in Mecklenburg-Vorpommern erläutert, da die Forschung in diesem Bundesland durchgeführt wurde.

3.1 Definition

Es gibt vielfältige Möglichkeiten, den Migrationsbegriff zu definieren. Die Definition ist stark vom Betrachtungs- und Analysemaßstab der verschiedenen Faktoren von Migration abhängig (vgl. Hillmann 2014, 111). Es ist möglich, Migration als eine „[...] dauerhafte Verlagerung des Lebensmittelpunktes von Individuen, Familien oder sozialen Gruppen an einen anderen Ort [...]“ (Schirilla 2016, 17) zu bezeichnen. Innerhalb der Migrationsforschung und auch in den Vereinten Nationen wird Migration als ein Ortswechsel auf Landesebene beschrieben, der auf Dauer angelegt ist. Weiterhin kann Migration ebenfalls als die Anpassung der Menschen an die Umwelt, Gesellschaft, Politik und Ökonomie erfasst werden (vgl. ebd., 17). In dieser Bachelorarbeit wird die erste Definition des Migrationsbegriffes im Zentrum stehen.

Letztendlich hat Migration stets unterschiedliche Beweggründe. Aufgrund der Arbeitnehmerfreiheit sowie ökonomischer und politischer Krisen in bestimmten Ländern haben sich unterschiedliche Formen von Migration herausgebildet. Menschen können linear emigrieren, stets in eine Richtung oder auch etappenweise, dass bedeutet, sie verweilen an einem Ort und erreichen nicht sofort das geplante Ziel. Ebenfalls spielt die Saisonarbeit eine große Rolle. Die Menschen leben für einen gewissen Zeitraum in einem Land, um dort ihre Arbeit zu verrichten, anschließend kehren sie in ihr Heimatland zurück (vgl. ebd., 17). Eine weitere Form stellt die Transmigration dar, in einem bestimmten Land arbeiten die Menschen und in einem anderen Land findet das Familienleben statt (vgl. ebd., 18). An dieser Stelle ist die Frage nach der Freiwilligkeit oder Unfreiwilligkeit von Migration von hoher Bedeutung. Das geht mit der Betrachtung von Aspekten, welche Migration auslösen, einher. Hier unterscheidet man migrationsauslösende Faktoren, die „Push-Faktoren“ (Hillmann 2014, 111) und die Anziehungspunkte des Zielortes, die „Pull-Faktoren“ (ebd.). Zu den Push-Faktoren könnten ökonomische, ökologische, soziale, kulturelle oder religiöse Problemlagen eines Landes zählen, die Menschen zur Migration verleiten. Die Pull-Faktoren sind Anziehungsfaktoren anderer Orte, welche Menschen zur Migration

motivieren, zum Beispiel die Möglichkeit der Aufnahme einer Ausbildung, ein Jobangebot oder weitere persönliche Gründe (vgl. ebd., 110 f.).

Migrationskontexte sind in jeder Gesellschaft präsent und sind nicht zwingend mit sozialen Problemen verbunden, somit auch nicht stets Gegenstand der Sozialarbeit (vgl. Schirilla 2016, 18). „*Aus der Perspektive der Sozialen Arbeit ist es wichtig zu fragen, unter welchen Bedingungen und Umständen die Migration erfolgt oder auch nicht, wie sich Migration auf Migrant*innen und Zielregionen auswirkt und welche sozialen Folgen sie hat*“ (ebd., 18). Schlussendlich kann es zur Entstehung einer Migrationsgesellschaft kommen. Der Begriff Migrationsgesellschaft ist in der Lage, eine Vielzahl von Wanderungsphänomen zu erfassen und ihnen gerecht zu werden. Es werden Phänomene erfasst, ohne sie auf eine bestimmte Form von Migration zu begrenzen oder einen Teil dieser auszuschließen. „*Mit dem Ausdruck Migration ist eine allgemeine Perspektive verbunden, mit der Phänomene erfasst werden, die für die gesellschaftliche Wirklichkeit kennzeichnend sind [...]*“ (Mecheril et al. 2010, 11.) Dazu zählen zum Beispiel die Vermischung verschiedener Sprachen und kultureller Praxen, das Entstehen von Zwischenwelten oder „Fremdheit erfindende Diskurse“ (ebd.). Diese Aspekte sowie weitere Phänomene charakterisieren eine Migrationsgesellschaft (vgl. ebd.).

3.2 Zwei Arten von Kulturverständnissen

Aufgrund von Migrationsprozessen begegnen sich verschiedene Kulturen mit kulturellen Unterschieden wie auch Gemeinsamkeiten. Es stellt sich die Frage, wie kulturelle Werte entstehen und wie interkulturelle Begegnungen, Kulturen sowie insbesondere deren Bedeutungssysteme beeinflussen. Das Verständnis von Kultur beeinflusst ebenso das Spektrum von Kompetenzen, die ein Mensch besitzen sollte, um interkulturell zu handeln (vgl Leenen et al. 2013, 108). Interkulturelles Handeln beschreibt zusammengefasst die Fähigkeiten einer Person mit Individuen, die einer anderen Kultur angehören, angemessen und erfolgreich zu kommunizieren und zu interagieren (vgl. Erll, Gymnich 2010, 11). Genauere Erläuterungen zu dieser Thematik folgen im Kapitel 4.3.

Zunächst werde ich auf das statische Kulturverständnis eingehen. Dieses kann besonders relevant sein, wenn die Kulturen wenig in Kontakt stehen, somit der Austausch begrenzt ist und der soziale Wandel langsam voranschreitet. Das statische Modell erfasst Kulturen als Bedeutungssysteme, die trennscharf voneinander abgegrenzt sind. Sie werden als statisch wahrgenommen, demnach als unveränderliche Gegebenheit. Die alltägliche Kommunikation findet lediglich innerhalb der Kultur, das heißt in einem System kultureller Bezüge statt. Der Fokus liegt nicht auf dem Menschen, der individuell durch sein Erfahren und Erleben geprägt wird, sondern lediglich auf dem Individuum, das durch seine Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kultur definiert wird. Die Interaktionsprozesse sind hinsichtlich des statistischen Kulturverständnisses durch die unüberwindbare Abhängigkeit der Interaktionspartner von ihren eigenen kulturellen Bedeutungssystemen gekennzeichnet. Weiterhin ist die Entstehung von Missverständnissen, Zuschreibungen, mangelnden Verständnis und Regelunsicherheit unumgänglich. Daraus resultieren Vorurteile und Stereotypen der Beteiligten. Ein weiteres Merkmal zeigt sich im Vermeidungsverhalten hinsichtlich der Interaktion mit Angehörigen anderer Kulturen. Eine zweite Variante wäre das Auftreten eines übersteigerten Durchsetzungs- und Behauptungsversuchen. Letztendlich geht man von der Entwicklung interkultureller Konflikte aus (vgl. Leenen et al. 2013, 107 f.). Aus der

Perspektive des statischen Modells würde interkulturelles Handeln somit ein Verständnis des Fremden, Toleranz und die Bereitschaft zur Anpassung von Individuen fordern (vgl. ebd., 110). In dieser Bachelorarbeit steht ein dynamisches Kulturverständnis im Vordergrund. Ein dynamisches Kulturverständnis erweist sich als sinnvoll, wenn es oft im großen Umfang zu kulturellen Austauschprozessen kommt und sich der soziale Wandel in einer hohen Geschwindigkeit vollzieht. In diesem Modell werden Kulturen als heterogen betrachtet. Es gibt zwischen den Kulturen Gemeinsamkeit sowie Unterschiede. Somit existieren Überschneidungen, die eine konkrete Grenzziehung zwischen kulturellen Systemen unmöglich machen. Eine Kultur mit ihren Bedeutungssystemen wird über interpretative, produktive, interaktive Aushandlungsprozesse erzeugt. Einerseits bezieht sich das Modell auf das Individuum, welches in einem gewissen Maße durch seine Zugehörigkeit zu einer Gruppe beeinflusst wird. Andererseits wird angenommen, dass das Individuum durch seine Partizipation an verschiedenen kulturellen Gemeinschaften nicht festgelegt ist. Das bedeutet, die Zugehörigkeit eines Menschen zu einem kulturellen System kann nie als endgültig betrachtet werden. Die Interaktionsprozesse des dynamischen Modells zeichnen sich durch den Bezug auf verschiedene kulturelle Bedeutungssysteme aus. In der Kommunikation zwischen den Individuen kommt es zum Experimentieren und Improvisieren hinsichtlich kultureller Bezüge. In diesem Prozess entstehen Dynamiken, die aus den regulären Bedeutungssystemen der einzelnen Kulturen nicht herleitbar sind. Es entstehen kollektiv erzeugte Vorstellungen, die sich stets mit dem sozialen Wandel verändern. Demnach besteht zwischen den Kulturen eine Heterarchie, das heißt, dass alle kulturellen Systeme gleichgestellt sind und kein Über- oder Unterordnungsverhältnis existiert. Das Endergebnis derartiger Kommunikationsprozesse ist stets offen. Das dynamische Kulturverständnis bezieht sich unter anderem auf die Aushandlung der kulturellen Zugehörigkeit des Individuums durch Kommunikation zwischen verschiedenen Kulturen. Die kulturelle Identität des Menschen muss kommunikativ gefestigt werden und durch das Austesten und Verwerfen kultureller Bedeutungsbezüge in Interaktionen ausbalanciert werden. Das dynamische Verständnis von Kultur ist durch ein interkulturelles Lernen gekennzeichnet. Diese Form des Lernens kann als eine „Suchstrategie“ (vgl. ebd., 110) verstanden werden, die verbesserte wie auch erfolgreiche Interaktionen zwischen Kulturen als Ziel hat (vgl. ebd., 109 ff.). Dem dynamischen Modell zufolge würde sich interkulturelle Kompetenz durch die Wahrnehmung von Multiperspektivität, das Akzeptieren von Differenz sowie „kontextangemessenes Verständigungshandeln“ (vgl. ebd., 110) auszeichnen (vgl. ebd., 110). Zusammengefasst liegt der Fokus des dynamischen Kulturverständnisses in der interkulturellen Interaktion auf dem „[...] Erfordernis der durchgängigen Wahrnehmung von Multiperspektivität und einem interaktiv erfolgreichen ‚Verständigungshandeln‘ (Knapp-Potthoff 1997, 196) auf der Grundlage von Fremdheitsakzeptanz“ (Leenen et al. 2013, 111).

3.3 Bevölkerung mit einer Migrationsgeschichte in Deutschland

Die Statistik enthält Angaben zur Bevölkerung mit Migrationsgeschichte in Deutschland. Die Daten stammen aus den Untersuchungen des Mikrozensus aus dem Jahr 2021 und geben Aufschluss über die Bevölkerung mit Migrationsbiografie, deren Hauptwohnsitz sich in Deutschland befindet. (s. Anhang 1, Tab. 1, 47) In der Statistik wird der Begriff „Migrationshintergrund“

verwendet. Laut dem Statistischen Bundesamt besitzt eine Person einen Migrationshintergrund, „[...] wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde“ (Statistisches Bundesamt 2023). Diese Definition bezieht sich auf zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländer*innen sowie zugewanderte und nicht zugewanderte eingebürgerte Menschen wie auch Früh- und Spätaussiedler*innen sowie Personen, die von einem deutschen Elternteil adoptiert wurden, somit die deutsche Staatsangehörigkeit erhielten. Des Weiteren gelten auch die Nachkommen der aufgezählten Personengruppen als Menschen mit Migrationshintergrund, auch wenn diese als Deutsche geboren wurden (vgl. ebd.).

Im Jahr 2021 bestand die Gesamtbevölkerung Deutschlands aus circa 82,3 Millionen² Menschen. Darunter waren in etwa 40,7 Millionen Männer und 41,6 Millionen Frauen. Nahezu 11,5 Millionen männliche und 11,1 Millionen weibliche Personen besaßen einen Migrationshintergrund, somit insgesamt circa 22,6 Millionen Menschen. Das waren in etwa 27,5 % der Bevölkerung Deutschlands. Zu dieser Personengruppengruppe zählten unter anderem knapp 2,7 Millionen Spätaussiedler*innen, 2 Millionen Eingebürgerte mit eigener Migrationserfahrung und 77000 Adoptierte ebenfalls mit eigenen Migrationserfahrungen. Insgesamt sind ungefähr 14,2 Millionen, demnach 62,6 % der Personen mit Migrationshintergrund im Ausland geboren und zugewandert und besaßen somit ebenfalls eine eigene Migrationserfahrung. Circa 8,5 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund besaßen keine eigene Migrationserfahrung, da sie in Deutschland geboren wurden (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2022; Statistisches Bundesamt 2023; Statistisches Bundesamt 2023b; s. Anhang 1, Tab. 1, 47).

In Mecklenburg-Vorpommern bestand die Bevölkerung in etwa aus 1,6 Millionen Menschen. Von dieser Anzahl besaßen 137.000 Personen im weiteren Sinn einen Migrationshintergrund, das waren 8,6 % der Bevölkerung des Bundeslandes. „Migrationshintergrund im weiteren Sinn“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2022) bedeutet, dass alle vorliegenden Informationen zur Bestimmung des Migrationshintergrundes einer Person verwendet wurden (vgl. ebd.). Einen „Migrationshintergrund im engeren Sinn“ (ebd.) besaßen 119.000 Personen, demnach 7,5 % der Einwohner Mecklenburg-Vorpommerns. Das bedeutet, es wurden lediglich Informationen der im gleichen Haushalt lebenden Eltern zur Bestimmung des Migrationshintergrundes verwendet (vgl. ebd.). Von den Einwohnern Mecklenburg-Vorpommerns hatten 27.000 Deutsche eine eigene Migrationserfahrung. Das waren lediglich 1,7 % der Gesamtbevölkerung des Bundeslandes. 35.000 der Deutschen besitzen keine eigene Migrationserfahrung. 67.000 Ausländer*innen, somit 8,6 % der gesamten Bevölkerung Mecklenburg-Vorpommerns hatten eine eigene Migrationserfahrung. Die Anzahl der Ausländer*innen ohne eigene Migrationserfahrung konnte nicht bestimmt werden, da der Zahlenwert zu unsicher wäre. Als Ausländer*innen gelten hier Personen, die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2022; Statistisches Bundesamt 2023c, 43 f.; s. Anhang 1 Tab. 2, 48; s. Anhang 1 Tab. 3, 49).

Laut den Endergebnissen des Mikrozensus der Fachserie 1 Reihe 2.2 aus dem Jahr 2021 besaß das Bundesland Mecklenburg-Vorpommern den geringsten Anteil der Bevölkerung von

² Im Abschnitt 3.2 wurden lediglich gerundete Zahlenwerte angegeben, um den Lesefluss zu erleichtern.

Menschen mit Migrationshintergrund im weiteren Sinn. Mecklenburg-Vorpommern zählt zu den Bundesländern mit den wenigsten Menschen mit Migrationshintergrund. (vgl. Statistisches Bundesamt 2023c, 43 f.; s. Anhang 1 Tab. 2, 48; s. Anhang 1 Tab. 3, 49)

Darüber hinaus befindet sich das Bundesland in einer sehr ländlichen Gegend. In ländlichen Regionen spielen einige Herausforderungen eine Rolle, „[...] beispielsweise in den Bereichen Infrastruktur, Mobilität und Daseinsvorsorge“ (Rösch et al.), wie der sechsunndreißigste Forschungsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge zeigt (vgl. ebd., 12). Von Bedeutung in der Untersuchung waren vor allem das mangelhafte öffentliche Personennahverkehrssystem, insbesondere die Busfahrpläne, die sich lediglich nach Schulzeiten richten würden. Geflüchtete müssen zunächst meist auf den öffentlichen Personennahverkehr zurückgreifen, da sie erst einmal keine Möglichkeit besitzen, am Individualverkehr teilzunehmen. Fehlende Infrastrukturen beziehungsweise Mobilitätsprobleme schränken die Teilhabechancen der Menschen mit Migrationsgeschichte maßgeblich ein. Relevante Ämter, Bildungsinstitutionen oder Arbeitsplätze sind schwer zu erreichen (ebd., 66 f.). Somit werden relevante Versorgungsprobleme sowie die Notwendigkeit eines weiteren Ausbaus der Infrastrukturen in ländlichen Räumen sichtbar. Weiterhin ist in Mecklenburg-Vorpommern die rechte Szene stark vertreten. In diesem Bundesland existieren verschiedene rechtsextreme Gruppen „[...] die von Reichsbürger*innen, rechten Burschenschaften und Preppern, Artaman*innen, völkische Siedler*innen bis hin zu Neonazi-Gruppierungen und rechtsextremen Kameradschaften reichen“ (Trepsdorf 2017 zit. n. Gille / Krüger / Wéber 2022, 34). Somit wird Mecklenburg-Vorpommern als „Experimentierfeld der extremen Rechten“ (ebd.) bezeichnet. Vor allem eine schlecht ausgebauten Infrastruktur ist besonders bedrohlich im Zusammenhang mit der extremen Rechten. Es besteht die Gefahr, dass bestehende Lücken von rechten Gruppierungen ausgenutzt und besetzt werden (vgl. ebd., 125). Somit verlieren Menschen mit Migrationsgeschichte „Schutzzäume und Unterstützungsstrukturen“ (vgl. Gille / Krüger / Wéber 2022, 131) beispielweise geschieht dies auch durch Angriffe auf bestimmte Institutionen Sozialer Arbeit wie Migrationsberatungsstellen. Das stellt ein sehr schwerwiegendes gefährliches Faktum für Menschen mit Migrationsbiografie dar (vgl. ebd., 131).

4. Hilfeleistung in den ambulanten Erziehungshilfen für Familien mit Migrationsgeschichte

2016 ermittelte das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge Unterstützungsbedarfe von Menschen mit Fluchterfahrungen. Diese zeigten sich im Erlernen der Sprache, im Finanzkapital, der ärztlichen Versorgung und während der Wohnungssuche. Weiterhin wurde ein Hilfebedarf hinsichtlich „Flüchtlings- und Asylfragen“ (Scheible / Böhm 2018, 6) wahrgenommen sowie im Arbeits- und Bildungsbereich. Circa 40 % gaben an, dass ein Bedarf in der Anerkennung von Abschlüssen und Fragen zur Kinderbetreuung vorhanden sei. (vgl. ebd., 6 ff.) Zu diesen spezifischen Hilfebedarfen könnten familiäre oder erzieherische Problemlagen hinzukommen. Demnach befasst sich dieses Kapitel mit verschiedenen Besonderheiten der ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft und Unterstützungsmöglichkeiten für Familien mit Migrationsgeschichte durch die ambulanten Erziehungshilfen.

4.1 Klientel mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Hilfen zur Erziehung

Die vorliegende Tabelle (s. Anhang 1 Tab. 4, 50 f.) des Statistischen Bundesamtes befasst sich mit der Betreuung von Menschen in den verschiedenen Angeboten der Hilfen zur Erziehung im Jahr 2021 in Deutschland. Die Klient*innen werden nach persönlichen Merkmalen eingeteilt und den einzelnen Erziehungshilfen zugeordnet. Eines dieser persönlichen Merkmale stellt die ausländische Herkunft mindestens eines Elternteils der Adressat*innen dar, somit besitzen diese Klient*innen eine Migrationsgeschichte (vgl. Statistisches Bundesamt 2022, 9 f.; s. Anhang 1 Tab. 4, 50 f.).

In Deutschland wurden 2021 insgesamt 582.369 Menschen in den Hilfen zur Erziehung betreut. Davon besaßen 102.689 Personen eine Migrationsgeschichte, das sind ungefähr 17,6 % der Klient*innen aller aufgeführten Angebote der Erziehungshilfen. Im Bereich der ambulanten und teilstationären Erziehungshilfen wurden zusammen 21.757 Menschen ohne Migrationsbiografie betreut, während 6.270 Personen eine Migrationsgeschichte besaßen. Mehr als die Hälfte der 28.027 Klient*innen der ambulanten sowie teilstationären Angebote erhielten eine familienorientierte Hilfeleistung (s. Anhang 1 Tab. 4, 50 f.). Die Statistik enthält nummerische Angaben zu den Klient*innen in den einzelnen ambulanten Erziehungshilfen. Dazu gehört unter anderem die Erziehungsberatung nach § 28 SGB VIII. Von den insgesamt 285.771 Adressat*innen hatten 36.649 Personen mindestens ein Elternteil mit ausländischer Herkunft, dementsprechend in etwa 12,8 % aller Klient*innen. Die Erziehungsberatung wurde laut der Statistik am häufigsten in Anspruch genommen, dies könnte mit der Niederschwelligkeit des Angebots in Verbindung stehen. Die Beratungsstellen können selbstständig aufgesucht werden und jede*r Personensorgeberechtigte*r oder junge Mensch hat Anspruch auf diese Beratung, ohne weitere spezifische Zugangsvoraussetzungen erfüllen zu müssen. Die Beratung erfolgte 2021 vorrangig mit den Eltern. An zweiter Stelle nahmen die Eltern mit ihren Kindern gemeinsam teil und seltener erfolgten sie mit dem jungen Menschen alleine. An der Sozialen Gruppenarbeit nahmen zusammen 6.409 Klient*innen teil, circa 32,1 % der Klientel hatten eine Migrationsbiografie. Innerhalb der Einzelbetreuung wurden gemeinsam 32.308 Menschen betreut, darunter befanden sich 7.292 Menschen mit Migrationsgeschichte. Im Rahmen einer Erziehungsbeistandschaft hatten 5.604 Personen von 26.923 Betreuten eine Migrationsgeschichte, das waren ungefähr 20,8 % der betreuten Personen. Ein*e Betreuungshelfer*in wurde insgesamt 5.385 Menschen zugewiesen, von diesen Klient*innen besaßen 1.688 dementsprechend in etwa 31,3 % eine Migrationsbiografie. Die am zweithäufigsten auftretende ambulante Erziehungshilfe unter den Familien mit Migrationsgeschichte war die SPFH. Im Jahr 2021 betrug die Anzahl der Klient*innen in dieser Hilfeform 106.222 Menschen. Von diesen hatten 24.622 Klient*innen, demnach 31,3 % eine Migrationsgeschichte (s. ebd.).

Die Statistik zeigt, dass lediglich 102.689 Hilfeempfänger*innen eine Migrationsbiografie besaßen. Im Gegensatz dazu bezogen 479.880 Menschen ohne Migrationsgeschichte eine Hilfe zur Erziehung, das waren circa 82,5 %. Somit wird ein geringer Anteil von Klient*innen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Hilfen zur Erziehung verzeichnet (s. ebd.). Das spricht ebenfalls für einen nicht automatisch bestehenden Anspruch auf Erziehungshilfen durch eine

vorliegende Migrationsbiografie. Ebenfalls wird verdeutlicht, dass den Menschen mit Migrationsgeschichte keine Defizite aufgrund anderer Herkünfte oder bestimmter Besonderheiten in diesem Bereich zugeschrieben werden dürfen. Andererseits darf der Anteil der Klient*innen mit Migrationsbiografie in den Hilfen zur Erziehung nicht aus dem Fokus geraten. Eine migrationsbezogene Erziehungshilfe, die alle Lebensbedingungen sowie Besonderheiten von Adressat*innen mit Migrationserfahrungen beachtet, bleibt stets relevant, solange ein Anteil von Menschen mit Migrationsgeschichte in der Berufspraxis der Fachkräfte der Erziehungshilfe vorhanden ist. Es ist damit zu rechnen, dass aufgrund landesspezifischer Problemlagen das Thema „Migration“ weiterhin aktuell bleibt und sie weiterhin voranschreiten wird. Somit bleibt dies auch ein aktuelles Thema für Sozialarbeiter*innen in weiteren Handlungs- und Arbeitsfeldern.

4.2 Besondere Merkmale des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte

Es ist von großer Bedeutung in den ambulanten Erziehungshilfen das Setting des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte in den Blick zu nehmen. Alle Kinder und Jugendlichen haben sich während des Heranwachsens verschiedenen Herausforderungen zu stellen. Unabhängig von ihrer sozialen, familiären, geografischen Herkunft sollte die Kinder- und Jugendhilfe Heranwachsende unterstützen. Kinder mit Migrationserfahrungen haben sich in diesem Kontext Zusatzaufgaben zu stellen, zum Beispiel wird von ihnen die Integration in die Gesellschaft des Aufnahmelandes erwartet. (vgl. Bundesjugendkuratorium 2013, 21 ff.) Jedoch stößt der Integrationsbegriff auf starke Kritik. Innerhalb der Soziologie wird Integration von Milton M. Gordon und Robert Park als ein Integrationsprozess, der in Sequenzen verläuft, beschrieben, in denen sich die Menschen mit Migrationsgeschichte an die Gesellschaft anpassen und sich in diese einfügen. Laut Schmuel Eisenstadt kommt es im Zuge dessen zur Auflösung ethnischer Gruppen, da der Erhalt der eigenen Gruppenidentität als Anpassungsdefizit gewertet wird. (vgl. Geisen 2010, 21 f.) Christine Riegel geht in diesem Zusammenhang auf den defizitären Blick auf Menschen mit Migrationserfahrung ein, der in Anbetracht der Gleichsetzung von Integration und Anpassung entsteht. Der Begriff Integration vermitte den Ausschluss der Menschen mit Migrationsbiografie aus der Mehrheitsgesellschaft, besitze einen „*ethnozentrische[n] und kulturell normative[n] Bedeutungsgehalt*“ (vgl. Riegel 2004 zit. n. Geisen 2010, 22) weiterhin reduziere der Begriff die Integration auf kulturelle Fragestellungen und strukturelle Bedingungen blieben unbeachtet. Riegel betrachtet Integration in Verbindung zu einer Wechselwirkung von Majorität und Minoritäten, in welchem die Mehrheit Integrationsansprüche entwickelt. Integration wird somit nicht als Eingliederung verstanden, sondern als ein Prozess gezwungener Anpassung. Sie assoziiert den Integrationsbegriff mit einem „*Komplementärbegriff*“ (ebd., 27) zu Ausgrenzung, der soziale sowie gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse und -prozesse hervorhebt. Demnach schlägt Riegel vor, sich am Begriff „*Vergesellschaftung*“ nach Max Weber zu orientieren, der durch die Modifizierung Simmels die Doppelstellung aller Individuen beachtet. Sie sind einerseits Teil der Gesellschaft, andererseits nicht mit ihr verbunden. Das bedeutet, es kommt zur Integration und zugleich findet ebenso Desintegration statt. Löst sich dieses Verhältnis auf, würde dies mit dem Verlust der Individualität von Individuen einhergehen. (vgl. Geisen 2010,

29) Der Fokus der Vergesellschaftung liegt hier auf einem Interessenausgleich sowie der Verbindung von Interessen. (vgl. Weber 1980 zit. n. Geisen 2010, 28) Somit kommt der Kinder- und Jugendhilfe die besondere Aufgabe zu, die systematische Einbindung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationserfahrungen in die Aufnahmegerellschaft zu fördern im Sinne einer Vergesellschaftung, in der auch ihre Interessen Beachtung finden. (vgl. Bundesjugendkuratorium 2013, 21; Geisen 2010, 26 ff.).

Als zusätzliche Hürden von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsbiografie können vor allem Erfahrungen von Desintegration gelten. Familien, die eine Migrationsbiografie besitzen, werden oft als Zugehörige einer Gegengesellschaft angesehen. Stereotyp werden Kinder und Jugendliche dieser Familien als eine Belastung für die Gesellschaft eingestuft. Sie werden als „Problemfälle“ dargestellt, jedoch konstituiert exakt diese Zuschreibung Probleme (vgl. Hamburger / Hummrich 2007, 112 ff.). Nicht nur dem Kind werden Mängel zugeschrieben, sondern auch den Erziehungspraxen der Eltern. Die Gesellschaft geht davon aus, dass die Eltern ihre eigenen Probleme bewältigen müssten und dies keinen Raum lasse, um sich mit den Problemen ihrer Kinder auseinanderzusetzen (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 49). Außerdem wird den Menschen mit Migrationsgeschichte eine mangelnde Anpassung und Akkulturation unterstellt (vgl. ebd., 24). Häufig ist bereits das Tragen eines Kopftuches oder bestimmter Kleidung für viele Personen ein Grund, die Menschen als nicht emanzipiert anzusehen (vgl. ebd., 71). Ebenso die Nutzung der Muttersprache wird als ein Problem der Anpassung verortet (vgl. ebd., 63). Derartige Diskriminierungsprozesse und Othering erhöhen das Stresslevel junger Menschen mit Migrationsbiografie im Alltag (vgl. Hamburger / Hummrich 2007, 113). Des Weiteren findet an dieser Stelle ein „*social mirroring*“ (Herwartz-Emden et al. 2010, 63) statt. Den Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte wird „ein Spiegel vorgehalten“. Die Gesellschaft vermittelt durch ein bestimmtes Verhalten, Handeln sowie mittels Zuschreibungen ein negatives Bild von Menschen mit Migrationsgeschichte, das in der jeweiligen Gesellschaft verbreitet ist. Die abwertenden Zuschreibungen können sich massiv auf das Selbstwertgefühl der Betroffenen auswirken (vgl. ebd., 63). Diskriminierung kann bei Mädchen vorerst das Selbstwertgefühl senken, in diesem Fall könnten diese mit Rückzug sowie Anpassung reagieren. Scham für ihre Muttersprache und das Verleugnen der eigenen Herkunft könnten weitere Auswirkungen von Diskriminierung darstellen. In der Forschung wird davon ausgegangen, dass diskriminierte Jungen vorrangig ein erhöhtes Aggressionspotential aufweisen würden. Im Zuge dessen wird ihnen eine hohe Gewaltbereitschaft durch die Gesellschaft zugeschrieben (vgl. ebd. 68 ff.). Es bleibt jedoch meist unbeachtet, dass Gewalt oft eine Gegenreaktion hinsichtlich Marginalisierung, verwehrter Teilhabe und Diskriminierung darstellt. Zudem können Stigmatisierungen eine „*Außenseitermentalität*“ (ebd., 70) der Jugendlichen befördern (vgl. ebd., 80 ff.).

Umso mehr Kinder und Jugendliche Opfer von Diskriminierung und Ausgrenzung sind, umso wichtiger ist deren Einbindung in Peer Groups, die ihnen Teilhabe sowie Gleichheit gegenüberbringen können. Somit ist es möglich, Negativerfahrungen durch positive Erlebnisse zu ersetzen sowie Deformierungen des Selbstwertes aufzuarbeiten (vgl. ebd., 63 ff.). Darüber hinaus sollten laut Geisen von Diskriminierung betroffene Menschen ein gewisses Maß an Selbstachtung erwerben, um die Diskriminierungserfahrungen zu verarbeiten. Dies geschehe in verschieden

sozialen Kontexten, durch die Anpassung an vorherrschende gesellschaftliche Leistungsprinzipien sowie subkulturelle Normen. Widersprüchlich sei jedoch, dass der Mehrzahl von Menschen mit Migrationsbiografie der Zugang zu vielfältigen sozialen Kontexten und Ressourcen zur gelingen- den Akkulturation verwehrt werden würde. Somit bestehe ein besonderer Unterstützungsbe- darf zahlreicher Kinder und Jugendlicher mit Migrationsbiografie, um Zugänge in soziale Kon- texte zu erschließen und ihren Selbstwert zu steigern (vgl. Geisen 2007, 44; Herwartz-Emden et al. 2010, 71 ff.). Dies kann durch die Soziale Gruppenarbeit realisiert werden oder durch die gemeinsame Organisation von Freizeitgeboten zur Vernetzung. Des Weiteren kann das Erpro- ben von Selbstständigkeit sowie das Erleben von Selbstwirksamkeit zur Steigerung des Selbst- wertgefühls führen.

Verheerende Auswirkungen hat unter anderem die institutionelle Diskriminierung, sie schränkt den Lebensstandard der Menschen ein (vgl. Bundesjugendkuratorium 2013, 45). Es besteht die Möglichkeit, dass Menschen mit Migrationsgeschichte lediglich geringfügige soziale und ökono- mische Ressourcen besitzen, somit werden gelingende Vergesellschaftungsprozesse beeinträchtigt (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 24 ff.). Die familiären Ausgangsbedingungen beeinflussen ebenso die Zukunft der Kinder und Jugendlichen (vgl. ebd., 53). Zum Beispiel spielt die Armut- gefährdung von Familien mit Migrationsgeschichte laut den Untersuchungen des Statistischen Bundesamtes eine große Rolle, sie sei doppelt so hoch als in einheimischen Familien (vgl. Her- wartz-Emden et al. 2010, 29 f.; Statistisches Bundesamt 2022, 335 ff.). Armut geht innerhalb Familien mit einer Kinder- und Jugendarmut einher, die zwischen Generationen vererbt wird (vgl. Schröer / Struck 2018, 129). Ein weiteres zentrales Merkmal des Aufwachsens der Kinder und Jugendlichen mit Migrationsbiografie könnte das Herrschaftsverhältnis zwischen Majorität und Minorität darstellen (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 73). Die soziale Segregation kann eine Segregation ethnischer Art bedingen, die bereits im Jugendalter beginnt. Die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen kann eingeschränkt und sozialschichtabhängige Risikofaktoren wie gesundheitliche Risiken, Ungleichbehandlung, ein hohes inner- und außerfamiliäres Konflikt- potential sowie psychische Belastungen können bereits in Kindertageseinrichtungen wie auch im schulischen Alltag sichtbar werden (vgl. ebd., 94).

Dem Bundesjugendkuratorium zufolge beginnen die Hürden für einzelne Kinder mit Migrations- geschichte bereits mit dem Eintritt in die Schule. Problematiken können in Bezug auf den Zugang zu Betreuungsangeboten wie zum Beispiel einem Platz in einer Kindertageseinrichtung auftre- ten. Häufig werden Familien ohne Migrationsgeschichte bei der Platzvermittlung durch das zu- ständige Jugendamt bevorzugt. Jedoch ist vor allem die Kindertagesstätte ein Angebot, um ge- gebenenfalls herkunftsbedingte Nachteile wie Bildungs- und Entwicklungsschwierigkeiten aus- zugleichen und die sprachliche und sozioemotionale Entwicklung der Kinder zu fördern. Der all- tägliche Austausch mit anderen Kindern und den Erzieher*innen bietet Kindern die Möglichkeit, voneinander zu lernen und Sozialverhalten und -kompetenz zu entwickeln. Die vielfältigen päd-agogischen Förderangebote ermöglichen den Abbau von Schwächen und die Förderung von Stärken der Kinder. Durch die Interaktion kann es insbesondere zur Weiterentwicklung der Sprachlichkeit kommen. Werden die Sprachkompetenzen nicht gefördert, könnte dies laut der Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums zur Abgrenzung der Kinder mit

Migrationsbiografie von den Kindern ohne Migrationsgeschichte aufgrund sprachlicher Differenzen führen. Somit würden die Teilhabechancen wie auch die Chancen auf eine erfolgreiche Bildungslaufbahn und Vergesellschaftung sinken (vgl. Bundesjugendkuratorium 2013, 22 ff.). Die Migrationserfahrung kann sich auf den schulischen und beruflichen Werdegang der jungen Menschen auswirken (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 79). Im Schulsystem zeichnet sich ebenfalls in der heutigen Zeit eine schichtspezifische Selektion ab und weiterhin ist auch eine fehlende interkulturelle Kompetenz ein Problem des Schulsystems, wie Deimann und Ottersbach beschreiben (vgl. Deimann / Ottersbach 2003 2012, 75 ff.; Ottersbach 2012, 64). Schüler*innen mit Migrationsgeschichte, die von Benachteiligung betroffen sind, erwerben weiterhin geringer qualifizierte Abschlüsse als zum Beispiel ein Abitur im Gegensatz zu einheimischen Schüler*innen. Die Benachteiligungen können auch während der Suche nach Ausbildungs-, Arbeits- oder Studienplätzen sichtbar werden. Obwohl die Personen im gleichen Maße qualifiziert sind, werden Menschen mit Migrationserfahrungen häufig nicht die gleichen Chancen oder Möglichkeiten geboten wie den Einheimischen. Dies belegen auch die Untersuchungen des Nationalen Diskriminierungs- und Rassismusmonitors von 2022. (vgl. Nationaler Diskriminierungs- und Rassismusmonitor 2022, 70 ff.) Die Demotivation kann die Schüler*innen verleiten, sich lediglich an leichten Tätigkeiten in der Berufswahl zu orientieren. Einige Menschen mit Migrationserfahrung führen niedrig qualifizierte Arbeiten aus mit erheblichen Gesundheitsrisiken und höherer körperlicher Anstrengung für einen geringeren Lohn. Speziell für Kinder und Jugendliche, die erst seit Kurzem in Deutschland leben, könnte ebenso die frühzeitige Aufteilung der Schüler*innen in der vierten Klasse ein Problem darstellen. Hier wird entschieden, welche weiterführende Schulform das Kind besucht. Oft werden Kinder mit Migrationsgeschichte, Haupt- und Realschulen zugeordnet, ohne ihre möglicherweise erschweren Bedingungen beziehungsweise ihre Ressourcen, wie zum Beispiel eine vorhandene Mehrsprachigkeit zu beachten. Ottersbach betrachtet ebenso den Monolingualismus, das Fehlen von Ganztagsbildungangeboten sowie die mangelnde Förderung der Schüler*innen als problematisch (vgl. Ottersbach 2012, 62 ff.). Die Defizite des Schulsystems würden ebenso durch die mangelhafte Sprachförderung sichtbar werden. Das Beherrschene der Landessprache gilt nicht nur als ein Kriterium für gelungene Bildungsverläufe, sondern auch als „*Türöffner*“ (Bundeskuratorium 2013, 43) für weiterführende Bildungsangebote (vgl. Bundeskuratorium 2013, 43; Paulus / Kühner 2017, 11). Ebenfalls stellt die deutsche Sprache einen „*zentralen Motor der sozialen [Vergesellschaftung]*“ (Herwartz-Emden et al. 2010, 85) dar. Nicht ausschließlich die Förderung von Sprachkompetenzen von Kindern und Jugendlichen innerhalb schulischer Angebote sind bedeutend, auch die Sprachfähigkeiten der Eltern gelten als relevante Ressource für den Spracherwerb der Kinder (vgl. ebd., 85). Eine besondere Förderung der Sprachfähigkeit kann ebenso durch den alltäglichen Austausch in den Peergroups stattfinden, vor allem wenn dieser regelmäßig erfolgt und innerhalb eines positiven Gruppenklimas stattfindet. Die Kommunikation im Alltag ist letztendlich eine der wirksamsten Arten, sprachliche Kompetenzen zu steigern (vgl. ebd., 92).

Im Jugendalter müssen die jungen Menschen sich in Verbindung mit der Adoleszenz neuen Herausforderungen stellen. Dabei handelt es sich um eine Entwicklungsphase, in denen die Kinder physiologische und psychologische Veränderungen durchlaufen. Ihre sozialen Beziehungen

verändern sich, die Kinder lösen sich von ihren Bezugspersonen und -systemen. Es kommt zu einer zunehmenden Autonomieentwicklung, die mit dem Herausbilden eigener Werte, Einstellungen und Haltungen vollzogen wird. Sie sind auf der Suche nach ihrer eigenen Identität und ihrer Rolle im Gesellschaftssystem. (vgl. Stangl 2023) In der Regel existieren drei spezifische Bezüge im Leben der Jugendlichen mit Migrationsgeschichte: der Bezug zur Herkunftsgesellschaft, der Bezug zur aufnehmenden Gesellschaft und der eigene Migrationskontext. In all diesen Bereichen sind Anforderungen zu erfüllen, die nicht immer kongruent sind. Demnach stehen die Menschen, die eigene Migrationserfahrungen oder Alltagsbezüge zur anderen Kultur besitzen, oft zwischen zwei Kulturen. Das bedeutet, dass konfligierende kulturelle Werte existieren können, die inkongruente Forderungen an die Heranwachsenden stellen und ein inneres Konfliktpotential hervorbringen könnten (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 44 f.). Gegensätzliche Erziehungspraxen und Werte können Kinder oder Jugendliche verwirren. Internalisieren die Heranwachsenden andere kulturelle Werte als die, die im Elternhaus präsent sind, kann eine Divergenz zwischen der Welt der Eltern und die der jungen Menschen auftreten. Hier können Entfremdungsprozesse entstehen, welche die Eltern-Kind-Beziehung negativ beeinflussen. (vgl. ebd., 49 ff.). In der Adoleszenz bilden Jugendliche eine eigene Identität aus. So setzen sie sich mit eigenen inneren Einstellungen, Werten sowie äußeren Möglichkeiten auseinander. Übernommene, unhinterfragte Positionen und Normen werden überprüft sowie gegebenenfalls verändert. Die Jugendlichen entwickeln eigene Bedürfnisse, zudem bestehen kulturelle Einstellungen des Elternhauses und Anpassungserwartungen in der Gesellschaft. Handeln sie nun entgegen eigener Bedürfnisse, so können erneut innere Konflikte auftreten. (vgl. ebd., 61 ff.). Jugendliche mit Migrationsbiografie haben demzufolge eine „*doppelte Adoleszenz*“ (ebd., 82) zu bewältigen. Sie müssen sich vom Elternhaus, familiären Kulturen und Traditionen ablösen, um eine eigene Identität auszubilden und sich an der Aufnahmegergesellschaft orientieren sowie sich in dieser sozial und kulturell platzieren (vgl. ebd., 82), doch auch die Aufnahmegergesellschaft ist keinenfalls homogen. Die Heterogenität der deutschen Gesellschaft wird zum Beispiel innerhalb der Wert-Kultur-Debatte sichtbar. In den meisten Kulturen, so auch in Deutschland, existieren kaum einheitliche Wertefundamente. Das heißt Werte müssen in jeder Kultur in Form von Wertediskussionen stets neu verhandelt werden. Zum Beispiel wurde dies insbesondere während der Flüchtlingskrise 2015 und 2016 in Deutschland deutlich. Zu diesem Zeitpunkt spiegelten sich sehr unterschiedliche und vor allem konfligierende Meinungen in der deutschen Bevölkerung wider. (Zimmermann 2015, 214 f.) Wertedebatten sind ebenso in anderen politischen Bereichen wie auch in einer gesellschaftlichen und kulturellen Sphäre relevant. (vgl. Kulturrat 2018, 546) In Hinblick auf die Migrationsgesellschaft spielt vor allem die Bedeutung des Lebens in einer multireligiösen und -kulturellen Gesellschaft eine Rolle. Es stellt sich die Frage, welche Personen auf welche Art und Weise in welche gesellschaftlichen Ebenen und Systeme eingegliedert werden sollten. In diesem Kontext müssen die Werte aller Menschen unabhängig von ihrer Herkunft Beachtung finden. Es sollte ein Wertefundament angestrebt werden, welches sich nicht lediglich am Grundgesetz orientiert, sondern eines, dass die Interessen und Werte aller Gesellschaftsmitglieder*innen einbezieht. (vgl. Zimmermann 2015, 214 f.) Der Ablöseprozess in der Adoleszenz kann vor allem bei jungen Frauen schwierig sein. Häufig nutzen sie familiäre Bindungen, um

Handlungssicherheit zu erlangen und zeigen wenig Rebellion sowie individuelle Muster zur Durchsetzung ihrer Bedürfnisse. Die Distanz zum Elternhaus wird in diesem Fall häufig herbeigeführt (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 76 ff.), dies kann beispielsweise durch eine Erziehungsbeistandschaft erfolgen. Eine weitere Aufgabe in der Adoleszenz ist die Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen oder -verhältnissen. Die Aufmerksamkeit richtet sich vermehrt auf strukturelle Unterschiede zwischen den Geschlechtern und dem Umgang mit einer gewissen Ungleichheit oder geschlechtsspezifischen Zuschreibungen (vgl. ebd., 57 ff.). In einigen Kulturen können normative Geschlechterrollen vorherrschen, welche in Deutschland in einem geringeren Maße vertreten sind. Somit besteht die Möglichkeit, dass sich für weibliche wie auch für männliche Jugendliche im Prozess des Aufwachsens neue Fragen hinsichtlich der Geschlechterpositionen ergeben. So setzen die Frauen sich in der Regel beispielweise mit der Vereinbarkeitsfrage von Beruf und Familie auseinander. Für Jungen in der Adoleszenz kann die Männlichkeit sowie ihre Rolle im familiären Kontext eine zentrale Rolle spielen. Jedoch können Männer, welche unter Diskriminierung leiden, mit Zweifel an dieser konfrontiert werden und die Repräsentation von Männlichkeit mit Gewalt verbinden (vgl. ebd., 70 ff.). Die Ausübung von Gewalt wird oft mit dem kulturellen Hintergrund der Person in Verbindung gebracht, jedoch ist dies eine Fehldeutung. Diskriminierung ist eine Form von Gewalt. Mit Orientierung am Kreislauf der Gewalt nach David G. Gil folgt auf jegliche Gewalttätigkeit Gegengewalt. (vgl. Gil 2009, 77) Jedoch ist zu bedenken, dass Reaktionen von Menschen stets individuell und erfahrungsbasiert sind, die Reaktionen sind nicht normiert. Für die Auseinandersetzung mit in der Adoleszenz relevanten Themen ist ein Rückzugsort für die jungen Menschen von großer Bedeutung. Jedoch kommt es im Zuge der Flucht vorerst zur Unterbringung in Erstaufnahmeeinrichtungen für Geflüchtete. Dies können unter Umständen auch öffentliche Räumlichkeiten sein, wie beispielsweise Turnhallen. Dort existieren wenige bis keine Rückzugsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche. Die Räumlichkeiten sind meist sehr klein und werden oft mit anderen Menschen geteilt. Es handelt sich um eine nicht kindgerechte Lebenssituation. Das Fehlen einer Tagesstruktur kann ebenfalls ein großes Problem sein. Weiterhin gibt es häufig keinen Internetzugang, der jedoch vor allem in der heutigen Zeit einen hohen Stellenwert hinsichtlich der Bildung besitzt und auch die Möglichkeit bietet, Kontakte aufrechtzuerhalten. Des Weiteren sind Gemeinschaftsunterkünfte oft außerhalb des Zentrums der Städte angesiedelt. Ihre dezentrale Ansiedlung kann die gesellschaftliche Partizipation und die Teilnahme an außerschulischen Angeboten erschweren oder verhindern. Jedoch können speziell die Freizeitangebote für Teilhabe, Vergesellschaftung, Kontakte wie auch für den Spracherwerb sorgen. Der Kontakt zu anderen Kindern und Jugendlichen der Kultur könnte einen „*reziproke[n] Prozess der Akkulturation*“ (Ehmann 2021, 18) anregen (vgl. ebd., 17 f.). Weitere erschwerende Bedingungen sind mögliche Fluchterfahrungen von Kindern und Jugendlichen. Diese könnten mit Verlusterfahrungen, Trennungen von Bezugspersonen und traumatischen Erfahrungen in Verbindung stehen. Die neuen Rahmenbedingungen des Aufnahmelandes, die Beantragung von Unterstützungsmaßnahmen, der Druck der Gesellschaft hinsichtlich der Anpassung können die Situation weiterhin verkomplizieren (vgl. Paulus / Kühner 2017, 10 f.). Ebenso könnte ein rechtlicher unsicherer Status der Menschen mit Migrationserfahrung für eine

ständige Unsicherheit je nach Aufenthaltsstatus des Menschen sorgen (vgl. Ottersbach 2012, 61).

Es ist zu bedenken, dass Migration die Lebenswege von Menschen ebenfalls bereichern könnte, indem Personen mit Migrationserfahrungen durch ihren multilokalen Hintergrund besondere Kompetenzen wie zum Beispiel Mehrsprachigkeit besitzen und durch ihre Bezüge zu mehreren Kulturen verschiedene Werte und Denkweisen miteinander vereinen könnten (vgl. Herwartz-Emden et al. 2010, 83). Im Hinblick auf die im Kapitel 4.1 angeführte Statistik zeigt sich, dass lediglich 17,5 % der Klient*innen der Erziehungshilfen eine Migrationsgeschichte besitzen. (vgl. Statistisches Bundesamt 2022, 9 f.; s. Anhang 1 Tab. 4, 50 f.) Demnach sind Defizitzuschreibungen und Generalisierungen gegenüber Menschen mit Migrationsbiografie nicht haltbar. (vgl. Riegel 2018, 228 f.) Infolgedessen wurde in diesem Kapitel ein Ausschnitt von möglichen Besonderheiten des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte dargestellt. Die benannten Aspekte treffen somit nicht auf alle Heranwachsenden mit Migrationserfahrungen zu. Des Weiteren schließen die bestimmten Besonderheiten auch Kinder und Jugendliche deutscher Herkunft nicht aus.

4.3 Besonderheiten in der Beratung von Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Hilfen zur Erziehung

In Anbetracht lebensspezifischer sowie kultureller Besonderheiten, die durch Migration hervorgebracht werden können, ist die interkulturelle Kompetenz von Fachkräften der ambulanten Erziehungshilfen unabdingbar. Unter Anwendung interkultureller Kompetenz kann es gelingen, eine Vielzahl von besonderen Merkmalen in Beratungsprozessen zu beachten (vgl. Bisarani 2010, 35). Interkulturelle Kompetenz beschreibt bestimmte Fähigkeiten und Eigenschaften, die es ermöglichen, mit Angehörigen anderer Kulturen erfolgreich in Interaktion zu treten. Dies geschieht vorrangig auf der Basis von kognitiven, affektiven und pragmatisch – kommunikativen Kompetenzen (vgl. Erll, Gymnich 2010, 11). Im Fokus steht das Sammeln von Kenntnissen über kulturelle Systeme, deren Wirkungen und über die Subjekte und ihrem Verhältnis zum jeweiligen System (vgl. Bisarani 2010, 35). Als Informationsquelle dient der Austausch mit den Adressat*innen. Auf der Grundlage von Akzeptanz, Wertungsfreiheit und Empathie lässt sich eine interkulturelle Praxis gestalten, in der eine grundsätzliche Gleichwertigkeit aller Kulturen abgebildet wird. Eine Bestrebung liegt in der Suche nach Informationen über die fremde und eigene Kultur, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten und Fremdheit zu überwinden. Das Ziel ist es, Wissen über unterschiedliche Kulturen zu sammeln, daraus Erkenntnisse zu gewinnen und diese zu nutzen, um den beruflichen Ansprüchen im Kontext Migration gerecht zu werden. So wird eine gelingende Hilfeleistung angestrebt wie auch die Vergesellschaftung der Klient*innen mit Migrationserfahrung (vgl. Bisarani 2010, 93 ff.). Weiterhin stellt die interkulturelle Kompetenz einen unabdingbaren Reflexionsrahmen für die Sozialarbeiter*innen dar, in denen Verhaltensweisen, Methoden, Wahrnehmungsmuster sowie Vorurteile reflektiert und Empathie aufgebaut werden kann. Dies könnte in Form einer Selbstreflexion oder in kollegialen wie auch supervisionären Reflexionen stattfinden (vgl. ebd., 35 ff.).

Zur gemeinsamen Problembewältigung in der Beratung wird eine positive Beziehung zwischen Helfer*in und Betroffenen vorausgesetzt, die sich durch eine akzeptierende und respektvolle Grundhaltung gegenüber allen Beteiligten auszeichnet. Darüber hinaus stehen menschenrechtliche Prinzipien im Fokus. Bisaranis Schilderungen zufolge sollte die Fachkraft in der Beratung lediglich Handlungsvorschläge formulieren und Diktate, welche Zwang demonstrieren vermeiden (vgl. ebd., 37 ff.). Die Handlungsempfehlungen sollten nicht mit zu hohen Ansprüchen einhergehen, um die Klient*innen nicht zu überfordern (vgl. Erdem 2013, 11). Im Hinblick auf die Beziehung zwischen Klientel und Professionellen liegt eine Machtasymmetrie vor. Die Fachkraft nimmt im Hilfeverlauf eine höhere Machtposition ein, da sie Fachwissen besitzt und Einblick in die Lebens- und Problemlagen ihrer Adressat*innen erhält sowie über Urteils- und Entscheidungsbefugnisse verfügt. Im Zusammenhang mit Migration können Machtunterschiede sich im Hinblick auf das soziale Milieu, rechtlichen Ausgangssituationen oder im Wohlstand offenbaren. In der professionellen beraterischen Hilfe könnten Machtgefälle durch interkulturelle Kompetenz bewältigt werden (vgl. Bisarani 2010, 191). Die Beziehung der Beteiligten wird ebenso durch Stereotype und Vorurteile beeinflusst. Diese können aufseiten der Professionellen wie der Klientel bestehen. Sie stellen eine Barrie in der Beratung dar, vor allem verhindern sie den Aufbau von Vertrauen. Somit wäre es schwierig, einen Einblick in Problemlagen zu erhalten. (vgl. ebd., 101). Weiterhin lassen sie Fremdheit erwarten, sorgen für unüberwindbare Unsicherheiten und die für den Hilfeprozess produktiven Ressourcen geraten in den Hintergrund (vgl. ebd., 97). In der Beratung können interkulturelle Missverständnisse auftreten, die durch kulturelle Differenzen hervorgerufen werden könnten. Einige kulturelle Verhaltensnormen und Wertvorstellungen können besonders für Angehörige anderer Kulturen fremd sein und Irritationen herbeiführen. Das kann wiederum zu Negativzuschreibungen aufseiten der Fachkraft sowie der Klient*innen führen, insbesondere wenn sich bestimmte Werte nicht mit den Normvorstellungen der eigenen Kultur vereinbaren lassen (vgl. ebd., 187). Hier ist eine empathische Kommunikation notwendig, um diese abzubauen (vgl. ebd., 93). Verhaltensweisen, Werte und Normen sind auf der Basis bestimmter Erfahrungen sowie Lebensumstände entstanden. Sie werden im Laufe der Sozialisation internalisiert. Erweisen sie sich unter den jeweiligen Sozialisationsbedingungen als nützlich, verfestigen sie sich. Es handelt sich um einen Prozess, in dem sich Individuen an die Umwelt anpassen. Somit existieren in kulturellen Systemen zum Beispiel unterschiedliche Vorstellungen von Erziehungsidealen (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 32 ff.). Schlussendlich ist es wichtig, nach den Gründen für das Verhalten zu fragen sowie die Motivation des Handelns zu verstehen. Laut Abdallah-Steinkopff liegt die Lösung im „*Abnehmen der eigenen kulturellen Brille*“ (ebd., 105), um den Menschen mit seinen Erfahrungen sowie kulturellen Bezügen zu sehen und somit innere Bilder zu korrigieren (vgl. ebd., 104 ff.). Außerdem ist zu bedenken, dass keine Kultur eine homogene Gemeinschaft darstellt und somit nicht alle Verhaltensweisen oder Wertvorstellungen omnipräsent sind (vgl. Bisarani 2010, 187). Kulturelle Vorstellungen und Bezüge werden ebenfalls in kommunikativen und interaktiven Prozessen zwischen verschiedenen Kulturen neu ausgehandelt. Es entstehen kollektiv erzeugte Vorstellungen. Somit besteht eine Multiperspektivität, die sich im Verhalten sowie in der Haltung von Angehörigen verschiedener Kulturen widerspiegeln kann. (vgl. Leenen et al. 2013, 109 ff.) Es ist von Bedeutung, dass die

Familienhelfer*innen ihren Klient*innen stets offen und wertfrei gegenübertreten, um ihre Perspektiven nachvollziehen zu können. Somit begegnen sie den Familien mit Neutralität, frei von Stereotypisierungen, ohne den Familien Probleme aufgrund kultureller Bezüge zu zuschreiben, demzufolge Fälle zu generalisieren (vgl. Bisarani 2010, 184 f.).

Vorrangig beschäftigt sich die ambulante Erziehungshilfe mit familiären und erzieherischen Problemstellungen, somit stellt die Hilfe einen wesentlichen Eingriff in das Familienleben dar. Für eine adäquate Hilfeleistung ist es bedeutend, dass die Familie dem/der Helfer*in Einblick in ihr Familienleben gewährt, dafür ist eine offene, vertrauensvolle Beziehung zwischen Professionellen und Klientel eine wichtige Grundlage. Durch die Beschäftigung mit der Lebenswelt und der Kultur der Klient*innen kann Bisarani zufolge eine „*kommunikative Brücke*“ (Bisarani 2010, 187) erschaffen werden. Ebenso die Achtung kultureller Bräuche und Traditionen bringt den Klient*innen Akzeptanz gegenüber. Durch diese Haltung kann Menschen mit Migrationsbiografie das Recht auf ihre eigene kulturelle Identität gewährt werden. Weiterhin werden ihre persönlichen kulturellen Bezüge wertgeschätzt. Diese Haltung wird als private Wertschätzung bezeichnet und wird mit einer professionellen Art von Wertschätzung ergänzt. Die professionelle Wertschätzung dient Verständigungsprozessen und der Motivierung von Familien durch das Benennen von Stärken und Potentialen, die sich in der Hilfe als wertvoll erweisen (vgl. Bisarani 2010, 184 ff.; Erdem 2013, 1). Nach Bisarani sollte der/die Helfer*in während der Beratung allen Familienmitglieder*innen Aufmerksamkeit gegenüberbringen und eine Haltung der Allparteilichkeit einnehmen, um einen neutralen Blick auf innerfamiliäre Probleme richten zu können. Während der Beschäftigung mit Problemlagen ist ein gutes Nähe-Distanz-Verhältnis sehr wertvoll, um professionelle Handlungen vorzunehmen, Entscheidungen treffen zu können und die „*Anschlussfähigkeit*“ (Bisarani 2010, 184) an die Familie sicherzustellen im Sinne einer gemeinsamen Problemlösung (vgl. ebd.).

Menschen mit Fluchterfahrungen werden mit fluchtspezifischen Problemstellungen konfrontiert. Diese können je nach Intensität ihre Handlungskompetenzen zur Alltagsbewältigung lähmen, auch im familiären Kontext (vgl. ebd., 114 f.). Ist die der Fall, so kann eine fachspezifische Unterstützung sehr hilfreich sein, in der die Entwicklung oder das Wiedererlangen von Autonomie im Fokus steht (vgl. ebd., 190). Die Fachkräfte und Klient*innen begegnen den Problemlösungen und Aufgaben anfangs gemeinsam. Somit können die Adressat*innen einerseits entlastet werden, andererseits besteht die Möglichkeit, ein Lernprozess zu initiieren. Die Klient*innen sammeln Erfahrungen für eine zukünftige Verselbstständigung. Der Gewinn an Autonomie kann die Handlungskompetenzen wie auch das Selbstwertgefühl der Betroffenen steigern und wichtige Entwicklungsschritte darstellen (vgl. Bisarani 2010, 182; Erdem 2013, 16). Durch eine regelmäßige Interaktion zwischen Fachkraft und Klient*innen können bearbeitungsrelevante Aspekte benannt sowie Anforderungen und signifikante Aufgaben ermittelt werden, um anhand dessen adressat*innen- sowie ressourcenorientiert zu handeln. An dieser Stelle ist es wichtig, ebenso migrationsspezifische Themen anzusprechen und lebensweltliche Aspekte, die ebenso eine Umgestaltung benötigen, um eine gelingende Erziehungshilfe zu gewährleisten. Dazu kann unter anderem der sozioökonomische Status von Familien mit Migrationsgeschichte zählen. Defizitäre sozioökonomische Ausgangsbedingungen sind die häufigste Ursache für die

Inanspruchnahme einer Erziehungshilfe durch Menschen mit Migrationserfahrungen, so Abdallah-Steinkopff. Dieser defizitäre Status würde die Lebenslage sowie Erziehung von Kindern und Jugendlichen negativ beeinflussen. (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 59 ff.) Die Fachkraft benötigt ein hohes Maß an fachlicher Handlungskompetenz und Sozialkompetenz, um die Problemlagen mit den Klient*innen bearbeiten zu können und Erfolge zu erzielen (vgl. Bisarani 2010, 140). Jedoch ist es nicht die Aufgabe des/der Sozialarbeiter*in, alle Probleme der Klient*innen zu bearbeiten, unabhängig von seinen/ihren fachlichen Kompetenzen. Sollte die Fachkompetenz für die Bearbeitung von spezifischen Problemlagen nicht ausreichend sein, sind Klient*innen an andere Einrichtungen oder Beratungsstellen im Sinne der Netzwerkarbeit zu verweisen (vgl. ebd., 190 ff.).

Um angemessene Netzwerkpartner*innen zu kontaktieren und wirksame Problembehandlungsstrategien einzuleiten, ist zunächst eine Analyse der Problemlagen von Adressat*innen durch die Fachkraft bedeutend. Der/Die Sozialarbeiter*in besitzt hier die Möglichkeit, Probleme aufzuzeigen und zu besprechen. An dieser Stelle besteht die Notwendigkeit, dass er/sie sich an den Adressat*innen orientieren. Es ist denkbar, dass bestimmte Problematiken für die Betroffenen selbst keine bearbeitungsrelevanten Probleme darstellen. Hier ist die Fähigkeit des/der Sozialarbeiter*in zentral, die Entscheidung der Klient*innen zu respektieren. Sollten die Probleme jedoch so erheblich sein, dass das Risiko einer Kindeswohlgefährdung besteht, ist es erforderlich, durch ein aufklärendes Gespräch mit der Klientel die Relevanz der Bearbeitung zu verdeutlichen. Dies kann laut Abdallah-Steinkopff durch das Erläutern von Zielen, welche die Klient*innen anstreben, gut gelingen. Ein Ziel könnte die Gesundheit des Kindes sein (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 65 f.). Des Weiteren spielen Sprachbarrieren eine große Rolle in der Beratung, sie können für Missverständnisse in der Problemanalyse und den Zielvereinbarungen sorgen (vgl. Abdallah-Steinkopff, 137). Es besteht die Möglichkeit, vereidigte Dolmetscher in die Planung und Hilfeleistung einzubeziehen. (vgl. Bisarani 2010, 191 f.). Dies fördert die Verständigung und steigert die Qualität des Hilfeverfahrens. Des Öfteren werden die Kinder im Kontakt zwischen Adressat*innen und Helfer*innen zu Dolmetschern, das kann kontraproduktiv sein, da Kinder und Jugendliche möglicherweise nicht in der Lage sind, die komplexen Thematiken stets sinngemäß zu übersetzen. Ebenso könnten sie besprochene Aspekte für sich selbst ausnutzen und sie für eigene Zwecke gegenüber ihren Eltern instrumentalisieren (vgl. ebd., 182). Es ist wichtig, die Kommunikation so leicht wie möglich für die fremdsprachigen Klient*innen zu gestalten, vor allem wenn kein Dolmetscher zur Verfügung steht. Somit kommt der Verwendung von AlltagsSprache eine hohe Bedeutung zu, darüber hinaus sind Fachbegriffe wie zum Beispiel „Kindeswohlgefährdung“ zu erläutern. Abdallah-Steinkopff schlägt an dieser Stelle die Verwendung von Paraphrasierungen oder Bildmaterialien vor. (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 67) Weiterhin beeinflussen auch die verschiedenen Kommunikationsstile die Problemanalyse, Hilfeplanung und Beratung. Insbesondere in „high-context-cultures“ (ebd., 97), das heißt in Kulturen mit einem kulturell festgelegten Kontext, der mit vielen moralischen Normen verbunden ist, kann es zu einer „spiralförmigen Problemdarstellung“ (ebd.) kommen. Die Klient*innen nutzen hier eine an das Problem annähernde Kommunikation und vermeiden ein eindeutiges „Ja“ oder „Nein“, ebenfalls spielen hier auch viele nonverbale Signale eine Rolle. Oft handelt es sich um schambesetzte

oder angstauslösende Themen. Kommt diese Form der Kommunikation zum Einsatz, ist die Gesprächsführung durch die Fachkraft sehr wichtig. Sie könnte vorschlagen, das Problem direkt zu benennen, offene Fragen vermeiden und mehr Zeit für die Hilfe einplanen. Hier bietet sich eine Mischung aus der „*direktiven Gesprächsführung*“ (ebd., 99) und „*non-direktiven Gesprächsführung*“ (ebd.) an. Das bedeutet, die Fachkraft besitzt stets die Möglichkeit, Probleme zu benennen, Ursachen und Lösungen vorzuschlagen und ein bestimmtes Verhalten zu empfehlen. Jedoch versucht sie zunächst im Dialog mit den Adressat*innen darauf hinzuwirken, dass die Klient*innen ihre Probleme selbstständig erkennen und Lösungen entwickeln. Durch gezielte Fragen können die Helfer*innen die Problem- und Lösungsfindung unterstützen und das Gespräch lenken. In „*low-context-cultures*“ (ebd., 97) sind vorrangig individualistische Tendenzen vorhanden und sie bevorzugen meist die „*lineare, problemfokussierte Kommunikation*“ (ebd.). Sollte das der Fall sein, neigen die Gesprächspartner zur eindeutigen Benennung und Erläuterung von Problemlagen, dennoch kann die Problematik des Themas die Offenheit der Klient*innen beeinflussen. Treffen beide Stile aufeinander, so kann es zu Konflikten kommen, da die Kommunikationsarten sich grundlegend unterscheiden. Die „*spiralförmige Kommunikation*“ (Abdallah-Steinkopff 2018, 97) wird oft mit Geheimhaltung assoziiert und der Gegenüber könnte das Gefühl bekommen, der Gesprächspartner hätte etwas zu verbergen. Der lineare, problemfokussierte Stil hingegen kann unter anderem Desinteresse vermitteln, da der Gegenüber das Gefühl haben könnte, in seiner Schilderung eingeschränkt zu werden (vgl. ebd., 95 ff.).

Infolgedessen können aufgrund von Sprachbarrieren wie auch angesichts verschiedener Kommunikationsarten Missverständnisse entstehen. Somit ist es ebenso denkbar, dass differente Zielstellungen aufseiten der Fachkraft und Klientel präsent sein könnten. Diese können auf Basis einer professionellen Kommunikation ausdiskutiert werden, um Konflikte zu vermeiden und eine erfolgreiche Zusammenarbeit zu ermöglichen. Bestehende Diskrepanzen können bereits im Hilfeplanverfahren aufgelöst werden, um einheitliche Ziele für den Hilfeplan auszuhandeln. Dies stellt jedoch immer wieder ein Problem dar, Sprachbarrieren, mangelnde interkulturelle Kompetenz der Professionellen sowie ein allgemein kultursensibler Umgang könnten die gerechte Partizipation im Hilfeplanverfahren von Menschen mit Migrationsgeschichte beeinträchtigen (vgl. Bisarani 2010, 182; Erdem 2013, 5 f.). Kulturelle Differenzen können ebenfalls überschätzt werden, sodass kein kultursensibler Umgang stattfindet, sondern eine Hypersensibilität für kulturelle Differenz entsteht, welche Defizitzuschreibungen befördert (vgl. Bisarani 2010, 100). Fatma Erdem berichtet in ihrem Text „*Interkulturelle Kompetenz in der Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) am Beispiel türkischer Migrant_innenfamilien in Berlin*“ aus der Zeitschrift „*Journal für Psychologie*“ von den Schilderungen einer türkischen Mutter, die sie zu ihren Erfahrungen als Klientin in der sozialpädagogischen Familienhilfe interviewte. Die Mutter beschreibt ihre Erfahrungen in den Erziehungshilfen hinsichtlich des Hilfeplangesprächs (s. Anhang 2, 52). Hier erfolgt eine Defizitzuschreibung seitens der Fachkräfte des Jugendamtes. Sie gehen davon aus, dass die Familie mit ein*er Helfer*in mit eigener Migrationsgeschichte, vor allem der gleichen Herkunft besser agieren kann als mit ein*er Sozialarbeiter*in ohne eine Migrationsbiografie. Es kommt zu einer Re-Ethnisierung, das Individuum wird auf seine ethnische Identität reduziert (vgl. Erdem 2013, 10 ff.). Um die wahren Anliegen der Klient*innen zu erfassen und ihre

Bedarfe festzustellen, verweist Abdallah-Steinkopff auf die Notwendigkeit, die Hilfeempfänger*innen bereits im Hilfeplanverfahren zu beteiligen. Jedoch kann Partizipation nur gelingen, wenn die einzelnen Kontingenzen im Sinne einer Interkulturalität optimiert werden. (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 137).

Die Schilderungen dieses Kapitels verdeutlichen, dass die interkulturelle Kompetenz von Fachkräften als Fundament einer gelingenden Beratung unter Einbezug aller Besonderheiten fungiert. Jedoch sollte diese den vorangegangenen Ausführungen zufolge im Praxisfeld weiterhin optimiert werden. Ein gutes Beispiel stellt das Qualifizierungsprogramm „Interkulturelle Verständigung“ in München dar. Dies sorgte für interkulturelle Öffnungsprozesse des Jugendamtes. In der Leitungsabteilung des Jugendamtes wurde eine verantwortliche Stabstelle für interkulturelle Arbeit eingeführt. Dies dient der strukturellen Absicherung der interkulturellen Öffnung, der Verbesserung von strukturellen Bedingungen für Menschen mit Migrationserfahrungen, der Qualitätssteigerung im Sozialraum, der Neustrukturierung sozialer Dienste, der regionalen Vernetzung und der Vielfalt der Stadt. Weiterhin sind die Fachkräfte des Jugendamtes zu regelmäßigen Fortbildungen zum Thema Interkulturalität verpflichtet. (vgl. Gögerin 2022, 234 ff.)

4.4 „Eltern-Aktiv“ als ein Ansatz zum Umgang mit differenten Idealvorstellungen von Erziehung in den ambulanten Erziehungshilfen

In Anbetracht unterschiedlicher Sozialisationsbedingungen können sich die Erziehungsideale verschiedener Kulturen unterscheiden (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 32). In Deutschland wird das Kind in der Regel als ein autonomes Wesen mit eigenen Bedürfnissen wahrgenommen. Die Autonomie wird meist gefördert und hängt mit der Äußerung individueller Bedürfnisse zusammen sowie mit der Stärkung des Explorationsverhaltens des Kindes. Die Eltern-Kind-Beziehung zeichnet sich durch das „*Gleichberechtigungsmodell*“ (ebd., 36) aus. Als Ideal wird die Entstehung eines selbstständigen, unabhängigen Erwachsenen, der sich selbst verwirklicht, betrachtet. In verbundenheitsorientierten Kulturen könnten vorrangig Werte wie Gehorsam und Respekt insbesondere gegenüber Erwachsenen im Vordergrund stehen, die als Sozialkompetenzen des Kindes gewertet werden. Die Autonomie des Heranwachsenden kann in diesem Zusammenhang einen geringeren Stellenwert als in Deutschland besitzen (vgl. ebd. 35 ff.). Die Beziehung zwischen den Eltern und ihren Kindern basiert somit auf dem „*Lehrlingsmodell*“ (ebd., 36).

Zum Umgang mit verschiedenen Erziehungsvorstellungen in den ambulanten Erziehungshilfen könnte sich die Orientierung am Modell „Eltern-Aktiv“ von REFUGIO München als hilfreich erweisen (vgl. ebd. 59 f.). Es handelt sich um ein Konzept, dessen Basis das Elterntraining „Familienteam“ von Johanna Graf darstellt (vgl. ebd., 60). Es dient als präventives Angebot für Familien mit Migrationsgeschichte oder Fluchterfahrungen, welche Kinder im Alter von null bis dreizehn Jahren haben. Sie können sich in Erziehungsfragen unabhängig von ihrer Familienkonstellation oder ihrem Aufenthaltsstatus beraten lassen. Das Programm wird in Form von Gruppensitzungen durchgeführt, in denen verschiedene Themen besprochen werden, zum Beispiel gewaltfreie Erziehung oder Bindungsaufbau. Den Eltern werden Erwartungen hinsichtlich der Erziehung in Deutschland dargelegt. Außerdem kommt der Verbesserung der Eltern-Kind-Beziehung durch das Vermitteln von Methoden eine hohe Bedeutung zu. Innerhalb der Gruppe besteht ein Raum

für Perspektivenwechsel und Diskussionen. Der gemeinsame Austausch und die Verbindung von Theorie und Praxis sollen einen nachhaltigen Lernprozess initiieren. Somit basiert dieses Programm auf dem Grundgedanken der Sozialen Gruppenarbeit, es könnte ein Modelllernen stattfinden (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 60 ff.). Ebenso existieren auch in diesem Programm Aspekte der Einzelfallhilfe, in denen das Erziehungsverhalten analysiert, hinterfragt und auf seine Wirksamkeit im Hinblick auf die neuen Sozialisationsbedingungen geprüft wird. Gegebenenfalls werden die Erziehungsmethoden optimiert und neue Verhaltensweisen erprobt (vgl. ebd., 59 ff.). Es folgt eine Erläuterung von positiven und negativen Einflüssen von Erziehungspraktiken, um Verständnis für mögliche notwendige Veränderungen der Erziehung zu schaffen. Hier bietet sich die Verbindung der Erziehungspraxen mit den Zielen der Eltern an, zum Beispiel dem Wohlergehen des Kindes, um Motivation für die Neugestaltung der Erziehung schaffen (vgl. ebd., 65 f.). Die Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Hilfe ist die Selbstfürsorge der Eltern. Belastungen können den Lernprozess beeinträchtigen und für Überforderung sorgen. Die Fachkräfte haben die Aufgabe, die Eltern über Selbstfürsorge aufzuklären und sie zu unterstützen oder je nach Bedarf weitere Unterstützungsangebote zu organisieren (vgl. ebd., 61). In Anbetracht verschiedener Erziehungsideale ist zu bedenken, dass Eltern den Anforderungen ihrer Kinder nicht immer gerecht werden können. Insbesondere Familien mit Migrationserfahrungen könnten defizitäre sozioökonomischen Bedingungen besitzen. Diese Voraussetzungen können die Entfaltungsmöglichkeiten der Kinder einschränken und die schulische, emotionale, gesundheitliche und soziale Entwicklung junger Menschen hemmen (vgl. Abdallah-Steinkopff 2018, 60; Bisarani 2010, 139). „Eltern Aktiv“ ist nicht nur ein Konzept zum Umgang mit differenten Erziehungsidealen, sondern eine Konzeption, die Belastungen von Menschen mit Migrations- und Fluchterfahrungen verringern könnte und in individuellen sowie familiären Krisen Unterstützung bieten kann. Somit wäre es denkbar, die Konzeption „Eltern-Aktiv“ als Unterstützungsmaßnahme für eine adäquate Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte in die ambulante Erziehungshilfe einzubeziehen.

4.5 Unterstützungsmaßnahmen für Menschen mit Migrationsgeschichte durch die ambulanten Hilfen zur Erziehung

Vorrangig beschäftigen sich die ambulanten Hilfen zur Erziehung mit erziehungsrelevanten Aufgabenstellungen sowie Problemen, die das Kindeswohl betreffen. Jedoch können in der Betreuung von Familien mit Migrationsgeschichte weitaus mehr Thematiken von Relevanz sein. Mit dem Verlassen ihres Heimatlandes können die Menschen stabilisierende Faktoren verlieren und im Ankunftsland mit vielfältigen neuen Anforderungen und Versorgungsmöglichkeiten konfrontiert werden. Dies kann zu Unsicherheit sowie Überforderung führen. Die Erziehungshilfe könnte als ein Angebot zur Orientierung dienen und einen erfolgreichen Übergang in das neue gesellschaftliche System ermöglichen. Gemeinsam mit der Fachkraft können Zugänge zum deutschen Gesundheits- und Hilfesystem organisiert und bei Bedarf nach passenden Hilfeangeboten gesucht werden (vgl. Paulus / Kühner 2018, 27). Bei der Angebotsvermittlung sind vor allem psychosoziale Hilfen und die gesundheitliche Regelversorgung bedeutungsvoll. Insbesondere Familien mit Fluchterfahrungen könnten Versorgungsmaßnahmen hinsichtlich ihres psychischen und

physischen Zustands benötigen. Besonders relevante Akteure im Migrationskontext könnten Migrationsberatungsstellen und weitere Organisationen im Fluchtbereich wie auch gegebenenfalls Traumaberatungsstellen sein (vgl. ebd., 37 ff.). Jedoch sollte der Fokus in der Vermittlung von Angeboten zunächst auf niederschwellige Angebote gerichtet werden, um eine schnellstmögliche Versorgung zu gewährleisten, ohne langwierige bürokratische Prozesse der Überprüfung von Tatbeständen zu durchlaufen.

Mit der Ankunft im Aufnahmeland werden Menschen mit Fluchterfahrungen zunächst in Erstaufnahmeeinrichtungen untergebracht. Insbesondere für schwangere Frauen oder junge Familien kann dies problematisch sein. Es handelt sich um eine nicht kindgerechte Atmosphäre mit wenigen bis keinen Rückzugsmöglichkeiten. Das Ziel ist es, den Menschen schnell den Einzug in eine eigene Wohnung zu ermöglichen. Ebenso dabei kann die Erziehungshilfe unterstützen. Mit dem Auszug aus der Unterkunft verliert die Sozialbetreuung ihre Zuständigkeit, somit müssen die Familien selbstständig agieren. Die Fachkräfte der Erziehungshilfen könnten die Familie in ihrer Alltagsbewältigung zunächst unterstützen (vgl. ebd., 47 ff.). Mit dem Ansatz „*doing family*“ (Jurczyk 2014 zit. n. Westphal et al. 2020, 276) nach Dr. Karin Jurczyk können darüber hinaus individuelle Bedarfe gemeinsam mit den Familien erschlossen werden, die ihrem Wohlbefinden dienen. Der Grundgedanke des Ansatzes bezieht sich auf die Dynamik der Familie, sie ist nicht einfach gegeben, sondern muss stets neu verhandelt werden (vgl. Paulus / Kühner 2018, 47; Jurczyk 2014 zit. n Westphal et al. 2020, 276).

Nützlich könnten auch offene Gruppenangebote für Familien mit und ohne Migrationsgeschichte sein, wie zum Beispiel offene Familiencafés, Mutter-Kind-Gruppen in Verbindung mit Themennachmittagen. Diese offenen Angebote dienen der Vernetzung, dem Austausch und der Selbstfürsorge. Es wäre möglich, die Erziehungshilfen als ein Übergangsangebot zu gestalten, das den Menschen den Übergang in das neue System erleichtern könnte und in denen sich Personen mit verschiedenen Geschichten begegnen, voneinander lernen und sich gegenseitig empowern können (vgl. Abdallah – Steinkopff 2018, 62 ff.; Paulus / Kühner 2018, 46 ff.).

Die Klient*innen zu empowern ist ebenso Aufgabe der Fachkräfte der ambulanten Erziehungshilfe. Dazu gehört auch die Annullierung von strukturellen Problemen, welche die Klient*innen einschränken. Somit sind Sozialarbeiter*innen verpflichtet, ihr politisches Mandat zu nutzen und sich in fachpolitische Diskurse einzubringen, um Veränderungen zu bewirken (vgl. Paulus / Kühner 2018, 14). Einen hohen Stellenwert besitzt die interkulturelle Öffnung verschiedener Institutionen unter Anwendung einer reflexiven Interkulturalität, wie Franz Hamburger sie beschreibt. Hamburger erfasst dies als eine Vorgehensweise bei der Interkulturalität nur an den Stellen thematisiert wird, an denen sie wahrhaftig von Bedeutung ist, um den Individuen ihre Subjektposition nicht zu entziehen und sie keiner defizitären Sichtweise zu unterziehen (vgl. Hamburger 2006 zit. n. Koch 2018, 189 ff.).

Im Hinblick auf Diskriminierungsmechanismen, die auf Menschen mit Migrationsgeschichte einwirken, gewinnt die Diskriminierungsprävention und Toleranzförderung an Bedeutung (vgl. Beelmann 2009, 437). In Bezug auf die Anwendung von Maßnahmen in den ambulanten Erziehungshilfen können „*Kontaktinterventionen*“ (ebd., 438) besonders wirksam sein. Sie könnten in diesem Setting zum Beispiel im Rahmen Sozialer Gruppenarbeit mit Familien der ambulanten

Erziehungshilfen umgesetzt werden. Indem zwei Gruppen verschiedener Herkunft in Kontakt miteinander kommen, können Vorurteile reduziert werden. Innerhalb der Gruppenkonstellation besitzen die Menschen den gleichen Status, befinden sich in derselben Kontaktsituation und kooperieren miteinander, um bestimmte Ziele zu erreichen. Des Weiteren kann die Fachkraft durch ihre Einflussnahme den Gruppenprozess in einem gewissen Maße steuern. Eine Kontakt-intervention kann durch stellvertretende oder persönliche Kontakte umgesetzt werden. Beim stellvertretenden Kontakt gibt es eine Person, die mit einem Kind ohne Migrationsbiografie in Kontakt tritt und als Fürsprecher für Personen mit Migrationsgeschichte auftritt. Handelt es sich um jüngere Kinder, so bietet sich das Vorlesen von Geschichte an. Oft sind dies Abenteuergeschichten, in denen ein Kind der Mehrheitsgesellschaft mit einem Kind mit Flucht- oder Migrationserfahrungen Abenteuer erlebt. Die Charaktere besitzen eine Vorbildfunktion und können die Interaktionen sowie Kontakte zwischen einheimischen Kindern und Kindern mit Migrationsgeschichten fördern (vgl. ebd., 438 f.).

Persönliche Kontaktinterventionen bieten sich vor allem in den kooperativen Lernmethoden an, die in die Erziehungshilfe übertragen werden könnten. In diesem Fall besteht eine heterogene Gruppe, welche eine Aufgabe bearbeitet, in der die Notwendigkeit besteht, miteinander in Interaktion zu treten. Das gemeinsame Interagieren mit dem Ziel, die Aufgabenstellung zu lösen, kann für positive Emotionen und eine Verbesserung der Intergruppenbeziehung sorgen. Die Auseinandersetzung mit Personen verschiedener Ethnien kann innere Bilder zurechtrücken sowie die Akzeptanz der Teilnehmer*innen, durch positive Erfahrungen fördern (vgl. ebd., 442 f.). Persönliche Kontaktinterventionen könnten Anwendung in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen finden. Sie dienen nicht nur der Toleranzförderung, sondern auch der Vernetzung der Teilnehmer*innen untereinander.

Die Trauerarbeit kann ebenso ein bedeutender Aspekt in der Migration sein. Im Zusammenhang mit Fluchterlebnissen können Menschen nahestehende Personen verlieren. Aber nicht lediglich Todesfälle können eine Verlusterfahrung darstellen, sondern ebenso das Abschiednehmen vom Heimatland. Es ist notwendig, dass die Klient*innen die Verlusterfahrungen formulieren, um sie akzeptieren zu können, somit gegebenenfalls ihre Handlungsfähigkeit zurückzuerlangen. Die Fachkraft kann den Trauerprozess unterstützen und gemeinsam mit der Klientel eine lebenswerte Zukunft zu erschaffen (vgl. Bender 2019, 20). Wie dies gelingen kann, ist sehr unterschiedlich, die Fachkraft könnte die Betroffenen dabei unterstützen, Methoden zur Trauerbewältigung zu entwickeln und Ziele des Weiterlebens aufzustellen. In der Phase der „Rekonvaleszenz“ (ebd., 21) ist es besonders wichtig, die Klient*innen zu stärken. Tod oder Verlust sind Themen, welche sehr schwer greifbar sein können. Es kann hilfreich sein, sie begreiflich zu machen. Beispielsweise besteht die Möglichkeit, ein Kästchen mit Erinnerungen wie Fotos, Gegenständen oder gemalten Bildern, die mit dem Verlust in Verbindung stehen, anzufertigen. Das Benennen des Anlasses der Anfertigung, wie zum Beispiel das Erhalten von Erinnerungen an eine Person oder ein Land wie auch die kreative Auseinandersetzung mit der Verlusterfahrung kann eine heilende Wirkung entfalten und die Verarbeitung des Verlustes vorantreiben (vgl. ebd., 83 ff.). Letztendlich sind die Unterstützungsmaßnahmen stets dem Bedarf des Individuums anzupassen.

5. Forschungsprozess

In diesem Kapitel wird die Auswertung des im Rahmen der Bachelorarbeit erhobenen Forschungsmaterials zum Thema „Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft - zwischen Chancen und Herausforderungen“ vorgenommen. Im Vorfeld kam es zum Erstellen eines qualitativen Fragebogens mit einer Einleitung, insgesamt zehn Fragen und einem Abschnitt für weitere Kommentare. Anschließend wurden drei Fachkräfte der ambulanten Erziehungshilfen angefragt, die sich zum Beantworten der Fragen bereit erklärt haben. Es handelt sich um drei Diplom-Sozialarbeiter*innen die in Neubrandenburg tätig sind. Ich entschied mich dazu, Fachkräfte einzubeziehen, um eine professionelle Perspektive des Status quo der ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft in dieser Arbeit aufgreifen zu können. Anhand dessen könnten Veränderungsbedarfe benannt werden. Klient*innen mit Migrationsgeschichte wurden in diesem Zusammenhang nicht einbezogen, da die Bereitschaft gering war und sprachliche Schwierigkeiten eine Rolle spielten. Das Ziel ist es, die verschiedenen fachlichen Perspektiven zu vergleichen sowie Theorie und Praxis zu verbinden. Im Februar 2023 wurden den Sozialarbeiter*innen Fragebögen ausgehändigt. Zunächst wurden die einzelnen Fragen erläutert. Anschließend bekamen sie vier Wochen Zeit, um die Fragen zu beantworten. Mit dem Rückerhalt der Fragebögen wurden die Antworten transkribiert sowie in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (2010) ausgewertet. Die Fragebögen befinden sich im dritten Anhang dieser Bachelorarbeit. (s. Anhang 3, FK 1-FK 3, 53 ff.)

5.1 Anonymisierung des Forschungsmaterials

Die Antworten der Fachkräfte wurden für die Verarbeitung in dieser Bachelorarbeit anonymisiert, damit die Aussagen Niemanden zugeordnet werden können. Dies dient einerseits dem Schutz der Fachkräfte und geht mit dem Ziel einher, ehrliche Antworten der Teilnehmer*innen zu erhalten. Somit werden die Namen der Fachkräfte nicht genannt und im Fragebogen mit den Abkürzungen FK 1 bis FK 3 bezeichnet. Ebenso wurden ihre handschriftlichen Antworten transkribiert, um letztendlich nicht durch die Handschrift zurückverfolgen zu können, welche*r Teilnehmer*in den jeweiligen Fragebogen ausgefüllt hat. Der Name des Trägers, bei dem die Sozialpädagog*innen angestellt sind, wird ebenfalls nicht namentlich erwähnt, um auch den Schutz der Trägerschaft zu gewährleisten.

5.2 Erschließung des Feldzugangs

Der Zugang zum Forschungsfeld wurde zunächst über den Weg der Literaturrecherche erschlossen. Mit der Themenfindung begann die Konzipierung eines qualitativen Fragebogens für Fachkräfte der ambulanten Erziehungshilfen zum Thema „Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft - zwischen Chancen und Herausforderungen“. Die Fragen richten sich speziell an Fachkräfte, die in ihrer Berufspraxis bereits Klient*innen mit Migrationserfahrung in den Erziehungshilfen betreut haben. Insbesondere zielen die Fragestellungen auf die Chancen und Herausforderungen, das aktuelle Aufgabenfeld sowie den Status quo der ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft. Des Weiteren steht die Suche nach Kriterien einer adäquaten ambulanten Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte

im Zentrum der Fragen. Der Fragebogen wurde in Absprache mit der betreuenden Dozentin Frau Prof.in Dr.in Júlia Wéber erstellt.

Infolgedessen begann die Suche nach Fachkräften, um dessen Erfahrungen hinsichtlich der ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft erfassen zu können. In diesem Zusammenhang wurden Kontakte aus vergangenen Praktika genutzt. Über den persönlichen Kontakt zur Teamleitung der ambulanten Erziehungshilfe und der Einverständniserklärung der Sozialarbeiter*innen konnten die Fragebögen in diesem Team ausgegeben werden. Ich habe mich für eine geringe Anzahl an Fachkräften entschieden, da es sich um eine Forschung innerhalb einer Bachelorarbeit handelt. Anschließend kam es zum Versuch über die Institution Klient*innen mit Migrationsgeschichte für ein qualitatives Interview zu gewinnen, in welchem sie ihre Erfahrungen hinsichtlich der Betreuung in den ambulanten Erziehungshilfen teilen würden. Dies ist aufgrund von Sprachbarrieren und der Sensibilität der Thematik nicht gelungen.

5.3 Erhebungs- und Auswertungsmethode

Die Erhebungsmethode gehört der Primärforschung an, es handelt sich um eine Datenerhebung, welche mittels Fragebögen vorgenommen wurde. Es existiert ein Fragebogenleitfaden, der insgesamt zehn Fragen enthält, dazu zählen sieben offene und drei geschlossene Fragen. Jede der Fachkräfte beantwortete die gleichen Fragen, im Anschluss daran wurden diese transkribiert.

Das Ziel ist es, induktiv zu forschen, das heißt aus den Ergebnissen sollten letztendlich Kriterien für eine gute Praxis entwickelt werden sowie weitere Bedarfe von Menschen mit Migrationserfahrungen in den ambulanten Erziehungshilfen analysiert werden. Die Auswertung erfolgt in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010), im Sinne einer induktiven Kategorienentwicklung. Die Verwendung einer vollständig elaborierten Auswertungsmethode ist diesem Kontext nicht angemessen, aufgrund der geringen Anzahl an Fragebögen und der daraus resultierenden geringfügigen Datenmenge. Daher wird eine pragmatische Darstellung der Ergebnisse in Orientierung an den Erläuterungen der qualitativen Inhaltsanalyse nach Armin Schneider im Vordergrund stehen (vgl. Schneider 2013, 171 ff.).

5.4 Erkenntnisinteresse der empirischen Forschungsphase

Die im Fokus stehende Frage lautet: „Wie kann eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen erfolgen?“ Diese Frage weckte mein Interesse, da ich im Langzeitpraktikum in der ambulanten Erziehungshilfe mit Menschen mit Migrationsbiografie in Berührung kam. Ich hatte den Eindruck, dass es nicht nur Unsicherheiten aufseiten der Fachkräfte gab, sondern auch die Klient*innen waren verunsichert. Sprachbarrieren oder kulturelle Differenzen erschwerten den Hilfeprozess. Häufig stellte ich mir die Frage, ob die ambulanten Hilfen zur Erziehung den Bedarfen der Klient*innen gerecht werden können oder ob weitere besondere Bedarfe bestehen, welche in der Erziehungshilfe ungeachtet bleiben. Jedoch stellt sich die Frage, ob es besondere Hilfebedarfe gibt und gegebenenfalls wo diese liegen. Ist es denn die Aufgabe der ambulanten Hilfen zur Erziehung diese einzubeziehen? Daran schließen Fragen nach dem Status quo einer ambulanten Erziehungshilfe der Migrationsgesellschaft an sowie die Frage nach der Notwendigkeit einer Weiterentwicklung. Welche Prozesse

benötigen eine Optimierung und wo liegen die Chancen und Herausforderungen der Praxis? Die erfahrungsisierten Antworten der Sozialarbeiter*innen könnten Erkenntnisse hervorbringen. Das Ziel ist es, Leitlinien für die Praxis einer adäquaten Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen aufzustellen. Als adäquat definiere ich eine Hilfeleistung, welche alle Bedarfe der Klient*innen einbezieht. Das bedeutet, dass die Erziehungshilfe nicht lediglich erzieherische Bedarfe wahrnimmt, sondern ebenso Bedarfe außerhalb dieses Spektrums, die für die Klient*innen selbst bedeutend sind. Insbesondere im Kontext der Migration können vielfältige neue Anforderungen und Problematiken eine Rolle spielen. Dies führt mich zu der Idee, die ambulante Hilfe zur Erziehung als ein Übergangsangebot zu gestalten, welches Familien mit Migrationsgeschichte während der Eingliederung in das gesellschaftliche System unterstützt und sich ebenfalls mit migrationsspezifischen Aspekten befasst. Die ambulanten Erziehungshilfen arbeiten letztendlich stets mit dem Familiensystem. Dies besteht aus verschiedenen Mitglieder*innen mit eigenen Bedürfnissen. Die Nähe der Fachkraft zur Familie sowie ihr regelmäßiges Wirken im Familiensystem könnte das Erfassen und Bearbeiten von Problemstellungen in einem höheren Ausmaß ermöglichen. Im Rahmen von Migrationsberatungsstellen oder ähnlichen Einrichtungen könnte das Fehlen der Regelmäßigkeit der Hilfe wie auch ein Mangel an Nähe den Hilfeprozess erschweren.

5.5 Zentrale Ergebnisse der Forschung

Die Auswertung des Datenmaterials wird innerhalb fünf induktiv erschlossener Kategorien erfolgen:

Kategorie 1 (Aufgabenbereich der ambulanten Erziehungshilfe in einer Migrationsgesellschaft)

In ihren Antworten auf die erste Frage (F) schildern die Fachkräfte (FK) ihre grundlegenden Aufgaben in der ambulanten Erziehungshilfe. FK 1 und FK 2 benennen die Krisenbewältigung als eine Aufgabe, hier handelt es sich laut FK 2 um eine Unterstützung bei der Bewältigung von familiären wie auch persönlichen Krisen. FK 1 erwähnt unter anderem auch die psychische Unterstützung von Klient*innen. Beide Fachkräfte führen die Begleitung der Hilfeempfänger*innen bei Behördenangelegenheiten an. FK 3 beruft sich besonders auf den Aufgabenbereich der SPFH nach § 31 SGB VIII, welche Familien in der Erziehung, Versorgung ihrer Kinder und der Alltagsbewältigung unterstützen würde und das Ziel verfolge, die Lebenssituation von Familien zu verbessern (s. Anhang 3, FK 1-3, F 1). Im Hinblick auf die Besonderheiten des Heranwachsens der Kinder- und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte definiert FK 3 Besonderheiten in Form von Zielstellungen. Sie nennt die Integration, Gleichstellung, Chancengleichheit und den Schutz von Heranwachsenden. Somit ist anzunehmen, dass sie es als Aufgabe definiert, diese Aspekte im Verlauf des Aufwachsens sicherzustellen. Des Weiteren schreiben die Fachkräfte der Netzwerkarbeit hinsichtlich einer erfolgreichen Hilfemaßnahme Bedeutung zu (s. Anhang 3, FK 1, F 1; Anhang 3, FK 1-3, F 8). FK 3 erwähnt in diesem Zusammenhang explizit Sprachkurse (s. Anhang 3, FK 3, F 8).

Weitere Maßnahmen, die über die Familienhilfe hinausreichen und den Fachkräften zufolge eine erfolgreiche Hilfe fördern, sind die Sensibilisierung der Gesellschaft hinsichtlich Migration,

Rassismus und Diskriminierung sowie die Initiierung von Projekten zur gesellschaftlichen Integration und Vernetzung der Familien. Ebenso die Förderung der Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am sozialen, kulturellen und politischen Leben sei in diesem Zusammenhang relevant. Das Einbringen migrationsbezogener Themen in den gesellschaftlichen politischen Diskurs spielte für FK 1 keine Rolle, während FK 2 und FK 3 ebenfalls diese Maßnahme als bedeutend einordnen (s. ebd., FK 1-3, F 8). Zwei von drei Fachkräften sehen auch die Sensibilisierung für Migration und Förderung eines diskriminierungskritischen Bewusstseins von Kindern und Jugendlichen als relevant an (s. ebd., FK 1-3, F 9). FK 1 begründet dies über eine Wissensvermittlung, die den Heranwachsenden Ängste vor dem Unbekannten nimmt. Ebenso bezieht sie sich auf die Aufklärung über psychische und physische Folgen von Diskriminierung (s. ebd., FK 1, F 9). FK 3 hingegen stuft die Sensibilisierung von Kindern und Jugendlichen als nicht relevant ein, da Kinder und Jugendliche per se nicht rassistisch wären. Sie begründet ihre Aussage mit dem Beispiel, dass Kinder andere Heranwachsende schneller in ihre Gruppe aufnehmen würden, zum Beispiel während des Fußballspielens (s. ebd., FK 3, F 9).

Kategorie 2 (Haltungen zum Umgang mit migrationsspezifischen Besonderheiten im Hilfeprozess)

Aus der Sicht der FK 1 sollte insbesondere dem Bewusstsein für differente Werte und Normen, die konfigurieren könnten, in der Betreuung und Beratung von Familien mit Migrationserfahrung besondere Aufmerksamkeit zukommen. FK 2 beschreibt in ihrer Antwort negative Einstellungen von Menschen mit Migrationsbiografie gegenüber Frauen. FK 3 geht auf die Differenz von Erziehungsmethoden ein und bezieht sich auf die Bedeutung der Toleranz dieser Praktiken durch die Helfer*in. Ebenfalls nimmt sie Bezug auf Traumatisierungen sowie auf eine in diesem Fall notwendige intensivere Unterstützungsmaßnahme (s. ebd., FK 1 -3, F 3). Sprachbarrieren spielen als Besonderheit in der Betreuung und Beratung von Menschen mit Migrationsgeschichte für alle Befragten eine wichtige Rolle. FK 2 greift diese bereits während des Beantwortens von Frage 3 auf. FK 1 und FK 3 beziehen sich in der darauffolgenden Frage auf den Aspekt und stufen diesen somit als einen besonderen Faktor innerhalb der Beratung ein (s. Anhang 3, FK 2, F 3; Anhang 3 FK 1, 3, F 4).

In der fünften Frage handelt es sich um den Einfluss der aufgezählten Besonderheiten auf die Ausgestaltung einer adäquaten Hilfeleistung. Der kulturelle Hintergrund sowie Glauben von Menschen mit Migrationsgeschichte und Sprachbarrieren würden laut FK 1 zu Missverständnissen wie auch Unverständnis aufseiten der Klient*innen mit Migrationserfahrungen folglich einer geringeren Erfolgsbilanz in der Erziehungshilfe führen. Ebenfalls berichtet sie, dass die Hilfe in diesem Zusammenhang mit einem höheren Zeitaufwand verbunden wäre. FK 2 erwähnte ebenso Komplikationen des Hilfeverlaufs, die ihnen verlangsamen oder verhindern würden sowie die Bearbeitung der „eigentlichen“ Problematiken verhindere. Weiterhin beschreibt sie den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu Menschen mit Migrationsgeschichte als schwieriger. FK 3 ergänzt mit ihrer Antwort auf Frage 5, dass es kulturelle Faktoren gebe, die in Deutschland keine Beachtung fänden (s. Anhang 3, FK 1- 3, F 5).

Frage 6 befasst sich mit der Skizzierung der zentralen Leitlinien der Sozialarbeiter*innen mit den zuvor erläuterten Aspekten. Hier nehmen die Professionellen Bezug auf Haltungen. Alle

Fachkräfte bezogen sich auf eine respektvolle Haltung. Den Aussagen der FK 1 und FK 2 zufolge sei es wichtig, Erwartungshaltungen anzupassen. Des Weiteren erwähnt FK 1 die Bedeutung der Geduld und des Verständnisses für individuelle Lebenssituationen der Adressat*innen (s. ebd., FK 1-3, F 6). Verständnis und Toleranz wurden zuvor von FK 2 in ihrer Antwort auf die vierte Fragestellung aufgegriffen, in welcher sie erklärt, wie wichtig es sei, andere Kulturen wie auch die Werte dieser Kultur kennenzulernen und zu verstehen sowie diese in Einklang mit den ambulanten Erziehungshilfen zu bringen (s. ebd., FK 2, F 4).

Kategorie 3 (Rahmenbedingungen für eine adäquate Hilfeleistung der ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft)

In Bezug auf die dritte Fragestellung des Fragebogens greift FK 1 den Zeitkontingenten in den ambulanten Hilfen zur Erziehung auf. Während der Hilfeleistung für Menschen mit Migrationserfahrungen würde laut FK 1 mehr Zeit benötigt werden. Daraus könnte ein Bedarf der Erhöhung des Zeitkontingentes abgeleitet werden (s. ebd., FK 1, F3). Ebenso wurden die Sprachbarrieren mehrfach thematisiert (s. ebd., FK 2, F 3; FK 1, 3, F 4). In der Antwort auf Frage 5 beschreiben die Sozialarbeiter*innen den Einfluss dieser auf die ambulante Erziehungshilfe. Sie würden Hilfeleistungsprozesse erschweren, indem beispielsweise laut FK 1 Missverständnisse in der Kommunikation entstanden sowie nach FK 2 der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses verkompliziert werden würde (s. Anhang 3, FK 2, F 3; Anhang 3 FK 1, 3, F 5). Des Weiteren greifen die Fachkräfte wiederholt kulturelle Unterschiede der Wert- und Normvorstellungen zwischen Klient*innen mit Migrationsgeschichte und der Mehrheitsgesellschaft auf. Sie schildern den Umgang mit diesen Differenzen. FK 2 nimmt in ihrer Antwort auf Frage 4 auf das Kennenlernen und Verstehen anderer Kulturen Bezug. FK 3 bezieht sich in der Antwort auf die dritte Frage auf Toleranz gegenüber unterschiedlichen Erziehungspraktiken (s. Anhang 3, FK 3, F 3; Anhang 3, FK 2, F 4). Zusätzlich zählen FK 1 und FK 2 in ihren Antworten auf Frage 6 Aspekte wie Respekt und weitere Faktoren einer wertschätzenden Haltung auf. Dies könnte für eine interkulturelle Kompetenz der Fachkräfte sprechen, welche als ein nützliches Kriterium einer adäquaten Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte gelten könnte (s. Anhang 3, FK 1-2, F 6). Die letzte Frage befasst sich mit der persönlichen Relevanz von Weiter- und Fortbildungen für die Fachkräfte, zum Umgang mit Migration, Rassismus und Diskriminierung in den Erziehungshilfen. FK 1 entschied sich für eine sehr hohe Relevanz der Fort- und Weiterbildungen, während FK 2 diesen lediglich eine hohe Relevanz zuschreibt. FK 3 schätzt die Relevanz der Fort- und Weiterbildung zu dieser Thematik als sehr niedrig ein. Jedoch lässt sich aus den Antworten eine Relevanz von Fort- und Weiterbildungen für das befragte Team der Erziehungshilfen ableiten, aufgrund der Antworten von FK 1 und FK 2 (s. ebd., FK 1-3, F 10). Schlussendlich kann angenommen werden, dass ein höherer Zeitkontingent, eine Lösung für den geeigneten Umgang mit Sprachbarrieren, Grundlagen einer interkulturellen Kompetenz sowie Fort- und Weiterbildung zu den Themen Migration, Rassismus und Diskriminierung wichtige Rahmenbedingungen für eine adäquate Hilfe zur Erziehung für Menschen mit Migrationsgeschichte darstellen.

Kategorie 4 (Umgang mit konfliktierenden Werten in der Erziehung)

In Frage 7 werden die Fachkräfte aufgefordert, einen Konflikt aus den letzten vier Monaten ihrer Berufspraxis zu schildern, der auf miteinander konkurrierenden Erziehungsvorstellungen

beruht. Zwei von drei Sozialarbeiter*innen des Teams beschrieben ein Beispiel. FK 1 beschrieb den folgenden Fall: Eine Kindesmutter schlug ihrem zweijährigen Jungen auf die Finger, um zu signalisieren, dass er ein bestimmtes Verhalten unterlassen solle. Die Fachkraft thematisierte mit der Mutter im Folgenden die Situation sowie das Thema häusliche Gewalt und belehrte sie, dass jegliche Formen von Gewalt zu unterlassen sind. Die Kindesmutter entgegnete der Fachkraft mit den Worten „er hört ja sonst nie, hat uns auch nicht geschadet“. Daraufhin klärte der/die Sozialarbeiter*in die Klientin über mögliche Folgen auf die Mutter-Kind-Beziehung auf und thematisierte die eigene Lebenssituation dieser. Die Lösung der Fachkraft bestand somit in der Belehrung und Aufklärung der Kindesmutter. Im zweiten Teil der Aufklärung verbindet sie die Ziele der Mutter wie eine gelingende Mutter-Kind-Beziehung zum Wohl des Kindes mit der zu unterlassenden Erziehungsmethode. Am Ende thematisiert sie empathisch gemeinsam mit der Mutter dessen eigene Lebenssituation (s. ebd., FK 1, F 7).

FK 3 erläuterte den Fall einer syrischen Familie, in welchem der Wert des Mannes besonders relevant sei. Sie beschreibt, dass männliche Nachkommen besonders hervorgehoben werden und Mädchen hingegen keine Stellung besäßen. Der/Die Sozialarbeiter*in erläutert, dass wenn Mutter und Vater sich trennen, die Mutter keinen weiteren Einfluss auf die Söhne habe, da der Mann das Oberhaupt der Familie sei. Das mache die Zusammenarbeit für eine weibliche Fachkraft unmöglich, da die Söhne ihr als Frau keine Akzeptanz gegenüberbringen würden. Hier zeigt sich ein ungelöstes Fallbeispiel aus der Berufspraxis der FK 3 (s. ebd., FK 3, F 7).

Kategorie 5 (Interkulturelle Kompetenz der Fachkräfte)

In Kategorie 5 stehen die grundlegenden Aussagen der Fachkräfte im Fokus, um im Resümee der Forschungsergebnisse Rückschlüsse auf das Maß ihrer interkulturellen Kompetenz. Einerseits besteht ein Bewusstsein über mögliche Differenzen zwischen kulturellen Werten und Normen, dies bestätigt unter anderem FK 1 in ihrer Antwort auf Frage 3 (s. ebd., FK 1, F 3). Die Aussage von FK 2 hinsichtlich der Bedeutung des Kennenlernens und Verstehens von anderen Kulturen in der Beratung von Familien mit Migrationsgeschichte steht in Verbindung zur interkulturellen Kompetenz. Es wird eine Suche nach Informationen über die fremde und eigene Kultur angestrebt, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten und Fremdheit zu überwinden. Ebenfalls ist es für die Fachkraft bedeutend, die Werte der Klientel mit den Wertvorstellungen der ambulanten Erziehungshilfen in Einklang zu bringen. Somit strebt sie einen Wertekompromiss an (s. ebd., FK 2, F 4). FK 3 schreibt dem Verständnis und der Toleranz gegenüber den Klient*innen mit Migrationserfahrung in der Beratung Bedeutung zu. Ebenso schätzt sie die Toleranz gegenüber differenten Erziehungsmethoden in der Betreuung und Beratung von Familien als bedeutend ein (s. ebd., FK 3, F 3, 4). Mit dem Fallbeispiel, welches FK 1 in ihrer Antwort auf die siebte Frage erläutert, verdeutlicht sie ergänzend eine Möglichkeit des Umgangs mit Erziehungspraktiken, die nicht geduldet werden können (s. Anhang 3, FK 1, F 7). Darüber hinaus gaben alle Fachkräfte Respekt als ein wichtiges Kriterium zum Umgang mit migrationsspezifischen Besonderheiten in der Erziehungshilfe an (s. Anhang 3, FK 1, 2, 3, F 6).

Andererseits werden Defizite der Klient*innen mit Migrationserfahrung von den Fachkräften thematisiert. Zum Beispiel berichtet FK 2 in ihrer Antwort auf Frage 2 über schlechte Deutschkenntnisse der Kinder und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte und unterstellt ihnen eine

mangelnde Anpassung (s. ebd., FK 2, F 2). FK 1 nimmt Bezug auf ein mangelndes Verständnis der Menschen mit Migrationsgeschichte (s. ebd., FK 1, F 5). Weiterhin beurteilen alle Fachkräfte die Haltung gegenüber Frauen in anderen Kulturen in der Betreuung und Beratung von Familien als problematisch (s. Anhang 3, FK 1, F 4; Anhang 3 FK 2-3, F 3).

5.6 Resümee zu den vorliegenden Forschungsergebnissen

Das Ziel des Resümeees ist es, die Hauptfrage: „Wie kann eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen erfolgen?“ zu beantworten. Kategorie 1 befasst sich mit den Aufgaben der Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft. Neben den regulären Aufgaben der Erziehungshilfen, wozu laut den Fachkräften zum Beispiel die Unterstützung bei der Bewältigung von persönlichen und familiären Krisen zählt, sind weitere Aufgaben über die Grenzen der ambulanten Erziehungshilfen hinaus von Bedeutung (s. Anhang 3, FK 1-3, F 1). Diese wurden insbesondere in den Antworten auf die achte Frage angeführt. Dazu zählen vor allem Sensibilisierungsprogramme zur Toleranzförderung gegenüber Menschen mit Migrationsgeschichte und die Förderung der Entwicklung eines diskriminierungskritischen Bewusstseins der Bevölkerung (s. ebd., FK 1-3, F 8). Dies könnte die Aufnahmefähigkeit der Gesellschaft erhöhen und den Aufnahmeprozess für Menschen mit Migrationserfahrungen erleichtern. Ebenfalls der Einbezug von Kindern und Jugendlichen in diese Programme könnte hilfreich sein, um sie für Migration zu sensibilisieren und Diskriminierung entgegenzuwirken (s. ebd., FK 1-2, F 9). Die Aussage der FK 3, dass die Sensibilisierung von Kindern und Jugendlichen keine Relevanz besäße, da Kinder per se nicht rassistisch wären, ist kritisch zu betrachten (s. ebd., FK 3, F 9). Der kanadische Psychologe James E. Marcia spricht in seinem Identity-Status-Modell über eine übernommene Identität der Jugendlichen. Einflüsse des Elternhauses, der Peergroups oder mediale Einflüsse formen in diesem Entwicklungsstadium maßgeblich die Identität des jungen Menschen (vgl. Oerter / Montada 2002, 306 ff.). Somit ist auch die Übernahme von rechtsextremistischen Ansichten möglich. Insbesondere Pädagog*innen, die mit den Jugendlichen im regelmäßigen Kontakt stehen, besitzen die Aufgabe, diesen Sichtweisen entgegenzuwirken, indem Standpunkte hinterfragt sowie neue Perspektiven eröffnet werden. Demnach sind Programme dieser Art besonders im Kindes- und Jugendalter gefragt. Als weitere Aufgabe lässt sich die Beteiligung am gesellschaftlichen politischen Diskurs identifizieren. FK 1 hielt dies für eine adäquate Hilfeleistung als nicht notwendig (s. Anhang 3, FK 1-3, F 8). Jedoch sind auch die Erziehungshilfen ein Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit, somit sind sie aufgefordert, ihr politisches Mandat zu nutzen. Ebenso die Fachkräfte der ambulanten Hilfen zur Erziehung sind wichtige Akteure des gesellschaftlichen politischen Diskurses, die Themen für ihre Klient*innen einbringen können, um Veränderungen zu erzielen und deren Lebenssituation zu verbessern. Schlussendlich zeigt sich, dass weitere Angebote für eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationserfahrungen notwendig sind. Die Praxen der ambulanten Erziehungshilfen können sich nicht lediglich auf den familiären Bereich begrenzen, ihr Angebot sollte eine Ausweitung erfahren.

In der zweiten Kategorie ging es um die Haltungen der Professionellen zum Umgang mit migrationsspezifischen Besonderheiten als ein Kriterium einer adäquaten Erziehungshilfe für

Menschen mit Migrationsgeschichte. Zu diesen besonderen Faktoren zählen hauptsächlich differente Werte und Normen, Traumata sowie Sprachbarrieren der Menschen mit Migrationsbiografie. Diese würden mit negativen Auswirkungen auf die Hilfeleistung einhergehen, wie Missverständnissen, geringer Erfolgsbilanz oder Schwierigkeiten hinsichtlich des Aufbaus eines Vertrauensverhältnisses (s. ebd., FK 1-2, F 4; ebd. FK 1-2, F 5). Zum Umgang mit diesen Faktoren definierten die Fachkräfte spezifische Haltungen gegenüber Klient*innen mit Migrationsgeschichte. Von Bedeutung ist eine respektvolle Haltung, die von Toleranz geprägt ist und Verständnis für die individuelle Lebenssituation der Klient*innen ermöglicht. Ebenso sind die Geduld der Sozialarbeiter*innen sowie die Anpassung der eigenen Erwartungshaltung bedeutungsvoll (s. ebd., FK 1-3, F 6). Weiterhin erläuterte FK 2 zuvor, dass es wichtig sei, die andere Kultur kennenzulernen und dessen Werte in Einklang mit dem Wertesystem der ambulanten Erziehungshilfen zu bringen (s. ebd., FK 2, F 4).

In der dritten Kategorie wurden Rahmenbedingungen für eine adäquate Hilfeleistung der Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft analysiert. Diese sind abhängig von den Besonderheiten, welche das Team benannte und können sich somit von Erfordernissen anderer Teams unterscheiden. Während der Auswertung des Forschungsmaterials wurde die Notwendigkeit der Erhöhung des Zeitkontingents sichtbar, da die Fachkräfte insbesondere den höheren Zeitaufwand durch das Vorliegen von Besonderheiten erwähnten. Ebenso die Angabe der FK 2, welche sich auf die Verlangsamung des Hilfeprozesses bezieht (s. Anhang 3, FK 1-2, F 5; Anhang 3, FK 1, F 3) könnte für die Erhöhung der Gesamtdauer der Leistung durch die ambulante Hilfe zur Erziehung sprechen. Diese ist momentan auf ein bis zwei Jahre für einen jungen Menschen begrenzt. Des Weiteren sind Sprachbarrieren in den Antworten der Fachkräfte präsent (s. Anhang 3, FK 2, F 3; Anhang 3, FK 1, FK 3, F 4). Hier ist die Suche nach einem angemessenen Umgang mit den sprachlichen Differenzen notwendig, um eine adäquate Hilfe zu leisten. Eine Möglichkeit wäre der Einsatz vereidigter Dolmetscher oder mehrsprachiger Sozialarbeiter*innen. Eine weitere Option bezieht sich auf den Spracherwerb der Sozialarbeiter*innen selbst. Das könnte über Fortbildungen oder Zusatzausbildungen von Sozialpädagog*innen organisiert werden. Eine der wichtigsten Bedingungen einer adäquaten Hilfeleistung der Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft ist die interkulturelle Kompetenz der Professionellen, um mit Angehörigen anderer Kulturen erfolgreich in Interaktion zu treten. Fort- und Weiterbildungen zu den Themen Migration, Rassismus und Diskriminierung sind ebenfalls relevant. Lediglich eine Fachkraft verneinte die Notwendigkeit dieser Angebote (s. Anhang 3, FK 3, F 10). An dieser Stelle ist die Reflexion aktueller gesellschaftlicher Verhältnisse wichtig. Rechtsextremistische Anschläge, Alltagsrassismus und Machtverhältnisse, die auch im professionellen Kontext der Erziehungshilfe eine relevante Rolle einnehmen, sind ernst zu nehmen und zu reflektieren. Die stetige Veränderung von gesellschaftlichen Verhältnissen steigert die Relevanz derartiger Fort- und Weiterbildungsangebote, um neue vulnerable Gruppen zu identifizieren und die Veränderung von Machtverhältnissen zu beachten. Ebenso die Vermittlung von Handlungsmaximen zum angemessen sensibilisierten Umgang mit den Besonderheiten von Migration in der Berufspraxis könnte hilfreich sein.

Kategorie 4 beschäftigt sich mit dem Umgang mit konfligierenden Werten in der Erziehung. Der Umgang mit differenten Erziehungsvorstellungen ist sehr situationsabhängig. FK 1 konstruierte mit dem Beispiel aus ihrer Berufspraxis einen Optimalfall und demonstriert einen hilfreichen Leitfaden zur Thematisierung nicht zu tolerierender Erziehungsmethoden. Nachdem die Mutter im Fallbeispiel ihrem Sohn auf die Finger schlägt, belehrt die Fachkraft die Mutter hinsichtlich des Unterlassens jeglicher Formen häuslicher Gewalt und klärt sie über mögliche Folgen auf die Mutter-Kind-Beziehung auf. Sie verbindet die Forderung des Unterlassens des Verhaltens mit dem Wohlergehen des Kindes und einer guten innerfamiliären Beziehung. Das könnten ebenfalls Ziele der Mutter sein, die sie motivieren, andere Erziehungsmethoden anzuwenden. Die Lebenssituation der Mutter wird auch thematisiert, um ihr Verständnis gegenüberbringen zu können und sie für ihr Verhalten nicht zu verurteilen (s. ebd., FK 1, F 7). Der Fall der FK 3 zeigt jedoch die Schwierigkeit auf, dass nicht immer ein Wertekompromiss gefunden werden kann. Im Beispiel handelt es sich um die Wertstellung der Frau, sie besitzt eine negative Stellung in der Familie. Sie wird von den männlichen Familienmitglieder*innen nicht akzeptiert. Somit kann die Hilfe durch eine weibliche Helferin problematisch bis zu unmöglich sein (s. ebd., FK 3, F 7). Demnach sollten Werte im Vorhinein herausgearbeitet werden und in diesem Fall könnte eine männliche Fachkraft eingesetzt werden. Jedoch stellt sich weiterhin die Frage, wie ein Wertekompromiss gefunden werden könnte, um eine adäquate Hilfeleistung als Frau durchzuführen, wenn Einstellungen dieser Art vorliegen.

Die letzte Kategorie befasst sich mit der interkulturellen Kompetenz der Fachkräfte, die in jeder ambulanten Hilfe zur Erziehung für eine adäquate Hilfeleistung gefordert wird, in den Teams jedoch unterschiedlich ausgeprägt ist. In dem befragten Team lassen sich Tendenzen ausfindig machen, die für eine interkulturelle Kompetenz der Fachkräfte sprechen. Dazu gehört das Bewusstsein über mögliche Differenzen kultureller Werte, die Suche nach Wertekompromissen, eine verständnisvolle, tolerierende, respektvolle Haltung gegenüber Klient*innen sowie der Umgang mit gegensätzlichen Erziehungspraktiken nach FK 1 (s. Anhang 3, FK 1, 3, F3; Anhang 3, FK 2, F 4; Anhang 3, FK 1-3, F 6; Anhang 3, FK 1, F 7). Jedoch fallen ebenfalls Defizitzuschreibungen und negative Generalisierungen auf. Die Zuschreibung bestimmter Haltungen wie die Einstellungen gegenüber Frauen lassen eine Kultur als homogen erscheinen, dies ist jedoch nicht wahrheitsgemäß (s. Anhang 3, FK 2, F 3; Anhang 3, FK 1, F 4). Ebenso die Unterstellung einer mangelnden Anpassung sowie mangelhafter Deutschkenntnisse ist problematisch zu betrachten (s. Anhang 3, FK 2, F 2). Dies trifft einerseits nicht auf alle Menschen mit Migrationsgeschichte zu, andererseits werden strukturelle Bedingungen zum Beispiel für eine gelingende Anpassung nicht beachtet. Das mangelnde Verständnis seitens der Klient*innen, das FK 1 beschreibt, wird ebenfalls nicht hinterfragt (s. ebd., FK 1, F 5). Es erfolgt keine Suche nach den Ursachen für das Unverständnis und das eigene fachliche Handeln bleibt unreflektiert. Somit bleiben eine Lösungssuche und adäquate Hilfeleistung aus. Es wird deutlich, dass die Weiterentwicklung der interkulturellen Kompetenz der Fachkräfte notwendig ist, um eine wahrhaft interkulturelle Praxis zu gestalten und somit eine adäquate ambulante Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte zu leisten. Es ist denkbar, dass Weiterbildungen zum Thema Interkulturalität organisiert werden könnten, die für alle Mitarbeiter*innen der Institutionen von Erziehungshilfen

verpflichtend sind. Insbesondere angesichts der steigenden Migration ist die Weiterentwicklung der interkulturellen Kompetenz aller Fachkräfte der Erziehungshilfen erforderlich. Ebenso sollte der Fokus auf einer reflexiven interkulturellen Kompetenz nach Hamburger liegen. Somit ist es möglich, kulturelle Besonderheit lediglich an den Stellen zu beachten, an denen sie wirklich relevant ist. So können in Situationen, in denen die besonderen Aspekte von geringerer Bedeutung sind, Defizitzuschreibungen vermieden werden.

Abschließend steht fest, dass sich hinsichtlich der Forschungsergebnisse eine adäquate ambulante Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte durch reguläre wie auch durch jene Aufgaben, welche die Erziehungshilfe überschreiten, auszeichnet. Als weitere Kriterien gelten eine wertschätzende Haltung, der sensible sowie lösungsorientierte Umgang mit differenten Erziehungsmethoden und die reflexiven interkulturellen Kompetenzen der Fachkräfte. Allerdings müssen für eine adäquate Hilfeleistung in der Migrationsgesellschaft unter diesen Aspekten auch die Rahmenbedingungen der Erziehungshilfe angepasst werden.

6. Chancen und Herausforderungen einer adäquaten ambulanten Erziehungshilfe in einer Migrationsgesellschaft – Ein Fazit

In diesem Kapitel meiner Bachelorarbeit komme ich zur Zusammenfassung der Endergebnisse. In dieser Arbeit wurden einige Herausforderungen für die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft sichtbar. Dazu zählen insbesondere die Sprachbarrieren, kulturelle Differenzen sowie eine erhöhte Zeitintensität der Hilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte. Des Weiteren kann der Umgang mit defizitären Lebensbedingungen wie auch Erschwernissen, die während des Heranwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsbiografie auftreten könnten, die Erziehungshilfe herausfordern. Ebenfalls gesellschaftlich geschaffene Hürden für Menschen mit Migrationserfahrungen, die durch Othering und Diskriminierung erhalten werden, stellen ein Problem dar. Sie beeinflussen auch die Praxis ambulanter Erziehungshilfen. Somit können Professionelle durch die in der Gesellschaft vorherrschenden Stereotype Gefahren laufen, eine defizitäre Sichtweise auf Menschen mit Migrationsgeschichte zu entwickeln. Negative Merkmale werden auf die ethnische Identität von Klient*innen zurückgeführt, ohne das Individuum als ein Ganzes zu erfassen. Demnach ist eine lösungsorientierte Entwicklung neuer Methoden für die Berufspraxis erforderlich, um den Umgang mit verschiedenen Herausforderungen zu bewältigen. An dieser Stelle erhält die interkulturelle Kompetenz ihre Bedeutung. In dem Fachkräfte Wissen über kulturelle Systeme, deren Wirkung und dem Verhältnis des Subjektes zum kulturellen System sammeln, kann dieses genutzt werden, um den Ansprüchen einer adäquaten ambulanten Erziehungshilfe im Kontext der Migration gerecht zu werden.

Andererseits können Chancen der Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft benannt werden. Die durch die Migration hervorgebrachten Herausforderungen verdeutlichen die Notwendigkeit der Weiterentwicklung der ambulanten Erziehungshilfe sowie die Erweiterung dessen Angebots. Es können neue Aufgaben und Voraussetzungen für eine adäquate Hilfeleistung benannt und Veränderungen begründet eingefordert werden. Des Weiteren ist die Realisierung einer interkulturellen Praxis unerlässlich. Dies geht mit dem Pendeln zwischen Kulturen einher, dies kann ein herausfordernder und zugleich bereichernder Prozess für die Fachkräfte sein. Er

kann die Wertschätzung der Multikulturalität und Vielfalt fördern. Weiterhin bietet die ambulante Erziehungshilfe einen Rahmen zur Sensibilisierung der Gesellschaft für Migration, welche bereits im frühen Kindes- und Jugendalter beginnen kann. Hier besteht ebenso die Möglichkeit, Vernetzungsprogramme für eine bessere Vergesellschaftung von Familien mit Migrationsgeschichte zu organisieren. Somit kann Fremdheit verringert, Offenheit gefördert und durch den Austausch kann Wissen über das neue Gesellschaftssystem vermittelt werden. Zudem könnte es den Menschen mit Migrationsgeschichte ein Gefühl des Willkommenseins gegenüberbringen. In dieser Arbeit wurden grundlegende Kriterien einer adäquaten Hilfeleistung für Menschen mit Migrationserfahrungen aufgegriffen. Eine der wichtigsten Grundlagen ist eine respektvolle, tolerierende, wertschätzende und empathische Haltung der Sozialarbeiter*innen gegenüber der Klientel. Das geht mit der Anpassung der eigenen Erwartungshaltung an die Möglichkeiten der Adressat*innen einher, um sie nicht zu überfordern und ihre Motivation zu erhalten. Ein weiteres Kriterium stellt die interkulturelle Kompetenz dar. Sie ermöglicht eine wertschätzende, respektierende Haltung gegenüber anderen Kulturen und zielt auf das Kennenlernen und Verstehen der kulturellen Werte und Normen. Auf diese Art können Besonderheiten verschiedener Kulturen und besondere Merkmale von Migrationsbiografien in der Praxis Beachtung finden. Eine interkulturelle Kompetenz ist an dieser Stelle jedoch nicht ausreichend hinsichtlich Defizitzuschreibungen, die in der Praxis ambulanter Erziehungshilfen laut Forschungsergebnissen präsent sind. Die Praxis sollte in Form einer reflexiven Interkulturalität nach Hamburger ausgestaltet werden, um Individuen mit Migrationsgeschichte keinen defizitären Sichtweisen zu unterziehen und auf ihre ethnische Zugehörigkeit zu reduzieren. Hamburger beruft sich auf die Thematierung von Interkulturalität an den Stellen, wo die Beachtung dieser tatsächlich erforderlich ist. Die Migrationserfahrung eines Individuums kann keinenfalls als Defizit gewertet werden, im Gegenteil kann dies auch eine sehr bereichernde Erfahrung sein. Demnach ist die regelmäßige Selbstreflexion sowie die Reflexion der eigenen Praxis unerlässlich. Von hoher Bedeutung ist es unter anderem stets die Motivation von Migration zu hinterfragen und auf die Freiwilligkeit oder Unfreiwilligkeit von Migrationsvorgängen Bezug zu nehmen. Mit diesem Aspekt geht auch die Verschiebung von Bedarfen einher. Die Erziehungshilfe ist ein individualisiertes Angebot, das bedeutet, die Fachkräfte haben die Aufgabe, in jedem neuen Fall eine genaue Bedarfsanalyse durchzuführen, um eine adäquate Hilfe zu leisten. Es ist wichtig, den Besonderheiten, die mit Migration einhergehen können, reflexiv interkulturell zu begegnen, mit dem Bewusstsein, dass diese nicht auf alle Menschen mit Migrationsgeschichte zutreffen. Somit gibt es kein Patentrezept für eine adäquate ambulante Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationserfahrungen. Infolgedessen müssen die Aufgaben der Erziehungshilfe wie auch die Unterstützungsmaßnahmen für die Adressat*innen in jedem Fall neu angepasst werden.

Hinsichtlich besonderer Hilfebedarfe die Migration hervorbringen könnte, sollten die Fachkräfte der ambulanten Hilfen zur Erziehung sich nicht lediglich auf dessen regulären Aufgabenkatalog begrenzen. Um weitere Aufgaben zu definieren, ist die Lebensweltorientierung von Bedeutung, um die Lebenswelt der Klient*innen ganzheitlich wahrzunehmen. Durch eine dezidierte und differenzierte Diagnostik sollten die Professionellen einen individuellen Bedarf erschließen. Des Weiteren sind vorhandene Ressourcen zu mobilisieren und notwendige Ressourcen zu

erschließen, um die Entwicklung des jungen Menschen zu fördern und sein Wohl zu sichern. Die Konstruktion positiver Lebensbedingungen ist in diesem Zusammenhang besonders bedeutsam, da diese die Erziehung und das Wohlergehen der Familie beeinflussen. Demnach stehen Sozialarbeiter*innen der ambulanten Erziehungshilfe in der Aufgabe, personenbeeinträchtigenden Verhältnissen entgegenzuwirken. Diesbezüglich sollten sie ihr gesellschaftlich politisches Mandat nutzen und Veränderungen einfordern. Hier können neben gesellschaftlichen Verhältnissen ebenfalls die Erforderlichkeit von interkulturellen Öffnungsprozessen, die Problematiken der Mobilität in ländlichen Regionen sowie die dezentrale Lage von Gemeinschaftsunterkünften thematisiert werden, als Nachteile für Menschen mit Migrationserfahrungen. In Hinblick auf Gemeinschaftsunterkünfte ist zu bedenken, dass mit dem Auszug der Menschen die Betreuung durch den Sozialdienst endet. Die Erziehungshilfe könnte als ein Übergangsangebot für die Familien organisiert werden. Hier würde sich beispielweise eine SPFH anbieten, welche die Klient*innen vorerst bei der Bewältigung ihres familiären Alltags unterstützt und über das neue gesellschaftliche System, Regeldienste und zum Beispiel über Kinderbetreuungseinrichtungen informiert. In den Hilfen zur Erziehung werden selbstverständlich auch Erziehungsvorstellungen, -anforderungen und -praktiken thematisiert. Hier ist das in Kapitel 4.4 erläuterte Unterstützungsprogramm „Eltern-Aktiv“ sehr hilfreich. Ich bin der Meinung, dass man dieses sehr gut als Unterstützungsmaßnahme für junge Familien mit Migrationserfahrungen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung ansiedeln könnte. Es besteht die Möglichkeit, dieses in der Erziehungsberatung anzusiedeln, da das Angebot ein funktionsfähiges Familiensystem herstellen beziehungsweise aufrechterhalten sollte. Ebenfalls gehört die Erziehungsberatung zu den niederschwelligen Angeboten der ambulanten Hilfen zur Erziehung und ist somit für die Klient*innen zugänglicher. Die Durchführung könnte in Form einer sozialen Gruppenarbeit in der Erziehungshilfe erfolgen, da das soziale Lernen in der Gruppe sehr nachhaltig sein kann und vielfältige Ausgestaltungsoptionen bestehen. Jedoch darf die Betreuung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung keine Voraussetzung für die Teilnahme darstellen. Somit würden andere Familien mit Migrationsgeschichte ausgeschlossen werden, die eventuell Interesse am Angebot hätten. Das bedeutet auch, dass „Eltern-Aktiv“ nicht nur über die Erziehungshilfen vermittelt werden kann, sondern auch über andere soziale Dienste insofern diese einen Bedarf feststellen. Ebenso könnten einzelne Komponenten des Konzepts in der SPFH zum Einsatz kommen, zum Beispiel während der Revidierung von Erziehungsmethoden hinsichtlich neuer Sozialisationsbedingungen. Eine genauere Ausführung zur Einbindung von „Eltern-Aktiv“ in den ambulanten Erziehungshilfen befindet sich im fünften Anhang der Bachelorarbeit. (s. Anhang 5, 68 f.)

Die Ausführungen verdeutlichen die Notwendigkeit der Erweiterung des Angebots der Erziehungshilfen als ein Konzept, das zur Weiterentwicklung konzipiert wurde. Nur so kann eine wahrlich adäquate Hilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte in der ambulanten Erziehungshilfe realisiert werden. Die Hilfe für Menschen mit Migrationserfahrung kann durch die Ausweitung des Aufgabenfeldes der Erziehungshilfe optimiert werden. So können migrations- und fluchtspezifische Aufgaben, insofern sie für die Klient*innen selbst eine Bedeutung besitzen, einbezogen werden. Hier ist es letztendlich wichtig, die eigene Fachkompetenz nicht zu überschreiten, sondern in anderen Fachbereichen auf die Netzwerkarbeit zurückzugreifen. Durch die

Erweiterung des Aufgabenfeldes können alle Besonderheiten der Beratung und Betreuung von Menschen mit Migrationserfahrungen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung Aufmerksamkeit finden. Insbesondere sollte der Umgang mit den Herausforderungen der Erziehungshilfe in einer Migrationsgesellschaft verbessert werden. In diesem Sinne benötigen die Hilfen zur Erziehung eine Erneuerung hinsichtlich der Rahmenbedingungen zur Betreuung von Klient*innen. Die Fachleistungsstunden für die einzelnen Adressat*innen sollten erhöht werden wie auch die Regeltdauer einer Hilfeleistung. Der Einsatz von Dolmetscher*innen oder mehrsprachigen Sozialarbeiter*innen zum Umgang mit Sprachbarrieren ist ein weiterer Faktor. Andere Aspekte wären die Organisation von partizipativen, reflexiv interkulturellen Hilfeplanungen und -prozessen. Demnach nimmt die Bedeutung von Fort- und Weiterbildungen von Fachkräften hinsichtlich Migration und einer (reflexiven) interkulturellen Kompetenz zu. In diesem Zusammenhang werden unter anderem interkulturelle Öffnungsprozesse verschiedener Institutionen relevant. Hier kann das Qualifizierungsprogramm „Interkulturelle Verständigung“ der Stadt München als Vorbild dienen. Insbesondere hinsichtlich der Organisation interkultureller Öffnungsprozesse des Jugendamtes kann dieses nützlich sein. Ebenfalls ist es denkbar, die Erziehungshilfe als ein Übergangsangebot für junge Familien zu nutzen, welches zunächst in der Alltagsbewältigung unterstützt und Wissen vermittelt wie auch über Anforderungen in der Kindererziehung aufklärt. Vor allem für Familien, die unfreiwillig nach Deutschland kamen, könnte eine SPFH organisiert werden zur anfänglichen Unterstützung für eine geringere Hilfedauer, je nach Bedarf der jeweiligen Familie. Mit dem Anstieg der Migration wächst ebenso die Forderung nach Veränderungen für eine adäquate Hilfeleistung der ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft. Schlussendlich fällt es schwer, allgemein gültige Leitlinien für eine adäquate ambulante Hilfe zur Erziehung für Menschen mit Migrationsgeschichte zu erstellen. Es existieren keine Handlungsmaxime, die vollständig über Raum und Zeit hinweg für jede ambulante Erziehungshilfe in der Migrationsgesellschaft gültig sind. Es müssen stets neue Ziele und Methoden entwickelt, evaluiert und modifiziert werden. Ebenfalls ist der Mensch ein Individuum mit eigenen Bedürfnissen. Ebenso individuell sind ihre Migrationserfahrungen, die einerseits mit positiven Erinnerungen andererseits auch mit belastenden Erlebnissen in Verbindung stehen können. Somit ist auch eine adäquate Hilfeleistung für jeden Menschen individuell. Erst mit der Individualisierung der Erziehungshilfe für einen bestimmten Menschen ist die Hilfe für diesen wahrlich hilfreich durch den Einbezug seiner individuellen Interessen. Dementsprechend existieren lediglich Kriterien, welche eine adäquate ambulante Erziehungshilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte ausmachen. Erst wenn ein Patentrezept oder ein standardisiertes Verfahren für die Erziehungshilfe in einer Migrationsgesellschaft entsteht, verliert die Hilfeleistung an Individualität und Wirksamkeit. Letztendlich zeigt sich: Die Ausgestaltung einer adäquaten Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte ist genauso individuell wie die Klienten*innen und ihre Migrationsgeschichten selbst.

Anhang

Anhang 1: Tabellen (Tab.)

Tabelle 1

Bevölkerung in Hauptwohnsitzhaushalten: Deutschland, Jahre, Geschlecht, Migrationsstatus

Mikrozensus Deutschland Bevölkerung in Hauptwohnsitzhaushalten (1000)			
Jahr Migrationsstatus	Geschlecht		
	männlich	weiblich	Insgesamt
2021			
Ohne Migrationshintergrund	29 229	30 473	59 702
Mit Migrationshintergrund	11 498	11 147	22 645
Mit eigener Migrationserfahrung	7 118	7 049	14 166
Spätaussiedler	1 279	1 452	2 731
Eingebürgerte mit eigener Migrationserfahrung	944	1 076	2 020
Adoptierte mit eigener Migrationserfahrung	40	37	77
Ohne eigene Migrationserfahrung	4 380	4 098	8 478
Insgesamt	40 727	41 620	82 347

(vgl. Statistisches Bundesamt 2023b)

Tabelle 2

1.1 Eckzahlen zur Bevölkerung nach Migrationsstatus und ausgewählten Merkmalen

Gegenstand der Nachweisung	Bevölkerung 2021									
	insgesamt	ohne Migrationshintergrund	mit Migrationshintergrund i.w.S.	davon				mit Migrationshintergrund i.e.S.		
				Deutsche		Ausländer/-innen				
				mit	ohne	mit	ohne			
	eigene Migrationserfahrung									
in 1 000										
	1	2	3	4	5	6	7	8		
Berlin	3 633	2 356	1 277	198	361	638	80	1 174		
Brandenburg	2 505	2 265	240	42	64	121	/	210		
Bremen	660	399	261	66	73	106	17	245		
Hamburg	1 834	1 185	648	149	188	267	44	599		
Hessen	6 232	3 974	2 258	518	691	876	172	2 091		
Regierungsbezirk Darmstadt	3 992	2 363	1 629	337	491	667	134	1 513		
Regierungsbezirk Gießen	1 042	739	303	83	97	105	19	279		
Regierungsbezirk Kassel	1 198	871	326	99	104	104	20	300		
Mecklenburg-Vorpommern	1 596	1 460	137	27	35	67	/	119		
Niedersachsen	7 917	5 991	1 926	531	592	684	119	1 784		
ehem. Regierungsbezirk Braunschweig	1 567	1 167	400	117	127	133	23	366		
ehem. Regierungsbezirk Hannover	2 117	1 514	603	162	185	216	40	559		
ehem. Regierungsbezirk Lüneburg	1 710	1 378	333	90	111	114	18	304		
ehem. Regierungsbezirk Weser-Ems	2 522	1 932	590	163	168	222	38	555		
Nordrhein-Westfalen	17 742	12 026	5 715	1 423	1 806	2 025	462	5 306		
Regierungsbezirk Düsseldorf	5 142	3 327	1 815	406	563	686	160	1 686		
Regierungsbezirk Köln	4 423	2 994	1 429	342	458	507	122	1 315		
Regierungsbezirk Münster	2 608	1 923	685	170	213	243	59	633		
Regierungsbezirk Detmold	2 037	1 378	660	215	223	188	35	621		
Regierungsbezirk Arnsberg	3 531	2 404	1 127	290	348	401	87	1 051		
Rheinland-Pfalz	4 059	2 911	1 148	308	349	417	73	1 062		
ehem. Regierungsbezirk Koblenz	1 482	1 097	385	117	120	125	23	357		
ehem. Regierungsbezirk Trier	527	407	120	25	31	59	/	108		
ehem. Regierungsbezirk Rheinhessen-Pfalz	2 049	1 407	642	167	197	233	45	596		
Saarland	976	743	233	50	65	96	22	218		
Sachsen	3 987	3 605	382	60	104	201	17	333		
Direktionsbezirk Chemnitz	1 383	1 279	103	14	27	58	/	90		
Direktionsbezirk Dresden	1 566	1 419	147	23	43	75	/	126		
Direktionsbezirk Leipzig	1 038	906	132	22	34	69	/	116		
Sachsen-Anhalt	2 128	1 950	178	27	39	99	(13)	161		
Schleswig-Holstein	2 876	2 333	544	133	162	217	32	495		
Thüringen	2 090	1 912	177	29	34	104	(10)	160		
Neue Länder ohne Berlin	12 307	11 193	1 114	184	277	592	61	984		
früheres Bundesgebiet und Berlin	70 040	48 509	21 531	5 044	6 535	8 347	1 606	19 900		
<i>nicht-administrative Gebietseinheiten</i>										
städtische Regionen	39 284	25 898	13 386	2 875	4 045	5 391	1 076	12 380		
Regionen mit Verstädterungsansätzen	25 769	19 411	6 358	1 682	1 939	2 316	421	5 864		
ländliche Regionen	17 294	14 393	2 901	670	828	1 231	171	2 641		
<i>Gemeindegrößenklassen</i>										
unter 2 000 Einwohner	4 304	3 831	473	111	169	168	25	408		
2 000 bis unter 5 000 Einwohner	6 963	5 911	1 052	248	373	370	61	933		
5 000 bis unter 10 000 Einwohner	9 472	7 710	1 762	445	572	632	113	1 598		
10 000 bis unter 20 000 Einwohner	12 383	9 440	2 943	738	934	1 067	205	2 712		
20 000 bis unter 50 000 Einwohner	15 480	11 086	4 393	1 080	1 307	1 664	342	4 095		
50 000 bis unter 100 000 Einwohner	7 526	5 115	2 411	625	713	892	180	2 235		
100 000 bis unter 200 000 Einwohner	5 365	3 374	1 991	468	577	791	155	1 856		
200 000 bis unter 500 000 Einwohner	6 973	4 588	2 384	523	685	990	187	2 208		
500 000 und mehr Einwohner	13 882	8 646	5 236	991	1 480	2 365	400	4 838		

Statistisches Bundesamt, Fachserie 1 Reihe 2.2, 2021 (Endergebnisse)

(vgl. Statistisches Bundesamt 2023c, 43)

Tabelle 3

1.1 Eckzahlen zur Bevölkerung nach Migrationsstatus und ausgewählten Merkmalen

Gegenstand der Nachweisung	Bevölkerung 2021								
	insgesamt	ohne Migrationshintergrund	mit Migrationshintergrund i.w.S.	davon				mit Migrationshintergrund i.e.S.	
				Deutsche		Ausländer/-innen			
				mit	ohne	mit	ohne		
	eigene Migrationserfahrung								
Anteil an der jeweiligen Bevölkerung insgesamt in %									
	9	10	11	12	13	14	15	16	
Berlin	100,0	64,8	35,2	5,5	9,9	17,6	2,2	32,3	
Brandenburg	100,0	90,4	9,6	1,7	2,6	4,8	/	8,4	
Bremen	100,0	60,5	39,5	10,0	11,0	16,0	2,5	37,2	
Hamburg	100,0	64,6	35,4	8,2	10,2	14,6	2,4	32,6	
Hessen	100,0	63,8	36,2	8,3	11,1	14,1	2,8	33,6	
Regierungsbezirk Darmstadt	100,0	59,2	40,8	8,4	12,3	16,7	3,4	37,9	
Regierungsbezirk Gießen	100,0	70,9	29,1	7,9	9,3	10,1	1,8	26,7	
Regierungsbezirk Kassel	100,0	72,7	27,3	8,3	8,6	8,7	1,7	25,0	
Mecklenburg-Vorpommern	100,0	91,4	8,6	1,7	2,2	4,2	/	7,5	
Niedersachsen	100,0	75,7	24,3	6,7	7,5	8,6	1,5	22,5	
ehem. Regierungsbezirk Braunschweig	100,0	74,5	25,5	7,5	8,1	8,5	1,5	23,3	
ehem. Regierungsbezirk Hannover	100,0	71,5	28,5	7,6	8,7	10,2	1,9	26,4	
ehem. Regierungsbezirk Lüneburg	100,0	80,6	19,4	5,3	6,5	6,7	1,0	17,8	
ehem. Regierungsbezirk Weser-Ems	100,0	76,6	23,4	6,5	6,7	8,8	1,5	22,0	
Nordrhein-Westfalen	100,0	67,8	32,2	8,0	10,2	11,4	2,6	29,9	
Regierungsbezirk Düsseldorf	100,0	64,7	35,3	7,9	11,0	13,3	3,1	32,8	
Regierungsbezirk Köln	100,0	67,7	32,3	7,7	10,4	11,5	2,7	29,7	
Regierungsbezirk Münster	100,0	73,7	26,3	6,5	8,2	9,3	2,2	24,3	
Regierungsbezirk Detmold	100,0	67,6	32,4	10,5	10,9	9,2	1,7	30,5	
Regierungsbezirk Arnsberg	100,0	68,1	31,9	8,2	9,9	11,4	2,5	29,8	
Rheinland-Pfalz	100,0	71,7	28,3	7,6	8,6	10,3	1,8	26,2	
ehem. Regierungsbezirk Koblenz	100,0	74,0	26,0	7,9	8,1	8,5	1,6	24,1	
ehem. Regierungsbezirk Trier	100,0	77,2	22,8	4,7	5,9	11,2	/	20,5	
ehem. Regierungsbezirk Rheinhessen-Pfalz	100,0	68,7	31,3	8,1	9,6	11,4	2,2	29,1	
Saarland	100,0	76,1	23,9	5,2	6,6	9,8	2,3	22,4	
Sachsen	100,0	90,4	9,6	1,5	2,6	5,1	0,4	8,4	
Direktionsbezirk Chemnitz	100,0	92,5	7,5	1,0	2,0	4,2	/	6,5	
Direktionsbezirk Dresden	100,0	90,6	9,4	1,5	2,7	4,8	/	8,1	
Direktionsbezirk Leipzig	100,0	87,3	12,7	2,2	3,3	6,6	/	11,2	
Sachsen-Anhalt	100,0	91,6	8,4	1,3	1,8	4,6	(0,6)	7,6	
Schleswig-Holstein	100,0	81,1	18,9	4,6	5,6	7,5	1,1	17,2	
Thüringen	100,0	91,5	8,5	1,4	1,6	5,0	(0,5)	7,7	
Neue Länder ohne Berlin	100,0	90,9	9,1	1,5	2,2	4,8	0,5	8,0	
früheres Bundesgebiet und Berlin	100,0	69,3	30,7	7,2	9,3	11,9	2,3	28,4	
<i>nicht-administrative Gebietseinheiten</i>									
städtische Regionen	100,0	65,9	34,1	7,3	10,3	13,7	2,7	31,5	
Regionen mit Verstädterungsansätzen	100,0	75,3	24,7	6,5	7,5	9,0	1,6	22,8	
ländliche Regionen	100,0	83,2	16,8	3,9	4,8	7,1	1,0	15,3	
<i>Gemeindegrößenklassen</i>									
unter 2 000 Einwohner	100,0	89,0	11,0	2,6	3,9	3,9	0,6	9,5	
2 000 bis unter 5 000 Einwohner	100,0	84,9	15,1	3,6	5,4	5,3	0,9	13,4	
5 000 bis unter 10 000 Einwohner	100,0	81,4	18,6	4,7	6,0	6,7	1,2	16,9	
10 000 bis unter 20 000 Einwohner	100,0	76,2	23,8	6,0	7,5	8,6	1,7	21,9	
20 000 bis unter 50 000 Einwohner	100,0	71,6	28,4	7,0	8,4	10,7	2,2	26,5	
50 000 bis unter 100 000 Einwohner	100,0	68,0	32,0	8,3	9,5	11,9	2,4	29,7	
100 000 bis unter 200 000 Einwohner	100,0	62,9	37,1	8,7	10,8	14,7	2,9	34,6	
200 000 bis unter 500 000 Einwohner	100,0	65,8	34,2	7,5	9,8	14,2	2,7	31,7	
500 000 und mehr Einwohner	100,0	62,3	37,7	7,1	10,7	17,0	2,9	34,9	

Statistisches Bundesamt, Fachserie 1 Reihe 2.2, 2021 (Endergebnisse)

(vgl. Statistisches Bundesamt 2023c, 44)

Tabelle 4

Deutschland

Statistik der Kinder- und Jugendhilfe Teil I

Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige

1 Hilfen/Beratungen für junge Menschen 2021 nach persönlichen Merkmalen sowie nach Art der Hilfe

1.1 Begonnene Hilfen/Beratungen

Lfd. Nr.	Persönliche Merkmale ¹	Insgesamt ²	Davon nach Art der Hilfe							
			Hilfe zur Erziehung § 27 SGB VIII (ohne Verbindung zu Hilfen gem. §§ 28 - 35 SGB VIII)							
			zusammen	vorrangig ambulant/ teilstationär			vorrangig stationär	ergänzende bzw. sonstige Hilfe		
				zu- sammen	davon	orientiert am jungen Menschen		zu- sammen	davon	orientiert am jungen Menschen
1	Insgesamt	582 369	40 070	28 027	23 735	4 292	2 174	9 869	6 139	3 730
	Alter von ... bis unter ... Jahren									
2	unter 1.....	21 253	2 318	1 500	1 252	248	189	629	409	220
3	1 - 2.....	18 313	1 567	1 075	955	120	76	416	279	137
4	2 - 3.....	21 918	1 583	1 092	969	123	64	427	314	113
5	3 - 4.....	26 101	1 760	1 230	1 095	135	63	467	304	163
6	4 - 5.....	29 137	1 919	1 371	1 228	143	54	494	309	185
7	5 - 6.....	30 759	1 873	1 321	1 195	126	75	477	288	189
8	6 - 7.....	32 764	2 247	1 493	1 312	181	168	586	332	254
9	7 - 8.....	35 814	2 394	1 596	1 365	231	153	645	360	285
10	8 - 9.....	36 722	2 458	1 717	1 460	257	127	614	364	250
11	9 - 10.....	36 545	2 321	1 614	1 368	246	130	577	352	225
12	10 - 11.....	35 219	2 315	1 667	1 375	292	104	544	341	203
13	11 - 12.....	33 571	2 378	1 748	1 465	283	86	544	341	203
14	12 - 13.....	32 437	2 314	1 655	1 379	276	93	566	391	175
15	13 - 14.....	32 599	2 424	1 788	1 497	291	100	536	360	176
16	14 - 15.....	31 282	2 237	1 650	1 372	278	114	473	299	174
17	15 - 16.....	29 977	2 073	1 508	1 255	253	109	456	271	185
18	16 - 17.....	28 097	1 790	1 243	1 018	225	107	440	275	165
19	17 - 18.....	24 248	1 361	926	748	178	113	322	185	137
20	unter 18.....	536 756	37 332	26 194	22 308	3 886	1 925	9 213	5 774	3 439
	Hilfe für junge Volljährige									
21	18 - 19.....	21 773	1 231	780	591	189	128	323	171	152
22	19 - 20.....	9 369	566	388	287	101	55	123	61	62
23	20 - 21.....	7 085	461	320	240	80	36	105	54	51
24	21 - 27.....	7 386	480	345	309	36	30	105	79	26
25	18 und älter.....	45 613	2 738	1 833	1 427	406	249	656	365	291
	und zwar									
26	mit ausländischer Herkunft mindestens eines Elternteils.....	184 255	16 192	11 683	9 934	1 749	762	3 747	2 194	1 553
27	in der Familie wird vorrangig nicht deutsch gesprochen.....	102 844	9 470	6 853	5 787	1 066	435	2 182	1 238	944
28	Männlich ³	314 658	21 646	14 880	12 436	2 444	1 239	5 527	3 358	2 169
	Alter von ... bis unter ... Jahren									
29	unter 1.....	10 960	1 164	742	619	123	105	317	201	116
30	1 - 2.....	9 616	819	552	496	56	44	223	144	79
31	2 - 3.....	11 883	846	565	490	75	30	251	189	62
32	3 - 4.....	14 430	930	651	581	70	30	249	167	82
33	4 - 5.....	16 181	1 039	735	654	81	24	280	182	98
34	5 - 6.....	17 471	1 000	698	620	78	44	258	148	110
35	6 - 7.....	19 180	1 282	808	709	99	120	354	185	169
36	7 - 8.....	21 497	1 423	916	762	154	108	399	214	185
37	8 - 9.....	21 546	1 458	1 009	837	172	83	366	207	159
38	9 - 10.....	21 293	1 311	910	768	142	69	332	202	130
39	10 - 11.....	20 601	1 368	969	787	182	63	336	201	135
40	11 - 12.....	19 348	1 406	1 009	830	179	56	341	208	133
41	12 - 13.....	17 636	1 262	893	740	153	57	312	210	102
42	13 - 14.....	16 172	1 241	905	736	169	60	276	189	87
43	14 - 15.....	14 525	1 102	786	643	143	64	252	164	88
44	15 - 16.....	13 771	1 029	740	614	126	52	237	139	98
45	16 - 17.....	13 334	906	617	498	119	61	228	141	87
46	17 - 18.....	11 750	655	425	339	86	64	166	83	83
47	unter 18.....	291 194	20 241	13 930	11 723	2 207	1 134	5 177	3 174	2 003
	Hilfe für junge Volljährige									
48	18 - 19.....	11 074	618	389	289	100	55	174	82	92
49	19 - 20.....	4 758	300	217	148	69	25	58	26	32
50	20 - 21.....	3 858	263	185	132	53	12	66	36	30
51	21 - 27.....	3 774	224	159	144	15	13	52	40	12
52	18 und älter.....	23 464	1 405	950	713	237	105	350	184	166
	und zwar									
53	mit ausländischer Herkunft mindestens eines Elternteils.....	102 689	8 920	6 270	5 240	1 030	459	2 191	1 237	954
54	in der Familie wird vorrangig nicht deutsch gesprochen.....	59 254	5 312	3 717	3 074	643	283	1 312	721	591

1 Geschlecht, Alter von ... bis unter ... Jahre, Migrationsangaben.

2 Zahl der jungen Menschen in den entsprechenden Hilfearten.

3 Junge Menschen mit den Geschlechtsangaben "divers" und "ohne Angabe" (nach § 22 Absatz 3 PStG) werden in Geheimhaltungsfällen per Zufallsprinzip dem männlichen oder weiblichen Geschlecht zugeordnet.

Statistik der Kinder- und Jugendhilfe Teil I
 Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige
 1 Hilfen/Beratungen für junge Menschen 2021 nach persönlichen Merkmalen sowie nach Art der Hilfe

1.1 Begonnene Hilfen/Beratungen

Davon nach Art der Hilfe														
Erziehungsberatung § 28 SGB VIII				Soziale Gruppen- arbeit § 29 SGB VIII	Einzelbetreuung § 30 SGB VIII			Sozialpäda- gogische Familienhilfe § 31 SGB VIII 2	Erziehung in einer Tagesgruppe § 32 SGB VIII	Lfd. Nr.				
davon		davon			davon									
zusammen	vorrangig mit der Familie (Eltern und Kind)	vorrangig mit den Eltern (zusammen oder einzeln)	vorrangig mit dem jungen Menschen		zusammen	Erziehungs- beistand	Betreuungs- helfer							
285 771	76 999	173 410	35 362	6 409	32 308	26 923	5 385	106 222	7 463	1				
8 300	2 042	6 144	114	-	113	113	-	7 599	43	2				
9 116	1 558	7 517	41	-	119	119	-	5 850	37	3				
12 366	2 052	10 227	87	-	102	102	-	6 111	35	4				
15 869	2 857	12 817	195	-	140	140	-	6 338	40	5				
18 200	3 554	14 331	315	-	153	153	-	6 575	47	6				
19 676	4 413	14 717	546	-	208	208	-	6 615	62	7				
18 704	4 635	13 455	614	317	346	292	54	6 415	567	8				
18 763	5 455	12 452	856	665	481	419	62	6 379	1 234	9				
18 811	6 081	11 600	1 130	752	667	573	94	6 332	1 287	10				
17 953	6 023	10 696	1 234	722	934	795	139	6 140	1 243	11				
16 981	5 684	10 017	1 280	630	1 195	1 036	159	6 166	1 045	12				
15 977	5 378	9 221	1 378	635	1 688	1 499	189	5 943	691	13				
15 185	5 333	8 174	1 678	565	2 235	1 993	242	5 810	457	14				
14 994	5 282	7 421	2 291	423	2 751	2 498	253	5 557	306	15				
14 314	4 837	6 611	2 866	295	3 069	2 783	286	4 990	200	16				
12 971	4 187	5 482	3 302	296	3 365	2 931	434	4 287	116	17				
11 440	3 234	4 551	3 655	268	3 257	2 817	440	3 389	42	18				
9 207	2 208	3 268	3 731	248	3 241	2 693	548	2 490	11	19				
268 827	74 813	168 701	25 313	5 816	24 064	21 164	2 900	102 986	7 463	20				
5 287	879	1 612	2 796	217	4 151	3 191	960	1 132	-	21				
3 893	508	1 102	2 283	152	1 919	1 313	606	746	-	22				
3 053	347	807	1 899	137	1 585	1 000	585	526	-	23				
4 711	452	1 188	3 071	87	589	255	334	832	-	24				
16 944	2 186	4 709	10 049	593	8 244	5 759	2 485	3 236	-	25				
69 910	18 757	41 560	9 593	2 852	12 138	9 638	2 500	45 882	2 447	26				
34 452	10 080	19 353	5 019	1 730	7 079	5 471	1 608	28 896	1 361	27				
146 486	39 841	93 888	12 757	4 434	17 995	14 584	3 411	56 555	5 170	28				
4 309	1 077	3 185	47	-	75	75	-	3 916	19	29				
4 812	809	3 981	22	-	63	63	-	3 045	19	30				
6 797	1 181	5 564	52	-	48	48	-	3 260	19	31				
8 849	1 634	7 094	121	-	72	72	-	3 434	31	32				
10 141	2 037	7 913	191	-	89	89	-	3 554	31	33				
11 167	2 558	8 296	313	-	122	122	-	3 725	41	34				
10 663	2 755	7 565	343	214	217	181	36	3 494	401	35				
10 624	3 122	7 067	435	459	294	255	39	3 546	867	36				
10 310	3 296	6 440	574	509	435	375	60	3 516	897	37				
9 806	3 304	5 906	596	458	596	498	98	3 404	849	38				
9 111	3 073	5 426	612	431	768	671	97	3 540	724	39				
8 568	2 820	5 107	641	418	1 020	906	114	3 304	476	40				
7 449	2 573	4 313	563	392	1 317	1 166	151	3 102	326	41				
6 572	2 289	3 658	625	270	1 438	1 282	156	2 855	224	42				
5 806	1 985	3 162	659	190	1 628	1 453	175	2 431	138	43				
5 253	1 720	2 696	837	187	1 723	1 465	258	1 997	72	44				
4 726	1 423	2 248	1 055	198	1 660	1 399	261	1 590	28	45				
3 884	1 047	1 682	1 155	191	1 630	1 300	330	1 166	8	46				
138 847	38 703	91 303	8 841	3 917	13 195	11 420	1 775	54 879	5 170	47				
2 279	443	840	996	185	2 195	1 628	567	567	-	48				
1 752	261	599	892	134	1 118	724	394	369	-	49				
1 440	187	479	774	119	1 049	632	417	272	-	50				
2 168	247	667	1 254	79	438	180	258	468	-	51				
7 639	1 138	2 585	3 916	517	4 800	3 164	1 636	1 676	-	52				
36 649	10 089	22 911	3 649	2 059	7 292	5 604	1 688	24 622	1 800	53				
18 295	5 509	10 831	1 955	1 246	4 608	3 443	1 165	15 715	1 024	54				

Anhang 2: Fallbeispiel einer türkischen Familie aus einem Interview zur Betreuung in der Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH)

„F.Y. beschreibt die Situation bei der Hilfekonferenz im Jugendamt als es um die Entscheidung für eine Sozialpädagogische Familienhelfer_in für die Familie ging.“

(Erdem 2013, 17)

„Bei der Frage, ob sie eine deutsche oder türkische Familienhelfer_in haben wollte antwortete F.Y: ich wollte auch deutsch haben [...] muß [sic] nicht türkisch sein, kann sein aber muß [sic] nicht sein, [...] ich habe nicht gesagt, also ich wollte auch deutsche haben damals, aber na ja [sic] weil ich eine türkische Familie bin, meinte Sozialarbeiterin ist besser [sic] wenn es türkisch wäre weil wegen die Kultur (7/220-225).“ (Erdem 2013, 17)

(vgl. Erdem 2013, 17)

Anhang 3: Fragebögen

Fragebogen der Fachkraft 1 (FK 1)

Fachkraft 1

13.02.2023

Fragebogen zum Thema:

Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft – zwischen Chancen und Herausforderungen

Ein qualitativer Fragebogen für Familienhelfer*innen

Liebe Teilnehmende,

dieser Fragebogen wurde im Rahmen einer Bachelorarbeit erstellt und enthält zehn Fragestellungen für Sozialarbeiter*innen die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung tätig sind und in diesem Kontext bereits mit Klient*innen mit Migrationsgeschichte zusammengearbeitet haben.

Die Fragen beschäftigen sich mit den ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft sowie dessen Chancen und Herausforderungen.

Im vorliegenden Fragebogen werden Erfahrungen aus Ihrer eigenen Berufspraxis, Besonderheiten in der Familienhilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte sowie verschiedene Hilfeangebote der Familienhilfe von Interesse sein. Das Ziel ist es, folgende Fragestellung zu beantworten: Wie kann eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen erfolgen?

Bitte lesen Sie sich die Fragen aufmerksam durch und füllen Sie diese möglichst vollständig aus. Sollten Sie sich bei einer der Fragen nicht sicher sein, wählen Sie die Antwortkategorie aus, welche am ehesten zutrifft. Sollten Sie einzelne Angaben nicht machen können oder möchten, so vermerken Sie dies bitte.

Alle Daten, die durch diesen Fragebogen gesammelt werden, können in der Bachelorarbeit verarbeitet werden. Für die Verarbeitung der erhobenen Daten in der Abschlussarbeit werden diese anonymisiert, demnach können sie keiner Person zugeordnet werden.

Das Ausfüllen des Fragebogens wird circa 30 Minuten in Anspruch nehmen.

1. Bitte beschreiben Sie den Tätigkeitsbereich sowie die Aufgaben Ihrer alltäglichen Berufspraxis in wenigen Sätzen.

ambulante Hilfen zur Erziehung, Familienhilfe, Unterstützung von Familien in Krisensituationen, Erziehungsberatung, Begleitung + Unterstützung psychisch Kinder, Eltern, Netzwerkarbeit, Hilfe bei Behördenangelegenheiten, Finanzen / Schuldenregulierung, Abbau von Vernachlässigung / Verwahrlosung, Unterstützung bei Erhalt kindgerechten Wohnumfeld

2. Worin liegen für Sie die besonderen Merkmale des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationserfahrungen in Mecklenburg-Vorpommern?

häufig anderer kultureller Hintergrund der Eltern korreliert mit Wertevorstellung in Deutschland, Kinder stehen häufig zwischen den Kulturen

3. Gibt es Aspekte in der Betreuung und Beratung von Familien mit Migrationserfahrungen, die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung aus Ihrer Sicht besondere Aufmerksamkeit finden sollten?

- Bewusstsein über andere oftmals konfliktierende Wert- und Normvorstellung
- Aufbau Vertrauensverhältnis, Umsetzung von Zielen et cetera nimmt deutlich mehr Zeit in Anspruch als üblicherweise

4. Worin sehen Sie die Besonderheiten von Beratung von Familien mit einer Migrationsgeschichte?

- kultureller Hintergrund + Glauben, Wertschätzung von Frauen, große Hürden bezüglich Verständigung durch Sprachbarriere

5. Inwiefern beeinflussen die von Ihnen zuvor aufgeführten Aspekte die Ausgestaltung einer guten Hilfeleistung in der Familienhilfe?

- Missverständnisse in der Kommunikation + im gegenseitigen Verstehen
- weniger Erfolgsbilanz in der Umsetzung von pädagogischen Zielen, mangelndes Verständnis seitens der Migranten
- wesentlich größerer Zeitaufwand

6. Skizzieren Sie Ihre persönlichen zentralen Leitlinien für einen angemessenen Umgang mit den zuvor benannten bedeutenden Aspekten in den ambulanten Hilfen zur Erziehung.

- Geduld
- Anpassung der eigenen Erwartungshaltung Umsetzung von Zielen
- Respekt + Verständnis für individuelle Situation der Familien

7. Bitte schildern Sie kurz einen Konflikt aus den letzten Monaten Ihrer eigenen Berufspraxis, der auf verschiedene, miteinander konkurrierende Erziehungsvorstellungen zurückzuführen war. Skizzieren Sie bitte auch ihren Lösungsansatz hinsichtlich des Konfliktes.

- Kindesmutter (Migrationshintergrund) haut 2-jährigen Jungen auf die Finger als Signal bestimmtes Verhalten zu unterlassen
- Thematisierung mit der Kindesmutter → unterlassen jeglicher Form von häuslicher Gewalt
- Kindesmutter bagatellisiert, „er hört sonst ja nie“, „hat uns auch nicht geschadet“ (Zitat Kindesmutter)
- Aufklärung Kindesmutter über mögliche Folgen auf Mutter-Kind-Beziehung, Be- trachtung eigener Lebenssituation Kindesmutter et cetera

8. Welche Maßnahmen, die über die Familienhilfe hinausreichen, gehören für Sie zu einer erfolgreichen Hilfeleistung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung?

Netzwerkarbeit (z.B. Vermittlung an eine Traumaberatungsstelle, Organisation der Teilnahme an einem Sprachkurs)

Initiierung von Projekten zur gesellschaftlichen Integration/Vernetzung der Familien

Sensibilisierung der Gesellschaft hinsichtlich Migration, Rassismus und Diskriminierung

Einbringen von migrationsbezogenen Themen in den gesellschaftlichen, politischen Diskurs

Förderung der Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am sozialen, kulturellen und politischen Leben

Sonstiges: _____

9. Sehen Sie die Sensibilisierung für Migration und die Förderung eines diskriminierungskritischen Bewusstseins von Kindern und Jugendlichen als relevant an?

relevant
 nicht relevant

Bitte begründen Sie Ihre Antwort.

unbedingt, Aufklärung + Wissensvermittlung über unterschiedliche Kulturen unterstützt beim Abbau von Ängsten vor dem Unbekannten, Aufklärung über physische, psychische Folgen von Diskriminierung

10. Wie hoch ist die Relevanz von Weiter- und Fortbildungen für Sie persönlich als Familienhelfer*in hinsichtlich des Umgangs mit Migration, Rassismus und Diskriminierung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung?

sehr hoch
 hoch
 niedrig
 sehr niedrig
 kann ich nicht einschätzen

Weitere Kommentare

- Haben Sie noch Vorschläge oder weitere Anmerkungen zur Familienhilfe in einer Migrationsgesellschaft oder zum Fragebogen? (Bitte schreiben Sie diese hier auf.)

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Fragebogen zum Thema:

**Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft – zwischen
Chancen und Herausforderungen**

Ein qualitativer Fragebogen für Familienhelfer*innen

Liebe Teilnehmende,

dieser Fragebogen wurde im Rahmen einer Bachelorarbeit erstellt und enthält zehn Fragestellungen für Sozialarbeiter*innen die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung tätig sind und in diesem Kontext bereits mit Klient*innen mit Migrationsgeschichte zusammengearbeitet haben.

Die Fragen beschäftigen sich mit den ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft sowie dessen Chancen und Herausforderungen.

Im vorliegenden Fragebogen werden Erfahrungen aus Ihrer eigenen Berufspraxis, Besonderheiten in der Familienhilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte sowie verschiedene Hilfeangebote der Familienhilfe von Interesse sein. Das Ziel ist es, folgende Fragestellung zu beantworten: Wie kann eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen erfolgen?

Bitte lesen Sie sich die Fragen aufmerksam durch und füllen Sie diese möglichst vollständig aus. Sollten Sie sich bei einer der Fragen nicht sicher sein, wählen Sie die Antwortkategorie aus, welche am ehesten zutrifft. Sollten Sie einzelne Angaben nicht machen können oder möchten, so vermerken Sie dies bitte.

Alle Daten, die durch diesen Fragebogen gesammelt werden, können in der Bachelorarbeit verarbeitet werden. Für die Verarbeitung der erhobenen Daten in der Abschlussarbeit werden diese anonymisiert, demnach können sie keiner Person zugeordnet werden.

Das Ausfüllen des Fragebogens wird circa 30 Minuten in Anspruch nehmen.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme im Voraus!

1. Bitte beschreiben Sie den Tätigkeitsbereich sowie die Aufgaben Ihrer alltäglichen Berufspraxis in wenigen Sätzen.

Familienhelferin/Sozialpädagogische Familienhilfe; Als Familienhelferin geben ich individuelle und geeignete Unterstützung bei der Bewältigung des Familienalltags, bei Schwierigkeiten in der Erziehung der Kinder, im Umgang mit Ämtern und Behörden und bei familiären persönlichen Krisen

2. Worin liegen für Sie die besonderen Merkmale des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationserfahrungen in Mecklenburg-Vorpommern?

Schlechte Deutschkenntnisse und Ausgrenzung verhindern zum Beispiel Integration und eine Schulbildung. Familien bestimmter Herkunft bleiben oft unter sich und haben andere Werte; können sich hier schlecht anpassen.

3. Gibt es Aspekte in der Betreuung und Beratung von Familien mit Migrationserfahrungen, die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung aus Ihrer Sicht besondere Aufmerksamkeit finden sollten?

- Einstellung gegenüber Frauen zum Beispiel als Respektperson
- Sprachbarriere

4. Worin sehen Sie die Besonderheiten von Beratung von Familien mit einer Migrationsgeschichte?

Kennenlernen und Verstehen anderer Kulturen und Werte und diese in Einklang zu bringen mit den Hilfen zur Erziehung

5. Inwiefern beeinflussen die von Ihnen zuvor aufgeführten Aspekte die Ausgestaltung einer guten Hilfeleistung in der Familienhilfe?

- Verlangsamten oder verhindern Hilfeprozess
- Eigentliche Probleme können nicht bearbeitet werden
- Aufbau eines Vertrauensverhältnisses ist vielfach schwieriger

6. Skizzieren Sie Ihre persönlichen zentralen Leitlinien für einen angemessenen Umgang mit den zuvor benannten bedeutenden Aspekten in den ambulanten Hilfen zur Erziehung.

- gegenseitiger Respekt
- Anpassung der eigenen Erwartungshaltung

7. Bitte schildern Sie kurz einen Konflikt aus den letzten Monaten Ihrer eigenen Berufspraxis, der auf verschiedene, miteinander konkurrierende Erziehungsvorstellungen zurückzuführen war. Skizzieren Sie bitte auch ihren Lösungsansatz hinsichtlich des Konfliktes.

/

8. Welche Maßnahmen, die über die Familienhilfe hinausreichen, gehören für Sie zu einer erfolgreichen Hilfeleistung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung?

- Netzwerkarbeit (z.B. Vermittlung an eine Traumaberatungsstelle, Organisation der Teilnahme an einem Sprachkurs)
- Initiierung von Projekten zur gesellschaftlichen Integration/Vernetzung der Familien
- Sensibilisierung der Gesellschaft hinsichtlich Migration, Rassismus und Diskriminierung
- Einbringen von migrationsbezogenen Themen in den gesellschaftlichen, politischen Diskurs
- Förderung der Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am sozialen, kulturellen und politischen Leben
- Sonstiges: _____

9. Sehen Sie die Sensibilisierung für Migration und die Förderung eines diskriminierungskritischen Bewusstseins von Kindern und Jugendlichen als relevant an?

relevant
 nicht relevant

Bitte begründen Sie Ihre Antwort.

...

10. Wie hoch ist die Relevanz von Weiter- und Fortbildungen für Sie persönlich als Familienhelfer*in hinsichtlich des Umgangs mit Migration, Rassismus und Diskriminierung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung?

sehr hoch
 hoch
 niedrig
 sehr niedrig
 kann ich nicht einschätzen

Weitere Kommentare

- Haben Sie noch Vorschläge oder weitere Anmerkungen zur Familienhilfe in einer Migrationsgesellschaft oder zum Fragebogen? (Bitte schreiben Sie diese hier auf.)

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Fragebogen zum Thema:

**Die ambulanten Hilfen zur Erziehung in einer Migrationsgesellschaft – zwischen
Chancen und Herausforderungen**

Ein qualitativer Fragebogen für Familienhelfer*innen

Liebe Teilnehmende,

dieser Fragebogen wurde im Rahmen einer Bachelorarbeit erstellt und enthält zehn Fragestellungen für Sozialarbeiter*innen die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung tätig sind und in diesem Kontext bereits mit Klient*innen mit Migrationsgeschichte zusammengearbeitet haben.

Die Fragen beschäftigen sich mit den ambulanten Erziehungshilfen in einer Migrationsgesellschaft sowie dessen Chancen und Herausforderungen.

Im vorliegenden Fragebogen werden Erfahrungen aus Ihrer eigenen Berufspraxis, Besonderheiten in der Familienhilfe für Menschen mit Migrationsgeschichte sowie verschiedene Hilfeangebote der Familienhilfe von Interesse sein. Das Ziel ist es, folgende Fragestellung zu beantworten: Wie kann eine adäquate Hilfeleistung für Menschen mit Migrationsgeschichte in den ambulanten Erziehungshilfen erfolgen?

Bitte lesen Sie sich die Fragen aufmerksam durch und füllen Sie diese möglichst vollständig aus. Sollten Sie sich bei einer der Fragen nicht sicher sein, wählen Sie die Antwortkategorie aus, welche am ehesten zutrifft. Sollten Sie einzelne Angaben nicht machen können oder möchten, so vermerken Sie dies bitte.

Alle Daten, die durch diesen Fragebogen gesammelt werden, können in der Bachelorarbeit verarbeitet werden. Für die Verarbeitung der erhobenen Daten in der Abschlussarbeit werden diese anonymisiert, demnach können sie keiner Person zugeordnet werden.

Das Ausfüllen des Fragebogens wird circa 30 Minuten in Anspruch nehmen.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme im Voraus!

1. Bitte beschreiben Sie den Tätigkeitsbereich sowie die Aufgaben Ihrer alltäglichen Berufspraxis in wenigen Sätzen.

Sozialpädagogische Familienhilfe nach § 31 SGB VIII

Familien werden in Bezug auf Erziehung, Versorgung, Alltagsbewältigung unterstützt, um ihre Lebenssituation zu verbessern

2. Worin liegen für Sie die besonderen Merkmale des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen mit Migrationserfahrungen in Mecklenburg-Vorpommern?

Integration, Gleichstellung, Chancengleichheit, Schutz

3. Gibt es Aspekte in der Betreuung und Beratung von Familien mit Migrationserfahrungen, die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung aus Ihrer Sicht besondere Aufmerksamkeit finden sollten?

→ Familien aus Kriegsgebieten sind traumatisiert und brauchen intensivere Unterstützung
→ Toleranz gegenüber anderen Erziehungsmethoden

4. Worin sehen Sie die Besonderheiten von Beratung von Familien mit einer Migrationsgeschichte?

- Sprachbarrieren, kulturelle Unterschiede, Traumata
- Verständnis und Toleranz gegenüber Anderen

5. Inwiefern beeinflussen die von Ihnen zuvor aufgeführten Aspekte die Ausgestaltung einer guten Hilfeleistung in der Familienhilfe?

→ geltende Faktoren anderer Kulturen werden in Deutschland nicht beachtet

6. Skizzieren Sie Ihre persönlichen zentralen Leitlinien für einen angemessenen Umgang mit den zuvor benannten bedeutenden Aspekten in den ambulanten Hilfen zur Erziehung.

Respekt

7. Bitte schildern Sie kurz einen Konflikt aus den letzten Monaten Ihrer eigenen Berufspraxis, der auf verschiedene, miteinander konkurrierende Erziehungsvorstellungen zurückzuführen war. Skizzieren Sie bitte auch ihren Lösungsansatz hinsichtlich des Konfliktes.

Familien aus Syrien zum Beispiel heben die männlichen Nachkommen besonders hervor, während die Mädchen keine Stellung haben. Verliert die Mutter den Mann hat sie gegenüber den Söhnen keinen Einfluss. Das Oberhaupt ist immer der Mann. Das macht eine Zusammenarbeit als Helferin unmöglich, weil die Söhne eine Frau nicht akzeptieren.

8. Welche Maßnahmen, die über die Familienhilfe hinausreichen, gehören für Sie zu einer erfolgreichen Hilfeleistung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung?

- Netzwerkarbeit (z.B. Vermittlung an eine Traumaberatungsstelle, Organisation der Teilnahme an einem Sprachkurs)
- Initiierung von Projekten zur gesellschaftlichen Integration/Vernetzung der Familien
- Sensibilisierung der Gesellschaft hinsichtlich Migration, Rassismus und Diskriminierung
- Einbringen von migrationsbezogenen Themen in den gesellschaftlichen, politischen Diskurs
- Förderung der Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am sozialen, kulturellen und politischen Leben
- Sonstiges: Sprachkurse

9. Sehen Sie die Sensibilisierung für Migration und die Förderung eines diskriminierungskritischen Bewusstseins von Kindern und Jugendlichen als relevant an?

relevant
 nicht relevant

Bitte begründen Sie Ihre Antwort.

Kinder sind per se nicht rassistisch und nehmen andere Kinder schneller in ihre Gruppen zum Beispiel beim Fußball auf

10. Wie hoch ist die Relevanz von Weiter- und Fortbildungen für Sie persönlich als Familienhelfer*in hinsichtlich des Umgangs mit Migration, Rassismus und Diskriminierung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung?

sehr hoch
 hoch
 niedrig
 sehr niedrig
 kann ich nicht einschätzen

Weitere Kommentare

- Haben Sie noch Vorschläge oder weitere Anmerkungen zur Familienhilfe in einer Migrationsgesellschaft oder zum Fragebogen? (Bitte schreiben Sie diese hier auf.)

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Anhang 4: Ein konzeptioneller Vorschlag zur Ansiedlung und Organisation von „Eltern-Aktiv“ in den ambulanten Hilfen zur Erziehung

Das Programm „Eltern-Aktiv“ von REFUGIO München könnte im Bereich der Erziehungsberatung angesiedelt werden, da dies ein sehr niederschwelliges Angebot ist, welches für alle jungen Menschen und Personensorgeberechtigten zugänglich ist. Sie besitzen einen Anspruch auf das Beratungsangebot. Das Ziel der Erziehungsberatung ist die Aufrechterhaltung oder Herstellung eines funktionsfähigen Familiensystems. Das wird ebenfalls durch das Konzept „Eltern-Aktiv“ angestrebt. Es ist ein Präventions- und Unterstützungsangebot, in dem Gruppensitzungen genutzt werden, um verschiedene Thematiken zum Thema Erziehung zu besprechen. Im Fokus steht unter anderem die Verbesserung der Eltern-Kind-Beziehung. Ebenfalls werden Erziehungspraktiken verglichen und unter den neuen Sozialisationsbedingungen überprüft und gegebenenfalls revidiert. Somit ist es eine Unterstützungsmaßnahme, welche in der Erziehungshilfe als Soziale Gruppenarbeit organisiert werden könnte, die für junge Familien mit Migrationserfahrungen frei zugänglich ist. Der Rahmen der Sozialen Gruppenarbeit sichert die Flexibilität der Hilfe aufgrund der vielfältigen Ausgestaltungsmöglichkeiten. Die Erziehungsberatung könnte Familien bei vorliegendem Bedarf an das Programm „Eltern-Aktiv“ vermitteln. Jedoch sollte die Betreuung in der Erziehungshilfe keine Voraussetzung für die Teilnahme am Programm darstellen. Somit wäre es von hoher Bedeutung, dass ebenso andere soziale Dienste oder Regeldienste, wenn sie einen Bedarf erkennen, auf dieses Angebot aufmerksam machen und die Betroffenen an dieses weitervermitteln. So könnten diese beispielweise zunächst an die Erziehungsberatung verwiesen werden, die sich an der Organisation von „Eltern-Aktiv“ beteiligen würde. Durch die Mitwirkung von Sozialarbeiter*innen der Erziehungshilfen verschiedener Träger, könnte das Angebot umgesetzt werden. Ebenso könnten Ehrenamtler*innen sich an der Planung und Organisation von Eltern-Aktiv beteiligen. Hier wären die Organisationen einzelner Gruppen sinnvoll, um die Gruppengröße zu begrenzen. In einer kleineren Gruppe besteht die Möglichkeit, dass mehr von den Eltern ausgewählte Themen zur Sprache kommen. Ebenso könnte die Offenheit der Adressat*innen gesteigert werden. Demnach sollten die Teilnehmer*innenanzahlen je Gruppe auf zehn Personen begrenzt werden. Weiterhin könnten Gruppen organisiert werden, die sich speziell auf eine Altersgruppe beziehen wie auch Gruppen, in denen die Kinder unterschiedlichen Altersgruppen angehören. Dementsprechend besteht die Option, die Klient*innen an eine der entsprechenden Gruppen zu verweisen. Das Gruppenangebot könnte einmal pro Woche im Umfang von 90 Minuten stattfinden und jede Woche wird von einem Elternteil ein Hauptthema ausgewählt, das in der ersten Hälfte des Treffens thematisiert wird. In den restlichen 45 Minuten könnte die Gruppe gemeinsam ein Thema auswählen, eventuell kann der/die Sozialarbeiter*in bei der Themenfindung durch Vorschläge unterstützen. Nach den 90 Minuten bleibt ein Raum für den weiteren Austausch sowie Interaktionen und bei Bedarf auch für Einzelgespräche mit ein*er Sozialarbeiter*in. Um allen Wünschen der Teilnehmer*innen nachzukommen, könnten zwei bis drei Sozialarbeiter*innen vor Ort sein. Sollte ein Bedarf vorhanden sein, der durch „Eltern-Aktiv“ nicht bewältigt werden kann und dem Zuständigkeitsbereich der

Erziehungshilfe zuzuordnen ist, könnte auf die Vermittlung einer SPFH zurückgegriffen werden. Das würde den Anspruch auf die Teilnahme an „Eltern-Aktiv“ jedoch nicht entkräften. Die SPFH kann in der Betreuung und Beratung ebenfalls Anteile des Konzepts einbeziehen, zum Beispiel Methoden zur Veränderung von Erziehungspraktiken. Da der Fokus im Programm auf Menschen mit Migrations- oder Fluchterfahrungen gerichtet ist, sollte die Ansiedlung des Angebots im Sozialraum gut durchdacht werden. Es wäre sinnvoll, die Hilfemaßnahme in der Nähe von Gemeinschaftsunterkünften von Geflüchteten durchzuführen oder es zumindest auf eine Weise anzusiedeln, sodass es von dem Standort der Unterkünfte gut zu erreichen ist. Eine weitere Option wäre die Mobilisierung des Programms, jedoch stellt sich die Frage, in welchen Räumlichkeiten dieses Angebot demnach durchgeführt werden kann und ob es für die Stammgruppe möglich ist, jedes Treffen an einem anderen Ort wahrzunehmen. Zuletzt ist es erforderlich verschiedene Organisationsmöglichkeiten und Konzeptionen zu entwickeln, auszutesten und gegebenenfalls zu modifizieren.

Literaturverzeichnis

Abdallah-Steinkopff, Babara (2018): Interkulturelle Erziehungskompetenzen stärken. Ein kultursensibles Elterncoaching für geflüchtete und zugewanderte Familien. Göttingen

Albus, Stefanie (2012): Die Erzieherischen Hilfen. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Auflage. Wiesbaden, S. 477 – 482

Beelamm, Andreas / Heinemann, Kim Sarah / Saur, Michael (2009). Interventionen zur Prävention von Vorurteilen und Diskriminierung. In: Beelamm, Andreas / Jonas, Kai J. (Hrsg.): Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven. Wiesbaden, 435 – 461

Behnisch, Michael / Lotz, Walter / Maierhof, Gudrun (2013): Soziale Gruppenarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Theoretische Grundlage – methodische Konzeption – empirische Analyse. Weinheim Basel

Bender, Jutta (2019): Praxisbuch Trauerbegleitung. Trauerprozesse verstehen, begleiten, verwandeln. Wiesbaden

Bisarani, Kameran (2010): Sozialpädagogische Familienhilfe für Familien aus islamischen Kulturschichten: Erfahrungen und Sichtweisen von Fachkräften. Oldenburg

Blank, Beate / Gögercin, Süleyman / Sauer, Karin E. / Schramkowski, Babara (2018): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft – Eine Einführung. In: Blank, Beate / Gögercin, Süleyman / Sauer, Karin E. / Schramkowski, Babara (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden, S. 1 – 6

Böhnisch, Lothar / Lösch, Hans (1975): Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: Otto, Hans-Uwe / Schneider, Siegfried (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit 2. Berlin, S. 21 – 40

Borkowitz, Konrad / Godenschwager, Gisela / Kusch, Liane (2001): PPQ 10. Ambulante Hilfen zur Erziehung. Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH). Erziehungsbeistandschaft (EB). In: Stadt Dormagen (Hrsg.): Dormagener Qualitätskatalog der Jugendhilfe. Ein Modell kooperativer Qualitätsentwicklung. Opladen, S. 104 – 113

Bundesjugendkuratorium (2013): Migration unter der Lupe. Der ambivalente Umgang mit einem gesellschaftlichen Thema in der Kinder- und Jugendhilfe. München

Bundeszentrale für politische Bildung (2022) von: Bevölkerung mit Migrationshintergrund.
URL: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/bevoelkerung-mit-migrationshintergrund> Zugriffen am 27.03.2023

Deinmann, Andreas / Ottersbach, Markus (2003): Die Unterpräsentation von Migranten im IT-Sektor: theoretische Aspekte und praktische Lösungsstrategien, In: IMIS-Beiträge. H. 22, S. 65 – 80

Deutscher Kulturrat e. V. (2018): Wertedebatte. URL: <https://www.kulturrat.de/thema/wertedebatte> Zugriffen am 01.06.2023

Ehmann, Tamara (2021): Gelingensbedingungen pädagogischer Integrationsförderung. Eine Längsschnittstudie zur Arbeit mit geflüchteten Heranwachsenden. Berlin

Erdem, Fatma (2013): Interkulturelle Kompetenz in der Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) am Beispiel türkischer Migrant_innenfamilien in Berlin. In: Journal für Psychologie. Jg. 2013. H. 1. S. 1 – 29

Erll, Astrid / Gymnich, Marion (2010): Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart

Geiser, Thomas (2015): Vergesellschaftung statt Integration. Zur Kritik des Integrations-Paradigmas. In: Mecheril, Paul / Dirim, Inci / Gomolla, Mechtilde / Hornberg, Sabine / Stojanov, Krasimir (Hrsg.): Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster, S. 13 – 34

Gil, G. David (2009): Bemerkungen anlässlich der Auszeichnung mit dem Noam Chomsky Award of the Justice Studies Association 2008 (6. Juni 2008). In: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich. Widersprüche. Jg. 2009. H. 112. S. 73-84

Gille, Christoph / Krüger, Christine / Wéber, Júlia (2022): Einflussnahmen der extremen Rechten. Herausforderung für die Soziale Arbeit in Mecklenburg-Vorpommern, Weinheim

Gögercin, Süleyman (2022): Netzwerk- und Sozialraumarbeit im Kontext von Migration, Flucht und Integration. Wiesbaden

Hamburger, Franz / Hummrich, Merle (2007): Familie und Migration. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden, 112 – 134

Heite Catrin (2009): Soziale Arbeit und Anerkennung – Überlegungen zu einer gerechtigkeitsorientierten Konsolidierung von Disziplin und Profession. In: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich. Widersprüche. H. 112., S. 65 – 71

Herwartz-Emden, Leonie / Schurt, Verena / Waburg, Wiebke (2010): Aufwachsen in heterogenen Sozialisationskontexten. Zur Bedeutung einer geschlechtergerechten interkulturellen Pädagogik. Wiesbaden

Hillmann, Felicitas (2014): Migration. In: Lossau, Julia / Freytag, Tim / Lippuner, Roland (Hrsg.): Schlüsselbegriffe der Kultur- und Sozialgeographie. Stuttgart, S. 108 – 121

Koch, Ute (2018): Vielfalt, Differenz und ‚interkulturelle Kompetenz‘ im Diskurs. In: Blank, Beate / Gögercin, Süleyman / Sauer, Karin E. / Schramkowski, Babara (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden, 187 – 198

Leenen, Wolf Rainer / Groß, Andreas / Grosch Harald (2013): Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Auernheimer (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 4. Auflage. Wiesbaden, 105 – 216

Mecheril, Paul / do Mar Vastro Varela, Maria / Inci Dirim / Kalpaka, Annita / Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim und Basel

Nationaler Diskriminierungs- und Rassismusmonitor (2022): Rassistische Realitäten. Wie setzt sich Deutschland mit Rassismus auseinander?. URL: https://www.rassismusmonitor.de/fileadmin/user_upload/NaDiRa/CATI_Studie_Rassistische_Realitäten/DeZIM-Rassismusmonitor-Studie_Rassistische-Realitäten_Wie-setzt-sich-Deutschland-mit-Rassismus-auseinander.pdf. Zugriffen am 01.06.2023

Oerter, Rolf / Montada, Leo (2002): Entwicklungspsychologie. 5. Auflage. Weinheim

Ottersbach, Markus (2012): Herausforderungen durch Migration. In: Blandow, Rolf / Knabe, Judith / Ottersbach, Markus (Hrsg.): Die Zukunft der Gemeinwesenarbeit. Von der Revolte zur Steuerung und zurück?. Wiesbaden, S. 59 – 72

Paulus, Mareike / Kühner, Angela (2017): Frühe Hilfen für Geflüchtete Familien. Impulse für Fachkräfte. Köln

Riegel, Christine (2018): Intersektionalität. Eine kritisch-reflexive Perspektive für die sozialpädagogische Praxis in der Migrationsgesellschaft. In: Blank, Beate / Gögercin, Süleyman / Sauer, Karin E. / Schramkowski, Babara (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden, 221 – 232

Rösch, Tabea / Schneider, Hanne / Weber, Johannes / Worbs, Susanne (2020): Integration von Geflüchteten in ländlichen Räumen. Forschungsbericht 36. URL: https://www.bamf.de/Shared-Docs/Anlagen/DE/Forschung/Forschungsberichte/fb36-integration-laendlicher-raum.pdf;jsessionid=73C53F146E75337E114D15D13431E829.internet281?__blob=publicationFile&v=6 Zugriffen am 10.05.2023

Schattner, Heinz (2007): Sozialpädagogische Familienhilfe. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden, S. 593 – 613

Scheible, Jana A. / Böhm, Axel (2018): Geflüchtete Menschen in Deutschland; Hilfebedarfe und Nutzung von Beratungsangeboten. URL:
https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/67573/ssoar-2018-scheible_et_al-Gefluechtete_Menschen_in_Deutschland_Hilfebedarfe.pdf?sequence=1&isAllo-wed=y&lnkname=ssoar-2018-scheible_et_al-Gefluechtete_Menschen_in_Deutschland_Hilfebedarfe.pdf Zugriffen am 02.05.2023

Schirilla, Nausikaa (2016): Migration und Flucht. Orientierungswissen für die Soziale Arbeit. Stuttgart

Schneider, Armin (2013): Fragebogen in der Sozialen Arbeit. Stuttgart

Schramkowski, Babara (2018): ‚Paradoxien des Migrationshintergrundes‘. Von vorder- und hintergründigen Bedeutungen des Begriffes. In: Blank, Beate / Gögerin, Süleyman / Sauer, Karin E. / Schramkowski, Babara (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden, S. 43 – 52

Schröer, Wolfgang / Struck Norbert (2018): Kinder und Jugendhilfe. In: Graßhoff, Gunther / Schröer, Wolfgang / Renker, Anna (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Wiesbaden, 115 – 131

Seithe, Mechthild (2007) Hilfen zur Erziehung. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden

Seithe, Mechthild / Heintz, Matthias (2014): Ambulante Hilfen zur Erziehung und Sozialraumorientierung. Plädoyer für ein umstrittenes Konzept der Kinder- und Jugendhilfe in Zeiten der Nützlichkeitsideologie. Opladen

Stangl, Werner (2023) von: Adoleszenz. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. Online Enzyklopädie aus den Wissenschaften Psychologie und Pädagogik. Adoleszenz. URL: <https://lexikon.stangl.eu/200/adoleszenz> Zugriffen am 01.06.2023

Statistisches Bundesamt (2022): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2021. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220217004.pdf?__blob=publicationFile Zugegriffen am 01.04.2023

Statistisches Bundesamt (2022): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige. 2021. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Jugendarbeit/Publikationen/Downloads-Jugendarbeit/erzieherische-hilfe-5225112217004.pdf?__blob=publicationFile Zugegriffen am 16.04.2023

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2023): Migration und Integration. Migrationshintergrund. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html> Zugegriffen am 20.04.2023

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2023a): Migration und Integration. Personen mit Migrationshintergrund. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Methoden/Erlauterungen/migrationshintergrund.html> Zugegriffen am 27.03.2023

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2023b): Bevölkerung in Hauptwohnsitzhaushalten: Deutschland, Jahre, Geschlecht, Migrationsstatus. URL: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?operation=abruftabelleBearbeiten&levelindex=1&levelid=1679929993607&auswahloperation=abruftabelleAuspraegungAuswaehlen&auswahlverzeichnis=ordnungsstruktur&auswahlziel=werteabruf&code=12211-0203&auswahltext=&werteabruf=Werteabruf#ab-readcrumb> Zugriffen am 27.03.2023

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2023c): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. - Ergebnisse des Mikrozensus 2021 -. Fachserie 1 Reihe 2.2.. Wiesbaden URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220217004.pdf?__blob=publicationFile Zugegriffen am 26.03.2023

Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. 1. Auflage. Stuttgart

Westphal, Manuela / Otyakmaz, Berrin Özlem / Ucan, Yasemin (2020): Migration und Familie: Perspektiven auf Erfolg in der Migration. In: Genkova, Petia / Riecken, Andrea (Hrsg.): Handbuch Migration und Erfolg. Psychologische und sozialwissenschaftliche Aspekte. Wiesbaden, 265 – 281

Wolff, Mechthild (2022): Hilfen zur Erziehung in Familien. In: Ecarius, Jutta / Schierbaum, Anja (Hrsg.): Handbuch Familie. Band II: Erziehung, Bildung und pädagogische Arbeitsfelder. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 523 – 540

Zimmermann, Olaf (2015): Wertedebatte. Verfassungspatriotismus alleine schafft keine Integration. In: Politik und Kultur Jg. 2018. H. 15. S. 213 – 215