Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

Soziale Arbeit
Forschung und Entwicklung

# Schwer erreichbare Väter und Mütter in der Elternbildung des Kantons Zürich

## Analyse herkunftsspezifischer Zusammenhänge und Perspektiven

**Eine weiterführende Studie des Projekts "Elternbildung und Schule" (Dietrich, Forrer, Mueggler 2013)**

Dr. Emanuela Chiapparini
Dr. Véronique Eicher

Februar 2015

# Inhaltsverzeichnis

**1 Zusammenfassung ..... 5**

**2 Einleitung ..... 6**

**3 Anlage der Studie und methodischer Zugang ..... 7**

3.1 Quantitative Studie ..... 7

3.1.1 Beschreibung der Stichprobe ..... 7

3.1.2 Beschreibung des Befragungsinstruments ..... 8

3.1.3 Beschreibung der Analysen ..... 8

3.2 Qualitative Studie ..... 9

**4 Ergebnisse ..... 10**

4.1 Quantitative Ergebnisse ..... 10

4.1.1 (Nicht-)Teilnahme an Elternbildungskursen ..... 10

4.1.2 Wer nimmt an Elternbildungskursen teil und wer nicht? ..... 10

4.1.3 Warum nehmen die Personen nicht an Elternbildungskursen teil? ..... 12

4.2 Qualitative Ergebnisse ..... 15

**5 Integration der Ergebnisse und Ausblick ..... 20**

**6 Literaturverzeichnis ..... 21**

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: (Nicht-)Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung (Anzahl und %) ..... 10
Tabelle 2: Logistische Regression zur Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung ..... 10
Tabelle 3: Logistische Regression zur Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung ..... 11
Tabelle 4: Gründe für die Nicht-Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung ..... 12
Tabelle 5: Gründe für die Nicht-Teilnahme nach Ausbildung, Sprache und Wohnform aufgeschlüsselt ..... 14

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Mittelwerte bzgl. Beurteilung der Angebote der Elternbildung ..... 12
Abbildung 2: Teilnahmeformen an Angeboten der Elternbildung ..... 15

# 1 Zusammenfassung

Die vorliegende Studie „Schwer erreichbare Väter und Mütter in der Elternbildung des Kantons Zürich“ geht der Frage nach, welche Bedeutung die Herkunft bei der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an Elternbildungskursen hat und inwiefern sich herkunftsspezifische Gründe der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme abzeichnen. Die Auswertungen basieren auf einer Sekundäranalyse von Daten, welche im Rahmen der Evaluation des Pilotprojekts Elternbildung und Schule im Kanton Zürich zwischen 2010 und 2012 erhoben wurden: Eine quantitative Befragung von Eltern von Primarschulkindern (N=451) und eine qualitative Befragung von Eltern (N=7).

Die Zusammenhangsanalysen zeigen, dass vor allem „strukturelle“ Bedingungen prädiktiv für die Teilnahme an Elternbildungskursen sind: Unabhängig davon, ob Eltern die Elternbildungsangebote als gut beurteilen, nehmen alleinlebende Eltern und Eltern, welche nicht nur Deutsch zuhause sprechen, weniger an Kursen teil als andere.

Bei den Gründen der Nicht-Teilnahme bestätigt sich der Eindruck der strukturellen Bedingungen: Mehr als zwei Drittel der Personen, welche nicht an Kursen teilgenommen haben, geben fehlende Kinderbetreuung und ungünstige Kurszeiten an.

Zusätzlich zeigen sich unterschiedliche Gründe je nach Herkunft: Personen mit Hochschulabschluss bemängeln, nebst fehlender Kinderbetreuung und ungünstigen Kurszeiten, vor allem, dass der Inhalt, die Art und die Form der Angebote nicht passen und sie den Nutzen der Angebote nicht sehen, während Personen mit obligatorischer Schulbildung eher die Sprachschwierigkeiten und mangelnde Information über das Angebot als Hindernisse angeben. Dies deutet darauf hin, dass es nicht *den* Grund für die Nicht-Teilnahme gibt, sondern dass unterschiedliche Personengruppen unterschiedliche Hindernisse sehen.

Das gleiche zielgruppenorientierte Muster zeigt sich bezüglich der Gestaltung der Kurse bei den qualitativen Analysen: Für einige Elternteile steht der Austausch und die Vernetzung mit anderen Eltern im Vordergrund, während andere die Angebote eher als Möglichkeit sehen, sich gezielt Unterstützung zu Erziehungsfragen zu suchen.

Die Befunde aus der Sekundäranalyse untermauern die Praxisempfehlung, Angebote der Elternbildung und deren Rahmenbedingungen spezifisch auf herkunfts- und bedürfnisspezifische Zielgruppen hin zu entwickeln.

# 2 Einleitung

Im Bereich Elternbildung bildet die Erreichbarkeit von Vätern und Müttern aus sozial benachteiligter Lage ein Dauerthema. Gleichzeitig wird der Begriff Elternbildung in der Fachliteratur und in öffentlichen Debatten nicht einheitlich verwendet. Eltern bilden sich durch Elternbildungsangebote, durch Fachpersonen wie beispielsweise den Kinderarzt oder auch durch informelle Austauschsituationen mit anderen Eltern beispielsweise im Quartier oder über digitale Angebote weiter (Wagner 2009a). Es fällt auf, dass Elternbildung mehrheitlich weiblich definiert wird (Popp 2009) und viele Anleitungen zur Gestaltung von Elternbildung angeboten werden (Wagner 2009b; Lanfranchi und Sindbert 2013). Des Weiteren wird in der Fachliteratur die Frage gestellt, ob es die „richtige" Erziehung überhaupt gibt und ob diese nicht vielmehr ein Mythos bleibt (Tschöpe-Scheffler 2006b). Ebenfalls wird die Frage der Wirksamkeit von Elternbildung und Elternarbeit immer wieder aufgeworfen, denn gelingende Erziehung ist schwer nachzuzeichnen und noch komplexer ist es, gelingende Elternbildung zu belegen (Schwaiger und Neumann 2011). Dennoch zeigen fundierte Forschungsbefunde auf, dass die Wirkung umso nachhaltiger ist, je früher Eltern Elternbildung beanspruchen (Schwaiger und Neumann 2011; Reichert und Leyendecker 2011; Gilles-Bacciu et al. 2008; Lanfranchi und Sempert 2012).

Im Kontext der Schule sind insbesondere drei Begriffe im Rahmen von Elternbildung gängig: Elternbildung, Elternarbeit und partizipative Elternbildung (Schüpbach et al. 2013). Während *Elternarbeit* auf die Zusammenarbeit von Eltern und Lehrpersonen zielt, womit die Optimierung des Schulerfolgs angestrebt wird (Siewert 2013; Sacher 2007), fokussiert *Elternbildung* stärker auf die Unterstützung in familiären Erziehungsaufgaben von Eltern mit ihren Heranwachsenden. In den letzten Jahren wurde zudem vermehrt der *partizipative Aspekt der Elternbildung* betont (Textor 2013).

Die vorliegende Studie setzt an einem weiten Verständnis von Elternbildung an, welches sowohl formale Aspekte wie Elternbildungskurse wie auch informelle Aspekte wie die Lektüre von Ratgeberliteratur oder das Schauen von Sendungen zu Erziehungsfragen umfasst.

In der gegenwärtig komplex gewordenen Erziehung und Schulbildung zeigen verunsicherte Eltern steigenden Bedarf nach unterschiedlichen Elternbildungsangeboten (Tschöpe-Scheffler 2006a). Gleichzeitig zeichnet sich eine Elterngruppe ab, welche aufgrund ihres sozial-ökonomischen ungünstigen Hintergrunds für die Elternbildung schwer erreichbar ist (Bird und Hübner 2013).

Ausgehend vom aktuellen Forschungsbefund (Wittke und Eckert 2010), dass Familien in Unterversorgungslagen keine homogene Gruppe darstellen, fordern Wittke und Eckert Expertisen zu entsprechender differenzierter Elternbildung bei Familien mit benachteiligter Lebenslage. Ebenso unterstreicht Wiederkehr (2009) die individuellen Massnahmen bei Familien in belasteten Lebenssituationen. Weiter wird ein adressatenspezifisches Bildungsangebot an der Schule gefordert, um gezielter „Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit" zu erreichen (Schwaiger und Neumann 2011).

Hier setzt die vorliegende Studie „Schwer erreichbare Väter und Mütter in der Elternbildung des Kantons Zürich" an, welche eine vertiefte Analyse der Daten aus dem Pilotprojekt Elternbildung und Schule bildet (Dietrich et al. 2013). In jener Studie wurden zwischen 2010 und 2012 Elternbildungskurse ausgewertet, welche in 18 Projektschulen im Kanton Zürich angeboten wurden. Ausgehend von jenen Daten geht die *vorliegende Studie der zweifachen Frage nach, welche Bedeutung die Herkunft bei der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an Elternbildungskursen hat und inwiefern sich herkunftsspezifische Gründe der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme abzeichnen*. Um eine stärkere Aussagekraft der Befunde zu erzielen, wird in der quantitative Analyse diejenige Elterngruppe berücksichtigt, welche ausschliesslich Kinder in der Primarschule haben. Ausgehend von dieser homogenen Gruppe werden vertiefte und herkunftsspezifische Analysen durchgeführt.

# 3 Anlage der Studie und methodischer Zugang

Die hier verwendeten Daten stammen aus der Evaluation des Pilotprojekts Elternbildung und Schule (Dietrich et al. 2013). Dieses Projekt wurde vom Amt für Jugend und Berufsberatung (Bereich Elternbildung) im Kanton Zürich entwickelt. Ziel war es, „aus der Sicht des Kindes eine positive und tragfähige Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Lehrpersonen zu fördern“ (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2009). Hierfür wurden zwischen 2010 und 2012 in 18 Projektschulen Elternbildungskurse angeboten: Die Schulen waren für die Auswahl und Organisation der Angebote zuständig und das Amt für Jugend und Berufsberatung rekrutierte die ElternweiterbildnerInnen, welche die Kurse durchführten. Das Projekt wurde von Beginn an wissenschaftlich evaluiert und die vorliegenden Daten beziehen sich auf zwei Teile dieser Evaluation: Modul B – Quantitative Befragung der Eltern und Modul A – Qualitative Befragung der Eltern.

## 3.1 Quantitative Studie

Für die quantitative Befragung wurden aus jeder der 18 Schulen zufällig 3 Klassen ausgewählt. Einziges einschränkendes Kriterium zur Zufallsauswahl war, dass alle an den Projektschulen beteiligten Stufen (Kindergarten, Primarstufe, Sekundarstufe) miteingeschlossen wurden. In den jeweils ausgewählten Klassen wurde eine Vollerhebung bei den Eltern angestrebt, um sowohl jene zu erreichen welche an den Elternbildungsangeboten teilgenommen hatten, wie auch jene, die nicht daran teilgenommen hatten. Insgesamt wurden 1062 SchülerInnen ausgewählt, an deren Eltern die Fragebogen adressiert wurden. Der Rücklauf ausgefüllter Fragebogen betrug 759, was einer erfreulichen Quote von 71.5% entspricht.

Im vorliegenden Bericht sind nur Eltern miteinbezogen, deren Kinder in der Primarstufe waren. Diese Fokussierung wird vorgenommen, um die Stichprobe der Eltern homogener zu gestalten und so gezieltere Aussagen zu Elternbildung bei Eltern mit Kindern im Primarschulalter treffen zu können. Mit dieser Fokussierung beinhaltet die Stichprobe der vorliegenden Untersuchung 451 Eltern, welche im Folgenden genauer beschrieben wird.

### 3.1.1 Beschreibung der Stichprobe

Der Fragebogen konnte wahlweise von der Mutter, vom Vater oder von beiden gemeinsam ausgefüllt werden. Laut Angabe wurde der Fragebogen meistens von der Mutter ausgefüllt (n=289, 64.1%) oder von beiden gemeinsam (n=113, 25.1%) und nur selten vom Vater allein (n=32, 7.1%). In der Mehrheit der Familien wurde Schweizerdeutsch (n=328, n=72.7%) oder Hochdeutsch (n=33, 7.3%) zuhause gesprochen. In 250 Familien wurde nur Deutsch gesprochen (55.4%), in 111 Familien Deutsch und eine weitere Sprache (24.6%) und in 90 Familien wurde kein Deutsch zuhause gesprochen (20.0%). Die grosse Mehrheit der Befragten lebte mit einer weiteren erwachsenen Person zusammen (n=414, 91.8%), wobei 35 Personen wohl alleinerziehend sind (7.8%). Als höchster Bildungsabschluss der beantwortenden Person wurde am häufigsten die Berufslehre angegeben (n=168, 37.3%), gefolgt von der Meisterprüfung oder (Berufs)maturität (n=121, 26.8%) und der Fachhochschule/Universität (n=121, 26.8%). 38 Personen gaben die obligatorische Schule als höchsten Ausbildungsabschluss an (8.4%). Schlussendlich gaben 230 Personen an, dass sich Mutter und Vater die Erziehungsarbeit teilen (51.0%), 201 Personen gaben an, dass die Mutter mehrheitlich die Erziehungsarbeit übernimmt (44.6%), während nur 7 Personen angaben, dass es der Vater (0.9%) oder eine andere Person ist (0.7%).

### 3.1.2 Beschreibung des Befragungsinstruments

Hier wird nur auf die für die vorliegende Studie relevanten Konzepte eingegangen. Um Aussagen darüber treffen zu können, welche Eltern mit Elternbildungsangeboten erreicht werden, wurden mehrere sozio-demographische Informationen der Eltern erfragt. In der vorliegenden Studie wird der Fokus auf die folgenden Variablen gelegt:

Der höchste Bildungsabschluss der ausfüllenden Person(en): (1) Obligatorische Schule, (2) Berufslehre oder Vollzeitberufsschule, (3) Höhere Fachschule / Meisterprüfung eidg. Diplom / Berufsmaturität / Maturität, (4) Fachhochschule / Universität.

Die Sprache, welche normalerweise zuhause gesprochen wird: Schweizerdeutsch, Hochdeutsch, Französisch, Italienisch, Rätoromanisch, Spanisch, Portugiesisch, Albanisch, Südslawisch (Bosnisch, Kroatisch, Mazedonisch, Serbisch, Slowenisch), Türkisch, Englisch, Tamilisch, oder andere Sprache. Die Sprachen wurden anschliessend in die folgenden Kategorien eingeteilt: (1) Nur Deutsch (Schweizerdeutsch und/oder Hochdeutsch), (2) Deutsch und eine andere Sprache, (3) Eine andere Sprache als Deutsch.

Wohnform – Leben Sie als einzige erwachsene Person im Haushalt: (1) Ein Erwachsener, (2) Mindestens zwei Erwachsene.

Des Weiteren wurden mehrere Fragen zur Beurteilung der Elternbildung-Veranstaltungen durch Eltern gestellt. Die folgenden Aussagen wurden auf einer 4-stufigen Skala von „stimmt überhaupt nicht“ bis „stimmt ganz genau“ eingeschätzt.

Einschätzung: „Veranstaltungen der Elternbildung an unserer Schule sind ein gutes Weiterbildungsangebot für Eltern“, „Ich nehme gerne an Veranstaltungen der Elternbildung teil bzw. würde gerne teilnehmen“, „Die Veranstaltungen der Elternbildung stellen für alle Beteiligten einen Gewinn dar“, „Die Schule eignet sich gut als Kursort von Veranstaltungen der Elternbildung“ und „Veranstaltungen der Elternbildung an unserer Schule unterstützen die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus“.

Zufriedenheit: „Mit der Ausschreibung der Veranstaltungen der Elternbildung an unserer Schule bin ich …“, „Mit dem Angebot der Elternbildung bin ich insgesamt …“, „Mit den Kurszeiten der Veranstaltungen bin ich …“, „Mit der Art der Veranstaltungen, die angeboten werden, bin ich …“ und „Mit dem Anmeldeverfahren bzw. der Organisation der Teilnahme bin ich ...“.

Schliesslich wurden 14 Gründe für die Nicht-Teilnahme an Veranstaltungen zur Auswahl gestellt, bei denen die Personen angeben konnten, wie wichtig jeder Grund für sie ist (siehe Tabelle 4). Die vierstufige Antwortskala wurde in zwei Kategorien eingeteilt: Nicht wichtig (gar nicht wichtig und eher nicht wichtig) vs. wichtig (eher wichtig und sehr wichtig).

### 3.1.3 Beschreibung der Analysen

Nebst deskriptiven Angaben (Häufigkeitsverteilungen) wurden zwei statistische Verfahren in den nachfolgenden Auswertungen angewendet.

Chi-Quadrat-Test: Dieser Test wird benutzt, um den Zusammenhang zwischen zwei Variablen (z.B. Teilnahme und Bildungsabschluss) zu untersuchen. Wenn der Chi-Quadrat-Test statistisch signifikant ist, dann treten die Ausprägungen von zwei Variablen überzufällig häufig gemeinsam auf (z.B. tiefer Bildungsabschluss mit Nicht-Teilnahme). Dieses Verfahren wurde bei der Untersuchung des Zusammenhangs zwischen den Gründen der Nicht-Teilnahme mit a) Bildungsabschluss, b) Sprache und c) Wohnform benutzt.

Logistische Regression: Dieses Verfahren wird angewendet, um die Vorhersagekraft von unterschiedlichen Variablen in Bezug auf eine abhängige Variable bestimmen zu können. Dieses Verfahren wurde angewendet, um die Vorhersagekraft von Bildungsabschluss, Sprache, Wohnform und Beurteilung von Elternbildungsangeboten auf die Teilnahme von Kursen zu testen (Tabellen 2 und 3).

## 3.2 Qualitative Studie

Die qualitative Befragung der Eltern diente zur Hypothesenbildung und Schärfung der Fragestellungen für die nachfolgende quantitative Befragung (Dietrich, Forrer & Mueggler 2013, 10-11). Das gezielte Sampling umfasst sieben Elternteile. Drei Elternteile nahmen an einem Elternbildungsangebot teil. Von diesen hat nur ein Elternteil Kinder in der Primarschule und die anderen zwei haben Kinder in der Oberstufe. Demgegenüber nahmen vier Elternteile aus unterschiedlichen Gründen nicht an Elternangeboten teil. Von diesen haben drei Elternteile Kinder in der Grundschule und ein Elternteil hat Kinder in der Oberstufe. Des Weiteren weisen die Interviewten kontrastierende Berufshintergründe auf. Je nach Wunsch der Eltern wurden die Interviews im Schulhaus oder bei ihnen zu Hause durchgeführt und dauerten zwischen 50 und 80 Minuten.

Der Leitfaden gliedert sich in drei Teile. Der erste Teil umfasst Fragen zur Wahrnehmung und Beurteilung des Pilotprojekts in der Schule, in der das eigene Kind zur Schule geht. Dann folgt ein Fragebereich, der um zentrale Themen im Erziehungsalltag der Eltern kreist. Es geht darum, herauszufinden, was die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder besonders beschäftigt, um mögliche Themen und Interessen für neue Weiterbildungsangebote zu identifizieren. Schliesslich werden im letzten Frageteil Ursachen für die Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an den Elternweiterbildungskursen und Verbesserungsvorschläge für zukünftige Elternkurse offen erfragt.

Eine Sekundäranalyse des Datenmaterials wurde durchgeführt, um zentrale Befunde aus der quantitativen Sekundäranalyse anhand von Fallbeispielen aus der qualitativen Studie zu veranschaulichen. Zudem wurden induktive Kategorien aus dem Datenmaterial gebildet, welche auf Indizien im Umgang mit Elternbildung als weit gefassten Begriff hinweisen. Die qualitativen Daten wurden einer inhaltlichen Strukturierung folgend inhaltsanalytisch ausgewertet (Mayring 2008). Das Computerprogramm MAXqda unterstützte die Sekundärauswertung aller sieben Interviews (Kuckartz 2007).

# 4 Ergebnisse

## 4.1 Quantitative Ergebnisse

### 4.1.1 (Nicht-)Teilnahme an Elternbildungskursen

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die (Nicht-)Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung. Aufgrund einiger fehlender Antworten liegt das N hier bei 436.

**Tabelle 1: (Nicht-)Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung (Anzahl und %)**

| | N | % |
|---|---|---|
| Keine Teilnahme | 192 | 44.0 |
| Teilnahme an Veranstaltungen (in oder ausserhalb der Schule) | 244 | 56.0 |
| Teilnahme an Veranstaltungen in der Schule | 214 | 49.1 |
| NUR Teilnahme an Veranstaltungen in der Schule | 148 | 34.0 |
| Teilnahme an Veranstaltungen ausserhalb der Schule | 96 | 22.0 |
| NUR Teilnahme an Veranstaltungen ausserhalb der Schule | 30 | 6.9 |

### 4.1.2 Wer nimmt an Elternbildungskursen teil und wer nicht?

Um herauszufinden, welche Eltern an Elternbildungskursen teilgenommen haben (in oder ausserhalb der Schule), wurde eine logistische Regression durchgeführt, in welcher mehrere Eigenschaften der Eltern gleichzeitig untersucht wurden: Bildungsabschluss, Sprache und Wohnform (Ein-Erwachsenen-Haushalt oder Zwei-Erwachsenen-Haushalt).

**Tabelle 2: Logistische Regression zur Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung[1]**

| | B | S.E. | Exp (B) | Sig. |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungsabschluss** | | | | |
| Obligatorische Schule vs. Hochschule | -0.842 | 0.456 | 0.431 | .065 |
| Berufslehre vs. Hochschule | 0.073 | 0.253 | 1.076 | .772 |
| Höhere Fachschule / (Berufs)Maturität vs. Hochschule | 0.207 | 0.277 | 1.230 | .454 |
| **Sprache** | | | | |
| Deutsch und andere Sprache vs. Nur Deutsch | -0.650 | 0.242 | 0.522 | .007 |
| Andere Sprache vs. Nur Deutsch | -1.072 | 0.288 | 0.342 | .000 |
| **Wohnform** | | | | |
| Ein-Erwachsenen-Haushalt vs. Zwei-Erwachsenen-Haushalt | -0.993 | 0.385 | 0.370 | .010 |
| Konstante | 0.661 | 0.208 | 1.937 | .001 |

[1] In der letzten Spalte (Sig.) wird das statistische Signifikanzniveau ausgewiesen. Wenn dies unter .050 liegt (d.h. die Irrtumswahrscheinlichkeit ist kleiner als 5%), dann spricht man von einem statistisch signifikanten Ergebnis. Die Spalte Exp (B) gibt die Odds Ratio an: Wenn die Odds Ratio kleiner als 1 ist, dann verringert die angegebene Ausprägung der Variablen die Wahrscheinlichkeit, dass man an der Elternbildung teilnimmt. Wenn das Odds Ratio grösser als 1 ist, dann erhöht die angegebene Ausprägung der Variablen die Wahrscheinlichkeit, dass man an der Elternbildung teilnimmt. Das B entspricht dem unstandardisierten Regressionskoeffizienten. S.E. ist die Abkürzung für Standardfehler.

Wie aus Tabelle 2 ersichtlich wird, hängt der Bildungsabschluss der Eltern nicht sehr stark mit der Teilnahme an Elternbildungskursen zusammen. Deskriptive Analysen zeigen, dass Eltern mit obligatorischem Schulabschluss tendenziell weniger an Elternbildungskursen teilnehmen (25.0%) als solche mit höheren Abschlüssen (58% bis 60%). Dennoch ist dieser Effekt nicht so stark wie jener der Sprache und der Wohnform: Eltern, welche Deutsch und eine andere Sprache (48.1%) oder nur eine andere Sprache (38.6%) zuhause sprechen, haben eine deutlich geringere Wahrscheinlichkeit an Elternbildungskursen teilzunehmen als solche, welche nur Deutsch zuhause sprechen (65.3%). Des Weiteren haben Eltern, welche alleine leben, eine wesentlich geringere Wahrscheinlichkeit an Veranstaltungen der Elternbildung teilzunehmen als jene, welche mit einer weiteren erwachsenen Person zusammen leben (35.3% vs. 57.8%).

Die Ergebnisse bezüglich Bildungsabschluss und Sprache sind hier besonders spannend: Eltern, welche nur Deutsch zuhause sprechen nehmen eher an Elternbildungskursen teil als jene, welche noch eine andere Sprache oder nur eine andere Sprache sprechen unabhängig von ihrem Bildungsabschluss. Dies deutet darauf hin, dass die Sprache eine grössere Hürde ist als der Bildungshintergrund. Hier ist allerdings zu beachten, dass nur der Bildungsabschluss der ausfüllenden Person erhoben wurde, welche nicht notwendigerweise den höchsten Bildungsabschluss im Haushalt hat.

Zusätzlich wurde angeschaut, inwiefern die Beurteilung der Elternbildungsangebote (Einschätzung und Zufriedenheit) mit der Teilnahme in Zusammenhang steht.

**Tabelle 3: Logistische Regression zur Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung**

| | B | S.E. | Exp (B) | Sig. |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungsabschluss** | | | | |
| Obligatorische Schule vs. Hochschule | -0.789 | 0.479 | 0.454 | .100 |
| Berufslehre vs. Hochschule | -0.049 | 0.276 | 0.952 | .859 |
| Höhere Fachschule / (Berufs)Maturität vs. Hochschule | -0.041 | 0.308 | 0.959 | .892 |
| **Sprache** | | | | |
| Deutsch und andere Sprache vs. Nur Deutsch | -0.520 | 0.263 | 0.595 | .048 |
| Andere Sprache vs. Nur Deutsch | -0.985 | 0.308 | 0.373 | .001 |
| **Wohnform** | | | | |
| Ein-Erwachsenen-Haushalt vs. Zwei-Erwachsenen-Haushalt | -0.983 | 0.412 | 0.374 | .017 |
| **Beurteilung der Elternbildungsangebote** | | | | |
| Positive Einschätzung der Veranstaltungen der Elternbildung | 0.530 | 0.261 | 1.698 | .043 |
| Hohe Zufriedenheit mit Veranstaltungen der Elternbildung | 0.982 | 0.312 | 2.671 | .002 |
| Konstante | -4.010 | 0.888 | 0.018 | .000 |

Wie erwartet nehmen Eltern, welche die Veranstaltungen gut beurteilen und zufrieden sind, eher an Elternbildungskursen teil, als solche, welche weniger zufrieden sind. Ein weiteres wichtiges Ergebnis dieser Analysen ist der weiterbestehende Effekt der Sprache und Wohnform: Unabhängig davon, ob Eltern die Elternbildungsangebote als gut beurteilen, nehmen alleinlebende Eltern und Eltern, welche nicht nur Deutsch zuhause sprechen, weniger an Kursen teil als andere. Um die Ergebnisse der Beurteilung der Angebote besser einschätzen zu können, schauen wir diese ebenfalls deskriptiv in Abbildung 1 an.

Die Unterschiede zwischen teilnehmenden und nicht-teilnehmenden Eltern zeigen sich klar bei der Beurteilung der Veranstaltungen, welche von nicht-teilnehmenden Eltern als deutlich negativer bewer-

tet werden. Inwiefern diese Unterschiede ein Prädiktor oder aber eher eine Konsequenz der (Nicht-) Teilnahme sind, bleibt allerdings offen und wäre weiter zu untersuchen.

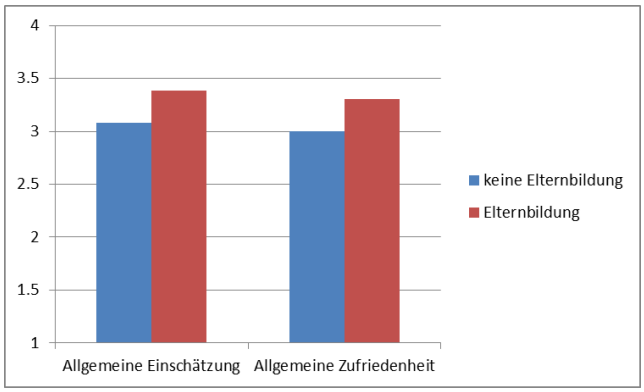


**Abbildung 1: Mittelwerte bzgl. Beurteilung der Angebote der Elternbildung**

### 4.1.3 Warum nehmen die Personen nicht an Elternbildungskursen teil?

Im Fragebogen wurden insgesamt 14 Gründe aufgeführt, welche die Eltern bezüglich ihrer Wichtigkeit beurteilten, warum sie noch nicht an Elternbildungskursen teilgenommen hatten. Zwei Gründe wurden von mehr als der Hälfte der Nicht-Teilnehmenden genannt: Fehlende Kinderbetreuung und ungünstige Kurszeiten. Weniger als ein Fünftel der Nicht-Teilnehmenden geben schlechte Erfahrungen mit der Schule oder die Teilnahme des Partners als wichtigen Grund an (Tabelle 4).

**Tabelle 4: Gründe für die Nicht-Teilnahme an Veranstaltungen der Elternbildung**

| Grund | Nicht wichtig | Wichtig |
|---|---|---|
| Fehlende Kinderbetreuung | 73 (34.3%) | 140 (65.7%) |
| Ungünstige Kurszeiten | 77 (36.3%) | 135 (63.7%) |
| Inhalt der Angebote passen nicht | 105 (51.5%) | 99 (48.5%) |
| Art/Form der Angebote entsprechen mir nicht | 118 (56.5%) | 91 (43.5%) |
| Kein Interesse an Weiterbildungen | 128 (61.0%) | 82 (39.0%) |
| Kein Nutzen ersichtlich | 125 (61.9%) | 77 (38.1%) |
| Anmeldung/Veranstaltung verpasst | 130 (64.4%) | 72 (35.6%) |
| Zu viel Aufwand | 131 (65.8%) | 68 (34.2%) |
| Fehlende Information über das Angebot | 145 (68.7%) | 66 (31.3%) |
| Zu teuer | 155 (74.9%) | 52 (25.1%) |
| Sprachschwierigkeiten | 159 (75.4%) | 52 (24.6%) |
| Anmeldung/Teilnahme zu kompliziert | 155 (75.6%) | 50 (24.4%) |
| Schlechte Erfahrungen mit der Schule | 169 (81.6%) | 38 (18.4%) |
| Partner/Partnerin nimmt teil | 152 (83.5%) | 30 (16.5%) |

Interessanterweise nennen mehr als ein Viertel der Eltern (27.4%) mehr als fünf Gründe, um ihre Nicht-Teilnahme zu begründen, während nur ein Zehntel (9.7%) nur einen Grund als wichtig erachtet. Dies zeigt, dass es nicht *das* Hindernis für eine Teilnahme gibt, sondern oft multiple Schwierigkeiten

und Gründe, warum auf die Teilnahme verzichtet wird. Interessant ist ebenfalls, dass 33 Personen (14.6%) keine der aufgeführten Aussagen als wichtigen Grund für eine Nicht-Teilnahme sehen.

Eine weitere wichtige Informationsquelle ist die Frage, ob die Eltern sich hinsichtlich ihrer Gründe unterscheiden. Es ist beispielsweise zu erwarten, dass Eltern, welche eine andere Sprache als Deutsch zuhause sprechen, eher Sprachschwierigkeiten als wichtigen Grund angeben als andere. In Tabelle 5 wurde angeschaut, inwiefern die Gründe der Nicht-Teilnahme sich bezüglich Bildungsabschluss, Sprache und Wohnform der Eltern unterscheiden.

Interessanterweise zeigen sich relativ viele Unterschiede bei der Wichtigkeit der Gründe: Bei 10 von 14 Gründen gibt es signifikante Unterschiede bezüglich Bildungsabschluss, Sprache und/oder Wohnform. Die Wohnform spielt nur bei den zwei häufigsten Gründen eine Rolle (fehlende Kinderbetreuung und ungünstige Kurszeiten). Eine grosse Mehrheit der Alleinerziehenden gibt dies als wichtigen Grund für ihre Nicht-Teilnahme an, wobei dies für weniger als zwei Drittel der anderen wichtig ist. Bezüglich Bildungsabschluss und Sprache gibt es viele Unterschiede bei der Angabe der Gründe, welche alle ein ähnliches Mustern zeigen. Personen, welche eine andere Sprache als Deutsch zuhause sprechen und solche mit obligatorischem Schulabschluss geben eher fehlende Kinderbetreuung, ungünstigere Kurszeiten, kein Interesse, verpasstes Anmelden/Teilnehmen, fehlende Information, Preis, Sprachschwierigkeiten, zu komplizierte Anmeldung/Teilnahme und schlechte Erfahrungen mit der Schule als Grund für die Nicht-Teilnahme an als Personen, welche Deutsch zuhause sprechen und Personen mit Hochschulabschluss.

Es ist ebenfalls spannend zu sehen, dass Personen mit Hochschulabschluss nebst fehlender Kinderbetreuung und ungünstigen Kurszeiten vor allem bemängeln, dass der Inhalt, die Art und die Form der Angebote nicht passen und sie den Nutzen der Angebote nicht sehen, während Personen mit obligatorischer Schulbildung eher die Sprachschwierigkeiten und mangelnde Information über das Angebot als Hindernisse angeben. Dies deutet – wie bereits oben angemerkt – darauf hin, dass es nicht *den* Grund für die Nicht-Teilnahme gibt, sondern dass unterschiedliche Personengruppen unterschiedliche Hindernisse sehen.

**Tabelle 5: Gründe für die Nicht-Teilnahme nach Ausbildung, Sprache und Wohnform aufgeschlüsselt**

| Grund | Ausbildung | | | | Sprache | | | Wohnform | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Obligatorische Schule (n=38) | Berufslehre (n=168) | Höhere Fachschule/Maturität (n=121) | Hochschule (n=121) | Deutsch (n=250) | Deutsch und andere Sprache (n=111) | Andere Sprache (n=90) | Ein Erwachsener (n=35) | Zwei Erwachsene (n=414) |
| Fehlende Kinderbetreuung | 93.3% | 62.5% | 66.0% | 55.2% | 53.7% | 77.8% | 72.7% | 85.7% | 63.4% |
| Ungünstige Kurszeiten | 85.2% | 64.9% | 62.3% | 53.4% | 56.4% | 62.9% | 76.8% | 84.2% | 61.5% |
| Inhalt der Angebote passen nicht | 66.7% | 50.0% | 39.2% | 46.4% | 44.7% | 49.2% | 54.9% | 47.4% | 48.9% |
| Art/Form der Angebote entsprechen mir nicht | 70.4% | 37.5% | 39.6% | 42.9% | 37.2% | 43.3% | 54.5% | 30.0% | 44.9% |
| Kein Interesse an Weiterbildungen | 64.3% | 33.3% | 37.7% | 35.1% | 28.7% | 44.3% | 50.9% | 20.0% | 40.7% |
| Kein Nutzen ersichtlich | 50.0% | 31.9% | 32.7% | 46.3% | 33.7% | 43.1% | 40.4% | 30.0% | 38.9% |
| Anmeldung / Veranstaltung verpasst | 57.7% | 37.1% | 26.0% | 32.1% | 24.5% | 37.3% | 55.1% | 25.0% | 36.5% |
| Zu viel Aufwand | 51.9% | 26.5% | 32.7% | 37.0% | 29.3% | 39.7% | 36.7% | 15.8% | 36.3% |
| Fehlende Information über Angebot | 67.9% | 30.1% | 25.0% | 21.1% | 15.6% | 33.3% | 56.4% | 20.0% | 32.8% |
| Zu teuer | 48.1% | 24.3% | 22.6% | 17.9% | 10.6% | 29.5% | 46.2% | 20.0% | 25.4% |
| Sprachschwierigkeiten | 74.1% | 17.8% | 17.0% | 17.5% | 2.1% | 25.8% | 64.2% | 20.0% | 25.4% |
| Anmeldung / Teilnahme kompliziert | 60.0% | 18.8% | 18.9% | 21.1% | 11.7% | 24.1% | 47.2% | 25.0% | 24.6% |
| Schlechte Erfahrungen mit Schule | 52.2% | 16.7% | 18.5% | 7.0% | 10.4% | 21.3% | 30.0% | 20.0% | 18.3% |
| Partner/Partnerin nimmt teil | 21.7% | 6.8% | 20.4% | 22.0% | 9.9% | 20.8% | 22.9% | 21.1% | 15.5% |

## 4.2 Qualitative Ergebnisse

Ergänzend zu den zusammenfassenden Befunden aus der ersten Analyse der qualitativen Daten (Dietrich, Forrer & Mueggler 2013, S. 19-21) werden im Folgenden die Ergebnisse aus der Sekundäranalyse dahingegen vorgestellt, dass zentrale induktiv gewonnene Kategorien anhand von Interviewzitaten veranschaulicht werden. Damit werden in einer kontextualisierten und vertieften Weise Analysebefunde zugänglich gemacht. Der inhaltliche Fokus wird auf drei Elterngruppen gesetzt:

a) diejenigen, die an Elternbildungsangeboten teilnehmen
b) diejenigen, die nicht an Elternbildungsangeboten teilnehmen, aber gezielt fachliche Unterstützung in der Erziehung beanspruchen
c) diejenigen, die nicht an Elternbildungsangeboten teilnehmen.

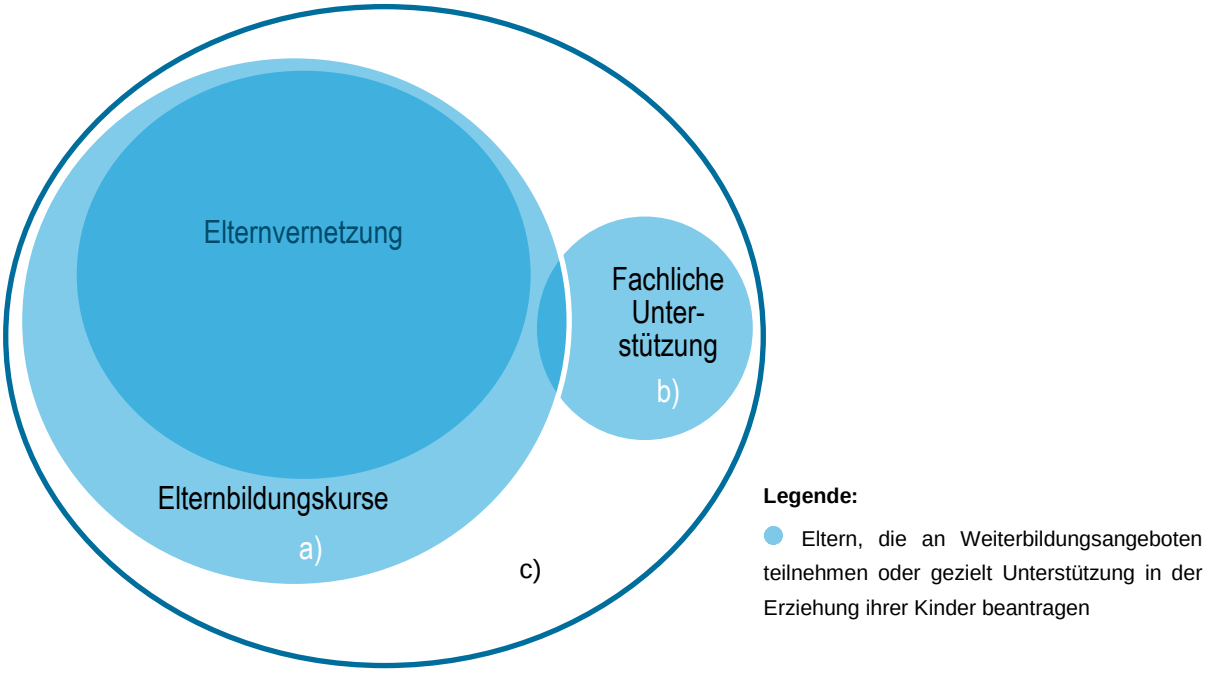


**Abbildung 2: Teilnahmeformen an Angeboten der Elternbildung**

Elternbildungsangebote (a) beurteilen Eltern sehr positiv, wenn diese nicht theoretisch, sondern lebensnah und in einer partizipativen Form strukturiert sind. Besonders schätzen sie den *Austausch und die Vernetzung unter den Eltern*. So streicht Herr S hervor, wie Elternbildungsangebote zum einen zur Vernetzung von Eltern beitragen, indem sich diese kennenlernen und zum anderen für den Erfahrungsaustausch:

> also mit anderen Eltern in Verbindung zu kommen, und auch in den Gruppen, in denen wir waren, uns auszutauschen, die Eltern unter einander, und ja, das ist, das finde ich noch gut, ja. (S A27)

Dieser Meinung vertritt ebenfalls Frau K:

> …warum ich (zum Elternstamm) hinging, war eben, mit anderen Eltern, die in der Oberstufe sind, in Kontakt treten zu können, eben wenn es irgendwelche Fragen gibt oder Probleme, so ein wenig der Austausch. Also, nicht quasi sich über Lehrer beschweren oder so, das ist klar, das ist auch, das hat auch wie eine Ordnung, das ist auch nicht der Platz dort, dass man zu-

> sammen kommt und sich da über einzelne Lehrer in dem Sinn beschwert. Aber einfach so etwas ja Freuden und Leiden eigentlich, was man so hat in der Oberstufe. (K A60)

In dieser Textstelle wird zusätzlich zur Elternvernetzung die Möglichkeit erwähnt, die *Handlungsweise der Lehrpersonen* zu hinterfragen, wobei klar feststeht, dass dies ein Aspekt ist, der anschliessend an einem anderen Ort anzubringen sei. Darüber hinaus betont Frau K den Gewinn von Elternweiterbildung in der *Stärkung der eigenen Erziehungstätigkeit*:

> Also dass, und dass man einfach auch merkt, „ach ja, den anderen geht es genau gleich, den andern Eltern“, und sie wissen jeweils auch nicht recht, soll man jetzt, soll man sie jetzt gehen lassen, soll man nicht? Soll man...oder auch wenn eben jetzt ähm etwas mit einem Lehrer oder merkwürdige Aufgaben oder ich weiss doch auch nicht, so. Oder ähm Generalstrafen oder irgend so etwas oder, dass man sich einfach austauschen kann und darüber diskutieren, und dann geht man jeweils wirklich nach Hause und denkt, „doch, doch, ich mache es doch recht“ oder „es ist doch auf einem guten Weg“. (K A133)

Das Thema *Regeln und Grenzen setzen* spricht Frau K in dieser Textstelle an, was von allen befragten Eltern geteilt wird und für Weiterbildungsangebote als interessant gilt. Weiter dringen im Anspruch von Frau K „richtig“ zu handeln oder auf dem „guten“ Weg, *normative Kategorien* durch, einem gesellschaftlichen Erziehungsstandard zu genügen. Diesen Anspruch zu haben und die Unsicherheit im Umgang mit Erziehungssituationen ist auch ein Thema bei Eltern, die keine Elternbildungsangebote besuchen (b), was sich in einzelnen, detailliert beschriebenen Erziehungssituationen im Alltag wiederspiegelt. So gehört beispielweise Frau M zur Elterngruppe, welche weder Elternbildungskurse besucht noch in Elternvernetzungen (z.B. Elternstamm) ist, weil sie gezielt Unterstützung beim Schulpädagogischen Dienst anfragte, als ihr erster hochbegabter Bub mit sieben Jahren nicht mehr in die Schule gehen will. Frau M hat ein *individualisiertes Unterstützungsmuster* entwickelt:

> Ähm wenn ich äh ein Problem habe, und das sind einige, die wir hatten mit unseren Kindern, dann suche ich immer die individuelle Lösung. Also, es ist mir wie zu viel Aufwand, so einen Abend hingehen und auch so viel breite Theorie zu hören. Ja. Und ich bin eigentlich immer froh, wenn es mal etwas ruhiger ist, wenn ruhigere Zeiten eingekehrt sind, dann ist es gut, dann möchte ich mich eigentlich gar nicht gross damit befassen. (M A24)

Der Fokus ist hier auf Kinder mit individuellen Problemen gesetzt, die in diesem Fall mit Hochbegabung zu tun haben. In einer anderen Interviewpassage wiederholt Frau M, dass ihre Kinder „speziell“ und „anders“ sind und deshalb eine gezielte Beratung nötig haben, die auch Frau M aus Eigeninitiative zu beantragen weiss. Gleichzeitig beschreibt sie auch typische Alltagssituationen, in denen ihre Kinder typische Verhaltensmuster aufweisen wie alle anderen. Das Beispiel, wie der vierzehnjährige Sohn mit Handyanrufen und festgelegten Regeln umgeht, zeigt das besonders gut auf:

> Der ältere Sohn äh...also bei uns ähm ist die Regel, ich reagiere sehr stark auf Mobilfunk, und es ist die Regel, dass bei uns, dass keine Natels im Hause eingeschaltet sind. Und das wissen sie alle, wissen alle. Man hält sich natürlich nicht immer daran. Und dann kam die Telefonrechnung, und ich musste sagen, "hey, was ist das hier?" Jetzt hatte er mit unserem Festnetzanschluss aufs Natel seiner Freundin angerufen, und das mache dann irgendwie 50 Franken auf den Monat, oder Ich sagte, "P., schau mal hier". Ja, er habe angerufen, und dann sagte ich, "weisst du, wie ist das teuer aufs Natel? Du musst auch aufs Festnetz anrufen dort". "Die haben das nicht." "Aha", dann sagte ich, "ja gut, dann zahlst du das eben". Dann sagte er zu mir, "also Mama, jetzt musst du aber einfach...jetzt musst du einfach wissen, was du willst. Ich habe ein Natel. Ich habe ein Abonnement mir eingerichtet, mit dem ich für 20 Franken oder was weiss ich im Monat uneingeschränkt telefonieren kann. Das darf ich hier drinnen nicht benutzen. Und du kannst mir nicht das verbieten und aber jetzt sagen, quasi, jetzt muss ich das zahlen. Jetzt musst du einfach wissen, was du willst." Und dann

> schaute ich ihn so an. Das ist ein Erwachsener, diese Antwort ist so fundiert, oder. Und da musste ich sagen, "ja, du hast Recht, du hast Recht." Das meine ich. (M A78)

Der kompetente Umgang mit Regeln in der Adoleszenz und überzeugende „erwachsene“ Antworten zeichnet die Altersphase von 13- bis 18-Jährigen mit unterschiedlicher Gewichtung aus (Hurrelmann 2010) und ist mit aktuellen Studien belegt (z.B. Chiapparini 2012). Vor diesem Hintergrund impliziert die Aussage von Frau M ein Deutungsmuster, das auf die Unvergleichbarkeit und Ausserordentlichkeit der eigenen Kinder, das zu einer *Distinktion* zu anderen Kindern und in der Erziehungsanforderung anderer Eltern führt, so dass nützliche Unterstützungen aus Elternweiterbildung nicht erwartet werden.

Des Weiteren wird der zentrale Austausch unter Eltern nicht grundsätzlich sondern unter der Bedingung der Vertrautheit als gewinnbringend beurteilt, was Frau H, welche bis jetzt an keinem Elternbildungsangebot teilgenommen hat c), besonders differenziert betont:

> Ja, wie soll ich sagen, also der Austausch, das ist gut und recht, obwohl ich denke, der Austausch unter Eltern, die sich eher kennen ist eher ungezwungener, also ich finde es einfach mal, ähm mal an so eine Veranstaltung gehen und nachher sagt man, man bildet Gruppen und diskutiert, das finde ich jetzt, das, das...also diese <Gspürsch-mi-Gruppe>, das ist nichts für mich, das ist einfach, das äh. Vortrag ok, nachher Diskussion, denke ich mir, ist manchmal überflüssig, weil vor allem wenn man so zusammenwürfelt die Leute und dann fängt man an zu disk... ist etwas gezwungen, finde ich, es ergeben sich bessere Möglichkeiten, wo man solche Dinge, eben vielleicht im Privaten oder sonst einfach mal, aber äh gerade an so einem Anlass, denke ich mir , ist es manchmal schwierig, die Arbeits-, also die Gesprächsrunden, oder das finde ich schwierig. Vor allem auch bei Eltern, die sich nicht kennen, und dann sitzt man in einer Gruppe, "fangt mal an", nein, das ist nicht meine Art, das muss ich ganz ehrlich sagen. Wenn ich etwas wissen möchte oder was auch immer, dann spreche ich das eher mit Kolleginnen oder anderen Müttern irgendwie an. Solche oder die Tagesmutter, das diskutieren wir so, aber einfach dass ich jetzt mit wildfremden Leuten teilweise anfange, das ist für mich eigentlich nicht gerade so mein Ding, sage ich mal. (H A62)

Aus dieser Textpassage geht klar hervor, dass das notwendige Bedürfnis besteht, über Erziehungsfragen mit Eltern zu sprechen. Hier ist ein Indiz, dass Erziehungsherausforderungen einen gewissen Rahmen der Vertrautheit voraussetzen, das Private des Familienalltags berühren und nicht unbedingt in der Öffentlichkeit zu besprechen sind. Hierzu wird auf den informellen Charakter von Elterngesprächen hingewiesen, der in Elternbildungskursen in der Schule nicht gegeben sei. Zudem betont Frau H, wie die vorhandene Vertrautheit notwendig ist, um unter den Eltern einen viel natürlicheren und positiv konnotierten Elternaustausch zu erreichen. Darüber hinaus zeichnet sich Frau H als eine initiative Mutter aus, welche sich bei Erziehungsunklarheiten zeitnah und selber das fehlende Wissen einholt und nicht bis zum Elternbildungsabend wartet.

Interessanterweise interessiert sich Frau H intensiv für Erziehungsfragen, aber bislang waren die Vereinbarkeit von Beruf und Familie sowie die Organisation von Kinderhütediensten zentrale Hinderungsfaktoren. Diese Hinderungsgründe erwähnen die anderen Elternteile ebenfalls, die nicht an Elternweiterbildungsangeboten teilnehmen. Insbesondere die Kumulation unterschiedlicher Stressfaktoren streicht Frau P besonders pointiert heraus:

> und und und wie oft muss man schauen, dass jemand zu diesen Kindern schaut und so, und dass find, da stosse ich manchmal schon an eine Grenze, wo ich finde, ich möchte gar nicht. Und immer muss ich dann eigentlich jemanden fragen, um die Kinder zu hüten, für etwas, was nicht mein Mann und ich dann miteinander machen, sondern weil man wo hingehen <u>muss</u>. Ich sollte fast turnen gehen, ich muss irgendeine Versammlung leiten oder irgend so, oder. Oder muss an eine Sitzung, weil ich noch im Elternrat bin, oder dann muss ich hierher, und wenn mein Mann dann zu Hause ist, dann... Und eigentlich wäre es noch gut, wenn beide an so einen Anlass gehen würden. (P A59)

Für die Teilnahme an einer Elternweiterbildung hat Frau P die Kinderhüte zu organisieren, während dem sie anderen freiwilligen Engagement kaum nachkommt und sie schliesslich ihrem Idealbild gerne folgen würde, dass beide Elternteile an Weiterbildungen teilnehmen sollten, was ein Wunsch bleibt. Diese Aussagen implizieren die Komplexität von Teilnahmen an Elternweiterbildungsangeboten, wobei das Anbieten von Kinderhüten nur einen entlastenden Aspekt darstellt.

Da alle Interviewteilnehmenden fliessend Deutsch sprachen, war die Sprachkompetenz kein Thema für die Teilnahme an Elternbildungsangeboten. Allerdings schloss ein Elternteil aus Eigeninitiative prinzipiell den Sinn aus, dass ihr Partner aufgrund der fehlenden Deutschkenntnisse an Elternweiterbildungsangeboten teilnimmt:

> Also, wenn es wirklich nicht gehen würde bei mir, dann würde er schon kommen, aber viel würde er nicht so verstehen, weil er xy ist. Er versteht schon gewisse Wörter, aber dann muss er immer jemanden fragen, der eben auch xy kann. (L A79)

Mit dieser Textstelle ist ein Indiz gegeben, dass die Sprachbarriere als bereits eingespielter und nicht hinterfragbarer Grund vorliegt, um grundsätzlich nicht an Elternbildungsangeboten teilzunehmen. Interessanterweise erwähnt keiner der Befragten bei der Aufzählung von vielfältigen Angeboten, dass viele von diesen mit Kulturinterpreten oder in anderen Sprachen durchgeführt werden, wie zum Beispiel der Femme-Tisch[2].

Interessanterweise vertreten Frau K und Frau P explizit die Ansicht, dass das Obligatorium gewisser Elternbildungsangebote für diejenigen Eltern sinnvoll sei, die es nötig hätten, weil wenn es freiwillig wäre, diese nicht kommen würden. So erklärt Frau P:

> dass wahrscheinlich, wenn es nicht obligatorisch ist, gehen genau die Eltern, die es eben eigentlich müssten gehen, wahrscheinlich genau nicht. (P A24)

Offen bleibt die Bereitschaft für Lernprozesse und die Nachhaltigkeit einer Weiterbildung, wenn diese nicht freiwillig gewählt werden kann. Kontrastierend dazu wünschen es sich beide Elternteile für sich, dass sie die Angebote freiwillig besuchen dürfen.

Zudem bringen Eltern, die an Elternbildungsangeboten teilnehmen, Interesse für Erziehungsfragen mit:

> es ist schon so, dass die Leute, die hierher kommen, dass sie sich schon grundlegend beschäftigen. Meistens eigentlich diejenigen, die es nötig hätten, die kommen eben leider Gottes nicht. (K A84)

Daher stellt sich hier die Frage, wie bei „Eltern, die es nötig hätten“ das Interesse für Erziehungsfragen gestärkt werden kann.

Pädagogische und pflegerische Kenntnisse erwarben gewisse Elternteile in ihrer Berufsausbildung, sodass sie gezielt an Elternbildungsangeboten teilnehmen, wie dies beispielsweise bei Frau K der Fall ist:

> Eigentlich erst so ein wenig äh von einem gewissen ja Alter an. Also was...kleiner nicht, weil ich bin selber, ich habe ursprünglich Kinderkrankenschwester gelernt und habe von dorther eigentlich viel so...ja klar, Erziehung vielleicht...ja, ja eigentlich erst, als die Kinder etwas grösser wurden, so muss ich sagen, begann ich... (K A32)

Damit nahm Frau K nicht an Elternbildungsangeboten teil, als ihre Kinder in der Primarschule waren, obwohl, das nicht heisst, dass sie sich nicht mit Erziehungsfragen auseinandergesetzt habe.

Schliesslich erwähnen die Befragten die Nutzung von medialen Informationen zu Erziehungsthemen mit Ausnahme von Frau L nicht, wobei daraus nicht zu schliessen ist, dass diese nicht genützt wer-

[2] Femmes-Tische ist ein lizenziertes nationales, mehrfach preisgekröntes Präventions- und Gesundheitsförderungsprogramm (http://femmestische.ch/). Gegenwärtig läuft an der PH Zürich eine Wirksamkeitsstudie zum Tabakpräventionsprojekt in der Familie. Auch im Kanton Zürich wird dieses Programm angeboten: Femmes-Tische mit Migrantinnen. Ein Präventionsprogramm für Mütter aller Kulturen. https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/gesundheit_und_praevention/suchtpraevention/familie_freizeit/ femmestische.html

den. Frau L besucht aus Zeit- und beruflichen Gründen keine Elternbildungsangebote, aber nutzte schon eine Fernsehsendung zu Erziehungsfragen namens „Nanny“:

> Äh, die Erziehung, ich habe ehrlich gesagt ab und zu mal im Fernseher diese Nanny/... (I:Ja?) .../Nanny-Story und ich finde das gut. Das hilft mir eben noch sehr viel manchmal (lacht).

Frau L rahmt ihr Zugeständnis, dass sie Erziehungshilfen von einer Fernsehsendung erhält, mit den einleitenden Worten „ehrlich gesagt“ und mit einem Lachen. Inhaltlich bezeugt sie, dass ihr diese Informationen sehr viel bringen, aber implizit scheint diese Elternweiterbildung nicht dem sozialen Standard zu entsprechen. Interessant wäre hier anknüpfend, was genau ihr bei dieser Nanny-Story geholfen hat. Dies bleibt aber im Interview unbeantwortet.

# 5 Integration der Ergebnisse und Ausblick

Die vorliegende Studie „Schwer erreichbare Väter und Mütter in der Elternbildung des Kantons Zürich“ ging der zweifachen Frage nach, welche Bedeutung die Herkunft bei der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an Elternbildungskurse hat und inwiefern sich herkunftsspezifische Gründe der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme abzeichnen. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst und die quantitativen und qualitativen Ergebnisse integriert dargestellt.

Wie sich zeigte, haben etwas mehr als die Hälfte der befragten Eltern von Primarschulkindern bereits einmal an einer Veranstaltung der Elternbildung innerhalb oder ausserhalb der Schule teilgenommen. Interessanterweise zeigt sich, dass der Einfluss der Bildung der Eltern weniger stark ist als angenommen. Es scheinen eher „strukturelle“ Bedingungen, wie die Sprache oder die Zeit (im Fall von Alleinerziehenden) zu sein, welche die Teilnahme beeinflussen, selbst wenn die Personen das Elternbildungsangebot als gut einschätzen und zufrieden damit sind. Diese strukturellen Gründe zeigen sich ebenfalls bei den Gründen der Nicht-Teilnahme: Hier geben fast zwei Drittel aller Befragten (welche noch nie an einem Angebot teilgenommen haben) an, dass fehlende Kinderbetreuung und ungünstige Kurszeiten wichtige Gründe für die Nicht-Teilnahme sind. Diese Gründe werden vor allem von Alleinerziehenden, aber auch von Eltern mit obligatorischer Schulbildung angegeben, während gut ausgebildete Eltern angeben, dass der Inhalt und die Art der Angebote ihnen nicht zusagen und sie keinen Nutzen darin sehen. Generell zeigt sich aufgrund der quantitativen Daten, dass Eltern mit unterschiedlichen Hintergründen (bzgl. Ausbildung und Sprache) unterschiedliche Hinderungsgründe sehen, so dass es schwierig ist mit einem Angebot allen Gruppen gerecht zu werden. Diese Befunde stärken und konkretisieren den Ansatz einer adressatenspezifischen Elternbildung, was Forschungsbefunde der zielgruppenorientierten Elternbildung untermauern (Wiederkehr 2009; Wittke und Eckert 2010; Tschöpe-Scheffler 2006a). Das gleiche zielgruppenorientierte Muster zeigt sich bezüglich der Gestaltung der Kurse bei den qualitativen Analysen: Für einige Elternteile steht der Austausch und die Vernetzung mit anderen Eltern im Vordergrund, während andere die Angebote eher als Möglichkeit sehen, sich gezielt Unterstützung zu Erziehungsfragen zu suchen und wieder andere eher individuelle Unterstützungsmassnahmen nutzen, welche auf den eigenen Fall, sprich das eigene Kind, zugeschnitten sind.

Aus den vorliegenden Ergebnissen kann somit keine allgemeine Empfehlung für Angebote der Elternbildung hergeleitet werden. Hingegen untermauern sie die Praxisempfehlung, Angebote der Elternbildung und deren Rahmenbedingungen spezifisch für herkunfts- und bedürfnisspezifische Zielgruppen zu entwickeln: Z.B. Kinderbetreuungsangebote und flexible Kurszeiten, wenn alleinerziehende und bildungsfernere Eltern angesprochen werden, unterschiedliche Sprachangebote, wenn Personen mit Migrationshintergrund angesprochen werden und angepasste Inhalte und Formen der Angebote, wenn Personen mit hohem Bildungshintergrund als Zielgruppe gewählt werden.

Im vorliegenden Bericht haben wir auf Eltern mit Kindern im Primarschulalter fokussiert. Es besteht aber auch ein Bedarf an Elternbildungsangeboten für Eltern mit Kindern im Jugendalter. Dies zeigt z. B. die Ausschreibung einer Studie vom Bundesamt für Sozialversicherungen im vergangenen Jahr, welche zum Ziel hat, Unterstützungsmassnahmen für sozial benachteiligte und bildungsferne Eltern zu entwickeln, damit sie ihre Kinder im Jugendalter bei der Berufswahl unterstützen können. Das Jugendalter ist für die weitere berufliche Entwicklung zentral (bzgl. Berufswahl, Schnupperlehre, Stellensuche, usw.), so dass es wichtig ist, den Eltern in dieser Zeit unterstützend zur Seite zu stehen. Der Fokus der Kurse für das Jugendalter sollte daher, nebst Erziehungsfragen, auch auf dem Schweizer Ausbildungssystem liegen und die Möglichkeiten aufzeigen, wie die Eltern ihre Kinder gezielt bei der Berufswahl unterstützen können.

Im Rahmen der Förderung von sozial benachteiligten und bildungsfernen Eltern stellt sich zudem die Frage nach deren subjektiven Bedürfnissen, wie sie ihre Kinder unterstützen wollen oder können. Hier sollten zukünftige Forschungsprojekte ansetzen, um die Selbstmotivation für Elternbildung von sozial benachteiligten und bildungsfernen Eltern vertiefter zu erfassen und gezieltere und nachhaltige Elternbildungsprojekte zu entwickeln.

# 6 Literaturverzeichnis


Bird, Katherine; Hübner, Wolfgang (2013): *Handbuch der Eltern- und Familienbildung mit Familien in benachteiligten Lebenslagen*. Opladen: Budrich.

Chiapparini, Emanuela (2012): *Ehrliche Unehrlichkeit. Eine qualitative Untersuchung zur Tugend Ehrlichkeit bei Jugendlichen an der Zürcher Volksschule*. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich UniPress.

Dietrich, Christina; Forrer Kasteel Esther; Mueggler, Susanne (2013): *Evaluation zum Pilotprojekt "Elternbildung und Schule". Schlussbericht*. Im Auftrag des Amtes für Jugend und Berufsberatung, Geschäftsstelle Elternbildung. Dübendorf: Zürcher Fachhochschule.

Gilles-Bacciu, Astrid; Heuer, Reinhild; Lock, Stephanie (2008): Elternbildung als frühe Hilfe für belastete Eltern. Der Eltern-Kind-Kurs "Babynest - Leichter Start mit Kind". *Erwachsenenbildung* (4), S. 217–219. Online verfügbar unter http://www.wbv.de/-/journals/eb/detailansicht/shop/detail/obj_sortyear%3A1/_/0/1/EBZ0804W/special/jahrgang/2008.html#single-fbf6cf5140aaa918 [4.2.2015].

Hurrelmann, Klaus (2010): *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung.* 10. Aufl. Weinheim, München: Juventa.

Kuckartz, Udo (2007): *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lanfranchi, Andrea; Sempert, Waltraud (2012): *Wirkung frühkindlicher Betreuung auf den Schulerfolg. Follow-up der Studie "Schulerfolg von Migrationskindern"*. Bern: Ed. SZH/CSPS.

Lanfranchi, Andrea; Sindbert, Renate (2013): PAT - Mit Eltern Lernen. *Frühförderung interdisziplinär* 32 (2), S. 107–111. Online verfügbar unter http://www.reinhardt-journals.de/index.php/fi/article/view/1754 [4.2.2015].

Mayring, Philipp (2008): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 10., neu ausgestattete Aufl. Weinheim: Beltz.

Popp, Christoph (2009): Ist Elternbildung auch Väterbildung? *Education permanente (Schweiz)* (1), S. 20–21.

Reichert, Jörg (2011): Frühförderung und Elternarbeit nach der Geburt eines frühgeborenen Kindes. In: Christoph Leyendecker (Hg.): *Gefährdete Kindheit. Risiken früh erkennen, Ressourcen früh fördern*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 357–364.

Sacher, Werner (2007): *Elternarbeit - lohnt der Aufwand? Eine kritische Analyse des internationalen Forschungsstandes.* Nürnberg: Lehrstuhl für Schulpädagogik, Friedrich-Alexander-Universität.

Schüpbach, Marianne; Jutzi, Michelle, Thomann, Kathrin; Allmen, Benjamin v.; Nieuwenboom, Wim (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Kooperation zwischen Tagesschule und Eltern in der Schweiz. In: Marianne Schüpbach, Ana Slokar und Wim Nieuwenboom (Hg.): *Kooperation als Herausforderung in Schule und Tagesschule*. Bern: Haupt, S. 125–140.

Schwaiger, Marika; Neumann, Ursula (2011): Der internationale Forschungsstand zur interkulturellen Elternarbeit und Elternbeteiligung. In: *Unsere Jugend* 63 (11/12), S. 450–462. Online verfügbar unter http://dx.doi.org/10.2378/uj2011.art49d [4.2.2015].

Siewert, Jörg (2013): Allein auf Elternarbeit zu setzen genügt nicht! Welchen Anteil haben Eltern an der Bildungsgerechtigkeit, welchen die Schule? *Pädagogik* 65 (5), S. 32-35.

Textor, Martin R. (2013): Von der Elternarbeit zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern entwickeln. *Schulverwaltung. Bayern* 36 (3), S. 82–85.

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006a): *Konzepte der Elternbildung. Eine kritische Übersicht*. 2., durchges. Aufl. Opladen: Budrich.

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006b): *Perfekte Eltern und funktionierende Kinder? Vom Mythos der "richtigen" Erziehung*. 2., durchgesehene Aufl. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Wagner, Wolf-Rüdiger (2009a): Die digitale Zugabe - Elternarbeit per Internet. Weblogs als Informations- und Kommunikationsplattform nutzen. *Lernchancen* 12 (71), S. 48–50.

Wagner, Yvonne (2009b): *Elternarbeit erfolgreich gestalten. Fertig ausgearbeitete Materialien und Mustertexte zur gezielten Vorbereitung und erfolgreichen Umsetzung von Elternarbeit in Kindertageseinrichtungen.* Merching: Forum-Verl.

Wiederkehr, Kathie (2009): *Was solls denn sein? Elternbildung im Spannungsfeld von Bedarf und Bedürfnis. Education permanente* (1), S. 16–17.

Wittke, Verena; Eckert, Dieter (2010): Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit. Expertise. Berlin: AWO-Bundesverb (Schriftenreihe Theorie und Praxis). Online verfügbar unter http://bird-und-huebner.de/AWO%20EXPERTISE%20FAMILIE%20+%20ARMUT.pdf [4.2.2015].

Internetseiten:

Femme-Tische Schweiz: http://femmestische.ch/ [4.2.2015].

FemmesTische, Stadt Zürich, Suchtpräventionsstelle:. https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/gesundheit_und_ praevention/suchtpraevention/familie_freizeit/femmestische.html [4.2.2015].

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

**Departement Soziale Arbeit**
**Forschung und Entwicklung**

Pfingstweidstrasse 96
Postfach 707
CH-8037 Zürich

Telefon +41 58 934 88 47

www.sozialearbeit.zhaw.ch