

HAWK

Fakultät

Soziale Arbeit und Gesundheit

Hildesheim

4

Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch

EVALUATION VON EMPOWERMENT-SCHULUNGEN

der Interessenvertretung

Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. –

ISL zur politischen Partizipation behinderter Menschen

Prof. Dr. Gisela Hermes | Kathrin Horman

Abschlussbericht

Prof. Dr. Gisela Hermes | Kathrin Horman

Abschlussbericht

**EVALUATION VON EMPOWERMENTSCHULUNGEN
DER INTERESSENVERTRETUNG SELBSTBESTIMMT**

Leben in Deutschland e. V. –

ISL zur politischen Partizipation behinderter Menschen

HAWK

Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim/Holzminde/n/Göttingen

Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit

Brühl 20 | 31134 Hildesheim

www.hawk-hhg.de/sage

Zeitung: Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch | Nr. 4/2017 | ISSN 2510-1722

Redaktion der Zeitung: Dr. Andreas W. Hohmann

Wissenschaftliche Begleitung: Prof. Dr. Gisela Hermes

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	I
Tabellenverzeichnis	III
Vorangestellte Zusammenfassung	1
1 Einleitung	2
1.1 Das Modellprojekt der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. - ISL	2
1.2 Die wissenschaftliche Begleitung	4
1.3 Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung	5
2 Theoretischer Referenzrahmen.....	5
2.1 Partizipation	5
2.1.1 Bedingungen für Partizipation	6
2.1.2 Gesellschaftliche und politische Partizipation	7
2.1.3 Partizipation in der UN-Behindertenrechtskonvention.....	7
2.1.4 Modelle der Partizipation	7
2.2 Empowerment als Schlüssel zur Partizipation	9
2.2.1 Geschichte des Empowerment	9
2.2.2 Die Grundlegung des Empowerment-Konzepts in der Sozialen Arbeit .	10
2.2.3 Wer empowert - Selbsthilfe und/oder professionelle Helfer/innen?	10
2.2.4 Kann Empowerment erlernt werden?.....	11
2.2.5 Empowerment-Schulungen für mehr Fachkompetenz	12
2.3 Verwandte Begriffe und Konzepte.....	12
2.3.1 Das Konzept der Salutogenese	13
2.3.1.1 Das Kohärenzgefühl und seine drei Komponenten	13
2.3.1.2 Zur Dynamik des Kohärenzgefühls.....	14
2.3.2 Die Möglichkeiten des SOC-Fragebogens	15
2.4 Der Peer-Ansatz.....	16
2.5 Projektarbeit als pädagogischer Ansatz	17

3 Evaluationskonzept und methodisches Vorgehen.....	18
3.1 Beschreibung des Evaluationskonzepts.....	18
3.1.1 Messung der Wirksamkeit der Empowerment-Trainings.....	19
3.1.2 Wie wirken Empowerment-Schulungen? Entwicklung eines vorläufigen Wirkmodells	20
3.2 Methodisches Vorgehen	26
3.2.1 Das quantitative Verfahren: Der SOC-Fragebogen inklusive Ergänzungs- und Zusatzfragebogen	26
3.2.2 Das qualitative Verfahren: Leitfadengestützte Interviews	28
3.2.2.1 Entwicklung eines Interviewleitfadens	28
3.2.2.2 Leitfadengestützte Interviews mit Teilnehmer/innen	29
3.2.2.3 Leitfadengestütztes Gruppeninterview mit Trainer/innen.....	29
4 Durchführung und Auswertung der Erhebungen.....	30
4.1 Das quantitative Verfahren: SOC-Fragebogen inklusive Ergänzungs- und Zusatzfragebogen	30
4.1.1 Die Datenerhebung.....	30
4.1.2 Datenaufbereitung und Dokumentation	31
4.1.3 Darstellung der Ergebnisse.....	33
4.1.3.1 Gesamt-SOC zu Beginn der Empowerment-Schulungen.....	34
4.1.3.2 Gesamt-SOC am Ende der Empowerment-Schulungen.....	34
4.1.3.3 Vergleich Gesamt-SOC-Wert zu Beginn und am Ende der Empowerment-Schulungen	35
4.1.3.4 Auswertung der Ergänzungsfragen	37
4.1.3.4.1 Ergänzungsfragen 30 bis 32 (Eigenverantwortung)	37
Detaillierte Darstellung der Ergebnisse je Kohorte.....	38
Zusammenfassende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aller Kohorten	51
4.1.3.4.2 Ergänzungsfragen – Fragen 33 bis 34 (politische Partizipation)	53
Detaillierte Darstellung der Ergebnisse je Kohorte.....	53

Zusammenfassende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aller Kohorten	63
4.1.3.4.3 Zusatzfragen zur politischen Partizipation	67
Detaillierte Darstellung der Ergebnisse je Kohorte	68
Schulungsübergreifende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aller Kohorten	73
4.1.4 Auswertung der Ergebnisse	75
4.1.4.1 Wirksamkeit der Empowerment-Schulungen	75
4.1.4.1.1 Erhöhung der SOC-Werte?	75
Zusammenfassende Auswertung der Ergebnisse aller Kohorten	79
Differenzierte Auswertung der Ergebnisse aller Kohorten	82
4.1.4.1.2 Veränderung hinsichtlich des Selbstwertgefühls / der Eigenverantwortung	86
4.1.4.1.3 Veränderung bezüglich (gesellschafts-)politischer Partizipation	86
Ergänzungsfragen 33 bis 34	86
Zusatzfragen 1a und 1b sowie 2a und 2b	86
4.1.5 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse aus dem Fragebogen	87
4.1.6 Reflexion der Methode SOC-Fragebogen	87
4.2 Das qualitative Verfahren: Leitfadengestützte Interviews	90
4.2.1 Datenerhebung	90
4.2.1.1 Interviews mit Teilnehmer/innen	90
4.2.1.2 Gruppeninterview mit Trainer/innen	91
4.2.2 Datenaufbereitung und Dokumentation	91
4.2.3 Darstellung der Ergebnisse	91
4.2.3.1 Leitfadengestützte Interviews mit Teilnehmer/innen	92
Wirkungen/Ergebnisse (oberes Drittel im Wirkmodell)	92
Entscheidungsfelder/Einflussfaktoren der Schulung (mittleres Drittel im Wirkmodell)	97
Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen	98
Inhalte der Schulungen	99

Wirksamkeit der Methoden	102
Einsatz von Medien.....	105
Die Trainer/innen	106
Rahmenbedingungen und Räumlichkeiten	108
Bedingungsfelder/Voraussetzungen (unteres Drittel im Wirkmodell)	109
Sozialkulturelle Voraussetzungen	109
Voraussetzungen aufgrund individueller Faktoren	111
4.2.3.2 Das Gruppeninterview mit den Trainer/innen	111
Wirkungen/Ergebnisse (oberes Drittel im Wirkmodell)	111
Entscheidungsfelder/Einflussfaktoren der Schulung (mittleres Drittel im Wirkmodell)	115
Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen – aus Sicht der Trainer/innen	115
Inhalte der Schulungen	116
Wirksamkeit der Methoden	119
Verwendete Medien	122
Die Trainer/innen	122
Rahmenbedingungen und Räumlichkeiten	126
Bedingungsfelder/Voraussetzungen (unteres Drittel im Wirkmodell)	127
Sozialkulturelle Voraussetzungen	127
Feedback der Trainer/innen	129
4.2.4 Zusammenfassende Darstellung und Diskussion der Ergebnisse..	130
4.2.4.1 Welche Wirkungen/Ergebnisse haben die Empowerment- Schulungen? (oberes Drittel im Wirkmodell)	130
4.2.4.2 Welche Einflussfaktoren der Schulung wirken sich auf den Erfolg bzw. Misserfolg aus? (mittleres Drittel im Wirkmodell)	132
4.2.4.3 Welche Bedeutung haben die von den Teilnehmer/innen mitgebrachten Voraussetzungen für den Schulungserfolg? (unteres Drittel im Wirkmodell).....	135
4.2.5 Reflexion der Methode.....	136

5 Wirkmodell von Empowerment-Schulungen 136

6 Handlungsempfehlungen und Ausblick.....	137
6.1 Barrierefreie Rahmenbedingungen von Empowerment-Schulungen	137
6.2 Gruppenzusammensetzung	138
6.3 Themen, die in den Schulungen berücksichtigt werden sollten.....	138
6.4 Empfohlene Methoden für die Empowerment-Schulungen.....	138
6.5 Peer-Trainer/innen	139
6.6 Zusätzliche Einheiten zum persönlichen Empowerment	139
6.7 Empfehlungen für die wissenschaftliche Begleitforschung.....	140
6.8 Ausblick.....	140

Literatur.....	141
-----------------------	------------

Anhang.....	I
--------------------	----------

Anhang 1: Interviewleitfaden für Teilnehmer/innen	I
Anhang 2: Leitfaden Gruppeninterview mit Trainer/innen	VIII
Anhang 3: Einladung zum Leitfadengestützten Gruppeninterview	XVI
Anhang 4: Fragebogen	I
Anhang 5: Kodifizierung der Items	VI
Anhang 6: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 1	VIII
Anhang 7: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 2	VIII
Anhang 8: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 3	IX
Anhang 9: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 4	IX
Anhang 10: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 5	X

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Individuelle Voraussetzungen für Partizipation.....	6
Abbildung 2: Wirksamkeit von Empowerment-Schulungen.....	20
Abbildung 3: Vorläufiges Wirkmodell der Empowerment-Schulungen.....	21
Abbildung 4: Wechselwirkung zwischen den Komponenten der ICF.....	23
Abbildung 5: Zeitpunkte des Fragebogeneinsatzes.....	31
Abbildung 6: Durchschnittsalter in den Kohorten und Altersklassenbildung.....	32
Abbildung 7: Behinderungsformen in den Kohorten.....	32
Abbildung 8: Unterstützungsformen in den Kohorten.....	32
Abbildung 9: Gesamtübersicht - SOC 29 - Start.....	34
Abbildung 10: Gesamtübersicht - SOC-29 Ende.....	35
Abbildung 11: Gesamt-Vergleich - SOC 29 - Start und Ende.....	37
Abbildung 12: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 1.....	38
Abbildung 13: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 1.....	39
Abbildung 14: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 1.....	40
Abbildung 15: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 2.....	41
Abbildung 16: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 2.....	42
Abbildung 17: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 2.....	43
Abbildung 18: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 3.....	44
Abbildung 19: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 3.....	44
Abbildung 20: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 3.....	45
Abbildung 21: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 4.....	46
Abbildung 22: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 4.....	46
Abbildung 23: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 4.....	47
Abbildung 24: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 5.....	48
Abbildung 25: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 5.....	49
Abbildung 26: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 5.....	50
Abbildung 27: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 30 - alle Kohorten. .	51
Abbildung 28: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 31 - alle Kohorten. .	52
Abbildung 29: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 30 - alle Kohorten. .	53

Abbildung 30: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 1.....	54
Abbildung 31: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 1.....	55
Abbildung 32: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 2.....	56
Abbildung 33: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 2.....	57
Abbildung 34: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 3.....	58
Abbildung 35: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 3.....	59
Abbildung 36: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 4.....	60
Abbildung 37: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 4.....	61
Abbildung 38: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 5.....	62
Abbildung 39: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 5.....	63
Abbildung 40: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 33 - alle Kohorten. .	65
Abbildung 41: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 33 - alle Kohorten ..	67
Abbildung 42: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 2.....	68
Abbildung 43: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 2	68
Abbildung 44: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 3.....	69
Abbildung 45: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 3	70
Abbildung 46: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 4.....	70
Abbildung 47: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 4	71
Abbildung 48: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 5.....	72
Abbildung 49: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 5	72
Abbildung 50: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).	76
Abbildung 51: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).	77
Abbildung 52: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).	77
Abbildung 53: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).	78

Abbildung 54: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).....	78
Abbildung 55: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).....	81
Abbildung 56: Differenzierte Auswertung der Klasse SOC-Wert <= 95.....	83
Abbildung 57: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 96 bis 120.....	83
Abbildung 58: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 121 bis 145.....	84
Abbildung 59: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 146-170.....	84
Abbildung 60: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 171 bis 195.....	85
Abbildung 61: Bedingungs- und Wirkmodell der Empowerment-Schulungen. ...	137

Abbildungen im Anhang

Abbildung 62: Kohorte 1 - SOC 29 – Start	VIII
Abbildung 63: Kohorte 2 - SOC 29 - Start	VIII
Abbildung 64: Kohorte 3 - SOC 29 - Start	IX
Abbildung 65: Kohorte 4 - SOC 29 – Start	IX
Abbildung 66: Kohorte 5 - SOC 29 - Start	X

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht der Zeitpunkte der Befragungen	31
Tabelle 2: Übersicht über auswertbare SOC-Fragebögen.	33
Tabelle 3: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung - Zusatzfragen 1a und 1b – alle Kohorten.	74
Tabelle 4: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung - Zusatzfragen 2a und 2b – alle Kohorten.	75
Tabelle 5: Veränderung der SOC-Werte (Beginn – Ende) – alle Kohorten.	80
Tabelle 6: Soziodemographische Merkmale der Interviewpartner/innen.	90
Tabelle 7: Übersicht zu den Terminen und Längen der Interviews.....	91

Vorangestellte Zusammenfassung

In einem zweieinhalbjährigen Modellprojekt der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. – ISL, mit dem Titel „Partizipation durch Empowerment“, wurden Schulungen zur Kompetenz- und Persönlichkeitsstärkung behinderter Menschen erprobt und wissenschaftlich begleitet. Die Zusammensetzung der insgesamt fünf Schulungsgruppen war sehr heterogen in Bezug auf Alter, Geschlecht, Herkunft und Behinderungsform und auch die Trainer/innen hatten – im Sinne des Peer Gedankens – eine Beeinträchtigung. Ein Schwerpunkt des didaktischen Konzeptes bestand in der Arbeit an individuellen Praxisprojekten der Teilnehmer/innen.

Die wissenschaftliche Begleitforschung untersuchte sowohl die Wirksamkeit als auch die Wirkfaktoren der Schulungen. Gewählt wurde ein mehrdimensionaler Forschungsansatz, der aus quantitativen und qualitativen Methoden bestand. Die Ergebnisse zeigen, dass die durchgeführten Empowerment-Schulungen bei der überwiegenden Zahl der Teilnehmer/innen zu einem Anstieg des Kohärenzgefühls und des Selbstwirksamkeitserlebens bzw. zu einer realistischeren Einschätzung ihrer eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten führten. Eine Wirksamkeit der Schulungen ist auch auf weiteren Ebenen, wie dem Wissens- und Kompetenzzuwachs, der Umsetzung individueller Partizipations-Projekte, der aktiven Mitgestaltung politischer Prozesse, der Bildung von Netzwerken und auch in der Veränderung der persönlichen Lebenssituation festzustellen.

Im Rahmen der Untersuchung konnte außerdem die Frage beantwortet werden, welche Faktoren der Schulungen auf die Teilnehmer/innen wirken. Als zentrale Wirkfaktoren wurden barrierefreie Rahmenbedingungen, die Fähigkeiten und Kompetenzen der Trainer/innen, der Peer-Aspekt (behinderte Trainer/innen schulen behinderte Teilnehmer/innen), die Vielfalt in der Gruppenzusammensetzung, eine Auseinandersetzung mit bestimmten Themengebieten und verschiedene aktivierende Methoden identifiziert, die zusammen zu einem positiven Ergebnis der Schulungen führten. Empowerment – das wird in der Untersuchung deutlich – ist keine Einbahnstraße, denn nicht nur die Teilnehmer/innen sondern auch die Trainer/innen erlebten durch die Schulungen und die zahlreichen Austauschmöglichkeiten eine Persönlichkeitsentwicklung und einen Zuwachs an Kompetenzen.

Aufgrund der enorm positiven Wirkungen, die die Schulungen sowohl auf die Teilnehmer/innen als auch auf die Trainer/innen haben, wird ein Ausbau der Schulungsangebote für sinnvoll erachtet. Dadurch könnten einer größeren Zahl interessierter behinderter Menschen die Werkzeuge und Fähigkeiten zur politischen Partizipation vermittelt und ihnen die Möglichkeit zu persönlichem Wachstum, der

Steigerung ihres Selbstbewusstseins und der aktiven Teilhabe an der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention gegeben werden.

1 Einleitung

Das in der UN-Behindertenrechtskonvention formulierte Ziel, behinderten Menschen die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft und eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen, wird eng mit der Partizipation der betroffenen Menschen und ihrer Organisationen verknüpft. Explizite Erwähnung findet dieser Ansatz in Art. 4 Abs. 3 sowie in Art. 33, Abs. 3 und Art. 35, Abs. 4. So sollen behinderte Menschen insbesondere auch an der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention aktiv beteiligt werden.

Eine wirkungsvolle Partizipation ist jedoch nur unter bestimmten Voraussetzungen möglich, nämlich dann, wenn Menschen mit Behinderungen Wissen über ihre Rechte haben und sie die politischen Strukturen und (strukturelle) Mitwirkungsmöglichkeiten kennen. Außerdem müssen sie über ein gutes Maß an Selbstbewusstsein verfügen, um sich aktiv einbringen und für ihre Rechte einsetzen zu können. Um die genannten Informationen und Kenntnisse zu erwerben und die benötigten Fähigkeiten zu entwickeln, bedarf es häufig gezielter Trainingsmaßnahmen. Ein erprobter Ansatz zur Selbstbefähigung sind Empowerment-Trainings. Erste Erfahrungen mit Empowerment-Trainings behinderter Menschen in Deutschland haben positive Ergebnisse gezeigt¹, so dass der Ansatz – an diese Erfahrungen anknüpfend - für die Befähigung behinderter Menschen zur politischen Partizipation weiterentwickelt und in einem Modellprojekt mit dem Titel „Partizipation durch Empowerment“ erprobt wurde. Das Projekt wurde von der HAWK Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim / Holzminden / Göttingen wissenschaftlich begleitet und die Ergebnisse werden mit diesem Bericht vorgelegt.

1.1 Das Modellprojekt der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. - ISL

Vor dem Hintergrund des Partizipationsansatzes der UN-BRK führte die Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. – ISL von März 2014 bis Ende 2015 in fünf verschiedenen Regionen Deutschlands modellhaft Empowerment-Schulungskurse durch. Pro Region fanden jeweils vier Wochenend-Kurse mit einer Gruppe von zehn bis fünfzehn behinderten Teilnehmer/innen statt.

¹ Hermes, G. (2008): Zur Veränderbarkeit des Kohärenzgefühls (SOC) bei Menschen mit Multipler Sklerose (MS) – eine Pilotstudie am Beispiel des Empowerment-Trainings der Stiftung LEBENSNERV. Hildesheim, online: <http://www.lebensnerv.de/basis/frameset19.html>

Die Empowerment-Schulungen richteten sich in einem behinderungsübergreifenden Ansatz an Menschen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen, die sich nachweisbar gesellschaftlich engagieren. Einbezogen werden sollten sowohl Menschen mit Beeinträchtigungen der Mobilität, des Seh- und Hörvermögens als auch Menschen mit Lernschwierigkeiten und psychischen Erkrankungen. Besonderer Wert wurde auf individuelle und barrierefreie Lernmöglichkeiten gelegt. Außerdem wurde in den Gruppen auf eine ausgewogene Verteilung der Geschlechter, auf die Altersstruktur, auf interkulturelle Aufgeschlossenheit geachtet und weitere Diskriminierungsmerkmale berücksichtigt. Die Auswahl der Teilnehmer/innen erfolgte durch die ISL Projektleitung. Die Empowerment-Trainings wurden nach dem Peer-Ansatz² von behinderten Trainer/innen angeboten, die den ebenfalls behinderten Teilnehmer/innen als positive Rollenvorbilder dienen sollten.

Dem Projekt lagen zwei übergeordnete Ziele zugrunde: Zum einen sollten Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen zur effektiven Partizipation bei der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) befähigt werden. Sie sollten lernen, wie sie sich am besten einbringen können, damit ihr Engagement die größtmögliche Wirkung entfaltet. Zum anderen sollte auch die Qualität der Partizipation und damit des Know-hows von Menschen mit Behinderungen gesteigert werden, d.h. die fachliche Qualifikation für die Partizipation der behinderten Menschen sollte optimiert werden.³

Neben den theoretischen Grundlagen sollten in den Trainings auch praktische Erfahrungen vermittelt werden. Aufgrund der äußerst heterogenen Gruppenzusammensetzungen bezüglich der Beeinträchtigungsformen, Bildungsniveaus und Biografien war hierbei wichtig, die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten der unterschiedlichen Teilnehmer/innen im Sinne einer Binnendifferenzierung unter Einsatz vielfältiger Methoden zu berücksichtigen. Um möglichst keine behinderten Menschen aufgrund ihrer Beeinträchtigung auszuschließen stand zudem die umfassende Barrierefreiheit in der Weiterbildung für verschiedene Zielgruppen im Fokus.

Im Rahmen des Projektes wurde die Öffentlichkeit regelmäßig über Inhalte und Erfolge informiert wie beispielsweise durch Pressemeldungen und ein Video, das auf der Website des Projektträgers eingestellt wurde.

² Der aus den USA stammende Peer-Ansatz – Behinderte Menschen unterstützen andere Menschen mit Behinderung - gewann seit den 1980er Jahren auch in der emanzipatorischen Behindertenarbeit in Deutschland zunehmend an Bedeutung – hier im Sinne des Peer Counseling, der Beratung von behinderten für behinderte Menschen - und konnte sich insbesondere in den Zentren für selbstbestimmtes Leben etablieren (vgl. Hermes, 2006).

³ vgl. Projekt-Antrag der ISL e.V.

1.2 Die wissenschaftliche Begleitung

Das Modellprojekt der ISL e.V. wurde von der HAWK – Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim / Holzminden / Göttingen (Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit) wissenschaftlich begleitet. Hierzu wurde eine wissenschaftliche Mitarbeiterin, Frau Kathrin Hormann, auf Teilzeitbasis angestellt. Die Projektleitung wurde von Frau Prof. Dr. Gisela Hermes, Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit wahrgenommen.

Bei einem Blick in die vorliegende Fachliteratur zeigt sich ein großer Forschungsbedarf zu der Wirkung von Empowermentansätzen. Bisher liegen sowohl auf nationaler wie auch auf internationaler Ebene nur sehr wenige Untersuchungen vor, die sich mit Empowerment-Trainings befassen. Diese Studien basieren fast ausschließlich auf kleinen Fallzahlen und sind zudem nicht sehr umfassend. Ganz neu ist die Durchführung von Empowerment-Trainings für behinderte Menschen mit dem Schwerpunkt auf politischer Partizipation, d.h. hierzu liegen zurzeit noch keinerlei wissenschaftliche Erkenntnisse vor. Es besteht demnach enormer Forschungsbedarf in Bezug auf Fragen nach den Anforderungen, der Ausgestaltung und der Wirksamkeit von erfolgreichen Empowerment-Trainings für behinderte Menschen.

Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes ist es daher, Wirkfaktoren sowie förderliche und hinderliche Bedingungen für erfolgreiche Empowerment-Trainings zur Verbesserung der politischen Partizipation behinderter Menschen zu identifizieren. Beforscht werden soll der individuelle Effekt der Trainings auf die einzelnen Personen und die Auswirkungen auf politische Aktivitäten. Außerdem sollen gesicherte Erkenntnisse über die Wirksamkeit der eingesetzten Trainings-Methoden und der Trainings vorgelegt werden. Auf der Basis der Ergebnisse werden Handlungsempfehlungen für die Weiterentwicklung von Empowerment-Trainings entwickelt.

Um die Trainings auf verschiedenen Ebenen und aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten und die komplexen und vielfältigen Wirkungsbedingungen möglichst gut zu erfassen, wurde ein mehrdimensionaler Forschungsansatz gewählt. Zum einen wurde der quantitative SOC-Fragebogen zur Erfassung eines verän-

der Kohärenzgefühls⁴ erweitert und dann bei den Teilnehmer/innen der Schulungen eingesetzt und zum anderen wurden qualitative Interviews mit Teilnehmer/innen und Trainer/innen durchgeführt.

1.3 Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung

Der vorliegende Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung stellt die Evaluation sowie die Ergebnisse vor, die aus den verschiedenen Evaluierungsschritten abgeleitet werden können.

In Kapitel 2 wird zunächst der theoretische Referenzrahmen skizziert. Anschließend werden im Kapitel 3 das gewählte Evaluationskonzept sowie das methodische Vorgehen beschrieben. Kapitel 4 widmet sich einerseits der Durchführung und Auswertung der Erhebungen und andererseits der Diskussion der zentralen Ergebnisse – jeweils getrennt nach quantitativem und qualitativem Verfahren. Abschließend werden in Kapitel 5 das abgeleitete Wirkmodell für Empowerment-Schulungen und in Kapitel 6 ein Ausblick sowie Handlungsempfehlungen dargestellt.

2 Theoretischer Referenzrahmen

Im Folgenden werden Ansätze und Konzepte vorgestellt, die eng mit den durchgeführten Empowerment-Schulungen verbunden sind und die die Basis der wissenschaftlichen Begleitforschung bilden. Dem Modellprojekt „Partizipation durch Empowerment“, liegt der Gedanke zugrunde, dass die Partizipationsmöglichkeiten behinderter Menschen durch gezielte Schulungen verbessert werden können. Die Konzepte der „Partizipation“ und des „Empowerment“ sind zentrale Leitideen des Projektes und werden deshalb zunächst differenziert betrachtet. Anschließend werden die für die Trainings zentralen Ansätze der Schulung durch „Peers“ und der Projektarbeit theoretisch beleuchtet.

2.1 Partizipation

Das Wort „Partizipation“ stammt aus dem Lateinischen: „participare“ und kann mit „teilnehmen, Anteil haben“ übersetzt werden. In der fachlichen Auseinandersetzung mit dem Begriff wird deutlich, dass Partizipation im Deutschen eine Doppel-

⁴ Kohärenz ist ein Begriff aus dem Salutogenese-Konzept von Antonovsky. Übersetzt bedeutet der Begriff „Zusammenhang“ oder „Stimmigkeit“. Das Gefühl der Stimmigkeit - Kohärenzgefühl - hat großen Einfluss auf die Fähigkeit, vorhandene Ressourcen zum Erhalt der Gesundheit und des Wohlbefindens zu aktivieren (vgl. Antonovsky, A. 1997: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Deutsche Übersetzung von Alexa Franke. Tübingen).

bedeutung hat. So weist Vester (2012) darauf hin, dass damit einerseits ein eher „konsumierendes Teil-Nehmen“ und andererseits ein „gestaltendes Teil-Haben“ gemeint sein können. Auch für Wright/Block/von Unger (2008) bedeutet Partizipation „nicht nur Teilnahme, sondern auch Teilhabe, also Entscheidungsmacht bei allen wesentlichen Fragen der Lebensgestaltung.“ (Wright/Block/von Unger, 2008) Ebenso unterscheidet Beck (2013) zwischen den Begriffen „Teilhabe“ und „Teilnahme“ im Feld von Behinderung: „Teilhabe meint in erster Linie die Vergabe von Rechten und die Gewährung von Leistungen.“ (Beck, 2013) Allerdings weist Beck darauf hin, dass der rechtliche Anspruch auf Teilhabe allein nicht ausreichend sei. Zur Realisierung von Teilnahme seien ein Wollen der/des Einzelnen und zugängliche Kontexte notwendig (vgl. Beck, 2013: 5).

2.1.1 Bedingungen für Partizipation

Preiser weist darauf hin, dass Partizipation einerseits durch individuelle und andererseits durch gesellschaftliche und situative Kontextbedingungen entweder günstig oder hemmend beeinflusst werden kann (vgl. Preiser, 2013: 18). Als wesentliche individuelle Voraussetzungen werden Motivation, Kompetenz und Selbstwirksamkeit aufgeführt. Die folgende Abbildung soll einen kurzen Überblick zu den individuellen Voraussetzungen für Partizipation (Motivation, Kompetenz und Selbstwirksamkeit) geben:



Abbildung 1: Individuelle Voraussetzungen für Partizipation. Selbsterstellte Abbildung in Anlehnung an Preiser, 2013: 18ff.

Neben den individuellen Voraussetzungen (dem Wollen und Können) gehören laut Preiser auch die Kontextbedingungen (das Dürfen und Sollen) zu den Vorausset-

zungen für Partizipation. Als wesentliche Kontextbedingungen werden zudem Handlungsfreiräume, Transparenz und Zugänglichkeit der Handlungsmöglichkeiten sowie motivierende Anreizsysteme und Erfolgserfahrungen angesehen (vgl. Preiser, 2013: 19f.).

Einige Beispiele sollen verdeutlichen, was mit partizipationsbegünstigenden Kontextbedingungen konkret gemeint sein könnte:

- Sprachangepasste und kultursensible Kommunikation
- „Willkommenskultur“ auf gesamtgesellschaftlicher Ebene, aber auch in Vereinen, Kirchen, Elternbeiräten etc.
- Informationen in „Leichter Sprache“
- Barrierefreiheit (vgl. ebd.).

2.1.2 Gesellschaftliche und politische Partizipation

Von politischer Partizipation sprechen Preiser/Beierlein sobald ein/e Akteur/in sein/ihr Handeln explizit in einen politischen Kontext stellt und dieses auch als politisches Handeln begreift.

„Unter politischer Beteiligung werden in der Regel jene Verhaltensweisen von Bürgern verstanden, die sie alleine oder mit anderen freiwillig mit dem Ziel unternehmen, Einfluss auf politische Entscheidungen zu nehmen.“ (Barnes u.a., 1979: 42; Parry u.a., 1992: 16; Verba u.a., 1995: 38). Nach Andersen/Wichard (2003) können sich diese Einflussnahmen auf eine oder mehrere Ebenen des politischen Systems (Gemeinde, Land, Bund) richten.

2.1.3 Partizipation in der UN-Behindertenrechtskonvention

An insgesamt 17 Stellen der 50 Artikel der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ist der Begriff „participation“ zu finden. Allerdings ist „participation“ sowohl in der amtlichen Übersetzung als auch in der Schattenübersetzung des NETZWERK ARTIKEL 3 e.V. mit „Teilhabe“ übersetzt worden, wodurch wesentliche Aspekte, die die Konvention mit Partizipation verbindet, verloren gehen (vgl. Hirschberg, 2010). Nach der UN-BRK steht die aktive Partizipation im Vordergrund. Es geht also um die aktive Teilhabe an Entscheidungen. Hartung (2012) schlägt daher vor, Partizipation mit „Entscheidungsteilhabe“ zu übersetzen.

2.1.4 Modelle der Partizipation

In der Literatur lassen sich verschiedene mehr oder weniger abgestufte Modelle finden, die den Grad der Partizipation bzw. der Nicht-Partizipation verdeutlichen sollen. Beispielhaft werden nachstehend ein dreistufiges Modell und ein komplexeres Modell benannt. Auf der Grundlage einer kritischen Betrachtung wird abschlie-

ßend das CLEAR-Modell als besonders gut geeignete Grundlage für das Forschungsprojekt aufgeführt.

Preiser (2013) unterscheidet drei Stufen der Partizipation:

- **Interesse:** Interesse an gesellschaftlichen Bedingungen und Strukturen („Ich interessiere mich für...“)
- **Information:** Aktivitäten, um sich über gesellschaftliche (gesellschaftspolitische) Themen zu informieren („Ich bin informiert über...“)
- **Engagement:** Aktive Mit- und Umgestaltung gesellschaftlicher Problemfelder („Ich bin aktiv engagiert im Bereich...“)

Diese Dreiteilung eignet sich grundsätzlich als Modell für die geplante Fragebogenerhebung, um den Aspekt der Veränderung des gesellschaftspolitischen Engagements zu erfragen. Kritisch betrachtet erscheint dieses Modell jedoch zu verkürzt, um Partizipation in seiner Gesamtheit zu erfassen.

Heiden (2014) weist darauf hin, dass die differenzierten Stufenmodelle wie beispielsweise die „ladder of participation“ von Arnstein (1969) sowohl auf der individuellen, als auch auf der Organisationsebene anwendbar seien. Er bemängelt jedoch, dass alle bisherigen Verfahren der Beteiligung von Verbänden im Bereich der Behindertenpolitik bei näherer Betrachtung nicht ausreichend sind, „(...) da sie sich vielfach auf den Vorstufen der Partizipation beziehungsweise im Grenzbereich zwischen Nicht-Partizipation und Partizipation bewegen.“ (Heiden, 2014: 11.) Er fordert die Entwicklung neuer Formate ein, die eine echte Partizipation ermöglichen. Bezug nimmt er auf das CLEAR-Modell, das auf der Grundlage von kommunalen Fallstudien in Großbritannien entwickelt wurde (vgl. Lownden/Pratchett, o.J.: 69f.).

Das CLEAR-Modell

Dieses Modell zur Partizipation, das auf der Grundlage kommunaler Fallstudien in Großbritannien entwickelt wurde (Lownden/Pratchett, o.J.), wird in einer Arbeitshilfe des nordrhein-westfälischen Arbeits- und Sozialministeriums ausführlich dargestellt. Es werden die fünf folgenden horizontalen Qualitätskategorien berücksichtigt, „um Menschen zur Partizipation zu motivieren, zu befähigen und zu mobilisieren“ (vgl. Arbeitshilfe, o.J.: 69).

- C** an do: Kompetenzentwicklung im Sinne von politischem Empowerment.
- L** ike to: Menschen mit Behinderungen motivieren, sich für ihre Angelegenheiten einzusetzen.

- E** nabled to: Die Instrumente und Strukturen der Beteiligung müssen einer breiten Öffentlichkeit bekannt sein.
- A** asked to: Menschen mit Behinderungen als Expert/innen anfragen und barrierefreie Beteiligung sichern.
- R** espond to: Transparenz der Arbeit, Auswertung, Messung des Erfolges der Partizipation.

In der Arbeitshilfe heißt es, dass auf dieser Basis neue Formen der Partizipation entstehen können (vgl. Arbeitshilfe, o.J.: 69f.).

2.2 Empowerment als Schlüssel zur Partizipation

Insbesondere Preiser und Beck verdeutlichen, wie wesentlich die individuellen Voraussetzungen sind, um partizipieren zu wollen und zu können. Gerade die Kompetenzüberzeugungen und Selbstwirksamkeitserwartungen gelten als zentrale Faktoren für eine aktive Beteiligung (vgl. Preiser, 2013; Beck, 2013).

Wird Empowerment als Mut machender Prozess der Selbstbemächtigung verstanden, dann kann das Konzept durchaus als ein Schlüsselement zur Steigerung von Partizipation angesehen werden.

Empowerment, ins Deutsche übersetzt mit Begriffen wie Selbstbefähigung oder Selbstbemächtigung, ist ein aus den USA stammender Handlungsansatz, der in den letzten Jahren immer größere Bedeutung in der Selbsthilfearbeit und auch in verschiedenen Feldern der Sozialen Arbeit erlangt hat. Man versteht unter Empowerment Mut machende Prozesse der Selbstbemächtigung, in denen gesellschaftlich benachteiligte Menschen beginnen, ihre Angelegenheiten selbst in die Hand zu nehmen. Um Macht über ihr Leben (wieder) zu erlangen, wenden sie sich ihren Fähigkeiten zu und werden sich dieser in einem ersten Schritt bewusst. Im Folgenden entwickeln sie eigene Kräfte und lernen, ihre Ressourcen zu einer selbstbestimmten Lebensführung einzusetzen (vgl. Herriger, 2009: 3).

2.2.1 Geschichte des Empowerment

Das moderne Empowerment-Konzept hat seine Wurzeln in den 50er und 60er Jahren der USA im 20. Jahrhundert. Diese Wurzeln sind

- die Bürgerrechtsbewegung der African Americans
- die zweite Welle der amerikanischen Frauenbewegung
- die Gründung der Independent-Living-Bewegung behinderter Menschen (vgl. Hermes, 2008: 8).

Gemeinsam ist allen drei Bürgerrechtsbewegungen, dass sich benachteiligte Menschen zusammenschlossen, um zusammen gegen Ausgrenzung und Fremd-

bestimmung politisch aufzubegehren. Durch ihre Aktivitäten entwickelten die betroffenen Menschen ein neues Selbstwertgefühl und ein politisches Bewusstsein. Die gemeinschaftliche Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Diskriminierungen hatte Folgen auf individueller und auf politischer Ebene. Zum einen emanzipierten sich die von Ausgrenzung betroffenen Menschen auf individueller Ebene. Sie wurden selbstbewusster, lernten, sich für ihre Rechte einzusetzen und ihr Leben aktiv in die Hand zu nehmen. Auf der anderen Seite konnten sie auf politischer Ebene umfassende Neuerungen - oft in Form von Gesetzen oder Organisationsänderungen - durchsetzen (vgl. Hermes, 2008).

2.2.2 Die Grundlegung des Empowerment-Konzepts in der Sozialen Arbeit

Das erfolgreiche Empowerment-Konzept der Bürgerrechtsbewegungen wurde in den 1980er Jahren als Unterstützungsansatz für benachteiligte Menschen von der Sozialen Arbeit rezipiert. Der amerikanische Psychologe Julian Rappaport kritisierte bereits 1980 den „Defizit“-Ansatz der professionellen Helfer/innen in der amerikanischen Public Health Arbeit und plädierte für ein Modell des „Empowerment“, das auf dem Gedanken basiert, dass alle Menschen mit sehr vielfältigen Fähigkeiten ausgestattet sind. Angebliche Defizite werden aus dieser Perspektive als Ergebnis defizitärer sozialer Strukturen angesehen (vgl. Heiden, 2014: 19). Rappaport vertritt die Ansicht, Empowerment müsse auf allen Ebenen, also bei allen Programmen und politischen Maßnahmen stattfinden „die es Leuten möglich machen, die Ressourcen, die ihr Leben betreffen, zu erhalten und zu kontrollieren.“ (Rappaport, 1985: 272.)

In der deutschen Diskussion des Empowerment-Ansatzes werden aktuell drei Ebenen des „Empowerments“ unterschieden:

1. Die individuelle Ebene, die durch Beratung und Trainings unterstützt wird.
2. Die Gruppenebene, bspw. in Selbsthilfegruppen.
3. Die institutionelle Ebene (Beteiligung von Bürger/innen, Verbänden)

Damit Empowerment-Prozesse, die die Voraussetzung für eine gelingende Partizipation sind, möglich werden können, sind Ressourcen bzw. Veränderungen auf allen drei Ebenen erforderlich (vgl. Herriger, 2002: 83).

2.2.3 Wer empowert - Selbsthilfe und/oder professionelle Helfer/innen?

Autoren wie Herriger (2009) und Theunissen (2005) thematisieren, dass Empowerment sowohl durch Selbsthilfeinitiativen als auch durch die Unterstützung professioneller Kräfte stattfinden kann.

Empowerment-Ansätze, die aus der professionellen Sozialen Arbeit entstammen betonen die Aspekte der Unterstützung und der Förderung von Selbstbestimmung

durch berufliche Helfer/innen, die das Empowerment - also Prozesse der (Wieder-)Aneignung von Selbstgestaltungskräften - anregen, fördern und unterstützen sollen. Diese Form des Empowerment wird jedoch auch kritisch betrachtet. So sieht Keupp dass das Handeln im „wohlverstandenen Interesse“, also das rein „anwaltschaftliche Handeln“, die starke Gefahr der Bevormundung in sich birgt (vgl. Keupp,1999: 295).

Laut Herriger verweist die Definition des Empowerment als ein Prozess der Selbst-Bemächtigung und der Selbst-Aneignung von Lebenskräften durch die Betroffenen auf den Aspekt der Selbsthilfe und der aktiven Selbstorganisation der Betroffenen. Letztere findet sich vor allem im Kontext von Selbsthilfegruppen, -projekten und -initiativen, die in der Tradition der Bürgerrechtsbewegung und der Selbsthilfe-Bewegung stehen (vgl. Herriger, 2009).

Empowerment und Selbsthilfe stehen in einem engen Bezug zueinander, da die Ziele nahezu identisch sind. Zwar sind die positiven Wirkungen und der gesellschaftliche Nutzen von Empowermentprozessen in der Selbsthilfe mittlerweile anerkannt (vgl. Hey, 2007), aber gleichzeitig zeigt sich, dass es sich hier um ein noch relativ unerforschtes Feld handelt (vgl. Borghetto/Knesebeck, 2009). Bezüglich des Themas Selbsthilfe und Empowerment kann man durchaus von einem Forschungsdesiderat sprechen, da wesentliche Aspekte wie beispielsweise die Frage nach den Wirkfaktoren von Empowerment bisher weitgehend unerforscht sind.

2.2.4 Kann Empowerment erlernt werden?

Die Frage, ob Empowerment grundsätzlich erlernt werden kann, wird in der Literatur bejaht (Pankofer, 2000: 221 ff). Jedoch findet sich auf die Frage des „Wie“ keine klärende Antwort. Aussagekräftige Curricula zur Schulung von Empowerment sind kaum vorhanden. Ganz allgemein finden sich in der Literatur folgende Prinzipien zum Erlernen von Empowerment:

- „- Aus der Opferrolle herauskommen
- Bewusstsein für die eigene Würde entwickeln
- Soziale Netzwerke bilden
- Entwicklung von vielfältigen Kompetenzen
- Keine Ehrfurcht vor „künstlichen“ Autoritäten haben
- Handlungsfähigkeit gewinnen, aktiver Umgang mit Problemen
- Änderungen als Herausforderungen begreifen
- Sich selbst treu bleiben – Selbstvertrauen entwickeln
- Lernen, ‚nein‘ zu sagen

- Eigene spirituelle Kraftquellen entdecken und wiederbeleben.“ (Heiden, 2006)

Bei den verschiedenen Definitionsversuchen, die sich in der Literatur finden, handelt es sich um allgemeine Beschreibungen des Empowerment-Ansatzes, die wenig über den Weg und über hilfreiche methodische Ansätze aussagen, auf dem die Ziele der Selbstbefähigung erreicht werden können bzw. sollen. Es ist zudem fast unmöglich, ein hinter dem Begriff stehendes einheitliches Konzept zu beschreiben. Im wissenschaftlichen Sinne stellt Empowerment keine eigene Theorie dar. Vielmehr wird Empowerment in der Literatur oft mit Bezeichnungen wie „Philosophie“, „Leitbild“, „Prinzip“, „Ansatz“ oder auch „Konzept“ charakterisiert (vgl. Kulig, 2011: 7). Es handelt sich bei Empowerment auch um keine genau abgegrenzte Methode sondern eher um eine Haltung, eine Philosophie und eine Strategie (vgl. Hermes, 2008).

Durch eine fast inflationäre Verwendung des Begriffs Empowerment besteht die Gefahr, dass das Konzept zu einem inhaltsleeren Slogan wird. Verschiedene Autoren betonen deshalb die Notwendigkeit der wissenschaftlichen Weiterentwicklung des Ansatzes vor allem im deutschsprachigen Raum (vgl. Keupp/Lenz/Stark, 2002: 77ff).

2.2.5 Empowerment-Schulungen für mehr Fachkompetenz

In den Empowerment-Schulungen der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e. V. - ISL wird vor allem die individuelle Ebene, also die Ebene des einzelnen Menschen, angesprochen. Der Psychotherapeut Edmond Richter sieht ein Empowerment auf der individuellen Ebene als Entwicklung einer neuen Lebensphilosophie, einer neuen Lebenskultur, die auf einem grundsätzlichen Perspektivwechsel des Individuums beruht (vgl. Richter, 2000). Dieser Perspektivwechsel würde einhergehen mit einer neuen Lebenshaltung, die besagt, dass der Mensch wesentlich stärker, größer und fähiger ist als er zu denken wagt. Für die Teilnehmer/innen der Empowerment-Schulungen bedeutet das die Möglichkeit, mehr Selbstbestimmung und Freiheit zu gewinnen, aber auch Verantwortung zu übernehmen und selbst schöpferisch tätig zu werden, anstatt passives Opfer zu bleiben (vgl. Hermes, 2008: 10.).

2.3 Verwandte Begriffe und Konzepte

Da bisher keine erprobten Forschungsmethoden zur Messung von (individuellen) Empowermentprozessen vorliegen, ist es sinnvoll, sich mit der Frage nach verwandten Konzepten und den in diesen Kontexten bereits erprobten Erhebungsmethoden zu befassen.

Mehrere Autoren stellen grundlegende Überschneidungen zwischen dem Empowerment-Konzept und dem Konzept der Salutogenese fest (vgl. Bengel et al.,

2001: 149; Herriger, 2002: 171 f.). So verbindet Herriger die beiden Konzepte im Zusammenhang mit der Entwicklung von psychosozialen Schutzfaktoren des Individuums, die im Mittelpunkt sowohl des Empowerment wie auch der Salutogenese stehen (vgl. ebd.).

2.3.1 Das Konzept der Salutogenese

Das von Aaron Antonovsky begründete Konzept der Salutogenese befasst sich nicht – wie die klassische Medizin – mit der Frage, was Menschen krank macht sondern mit den Faktoren, die den Menschen gesund erhalten (vgl. Hermes, 2008: 13).

Während sich die Pathogenese mit der Entstehung und Behandlung von Krankheiten beschäftigt, werden im Konzept der Salutogenese alle Menschen als mehr oder weniger gesund und gleichzeitig mehr oder weniger krank betrachtet. Es geht darum herauszufinden, wie ein Mensch mehr gesund und weniger krank wird (vgl. Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002: 24.). Gesundheit versteht Antonovsky also nicht als absoluten Gegenpol zur Krankheit sondern als einen relativen Zustand auf dem jeweils individuellen „Gesundheits-Krankheits-Kontinuum“ einer Person (vgl. Antonovsky, 1997: 23).

Während die Pathogenese auf einem eher defizitorientierten Denken basiert, fokussiert die Salutogenese die Kompetenzen und Ressourcen der Menschen. Sie ist demzufolge als Ergänzung zur Pathogenese zu verstehen (vgl. ebd.: 30).

2.3.1.1 Das Kohärenzgefühl und seine drei Komponenten

Aus der Frage, wie ein Mensch seine Gesundheit stärken kann, entwickelte Antonovsky das „Konzept des Kohärenzgefühls“ (sense of coherence = SOC). Er verstand dieses „als Kern der Antwort auf die salutogenetische Fragestellung“ (Antonovsky, 1997: 30.). Den „sense of coherence SOC“ definiert er hierbei als „...globale Orientierung [...] eines dynamischen wie beständigen Gefühls des Vertrauens [...]“ (ebd.)

Das Kohärenzgefühl (ein andauerndes aber gleichzeitig auch dynamisches Gefühl der Zuversicht) setzt sich nach Antonovsky aus drei Komponenten zusammen:

1. Verstehbarkeit (sense of comprehensibility)
2. Gefühl von Bedeutsamkeit oder Sinnhaftigkeit (sense of meaningfulness)
3. Handhabbarkeit (sense of manageability) (vgl. ebd.)

„Unter „Verstehbarkeit“ fasst er das Ausmaß, „in welchem man interne und externe Stimuli als kognitiv sinnhaft wahrnimmt“, „Handhabbarkeit“ wird definiert als „das Ausmaß, in dem man wahrnimmt, dass man geeignete Ressourcen zur Verfügung hat, um den Anforderungen zu begegnen“ und „Bedeutsamkeit“ (in der

deutschen Literatur taucht auch die Übersetzung „Sinnhaftigkeit“ auf, vgl. Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002: 30) stellt sich dar als „das Ausmaß, in dem man das Leben emotional als sinnvoll empfindet“. (Hermes, 2008: S.14.)

Zur empirischen Überprüfung seiner Theorie entwickelte Antonovsky auf der Basis von 51 qualitativen Interviews den Fragebogen „Orientation to Life Questionnaire“ (Fragebogen zur Lebensorientierung, SOC-Skala).

Ein hohes Kohärenzgefühl, also ein hoher SOC-Wert, steht demnach für eine gute Gesundheit und die Perspektive, auch längerfristig gesund zu bleiben. Menschen mit einem hohen Kohärenzgefühl sind besonders stark von den Lebenseinstellungen, dass das Leben lebenswert sei und sie in der Lage sind, mit Schwierigkeiten umzugehen geprägt. Probleme und Krisen, die in jedem Lebenslauf auftreten, werden von ihnen als Herausforderungen angenommen mit der Gewissheit, dass diese bewältigt werden können (vgl. Hermes, 2008: 14).

Ein extrem hoher SOC-Wert einer Person ist jedoch nicht positiv zu werten sondern als Anzeichen für einen Realitätsverlust oder als pathologische Verhaltensweise einzustufen, weil er die unrealistische Lebenseinstellung widerspiegelt, immer jede Situation „im Griff“ zu haben (vgl. Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002: 41).

2.3.1.2 Zur Dynamik des Kohärenzgefühls

Eine grundlegende Veränderung des Kohärenzgefühls im Erwachsenenalter hielt Antonovsky zunächst nur für sehr begrenzt möglich. Diese Auffassung relativierte er jedoch in einer späteren Veröffentlichung teilweise (vgl. Antonovsky, 1997: 117).

Als Veränderungsmöglichkeiten für den SOC-Wert zeigt Antonovsky drei Möglichkeiten auf. Davon führen zwei Möglichkeiten lediglich zu einer „geringfügigen Modifikation“ (etwa in guten Arzt-Patient-Gesprächen), mit einer möglichen Steigerung des SOC-Wertes um etwa fünf Punkte. Die dritte Möglichkeit führt dagegen zu einer einschneidenden, lang anhaltenden Veränderung. Als bedeutsam für diese Veränderungsmöglichkeit, für die er allerdings keine quantitative Größe nennt, sieht Antonovsky u.a. auch die „Einflußnahme und Teilhabe an sozial anerkannten Entscheidungsprozessen (Partizipation).“ (zit. nach Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002: 70)

Die lebenslängliche Möglichkeit der Veränderbarkeit des SOC wird durch neuere Forschungsergebnisse bestätigt. So schreiben Bengel/Strittmatter/Willmann „Im Gegensatz zu Antonovskys Feststellung, dass ab etwa 30 Jahren das Kohärenzgefühl stabil bleibt, zeichnet sich in neueren Untersuchungen ab, dass der SOC bis ins hohe Alter veränderbar ist.“ (Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002: 148). Wird

also davon ausgegangen, dass das Kohärenzgefühl bis ins hohe Alter beeinflussbar ist, so stellt sich die Frage des „Wie“. Bieten beispielsweise Empowerment-Schulungen wie die der ISL e.V. eine Möglichkeit das Kohärenzgefühl zu beeinflussen?

2.3.2 Die Möglichkeiten des SOC-Fragebogens

Zur Messung des SOC entwickelte Antonovsky 1983 einen Fragebogen mit 29 Items, der auch kulturübergreifend verwendet werden kann (es liegt auch eine Kurzform, die SOC-13 Skala vor) (vgl. Antonovsky, 1997: 83/84).

Die empirische Praxis zeigte, dass die von Antonovsky vorgenommene theoretische Trennung der drei Komponenten des Kohärenzgefühls (Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Bedeutsamkeit) nicht sinnvoll ist. Die SOC-Scala bietet keine Möglichkeit, die Beziehungen der Komponenten untereinander zu untersuchen (vgl. Antonovsky, 1997: 89). Sie misst demnach also „nur“ einen Generalfaktor – eine Tatsache, die auch durch eine deutsche Studie bekräftigt wird (vgl. Meckel-Haupt, 2001: 61).

In Deutschland wurde der SOC-Fragebogen erst im Jahr 2000 normiert (vgl. Schumacher/Günzelmann/Brähler, 2000). Untersucht wurden 855 Männer und 1.089 Frauen im Alter von 18-90 Jahren. Der in dieser repräsentativen Studie erzielte Mittelwert lag bei 145,66 Punkten. Die Männer schnitten um durchschnittlich fünf Punkte besser ab als die Frauen (Männer rund 148 Punkte, Frauen ca. 143 Punkte).

Einige Autor/innen befassten sich mit der Frage, ob das Kohärenzgefühl überhaupt veränderbar und diese Veränderbarkeit messbar ist. So untersuchte beispielsweise Broda 60 Patient/innen vor einer stationären Therapie, ein halbes Jahr und ein Jahr nach der Beendigung. Er stellte fest, dass sich das Kohärenzgefühl nicht signifikant veränderte (zit in Franke, 1997: 182). Dagegen beobachtete Sack bei 81 Patient/innen einer stationären psychosomatischen Behandlung eine signifikante Steigerung des SOC-Gesamtwertes (vgl. Franke, 1997: 182).

In neueren Untersuchungen zeigte sich die Erkenntnis, dass zwar die psychische Gesundheit durch eine Steigerung des Kohärenzgefühls verbessert werden kann, ein Anstieg der physischen Gesundheit dadurch jedoch nicht erreicht wird (vgl. Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002: 87).

Als Fazit aus den bisher vorliegenden Untersuchungen zum SOC (vgl. dazu vor allem Bengel/Strittmatter/Willmann, 2002 und Franke, 1997) kann Folgendes zusammenfassend festgehalten werden:

- „die SOC-Skala kann sinnvoll in der Praxis eingesetzt werden

- der Mittelwert aus der deutschen Normung beträgt rund 145 Punkte
- das Kohärenzgefühl ist bei klinischen Gruppen niedriger als bei Zufallsstichproben
- Frauen haben im Durchschnitt einen etwas niedrigeren SOC als Männer, was durch ihre Sozialisation erklärt wird
- das Kohärenzgefühl steigt mit dem Alter an
- es besteht eine deutliche Verbindung zwischen hohem SOC und seelischer Gesundheit
- der SOC-Wert kann bis in hohe Alter verändert werden“ (Hermes, 2008: 17)

Auf der Basis der dargelegten Erkenntnisse zur Entwicklung des Kohärenzgefühls und dessen Messung entschied die wissenschaftliche Begleitforschung, den SOC-Fragebogen als Erhebungsinstrument zur Erforschung der Veränderung des Kohärenzgefühls der Teilnehmer/innen durch das Empowerment-Training einzusetzen.

2.4 Der Peer-Ansatz

Der Weiterbildung wurde ein Peer-Ansatz zugrunde gelegt, d.h. es wurde Wert darauf gelegt, dass die Trainer/innen selbst eine Beeinträchtigung mitbringen, um den Teilnehmer/innen als positives Rollenvorbild dienen zu können.

Der Peer Ansatz ist ein im Kontext der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung nach Deutschland übernommene Unterstützungsform von behinderten für behinderte Menschen. Ursprünglich bezeichnet Peer jedwede Form von Gleichgestellten und wurde zunächst vor allem im Kontext von Pädagogik und Jugendalter verwendet (peer group). Es geht hierbei jedoch nicht nur um Jugendliche, sondern um alle Formen von Gruppenzugehörigkeit. Eine frühe Form der Peer-Arbeit stellt das Konzept der Anonymen Alkoholiker dar (vgl. Hermes, 2012), weitere Bereiche sind Migrantearbeit, Selbsthilfegruppen von Psychatrierfahrenen, Selbsthilfegruppen zu verschiedenen Erkrankungen und Beeinträchtigungsformen, im Bereich der Suchtprävention und auch in der Frauenbewegung.

Seit die politische Behindertenbewegung zur Selbstbestimmung behinderter Menschen in den 1970er Jahren in Deutschland Fuß fasste, wurden nach und nach auch Unterstützungs- und insbesondere Beratungsstrukturen von behinderten für behinderte Menschen aufgebaut. Mitte der achtziger Jahre wurden die ersten Zentren für selbstbestimmtes Leben Behinderter gegründet, die auch heute noch nach dem Peer Ansatz arbeiten. Die Methode des Peer Counseling (Beratung von Betroffenen für Betroffene) gilt als *die* pädagogische Methode der Behindertenbewegung. Damit wird zum einen die Politisierung von behinderten Menschen für Gleichberechtigung unterstützt und zum anderen soll die Methode durch das Vor-

bild der Berater/innen einzelne Ratsuchende darin unterstützen, mehr Selbstbewusstsein zu entwickeln und ihr Leben selbstbestimmt gestalten zu können (vgl. Hermes, 2012; van Kan, 2000). Peers kennen nicht nur die Probleme, die im Kontext einer Beeinträchtigung auftreten können aus eigener Erfahrung, sondern sie wissen auch um damit verbundene Lebensaufgaben. Peer-Ansätze umfassen ein breites Spektrum von Möglichkeiten, angefangen bei losen Treffen Gleichgesinnter, informeller gegenseitiger Unterstützung (Peer Support), Peer Counseling oder auch der Weiterbildung von behinderten durch behinderte Menschen (vgl. Hermes, 2012).

Insgesamt kann festgestellt werden, dass in Deutschland und auf internationaler Ebene nur wenig Forschungsarbeiten zu Peer Ansätzen existieren. Die wenigen vorliegenden Studien im deutschsprachigen Raum wurden überwiegend im Rahmen von Master- oder Diplomarbeiten erstellt und befassen sich mit dem Peer Counseling (Beratung von behinderten für behinderte Menschen). Dabei zeigen sich einige Hinweise, dass der Peer-Ansatz positive Auswirkungen auf behinderte Menschen hat. (vgl. z. B. Schwonke, 2000; Blochberger, 2008). Völlig offen ist derzeit jedoch, ob und wie sich der Peer-Ansatz im Rahmen von Empowerment-Schulungen für behinderte Menschen auswirkt.

2.5 Projektarbeit als pädagogischer Ansatz

In den Empowerment-Schulungen der ISL e.V. wird der Projektarbeit als pädagogischer Methode ein hoher Stellenwert eingeräumt.

In der Literatur wird unter Projektarbeit das selbstständige Bearbeiten einer Aufgabe von der Planung über die Durchführung bis hin zur Präsentation des Ergebnisses verstanden. Im Unterschied zu klassischen Lehrmethoden übernimmt der Teilnehmer/die Teilnehmerin bei dieser demokratischen und handlungsorientierten Methode größtmögliche Eigenverantwortung und ist immer auch handelnd-lernend tätig (vgl. Projektarbeit, o.J.)

Während sich eine durch Lehrende vorgegebene „Aufgabe“ oft in kurzer Zeit im Rahmen einer Sitzung abarbeiten lässt, ist der Weg der Zielerreichung bei Projekten eher offen. Daher bietet die Projektarbeit ein erhöhtes Maß an Freiraum für kreatives Arbeiten und Innovation. Sie ist aber dennoch eingebunden in einen klar strukturierten Ablauf (vgl. Hölzle, 2002: 10). Projektarbeit erweist sich als sinnvolle Antwort auf den derzeitigen Stand der Lernforschung, denn es werden bereichsübergreifende Bildungsprozesse und ganzheitliche Kompetenzstärkung miteinander verbunden. Sie ist laut Preiser (2013) eine optimale Methode für Partizipation, Ko-Konstruktion, Inklusion und lernmethodische Kompetenzstärkung und eine sehr gute Möglichkeit und ein optimaler Rahmen für ganzheitliche und lern-

ziendifferenzierte Bildung – die Methode scheint demnach besonders gut für heterogene Gruppen wie die Empowerment-Weiterbildungs-Gruppen des Modellprojektes der ISL e.V. zu sein. geeignet.

3 Evaluationskonzept und methodisches Vorgehen

3.1 Beschreibung des Evaluationskonzepts

Im Mittelpunkt der Evaluation stehen drei inhaltliche Schwerpunkte:

1. Es ist zu untersuchen, ob Empowerment-Schulungen zur politischen Partizipation wirksam sind. Dazu soll geklärt werden, welche Ergebnisse und Wirkungen der Empowerment-Schulungen sich feststellen lassen. Insbesondere ist hinsichtlich der Ergebnisse und Wirkungen zu prüfen, ob
 - a) das Kohärenzerleben durch die Empowerment-Schulungen gefördert wird, d.h. eine Erhöhung des Kohärenzgefühls (erhöhter SOC-Wert) am Ende der Empowerment-Schulung bei den Teilnehmer/innen messbar ist.
 - b) von den Teilnehmer/innen eine Stärkung bzgl. ihres Selbstwertgefühls/ihrer Eigenverantwortung erlebt wird.
 - c) eine Veränderung hinsichtlich der (gesellschafts-)politischen Partizipation erkennbar ist. Dazu soll überprüft werden, ob die Teilnehmer/innen sich während oder nach der Empowerment-Schulung mehr für Politik interessieren, sich mehr informieren und ob sie sich mehr oder in anderer Qualität für ihre Rechte engagieren.
2. Zudem soll untersucht werden, wie die Empowerment-Schulungen wirken, d.h. welche Faktoren zu einer Wirksamkeit beitragen. Um die verschiedenen Aspekte von Wirk- und Bedingungsbeziehungen zu erfassen wird ein Wirkmodell von Empowerment-Schulungen entwickelt. Dadurch können relevante Wirkfaktoren identifiziert und für die spätere Analyse der Wirkfaktoren operationalisiert werden.
3. Darüber hinaus wird mit der Evaluation das Ziel verfolgt, auf Basis der Erkenntnisse konkrete Handlungsempfehlungen für die Weiterentwicklung von Empowerment-Schulungen abzuleiten.

In methodischer Hinsicht werden unterschiedliche Zugänge gewählt. Als Forschungsmethoden werden sowohl qualitative als auch quantitative Zugänge genutzt und es werden verschiedene Akteur/innen (Teilnehmer/innen, Trainer/innen und eine Organisatorin) in die Untersuchung mit einbezogen.

3.1.1 Messung der Wirksamkeit der Empowerment-Trainings

Zunächst stellt sich die Frage, wie die Wirksamkeit der Trainings gemessen werden kann. Für die Messung von Veränderungen durch Empowerment-Trainings gibt es noch keine erprobten Forschungsinstrumente. Wie bereits dargestellt, sind die Konzepte von Empowerment und Salutogenese/Kohärenzgefühl stark verwandt, deshalb liegt es für die wissenschaftliche Begleitforschung nahe, den SOC-Fragebogen zur Lebensorientierung als Messinstrument für eine etwaige Veränderung des SOC-Wertes und damit für die Untersuchung von Erfolg oder Misserfolg eines Empowerment-Trainings einzusetzen.

Da die Ziele der Empowerment-Schulungen darin bestanden, einerseits Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen zur effektiven Partizipation bei der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) zu befähigen und andererseits auch die Qualität der Partizipation und damit des Know-hows von Menschen mit Behinderungen zu steigern, erscheint es sinnvoll, auch zu erkunden, ob eine Veränderung hinsichtlich der (gesellschafts-)politischen Partizipation messbar ist. Fühlen sich die Teilnehmer/innen nach der Empowerment-Schulung motiviert und befähigt, sich für ihre Angelegenheiten einzusetzen? Kennen Sie die Instrumente und Strukturen von Beteiligung? Da der klassische SOC-Fragebogen von Antonovsky diese Aspekte nicht berücksichtigt, wird der vorliegende, bereits erprobte Fragebogen um weitere Fragen zur gesellschaftspolitischen Partizipation zu ergänzen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass bei der Überprüfung der Wirksamkeit insbesondere folgende Aspekte fokussiert werden: Einerseits soll überprüft werden, inwiefern sich das Kohärenzerleben und das Selbstwertgefühl bzw. die Eigenverantwortlichkeit der Teilnehmer/innen verändert haben. Andererseits gilt es zu prüfen, ob und welche Veränderungen sich hinsichtlich der (gesellschafts-)politischen Partizipation bei den Teilnehmer/innen ergeben.

In der folgenden Abbildung werden diese Aussagen abschließend noch einmal dargestellt:

Wirksamkeit von Empowerment-Schulungen



Abbildung 2: Wirksamkeit von Empowerment-Schulungen, eigene Abbildung.

3.1.2 Wie wirken Empowerment-Schulungen? Entwicklung eines vorläufigen Wirkmodells

Neben der Untersuchung der Wirksamkeit sollen auch Wirkfaktoren der Empowerment-Schulungen erforscht werden.

Zur Bearbeitung des zweiten Schwerpunktes – der Untersuchung von Wirkfaktoren der Empowerment-Schulungen - wurde zunächst ein vorläufiges Wirkmodell entwickelt, das anschließend in einem späteren Schritt auf der Basis der empirischen Untersuchungsergebnisse weiterentwickelt werden konnte. Das vorläufige Wirkmodell bildete die Grundlage für die Entwicklung der Interviewleitfäden für die Teilnehmer/innen und Trainer/innen der Empowerment-Schulungen.

Eine Vielzahl an Faktoren, die mit hoher Wahrscheinlichkeit Einfluss auf die Wirksamkeit der Schulungen haben, konnte durch

- die Auseinandersetzung mit den Zielen der Empowerment-Schulungen und
- die theoretische Analyse von Voraussetzungen, Einflussfaktoren und Wirkungen von Empowerment-Schulungen unter Einbeziehung von Fachliteratur

identifiziert werden. Die Ergebnisse wurden genutzt, um ein erstes, vorläufiges Wirkmodell der Empowerment-Schulungen zu erstellen.

Im Wirkmodell werden demnach drei verschiedene Ebenen unterschieden:

1. Die Ebene der Wirkungen und Ergebnisse (oberes Drittel im Modell).

- Die Ebene der Entscheidungsfelder oder Einflussfaktoren der Schulung (mittleres Drittel im Modell).
- Die Ebene der Bedingungsfelder/Voraussetzungen (unteres Drittel im Modell).

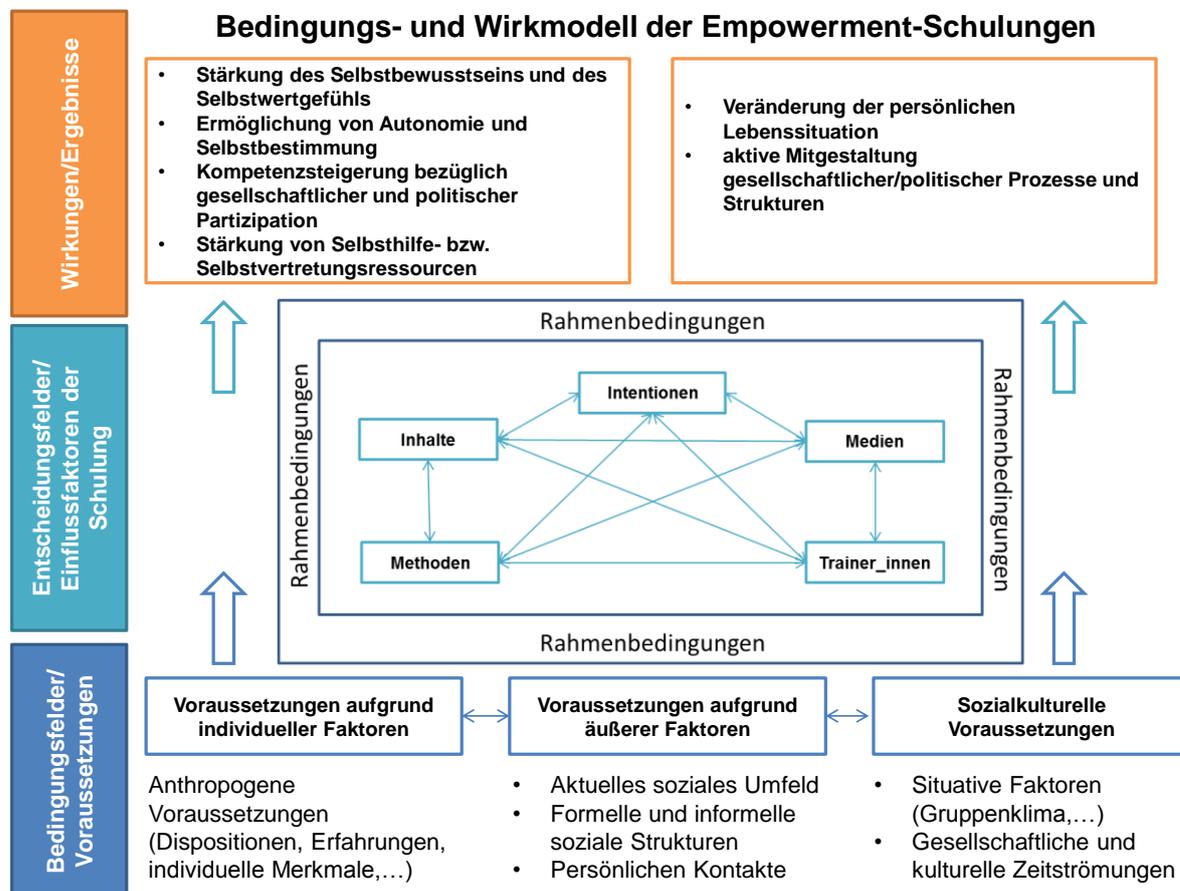


Abbildung 3: Vorläufiges Wirkmodell der Empowerment-Schulungen

Erläuterung des Wirkmodells

Das Wirkmodell besteht aus drei Ebenen. Die oberste Ebene befasst sich mit den Wirkungen/Ergebnissen der Empowerment-Schulungen, die mittlere Ebene (Entscheidungsfelder, Einflussfaktoren der Schulung) mit den Einflussfaktoren, die die Schulung selbst hat und die untere Ebene mit den Voraussetzungen, die die Teilnehmer/innen mitbringen.

Die obere Ebene „Wirkungen/Ergebnisse“

Zur Ermittlung der Wirkungen und Ergebnisse erfolgte zunächst eine Auseinandersetzung mit den Zielen der Empowerment-Schulungen, die sich – stichpunktartig – folgendermaßen darstellen:

- Abbau von Hilflosigkeit und Opferhaltung
- Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls

- Erweiterung von Handlungsspielräumen
- Erkennen und Erweitern von eigenen Ressourcen
- Erkennen und Einordnen des eigenen Lebensweges
- Ermöglichung von Autonomie und Selbstbestimmung
- Kompetenzsteigerung bezüglich gesellschaftlicher und politischer Partizipation
- Stärkung von Selbsthilfe- bzw. Selbstvertretungsressourcen

Diese Ziele sind im vorläufigen Wirkmodell in der oberen Ebene der Abbildung – bei Wirkungen/Ergebnisse – wiederzufinden.

Die anschließende Literaturanalyse fließt ebenfalls in das vorläufige Wirkmodell von Empowerment-Trainings mit ein.

Die untere Ebene „Bedingungsfelder / Voraussetzungen

Im Zusammenhang mit der Frage, ob und wie die beschriebenen Ziele erreicht werden rücken die Ausgangsbedingungen der Teilnehmer/innen in den Fokus: Wer kommt mit welchen Voraussetzungen in die Schulungen? Welchen Einfluss haben diese Ausgangsbedingungen auf die Planung, die Gestaltung, den Ablauf und die Ergebnisse der Empowerment-Schulungen?

An den Schulungen nehmen Menschen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen teil, die sich nachweisbar gesellschaftlich engagieren und sich für die Teilnahme an den Empowerment-Schulungen beworben haben. Um zu klären, welche Voraussetzungen die Teilnehmer/innen in die Empowerment-Schulungen mitbringen, erscheint eine Unterscheidung zwischen individuellen und äußeren Faktoren angemessen. Diese Überlegungen lassen sich unter anderem durch die weltweit gültige International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) aus dem Jahr 2001 stützen. In der ICF wird davon ausgegangen, dass sowohl individuelle/personenbezogene wie auch äußere Faktoren/Umweltfaktoren, die in einer Wechselwirkung zueinander stehen, über das Ausmaß der Teilhabe behinderter Menschen bestimmen. Unter personenbezogenen Faktoren ist laut ICF der spezielle Hintergrund des Lebens und der Lebensführung eines Menschen (bspw. Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Alter, vorangegangene und gegenwärtige Erfahrungen, etc.) zu verstehen. Die Umweltfaktoren liegen außerhalb des Individuums und können unterteilt werden in die Ebene des Individuums und die Ebene der Gesellschaft. Während zu der Ebene des Individuums die unmittelbare, persönliche Umwelt zählt, fallen unter die Ebene der Gesellschaft die formellen und informellen sozialen Strukturen, Dienste und übergreifenden Ansätze oder Systeme in der Gemeinschaft oder Gesellschaft, die

einen Einfluss auf Individuen haben.(vgl. DIMDI, 2005: 21f.) Die folgende Abbildung soll einen zusammenfassenden Überblick über das Modell der ICF geben:

Wechselwirkung zwischen den Komponenten der ICF

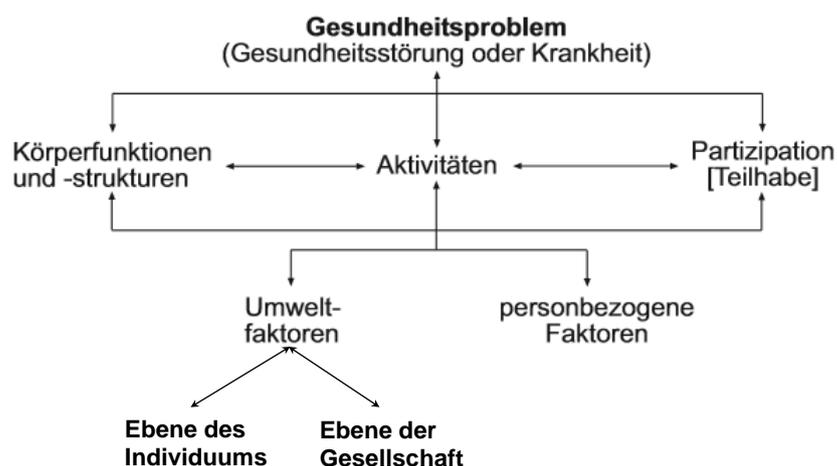


Abbildung 4: Wechselwirkung zwischen den Komponenten der ICF. Ergänzte Abbildung. (vgl. DIMDI, 2005: 23.)

Es ist davon auszugehen, dass die in der ICF beschriebenen personenbezogenen und Umweltfaktoren auch für den Erfolg bzw. die Wirksamkeit von Empowermentschulungen eine Rolle spielen.

Zur weiteren theoretischen Analyse wurde auf zwei didaktische Modelle zurückgegriffen. Dies ist einerseits das heute immer noch aktuelle „Berliner Modell“ (auch „Lehr-Lern-theoretische Didaktik“) (Heimann/Otto/Schulz, 1965) und andererseits das auf dem „Berliner Modell“ basierende „Berliner Modell“ (Furrer, 2009), das den Fokus jedoch auf die Erwachsenenbildung legt, (vgl. Furrer, 2009: 7) um die es im Modellprojekt geht.

In Anlehnung an die beiden beschriebenen Modelle werden die in der ICF als äußere Faktoren/Umweltfaktoren und die als personenbezogene Faktoren bezeichneten Voraussetzungen als **Bedingungsfelder** bezeichnet, da diese die Bedingungen und Voraussetzungen widerspiegeln, die bei der Planung und während der Durchführung und Reflexion der Schulungen berücksichtigt werden müssen. (vgl. Furrer, 2009: 7) Sowohl Heimann/Otto/Schulz (1965) als auch Furrer (2009) unterscheiden zwei Bedingungsfelder:

- Einerseits sind die persönlichen (anthropogenen) Voraussetzungen zu berücksichtigen. Mit ihnen sind die individuellen Dispositionen und Voraussetzungen (bspw. Lehr- und Lernkapazität, Alter, Geschlecht, Motivation, usw.) und die persönlichen (Lebens-)Erfahrungen gemeint.
- Andererseits ist ein Situationsbezug und die Berücksichtigung soziokultureller Voraussetzungen von wesentlicher Bedeutung bei der Beobachtung und Planung von Unterricht/Schulungen (vgl. Jank/Meyer, 1991: 183ff; Furrer, 2009: 8f.). Situationsbezug meint unter anderem die besondere Gruppensituation innerhalb einer Lerngruppe – so etwas wie das Gruppenklima bzw. die Gruppendynamik und die Kommunikation der Teilnehmer/innen untereinander.
- Darüber hinaus gehören die Rahmenbedingungen, innerhalb derer die Schulungen stattfinden, auch zu diesem Bedingungsfeld. Dazu zählen sowohl die infrastrukturellen, strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen als auch die vorgegebenen Curricula (vgl. Furrer, 2009: 8). Als für die Empowerment-Schulung wesentlicher Aspekt werden die infrastrukturellen und strukturellen Rahmenbedingungen („Wo“) angesehen. Damit sind das räumliche Umfeld am Schulungsstandort, die zeitlichen Strukturen, insbesondere auch die Barrierefreiheit am Seminarstandort, aber auch die Rahmenbedingungen und die Vorkehrungen, die in den jeweiligen Gruppen getroffen werden mussten, gemeint. Soziokulturelle Voraussetzungen bezeichnen Faktoren, die aus Gesellschaft und kulturellen Zeitströmungen in die Empowerment-Schulung hineinwirken. (vgl. Jank/Meyer, 1991: 191; Furrer, 2009: 9f.).

Die Bedingungsfelder wurden in die **untere Ebene des Wirkmodells** übernommen. Den oben stehenden Ausführungen folgend, wurden in diese Ebene folgende Faktoren einbezogen:

- Voraussetzungen aufgrund individueller/personenbezogener Faktoren: Diese stützen sich einerseits auf Heimann/Otto/Schulz (1965) und Furrer (2009) sowie andererseits auch auf die ICF. Sowohl Heimann/Otto/Schulz (1965) und Furrer (2009) als auch die ICF verstehen darunter individuelle Dispositionen und den speziellen Hintergrund des Lebens und der Lebensführung eines Menschen (bspw. Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Alter, vorangegangene und gegenwärtige Erfahrungen, Lernkapazität, Motivation, etc.).
- Voraussetzungen aufgrund äußerer Faktoren/Umweltfaktoren: Dieser Aspekt wird bei Heimann/Otto/Schulz (1965) nicht explizit mit aufgeführt, wird teilweise aber in den individuellen Voraussetzungen berücksichtigt. Bei Furrer (2009) werden die Lebensbedingungen der Teilnehmenden bei den individuellen Bedingungen mit benannt. Außerdem ergänzt Furrer (2009) die Rahmenbedin-

gungen für die Schulungen noch um gesellschaftliche Rahmenbedingungen. Dies entspricht auch der Sichtweise in der ICF, in der die Umweltfaktoren noch in die Ebene des Individuums (die unmittelbare, persönliche Umwelt) und die Ebene der Gesellschaft (formelle und informelle soziale Strukturen) unterteilt werden.

- **Soziokulturelle Voraussetzungen:** Auf der Grundlage von Heimann/Otto/Schulz (1965) und Furrer (2009) sind damit einerseits die spezifischen Situationen in den einzelnen Kohorten (Schulungsgruppen) und andererseits die Faktoren, die aus Gesellschaft und kulturellen Zeitströmungen in die Empowerment-Schulung hineinwirken, gemeint.

Die mittlere Ebene „Entscheidungsfelder / Einflussfaktoren der Schulungen“

Da die Rahmenbedingungen den Kontext bilden, innerhalb dessen die einzelnen Schulungssequenzen angesiedelt sind, wurden sie in der Abbildung (in Anlehnung an Heimann/Otto/Schulz, 1965 und Furrer, 2009) auch als Rahmen für die Entscheidungsfelder im mittleren Drittel der Grafik dargestellt.

In Anlehnung an Heimann/Otto/Schulz (1965) und Furrer (2009) wurde das mittlere Drittel des Wirkmodells als **Entscheidungsfelder** bezeichnet. Im Modell sind die vier Strukturmomente der intentionalen, thematischen, methodischen und medienwählenden Entscheidungen berücksichtigt worden. Durch sie werden Felder benannt, in denen die Trainer/innen Entscheidungen für ihre Schulungen treffen, ohne dass mit diesen Feldern (Intentionalität, Thematik, Methoden und Medien) schon die Entscheidungen vorgegeben sind. (vgl. Jank/Meyer, 1991: 198; Furrer, 2009: 15f.) Ergänzt wurden diese vier Strukturelemente um ein weiteres Feld, das mit der Bezeichnung „Trainer/innen“ im Modell wiederzufinden ist. Das Tandem der Trainer/innen wurde als wesentlicher Wirkfaktor mit aufgenommen, weil insbesondere auch der Frage nachgegangen werden sollte, ob, wie und unter welchen Voraussetzungen peers andere behinderte Menschen empowern können.

Die fünf Entscheidungsfelder lassen sich folgendermaßen zusammenfassend beschreiben:

- **Die Intentionen:** die mit der Empowerment-Schulung verknüpfte Absicht.
- **Das „Wie“:** Dazu zählen u.a. die in den Schulungen verwendeten Methoden, Interventionen und die Projekte.
- **Das „Was“:** der durch das Curriculum ausgewählte Inhalt und der sich im Verlauf der Schulungen ergebene Inhalt.
- **Das „Wodurch“:** die eingesetzten Medien und Materialien, insbesondere auch die Übersetzung in „Leichte Sprache“.
- **Das „Wer“:** das Tandem der Trainer/innen.

Unter allen Faktoren des Modells herrscht Interdependenz. In der bildlichen Darstellung soll dies durch die Pfeile dargestellt werden.

Das vorläufige Wirkmodell soll veranschaulichen, welche Ziele mit den Schulungen erreicht werden sollen und welche Faktoren für den Erfolg von Empowerment-Schulungen wirksam sind. Hierzu wurde ein qualitatives Verfahren in Form von Einzelinterviews mit Teilnehmer/inne/n und einem Gruppeninterview mit den Trainer/innen gewählt. Das vorläufige Wirkmodell diente hierbei als Richtschnur für die Entwicklung der Interviewleitfragen.

3.2 Methodisches Vorgehen

3.2.1 Das quantitative Verfahren: Der SOC-Fragebogen inklusive Ergänzungs- und Zusatzfragebogen

Da es einerseits für die Messung einer Veränderung durch ein Empowerment-Training noch kein erprobtes Instrument gibt und andererseits die Konzepte von Empowerment und Salutogenese/Kohärenzgefühl stark verwandt sind, liegt es – wie bereits beschrieben – nahe den SOC-Fragebogen zur Lebensorientierung als Messinstrument für eine etwaige Veränderung des SOC-Wertes und damit für den Erfolg oder Misserfolg der Empowerment-Trainings einzusetzen.

Darüber hinaus erscheint es sinnvoll, zu erkunden, ob eine Veränderung hinsichtlich der (gesellschafts-)politischen Partizipation messbar ist. Fühlen sich die Teilnehmer/innen nach der Empowerment-Schulung motiviert und befähigt, sich für ihre Angelegenheiten einzusetzen? Kennen Sie die Instrumente und Strukturen von Beteiligung?

Da der vorliegende SOC-Fragebogen jedoch lediglich eine etwaige Veränderung des SOC-Wertes misst, wurde er um weitere fünf Fragen zur politischen Partizipation ergänzt. Mit Hilfe der Ergänzungsfragen sollten Veränderungen hinsichtlich der Eigenverantwortung (Fragen 30 bis 32) und der (gesellschafts-)politischen Partizipation (Fragen 33 und 34) erfasst werden:

- Drei Fragen – und zwar die Fragen 30 bis 32 – wurden aus dem Fragebogen zur „Eigenverantwortung (EV-20)“ (vgl. Bierhoff/Wegge/Bipp/Kleinbeck/Attig-Grabosch/Schulz, 2005: 18.) entnommen. Es handelt sich dabei um folgende Fragen:
 - Gibt es manchmal Situationen, in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen.
 - „Dem Spruch: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es.“ Kann ich viel abgewinnen.

- Was halten Sie von dem Spruch: „Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird.“
- Bei den Fragen 33 und 34 handelt es sich um frei formulierte Fragen, in denen die ersten beiden Stufen von Partizipation (Interesse und Information) erfasst werden sollen.

Um eine möglichst große Barrierefreiheit zu erreichen und vor allem Teilnehmer/innen mit Lernschwierigkeiten das Verstehen der Fragen zu ermöglichen, wurde der SOC-Fragebogen in Absprache mit einer Expertin für Leichte Sprache sprachlich und optisch angepasst, wobei darauf geachtet wurde, dass die Inhalte der Fragen beibehalten wurden. Die Antwortskala von 1-7 klarer sollte verständlich gemacht werden und deshalb wurden für Menschen mit Lernschwierigkeiten zusätzlich zu den Zahlen noch Smileys mit verschiedenen Gesichtsausdrücken eingefügt, die ihnen eine Bewertung ermöglichen sollten. Weiterhin gab es die Möglichkeit, den Fragebogen in einer Großschrift-Version oder als Audiodatei zu erhalten.

Der Fragebogen mit den Fragen 1 bis 34 wurde zu Beginn der Empowerment-Schulungen an alle Teilnehmer/innen verteilt.

Am Ende der Empowerment-Schulungen fand eine zweite Erhebung mit den gleichen Fragen statt. Um die Anonymität der Teilnehmer/innen zu wahren, wurden diese gebeten, den gleichen Phantasienamen wie beim Ausfüllen des ersten Fragebogens zu verwenden. So konnten die „Vorher“- „Nachher“-Bögen der einzelnen Personen miteinander verglichen werden.

Der zweite Fragebogen, der am Ende der Schulungen ausgefüllt wurde, wurde um vier Fragen (Fragen 1a und 1b sowie Fragen 2a und 2b) zur (gesellschafts-) politischen Partizipation ergänzt, die im ersten Fragebogen nicht zu finden waren. Eine nähere Begründung findet sich im Kapitel 4.1.3.4.3 „Zusatzfragen zur politischen Partizipation“. Die vier zusätzlichen Fragen wurden in Anlehnung an eine Studie der Forschungsgruppe Wahlen zur »Politischen Partizipation in Deutschland« im Auftrag der Bertelsmann Stiftung (vgl. Kornelius/Roth, 2004) selber entwickelt, um abzufragen, inwieweit eine Veränderung hinsichtlich der aktiven Beteiligung bzw. des (gesellschafts-)politischen Engagements stattgefunden hat. Da die vier nachträglich ergänzten Fragen ausschließlich im zweiten Fragebogen (Abfrage nach Ende Schulungen) aufgeführt wurden, konnte hier keine Vorher-Nachher-Betrachtung stattfinden. Daher wurden die Fragen so formuliert, dass sie bereits die Abfrage einer Veränderung enthielten.

Der komplette Fragebogen befindet sich im Anhang 4 (S. XIII ff.).

3.2.2 Das qualitative Verfahren: Leitfadengestützte Interviews

Qualitative Interviews werden den wenigen erprobten und positiv bewerteten Methoden der Erfassung von Empowermentprozessen zugerechnet. So wird u.a. in einer Studie von Loss und Wise (2008) über die Erfahrungen australischer Gesundheitsförderer mit der Evaluation von Empowerment festgestellt, dass qualitative Verfahren als beste Erfassungsmethode gesehen werden (vgl. S. 755). Aus diesem Grund setzte die wissenschaftliche Begleitforschung qualitative Interviews ein. Leitfadeninterviews gehören zu den Standardinstrumenten der qualitativen Sozialforschung (vgl. Bortz/Döring, 2006: 314). Um Informationen hinsichtlich der Ziele und Wirk- und Bedingungsfaktoren generieren zu können, wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt, bei denen die Interviewten mithilfe erzählgenerierender Impulse/Leitfragen gebeten wurden, über bestimmte Aspekte offen ihre Meinungen zu äußern, ihre Einstellungen zu erläutern oder über persönliche Erfahrungen zu berichten. Der Vorteil dieser Methode liegt darin, dass der Interviewer/die Interviewerin mittels des Leitfadens zwar konkrete Erzählimpulse gibt, die Interviewten aber frei reagieren und das Gespräch auch auf neue Gesichtspunkte lenken können. Die Aufgabe des Interviewers/der Interviewerin besteht darin, das Gespräch durch den Leitfaden zu steuern. Der Leitfaden hat eher die Funktion einer Gedächtnisstütze und eines Orientierungsrahmens. (vgl. Lamnek, 1989: 77)

Die Durchführung der Interviews mit den Teilnehmer/innen und des Gruppeninterviews mit den Trainer/innen erfolgte entlang eines Leitfadens mit ausgewählten Fragestellungen zu den Wirkfaktoren und Zielen der Empowerment-Schulungen. In die Entwicklung des Leitfadens sind die Erkenntnisse über Wirk- und Bedingungsfaktoren auf Basis der theoretischen Vorüberlegungen und der Literaturanalyse eingeflossen. Der Leitfaden diente der inhaltlichen Orientierung. Es mussten weder verbindlich alle darin enthaltenen Aspekte bearbeitet, noch die Formulierungen wörtlich übernommen werden. Darüber hinaus diente der Leitfaden als „Checkliste“ der zu behandelnden Themenbereiche. Anhand des Leitfadens konnte geprüft werden, ob alle für die Thematik relevanten Bereiche angesprochen wurden. Noch nicht angesprochene Themenbereiche konnten auf diese Weise ggf. noch durch einen Impuls angeregt werden.

3.2.2.1 Entwicklung eines Interviewleitfadens

Bei der Entwicklung des Interviewleitfadens wurden die Prinzipien der Leitfadenentwicklung nach Helfferich (2011) berücksichtigt:

1. **Sammeln** – Brainstorming.
2. **Prüfen** – Wie gut sind die Fragen? Faktenfragen werden eliminiert.
3. **Sortieren** – themenspezifische Sortierung.

4. Subsumieren – Oberfragen generieren.

Zur Strukturierung der Fragen wurde auf das System von Helfferich (2011) zurückgegriffen. Sie schlägt vor, die Fragen in 3 Gruppen zu unterteilen:

1. Leitfrage: Sie dient als Erzählaufforderung/Stimulus und ist sehr offen formuliert: „Erzählen Sie mir bitte doch einmal, wie sie aufgewachsen sind?“
2. Aufrechterhaltungsfrage: Sie gibt kein neues Thema vor, sondern hält den Erzählfluss aufrecht, bzw. gibt Impulse für assoziative Gedanken: „Wie ging es weiter?“, „Was fällt Ihnen sonst noch ein?“ „Und sonst?“, „Und weiter?“ „Was bringen Sie mit „X“ gedanklich noch in Verbindung?“
3. Konkrete Nachfragen: Hier können Nachfragen zu inhaltlichen Aspekten formuliert werden, die im Gespräch noch nicht vorgekommen sind.

Insgesamt wurden zwei Leitfäden entwickelt: Ein Leitfaden für die Interviews mit den Teilnehmer/innen und ein Leitfaden für das Gruppeninterview mit den Trainer/innen. Beide Leitfäden sind im Anhang (vgl. Anhang 1 und Anhang 2) zu finden.

3.2.2.2 Leitfadengestützte Interviews mit Teilnehmer/innen

Aus jeder der fünf Empowerment-Schulungskurse, die von März 2014 bis Ende Oktober 2015 in verschiedenen Regionen Deutschlands durchgeführt wurden, wurde ein Teilnehmer bzw. eine Teilnehmerin interviewt. Ein Kriterium zur Auswahl der Teilnehmenden für die Einzelinterviews bestand darin, die Vielfalt in den Gruppen möglichst auch im Rahmen der Interviews abzubilden. D.h. es wurde versucht, eine möglichst ausgewogene Verteilung hinsichtlich der Geschlechter, der Altersstruktur und der Behinderungsformen zu erreichen. Die erste Ansprache und Akquise erfolgte über die Trainer/innen, da diese über den direkten Kontakt zu den Teilnehmer/innen verfügten. Die Terminabsprachen und erste Informationen zu Zweck und Vorgehensweise wurden durch die Interviewerin an die Interviewpartner/innen vorgenommen.

3.2.2.3 Leitfadengestütztes Gruppeninterview mit Trainer/innen

Zusätzlich zu den Einzelinterviews wurde ein Gruppeninterview mit Trainer/innen durchgeführt. Nach Kromrey ist das Gruppeninterview als eine Form der mündlichen, teilstandardisierten Befragungsform zu sehen (vgl. Kromrey, 2002: 376).

Im Gegensatz zu Einzelinterviews ermöglicht ein Gruppeninterview den Austausch verschiedener Ansichten und Haltungen. Dadurch können Informationen generiert werden, die ohne eine Gruppeninteraktion nicht zugänglich wären (vgl. Lamnek, 2005: 408ff.). Aus diesem Grund erschien es sinnvoll zu sein, neben den Einzelin-

interviews mit den Teilnehmer/innen ein Gruppeninterview mit den Trainer/innen zu führen.

Ziel sowohl der Einzel- als auch des Gruppeninterviews ist es, explorativ Wirk- und Bedingungsfaktoren der Empowerment-Schulungen sowie mögliche Ziele und Ergebnisse zu identifizieren, die aus Sicht der beiden adressierten Gruppen relevant sind.

Beim Gruppeninterview mit den Trainer/innen wurden drei der insgesamt sechs Trainer/innen und die Organisatorin der Empowerment-Schulungen gleichzeitig interviewt. Hierbei wurde ein Leitfaden mit ausgewählten Fragestellungen zu Wirkfaktoren und Zielen der Empowerment-Schulungen zur Orientierung und als „Checkliste“ benutzt.

Die Gruppengröße von vier Personen ermöglichte es, dass alle Beteiligten zu Wort kommen und unterschiedliche Auffassungen und Argumentationen ausgetauscht werden konnten.

Es gab keine Kriterien zur Auswahl der Teilnehmer/innen am Gruppeninterview. Geplant war, dass alle sechs Trainer/innen am Gruppeninterview teilnehmen. Aus krankheitsbedingten und organisatorischen Gründen waren jedoch lediglich drei der sechs Trainer/innen beim Gruppeninterview anwesend.

4 Durchführung und Auswertung der Erhebungen

Im Folgenden werden die Durchführung und Auswertung der beiden Erhebungsverfahren vorgestellt. Dabei wird der Fokus zunächst auf das qualitative Verfahren – den erweiterten SOC-Fragebogen – und im nächsten Schritt auf die qualitative Erhebung – die Interviews – gelegt.

4.1 Das quantitative Verfahren: SOC-Fragebogen inklusive Ergänzungs- und Zusatzfragebogen

4.1.1 Die Datenerhebung

Von März 2014 bis Ende Oktober 2015 wurden fünf Empowerment-Schulungskurse in verschiedenen Regionen Deutschlands durchgeführt. Insgesamt wurden 65 Teilnehmer/innen geschult. Der SOC-Fragebogen inklusive Ergänzungs- und Zusatzfragebogen wurde von allen Teilnehmer/innen der Empowerment-Schulungskurse ausgefüllt.

Um eine etwaige Veränderung des SOC-Wertes erkennen zu können, gab es zwei Erhebungszeitpunkte (t_0 und t_1) für die Fragebögen. Alle Teilnehmer/innen erhielten den SOC-Fragebogen jeweils:

- zu Beginn der Empowerment-Schulungskurse am ersten Tag des ersten Schulungswochenendes und
- am Ende der Empowerment-Schulungskurse am ersten Tag des letzten Schulungswochenendes.

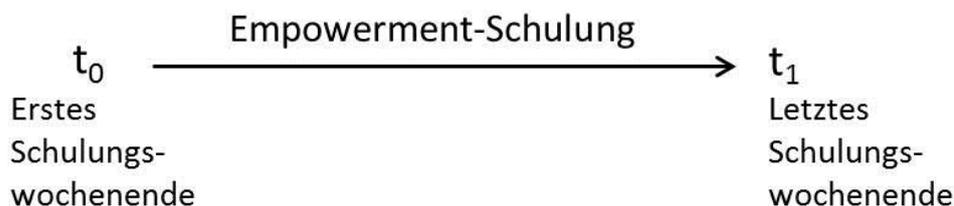


Abbildung 5: Zeitpunkte des Fragebogeneinsatzes.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Erhebungszeitpunkte:

Kohorte	t_0 : Erstes Schulungswochenende	t_1 : Letztes Schulungswochenende
Kohorte 1	28. - 30. März 2014	07. - 09. November 2014
Kohorte 2	04. - 06. Juli 2014	13. - 15. Februar 2015
Kohorte 3	10. - 12. Oktober 2014	19. - 21. Juni 2015
Kohorte 4	24. - 26. Oktober 2014	08. - 10. Mai 2015
Kohorte 5	13. - 15. März 2015	23. - 25. Oktober 2015

Tabelle 1: Übersicht der Zeitpunkte der Befragungen

Zur Wahrung der Anonymität der Teilnehmenden wurden in den Empowerment-Schulungskursen jeweils ein Wissenschaftsbeauftragter bzw. eine Wissenschaftsbeauftragte ausgewählt, der bzw. die jeweils am Ende des ersten und am Ende des letzten Schulungswochenendes die ausgefüllten Fragebögen eingesammelt und an die wissenschaftliche Begleitung zurückgesendet hat.

4.1.2 Datenaufbereitung und Dokumentation

Die Datenerfassung und -auswertung der Fragebögen erfolgte in Excel. Der Rücklauf der Fragebögen lag bei 95,38 %. An der Befragung haben also insgesamt 62 Personen (30 männlich, 32 weiblich) an fünf verschiedenen Standorten teilgenommen. Einer der 62 Fragebogen konnte keinem der Standorte klar zugeordnet werden, sodass insgesamt 61 Fragebögen zur Auswertung erfasst wurden.

Soziodemographische Merkmale der Untersuchungspopulation

Der Altersdurchschnitt lag bei 44,11 Jahren (männlich: 43,96 und weiblich: 44,25), wobei berücksichtigt werden muss, dass lediglich 60 der 61 befragten Personen ihr Alter angegeben haben.

Weitere Angaben zu den soziodemographischen Merkmalen der Untersuchungspopulation sind den folgenden Abbildungen zu entnehmen.

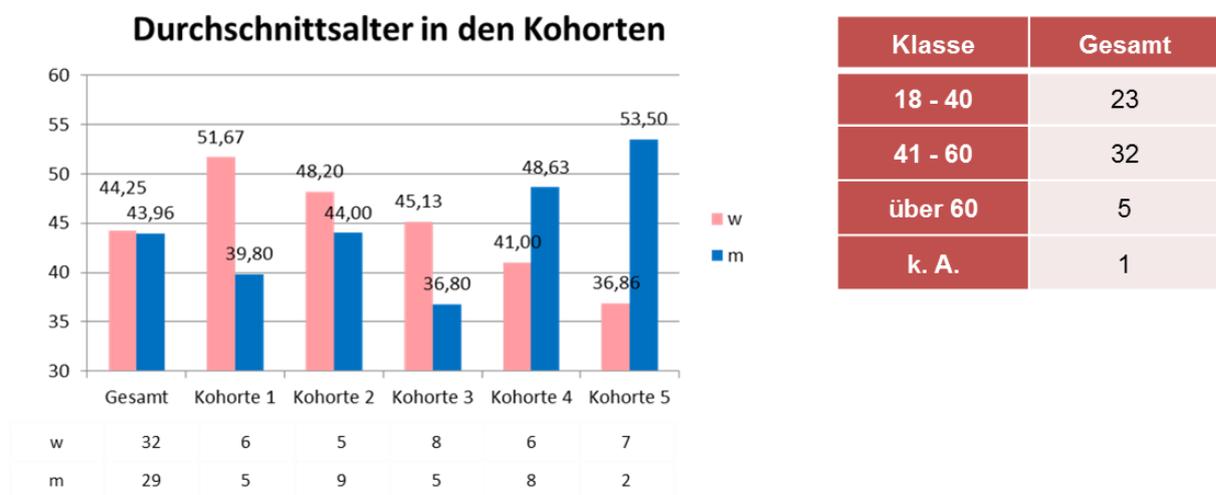


Abbildung 6: Durchschnittsalter in den Kohorten und Altersklassenbildung

Behinderungsformen						
	Gesamt	Kohorte 1	Kohorte 2	Kohorte 3	Kohorte 4	Kohorte 5
Sehen	8	0	2	2	1	3
Hören	3	0	0	0	0	3
Körper	40	7	11	8	9	5
Lernen	9	1	2	2	4	0
Psyche	17	4	2	4	7	0
sonstiges	12	2	2	2	4	2

Abbildung 7: Behinderungsformen in den Kohorten

Unterstützungsformen						
	Gesamt	Kohorte 1	Kohorte 2	Kohorte 3	Kohorte 4	Kohorte 5
Assistenz	20	6	4	2	3	5
Betreuer	11	2	1	2	6	0
Hilfe FB	13	2	3	1	7	3

Abbildung 8: Unterstützungsformen in den Kohorten

4.1.3 Darstellung der Ergebnisse

Antonovsky beschreibt, dass die Werte in den einzelnen Komponenten des SOC und der Gesamt-SOC sich durch Addition der Skalenwerte ergeben, wobei die durch die „Polung“ gekennzeichnete Richtung (positiv/negativ) berücksichtigt werden muss: Bei positiv gepolten Items geht der jeweilige Skalenwert in die Addition ein (wurde beispielsweise eine 2 angekreuzt, so beträgt der zu addierende Wert 2). Bei negativ gepolten Items dagegen erhält der niedrigste Skalenwert (also 1) den höchsten zu addierenden Wert (also 7): Wurde auf einer negativ gepolten Skala eine 2 angekreuzt, so beträgt der zu addierende Wert somit 6 und bei einer 3 wäre er 5 (vgl. Antonovsky, 1997: 196). Zur Verdeutlichung des Sachverhaltes ist eine Tabelle im Anhang 5 eingefügt.

Es waren nicht alle 61 erfassten Fragebögen auswertbar, da

- einige Teilnehmer/innen nicht alle Fragen des Fragebogens beantwortet haben bzw.
- eine Fluktuation (durch Ausscheiden bzw. Neuzugänge von Teilnehmer/innen) stattgefunden hat. Aufgrund der fehlenden Daten zu Beginn oder zum Ende der Empowerment-Schulungen konnte in diesen Fällen keine auswertende Gegenüberstellung erfolgen.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die auswertbaren Fragebögen je Kohorte und insgesamt:

Kohorte	Anfang			Ende			Auswertung
	TN (Rückläufer)	auswertbar	fehlerhaft	TN (Rückläufer)	auswertbar	fehlerhaft	Auswertbar
Kohorte 1	11	9	2	11	10	1	8
Kohorte 2	14	14	0	14	10	4	10
Kohorte 3	13	11	2	13	8	5	7
Kohorte 4	14	10	4	14	10	4	6
Kohorte 5	9	9	0	9	9	0	9
Gesamt	61	53	8	61	47	14	40

Tabelle 2: Übersicht über auswertbare SOC-Fragebögen.

4.1.3.1 Gesamt-SOC zu Beginn der Empowerment-Schulungen

Zunächst soll es um die Beantwortung der Fragebögen zu Beginn der Empowerment-Schulungen gehen. Im Folgenden wird deshalb eine Gesamtdarstellung (auf alle 61 Teilnehmer/innen bezogen) vorgenommen. Bei allen nachfolgend dargestellten Balkendiagrammen sind auf der Abszisse die anonymisierten Teilnehmer/innen und auf der Ordinate der Kohärenzwert abzulesen.

Allgemein liegt die Spannweite des Gesamt-SOC zwischen 29 und 203 und ergibt 174. Das arithmetische Mittel beträgt demnach rein rechnerisch 116 Punkte. Die deutsche Normstichprobe erreichte einen wesentlich höheren Mittelwert von 145,66 Punkten (vgl. SCHUMACHER u.a., 2008).

Aufgrund der Übersichtlichkeit wird an dieser Stelle nur die Gesamtauswertung für alle Kohorten dargestellt. Die detaillierten Einzelauswertungen für die einzelnen Kohorten (Schulungsstandorte) befinden sich im Anhang.

Für alle Kohorten zusammen ergibt sich zu Beginn der Empowerment-Schulungen eine Spannweite von 97: Der geringste SOC-Wert beträgt 90 und der höchste 187. Als arithmetisches Mittel (aller Kohorten zusammengerechnet) zu Beginn der Empowerment-Schulungen wurde ein Wert von 138,58 berechnet.

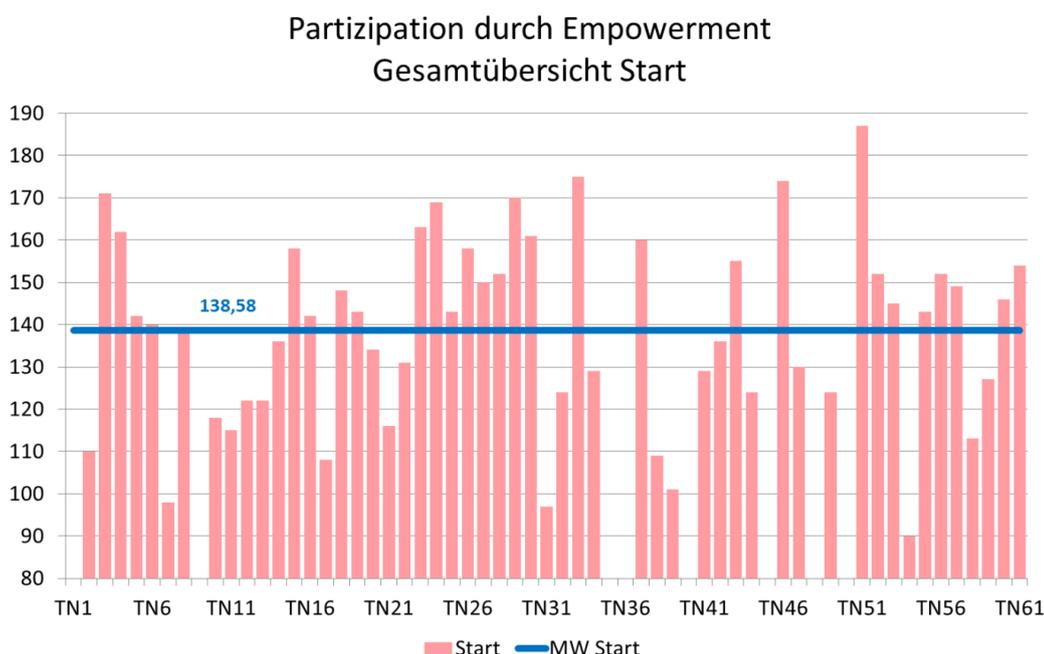


Abbildung 9: Gesamtübersicht - SOC 29 - Start

4.1.3.2 Gesamt-SOC am Ende der Empowerment-Schulungen

Von den 61 Fragebogen-Rückläufen waren am Ende der Empowerment-Schulungen lediglich 47 auswertbar (Begründung siehe oben).

Für alle Kohorten zusammen ergibt sich am Ende der Empowerment-Schulungen eine Spannweite von 64: Der geringste SOC-Wert beträgt nach Beendigung der Empowerment-Schulungen 104 und der höchste 168. Als arithmetisches Mittel (alle Kohorten zusammengerechnet) am Ende der Empowerment-Schulungen wurde ein Wert von 139,46 berechnet.

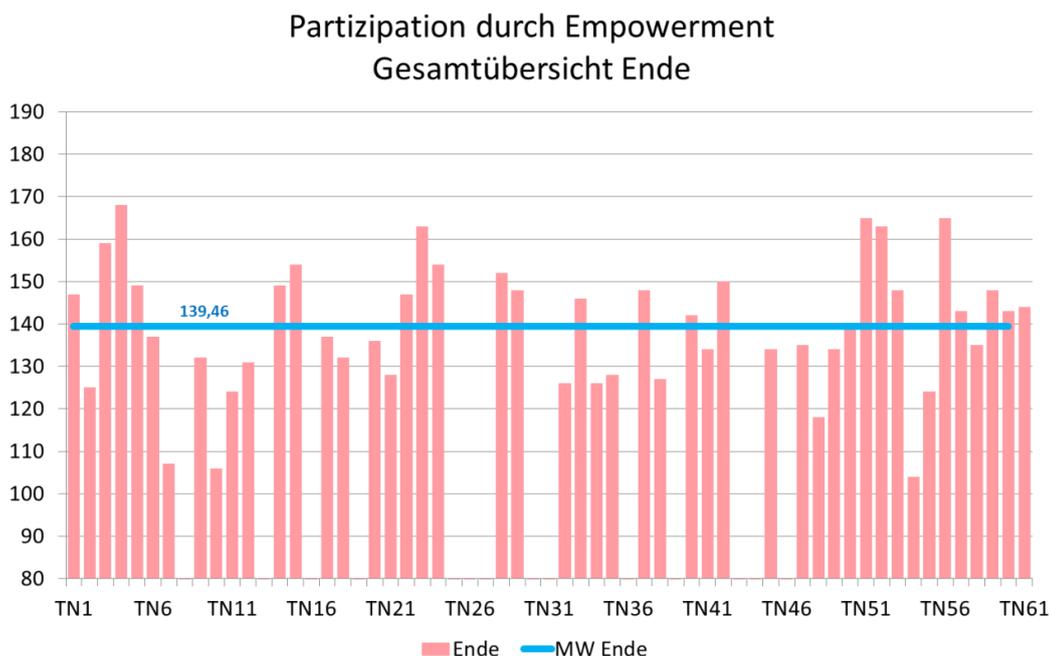


Abbildung 10: Gesamtübersicht - SOC-29 Ende.

4.1.3.3 Vergleich Gesamt-SOC-Wert zu Beginn und am Ende der Empowerment-Schulungen

Zum Vergleich der SOC-Werte werden die Ergebnisse der SOC-Fragebögen des ersten Schulungswochenendes (also vor Beginn der Empowerment-Schulungen) in der folgenden Grafik in blauer Farbe dargestellt und die Fragebögen, die am letzten Schulungswochenende ausgefüllt wurden (also nach Ende der Empowerment-Schulungen) in der Farbe Rosa dargestellt.

Für den Vergleich der Anfangs- und End-SOC-Werte wurde eine Bereinigung der Daten dergestalt vorgenommen,

- dass auswertbare Fragebögen, die am Ende vorlagen, denen aber kein auswertbarer Fragebogen zu Beginn der Empowerment-Schulung gegenüberstand, am Ende ebenfalls herausgenommen wurden.
- dass auswertbare Fragebögen, die am Anfang vorlagen, denen aber kein auswertbarer Fragebogen am Ende der Empowerment-Schulung gegenüberstand, ebenfalls herausgenommen wurden.

Das heißt der Fokus wurde auf die auswertbaren Pärchen gerichtet. Den 53 auswertbaren Fragebögen zu Beginn der Empowerment-Schulungen stehen 47 auswertbare Fragebögen am Ende der Empowerment-Schulungen gegenüber.

Die nachfolgende Abbildung soll noch einmal einen Gesamt-Überblick über die Veränderung des SOC-Wertes unter Berücksichtigung aller Kohorten geben. Nachdem für den Vergleich (Beginn und Ende) die vorhandenen Pärchen betrachtet wurden, ergibt sich für die Spannweite des SOC-Wertes nach Beendigung der Empowerment-Schulungen über alle Kohorten hinweg ein Wert von 64: Der kleinste SOC-Wert liegt dann bei 104, der größte bei 168. Das arithmetische Mittel des Gesamt-SOC über alle Kohorten hinweg beträgt am Ende der Empowerment-Schulungen 140,35. Wenn nur der direkte Vergleich der auswertbaren Pärchen angestellt werden soll, muss das arithmetische Mittel zu Beginn der Empowerment-Schulungen insoweit bereinigt werden, dass auch nur die 40 am Ende auswertbaren Bögen in die Berechnung des arithmetischen Mittels des Gesamt-SOC zu Beginn der Empowerment-Schulungen einbezogen werden. Dann ergibt sich ein arithmetisches Mittel zu Beginn der Empowerment-Schulungen von 138,43. Wird das bereinigte arithmetische Mittel zu Beginn mit dem bereinigten arithmetischen Mittel vom Ende der Empowerment-Schulungen verglichen, so ergibt sich eine Differenz von 1,92 bezogen auf den Gesamt-SOC von allen Kohorten, d.h. der SOC-Wert befindet sich sowohl vorher als auch nachher im Bereich der bisher gemessenen deutschen „Normalwerte“ und hat sich durch die Empowerment-Schulungen nicht maßgeblich erhöht.

Partizipation durch Empowerment Gesamtübersicht SOC 29 Start / Ende

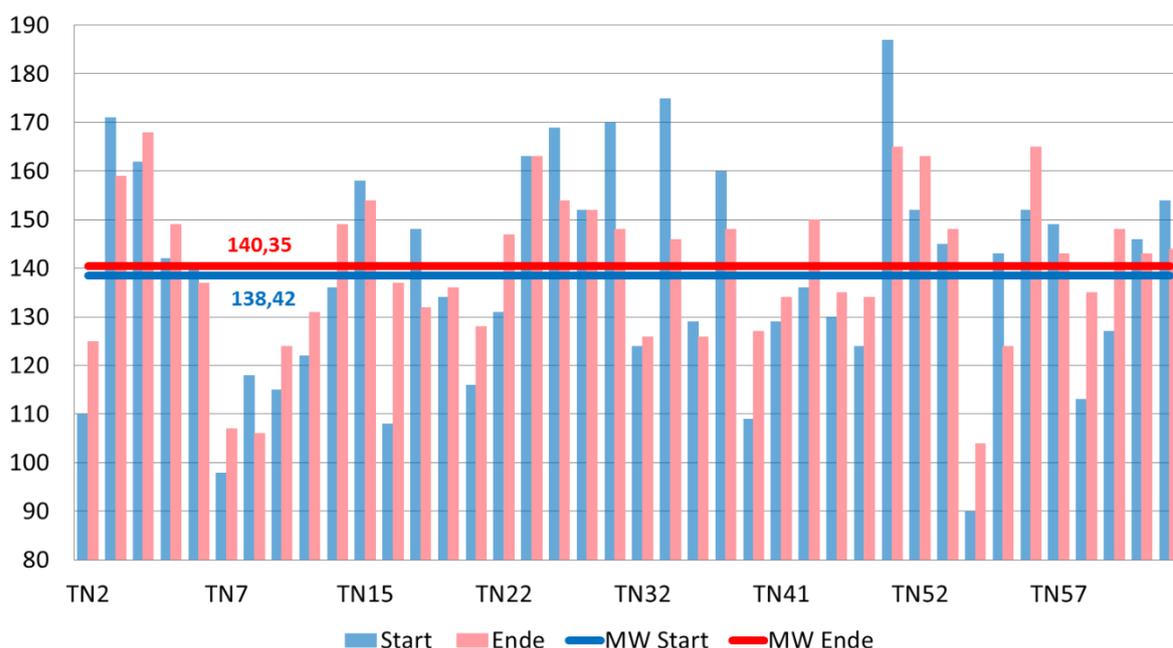


Abbildung 11: Gesamt-Vergleich - SOC 29 - Start und Ende.

4.1.3.4 Auswertung der Ergänzungsfragen

Die Ergänzungsfragen 30 bis 34 verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen. So soll durch die Fragen 30 bis 32 eine mögliche Veränderung hinsichtlich der Eigenverantwortung in den Blick genommen werden. Hingegen wird der Fokus mit den Fragen 33 und 34 auf eine Veränderung hinsichtlich der (gesellschafts-) politischen Partizipation gerichtet. Aufgrund der unterschiedlichen Frageschwerpunkte erfolgt eine getrennte Auswertung der Fragen.

4.1.3.4.1 Ergänzungsfragen 30 bis 32 (Eigenverantwortung)

Durch die Fragen soll analysiert werden, ob und inwieweit eine Veränderung hinsichtlich der Einschätzung zur Eigenverantwortung – und damit (ein Stück weit) hinsichtlich der eigenen Selbstwirksamkeitserwartungen – stattgefunden hat.

Bei allen drei Fragen können die Teilnehmer/innen eine Einschätzung auf einer Skala von eins bis sieben vornehmen. Dabei steht – bei den Fragen 30 und 31 – die Ausprägung „eins“ für „sehr oft“ und die Ausprägung „sieben“ für „selten oder nie“. Hingegen bedeutet die Ausprägung „eins“ bei der Frage 32 „viel“ und die Ausprägung „sieben“ bedeutet „gar nichts“.

Detaillierte Darstellung der Ergebnisse je Kohorte

Die folgenden Abbildungen und Erläuterungen sollen einen Überblick über die Antworten je Kohorte geben.

Partizipation durch Empowerment Vergleich Eigenverantwortung Frage 30 Kohorte 1

Gibt es manchmal Situationen in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?

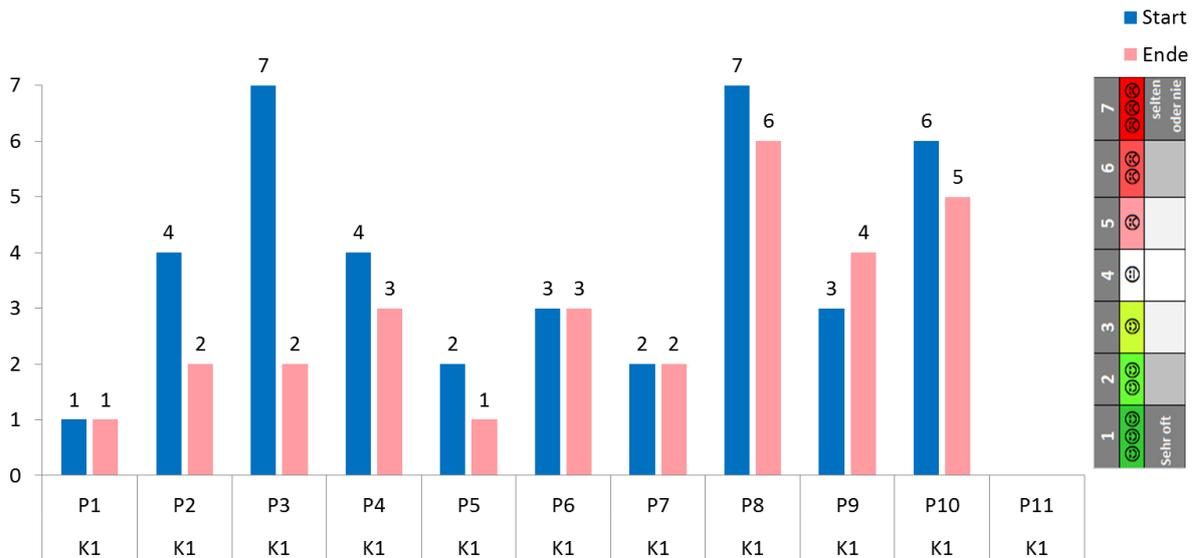


Abbildung 12: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 1

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 1 zur Frage 30 fällt auf, dass es lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (und zwar P9) zu einem Anstieg bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Drei Teilnehmer/innen (P1, P6 und P7) bewerten die Frage unverändert und bei sechs Teilnehmer/innen ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P3 stattgefunden. Zu Beginn der Empowerment-Schulung hat P3 die Ausprägung „sieben“ („selten oder nie“) angekreuzt. Am Ende der Empowerment-Schulung wurde die Ausprägung „zwei“ („ziemlich oft“) ausgewählt.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 31 Kohorte 1

Dem Spruch: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es." kann ich viel abgewinnen.

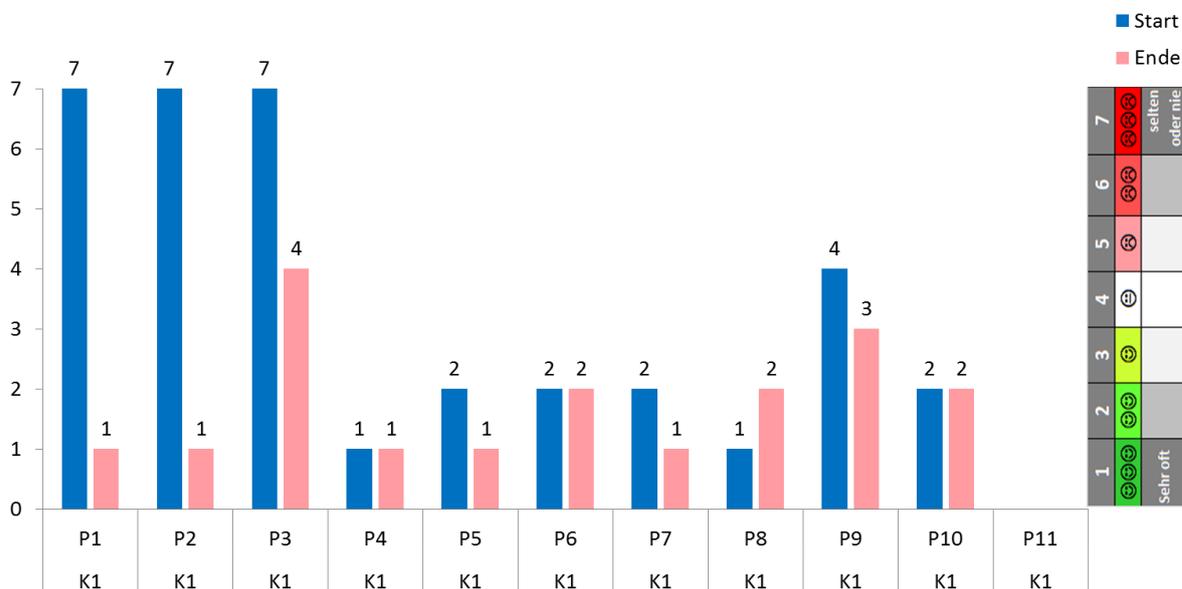


Abbildung 13: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 1

Betrachtet man das Balkendiagramm der Kohorte 1 zur Frage 31, so fällt auf, dass es auch bei dieser Frage lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (und zwar P8) zu einem Anstieg bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Drei Teilnehmer/innen (P4, P6 und P10) bewerten die Frage unverändert und bei sechs Teilnehmer/innen ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P1 und P2 stattgefunden. Zu Beginn der Empowerment-Schulung haben P1 und P2 die Ausprägung „sieben“ („selten oder nie“) angekreuzt. Am Ende der Empowerment-Schulung wurde bei beiden Teilnehmer/innen die Ausprägung „eins“ („sehr oft“) ausgewählt. Eine ebenfalls relativ große Veränderung ist bei P 3 aufgetreten: Bei P 3 erfolgte eine Abnahme von „sieben“ (gar nicht“) auf „vier“ („neutral“).

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 32 Kohorte 1

Was halten Sie von dem Spruch: "Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird."



Abbildung 14: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 1

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 1 zur Frage 32 analysiert, so fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P2 und P6) zu Abnahmen bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Drei Teilnehmer/innen (P4, P8 und P11) bewerten die Frage unverändert (mit der Ausprägung „sieben“/„gar nichts“ und bei sechs Teilnehmer/innen ist eine Zunahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P1 und P3 stattgefunden.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 30 Kohorte 2

Gibt es manchmal Situationen in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?



Abbildung 15: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 2

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 2 zur Frage 30 fällt auf, dass es bei drei Teilnehmer/innen (P4, P6, P14) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Acht Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei drei Teilnehmer/innen (P5, P12, P13) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P4 stattgefunden. Zu Beginn der Empowerment-Schulung hat P4 die Ausprägung „drei“ angekreuzt. Am Ende der Empowerment-Schulung wurde die Ausprägung „sieben“ („selten oder nie“) ausgewählt.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 31 Kohorte 2

Dem Spruch: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es." kann ich viel abgewinnen.

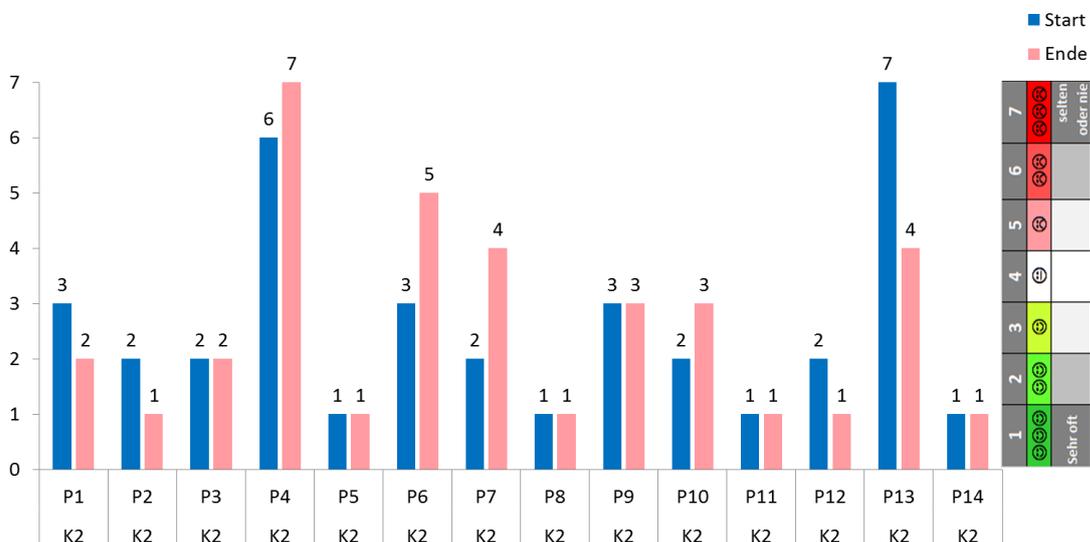


Abbildung 16: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 2

Untersucht man das Balkendiagramm der Kohorte 2 zur Frage 31 fällt auf, dass es bei vier Teilnehmer/innen (P4, P6, P7 und P10) zu einem Anstieg bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Sechs Teilnehmer/innen bewerteten die Frage unverändert und bei vier Teilnehmer/innen (P1, P2, P12 und P13) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine relativ große Veränderung hat bei P13 stattgefunden. Zu Beginn der Empowerment-Schulung hat P13 die Ausprägung „sieben“ („selten oder nie“) angekreuzt. Am Ende der Empowerment-Schulung wurde die Ausprägung „vier“ („neutral“) ausgewählt.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 32 Kohorte 2

Was halten Sie von dem Spruch: "Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird."

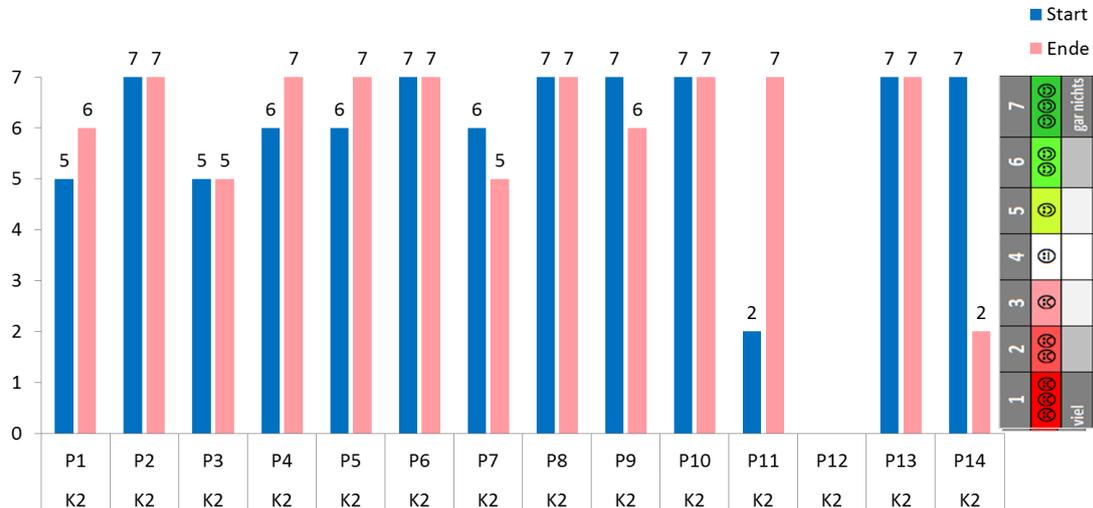


Abbildung 17: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 2

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 2 zur Frage 32 analysiert, so fällt auf, dass es bei vier Teilnehmer/innen (P1, P4, P5 und P11) zu Zunahmen bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Sechs Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert (fünf davon mit der Ausprägung „sieben“/„gar nichts“) und bei drei Teilnehmer/innen (P7, P9 und P14) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P11 (Erhöhung von „zwei“ auf „sieben“) und P14 (Abnahme von „sieben“ auf „zwei“) stattgefunden.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 30 Kohorte 3

Gibt es manchmal Situationen in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?

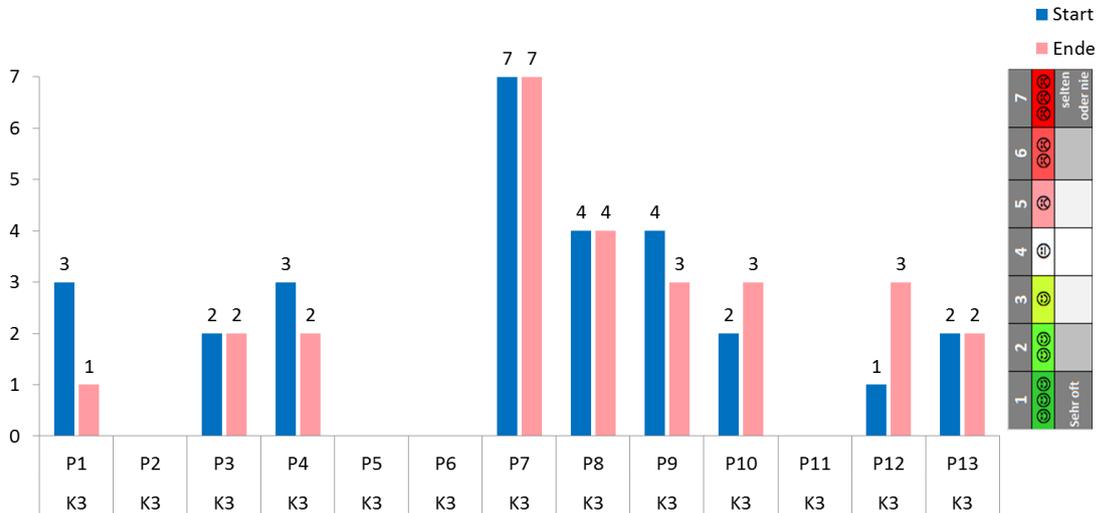


Abbildung 18: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 3

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 3 zur Frage 30 fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P10 und P12) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Vier Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei drei Teilnehmer/innen (P1, P4, P9) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 31 Kohorte 3

Dem Spruch: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es." kann ich viel abgewinnen.

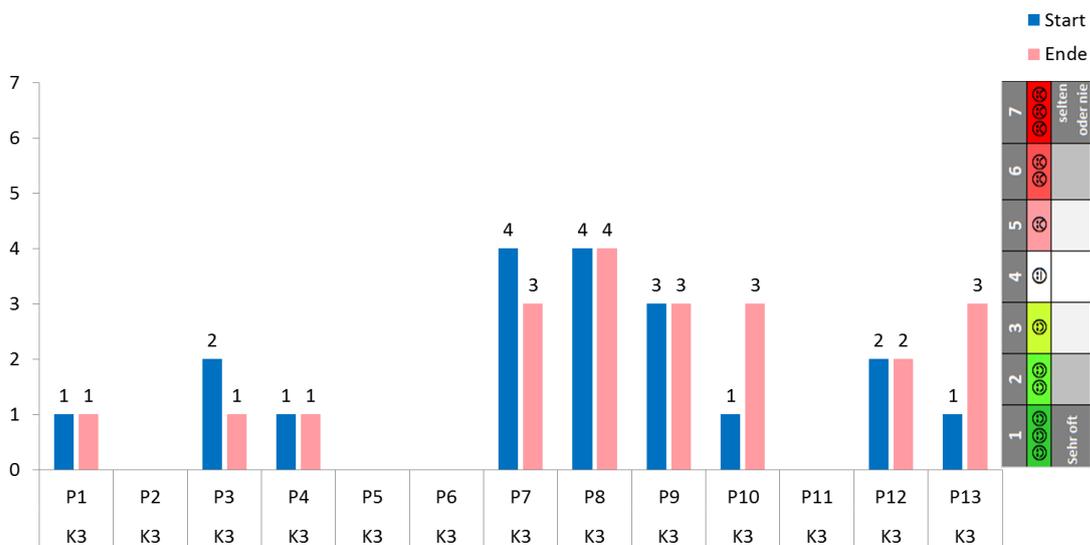


Abbildung 19: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 3

Untersucht man das Balkendiagramm der Kohorte 3 zur Frage 31 fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P10 und P14) zu einem Anstieg bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Fünf Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei zwei Teilnehmer/innen (P3 und P7) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen.

**Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 32 Kohorte 3**

Was halten Sie von dem Spruch: "Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird."



Abbildung 20: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 3

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 3 zur Frage 32 analysiert, so fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P12 und P13) zu Zunahmen bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Drei Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei vier Teilnehmer/innen (P1, P4, P9 und P10) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine relativ große Veränderung hat bei P4 (Abnahme von „sieben“ auf „drei“) stattgefunden.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 30 Kohorte 4

Gibt es manchmal Situationen in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?

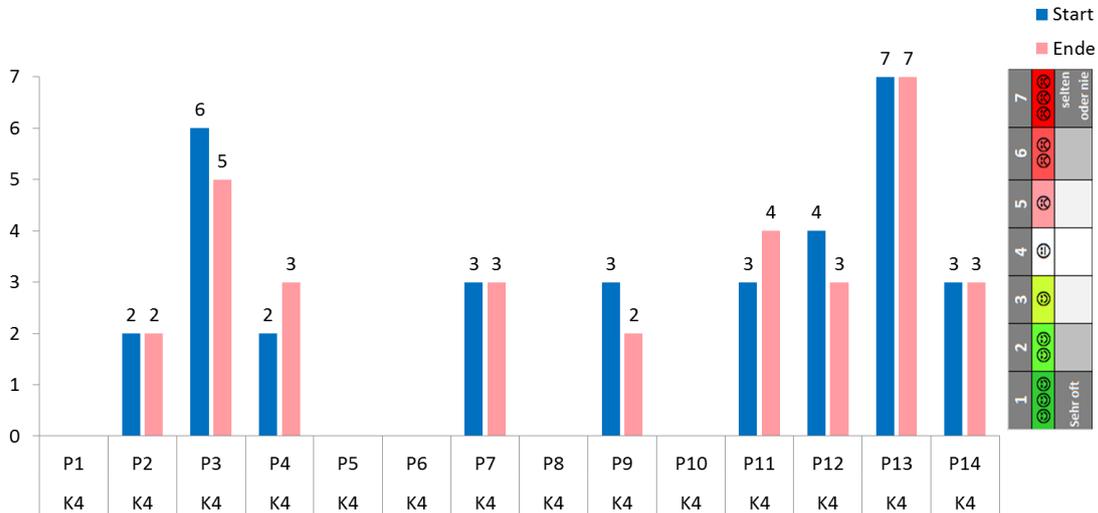


Abbildung 21: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 4

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 4 zur Frage 30 fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P4 und P11) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Vier Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei drei Teilnehmer/innen (P3, P9, P12) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 31 Kohorte 4

Dem Spruch: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es." kann ich viel abgewinnen.

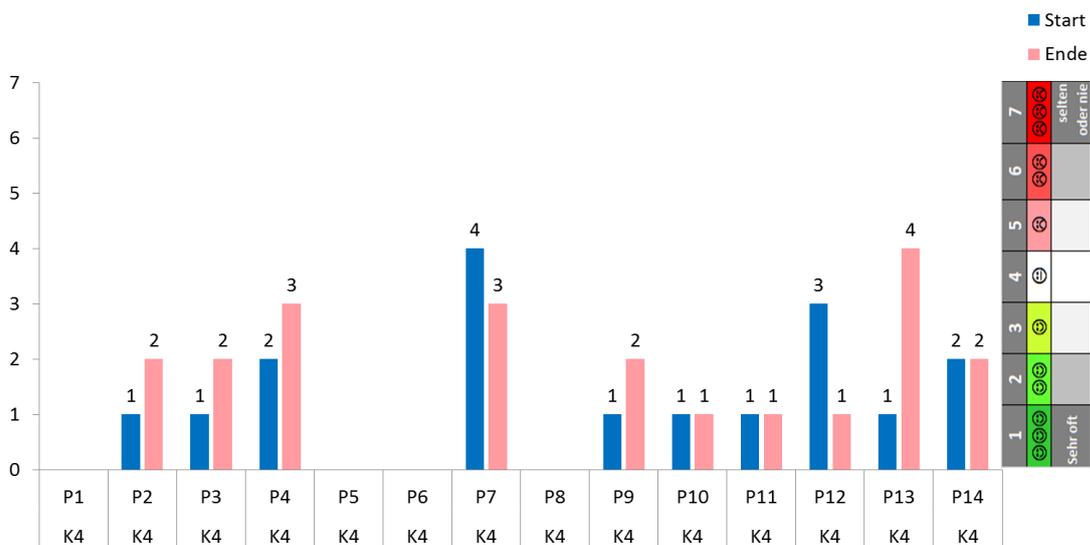


Abbildung 22: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 4

Untersucht man das Balkendiagramm der Kohorte 4 zur Frage 31 fällt auf, dass es bei fünf Teilnehmer/innen (P2, P3, P4, P9 und P13) zu einem Anstieg bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Drei Teilnehmer/innen (P10, P11 und P14) bewerten die Frage unverändert und bei zwei Teilnehmer/innen (P7 und P12) ist eine Abnahme hinsichtlich der Einschätzung zu verzeichnen. Eine größere Veränderung hat bei P13 (Zunahme von „eins“ auf „vier“) stattgefunden.

**Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 32 Kohorte 4**

Was halten Sie von dem Spruch: "Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird."

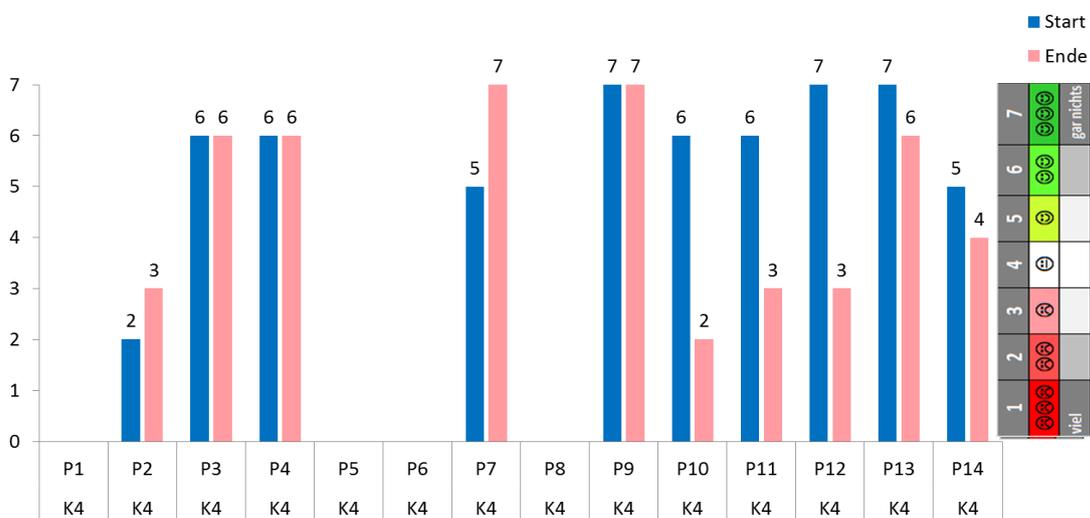


Abbildung 23: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 4

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 4 zur Frage 32 analysiert, so fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P2 und P7) zu Zunahmen bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Drei Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei fünf Teilnehmer/innen (P10, P11, P12, P13 und P14) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine relativ große Veränderung hat bei P10 (Abnahme von „sechs“ auf „zwei“) und P12 (Abnahme von „sieben“ auf „drei“) stattgefunden.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 30 Kohorte 5

Gibt es manchmal Situationen in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?

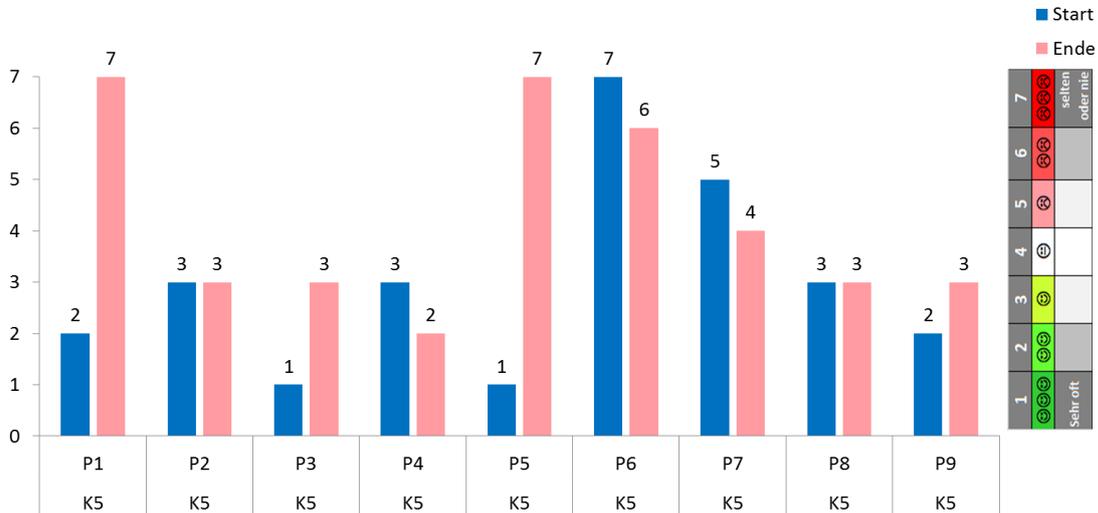


Abbildung 24: Ergänzungsfrage 30 - Kohorte 5

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 5 zur Frage 30 fällt auf, dass es bei vier Teilnehmer/innen (P1, P3, P5 und P9) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Zwei Teilnehmer/innen (P2 und P8) bewerten die Frage unverändert und bei drei Teilnehmer/innen (P4, P6, P7) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P1 (Zunahme von „zwei“ auf „sieben“) und P5 (Zunahme von „eins“ auf „sieben“) stattgefunden.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 31 Kohorte 5

Dem Spruch: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es." kann ich viel abgewinnen.



Abbildung 25: Ergänzungsfrage 31 - Kohorte 5

Untersucht man das Balkendiagramm der Kohorte 5 zur Frage 31 fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P1 und P6) zu einem Anstieg bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Vier Teilnehmer/innen (P4, P7, P8 und P9) bewerten die Frage unverändert und bei drei Teilnehmer/innen (P2, P3 und P5) ist eine Abnahme hinsichtlich der Einschätzung zu verzeichnen.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich Eigenverantwortung Frage 32 Kohorte 5

Was halten Sie von dem Spruch: "Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird."

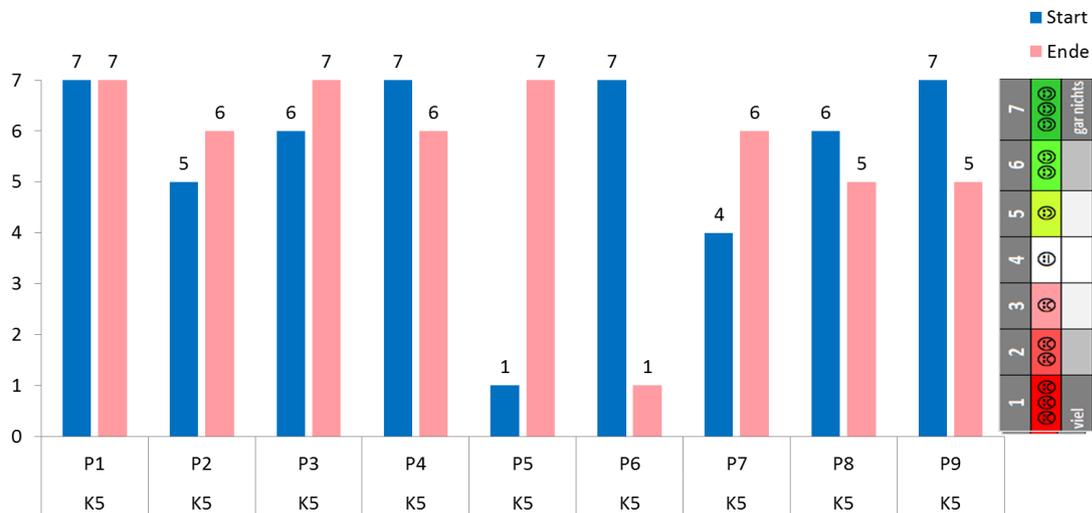


Abbildung 26: Ergänzungsfrage 32 - Kohorte 5

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 5 zur Frage 32 analysiert, so fällt auf, dass es bei vier Teilnehmer/innen (P2, P3, P5 und P7) zu Zunahmen bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Ein/eine Teilnehmer/in bewertet die Frage unverändert und bei vier Teilnehmer/innen (P4, P6, P8 und P9) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen. Eine besonders große Veränderung hat bei P5 (Zunahme von „eins“ auf „sieben“) und P6 (Abnahme von „sieben“ auf „eins“) stattgefunden.

Zusammenfassende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aller Kohorten

Zusammenfassend lassen sich für die Veränderungen zu den Fragen 30 bis 32 folgende Aussagen festhalten.

Bei **Frage 30** sollte eine Einschätzung zu der Frage: „Gibt es manchmal Situationen, in denen man sich über Vorschriften und Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?“ vorgenommen werden. Zur Einschätzung stand eine Skala von 1 (sehr oft) bis 7 (selten oder nie) zur Verfügung. Bei 21 Teilnehmer/innen findet keine Veränderung hinsichtlich der Einschätzung zu dieser Frage statt, d. h. zu Beginn der Empowerment-Schulung geben sie dieselbe Antwort wie am Ende der Empowerment-Schulung. Bei 18 Teilnehmer/innen erfolgt eine Abnahme, d.h. sie schätzen nach Beendigung der Empowerment-Schulung die Frage so ein, dass es für sie nun häufiger Situationen gibt, in denen man sich über Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen als vor der Empowerment-Schulung. Demgegenüber steht eine Erhöhung der Einschätzung bei 12 Teilnehmer/innen. Bei ihnen verhält es sich also genau umgekehrt. Das heißt sie sehen nach Beendigung der Empowerment-Schulung seltener Situationen, in denen man sich über Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen. Folgende Abbildung gibt einen zusammenfassenden Überblick zur Frage 30 für alle Kohorten.

Partizipation durch Empowerment Vergleich Eigenverantwortung: Frage 30 alle Kohorten

Gibt es manchmal Situationen, in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?

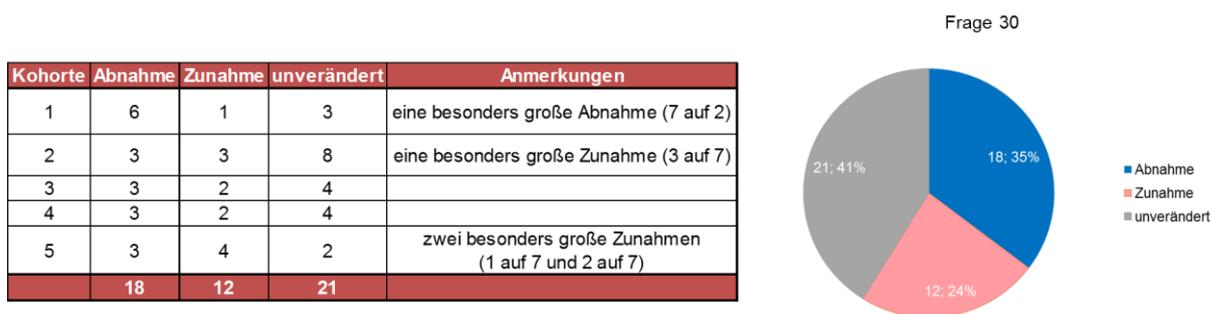


Abbildung 27: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 30 - alle Kohorten.

Durch die **Frage 31** sollte eingeschätzt werden, wie viel man der Aussage: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es.“ abgewinnen kann. Zur Einschätzung stand eine Skala von 1 (sehr oft) bis 7 (selten oder nie) zur Verfügung. Bei 21 Teilnehmer/innen findet keine Veränderung hinsichtlich der Einschätzung zu dieser Frage

statt, d. h. zu Beginn der Empowerment-Schulung geben sie dieselbe Antwort wie am Ende der Empowerment-Schulung. Bei 17 Teilnehmer/innen erfolgt eine Abnahme, d.h. sie schätzen nach Beendigung der Empowerment-Schulung die Frage so ein, dass diese Aussage für sie nun häufiger Sinn ergibt als vor der Empowerment-Schulung. Außerdem findet eine Erhöhung der Einschätzung bei 14 Teilnehmer/innen statt. Bei ihnen verhält es sich also genau umgekehrt. Das heißt sie stimmen der Aussage nach Beendigung der Empowerment-Schulung tendenziell seltener zu als vor der Empowerment-Schulung. Folgende Abbildung gibt einen zusammenfassenden Überblick zur Frage 31 für alle Kohorten.

Partizipation durch Empowerment Vergleich Eigenverantwortung: Frage 31 alle Kohorten

Dem Spruch: "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es." kann ich viel abgewinnen.

Kohorte	Abnahme	Zunahme	unverändert	Anmerkungen
1	6	1	3	zwei besonders große Abnahmen (7 auf 1); eine relativ große Abnahme (7 auf 4)
2	4	4	6	eine relativ große Abnahme (7 auf 4)
3	2	2	5	
4	2	5	3	
5	3	2	4	
	17	14	21	

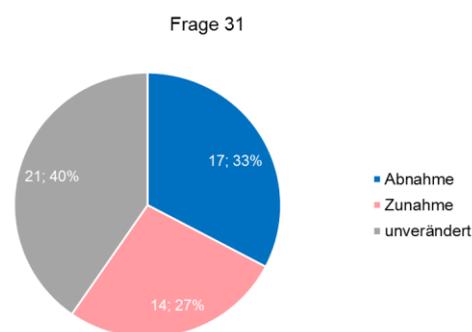


Abbildung 28: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 31 - alle Kohorten.

Mit Hilfe der **Frage 32** sollte eine Einschätzung zu dem Spruch: „Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird.“ vorgenommen werden. Zur Einschätzung stand eine Skala von 1 (viel) bis 7 (gar nichts) zur Verfügung. Bei 16 Teilnehmer/innen findet keine Veränderung hinsichtlich der Einschätzung zu dieser Frage statt, d. h. zu Beginn der Empowerment-Schulung geben sie dieselbe Antwort wie am Ende der Empowerment-Schulung. Bei 18 Teilnehmer/innen erfolgt eine Abnahme, d.h. sie halten nach Beendigung der Empowerment-Schulung mehr von dieser Aussage als vor der Empowerment-Schulung. Darüber hinaus findet eine Erhöhung der Einschätzung bei 18 Teilnehmer/innen statt. Bei ihnen verhält es sich also genau umgekehrt. Das heißt sie halten nach Beendigung der Empowerment-Schulung tendenziell weniger von der Aussage als vor der Empowerment-Schulung. Folgende Abbildung gibt einen zusammenfassenden Überblick zur Frage 32 für alle Kohorten.

Partizipation durch Empowerment Vergleich Eigenverantwortung: Frage 32 alle Kohorten

Was halten Sie von dem Spruch: "Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird."

Kohorte	Abnahme	Zunahme	unverändert	Anmerkungen
1	2	6	3	eine besonders große Zunahme (2 auf 7); eine relativ große Zunahme (3 auf 7)
2	3	4	6	eine besonders große Zunahme (2 auf 7); eine besonders große Abnahme (7 auf 2)
3	4	2	3	eine relativ große Abnahme (7 auf 3)
4	5	2	3	zwei relativ große Abnahmen (6 auf 2 und 7 auf 3)
5	4	4	1	eine besonders große Zunahme (1 auf 7); eine besonders große Abnahme (7 auf 1)
	18	18	16	

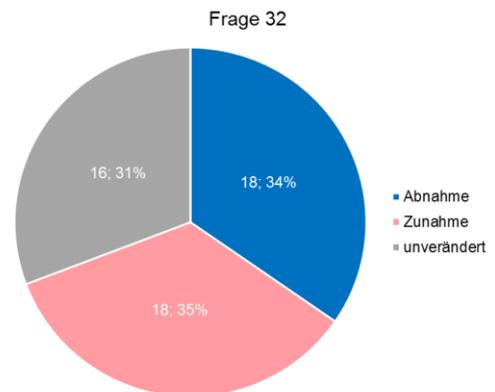


Abbildung 29: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 30 - alle Kohorten.

4.1.3.4.2 Ergänzungsfragen – Fragen 33 bis 34 (politische Partizipation)

Bei den Fragen 33 und 34 handelt es sich um frei formulierte Fragen, in denen Informationen zu den ersten beiden Stufen von Partizipation (Interesse und Information) abgefragt werden sollen. Für beide Fragen sind jeweils sieben Antwortabstufungen vorgesehen, wobei die Abstufung „eins“ für „sehr“ steht und die Abstufung „sieben“ „gar nicht“ bedeutet.

Detaillierte Darstellung der Ergebnisse je Kohorte

Die folgenden Abbildungen und Erläuterungen geben einen Überblick über die Ergebnisse.

**Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 33 Kohorte 1**

Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

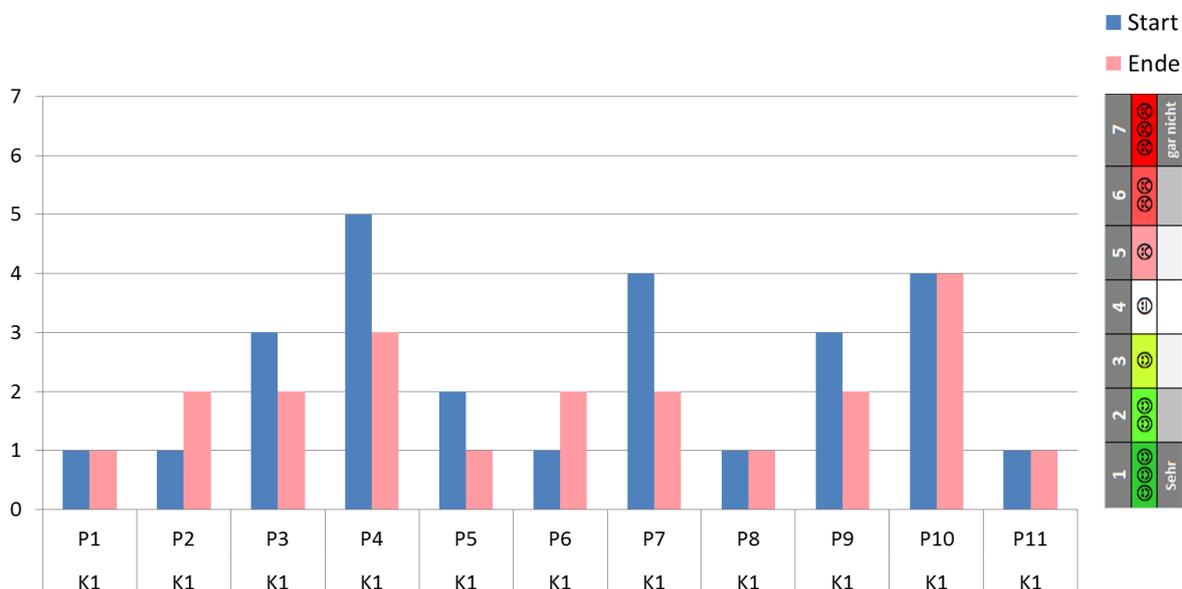


Abbildung 30: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 1

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 1 zur Frage 33 fällt auf, dass es bei zwei Teilnehmer/innen (P2 und P6) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Dies bedeutet, dass eine Abnahme bzgl. des Interesses an Politik stattgefunden hat. Drei Teilnehmer/innen (P1, P8 und P11) bewerten die Frage unverändert mit einer Antwortabstufung „eins“, d. h. sie haben sich vor der Empowerment-Schulung schon sehr für Politik interessiert und tun dies immer noch sehr. Immerhin bei fünf Teilnehmer/innen (P3, P4, P5, P7 und P9) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was eine Zunahme des Interesses an Politik bedeutet. Eine größere Veränderung hat bei P4 (Abnahme von „fünf“ auf „drei“) und P7 (Abnahme von „vier“ auf „zwei“) stattgefunden.

Partizipation durch Empowerment Vergleich politische Partizipation Frage 34 Kohorte 1

Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen
 in der Tages-Zeitung?

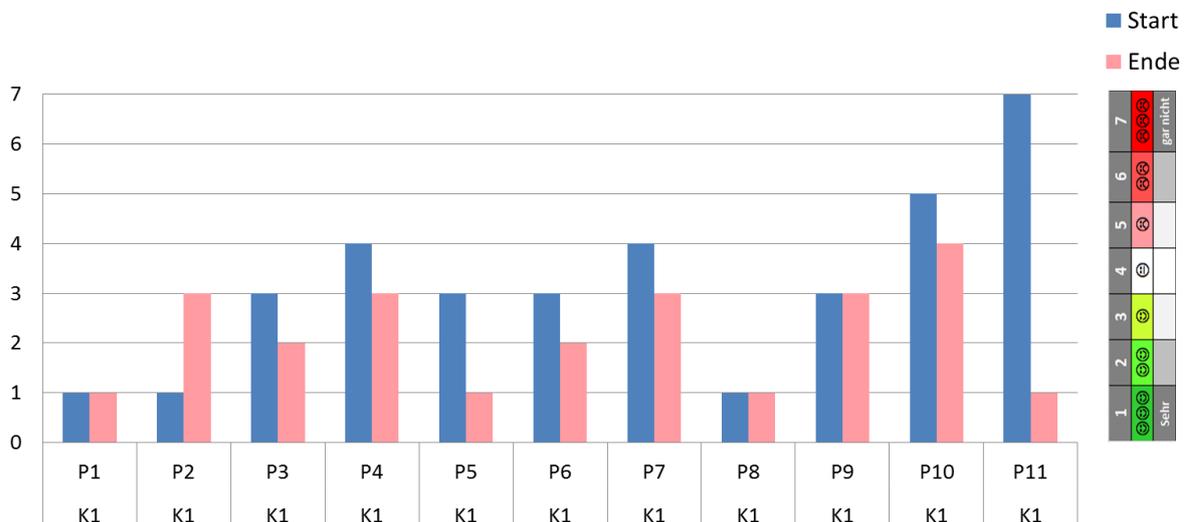


Abbildung 31: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 1

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 1 zur Frage 34 analysiert, so fällt auf, dass es lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (P2) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Die ableitbare Aussage deutet auf eine leichte Abnahme des Interesses für politische Informationen in der Tages-Zeitung hin. Drei Teilnehmer/innen bewerten die Frage unverändert und bei sieben Teilnehmer/innen (P3, P4, P5, P6, P7, P10 und P11) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was für eine Zunahme des Interesses für politische Informationen in der Tageszeitung spricht. Eine extreme Veränderung hat bei P11 stattgefunden: Hier erfolgte eine Abnahme von „sieben“ (sich „gar nicht“ für politische Informationen interessieren) auf „eins“ (sich „sehr“ für politische Informationen interessieren).

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 33 Kohorte 2

Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

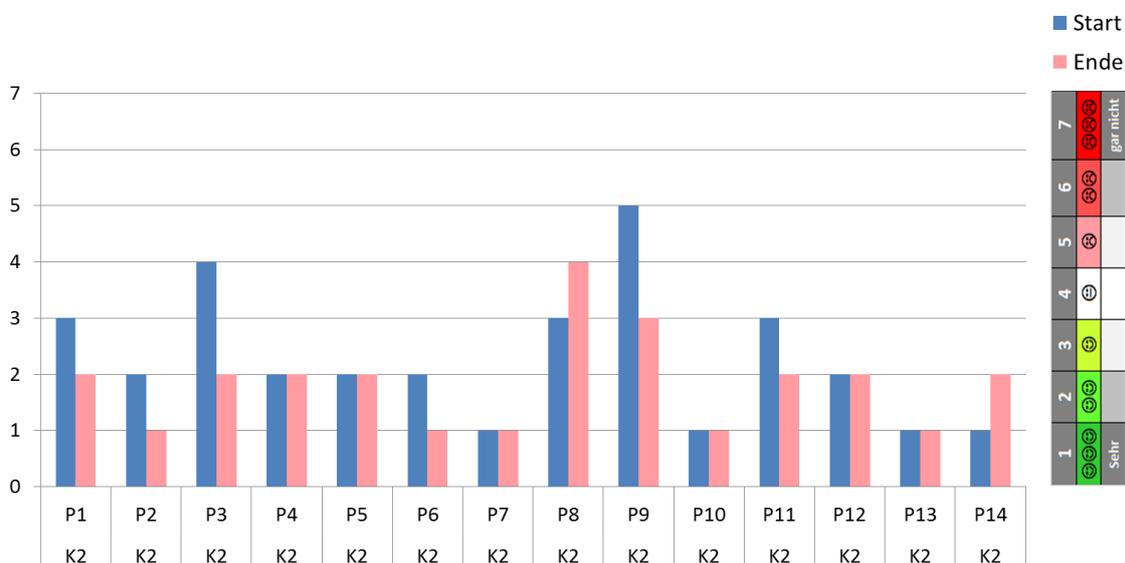


Abbildung 32: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 2

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 2 zur Frage 33 fällt auf, dass es lediglich bei zwei Teilnehmer/innen (P8 und P14) zu einer leichten Zunahme bezogen auf die Antwortabstufungen gekommen ist. Dies bedeutet, dass eine leichte Abnahme bzgl. des Interesses an Politik stattgefunden hat. Vier Teilnehmer/innen (P4, P5, P7 und P10) bewerten die Frage unverändert (P4 und P5 jeweils mit einer Antwortabstufung „zwei“ und P10 und P13 jeweils mit einer Antwortabstufung „eins“), d. h. sie haben sich vor der Empowerment-Schulung schon sehr für Politik interessiert und tun dies immer noch sehr. Immerhin bei sechs Teilnehmer/innen (P1, P2, P3, P6, P9, P11) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was eine Zunahme des Interesses an Politik bedeutet. Eine größere Veränderung hat bei P9 (Abnahme von „fünf“ auf „drei“) und P3 (Abnahme von „vier“ auf „zwei“) stattgefunden.

**Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 34 Kohorte 2**

**Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen
 in der Tages-Zeitung?**

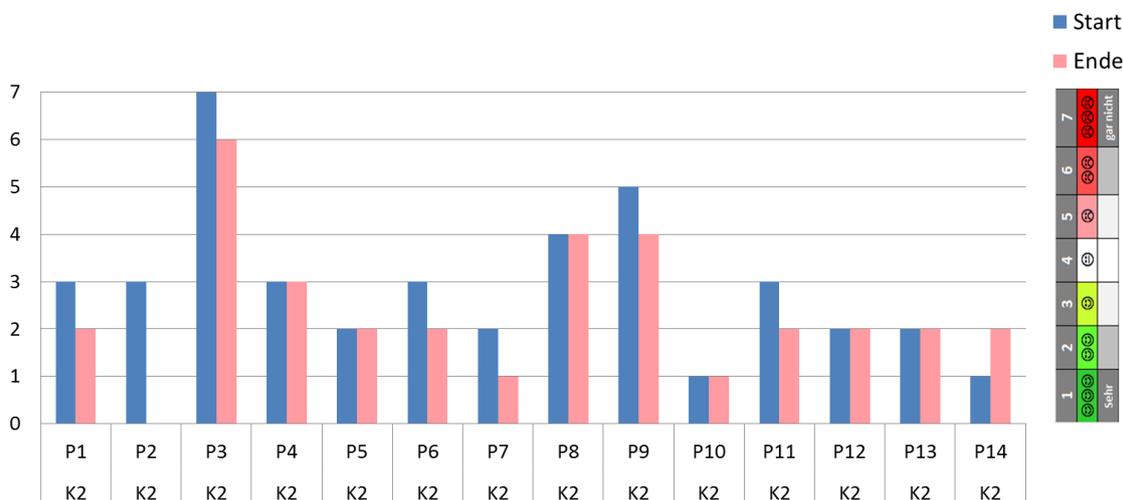


Abbildung 33: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 2

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 2 zur Frage 34 analysiert, so fällt auf, dass es lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (P14) zu einer leichten Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Die ableitbare Aussage deutet auf eine leichte Abnahme des Interesses für politische Informationen in der Tages-Zeitung hin. Sechs Teilnehmer/innen (P4, P5, P8, P10, P12 und P13) bewerteten die Frage unverändert und bei sechs Teilnehmer/innen (P1, P3, P6, P7, P9 und P11) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was für eine Zunahme des Interesses für politische Informationen in der Tageszeitung spricht.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 33 Kohorte 3

Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

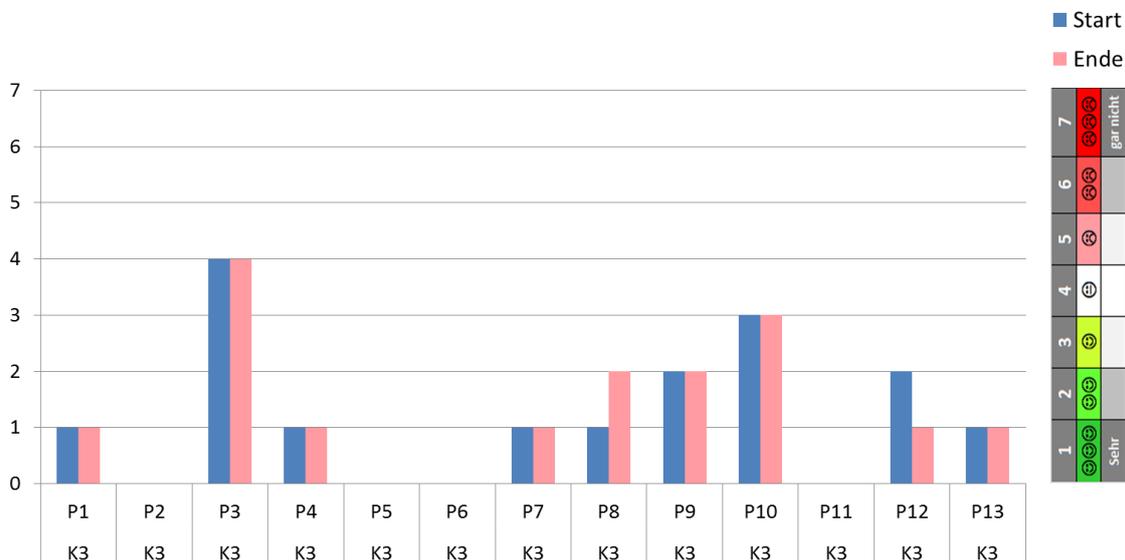


Abbildung 34: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 3

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 3 zur Frage 33 fällt auf, dass es lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (P8) zu einer leichten Zunahme bezogen auf die Antwortabstufungen gekommen ist. Dies bedeutet, dass eine leichte Abnahme bzgl. des Interesses an Politik stattgefunden hat. Sieben Teilnehmer/innen (P1, P3, P4, P7, P9 und P10) bewerteten die Frage unverändert (P9 mit einer Antwortabstufung „zwei“ und P1, P4, P7 und P13 jeweils mit einer Antwortabstufung „eins“), d. h. sie haben sich vor der Empowerment-Schulung schon sehr für Politik interessiert und tun dies immer noch sehr. Nur bei P3 stagniert das Interesse für Politik auf neutralem Niveau. Lediglich bei eine/einer Teilnehmer/in (P12) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was eine Zunahme des Interesses an Politik bedeutet.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 34 Kohorte 3

Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen
 in der Tages-Zeitung?

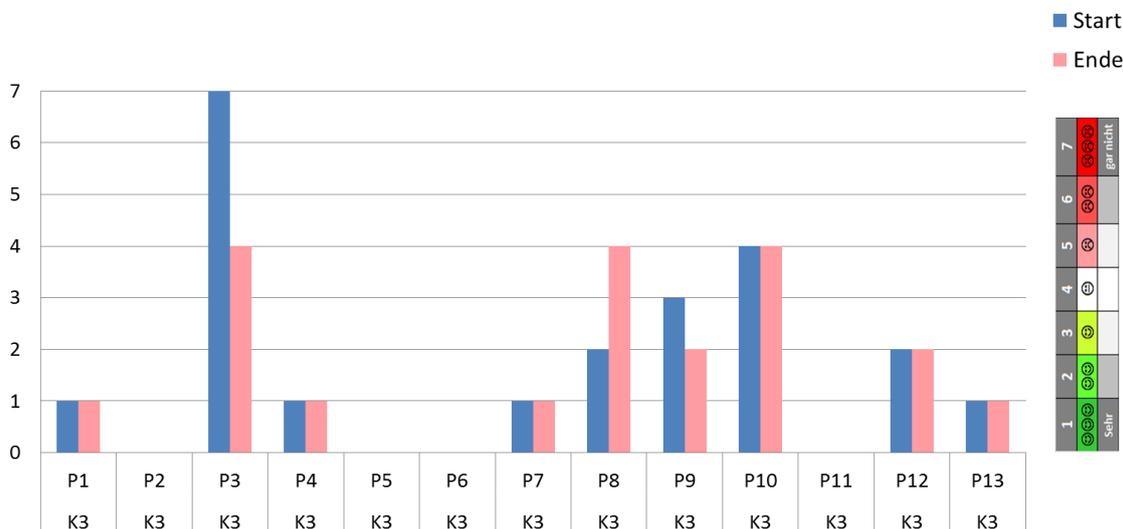


Abbildung 35: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 3

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 3 zur Frage 34 analysiert, so fällt auf, dass es lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (P8) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Die ableitbare Aussage deutet auf eine Abnahme des Interesses für politische Informationen in der Tages-Zeitung hin. Sechs Teilnehmer/innen (P1, P4, P7, P10, P12 und P13) bewerteten die Frage unverändert und bei zwei Teilnehmer/innen (P3 und P9) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was für eine Zunahme des Interesses für politische Informationen in der Tageszeitung spricht. Eine größere Veränderung hat bei P3 stattgefunden: Es erfolgte eine Abnahme von „sieben“ (interessiert sich „gar nicht“) auf „vier“ („neutrales“ Interesse).

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 33 Kohorte 4

Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

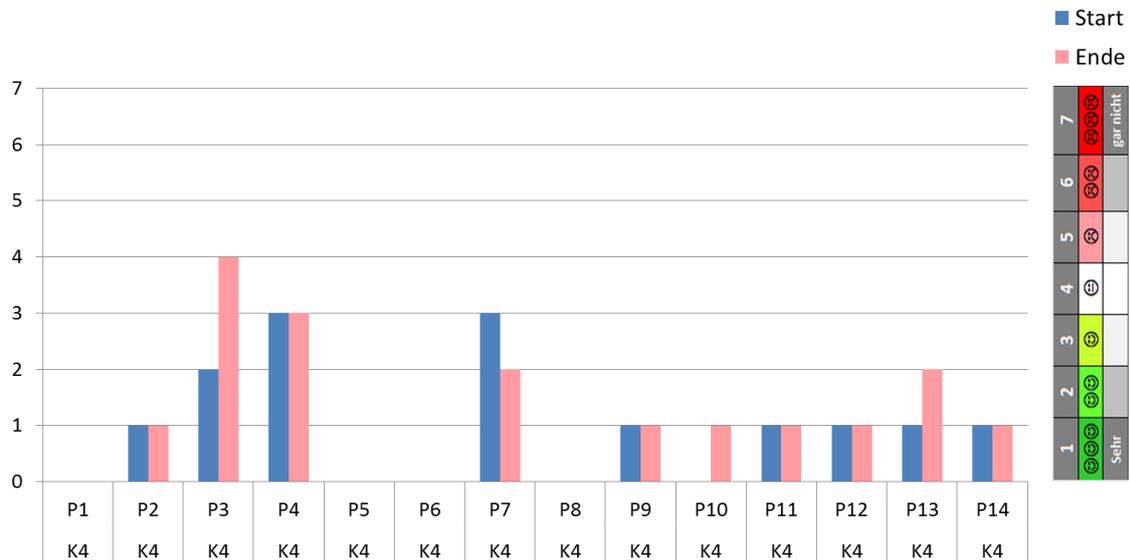


Abbildung 36: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 4

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 4 zur Frage 33 fällt auf, dass es lediglich bei zwei Teilnehmer/innen (P3 und P13) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufungen gekommen ist. Dies bedeutet, dass eine Abnahme bzgl. des Interesses an Politik stattgefunden hat. Sechs Teilnehmer/innen (P2, P4, P9, P11, P12 und P14) bewerten die Frage unverändert (P2, P9, P11, P12 und P14 jeweils mit einer Antwortabstufung „eins“), d. h. sie haben sich vor der Empowerment-Schulung schon sehr für Politik interessiert und tun dies immer noch sehr. Nur bei P4 stagniert das Interesse für Politik auf einem Niveau von „drei“. Lediglich bei eine/einer Teilnehmer/in (P7) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was eine Zunahme des Interesses an Politik bedeutet.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 34 Kohorte 4

Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen
 in der Tages-Zeitung?

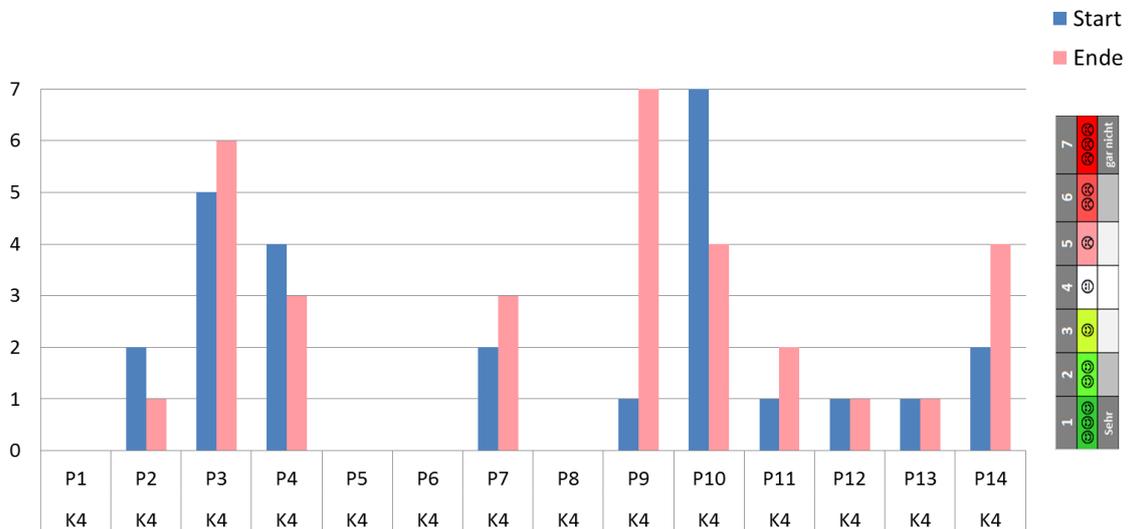


Abbildung 37: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 4

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 4 zur Frage 34 analysiert, so fällt auf, dass es bei immerhin fünf Teilnehmer/innen (P3, P7, P9, P11 und P14) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Die ableitbare Aussage deutet auf eine Abnahme des Interesses für politische Informationen in der Tageszeitung hin. Zwei Teilnehmer/innen (P12 und P13) bewerteten die Frage unverändert und bei drei Teilnehmer/innen (P2, P4 und P10) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was für eine Zunahme des Interesses für politische Informationen in der Tageszeitung spricht. Eine größere Veränderung hat bei P10 stattgefunden: Es erfolgte eine Abnahme von „sieben“ (interessiert sich „gar nicht“) auf „vier“ („neutrales“ Interesse). Daneben hat eine extreme Veränderung bei P9 stattgefunden: Bei P9 erfolgte eine Zunahme von „eins“ (interessiert sich „sehr“) auf „sieben“ (interessiert sich „gar nicht“).

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 33 Kohorte 5

Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

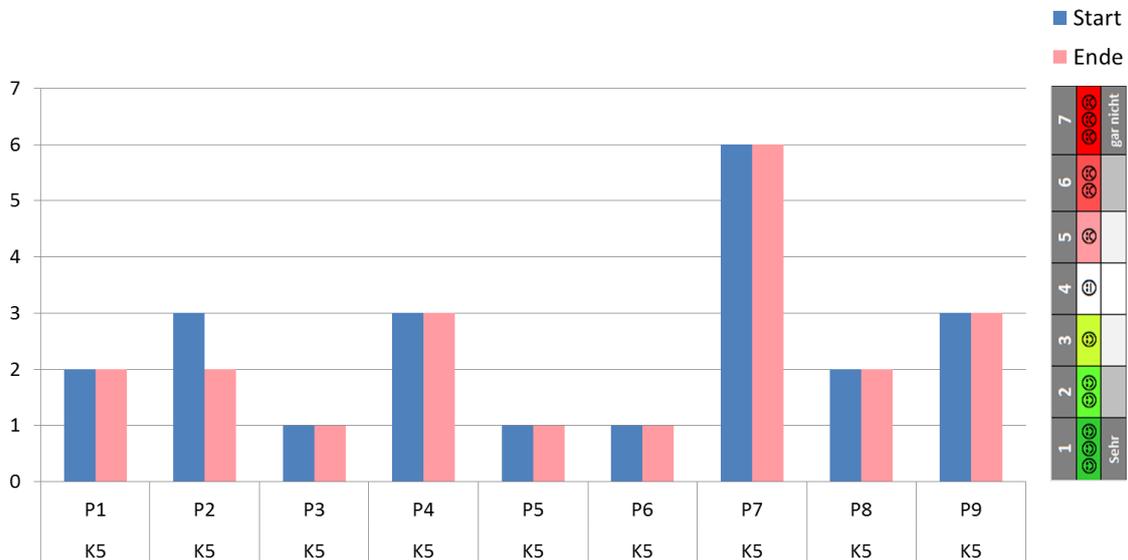


Abbildung 38: Ergänzungsfrage 33 - Kohorte 5

Bei der Betrachtung des Balkendiagramms der Kohorte 5 zur Frage 33 fällt auf, dass es bei keinem/keiner Teilnehmer/in zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufungen gekommen ist. Dies bedeutet, dass bei keinem/keiner Teilnehmer/in eine Abnahme bzgl. des Interesses an Politik stattgefunden hat. Acht Teilnehmer/innen (P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8 und P9) bewerten die Frage unverändert (P1 und P8 jeweils mit einer Antwortabstufung „zwei“ und P3, P5, und P6 jeweils mit einer Antwortabstufung „eins“), d. h. sie haben sich vor der Empowerment-Schulung schon sehr für Politik interessiert und tun dies immer noch sehr. Bei P3 stagniert das Interesse für Politik auf geringem Niveau und bei P7 stagniert das Interesse bei einer Antwortabstufung „sechs“ (interessiert sich sehr wenig für Politik). Lediglich bei eine/einer Teilnehmer/in (P2) ist eine geringe Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was eine geringe Zunahme des Interesses an Politik bedeutet.

Partizipation durch Empowerment
 Vergleich politische Partizipation Frage 34 Kohorte 5

Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen
 in der Tages-Zeitung?

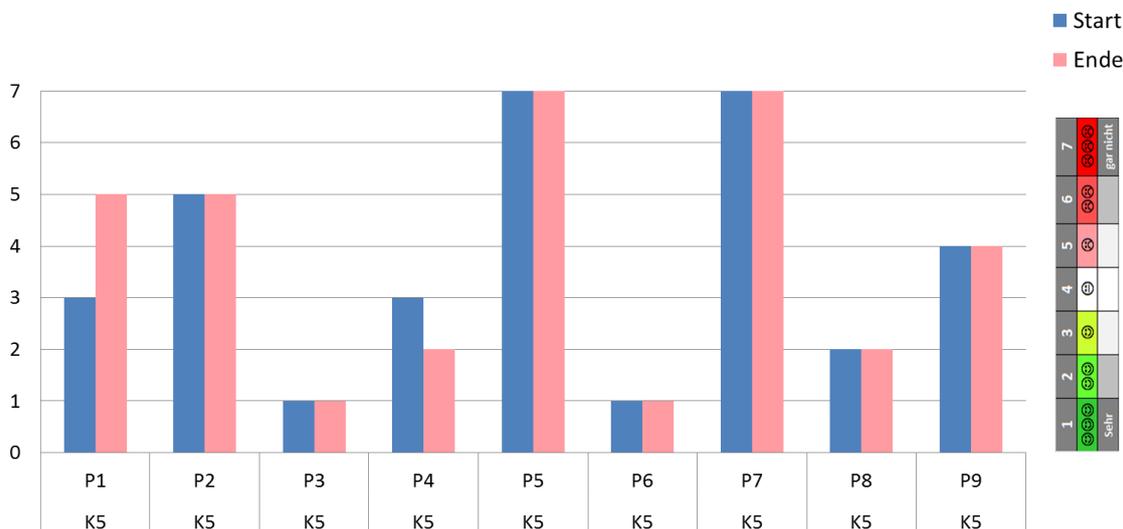


Abbildung 39: Ergänzungsfrage 34 - Kohorte 5

Wird das Balkendiagramm der Kohorte 5 zur Frage 34 analysiert, so fällt auf, dass es bei lediglich einem/einer Teilnehmer/in (P1) zu einer Zunahme bezogen auf die Antwortabstufung gekommen ist. Die ableitbare Aussage deutet auf eine Abnahme des Interesses für politische Informationen in der Tages-Zeitung hin. Sieben Teilnehmer/innen (P2, P3, P5, P6, P7, P8 und P9) bewerteten die Frage unverändert (P8 mit einer Antwortabstufung „zwei“ und P3 und P6 jeweils mit einer Antwortabstufung „eins“), d. h. sie haben sich vor der Empowerment-Schulung schon sehr für politische Informationen in der Tagespresse interessiert und tun dies immer noch sehr. Bei P9 stagniert das Interesse für Politik auf neutralem Niveau und bei P2 auf eher geringem Niveau. Bei P5 und P7 stagniert das Interesse bei einer Antwortabstufung „sieben“ (interessiert sich gar nicht für politische Informationen in der Tagespresse). Lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (P4) ist eine Abnahme auf der Antwortabstufung zu verzeichnen, was für eine Zunahme des Interesses für politische Informationen in der Tageszeitung spricht.

Zusammenfassende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aller Kohorten

Mit Hilfe der **Frage 33** sollte eingeschätzt werden, wie stark das Interesse an Politik ist. Zur Einschätzung stand eine Skala von 1 (sehr) bis 7 (gar nicht) zur Verfügung. Bei 14 Teilnehmer/innen erfolgte eine Abnahme bezogen auf die Antwortabstufung, d.h. sie haben vor der Empowerment-Schulung einen höheren Wert angekreuzt als nach der Empowerment-Schulung. Daraus lässt sich ableiten, dass sich 14 Teilnehmer/innen nach Beendigung der Empowerment-Schulung mehr für

Politik interessieren als vor der Empowerment-Schulung. Bei 10 der 14 Teilnehmer/innen handelt es sich um eine leichte Abnahme auf der Antwortabstufung (bei vier von 2 auf 1 und bei sechs von 3 auf 2) und damit um eine geringe Zunahme des Interesses an Politik. Eine etwas größere Zunahme um zwei Antwortabstufungen findet bei den verbleibenden vier von 14 Teilnehmer/innen statt: Bei zwei Teilnehmer/innen sinkt die Antwortabstufung von 5 auf 3, d. h. das Interesse steigt von eher geringem Interesse hin zu Interesse und bei zwei Teilnehmer/innen sinkt die Antwortabstufung von 4 auf 2, d. h. von neutral auf stärkeres Interesse.

Lediglich bei sieben Teilnehmer/innen findet eine Erhöhung bezogen auf die Antwortabstufung statt. Das heißt diese sieben Teilnehmer/innen interessieren sich nach Beendigung der Empowerment-Schulung tendenziell weniger für Politik als vor der Empowerment-Schulung, wobei sich der Wert bei fünf von sieben Teilnehmer/innen nur leicht (von 1 auf 2) erhöht und sich die Teilnehmer/innen also trotz geringfügiger Abnahme des Interesses immer noch stark für Politik interessieren. Bei zwei Teilnehmer/innen erhöhen sich die Werte von 2 auf 4 bzw. von 3 auf 4: hier hat also eine Abnahme von etwas stärkerem Interesse hin zu mittlerem Interesse stattgefunden.

Darüber hinaus findet bei 28 Teilnehmer/innen keine Veränderung hinsichtlich der Einschätzung zu dieser Frage statt, d. h. zu Beginn der Empowerment-Schulung geben sie dieselbe Antwort wie am Ende der Empowerment-Schulung. Das bedeutet, dass sie sich vor der Empowerment-Schulung genau auf demselben Niveau für Politik interessieren wie nach der Empowerment-Schulung. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass bei 22 der 28 Teilnehmer/innen, bei denen sich das Interesse nicht verändert hat, sowohl vor als auch nach der Empowerment-Schulung ein sehr hohes Interesse an Politik (bei 17 mit Ausprägung 1 und bei 5 mit Ausprägung 2) bestand. Folgende Abbildung gibt einen zusammenfassenden Überblick zur Frage 33 für alle Kohorten.

Partizipation durch Empowerment Vergleich politische Partizipation: Frage 33 alle Kohorten

Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

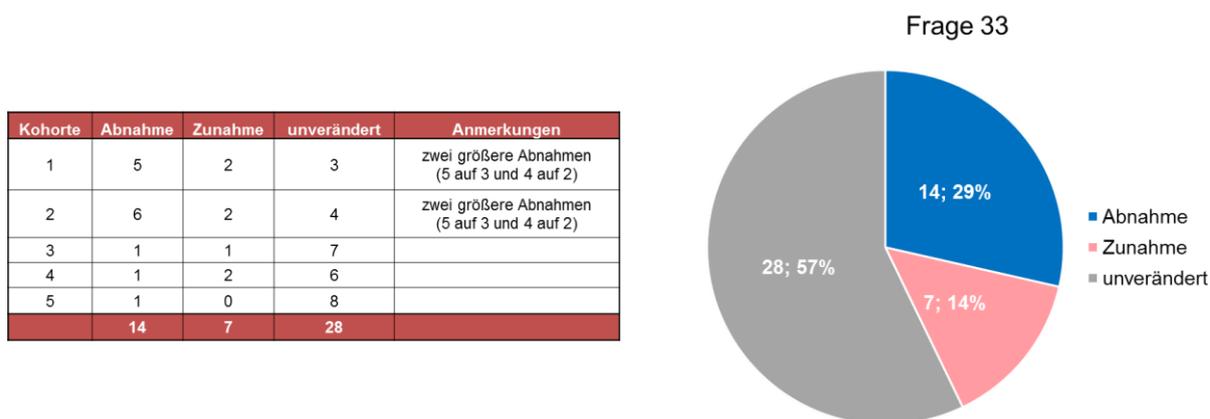


Abbildung 40: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 33 - alle Kohorten.

Mit Hilfe der **Frage 34** sollten die Teilnehmer/innen einschätzen, wie stark sie sich für politische Informationen in der Tages-Zeitung interessieren. Zur Einschätzung stand eine Skala von 1 (sehr) bis 7 (gar nicht) zur Verfügung. Bei 19 Teilnehmer/innen erfolgt eine Abnahme bezogen auf die Antwortabstufung, d.h. sie haben vor der Empowerment-Schulung einen höheren Wert angekreuzt als nach der Empowerment-Schulung. Daraus lässt sich ableiten, dass sich 19 Teilnehmer/innen nach Beendigung der Empowerment-Schulung mehr für politische Informationen in der Tages-Zeitung interessieren als vor der Empowerment-Schulung. Bei neun von diesen 19 Teilnehmer/innen kann von einer geringfügigen Erhöhung gesprochen werden: Bei sieben Teilnehmer/innen erfolgt eine Abnahme von 3 auf 2 und bei zwei Teilnehmer/innen von 2 auf 1, was bedeutet, dass bei sieben Teilnehmer/innen eine geringfügige Zunahme des Interesses an politischen Informationen in der Tages-Zeitung von ein wenig Interesse hin zu etwas größerem Interesse und bei zwei Teilnehmer/innen von etwas größerem Interesse hin zu sehr großem Interesse stattgefunden hat. Während bei drei Teilnehmer/innen eine Erhöhung von neutral hin zu ein wenig Interesse erfolgt, findet bei zwei Teilnehmer/innen eine Entwicklung von eher kein Interesse hin zu neutral statt. Eine etwas größere Zunahme ist bei einer Teilnehmer/in zu verzeichnen: Sie startet bei ein wenig Interesse und steigert sich auf sehr starkes Interesse. Vier Teilnehmer/innen starten bei einem Ausgangswert von 7 (gar kein Interesse): Zwei von ihnen steigern sich auf 4 (neutral) und eine/r auf 1 (sehr starkes Interesse). Nur

bei einem/einer Teilnehmer/in dieser vier findet nur eine geringfügige Erhöhung auf 6 (fast kein Interesse) statt.

Lediglich bei neun Teilnehmer/innen findet eine Erhöhung bezogen auf die Antwortabstufung statt. Das heißt diese neun Teilnehmer/innen interessieren sich nach Beendigung der Empowerment-Schulung tendenziell weniger für politische Informationen in der Tages-Zeitung als vor der Empowerment-Schulung, wobei sich der Wert bei drei von den neun Teilnehmer/innen nur leicht (zweimal von 1 auf 2 und einmal von 2 auf 3) erhöht und sich die Teilnehmer/innen also trotz geringfügiger Abnahme des Interesses immer noch stark bzw. relativ stark für politische Informationen in der Tages-Zeitung interessieren. Bei drei Teilnehmer/innen erhöhen sich die Werte von 2 auf 4 bzw. von 1 auf 3: hier hat also eine Abnahme von einem etwas stärkeren Interesse hin zu eher mittlerem Interesse stattgefunden. Eine Zunahme sticht besonders hervor: In Kohorte 4 ist eine Zunahme von 1 auf 7 zu verzeichnen, d. h. das Interesse für politische Themen in der Tages-Zeitung hat von: sehr starkem Interesse zu gar keinem Interesse abgenommen.

Bei 24 Teilnehmer/innen findet jedoch keine Veränderung hinsichtlich der Einschätzung zu dieser Frage statt, d. h. zu Beginn der Empowerment-Schulung geben sie dieselbe Antwort wie am Ende der Empowerment-Schulung. Das bedeutet, dass sie sich vor der Empowerment-Schulung genau auf demselben Niveau für politische Informationen in der Tages-Zeitung interessieren wie nach der Empowerment-Schulung. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass bei 16 der 24 Teilnehmer/innen, bei denen sich das Interesse nicht verändert hat, sowohl vor als auch nach der Empowerment-Schulung ein sehr hohes Interesse an politischen Informationen in der Tages-Zeitung (bei 11 mit Ausprägung 1 und bei 5 mit Ausprägung 2) bestand. Folgende Abbildung gibt einen zusammenfassenden Überblick zur Frage 34 für alle Kohorten.

Partizipation durch Empowerment Vergleich Eigenverantwortung: Frage 34 alle Kohorten

Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen in der Tages-Zeitung?

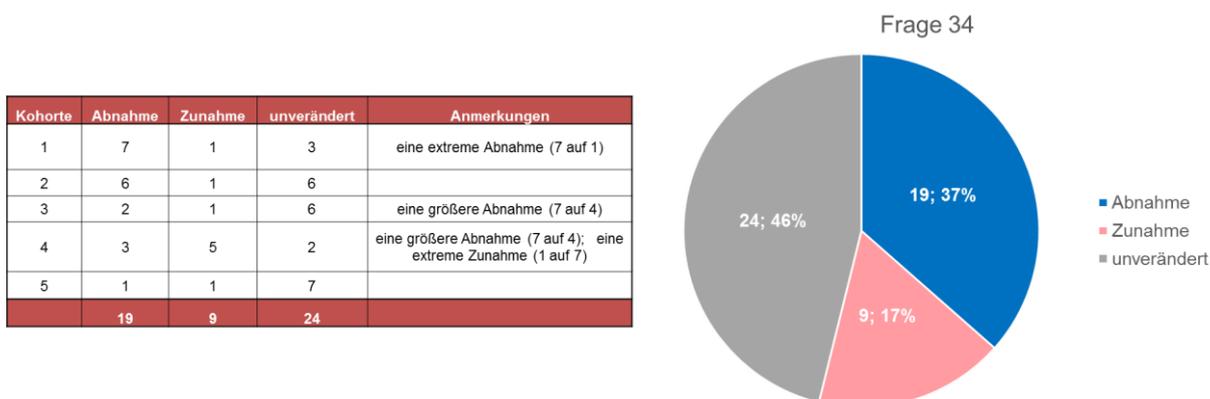


Abbildung 41: Gesamtdarstellung Veränderungen zu Frage 33 - alle Kohorten

4.1.3.4.3 Zusatzfragen zur politischen Partizipation

Die Zusatzfragen 1a und b sowie 2a und b wurden gestellt, um abzufragen inwieweit eine Veränderung hinsichtlich des (gesellschafts-)politischen Engagements bzw. der politischen Einflussnahme stattgefunden hat. Dabei sollte der Fokus auf die aktive Beteiligung (und damit auf die dritte Stufe von Partizipation) der Teilnehmer/innen gerichtet werden. Der Zusatz-Fragebogen wurde am Ende der Empowerment-Schulungen zusammen mit dem bisher verwendeten Fragebogen (Fragen 1-34) ausgegeben. In der ersten Kohorte wurde am Ende der Empowerment-Schulung lediglich der bisher verwendete Fragebogen mit den Fragen 1 bis 34 (ohne die Zusatzfragen zur politischen Partizipation) ausgefüllt. Die Notwendigkeit des Zusatzfragebogens ergab sich erst prozesshaft aus der Diskussion um den ersten, noch nicht ergänzten Fragebogen. Somit liegen für die erste Kohorte keine Ergebnisse vor. In allen anderen Kohorten wurde zum Ende der Empowerment-Schulungen der Fragebogen inklusive der Zusatzfragen ausgefüllt.

Die Frage 1a und 2a beziehen sich auf die Zeit vor der Empowerment-Schulung und Frage 1b und 2b auf die Zeit nach der Empowerment-Schulung. Die Fragen sind so formuliert worden, um einen Vorher-Nachher-Vergleich vornehmen zu können, auch wenn der Zusatzfragebogen lediglich nach Ende der Empowerment-Schulungen ausgegeben wurde.

Detaillierte Darstellung der Ergebnisse je Kohorte

In den folgenden Abbildungen sind die Antworten auf die Fragen 1a und 1b sowie 2a und 2b für die jeweiligen Kohorten dargestellt.

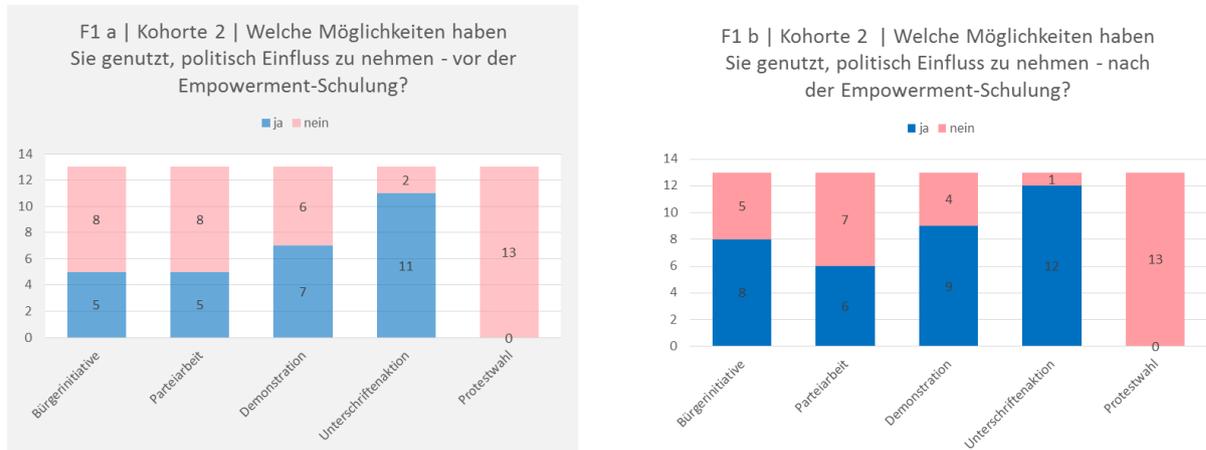


Abbildung 42: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 2

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 1a und 1b für die zweite Kohorte ist erkennbar, dass die Teilnehmer/innen nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) teilweise andere Möglichkeiten der politischen Einflussnahme nutzen: So arbeiten nach der Empowerment-Schulung acht – im Vergleich zu vor der Empowerment-Schulung fünf Teilnehmer/innen – in Bürgerinitiativen mit. Die Möglichkeit in einer Partei mitzuarbeiten nutzen nun sechs – gegenüber vorher 5 – Teilnehmer/innen. Neun Teilnehmer/innen (vorher sieben) nehmen nun an Demonstrationen teil und zwölf (vorher 11) nehmen an Unterschriftensammlungen teil. Hinsichtlich der Protestwahl hat sich nichts verändert.

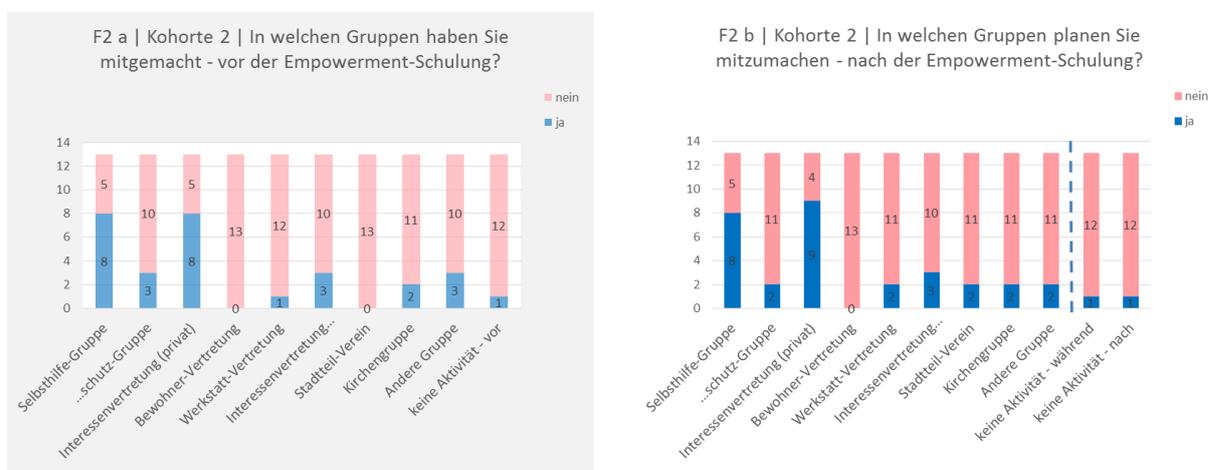


Abbildung 43: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 2

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 2a und 2b für die zweite Kohorte ist erkennbar, dass sich nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) einige Veränderungen hinsichtlich der Mitarbeit in den abgefragten Gruppen oder Interessenvertretungen ergeben haben: So haben sich Veränderungen bei den Umwelt-, Natur- oder Tierschutzgruppen (jetzt zwei Teilnehmer/innen – vorher drei), hinsichtlich der Mitarbeit in privaten Interessenvertretungen (jetzt neun Teilnehmer/innen – vorher acht), hinsichtlich der Werkstatt-Vertretung (jetzt zwei Teilnehmer/innen – vorher ein/eine Teilnehmer/in), hinsichtlich der Mitarbeit im Stadtteil-Verein (jetzt zwei Teilnehmer/innen – vorher null) und hinsichtlich der Mitarbeit in anderen Gruppen (jetzt zwei Teilnehmer/innen – vorher drei) ergeben.

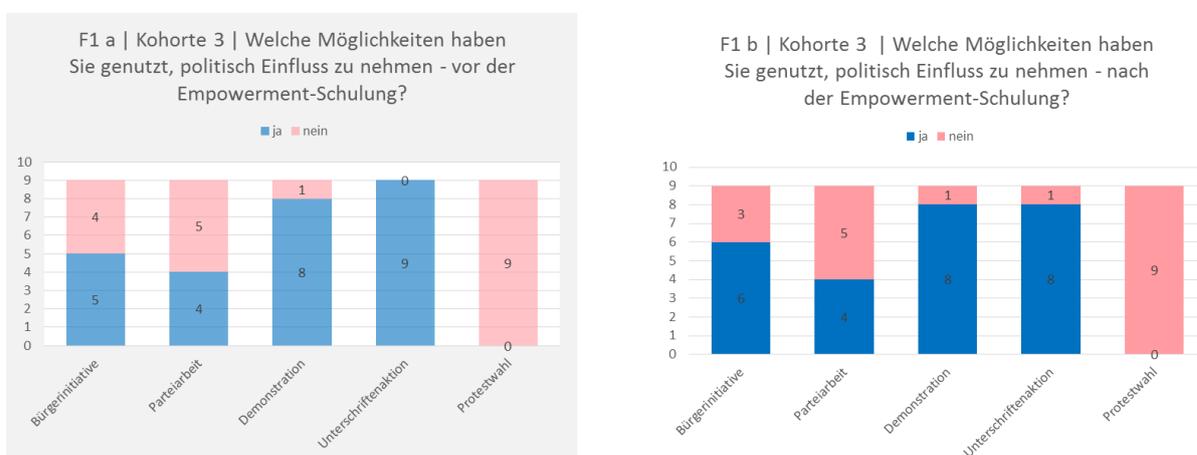


Abbildung 44: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 3

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 1a und 1b für die dritte Kohorte ist erkennbar, dass die Teilnehmer/innen nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) kaum andere Möglichkeiten der politischen Einflussnahme nutzen: So arbeiten nach der Empowerment-Schulung sechs – im Vergleich zu vor der Empowerment-Schulung fünf Teilnehmer/innen – in Bürgerinitiativen mit. acht Teilnehmer/innen (vorher neun) nehmen nun an Unterschriftenaktionen teil. Hinsichtlich der Möglichkeit der Parteiarbeit, der Teilnahme an Demonstrationen und der Protestwahl hat sich nichts verändert.

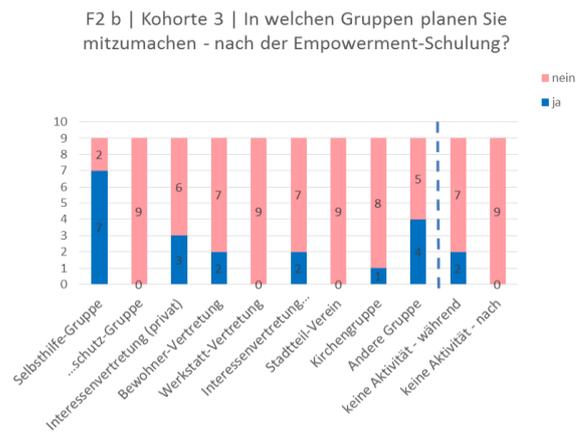
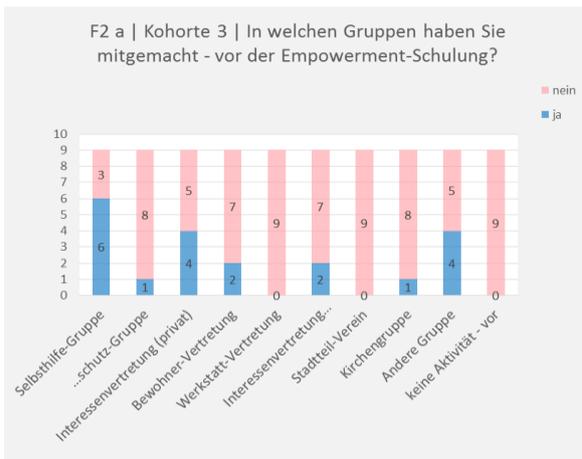


Abbildung 45: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 3

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 2a und 2b für die dritte Kohorte ist erkennbar, dass sich nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) einige Veränderungen hinsichtlich der Mitarbeit in den abgefragten Gruppen oder Interessenvertretungen ergeben haben: So haben sich Veränderungen bei den Selbsthilfegruppen (jetzt sieben Teilnehmer/innen – vorher sechs), bei den Umwelt-, Natur- oder Tierschutzgruppen (jetzt null Teilnehmer/innen – vorher ein/eine Teilnehmer/in), hinsichtlich der Mitarbeit in privaten Interessenvertretungen (jetzt drei Teilnehmer/innen – vorher vier) und hinsichtlich der Mitarbeit in Kirchengruppen (jetzt drei Teilnehmer/innen – vorher ein/eine Teilnehmer/in) ergeben.

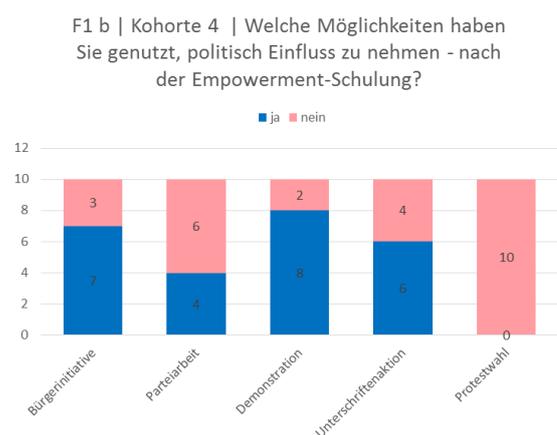
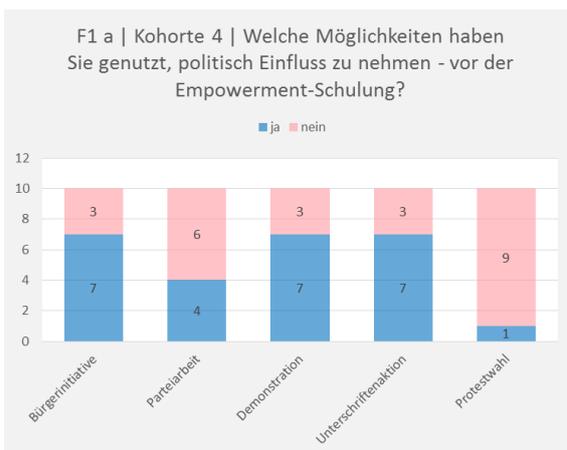


Abbildung 46: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 4

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 1a und 1b für die vierte Kohorte ist erkennbar, dass die Teilnehmer/innen nach Beendigung der

Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) kaum andere Möglichkeiten der politischen Einflussnahme nutzen: So nehmen nach der Empowerment-Schulung acht – im Vergleich zu vor der Empowerment-Schulung sieben Teilnehmer/innen – an Demonstrationen teil. Sechs Teilnehmer/innen (vorher sieben) nehmen nun an Unterschriftenaktionen teil und keine_r (vorher eine/r) wählt nun aus Protest gar nicht. Hinsichtlich der Möglichkeit der Parteiarbeit und der Mitarbeit in Bürgerinitiativen hat sich nichts verändert.

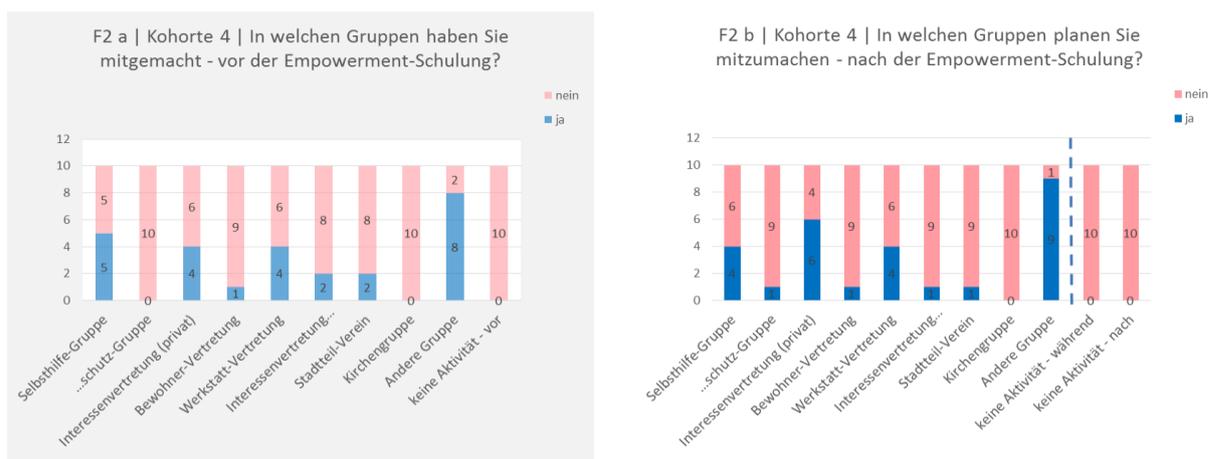


Abbildung 47: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 4

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 2a und 2b für die vierte Kohorte ist erkennbar, dass sich nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) einige Veränderungen hinsichtlich der Mitarbeit in den abgefragten Gruppen oder Interessenvertretungen ergeben haben: So haben sich Veränderungen hinsichtlich der Mitarbeit in Selbsthilfegruppen (jetzt vier Teilnehmer/innen – vorher fünf), bei den Umwelt-, Natur- oder Tierschutzgruppen (jetzt ein/eine Teilnehmer/in – vorher null), hinsichtlich der Mitarbeit in privaten Interessenvertretungen (jetzt sechs Teilnehmer/innen – vorher vier), hinsichtlich der Mitarbeit in beruflichen Interessenvertretungen außerhalb des Betriebes (jetzt ein/eine Teilnehmer/in – vorher zwei), hinsichtlich der Mitarbeit im Stadtteil-Verein (jetzt ein/eine Teilnehmer/in – vorher zwei) und hinsichtlich der Mitarbeit in anderen Gruppen (jetzt neun Teilnehmer/innen – vorher acht) ergeben.

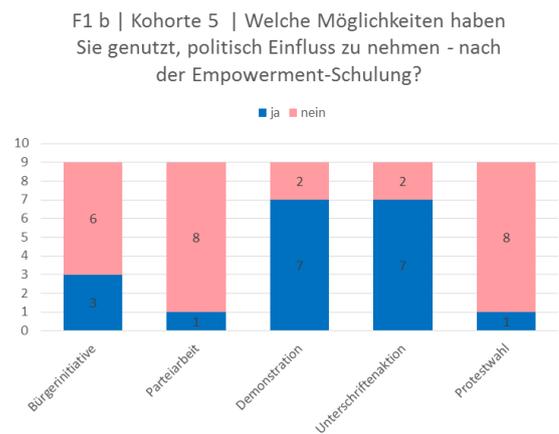
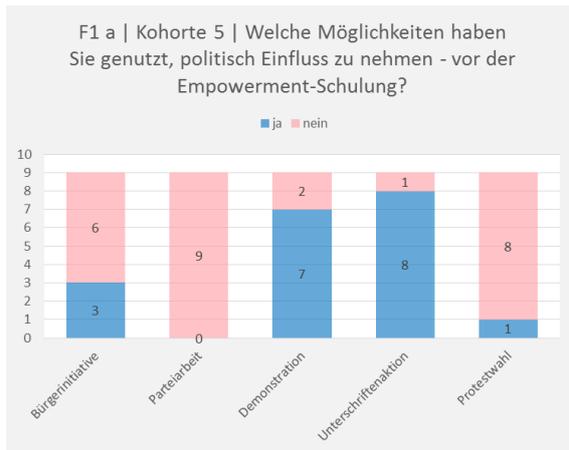


Abbildung 48: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung – Kohorte 5

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 1a und 1b für die fünfte Kohorte ist erkennbar, dass die Teilnehmer/innen nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) kaum andere Möglichkeiten der politischen Einflussnahme nutzen: So arbeitet nach der Empowerment-Schulung ein/eine Teilnehmer/in – im Vergleich zu vor der Empowerment-Schulung null Teilnehmer/innen – in einer Partei mit. Sieben Teilnehmer/innen (vorher acht) nehmen nun an Unterschriftensammlungen teil. Hinsichtlich der Mitarbeit in Bürgerinitiativen, der Teilnahme an Demonstrationen und Protestwahl hat sich nichts verändert.

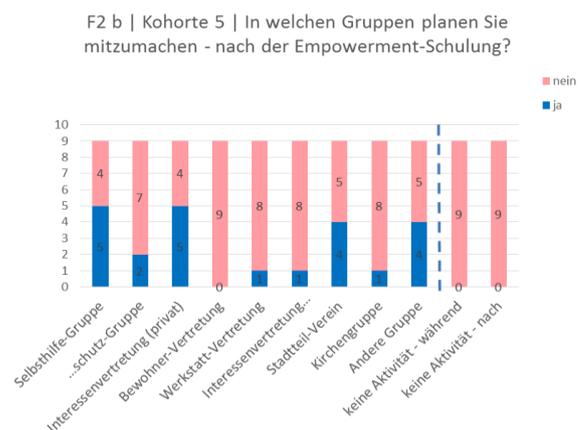
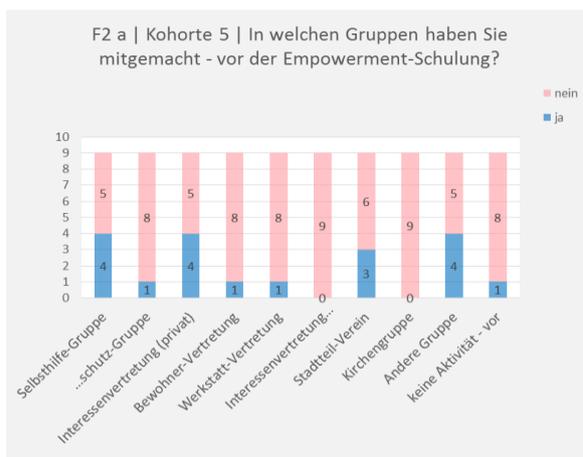


Abbildung 49: Mitarbeit in (politischen) Gruppen und Initiativen vor und nach der Empowerment-Schulung - Kohorte 5

Beim Vergleich der Balken der Balkendiagramme zu den Fragen 2a und 2b für die fünfte Kohorte ist erkennbar, dass sich nach Beendigung der Empowerment-Schulung (rechte Abbildung) einige Veränderungen hinsichtlich der Mitarbeit in

den abgefragten Gruppen oder Interessenvertretungen ergeben haben: So haben sich Veränderungen hinsichtlich der Mitarbeit in Selbsthilfegruppen (jetzt fünf Teilnehmer/innen – vorher vier), hinsichtlich der Mitarbeit bei Umwelt-, Natur- oder Tierschutzgruppen (jetzt zwei Teilnehmer/innen – vorher ein/eine Teilnehmer/in), hinsichtlich der Mitarbeit in privaten Interessenvertretungen (jetzt null Teilnehmer/innen – vorher ein/eine Teilnehmer/in), hinsichtlich der Mitarbeit in einer beruflichen Interessenvertretung außerhalb des Betriebes (jetzt ein/eine Teilnehmer/in – vorher null), hinsichtlich der Mitarbeit im Stadtteil-Verein (jetzt vier Teilnehmer/innen – vorher drei) und hinsichtlich der Mitarbeit in Kirchengruppen (jetzt ein/eine Teilnehmer/in – vorher null) ergeben.

Schulungsübergreifende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aller Kohorten

Zusammenfassend ist für die **Zusatzfragen 1a und 1b** über alle Kohorten hinweg erkennbar, dass die Teilnehmer/innen nach der Empowerment-Schulung kaum andere Möglichkeiten der politischen Einflussnahme nutzen: So arbeiten vor der Empowerment-Schulung 20 Teilnehmer/innen in Bürgerinitiativen mit und nach Beendigung der Empowerment-Schulung 24. Die Möglichkeit der Parteiarbeit nutzen vor der Empowerment-Schulung 13 Teilnehmer/innen und nach der Empowerment-Schulung sind es 15 Teilnehmer/innen, die sich in einer Partei einbringen. An Demonstrationen nehmen vor der Empowerment-Schulung 29 Teilnehmer/innen teil und nach der Empowerment-Schulung 32. Während 35 Teilnehmer/innen vor der Empowerment-Schulung an Unterschriftensammlungen teilgenommen haben, tun dies nach Beendigung der Empowerment-Schulung nur noch 33. Vor der Empowerment-Schulung haben zwei Teilnehmer/innen aus Protest nicht gewählt. Nach der Empowerment-Schulung wählt lediglich ein/eine Teilnehmer/in aus Protest nicht. Die folgende Tabelle gibt noch einmal einen abschließenden Überblick:

Partizipation durch Empowerment Vergleich politische Partizipation: Zusatzfragen 1a und 1b - alle Kohorten

Frage 1a und 1b: Welche Möglichkeiten haben Sie genutzt, um politisch Einfluss zu nehmen?

Einflussm. Kohorte	Bürgerinitiative		Parteiarbeit		Demonstration		Unterschriften- sammlung		Protestwahl	
	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁
2	5	8	5	6	7	9	11	12	0	0
3	5	6	4	4	8	8	9	8	0	0
4	7	7	4	4	7	8	7	6	1	0
5	3	3	0	1	7	7	8	7	1	1
Summen	20	24	13	15	29	32	35	33	2	1

t₀: vor der Empowerment-Schulung; t₁: nach der Empowerment-Schulung

Tabelle 3: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung - Zusatzfragen 1a und 1b – alle Kohorten.

Für die **Zusatzfragen 2a und 2b** lassen sich zusammenfassend folgende Aussagen festhalten: Es finden nur minimale Veränderungen hinsichtlich der aktiven politischen Beteiligung in den abgefragten Gruppen und Interessenvertretungen statt. Lediglich zwei Teilnehmer/innen waren vor der Empowerment-Schulung in keiner Gruppe oder Interessenvertretung aktiv. Während der Empowerment-Schulung waren drei Teilnehmer/innen nicht aktiv. Nur ein/eine Teilnehmer/in beteiligt sich nach der Empowerment-Schulung in keiner Gruppe oder Interessenvertretung. Die folgende Abbildung stellt einen zusammenfassenden Überblick über alle Kohorten dar:

Partizipation durch Empowerment Vergleich politische Partizipation: Zusatzfragen 2a und 2b - alle Kohorten

Frage 2a und 2b: In welchen Gruppen haben Sie mitgemacht bzw. planen Sie mitzumachen?

Einflussm. Kohorte	Selbsthilfe-Gruppe		Umwelt-, Natur- oder Tierschutz-Gruppen		Interessen-Vertretung (privat)		Bewohner-Vertretung		Werkstatt-Vertretung	
	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁
2	6	6	3	2	8	9	0	0	1	2
3	6	7	1	0	4	3	2	2	0	0
4	5	4	0	1	4	6	1	1	4	4
5	4	5	1	2	1	0	1	0	1	1
Summen	21	22	5	5	17	18	4	3	6	7

Einflussm. Kohorte	Interessen-Vertretung		Stadtteil-Verein		Kirchengruppe		andere Gruppe	
	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁	t ₀	t ₁
2	3	3	0	2	2	2	3	2
3	2	2	0	0	3	1	4	4
4	2	1	2	1	0	0	8	9
5	0	1	3	4	0	1	4	4
Summen	7	7	5	7	5	4	19	19

Tabelle 4: Politische Einflussnahme vor und nach der Empowerment-Schulung - Zusatzfragen 2a und 2b – alle Kohorten.

4.1.4 Auswertung der Ergebnisse

In den nachstehenden Abschnitten werden die Ergebnisse diskutiert, die in Bezug auf die Veränderung des SOC-Wertes und der Einschätzung der Teilnehmer/innen bezüglich ihres politischen Interesses und ihrer politischen Partizipation erzielt worden sind. Zunächst wird es darum gehen, zu prüfen, ob das Kohärenzerleben durch die Empowerment-Schulungen gefördert wird, d.h. eine Erhöhung des Kohärenzgefühls (erhöhter SOC-Wert) am Ende der Empowerment-Schulung bei den Teilnehmer/innen messbar ist.

4.1.4.1 Wirksamkeit der Empowerment-Schulungen

4.1.4.1.1 Erhöhung der SOC-Werte?

In den nachstehenden Tabellen sind alle Personen der Empowerment-Schulungen (zunächst nach Kohorten getrennt) mit ihrem „alten“ (vor der Empowerment-Schulung) und ihrem „neuen“ SOC-Wert (nach der Empowerment-Schulung) aufgeführt. Die Veränderung ist jeweils in absoluten Punktwerten sowie in prozentualen Werten angegeben. Neben der Tabelle sind in der jeweiligen Grafik die prozentualen Veränderungen pro Person innerhalb der jeweiligen Kohorte dargestellt.

Bei der Einzelbetrachtung der Kohorte 1 fällt auf, dass es bei allen Teilnehmer/innen bis auf die Teilnehmer/innen P3, P6 und P10 Zuwächse gegeben hat. Die geringfügige Veränderung von minus 3 (-2,1%) bei P6 scheint vernachlässigbar zu sein. Die deutliche Veränderung von minus 12 (-7%) bei P3 erfolgte von

einem SOC-Ausgangswert von 171 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) und einem vergleichsweise hohen Wert innerhalb der Trainingsgruppe auf 159. Dies könnte nun entweder auf einen Messfehler oder aber auf eine veränderte Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein. Die deutliche Veränderung von minus 12 (-10,2%) bei P10 wirft dagegen mehr Fragen auf, da sich der SOC bei P10 von lediglich 118 auf 106 verringert hat. Ebenso fraglich ist, wie die eher geringfügige Veränderung von plus 6 (+ 3,7%) bei P4 und plus 7 (+4,9%) bei P5 einzuschätzen ist. Hier ist jedoch einzuwenden, dass P4 mit einem SOC-Ausgangswert von 162 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) und einem vergleichsweise hohen Wert innerhalb der Trainingsgruppe bereits einen sehr hohen Ausgangswert aufgewiesen hat. Es ist zu vermuten, dass Personen mit einem extrem hohen Anfangswert ihre Kompetenzen und Möglichkeiten durch die Schulungen realistischer einschätzen lernen und sich dieses auch in dem Abschlussfragebogen niederschlägt. Ferner ist ein sehr niedriger SOC-Ausgangswert von 98 bei P7 auffällig.

Kohorte	TN	TN Ges	Start	Ende	absolut	in %
K1	P2	TN2	110	125	15	13,6%
K1	P3	TN3	171	159	-12	-7,0%
K1	P4	TN4	162	168	6	3,7%
K1	P5	TN5	142	149	7	4,9%
K1	P6	TN6	140	137	-3	-2,1%
K1	P7	TN7	98	107	9	9,2%
K1	P10	TN10	118	106	-12	-10,2%
K1	P11	TN11	115	124	9	7,8%

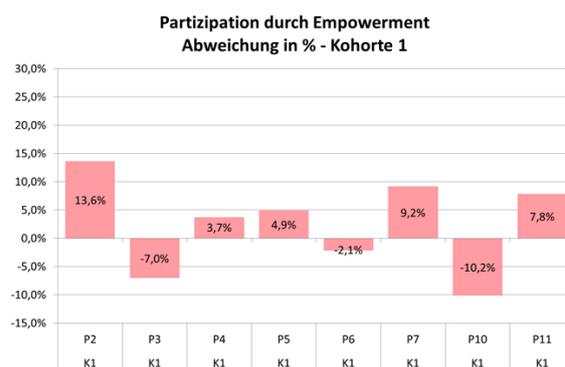


Abbildung 50: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).

Bei der Einzelbetrachtung der Kohorte 2 fällt auf, dass es bei sechs Teilnehmer/innen Zuwächse gegeben hat. Lediglich bei P4, P7 und P13 hat es Abnahmen gegeben. Bei einer Person (P12) hat sich keine Veränderung des SOC ergeben. Die geringfügige Veränderung von minus 4 (-2,5%) bei P4 scheint vernachlässigbar zu sein. Die deutliche Veränderung von minus 15 (-8,9%) bei P13 erfolgte von einem SOC-Ausgangswert von 169 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) und einem vergleichsweise hohen Wert innerhalb der Trainingsgruppe auf 154. Dies könnte nun entweder auf einen Messfehler oder aber auf eine veränderte Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein. Die deutliche Veränderung von minus 16 (-10,8%) bei P7 wirft mehr Fragen auf, wobei sich der SOC bei P7 von 148 auf 132 verringert. Ferner ist ein relativ niedriger SOC-Ausgangswert von 108 bei P6 auffällig.

Kohorte	TN	TN Ges	Start	Ende	absolut	in %
K2	P1	TN12	122	131	9	7,4%
K2	P3	TN14	136	149	13	9,6%
K2	P4	TN15	158	154	-4	-2,5%
K2	P6	TN17	108	137	29	26,9%
K2	P7	TN18	148	132	-16	-10,8%
K2	P9	TN20	134	136	2	1,5%
K2	P10	TN21	116	128	12	10,3%
K2	P11	TN22	131	147	16	12,2%
K2	P12	TN23	163	163	0	0,0%
K2	P13	TN24	169	154	-15	-8,9%

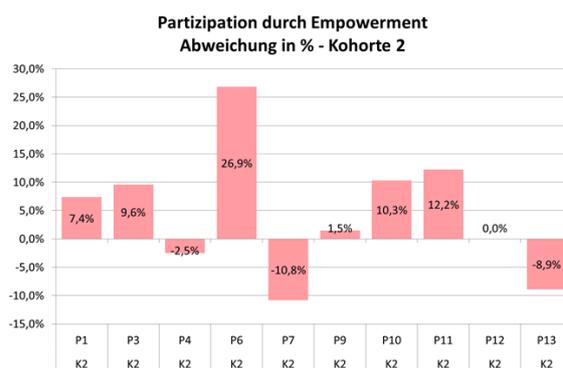


Abbildung 51: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).

Bei der Einzelbetrachtung der Kohorte 3 fällt auf, dass es bei allen Teilnehmer/innen bis auf die Teilnehmer/innen P3, P7 und P13 Abnahmen gegeben hat. Bei einer Person (P3) hat sich keine Veränderung des SOC ergeben. Die geringfügige Veränderung von minus 3 (-2,3%) bei P9 scheint ebenso vernachlässigbar zu sein wie die geringfügige Veränderung von plus 2 (+1,6%) bei P7. Die deutlichen Veränderungen von minus 22 (-12,9%) bei P4, minus 29 (-16,6%) bei P8 und minus 12 (-7,5%) bei P12 erfolgten von SOC-Ausgangswerten von 170, 175 und 160 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) und vergleichsweise hohen Werten innerhalb der Trainingsgruppe auf 148, 146 und 148. Diese Werte könnten entweder auf Messfehler oder aber auf eine veränderte Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein. Ferner ist ein relativ niedriger SOC-Ausgangswert von 109 bei P13 auffällig, der nach der Empowerment-Schulung auf 127 gestiegen ist.

Kohorte	TN	TN Ges	Start	Ende	absolut	in %
K3	P3	TN28	152	152	0	0,0%
K3	P4	TN29	170	148	-22	-12,9%
K3	P7	TN32	124	126	2	1,6%
K3	P8	TN33	175	146	-29	-16,6%
K3	P9	TN34	129	126	-3	-2,3%
K3	P12	TN37	160	148	-12	-7,5%
K3	P13	TN38	109	127	18	16,5%

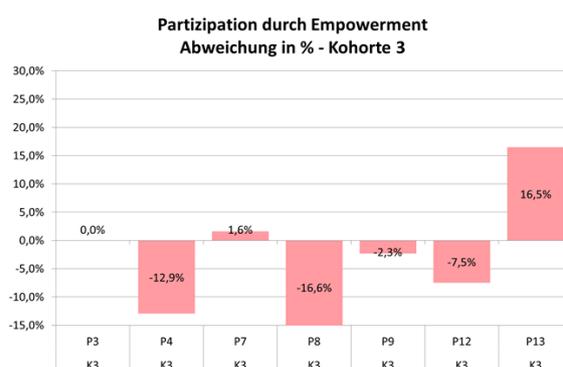


Abbildung 52: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).

Bei der Einzelbetrachtung der Kohorte 4 fällt auf, dass es bei allen Teilnehmer/innen bis auf den/die Teilnehmer/in P13 Zuwächse gegeben hat. Fraglich ist, ob die eher geringen Zuwächse von plus 5 (+3,9%) bei P3 und (+3,8%) bei P9 nicht eher zu vernachlässigen sind. Die deutliche Veränderung von minus 22 (-11,8%) bei P13 erfolgte von einem SOC-Ausgangswert von 187 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) und einem ver-

gleichsweise hohen Wert innerhalb der Trainingsgruppe auf 165. Dies könnte nun entweder auf einen Messfehler oder aber auf eine veränderte Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein.

Kohorte	TN	TN Ges	Start	Ende	absolut	in %
K4	P3	TN41	129	134	5	3,9%
K4	P4	TN42	136	150	14	10,3%
K4	P9	TN47	130	135	5	3,8%
K4	P11	TN49	124	134	10	8,1%
K4	P13	TN51	187	165	-22	-11,8%
K4	P14	TN52	152	163	11	7,2%

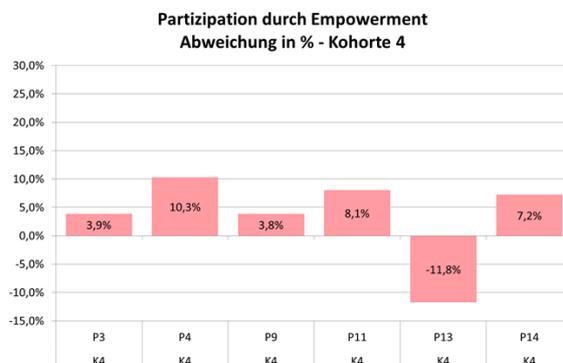


Abbildung 53: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).

Bei der Einzelbetrachtung der Kohorte 5 fällt auf, dass es bei fünf Teilnehmer/innen Zuwächse gegeben hat. Der Zuwachs von lediglich plus 3 (+2,1%) bei P1 scheint eher vernachlässigbar zu sein. Bei insgesamt vier Teilnehmer/innen (P3, P5, P8 und P9) hat es Abnahmen gegeben. Die geringfügigen Veränderungen von minus 6 (-4,0%) bei P5 und von minus 3 (-2,1%) bei P8 scheinen vernachlässigbar zu sein. Die deutliche Veränderung von minus 10 (-6,5%) bei P9 erfolgte von einem SOC-Ausgangswert von 154 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) und einem vergleichsweise hohen Wert innerhalb der Trainingsgruppe auf 144. Dies könnte nun entweder auf einen Messfehler oder aber auf eine veränderte Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein. Die deutliche Veränderung von minus 19 (-13,3%) bei P3 wirft mehr Fragen auf, wobei sich der SOC bei P3 von 143 auf 124 verringert hat. Ferner ist ein sehr niedriger SOC-Ausgangswert von 90 bei P2 auffällig.

Kohorte	TN	TN Ges	Start	Ende	absolut	in %
K5	P1	TN53	145	148	3	2,1%
K5	P2	TN54	90	104	14	15,6%
K5	P3	TN55	143	124	-19	-13,3%
K5	P4	TN56	152	165	13	8,6%
K5	P5	TN57	149	143	-6	-4,0%
K5	P6	TN58	113	135	22	19,5%
K5	P7	TN59	127	148	21	16,5%
K5	P8	TN60	146	143	-3	-2,1%
K5	P9	TN61	154	144	-10	-6,5%

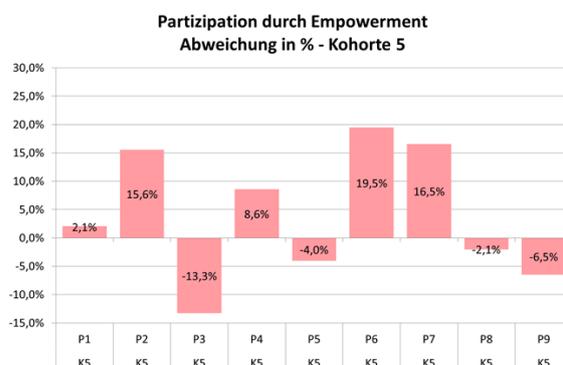


Abbildung 54: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).

Zusammenfassende Auswertung der Ergebnisse aller Kohorten

Die folgende Tabelle und die sich anschließende Abbildung geben einen zusammenfassenden Überblick über die Veränderungen des SOC über alle Kohorten hinweg:

Kohorte	TN	TN Ges	Start	Ende	Absolut	in %
K1	P2	TN2	110	125	15	13,6%
K1	P3	TN3	171	159	-12	-7,0%
K1	P4	TN4	162	168	6	3,7%
K1	P5	TN5	142	149	7	4,9%
K1	P6	TN6	140	137	-3	-2,1%
K1	P7	TN7	98	107	9	9,2%
K1	P10	TN10	118	106	-12	-10,2%
K1	P11	TN11	115	124	9	7,8%
K2	P1	TN12	122	131	9	7,4%
K2	P3	TN14	136	149	13	9,6%
K2	P4	TN15	158	154	-4	-2,5%
K2	P6	TN17	108	137	29	26,9%
K2	P7	TN18	148	132	-16	-10,8%
K2	P9	TN20	134	136	2	1,5%
K2	P10	TN21	116	128	12	10,3%
K2	P11	TN22	131	147	16	12,2%
K2	P12	TN23	163	163	0	0,0%
K2	P13	TN24	169	154	-15	-8,9%
K3	P3	TN28	152	152	0	0,0%
K3	P4	TN29	170	148	-22	-12,9%
K3	P7	TN32	124	126	2	1,6%
K3	P8	TN33	175	146	-29	-16,6%
K3	P9	TN34	129	126	-3	-2,3%

K3	P12	TN37	160	148	-12	-7,5%
K3	P13	TN38	109	127	18	16,5%
K4	P3	TN41	129	134	5	3,9%
K4	P4	TN42	136	150	14	10,3%
K4	P9	TN47	130	135	5	3,8%
K4	P11	TN49	124	134	10	8,1%
K4	P13	TN51	187	165	-22	-11,8%
K4	P14	TN52	152	163	11	7,2%
K5	P1	TN53	145	148	3	2,1%
K5	P2	TN54	90	104	14	15,6%
K5	P3	TN55	143	124	-19	-13,3%
K5	P4	TN56	152	165	13	8,6%
K5	P5	TN57	149	143	-6	-4,0%
K5	P6	TN58	113	135	22	19,5%
K5	P7	TN59	127	148	21	16,5%
K5	P8	TN60	146	143	-3	-2,1%
K5	P9	TN61	154	144	-10	-6,5%

Tabelle 5: Veränderung der SOC-Werte (Beginn – Ende) – alle Kohorten.

Partizipation durch Empowerment Gesamtübersicht Abweichung in %

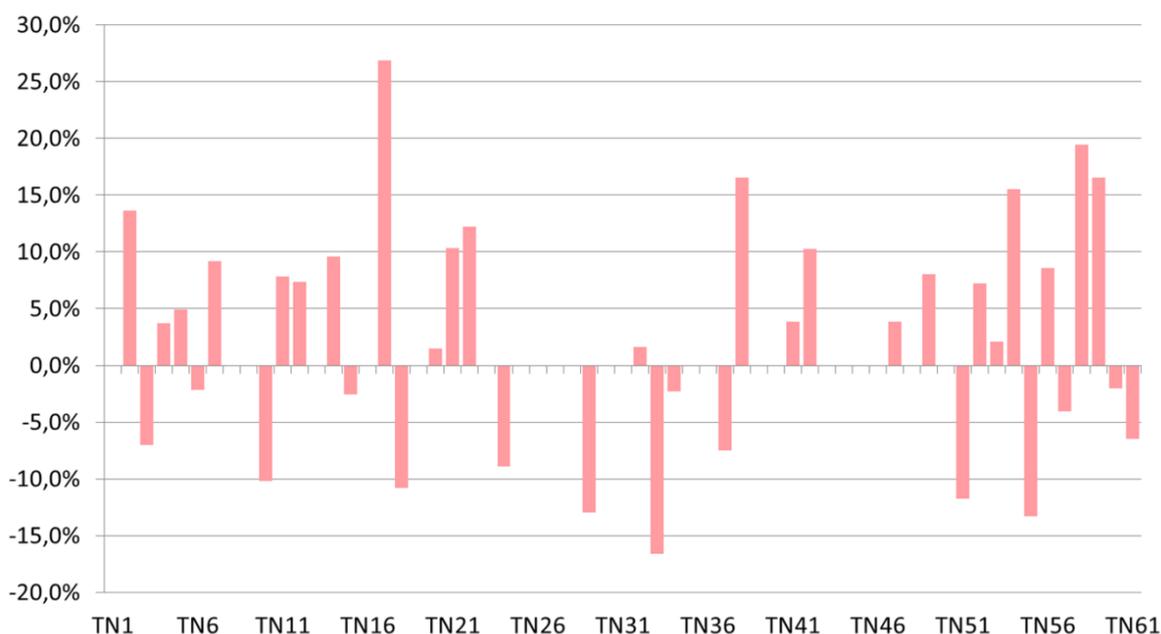


Abbildung 55: Veränderung der SOC-Werte (Beginn - Ende).

Insgesamt lassen sich abschließend folgende Aussagen zur Veränderung des SOC über alle Kohorten hinweg treffen:

Während der SOC bei zwei Teilnehmer/innen unverändert geblieben ist, hat sich der SOC-Wert bei 23 Teilnehmer/innen (57,5%) erhöht. Demgegenüber stehen insgesamt 15 Teilnehmer/innen (37,5%), bei denen Abnahmen zu verzeichnen sind.

Werden nur Erhöhungen von 10 Punktwerten und mehr berücksichtigt, verbleiben 13 Teilnehmer/innen, bei denen der SOC-Wert deutlich gestiegen ist; dies entspricht 32,5% der befragten Teilnehmer/innen. Wenn bei den Abnahmen ebenso nur diejenigen, die 10 Punktwerte und mehr betragen, berücksichtigt werden, verbleiben 10 Teilnehmer/innen (25%), bei denen der SOC-Wert deutlich gesunken ist. Bei den 10 Abnahmen ist jedoch zu berücksichtigen, dass sieben dieser 10 Teilnehmer/innen einen SOC-Ausgangswert von über 150 (der deutsche Skalenmittelwert liegt bei 145,66, vgl. SCHUMACHER u.a., 2008) aufwiesen und dieser sich nach Beendigung der Empowerment-Schulungen eher in Richtung Skalenmittelwert reduziert hat. Dies könnte unter Umständen auf eine veränderte Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein. Um auch diesen Aspekt bei der Auswertung mit zu berücksichtigen und genauere Aussagen bezüglich der Ergebnisse treffen zu können, ist es sinnvoll, das

Datenmaterial noch etwas differenzierter auszuwerten. Hierfür ist eine gruppierte Auswertung angemessen.

Differenzierte Auswertung der Ergebnisse aller Kohorten

Bei der differenzierten Gruppenauswertung bilden die SOC-Werte vor Beginn der Empowerment-Schulung einen Anhaltspunkt für die Gruppierung. Grob sollte unterschieden werden zwischen:

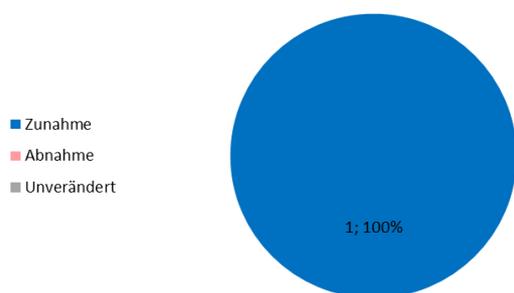
- Teilnehmer/innen mit niedrigem SOC-Wert vor Beginn der Empowerment-Schulung,
- Teilnehmer/innen mit mittlerem SOC-Wert vor Beginn der Empowerment-Schulung und
- Teilnehmer/innen mit hohem SOC-Wert vor Beginn der Empowerment-Schulung.

Bei der Gruppierung erfolgte zunächst eine Orientierung am deutschen Skalenmittelwert von 145,66 (vgl. Schumacher u.a., 2008). Darüber hinaus diente die Standardabweichung von 24,33 (vgl. Schumacher u.a., 2008) als Richtgröße zur weiteren Einteilung der Gruppen. Zur Vereinfachung wurden SOC-Werte von 145 als mittlere SOC-Werte zugrunde gelegt und anschließend wurde jeweils eine Abweichung von 25 addiert bzw. subtrahiert. Dadurch ergaben sich für die differenzierte Auswertung folgende Gruppen: SOC-Wert vor der Empowerment-Schulung:

- ≤ 95
- von 96 bis 120
- von 121 bis 145
- von 146 bis 170
- von 171 bis 195

Die folgenden Abbildungen und Beschreibungen sollen einen Überblick geben.

SOC-Wert kleiner / gleich 95



Zunahme / Abnahme in %

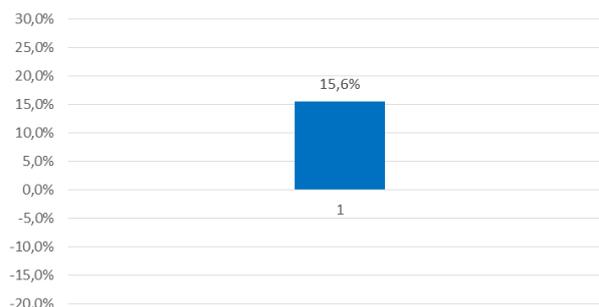
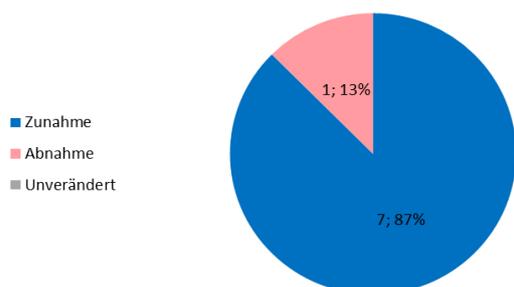


Abbildung 56: Differenzierte Auswertung der Klasse SOC-Wert ≤ 95

In der ersten Gruppe (SOC-Wert vor der Empowerment-Schulung ≤ 95) befindet sich ein/eine Teilnehmer/in, bei dem/der nach Abschluss der Empowerment-Schulung eine Zunahme des SOC-Wertes von 90 auf 104 (15,6 %) zu verzeichnen ist.

SOC-Wert 96 bis 120



Zunahme / Abnahme in %

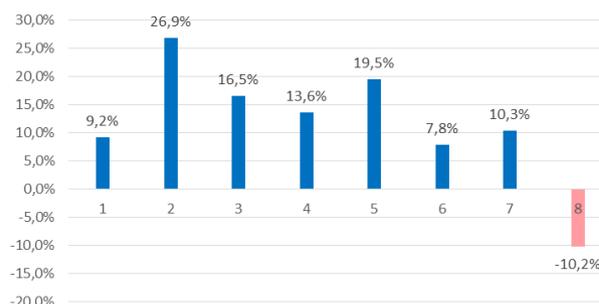
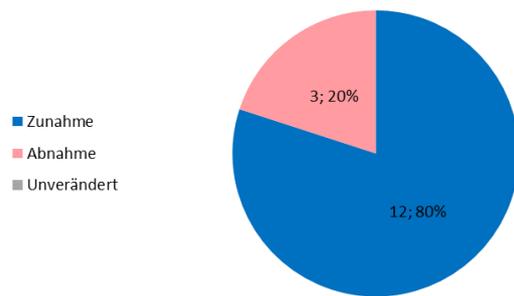


Abbildung 57: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 96 bis 120

Vor der Empowerment-Schulung weisen acht Teilnehmer/innen einen SOC-Wert auf, der zwischen 96 und 120 liegt. Bei sieben (87%) dieser acht Teilnehmer/innen nimmt der SOC-Wert nach Beendigung der Empowerment-Schulungen zu. Die Zunahmen betragen zwischen 9 und 29 Punktwerten (bzw. zwischen 7,8% und 26,9%). Lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in sinkt der SOC-Wert von 118 auf 106 (um 10,2%).

SOC-Wert 121 bis 145



Zunahme / Abnahme in %

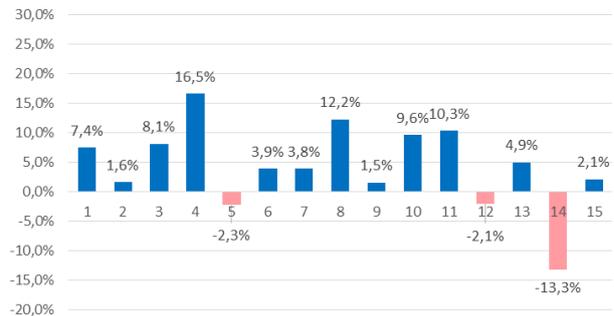
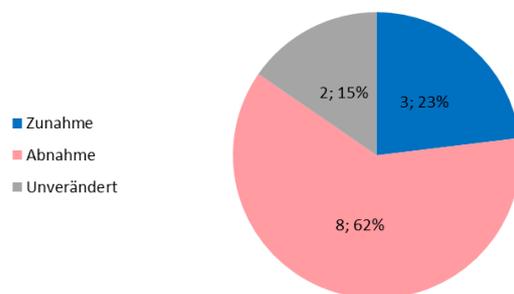


Abbildung 58: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 121 bis 145

Bei 15 Teilnehmer/innen nimmt der SOC-Wert vor der Empowerment-Schulung einen Wert zwischen 121 und 145 an. Nach der Empowerment-Schulung hat sich der SOC-Wert bei 12 (80%) dieser 15 Teilnehmer/innen erhöht. Die Erhöhungen betragen zwischen 2 und 21 (bzw. zwischen 1,5 und 16,5%). Bei drei dieser 15 Teilnehmer/innen ist eine Abnahme zu verzeichnen, wobei bei zwei Teilnehmer/innen nur eine leichte Abnahme um 3 Punktwerte (bzw. 2,1% und 2,3%) und bei einem/einer Teilnehmer/in eine Abnahme von einem SOC von 143 auf 124 (-13,3%) erfolgt.

SOC-Wert 146 bis 170



Zunahme / Abnahme in %

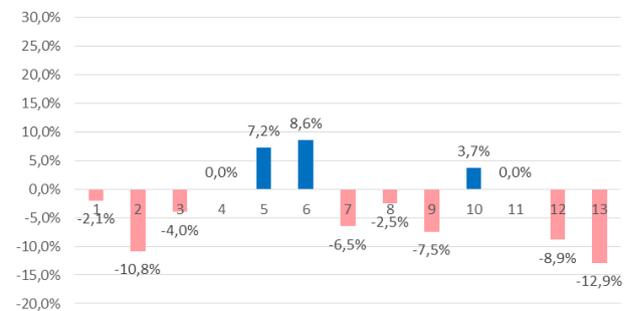


Abbildung 59: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 146-170

Vor der Empowerment-Schulung weisen 13 Teilnehmer/innen einen SOC-Wert auf, der zwischen 146 und 170 liegt. Eine Abnahme ist bei acht dieser 13 Teilnehmer/innen zu erkennen, wobei die Abnahmen zwischen 2,1% und 12,9% betragen. Bei drei (31%) dieser 13 Teilnehmer/innen nimmt der SOC-Wert nach Beendigung der Empowerment-Schulungen zu. Die Zunahmen betragen zwischen 3,7% und 8,6%. Bei zwei Teilnehmer/innen bleibt der SOC-Wert unverändert bei einem SOC-Wert von 152 bzw. 163.

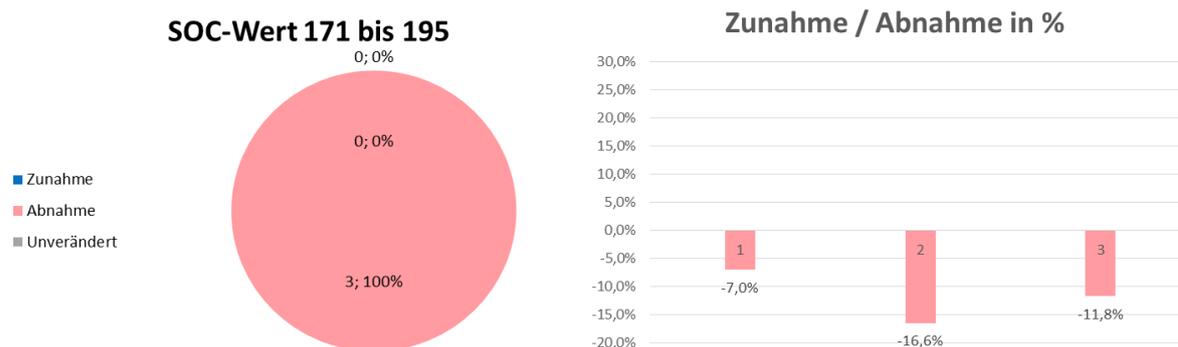


Abbildung 60: Differenzierte Auswertung Klasse SOC-Wert 171 bis 195

Bei drei Teilnehmer/innen liegt der SOC-Wert vor der Empowerment-Schulung zwischen 171 und 195. Nach der Empowerment-Schulung hat der SOC-Wert bei diesen drei Teilnehmer/innen (100%) abgenommen. Die Abnahmen betragen zwischen 7% und 16,6%.

Abschließend lassen sich folgende Aussagen festhalten:

- Bei Teilnehmer/innen mit einem eher niedrigen SOC-Wert (SOC-Wert ≤ 95 bis 120) vor Beginn der Empowerment-Schulungen sind bei acht von neun Teilnehmer/innen (bei 88,9%) Zunahmen der SOC-Werte zu verzeichnen. Lediglich bei einem/einer Teilnehmer/in (11,1%) erfolgt eine Abnahme des SOC-Wertes nach Beendigung der Empowerment-Schulung.
- Bei Teilnehmer/innen mit eher mittleren SOC-Werten kann noch einmal unterschieden werden zwischen:
 - Teilnehmer/innen mit SOC-Werten zwischen 121 und 145, bei denen der SOC-Wert immerhin noch bei 12 von 15 Teilnehmer/innen (bei 80%) zunimmt.
 - Teilnehmer/innen mit SOC-Werten zwischen 146 und 170: In dieser Gruppe erfolgen nur noch bei drei von 13 Teilnehmer/innen (23%) Zunahmen. Bei zwei von 13 Teilnehmer/innen (bei 15%) bleibt der SOC-Wert unverändert und bei acht von 13 Teilnehmer/innen (bei 62%) nimmt der SOC-Wert ab.
- Bei Teilnehmer/innen mit eher hohen SOC-Werten (SOC-Wert ≥ 170) sind ausschließlich Abnahmen erkennbar.

Insgesamt lässt sich aus dem zuvor Dargestellten ein positives Ergebnis für den SOC-Wert der Teilnehmer/innen ableiten: Bis zu einem SOC-Wert von 145 gab es eher Zunahmen (83,3 %). Ab einem Wert von 146 gab es nur noch wenige Zunahmen und prozentual eher geringfügigere Zunahmen. Bei eher hohen SOC-Werten sind Abnahmen zu verzeichnen, was durchaus positiv zu bewerten ist, da

dieses unter Umständen auf eine veränderte, realistischere Betrachtungsweise der eigenen Ressourcen im Rahmen der Schulung zurückzuführen sein könnte.

4.1.4.1.2 Veränderung hinsichtlich des Selbstwertgefühls / der Eigenverantwortung

Bei den Fragen 30 und 31 schätzen ca. 40% der Teilnehmer/innen die Frage vor der Empowerment-Schulung genauso ein wie hinterher. Das heißt, dass sich ihre Einstellung bzgl. der Frage nicht verändert hat. Ebenso stimmen bezüglich beider Fragen nach der Empowerment-Schulung etwas über 30% der Teilnehmer/innen den Aussagen eher zu als vor der Empowerment-Schulung. Sie erachten es nach der Empowerment-Schulung also durchaus als sinnvoll, auch mal gegen Gesetze und Vorschriften zu verstoßen, um etwas Gutes zu tun bzw. selber aktiv zu werden.

Bezüglich der Frage 32: Was halten Sie von dem Spruch: „Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird.“ lässt sich keine signifikante Veränderung bei den Teilnehmer/innen feststellen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass anhand der drei Fragen zur Eigenverantwortung keine auffälligen Zu- oder Abnahmen bei den befragten Teilnehmer/innen feststellen lassen.

4.1.4.1.3 Veränderung bezüglich (gesellschafts-)politischer Partizipation

Ergänzungsfragen 33 bis 34

Bei beiden Ergänzungsfragen ist der Anteil der Teilnehmer/innen, bei denen sich keine Veränderung hinsichtlich ihres Interesses für Politik (57%) bzw. für politische Themen in der Tages-Zeitung (48%) ergibt, am höchsten. Deutlich wird jedoch, dass ein hoher Anteil dieser Teilnehmer/innen sich - sowohl vor als auch nach der Empowerment-Schulung - stark für Politik (44,9 %) bzw. für politische Themen in der Tages-Zeitung (29,6%) interessiert hat.

Eine Zunahme des Interesses für Politik ist bei 29% der gesamten Teilnehmer/innen und bei 37% bezogen auf politische Themen in der Tages-Zeitung zu verzeichnen.

Lediglich bei 14% nimmt das Interesse an Politik bzw. bei 17% das Interesse an politischen Themen in der Tages-Zeitung ab.

Zusatzfragen 1a und 1b sowie 2a und 2b

Es wird deutlich, dass die Teilnehmer/innen nach der Empowerment-Schulung kaum andere Möglichkeiten der Einflussnahme nutzen als vorher. Hinsichtlich der

aktiven Beteiligung in den abgefragten Gruppen und Interessenvertretungen sind lediglich minimale Veränderungen feststellbar. Etwas größere Erhöhungen sind bei der aktiven Beteiligung in Bürgerinitiativen (20%) und in Parteien (15%) zu verzeichnen.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass bei einem Großteil bereits vor der Schulung ein hohes Interesse an Politik bestand. Diese Tatsache ist nicht verwunderlich, da das Interesse an Politik u.a. ein Auswahlkriterium für die Teilnahme war. Das hohe Interesse bleibt bis zum Ende der Schulungen bei einem Großteil der Teilnehmer/innen erhalten.

Bei ca. einem Drittel der Teilnehmenden (29% bzw. 37%) stieg das Interesse an Politik dagegen an.

4.1.5 Zusammenfassung und Diskussion der Fragebogenergebnisse

Insgesamt kann aus den Ergebnissen der Fragebögen die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Empowerment-Schulungen positiv auf die Teilnehmer/innen wirken.

Besonders stark profitieren Teilnehmer/innen mit sehr niedrigen oder sehr hohen SOC-Werten, da sich die Werte beider Gruppen dem deutschen Mittelwert annähern. So erfolgt bei Teilnehmer/innen mit einem niedrigen Wert eine Steigerung des Kohärenzgefühls und bei Teilnehmer/innen mit einem sehr hohen Wert, der als Selbstüberschätzung der eigenen Möglichkeiten gedeutet werden kann, sinkt der SOC-Wert auf ein niedrigeres Niveau, d.h. diese Personen lernen, ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten realistisch einzuschätzen.

Da ein Auswahlkriterium für die Teilnahme an den Schulungen ein bereits bestehendes Interesse an Politik, tagesaktuellen Themen und politisches Engagement war, bestanden die Gruppen aus Personen, die auch vor den Schulungen sehr interessiert und aktiv waren. Trotzdem konnte das Interesse an Politik und tagespolitischen Themen bei ca. einem Drittel der Teilnehmer/innen noch weiter gesteigert werden. Das (bereits hohe) Engagement stieg zwar nicht bei allen Teilnehmer/innen weiter an, aber es fanden Verschiebungen der Aktivitäten statt, beispielsweise wechselten Teilnehmer/innen hin zu Bürgerinitiativen.

Die Aussagen zu den wenigen Fragen zur Veränderung der Eigenverantwortung ermöglichen keine Aussagen zu diesem Aspekt.

4.1.6 Reflexion der Methode SOC-Fragebogen

a) Kontrollgruppen

Auf den Einsatz von Kontrollgruppen musste aufgrund begrenzter finanzieller und personeller Ressourcen verzichtet werden. Aus diesem Grund können die Ergeb-

nisse nicht mit Personen verglichen werden, die keine Empowerment-Schulung durchlaufen haben.

b) Feedback zum SOC-Fragebogen durch Teilnehmer/innen und Trainer/innen

Im Rahmen der qualitativen Interviews mit Teilnehmer/innen und Trainer/innen, deren Ergebnisse im Weiteren detailliert dargestellt werden, wurde u.a. ein Feedback zu den quantitativen Fragebögen eingeholt. Da diese Rückmeldungen für die Bewertung der Forschungsmethode Fragebogen und für die Auswertung der Fragebögen wichtig sind, werden die Einschätzungen und Anregungen bereits an dieser Stelle beschrieben und in die Analyse mit einbezogen.

Die Trainer/innen weisen darauf hin, dass es sowohl Höhen als auch Tiefen in der Durchführung der von den Teilnehmer/innen geplanten Projekte gab. Zu bedenken ist, dass Teilnehmer/innen, die sich zur Befragungszeit gerade an einem Tiefpunkt im Projekt befanden, den Fragebogen unter Umständen anders ausfüllten als Teilnehmer/innen, bei denen das Projekt zu ihrer Zufriedenheit verlief.

Darüber hinaus gab es Teilnehmer/innen, die aus gesundheitlichen Gründen nicht in dem Umfang am Projekt weiterarbeiten konnten, wie sie es gern gewollt hätten. Dies hatte teilweise einen doppelten Effekt: Einerseits haben die Teilnehmer/innen das nicht Vorwärtstkommen für sich negativ bewertet. Sie haben sich nicht als selbstwirksam erlebt. Andererseits wurden an dem letzten Seminarwochenende alle Projekte noch einmal präsentiert, wodurch das eigene Negativ-Erleben noch einmal verstärkt wurde, weil dann zusätzlich noch einmal ein Vergleich mit den Ergebnissen/den Projekten in der Gruppe stattgefunden hat. Genau am Ende dieses Wochenendes war der zweite Messzeitpunkt und die Fragebögen wurden ausgefüllt, was möglicherweise eine negativere Bewertung durch von sich enttäuschte Teilnehmer/innen zur Folge hatte.

Neben diesen Aspekten weisen die Teilnehmer/innen darauf hin, dass sich bei einigen von ihnen deutliche Veränderungen in der Lebensführung und der Arbeitssituation ergeben haben. Diese Veränderungen hätten teilweise aber Ausdauer, Kraft und Lebensenergie gekostet, sodass die Teilnehmer/innen einerseits stolz auf das Ergebnis gewesen seien, andererseits aber ziemlich erschöpft und ausgepowert gewesen seien. Auch diese Erschöpfung könnte durchaus einen Einfluss auf das Ausfüllen des Fragebogens haben.

Die Trainer/innen wenden ein, dass der Fragebogen zwar etwas leichter formuliert wurde. Um ihn aber inhaltlich nicht zu verändern, wurde er nicht komplett in Leichte Sprache übersetzt. Dies könnte bei einigen Teilnehmer/innen zu Schwierigkeiten beim Ausfüllen gesorgt haben. Diese Aussage lässt sich auch durch die

Rückmeldungen von Seiten der Teilnehmer/innen stützen, denn in den Interviews mit den Teilnehmer/innen wurde geäußert, dass einige von ihnen diesen Fragebogen als zu schwierig und zu lang empfunden haben.

Zudem führen die Trainer/innen an, dass durch die Empowerment-Schulungen ein Prozess bei den Teilnehmer/innen angestoßen wird, der auch noch nachwirkt. Der zweite Messzeitpunkt fiel genau auf das Ende des letzten Schulungswochenendes, an dem inhaltlich noch einige Prozesse angestoßen wurden, die erst im Nachhinein Wirkung zeigen. Unter Umständen wäre es deshalb günstig, eine weitere Befragung mit dem Fragebogen ein halbes Jahr nach Beendigung der Empowerment-Schulungen (Follow-up) durchzuführen. Dieses war und ist der wissenschaftlichen Begleitung jedoch aufgrund des eng gesteckten zeitlichen Rahmens nicht möglich.

Ein weiterer Hinweis erfolgte noch auf mögliche negative Vorerfahrungen von Teilnehmer/innen mit dem SOC-Fragebogen, da dieser teilweise in medizinisch/psychologischen Kontexten als Messinstrument zur Feststellung von „Defiziten“ eingesetzt wird. Dies könnte unter Umständen zu Widerständen und Verzerrungen beim Ausfüllen des Fragebogens führen.

Eine Teilnehmer/in-Rückmeldung verdeutlicht, dass es einen Unterschied macht, ob der Fragebogen mit oder ohne Hilfe ausgefüllt wird. In dem Fragebogen würden durchaus sehr persönliche Fragen gestellt. Wenn jemand den Bogen nicht allein, sondern mit Hilfe ausfüllt, könnte das durchaus einen Einfluss auf das Ergebnis haben, da die unterstützte Person möglicherweise nicht so antwortet wie sie es unter völlig anonymisierten Bedingungen tun würde. Festzuhalten ist, dass immerhin 13 Personen den Fragebogen mit Hilfe ausgefüllt haben und die Ergebnisse dadurch möglicherweise beeinflusst wurden.

Die Rückmeldungen zeigen, dass man von Verzerrungen der Ergebnisse aufgrund persönlicher Vorerfahrungen, ungünstiger Projektphasen oder durch das Ausfüllen mit Hilfe/Assistenz ausgehen kann. Zudem lassen sich in der Literatur Belege dafür finden, dass der SOC signifikant negativ mit Schwierigkeiten in der Durchführung der alltäglichen Aktivitäten (vgl. Callahan/Pincus, 1995) und dem Stresserleben (vgl. McSherry/Holm, 1994) korreliert. Dieses war bei einigen Teilnehmer/innen der Fall.

Unter Berücksichtigung der beschriebenen Aspekte ist der Einsatz des SOC-Fragebogens zur Evaluation von Empowerment-Schulungen behinderter Menschen also durchaus kritisch zu sehen und es stellt sich die Frage, ob dieser generell ein geeignetes Instrument für die Evaluation derartiger Schulungen ist. Um zu bewerten, ob Empowerment-Schulungen wirksam sind, scheint es daher nicht ziel-

führend zu sein, sich ausschließlich auf die Ergebnisse des SOC-Fragebogens zu berufen.

4.2 Das qualitative Verfahren: Leitfadengestützte Interviews

4.2.1 Datenerhebung

4.2.1.1 Interviews mit Teilnehmer/innen

Insgesamt wurden fünf qualitative teilstrukturierte Interviews mit Teilnehmenden der Empowerment-Schulungen durchgeführt – aus jedem Kurs wurde eine Person ausgewählt. Die Auswahlkriterien für die Interviewpartner/innen wurden bereits an anderer Stelle ausführlich beschrieben.

Soziodemographische Merkmale der Interviewpartner/innen

Von den fünf Interviewpartner/innen waren vier weiblich und einer männlich. Drei der Interviewpartner/innen benötigen im Alltag eine persönliche Assistenz. Bei einem der Interviews war die Assistentin anwesend. Der Altersdurchschnitt der Interviewpartner/innen lag bei 38 Jahren. Der/die jüngste Interviewpartner/in war 28 Jahre und der/die älteste 53 Jahre alt. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die soziodemographischen Merkmale der Teilnehmer/innen.

Alter	Anzahl Interviewpartner/innen	Prozent
18-40	3	60%
41-60	2	40%
Geschlecht		
Männlich	1	20%
Weiblich	4	80%
Beeinträchtigungen		
Sehen	2	40%
Hören	0	0%
Körper	4	80%
Lernen	2	40%
Psyche	2	40%

Tabelle 6: Soziodemographische Merkmale der Interviewpartner/innen.

Termine und Dauer der Interviews

Der vorgesehene Zeitrahmen pro Interview mit den Teilnehmer/innen betrug zwischen 45 bis 90 Minuten. Im Vorfeld der Interviews wurden die Termine telefonisch abgesprochen oder per Mail vereinbart sowie Zweck und Vorgehensweise des Interviews erläutert.

Die Termine und Länge der Interviews sind der unten stehenden Tabelle zu entnehmen:

Kohorte	Termin	Länge des Interviews
Kohorte 1	22. Mai 2015	Ca. 1 Std. 20 Minuten
Kohorte 2	23. Juni 2015	Ca. 1 Std.
Kohorte 3	03. Juli 2015	Ca. 1 Std. 45 Minuten
Kohorte 4	07. Oktober 2015	Ca. 45 Minuten
Kohorte 5	23. Oktober 2015	Ca. 1 Std. 45 Minuten

Tabelle 7: Übersicht zu den Terminen und Längen der Interviews.

4.2.1.2 Gruppeninterview mit Trainer/innen

Es wurde ein Gruppeninterview mit den Trainer/innen der Empowerment-Schulungen durchgeführt, an dem lediglich drei der sechs Ausbilder/innen teilnehmen konnten. Darüber hinaus nahm die Organisatorin an dem Gruppeninterview teil, um sich zu den individuellen Zielen der Teilnehmer/innen, die in den Bewerbungen standen, und zu den organisatorischen Rahmenbedingungen der Weiterbildung zu äußern. Der vorgesehene Zeitrahmen für das Gruppeninterview betrug 120 bis 180 Minuten. Die Einladung der Trainer/innen erfolgte per Mail durch die wissenschaftliche Begleitung (vgl. Anhang 3). Das Gruppeninterview wurde am 23. Juli 2015 in Kassel durchgeführt und dauerte ca. 2,5 Stunden.

4.2.2 Datenaufbereitung und Dokumentation

Zur Dokumentation und späteren Auswertung wurden die Interviews mit den Teilnehmer/innen und das Gruppeninterview mit den Trainer/innen – mit deren Einverständnis – mit einem Diktiergerät aufgezeichnet und später transkribiert.

4.2.3 Darstellung der Ergebnisse

Die Auswertung sowohl der Einzelinterviews mit den Teilnehmer/innen als auch des Gruppeninterviews erfolgte inhaltsanalytisch. Hierzu wurden zunächst relevante Passagen der Transkripte in einem Codesystem erfasst. Dieses Codesystem orientierte sich an dem vorläufigen Wirkmodell (vgl. Kap. 3.1.2), das zudem auch der Operationalisierung des Leitfadens für die Interviews mit den Teilnehmer/innen und Trainer/innen diente. Ausgehend von den herausgearbeiteten Bedingungs- und Wirkfaktoren des vorläufigen Wirkmodells konnten weitere (Sub-)Kategorien induktiv identifiziert werden, da ergänzend zu den Codes aus dem Wirkmodell inhaltliche Aspekte in den Interviews hervorgebracht wurden, die in der Fachliteratur nicht bzw. in anderer Form beleuchtet oder von den Interviewteiler/innen anders gewichtet werden.

Da sich die Leitfragen für Teilnehmer/innen und Trainer/innen in einigen Punkten unterscheiden, erfolgte zunächst eine separate Auswertung der Ergebnisse beider Gruppen. In einer tabellarischen Übersicht wurden entsprechende Transkriptinhalte zugeordnet, um im darauf aufbauenden Auswertungsschritt mögliche Unterschiede und Übereinstimmungen in den Aussagen der beiden Gruppen erkennen zu können.

4.2.3.1 Leitfadengestützte Interviews mit Teilnehmer/innen

Im Folgenden werden zunächst die jeweiligen Codes/Kategorien (Themen) aus dem Wirkmodell als Überschrift hervorgehoben. Dann werden die Subcodes, (Unterthemen) die einerseits aus dem Wirkmodell abgeleitet und andererseits durch die Aussagen der Teilnehmer/innen entstanden sind, benannt. Anschließend werden die inhaltlich zusammengefassten Aussagen zu den Codes bzw. Subcodes dargestellt und durch ausgewählte Ankerbeispiele aus den Interviews verdeutlicht.

Dabei wird im Folgenden zunächst mit dem oberen Drittel des Wirkmodells (Ergebnisse / Wirkungen) begonnen. Es folgen die Aussagen zum mittleren Drittel des Wirkmodells (Entscheidungsfelder / Einflussfaktoren der Schulung) und am Schluss stehen die Interviewaussagen zum unteren Drittel des Wirkmodells zu Bedingungsfeldern / Voraussetzungen.

Wirkungen/Ergebnisse (oberes Drittel im Wirkmodell)

In diesem Kapitel werden die Wirkungen bzw. Ergebnisse der Empowerment-Schulungen herausgearbeitet. Auf der Grundlage des Wirkmodells und der Aussagen aus den Interviews mit den Teilnehmer/innen kann unterschieden werden zwischen folgenden Aspekten:

- a) Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls
- b) Erwerb von Wissen, Informationen und Erkenntnisgewinn
- c) Vernetzung bzw. Bildung von Netzwerken
- d) Veränderung der persönlichen Lebenssituation
- e) Aktive Mitgestaltung gesellschaftlicher/politischer Prozesse und Strukturen
- f) Ergebnisse aus den Projekten (Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention)

a) Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls

In diesem Kapitel werden die von den Teilnehmer/innen genannten Aspekte aufgeführt, die zur Stärkung ihres Selbstbewusstseins und ihres Selbstwertgefühls beigetragen haben.

In den Interviews weisen die Befragten immer wieder darauf hin, dass sie durch die Teilnahme an der Empowerment-Schulung wesentlich mutiger geworden sind.

Sie heben hervor, dass sie sich heute viel mehr zutrauen, sie Dinge nun auch kritisch hinterfragen und bereit sind für eigene Anliegen zu kämpfen und diese beharrlich zu verfolgen, da ihnen durch die Schulungen auch Instrumente zur Umsetzung an die Hand gegeben wurden.

„Wenn irgendwas mich bewegt, dass ich auch mal eher meine Meinung sag und nit mir alles so gefallen lass, ja ich kann dann nit mehr so den Mund halten, wie das vorher war.“ (A)

„[...]Aber, dass wir wirklich mit Leidenschaft dabei sind und eh, Mut haben, Ausdauer haben und den Kampfgeist haben, so wir boxen das jetzt hoch, und dass wir uns nicht kleinkriegen lassen. Und ich denke, dass ist die Quintessenz aus allen Projekten.“ (E)

„Naja, dass man alles schaffen kann, wenn man es will. Und deswegen ist ja die Empowerment-Schulung auch so wichtig, und ich finde, das sollte es noch mehr geben, damit auch andere Menschen mit Handicap lernen, was sie machen können und bestärkter darin werden, ihre Ziele zu verfolgen und nie, nur, weil einer sagt das geht nicht, einfach aufgeben, sondern sagen, ich will das jetzt aber trotzdem. Und diese Empowerment-Schulung, die zeigt halt auch wie's geht...“ (D)

Einige der Befragten verwenden den Begriff des „gestärkten Selbstbewusstseins“ ganz konkret. In diesem Zusammenhang wird u.a. auf eine wichtige Auswirkung der Schulung hingewiesen, nämlich jetzt frei vor einer Gruppe sprechen zu können.

„[...]Aber irgendwie ist dieses Selbstbewusste, dass man einfach mehr einfach seinen Mund aufmacht und sagt, ja ich darf das jetzt sagen, das ist mein gutes Recht.“ (E)

„Ich konnte halt vor dem Seminar, nicht halt vor ner Gruppe so frei sprechen, [...] weil mir n Stück Selbstbewusstsein gefehlt hat. Und ehm das fällt mir jetzt wesentlich einfacher.“ (B)

Außerdem wird deutlich, dass manche Teilnehmer/innen nun eigene Grenzen besser wahrnehmen und benennen sowie diese vertreten können.

„[...] selbstbewusster auftreten zu können und auch ganz klar sagen zu können, da ist meine Grenze, [...] man muss sich auf bestimmte Dinge beschränken.“ (C)

b) Erwerb von Wissen und Informationen

In den Interviews benennen einige der Befragten den Zuwachs an Wissen und Informationen als ein sehr wichtiges Ergebnis. Teilweise wird darauf hingewiesen,

dass im Rahmen der Empowerment-Schulung und durch den gemeinsamen Austausch verschiedene Möglichkeiten (insbesondere auch bzgl. Antragstellungen) deutlich wurden, die den Teilnehmer/innen vorher nicht bekannt waren.

„Oder, sei es auch so Sachen wie, wie stelle ich bestimmte, wie kommen bestimmte Anträge gestellt, oder so, ich weiß darüber auch ne Menge, aber es gibt, es gab auch da Leute, die sowas eben schon mal gemacht hatten und mir dann eben sagen konnten, wie das funktioniert.“ (C)

Neben dem Wissens- und Informationszuwachs wird auch auf wertvolle Erkenntnisgewinne durch die Schulungen hingewiesen. Einerseits bezogen sich die diesbezüglichen Aussagen auf bestimmte Umgangsformen oder günstige Verhaltensweisen und Taktiken.

„Und ehm eben halt, dass du, das war dann einfach eben halt so ein Lerneffekt, dass man, wenn man dann, ich sag jetzt mal zum Amt geht oder mit wichtigen Personen spricht, die einen eben halt in der Arbeit unterstützen sollen, nicht so direkt mit der Angelegenheit mit der Tür ins Haus fällt...“ (E)

„[...] weil wie gesagt, sollte man in so ne Situation dann auch kommen, weiß ich zumindest, okay, ich muss die Leute ansehen, auch wenn mir das schwerfällt, weil das einfach Teil meiner Behinderung ist, ehm mit Augenkontakt und so.“ (C)

Andererseits gab es die Erkenntnis, dass Projekte grundsätzlich einer guten Planung und Organisation bedürfen, damit sie gelingen können.

„[...] und ich glaube, dass das der Sinn, eine wichtige Erfahrung für mich war, zu sehen ich kann zwar Projekte machen, muss das aber entsprechend gut planen und organisieren, damit es nicht, damit das eine, damit weder die Arbeit drunter leidet, noch meine Freizeit.“ (C)

Darüber hinaus wurde mehrfach auf die positiven Erkenntnisse hingewiesen, die durch die verschiedenen Behinderungsformen und den Umgang mit Verschiedenheit in den Gruppen gewonnen wurden und in diesem Zusammenhang auch auf die Erfahrung, dass barrierefreies Bauen allen Menschen zugute kommt.

„Ich bin sensibilisierter, natürlich. Je mehr Menschen ich eh, eh, eh mit ner anderen Behinderung, also je mehr Individualitäten ich kennenlerne, desto sensibilisierter werde ich ja daraus.“ (A)

„[...] das hab ich jetzt auch gelernt, im Rahmen der Schulung, wenn man etwas barrierefrei baut zum Beispiel, oder barrierefrei macht, dann haben da im Prinzip alle was von, weil es die Orientierung erleichtert, den Zugang

erleichtert, weil es vielleicht einfach bestimmte Dinge miterledigt, die sonst gar nicht auf der Agenda stehen würde.“ (B)

Ebenso wurden die Exkursionen (beispielsweise in Landesparlamente) positiv hervorgehoben, durch die die Teilnehmer/innen gute Einblicke in politische Arbeitsfelder bekommen konnten. Sie fühlen sich durch diese Erfahrungen sensibilisierter für die Arbeit von Politiker/innen.

„Diese Verknüpfung zu den Landtagsabgeordneten da. Zu dem M. [Politiker]. [...] Ich hätte nie gedacht, was die arbeiten müssen, wie viel die arbeiten müssen, was die allem ausgesetzt sind halt.“ (B)

c) Vernetzung bzw. Bildung von Netzwerken

Alle interviewten Teilnehmer/innen hoben hervor, wie wichtig ihnen das Knüpfen und Aufrechterhalten neuer Kontakte war. Dabei wurde deutlich, dass einerseits private Kontakte einen wichtigen Stellenwert einnahmen, andererseits standen aber auch Vernetzungen mit den Trainer/innen und zu anderen Teilnehmer/innen zum Umsetzen von Projekten im Fokus.

„Na dass, ja dass ich jetzt Freunde mehr hab, auf die man sich verlassen kann. [...] Wir haben ja jetzt noch Kontakt, obwohl die Schulung schon längst vorbei ist.“ (D)

„[...] in dem Seminar, da waren ja auch Teilnehmer aus einem Bundesland im Süden Deutschlands da, wir haben uns da halt auch vernetzt.“ (B)

In einem Interview wurde auch die Vernetzung auf politischer Ebene als besonders wichtig beschrieben.

„[...] und der will nämlich da unten ne Landesarbeitsgemeinschaft gründen, das gehen wir zusammen an und dann fehlen mir glaub ich noch vier Bundesländer und dann hab ich mein Netzwerk komplett halt, [...]“ (B)

d) Veränderung der persönlichen Lebenssituation

Mehrere der befragten Teilnehmer/innen äußern, dass sie heute durch ihr gestärktes Selbstwertgefühl selbstbewusster auftreten, wodurch sie ihre Position in unterschiedlichen Bereichen wie zum Beispiel bei Verhandlungen verbessern konnten. Eine Teilnehmerin, die sich seit vielen Jahren in einer Partei engagiert, kann sich dort nun besser behaupten und hat das Gefühl, dort mit ihren Anliegen endlich ernst genommen zu werden. Zwei der Befragten haben während der Zeit der Empowerment-Schulungen neue Arbeitsstellen gefunden. Beide führen den Erfolg bei der Arbeitsplatzsuche und im Bewerbungsverfahren auf die Stärkung durch die Empowerment-Schulung zurück.

A, die bisher in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) beschäftigt war, konnte ihren Traum auf einen (zunächst befristeten) Arbeitsplatz auf dem ersten Arbeitsmarkt verwirklichen. Sie sagt hierzu im Interview:

„[...] es hat sogar so viel gebracht, dass ich jetzt im R. (repräsentatives Gebäude und Verwaltungssitz) arbeite.“ (A)

Auch C. fühlte sich durch die Empowerment-Schulung für eine neue Arbeitsstelle gestärkt:

„[...] und ich bin davon überzeugt, dass der Workshop auch dazu beigetragen hat, dass ich diese unbefristete Stelle gekriegt hab, [...] und ich glaub, dass ich dadurch selbstbewusster aufgetreten bin und auch ganz klar benennen konnte, so die und die und die Schwierigkeiten gibt es, denen kann man aber so und so und so begegnen und rein inhaltlich gibt es keine Schwierigkeiten und das hätte ich glaub ich nicht gemacht, wenn ich nicht diese Empowerment-Schulung gemacht hätte.“ (C)

e) Aktive Mitgestaltung gesellschaftlicher/politischer Prozesse und Strukturen

Im Rahmen der Interviews wird deutlich, dass die Teilnehmer/innen durch die Kenntnisse und Erfahrungen aus den Empowerment-Schulungen motiviert sind, sich auch zukünftig zu engagieren und gesellschaftliche / politische Prozesse aktiv mitzugestalten.

„Ja, ich arbeite jetzt im R. (repräsentatives Gebäude und Verwaltungssitz). Es geht um Inklusion in einer Stadt im Süden Deutschlands. Wir machen verschiedene Projekte, die wir anbieten. Und da geht es eben auch um Barrierefreiheit, um Leichte Sprache, um die Mobilität, um Teilzeitarbeit. Also es sind sehr viele Projekte, die starten, wo wir auch schon positive Rückmeldungen auch haben.“ (A)

„Hm, ich gehe jetzt regelmäßig zur AG Leichte Sprache und auch auf Arbeit, wenn ich jetzt, ich bin ja im Gremium am Arbeitsplatz, dann frage ich halt mehr und mache auch mehr.“ (D)

f) Ergebnisse aus den Projekten (Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention)

Besonders positiv hervorgehoben wurden die verschiedenen Projekte, die in den Empowerment-Schulungen vor Ort geplant und größtenteils auch umgesetzt wurden. Die Projekte werden einerseits als vorzeigbares Ergebnis der Schulungen, auf die man stolz sein kann und andererseits als besonders wirkungsvolle pädä-

gogische Methode benannt. An dieser Stelle wird zunächst nur auf die Aussagen eingegangen, die sich auf die Ergebnisse der Projekte beziehen.

Die Interviewten berichten sowohl über eigene erfolgreich umgesetzte Projekte als auch über Projekte der anderen Teilnehmer/innen. Sie verdeutlichen, wie wichtig das erfolgreiche Planen und Durchführen der Projekte war, um zu erkennen, dass bestimmte Anliegen gelingen können, dass es aber Sinn macht, sein Projekt weiter zu verfolgen auch wenn nicht alles auf Anhieb gut gelingt. Sie erzählen stolz von der Leidenschaft, mit der die Projekte verfolgt wurden und von den vielfältigen positiven Ergebnissen, die am Ende der Schulungen vorlagen. So wird beispielsweise auf ein Projekt hingewiesen, das im Rahmen der Schulung entwickelt wurde und gute Chancen auf eine finanzielle Förderung hat.

„[...] Dafür können wir uns jetzt auch auf die Fahnen schreiben, dass es jetzt auch noch ein Projekt gibt, was tatsächlich, wahrscheinlich auch noch Fördermittel bekommt, was aus dieser Empowerment-Schulung heraus entstanden ist [...]“ (C)

An dieser Stelle sei auf den umfassenden Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention hingewiesen, der im Rahmen der Empowerment-Schulungen entstanden ist. Dieser wurde im November 2015 am Rande der Fachkonferenz zum Persönlichen Budget im Jakob Kaiser Haus in Berlin an die Parlamentarische Staatssekretärin im Bundesministerium für Arbeit und Soziales Gabriele Lösekrug-Möller und die Bundesbehindertenbeauftragte Verena Bentele übergeben. In dem Aktionsplan sind die insgesamt 151 Maßnahmen aufgeführt, die im Rahmen der Empowerment-Schulungen entwickelt und größtenteils bereits durchgeführt wurden.

Entscheidungsfelder/Einflussfaktoren der Schulung (mittleres Drittel im Wirkmodell)

In diesem Kapitel werden die Einflussfaktoren der Schulungen auf die Kursergebnisse näher untersucht. Wie aus dem Wirkmodell ersichtlich wird, gehören zu den Entscheidungsfeldern / Einflussfaktoren folgende Aspekte, die in diesem Kapitel entsprechende Berücksichtigung finden:

- Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen
- Inhalte der Schulungen
- Wirksamkeit der Methoden
- Verwendete Medien
- Die Trainer/innen
- Rahmenbedingungen / Räumlichkeiten

Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen

Aus den Interviews wird deutlich, dass die Teilnehmer/innen durchaus unterschiedliche Ziele verfolgten. Einige benennen Neugierde als Motivation, sich bei der Empowerment-Schulung zu bewerben und berichten, dass sie zu Beginn der Weiterbildung zunächst kein konkretes Ziel hatten. Im Laufe der Empowerment-Schulung haben sich durch die Planung und Durchführung der Projekte dann auch für diese Teilnehmer/innen persönliche Ziele ergeben. Andere Befragte führen das Interesse an einem Austausch mit anderen Teilnehmer/innen und das Kennenlernen neuer Leute als ursprüngliche Motivation für ihre Bewerbung an.

„[...] ich war einfach nur neugierig.“ (D)

„Also auf jeden Fall nochmal andere Leute, andere Behinderte kennenzulernen, [...] aber mit Leuten mal zu reden, sich auszutauschen, ist eh schon auch eins der Ziele gewesen, wenn man dann eben neue Leute kennenlernt und neue Impulse kriegt, Netzwerke aufbauen kann, mit Leuten auch weiter Kontakt hat, so das war schon eines der wesentlichen Ziele auch.“ (C)

Demgegenüber gibt es jedoch zahlreiche Teilnehmer/innen, die bereits konkrete Zielvorstellungen mit ihrer Bewerbung verbunden haben. Zu nennen sind hier beispielsweise politische Ziele, der Aufbau eines Netzwerkes oder auch der konkrete Wunsch nach Handwerkszeug und Techniken (insbesondere für die Öffentlichkeitsarbeit).

„Also ich habe das Ziel gehabt, wie gesagt, Teilzeitarbeit, mich voranzumachen. Und dann politische Ziele: was man so von der politischen Seite irgendwie noch mit einbeziehen kann. Und eben die Barrierefreiheit.“ (A)

„Meine Ziele waren, Handwerkszeug an die Hand zu bekommen. Wie arbeite ich behindertenpolitisch, was muss ich beachten, wie organisiere ich Veranstaltungen oder wie mache ich Öffentlichkeitsarbeit, also einfach ein Handwerkszeug zu bekommen und auch ein Austausch auch mit anderen engagierten Menschen, sich auszutauschen. [...] sodass ich dann auch meine ehrenamtliche Tätigkeit professioneller auch dann ausbauen kann.“ (E)

„Ja, im Kern geht's ja darum die UN-Behindertenrechtskonventionen bekanntzumachen, unter die Leute zu bringen, denen klarzumachen, dass es halt Gesetz ist und dass es net nen Bettelkram ist.“

Inhalte der Schulungen

Zu den Einflussfaktoren aus dem mittleren Feld des Wirkmodells gehören auch die Inhalte der Schulungen. Auf der Grundlage des Wirkmodells und der Aussagen aus den Interviews mit den Teilnehmer/innen kann unterschieden werden in:

- a) Wesentliche Inhalte/Themen
- b) (Inhaltliche) Anforderungen
- c) Partizipationsmöglichkeiten

a) Wesentliche Inhalte/Themen

Folgende Themen/Inhalte waren aus Sicht der Teilnehmer/innen für den Erfolg der Empowerment-Schulung besonders wichtig:

- Die Auseinandersetzung mit den UN-Behindertenrechtskonventionen und dem Bundesteilhabegesetz.
- Das Kennenlernen verschiedener Möglichkeiten, um bestimmte Rechte geltend zu machen und bestimmte Ansprüche durchsetzen zu können.
- Die Themen Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Spendengelder.
- Die aktive Auseinandersetzung mit Aspekten aus den Bereichen Kommunikation und Gesprächsführung sowie die eigene Wirkung auf andere (Selbst- und Fremdbild).
- Das Themenfeld Organisation, Leitung und Moderation von Veranstaltungen.

Dieses soll durch einige ausgewählte Interviewaussagen illustriert werden:

„Also auch, dass wir die UN-Behindertenrechtskonvention, das war ja auch Thema ganz am Anfang gewesen, [...] dass da wirklich ein Recht da ist, wo wir drauf pochen können.“ (E)

„Wir haben da halt versucht, ehm ehm, Zeitungen zu schreiben. Und Artikel und Schlagwörter und wie man das macht, das ist ne ganz wichtige Sache. Halt Öffentlichkeit herstellen.“ (B)

„Bevor du vor Publikum trittst, bevor du vor Leute trittst, sag zu dir selbst, du bist großartig, weil das einen anderen Eindruck macht, als [...]“ (C)

„Das Thema Kommunikation war für mich ein ganz wesentlicher Baustein. [...]also das wichtigste war wirklich Kommunikation und auch Spendengelder. [...] sodass man wirklich weiß, wie muss man kommunizieren, Gespräche führen, wie muss ich Öffentlichkeitsarbeit machen und so weiter und so fort.“ (E)

Darüber hinaus wird betont, wie wichtig das Einladen von externen Referent/innen und die Organisation dieser Besuche für den eigenen Lernprozess war: Die Teil-

nehmer/innen berichten, dass sie hierdurch in die Lage versetzt wurden, sich in kürzester Zeit darüber abzustimmen, wie sie den externen Gast in Empfang nehmen und begrüßen und was sie vorbereiten und organisieren müssen, damit dieser sich wohlfühlt. Darüber hinaus mussten sie überlegen, welche Themen für den Gast relevant sein könnten und wer die Moderation übernimmt.

„[...]was ich auch gut fand, wirklich gut fand war, wenn man sich Referenten einlädt, dass man sich darüber informiert, wer das ist, was die gemacht haben, was die für bestimmte Vorlieben haben, man weiß das ja nie vorher, aber sollte es dann vielleicht wissen. Man sollte vielleicht auch wissen, ehm man muss vielleicht auch bestimmte Sachen bedenken, also das muss ja auch alles organisiert werden, das heißt es muss jemand da sein, der den Referenten irgendwie abholt, ranbringt, dann muss man dem Referenten sagen, wo er denn sitzen soll, oder stehen soll, je nachdem ehm, dass eben solche Sachen im Vorfeld abgeklärt werden, dass man sich vorher Gedanken macht, was man denn fragt. Dass man bestimmte Themen so im Kopf hat, [...]“ (C)

„[...]Oder wenn ein Regierungsangehöriger zu Besuch kommt, wie leite ich so ein Gespräch ein? Wie führe ich so ein Gespräch? Also wir hatten ja auch Moderatoren dann auch gewählt, die das dann auch gemacht haben und solches [...]“ (E)

b) (Inhaltliche) Anforderungen

Manche der Befragten berichten, die Empowerment-Schulungen seien teilweise sehr anstrengend oder emotional berührend gewesen. Teilweise wurde es als anstrengend empfunden, die Entwicklung und Durchführung der individuellen Projekte zu durchdenken und diese voran zu treiben.

„Das war manchmal ganz schön anstrengend, weil es musste ja alles am Wochenende auch erledigt werden.“ (D)

„[...] weil das ja durchaus anstrengend sein kann, wenn man über diese Projekte nachdenkt, was kann ich machen, ehm man muss nen Maß finden und das war gut geplant [...]“ (C)

Es werden jedoch auch ein stark empfundenes „Miteinander“ und die Möglichkeit betont, sich individuell entfalten zu können. Als besonders wichtig wurde die Gelegenheit beschrieben, jederzeit nachfragen zu können, wenn etwas nicht verstanden wurde.

„Dadurch, dass wir individuell gruppenmäßig auf uns gegenseitig eingegangen sind, gab´s da kein leicht und schwer, sondern ein Miteinander irgend-

wie. [...]und wenn´s einer net verstanden hatte, dann wurd´s so lange erklärt und gemacht, bis wir´s hatten halt. Und die Gruppe war halt auch so offen, es war halt nicht, es war ein Gruppengefühl.“(B)

Eine Teilnehmerin hebt hervor, dass sie zu Beginn der Schulungen noch unerfahren hinsichtlich der Themen war und sie erst im weiteren Verlauf der Schulungen ein stärkeres Bewusstsein für die einzelnen Themen entwickelte. Dadurch traute sie sich erst ab dem dritten Schulungs-Wochenende mehr zu.

„Am Anfang war es ein bisschen schwierig, da hab ich mich ja halt auch noch nicht so getraut. Erst gegen Ende, also dritte Schulungswochenende und vierte, da hab ich schon mal ein bisschen mehr was gesagt, mitgemacht und, aber am Anfang war es halt doch noch ein bisschen, ja [...] Ich mein, ich hab mich vorher ja auch um solche Dinge, mit solchen Dingen überhaupt nit so intensiv befasst, wie jetzt danach.“ (A)

Die Interviewten hatten trotzdem insgesamt den Eindruck, dass die Anforderungen sensibel auf die Teilnehmenden abgestimmt waren und es deshalb weder zu große Unter- noch Überforderungen gab.

„[...] also das war keine Überforderung, keine Unterforderung, das war, ja, war vollkommen in Ordnung. Ich konnte immer gut folgen. Und ich fand das auch gut, dass auch so ehm, wenn wir auch Themen angesprochen haben, das war auch so dieses learning by doing, und ich glaube das war auch der entscheidende Punkt.“ (E)

c) Partizipationsmöglichkeiten

Die Aussagen in den Interviews verdeutlichen, wie wichtig den Teilnehmer/innen die Möglichkeit war, aktiv Einfluss auf die inhaltliche Seminargestaltung zu nehmen. So konnten sie einerseits selber Ideen und Themen mit einbringen. Andererseits war durch das Berichten und den Austausch über die Projekte eine Mitgestaltung möglich.

„Die ersten beiden Schulungen waren eher vorstrukturiert ehm damit man auch mal einen Überblick darüber kriegt, wer was man machen kann und in den letzten beiden Workshops war es so, dass wir auch selber Ideen gesetzt haben [...]“ (C)

„[...] das Schöne an der Geschichte war auch, dass wir ja durch die Projekte, die wir im Laufe unserer Schulung entwickelt haben, sowieso, sehr großen Einfluss darauf haben, was da besprochen wird, weil wir ja immer wieder über die Projekte geredet haben.“ (C)

„Ja, das konnten wir, konnten wir. Wir haben dann öfters mal gesagt, nein wir wollen lieber noch was über das Thema wissen oder so. Das konnten wir schon machen.“ (D)

„Also man hatte immer irgendwie Möglichkeit, Einfluss zu nehmen.“ (E)

Positiv angemerkt wurde, dass innerhalb der Schulungen zwar ein vorgegebener Rahmen bestand, dieser aber immer einen Gestaltungsspielraum für die Teilnehmer/innen offen ließ.

„Ja ganz viel, also ich, wir haben´s ja gestaltet. Also (Hallo) der T1 hat uns den Rahmen geboten, oder das Seminar, Leiter oder wie auch immer, [...] er hat schon versucht, uns ganz stark, gerade im ersten Seminar die Bälle zuzuspielen, was ihm einfach auch gelungen ist [...]“ (B)

Wirksamkeit der Methoden

Auch die eingesetzten Methoden werden von den Interviewten reflektiert. Beim Entscheidungsfeld Methoden kann auf der Grundlage des Wirkmodells und der Aussagen aus den Interviews mit den Teilnehmer/innen unterschieden werden in:

- a) Wirksame Seminarmethoden
- b) Ansatz der Projektarbeit

a) Wirksame Seminarmethoden

Als wichtige Methoden, die zum Gelingen der Empowerment-Schulungen beigetragen haben, nennen die Teilnehmer/innen gruppenspezifische Übungen (insbesondere die Übungen zum gegenseitigen Kennenlernen).

„[...] auf der anderen Seite, was mir sehr gut gefallen hat, waren diese ehmm gruppenspezifischen Sachen, [...]“ (C)

Zudem werden die eingesetzten Rollenspiele und praktischen Übungen als wesentlicher Erfolgsfaktor hervorgehoben. Im Zusammenhang mit den Rollenspielen werden das Feedback und die Tipps durch andere Teilnehmer/innen und Trainer/innen als wichtige Aspekte, die zur persönlichen Weiterentwicklung führten, benannt.

„Was mir viel gebracht hat, waren die Rollenspiele, die dort angeboten wurden. Und, dann der Arbeitsplan an sich. Wir haben dann auch versucht, so Interviews mal zu spielen. [...] Und für mich waren einfach die Rollenspiele sehr gut. Auch die verschiedenen Tipps, die man dann von den Anderen gekriegt hat.“ (A)

„[...] oder auch wenn ich nochmal auf das Thema Kommunikation eben, dann haben wir ein Rollenspiel gehabt, sodass man reflektieren konnte, oder wie halte ich einen Vortrag, dass wir dann Vorträge dann halten und dann dementsprechend ne Rückmeldung gekriegt haben also das war schon sehr gut gemacht. Auch lebendig gestaltet.“ (E)

Neben dem positiven Effekt von Rollenspielen wird mehrfach auch die praktische Erfahrung, also das „learning by doing“ als besonders hilfreich aufgeführt. Dabei wird unter anderem Bezug auf die Einladung von externen Referent/innen genommen. Einige der Befragten betonen in diesem Zusammenhang, wie wichtig die Erfahrung für die Gruppen war, dass sie oft kurzfristig „ins kalte Wasser gestoßen“ wurden, indem ihnen beispielsweise mitgeteilt wurde: „So, in zwei Stunden kommt Referent/in X. Ihr habt nachher 30 Minuten Zeit, den Besuch vorzubereiten.“, Die daraus resultierende Herausforderung für die Gruppen, sich zunächst über den Gast zu informieren, den Besuch dann kurzfristig vorzubereiten sowie die Moderation zu planen und durchzuführen trug enorm zu einem persönlichen Wachstum und zu einem starken Gruppenzusammenhalt bei.

„[...] das war auch so dieses learning by doing, und ich glaube das war auch der entscheidende Punkt. Dass man nicht nur theoretisch drüber gesprochen hat, wie organisiere ich ne Veranstaltung, wer nimmt welche Rolle ein, sondern dass wir das auch selber ausprobiert haben. Oder wenn ein Regierungsangehöriger zu Besuch kommt, wie leite ich so ein Gespräch ein? Wie führe ich so ein Gespräch? Also wir hatten ja auch Moderatoren dann auch gewählt, die das dann auch gemacht haben und solches.“ (E)

Einige Interviewpartner/innen gehen auf Bewegungsspiele und Wahrnehmungsübungen ein. Diese werden jedoch unterschiedlich bewertet. So werden Bewegungsspiele nicht von allen behinderten Teilnehmer/inne/n als geeignet empfunden.

„[...] Ja wir haben Spiele gemacht. Also so, so Spiele und also so erstmal zum Warmwerden so Bewegungsspiele und dann halt wie gesagt Rollenspiele haben wir gemacht. Wir waren auch mal draußen [...]“ (D)

„Wie verändert sich das dann, so dass man auch so, das ging im Endeffekt auch dadrum, dass man auch Dinge bewusst wahrnimmt. Also ne, dass man auch so Augen und Ohren für auch andere Dinge offenhält und son diese Bewusstseinsbildung einfach ne. [...] Weil im Alltag passieren so viele Dinge so im Vorbeigehen und man, dass man mehr so den Fokus auf bestimmte Dinge legt mit der Wahrnehmung einfach gestärkt wird.“ (E)

„[...] was natürlich nicht so mein Ding ist, das liegt aber an der Spastik, das geht auch anderen so, sind diese Bewegungsspielchen.“ (C)

Als besonders wertvoll wird von allen Teilnehmer/innen die Kombination von Theorie und Praxis sowie die Methodenvielfalt erachtet.

„[...] Also diese Kombination aus Theorie und Praxis, die fand ich aus meiner Perspektive sehr sehr sehr gut.“ (E)

„[...] Dann bin ich doch froh, dass es da so viele verschiedene Möglichkeiten gibt, sich da auszudrücken. Ehm und ohne dieses ohne diese Methoden, hätte ich das auch nicht gewusst.“ (C)

„Also methodisch fand ich das sehr gut aufbereitet, weil man eben verschiedene Dinge machen konnte, [...] insgesamt muss ich sagen, dass sie ne gute Mischung gefunden haben, was solche Sachen angeht, [...]“ (C)

b) Ansatz der Projektarbeit

In allen Interviews wird die hohe positive Bedeutung der individuellen Praxisprojekte hervorgehoben. Die befragten Teilnehmer/innen betonen, dass hierdurch eigene Anliegen aktiv vorangetrieben werden konnten.

„sehr wichtig, weil ich das Projekt auch umsetzen will, weil das ja auch meine Themen sind. [...] Insofern, ich mein, wir wurden ja ganz am Anfang gefragt, welches Projekt wir angehen wollen, was uns wichtig ist, wofür wir kämpfen wollen und es durchsetzen möchten [...]“ (A)

Durch den Austausch in der Gruppe und die Ideen der anderen Teilnehmer/innen und Trainer/innen entstanden teilweise neue Perspektiven und Ideen. Dieses führte zu einer sinnvollen Weiterentwicklung der Projekte. Der regelmäßige Bericht und Austausch über den Stand der Projekte im Rahmen der Empowerment-Schulungen war aus Sicht der Teilnehmer/innen aus verschiedenen Gründen sehr wichtig. Einerseits sei hierdurch der Fortschritt der Projekte sichtbar geworden, andererseits seien dadurch aber auch die Unterstützung durch die Gruppe in schwierigen Projektphasen und die gemeinsame Entwicklung von Ideen zur Problemlösung möglich geworden. Die Erfahrung, dass nicht immer alles gleich beim ersten Anlauf gelingen muss, es schwierige Phasen gibt, nicht immer alles zur eigenen Zufriedenheit gelingt und das Projekt deshalb nicht generell gescheitert sei, sei für viele Teilnehmer/innen immens wichtig gewesen. „[...]Also ich fand das cool, das jedes Wochenende zu sehen, wie weit die Projekte gewachsen sind.“ (D)

„[...] wir haben immer am Anfang, ehm, wenn wir uns wiedergesehen haben, von unseren Projekten berichtet, so wie weit wir sind und selbst wenn einer keine Idee hatte und da ohne Projekt hinkam, oder irgend sowas, der

hat dann da auf jeden Fall irgendwas gefunden, das er mit Spaß und Freude halt auch machen konnte. Und es haben sich wirklich ganz viele Projekte auch da gefunden und entwickelt.“ (B)

„[...]Und auch wenn du da irgendwie nicht dran weiterkommst, ist ja auch nicht schlimm, aber zumindest kann man drüber reden und dann kann man vielleicht irgendwie, innerhalb der Gruppe irgendwie Lösungsansätze finden und [...] wenn der andere gesagt hat, ich hab da und da Schwierigkeiten, konnte man ja selber auch noch wieder was beitragen.“ (C)

Ebenso berichten die Teilnehmer/innen über einen Zuwachs an Selbstvertrauen und Leidenschaft durch die Arbeit an den Projekten. Sie äußern, dass sie hierdurch mutiger geworden sind und sie insbesondere durch die Projektarbeit mehr Ausdauer und Kampfgeist entwickeln konnten.

„[...] Aber, dass wir wirklich mit Leidenschaft dabei sind und eh, Mut haben, Ausdauer haben und den Kampfgeist haben, so wir boxen das jetzt hoch, und dass wir uns nicht kleinkriegen lassen. Und ich denke, dass ist die Quintessenz aus allen Projekten.“ (E)

Einsatz von Medien

Zum Medieneinsatz in den Empowerment-Schulungen erfolgen nur wenige Rückmeldungen in den Interviews. Positiv angemerkt wird, dass es einen Ablaufplan (in Leichter Sprache) gab, der einerseits per Mail vorab versendet wurde und andererseits in den Empowerment-Schulungen vor Ort an einer Metaplanwand aushing und zu Beginn der Schulung vorgestellt wurde. Weitere Aspekte, die als sehr hilfreich beschrieben werden, sind die verwendeten Plakate und Flipcharts sowie die barrierefrei zugänglichen Unterlagen. Eine Teilnehmer/in geht in ihrem Interview zudem auf die Präsenz von Gebärdendolmetscher/innen ein.

„[...] T2 und T6 haben das auch immer schön an so ne Pinnwand gemacht, was wir den Tag über so machen. Mit Uhrzeit und wann was stattfindet [...] und mit Bildern. Auch für die Menschen, die vielleicht nicht so gut lesen können. Das ist gut gewesen.“ (D)

„[...] Und vorab haben wir dann immer über Internet auch schon so ne Planung bekommen, dass man schon mal so nen Überblick.“ (C)

„[...] aber ansonsten waren die Unterlagen barrierefrei zugänglich, Power-Point wurde auch immer das vorgetragen, was da auch stand. Mh der Zeitplan wurde in Leichter Sprache umgesetzt, er wurde verbalisiert, mh, Dolmetscher waren da, für die für die, die Gehörlosigkeit haben [...]. (E)

Die Trainer/innen

Bei der Frage, welchen Einfluss die Trainer/innen auf den Erfolg der Weiterbildung hatten, kann auf der Grundlage der Aussagen aus den Interviews unterschieden werden in:

- a) Persönliches Feedback zu den Trainer/innen
- b) Peer-Ansatz

a) Persönliches Feedback zu den Trainer/innen

Die Trainer/innen stellten für die Teilnehmer/innen wichtige Bezugspersonen dar. Sie werden als empathisch, sensibel, geduldig, offen und sehr engagiert beschrieben. Durch die Ressourcenorientierung der Trainer/innen wie auch durch die Kultur, positive Rückmeldungen und Bestärkungen bei Erfolgen zu geben, konnten die Teilnehmer/innen ihre Fähigkeiten entdecken und weiter entwickeln.

„Ja, und dieses positive Denken. Also, dass diese positiven Fähigkeiten auch aus einem herausgekitzelt wurden. Das haben alle drei Trainer auch sehr gut gemacht [...].“ (E)

„Ehm, zum Beispiel, dass die, die den Kurs geben [...] sich ganz schön viel Mühe damit geben, was die uns beibringen und vermitteln. Dass das ganz schön viel Arbeit ist und dass die das richtig gut gemacht haben.“ (D)

„Die haben das einfach gut übergebracht. Die haben das ganz toll erklärt, so erklärt, dass es auch wirklich jeder versteht und haben vor allen Dingen Geduld mit einem gehabt. Wenn's jemand nicht so gut verstanden hat, dann war jeder Zeit die Möglichkeit, nochmal zurückzufragen.“ (A)

Daneben gaben die Trainer/innen aber auch Hinweise und praktische Tipps, lieferten neue Impulse. und veranschaulichten den Lehrstoff anhand persönlicher Erfahrungen und zahlreicher Praxisbeispiele aus ihrer beruflichen Tätigkeit. Darüber hinaus führten sie teilweise auch fachliche Beratung durch. Als positiv wird außerdem die gute Erreichbarkeit und Ansprechbarkeit der Trainer/innen beschrieben.

„Die waren sehr wichtig, weil sie wie gesagt auch Impulse geliefert haben [...].“ (C)

„[...] ja auch sein aus seinem beruflichen Background heraus, ist klar, dass er fachlich nochmal ehm, einen anders nochmal beraten kann und durch seine Kontakte und so und eh, ja.“ (E)

„Eigentlich sehr wichtig, weil die haben uns auch die Impulse gegeben, wie man was machen kann. Und auch so, wenn Du mal ne Frage hattest, konntest Du immer ne Email schreiben und auch mal anrufen.“ (D)

Besonders hervorgehoben wird die integrative Rolle der Trainer/innen, die zu einem guten Gruppenzusammenhalt beitragen. Ebenso werden das gute Zeitmanagement und auch die Fähigkeit der Trainer/innen betont, eine gute Balance zwischen Struktur und Freiräumen zu schaffen.

„[...]und in solchen Dingen war das schon wichtig, weil die auch die Gruppe immer zusammen gehalten haben und auch dafür gesorgt haben, dass es auch inhaltlich dann weiter ging, [...] Zeitmanagement ist bei sowas glaub ich auch immer sehr wichtig, wenn man inhaltlich was machen will und auch verschiedene Dinge abdecken will [...]“ (C)

b) Peer-Ansatz

Als besonders wichtig hervorgehoben wird die Tatsache, dass nicht nur die Teilnehmer/innen sondern auch die Trainer/innen eine Behinderung haben. Durch ihre eigene Betroffenheit wirkten die Trainer/innen laut Aussagen in den Interviews auf die Teilnehmer/innen glaubwürdiger als nichtbehinderte Lehrende und durch ihre vielfältigen Erfahrungen mit Behinderung fühlten sich die Teilnehmer/innen besser verstanden. Beschrieben wird, dass die behinderten Trainer/innen aufgrund ihrer persönlichen Erfahrungen eher dazu in der Lage waren, zu verstehen oder zumindest zu erahnen, wovon die Teilnehmer/innen berichteten. Weiterhin wurden Machtverhältnisse zwischen behinderten und nichtbehinderten Menschen thematisiert: Da aus Sicht der Befragten grundlegende Entscheidungen in unserer Gesellschaft überwiegend von Menschen ohne Behinderung getroffen werden und sich behinderte Menschen in einer eher machtlosen Position finden, fühlen diese sich aus der Perspektive der Teilnehmer/innen in ihren Anliegen häufig nicht ernst genommen. Durch den Einsatz von ebenfalls behinderten Trainer/innen – also Peers – fühlten sich die Teilnehmer/innen nicht nur gut verstanden sondern auch mit ihren Anliegen und Themen ernst genommen.

„[...]das ist glaub ich auch wichtig, dass man selber auch betroffen ist, davon. Weil man nur so glaub ich die Erfahrung machen kann und auch so machen kann, dass man sagen kann, das läuft nicht so, wie ich das gern hätte. Ehm ich will niemanden absprechen, dass er, wenn er nicht behindert ist, nicht sein Einfühlungsvermögen mitbringt, aber die Erfahrung selbst kann er einfach persönlich nicht haben [...]“ (C)

„Das ist das A und O gewesen [...] Ehm, ehm, weil mir, also, wir leben in einer Welt mit unserer Behinderung, wo noch zu viel von Nichtbehinderten gemacht wird und noch zu viele Entscheidungen von Nichtbehinderten getroffen wird. Und wo man nicht ernst genommen wird. Und ich merke für mich immer wieder, dass dieses Reden, dieses Sprechen, dieses Coachen,

dieses Mut machen von anderen Menschen mit Behinderung, dass das total wichtig ist, weil dann sieht man so, aha, er hat Ahnung, er redet nicht nur theoretisch, sondern auch aus der Praxis. Ehm, er kann sich leichter reinversetzen, sich reinfühlen in die Situation und ehm, ja das ist ehm, schon sehr wichtig, [...]“ (E)

„Na ja, ehm, da ist glaub ich erst nochmal so richtig klar geworden der Satz: Nichts über uns, ohne uns.“ (B)

Die Art der Behinderung der Trainer/innen, also die Frage ob diese eine andere oder die gleiche Behinderung wie der/die interviewte Person hatten, spielte für die Teilnehmer/innen keine Rolle.

„Also das ist mir grundsätzlich egal, weil ich seh den Menschen und nicht die Behinderung und da ist es mir egal, ob da jetzt jemand vor mit sitzt mit ner Lernbehinderung, mit ner Sprachstörung oder im Rollstuhl sitzt oder was weiß ich. Das ist mir vollkommen egal. Entweder er ist mir sympathisch oder nicht. So wie das nun mal so im Leben ist. Entweder er hat was drauf oder nicht. So, und die drei hatten halt fachlich was draufgehabt und haben das sehr gut umgesetzt. So, und da hat für mich die Behinderung, in welcher Art und Weise die vorliegt, keine Rolle gespielt.“ (E)

„[...] und ich glaube, dass da nicht, die Art der Behinderung keine Rolle in dem Sinne gespielt hat. Schön war's eben, dass die Beiden, sozusagen auch nochmal ne andere Art von Behinderung damit eingebracht haben. Wir hatten ja keinen anderen Blinden und wir hatten auch keine andere Sehbehinderte, die ebenso sehbehindert war.“ (C)

Rahmenbedingungen und Räumlichkeiten

Auch die Rahmenbedingungen, unter denen die Schulungen stattfanden, hatten einen starken Einfluss auf den Erfolg oder Misserfolg. Da die individuellen Bedarfe der Teilnehmer/innen vor der Empowerment-Schulung individuell abgefragt wurden waren die Rahmenbedingungen an den Seminarstandorten sehr gut auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen abgestimmt, und beispielsweise Zimmer und Seminarräume barrierefrei zugänglich. Wenn besondere Vorkehrungen getroffen werden mussten, wurde dieses im Vorfeld bedacht und berücksichtigt. Diese Faktoren werden in den Interviews positiv hervorgehoben. Auch hier werden als Beispiel u.a. noch einmal die Ablaufpläne in Leichter Sprache und die Gebärdendolmetscher/innen benannt.

„Also es war halt, wurde halt individuell abgefragt, sodass ehm, alle ehm teilnehmen konnten, ohne dass sie große Probleme oder so hatten, das war halt schon gewährleistet.“ (B)

„Die Leute da waren auch nett und ehm vor allen Dingen fand ich echt klasse, dass dort Barrierefreiheit war. Die Zimmer waren auch schön eingerichtet.“ (A)

„Ja, die mussten Vorkehrungen treffen, grade was das Thema Sinnesbehinderungen angeht. Also das Thema Gehörlosigkeit und das Thema Sehbehinderung Blindheit.“ (E)

Ebenso wird die sehr gute Ausstattung der Seminarräume betont.

„[...] wir haben auch von der Ausstattung alles gehabt, was wir brauchten, als Beamer, ehm entsprechende Leinwände, entsprechende Präsentationswände und so, das war ja alles vorhanden, sogar dass wir einen Präsentationskoffer hatten, ehm also das war alles soweit vorhanden, [...]“ (C)

Die gute Verpflegung vor Ort (am Seminarstandort) war für einige Teilnehmer/innen eine weitere wichtige Rahmenbedingung.

„[...] was auch sehr gut ist, tatsächlich, dass man mit eh Essen und so weiter versorgt wird, weil gerade das natürlich für Leute, die ja eingeschränkt sind, eh auch ein Vorteil ist, [...]“ (C)

Bedingungsfelder/Voraussetzungen (unteres Drittel im Wirkmodell)

Das folgende Kapitel befasst sich mit den Auswirkungen der Voraussetzungen, die die Teilnehmer/innen in die Schulungen mitbringen. Diese werden im unteren Drittel des Wirkmodells aufgeführt. Unterschieden wird im Folgenden in soziokulturelle und individuelle Faktoren.

Soziokulturelle Voraussetzungen

Bei der Frage, welche soziokulturellen Voraussetzungen sich wie auf die Empowerment-Schulungen auswirken, kann im Bereich der situativen Faktoren durch die Aussagen der Teilnehmer/innen unterschieden werden in:

- a) Die Gruppendynamik
- b) Die Vielfalt in der Gruppe

a) Die Gruppendynamik

In den Interviews wird deutlich, dass der Zusammenhalt und der Austausch in der Gruppe als sehr bereichernd und stärkend empfunden wurden. Die Möglichkeit, sich gegenseitig zu Tipps zu geben und zu unterstützen hatte einen motivierenden und stärkenden Einfluss.

„Und die Gruppe war halt auch so offen, es war halt nicht, es war ein Gruppengefühl. [...] dass es die Gruppe ist, dass klar ist, man ist nicht alleine, dass wir's als Gruppe umsetzen...“ (B)

„Das war eine geniale Gruppe. Das war wirklich schöne Gruppe. Wo wir uns untereinander ausgetauscht haben, wir haben uns auch einige Tipps gegeben.“ (A)

„Also diese Stärkung einfach. Ich würde das jetzt nicht so an einem Thema wie Kommunikation oder sowas festmachen, sondern einfach diese Gruppendynamik, die einen gestärkt hat.“ (E)

Außerdem erwähnen die Teilnehmer/innen auch die Zeiten außerhalb der offiziellen Sitzungen, z.B. gemeinsame Mahlzeiten und Abende als wichtige Elemente der Empowerment-Schulung, die ihnen den Aufbau von Beziehungen sowie eine Vernetzung untereinander ermöglichten und zu einer positiven Gruppendynamik beitrugen.

b) Die Vielfalt in der Gruppe

Die Zusammensetzung der Schulungsgruppen war in Bezug auf Alter, Geschlecht, Bildungsstand und Art der Beeinträchtigung sehr heterogen.

„Ja, also ich denke, dass die Vielfalt sehr breit war, also sowohl was die Regionen, als auch was unser Alter anging, als auch was die Behinderung anging, weil wir eben mehrere Leute waren, die von Geburt an behindert waren, wir hatten mehrere Leute dabei, die erst im Laufe des Lebens ihre Behinderung erworben haben, wir hatten Leute dabei, die schon im Rentenalter waren, wir hatte Leute wie mich dabei, die schon gearbeitet haben oder arbeiten und im erwerbsfähigen Alter sind, wir hatten Leute dabei, die aufgrund ihrer Behinderung schon EU-berentet waren [...]“ (C)

Diese Vielfalt wurde als sehr bereichernd beschrieben. Aufgrund der beschriebenen Heterogenität der Teilnehmer/innen konnte eine Sensibilisierung für verschiedene Vielfaltsaspekte und ein behindertenübergreifendes Denken erreicht werden.

„Und es gibt so viel Arten, so viel Sorten von Behinderungen, also ich sehe das ganz anders, ich hab dadurch viel mehr wache Augen, einen anderen Blick dafür, wie ich vorher hatte.“ (A)

„Dass da also wirklich Rücksicht genommen wird und ich deswegen, gerade deswegen ist es halt wichtig, dass man selber auch nochmal die Erfahrung macht, es gibt auch andere Einschränkungen, auf die man dann wieder anders reagieren muss.[...] ich muss halt rufen, wenn ich T1 sagen will, dass ich was sagen möchte, ich darf halt nicht klatschen, wenn X dabei ist, ehm ich muss halt, wenn ich Y irgendwie einbinden will, muss ich das halt soweit runterbrechen, dass er wirklich dem folgen kann, was nicht heißt,

dass ich ihn mit Babysprache das beibringe, sondern so, dass er es versteht, [...]“ (C)

„Also dass man da wirklich nochmal so ne Vielfältigkeit drin hatte, und dass man nicht immer auf seine Behinderung fokussiert ist. Ne also das ist schon und dass man die anderen wirklich mit im Blick hat.“ (E)

Voraussetzungen aufgrund individueller Faktoren

In den Interviews werden verschiedene Aussagen zu den Voraussetzungen aufgrund individueller Faktoren getroffen. Diese Aussagen lassen sich unterteilen in: Aussagen zu individuellen Merkmalen und Dispositionen, Aussagen zu (Lebens-)Erfahrungen und Aussagen zum politischen Engagement vor, während und nach der Empowerment-Schulung.

Die einzelnen Schulungsgruppen wurden gezielt sehr heterogen zusammengesetzt, um Menschen mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen den Zugang zur Weiterbildung zu ermöglichen. Zum anderen war den Veranstalter/innen wichtig Menschen mit einer großen Bandbreite an Beeinträchtigungsformen einzubeziehen. Hierdurch sollte die Möglichkeit der Sensibilisierung für die unterschiedlichen Bedarfe behinderter Menschen geschaffen werden. Der Umgang mit der Heterogenität der Gruppen wurde sowohl von den Trainer/innen wie auch von den Teilnehmer/innen vielfach als gut gelungen und als sehr wertvolle Lernerfahrung beschrieben.

4.2.3.2 Das Gruppeninterview mit den Trainer/innen

Im folgenden Kapitel wird das Gruppeninterview mit den Trainer/innen auf der Basis des Wirkmodells ausgewertet. Zudem werden weitere Aspekte betrachtet, die sich aus dem Gruppeninterview selbst ergaben. Begonnen wird wieder mit dem oberen Drittel des Modells, das die Wirkungen/Ergebnisse der Schulungen in den Blick nimmt.

Wirkungen/Ergebnisse (oberes Drittel im Wirkmodell)

Bei den Wirkungen bzw. Ergebnissen der Schulungen können auf der Grundlage des Wirkmodells und der Aussagen aus dem Gruppeninterview mit den Trainer/innen folgende Aspekte unterschieden werden:

- a) Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls
- b) Abbau von Vorurteilen
- c) Erwerb von Wissen, Informationen und Erkenntnisgewinn
- d) Vernetzung bzw. Bildung von Netzwerken
- e) Veränderung der persönlichen Lebenssituation
- f) Persönliches Erleben und Veränderungen bei den Trainer/innen

a) Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls

Die Trainer/innen heben im Gruppeninterview positiv hervor, dass bei den Teilnehmer/innen durch die Empowerment-Schulung eine enorme persönliche Weiterentwicklung stattgefunden hat. So sei erkennbar, dass die Teilnehmer/innen viel mutiger geworden seien, dass sie sich nun eher zutrauen, ihre Meinung zu äußern, sie ihre Ansichten teilweise vehement vertreten und den Mut entwickelten, Dinge einzufordern.

„Es hat gerade durch die Projekte, durch diesen Austausch, durch auch intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema Behinderung, Sprache, alles was so dranhängt, war es schon zum Teil unglaublich zu sehen, was da an Entwicklung stattgefunden hat.“ (T1)

„[...] immer dieses durch das Training dieses: "Und jetzt trau ich mich das!". Ich glaub, dass das auch so ein Punkt ist. Dass die eigentlich schon viel gemacht hätten gerne und auch viele Ideen hatten, aber durch das Training diesen Kick gekriegt haben, dass sie sich auch endlich trauen auch mal, was zu sagen. Mal laut zu werden und mal mitzusprechen.“ (T5)

Aus Sicht der Trainer/innen wurde insgesamt eine Erhöhung des Selbstbewusstseins und eine Stärkung der Identität der Teilnehmer/innen erreicht, die nun in der Lage sind ihre Themen weiter zu verfolgen und sich nicht durch Rückschläge entmutigen zu lassen.

„Also ich denke schon, dass sie selbstbewusster werden, weil das auch eine Erfolgsgeschichte ist. Und wenn es nur der ganz kleine Schritt ist. Weil damit fängt ja alles an, mit den kleinen Schritten.“ (T4)

„Die Erfahrungen vom letzten Wochenende, dass auch scheinbare Niederlagen: ‚Ich habe mein Projekt nicht geschafft oder nicht zu Ende gebracht oder es sind Steine gekommen, ich muss jetzt einen anderen Weg gehen.‘, sie gestärkt haben. Es war kein Empfinden von Niederlage. Es war schon ein Empfinden von ‚Ich bin nicht so weit, wie ich es mir gewünscht hätte.‘, vielleicht auch Enttäuschung mit drin. Aber das hat kein Aufgeben von... sondern ich bleib weiter dran.“ (T1)

b) Abbau von Vorurteilen

Darüber hinaus stellten die Trainer/innen auch einen Abbau von Vorurteilen und eine erhöhte Toleranz bei den Teilnehmer/innen gegenüber anderen Behinderungsformen und Lebensentwürfen fest.

„Es werden Barrieren in den Köpfen abgebaut und die Toleranz, der Respekt, das Miteinander, ja also das macht mir immer Gänsehaut, wenn ich das so miterleben darf.“ (T4)

c) Erwerb von Wissen, Information und Erkenntnisgewinn

Zusätzlich zur Persönlichkeitsentwicklung haben die Teilnehmer/innen in den Schulungen auch ihr Fachwissen erweitert und praktische Erfahrungen gemacht. So lernten sie beispielsweise, ihre Projekte mit Argumenten zu vermarkten und erhielten Kenntnisse über wirkungsvolle Pressearbeit.

„Ich denk, da ist schon an Erkenntnisgewinn einiges nochmal passiert, aber ich glaub, das war dann auch wirklich so sehr praktisch auf dem, was weiß ich: Wie vermarkte ich mein Projekt? Also wie bringe ich es irgendwo in die Presse? Wie kann ich argumentieren? Der Erkenntnisgewinn, glaub ich, hat sich sehr praktisch dann umgesetzt.“ (T1)

Einige der Teilnehmer/innen sind in ihrem Alltag auf die Unterstützung durch persönliche Assistenzkräfte angewiesen. In der Schulung hatten sie die Gelegenheit, ihre Rolle als Arbeitgeber/in zu reflektieren und sich deutlicher gegenüber ihren Assistenzkräften zu positionieren. Dieses wird von den Trainer/innen als Kompetenzgewinn eingeschätzt.

„Und ich glaube auch, dass unter den Teilnehmern Assistenznehmern, wirklich auch nochmal so das Bewusstsein geschärft wird für: Was macht einen guten Assistenten aus? Inwieweit lasse ich mich von meinem Assistenten ein Stück weit fremd bestimmen? Weil, wer ist hier eigentlich Chef? Der Assistent oder ich? Also das glaube ich, das konnten die auch gut lernen da.“ (T4)

d) Vernetzung bzw. Bildung von Netzwerken

Nicht nur die Teilnehmer/innen sondern auch die Trainer/innen betonen die gelungene Vernetzung zwischen den Kursteilnehmer/innen, die auch nach Beendigung der Schulungen aufrechterhalten wird.

„Aber das ist also mindestens, ich sag mal, die Hälfte bis zwei Drittel haben also großes Interesse diesen Austausch, diesen Kontakt auch zu halten.“ (T1)

e) Veränderung der persönlichen Lebenssituation

Zu diesem Punkt befragt, stellen die Trainer/innen fest, dass sich durch die Schulungen enorme Entwicklungen für mehrere Teilnehmer/innen ergaben. Bei einigen Teilnehmer/innen zeigen sich diese durch gravierende berufliche Veränderungen bei anderen durch neue Aktivitäten im politischen Bereich.

„Für manche Leute haben sich erstaunliche Türen aufgetan. [...] bei einigen Leuten sind wirklich Jobs entstanden. [...] Oder eine Tür, ich sag mal aus der Werkstatt raus.“ (T1)

„Bei anderen ist zum Teil passiert, dass die in ein Parlament gewählt wurden, Behindertenbeiratsvorsitzender wurden oder ein Angebot dazu hatten.“ (T1)

f) Persönliches Erleben und Veränderungen bei den Trainer/innen

Im Gruppeninterview benennen die Trainer/innen einen Aspekt, der von den Teilnehmer/innen nicht mit betrachtet wurde. Sie legen dar, welche Veränderungen bei ihnen selbst durch die Erfahrungen in den Empowerment-Schulungen stattgefunden haben.

So wird angegeben, dass sich der Drang alles perfektionistisch zu planen und durchführen zu müssen, teilweise verändert hat. Auch die Erfahrung, Aufgaben an die Teilnehmer/innen delegieren zu können und dadurch Verantwortung an die Gruppe abzugeben wird als ein positives Ergebnis für die Trainer/innen dargestellt.

„Aber dabei zu erkennen, dass es auch gut ist, wenn man nicht alles irgendwie immer perfekt selber absputzt, sondern dass es für die Gruppe eigentlich gerade gut ist, wenn man Verantwortung verteilt. [...] Da ist viel an Gelassenheit bei mir entstanden.“ (T1)

Teilweise stellen die Trainer/innen bei sich selbst ähnliche persönliche Entwicklungsprozesse fest, wie sie von den Teilnehmer/innen beschrieben werden. So sind auch die Trainer/innen durch die Schulungen offener, toleranter und teilweise gelassener geworden und fühlen sich durch die Erfahrungen in der Gruppe ermutigt, Anliegen auch bei Rückschlägen weiter zu verfolgen.

„Also, offener, toleranter, vielleicht auch ein Stück gelassener und auch selbst auch viel mehr Selbstbewusstsein. Und einfach auch so: Wie kann man mit Niederlagen umgehen, weil man auch viel eher wieder aufstehen kann. Da hat sich ja auch eine ganze Menge verändert.“ (T4)

So wie bei den Teilnehmer/innen hat die Heterogenität der Gruppen auch bei den Trainer/innen dazu geführt, dass sie selbst heute sensibler für die Vielfalt von Lebensentwürfen geworden sind. Besonders interessant für die Trainer/innen war die Arbeit mit gehörlosen Menschen, die ihnen bisher noch nicht bekannt war und eine Herausforderung und Bereicherung bedeutete.

„Ja und für mich ist es total bereichernd diese Vielfalt der Einschränkungen, die Vielfalt der Lebensentwürfe zu sehen. [...] Also ich stempelte nicht mehr so leicht ab.“ (T4)

„[...] dieser Bereich mit den Gehörlosen. Das ist wirklich auch nochmal ein ganz anderes Thema. Finde ich super interessant und da hat man auch echt nochmal gelernt, nochmal sensibler zu werden.“ (T5)

Auch die Möglichkeit, die Entwicklungen der einzelnen Teilnehmer/innen mit zu verfolgen wird als sehr bereichernd beschrieben.

„[...] Und dort auch einfach wieder Menschen zu erleben, die was voranbringen, wo man einfach nur sagen kann: Klasse, was sich da getan hat! [...] Diese Entwicklung irgendwie miterleben, mit befördern zu dürfen, das ist schon auch Glück.“ (T1)

Die Vielfalt in der Gruppe und die Vielfalt an Ideen, durch die ein gegenseitiges Geben und Nehmen entsteht, weil man hierdurch von- und miteinander lernen kann, wird als grundlegende persönlicher Gewinn für beide Seiten – die Teilnehmer/innen und die Trainer/innen – beschrieben.

Entscheidungsfelder/Einflussfaktoren der Schulung (mittleres Drittel im Wirkmodell)

In diesem Kapitel werden die Einflussfaktoren der Schulungen auf die Kursergebnisse aus Sicht der Trainer/innen dargestellt. Zu den Entscheidungsfeldern / Einflussfaktoren gehören folgende Aspekte, die im Kapitel Berücksichtigung finden:

- Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen – aus Sicht der Trainer/innen
- Inhalte der Schulungen
- Wirksamkeit der Methoden
- Verwendete Medien
- Die Trainer/innen
- Rahmenbedingungen und Räumlichkeiten

Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen – aus Sicht der Trainer/innen

Die Trainer/innen sowie die Organisatorin der Weiterbildung stellten fest, dass die Teilnehmer/innen sehr unterschiedliche Ziele hatten. Wesentliche Ziele waren das Kennenlernen von und die Auseinandersetzung mit der UN-Behindertenrechtskonvention, die Umsetzung von Projektideen und die persönliche Weiterentwicklung. Für einige Teilnehmer/innen stand dagegen der Austausch mit anderen behinderten Menschen im Vordergrund.

„Ich würde sagen von: ‚Ich weiß gar nichts über die UN-Konvention und ich will ganz viel lernen [...]‘ ‚Ich brauch ganz viel an Wissen, weil ich persönlich eine Herausforderung mach und die ich klären will‘ Bis hin zu: ‚Ich bin aktiv in einem Behindertenbeirat oder politisch in einer Partei oder so und möchte wirklich gezielt, nicht nur für mich, sondern für Großgruppe Menschen mit Behinderung, Menschen mit meiner Behinderung was verändern.‘“ (O1)

„Also das, ich sag mal ne Grundmotivation, die denke ich so bei allen da ist: "UN-Behindertenrechtskonvention, ich will was tun!". (T1)

„Eine Motivation, denke ich, ist auch noch Austausch. Also das war bei einigen Gruppen ganz wichtig, dass die Leute einfach so, die sind oft so vereinzelt, bekommen auch nicht immer wirklich Unterstützung beziehungsweise müssen sich ja als Alleinkämpfer da irgendwie durchschlagen. Da hat der Austausch eine wichtige Rolle gespielt.“ (T1)

Inhalte der Schulungen

Die Inhalte der Schulungen können auf der Grundlage des Wirkmodells und der Aussagen aus den Interviews mit den Trainer/innen weiter differenziert werden in:

- a) Wesentliche Inhalte/Themen
- b) (Inhaltliche) Anforderungen
- c) Partizipationsmöglichkeiten

a) Wesentliche Inhalte/Themen

Folgende Themen waren aus Sicht der Trainer/innen für den Erfolg der Empowerment-Schulung besonders wichtig:

- Barrierefreiheit.
- Unterschiedliche Beeinträchtigungen (unsichtbare/nicht sichtbare Behinderungen) sowie das Kennenlernen der unterschiedlichen Bedürfnisse und Erfordernisse bei verschiedenen Behinderungsformen (behindertenübergreifendes Denken).
- Auseinandersetzung mit der UN-Behindertenrechtskonvention sowie die Umsetzung vor Ort.
- Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit.
- Vernetzung

„Diese Unterschiedlichkeit an Behinderungen und dieses Kennenlernen von anderen Bedürfnissen und Notwendigkeiten und miteinander das in der Gruppe gut hinzukriegen.“ (O1)

„Oder dieses ganze Thema unsichtbare Behinderung. Das ist in den verschiedenen Gruppen so mit der Zeit so gewachsen und das hat natürlich auch gewissen Raum erfordert, dass die Leute überhaupt auch erstmal so ihre Einschränkungen und die damit verbundene Behinderung auch benennen konnten.“ (T1)

„...] das Thema Kommunikation und PR. Wie vermarkte ich mich? Ich glaube, das war für die Teilnehmer auch immer ganz wichtig, um einfach jetzt auch nach außen zu gehen und sich zu präsentieren [...]“ (T5)

Darüber hinaus bewerten die Trainer/innen die Zeiten außerhalb der offiziellen Sitzungen, die Gespräche und den Austausch beim Essen und am Abend sowie den Aufbau von Beziehungen als wesentliche Aspekte der Empowerment-Schulung, die zum Erfolg beitragen.

„Und ich glaube, das war eigentlich auch das, wenn man mal vom offiziellen Programm weggeht. Das war eben beim Essen, dass man abends eben auch noch zusammensaß und da kamen entweder die Leute selber und das glaub ich, das ist was, was man auch berücksichtigen muss. Das eine ist das formale Programm, das Andere ist die Beziehungsebene, aber auch so diese ganzen Kontakte drum herum.“ (T1)

b) (Inhaltliche) Anforderungen

Bezüglich der Anforderungen stellen die Trainer/innen fest, dass das Tempo in den ersten beiden Blöcken relativ hoch war. Dort hätte es ziemlich viel Input gegeben und die Teilnehmer/innen sollten bestimmte Aufgaben mit vorgegebenem Zeitlimit erledigen, was für einige Teilnehmer/innen eine sehr hohe Herausforderung bedeutete. In den Blöcken 3 und 4 seien zwar auch sehr viele Inhalte vermittelt und hohe Anforderungen gestellt worden, aber die Teilnehmer/innen hatten hier die Gelegenheit, ihre eigenen Themen stärker einzubringen.

„Ich sag mal von dem, was wir in den ersten zwei Blöcken so vorgelegt haben, waren die Anforderungen, die wir jetzt gestellt haben, zum Teil sehr hoch. [...] Also das war so in den ersten zwei Blöcken, war das schon immer ein ziemliches Tempo, weil wir da natürlich auch viel Input gegeben und die Leute natürlich sehr viel gefordert haben.“ (T1)

„Für den ersten, zweiten Block haben wir ja sehr viel Tempo vorgelegt, das Tempo blieb meistens auch im dritten, vierten Block. Aber da war es von den Anforderungen nochmal anders, weil da haben wir dann gesagt: ‚Ok,

ihr Teilnehmerinnen und Teilnehmer bringt nach Möglichkeit die Themen ein.“ (T1)

Als besondere Anforderung werden die Exkursionen, bei denen die Teilnehmer/innen in kürzester Zeit ihre Projektideen vorstellen sollten oder sich überlegen mussten, wie sie mit Personen aus dem politischen Leben kommunizieren und diskutieren, benannt.

„Also ob das dann der Landtagsbesuch war, wo sie dann im Prinzip, ins kalte Wasser ohne Vorbereitung geschmissen wurden. Wie diskutiert man mit einem Abgeordneten, wie stelle ich mein Projekt kurz vor? [...]“ (T1)

Auch das Thema Zeit wird mehrfach von den Trainer/innen angesprochen. Einerseits wird als positive Herausforderung dargestellt, dass die Teilnehmer/innen lernen, ihre Anliegen kurz und knapp zu formulieren oder auch, Diskussionen zeitlich zu begrenzen. Andererseits wird aber auch darauf hingewiesen, dass die Zeit teilweise zu knapp gewesen ist.

„[...] Oder ob das jetzt war, die Gruppenzeit. Wir haben auch oft nicht so viel Zeit gelassen zum Austausch. Hätte man viel mehr, aber die Zeit hatten wir oft nicht. Also die Anforderungen die waren schon hoch, aber umso erstaunlicher fand ich, wie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer da durchgegangen sind.“ (T1)

„An manchen Stellen hätte ich mir auch noch mehr Zeit gewünscht, um Raum zu lassen für Diskussionen, aber dafür waren auch dann nochmal die Pausen und auch die Abende ganz gut [...]“ (T4)

c) Partizipationsmöglichkeiten

Die Teilnehmer/innen hatten mehrere Möglichkeiten, die Workshops inhaltlich mitzugestalten. Zum einen wurden die Inhalte durch den Stand der individuellen Projekte und dem damit verbundenen Informations- und Besprechungsbedarf mitbestimmt.

„Obwohl, ich denke, dadurch, dass wir auch an diesen Projekten der Teilnehmer uns immer auch langhangeln, bringen die sich schon sehr ein. Es gibt ein bestimmtes Basiswissen, was wir versuchen dann auch an die Teilnehmer zu bringen, aber immer auch so ein bisschen auch auf deren Projekte bezogen.“ (T4)

„Und die Projekte bestimmen schon, also ich finde [...], dass diese Projekte da schon mitbestimmen, auch den Inhalt. (T4)

Zum anderen hatten die Teilnehmer/innen die Möglichkeit, eigene Themen und Schwerpunkte mit in das Programm einfließen zu lassen. Gerade die zweite Mög-

lichkeit wurde laut Aussagen der Trainer/innen von den Teilnehmer/innen zum Ende hin verstärkt genutzt.

„[...] wir fragen dann ja immer: ‚Wer will was zum nächsten Mal einbringen oder wer kann was?‘ Das wird jetzt beim dritten, vierten Kurs viel mehr zunehmen. Und dann können die ihre Themen eingeben und wir versuchen das Programm auch so auszugestalten, dass sie auch Themen besetzen können.“ (T1)

Wirksamkeit der Methoden

Beim Entscheidungsfeld Methoden kann auf der Grundlage des Wirkmodells und der Aussagen aus den Interviews mit den Trainer/innen unterschieden werden zwischen:

- a) Wirksame Methoden
- b) Projektansatz

a) Wirksame Methoden

Als wichtige Methoden, die zum Gelingen der Empowerment-Schulungen beigetragen haben, nennen die Trainer/innen die Kleingruppenarbeit und den gezielten Erfahrungsaustausch. Außerdem werden auch die eingesetzten Rollenspiele und Methoden zum Erleben und Erfahren als äußerst wertvolle und hilfreiche Instrumente zur Persönlichkeitsentwicklung beschrieben.

„So ganz spontan fallen mir jetzt zwei ganz wesentliche Dinge ein: Zum einen ist auch immer so eine Kleingruppenarbeit, dass die wirklich auch immer in Kleingruppen gehen, weil dann ein ganz anderer Austausch stattfindet. Und ich finde, in den Rollenspielen passiert auch unheimlich viel. Also das sind so zwei Sachen, die ich als ganz wesentlichen Faktor sehe in den Trainings.“ (T4)

Wie schon von den Teilnehmer/innen so wird auch von den Trainer/innen der positive Effekt der Methodenvielfalt hervorgehoben. Dadurch konnten sich die Teilnehmer/innen in unterschiedlicher Weise ausprobieren und verschiedene Möglichkeiten kennen lernen, um sich auszudrücken und zu präsentieren

„Der Samstag ist immer ein unheimlich voller Tag. Und da ist es gut, wenn man mal ein Rollenspiel einbauen kann, mal einen Film zeigt, wieder mal Kleingruppen macht. Da bin ich froh, dass wir das eigentlich immer, fast immer so hingekriegt haben. Wir haben ja viele Übungen, so Morgenübung und so eingebaut. Ich sag mal, das gibt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern so einen Überblick, was man alles machen kann.“ (T1)

„Also dass diese unterschiedliche Möglichkeiten kennengelernt haben, wie man sich auch ausdrücken kann, wie man sich präsentieren kann oder wie man halt Sachen auch umsetzen kann. Und ich glaube, das war auch für die Teilnehmer nochmal sehr wichtig.“ (T5)

Ebenso wie die Teilnehmer/innen verdeutlichen auch die Trainer/innen die Herausforderungen, die sich durch die „Echtsituationen“ (wie bei Exkursionen oder der Einladung externer Referent/innen) für die Teilnehmer/innen ergaben. Die Bewältigung dieser Herausforderungen und das situationsangemessene Handeln in spontanen Situationen sei eine wichtige Erfahrung für die Teilnehmer/innen gewesen, die zur Stärkung des Selbstvertrauens beitrug

„Auch Echtsituationen, also ob das jetzt, was weiß ich, mit Presse war, wo wir den Film gemacht haben oder wo wir im Landtag sind, wir waren im Ministerium in einem Bundesland. Also solche Echtsituationen, wo man dann reintauchen muss und die man dann hinterher auswerten kann, das war immer so die Chance zum Austausch.“ (T1)

„[...] die ins kalte Wasser zu schmeißen. Dieses: Jetzt machen wir mal gerade diese Situation. Gleich kommt Besuch oder wir fahren spontan in den Landtag und müssen da halt reagieren und diese Situation bewältigen, was - ich kenn es aus eigener Erfahrung - erstmal so ein: ‚Oh nein, wie mach ich das jetzt?‘-Gefühl gibt. Aber dann, dass die dann gesehen haben, es funktioniert und ‚Ich krieg das hin!‘ und ich glaube, das ist für die auch nochmal ganz wichtig. So dieses: ‚Ich hab nicht lange Vorbereitungszeit‘, das passiert mir auch immer wieder im Leben und ich glaub, und da nehmen die auch unheimlich viel draus mit. (T5)

Als letzter Aspekt wird das gelungene Zeitmanagement benannt, durch das einerseits Freiraum für Diskussionen und andererseits eine sinnvolle und notwendige Zeitbegrenzung stattgefunden hat.

„[...] was ganz wichtig ist, das ist der Austausch der Teilnehmer untereinander. Das ist ein ganz wichtiger Punkt, dass man dem einfach Zeit lässt und dass sie auch mal sich austauschen können. Und dann ein Blick auf die Uhr, weil man kann ja nie endlos diskutieren und dass man dem einfach Raum lässt, wenn gerade was da ist.“ (T4)

b) Projektansatz

Der Projektansatz wird von den Trainer/innen als grundlegendes Element und wichtiger Bestandteil der Empowerment-Schulungen angesehen. Durch die Projekte hätten die Teilnehmer/innen ein Ziel vor Augen, das sie erreichen möchten,

eine Art Vision, die enorm motivierend wirkt. Das Umsetzen von eigenen Anliegen, die sie verfolgen können, verleiht der Weiterbildung einen tieferen Sinn.

„[...] und diese Projekte, ich finde das so ein ganz wesentlicher Bestandteil dieser Schulung, weil wirklich auch zu sagen: ‚Ich hab da ein Ziel und da will ich drauf hinarbeiten!‘ Ob ich das jetzt erreiche, das ist ja erstmal dahingestellt, aber ich brauche ja erstmal eine Vision von irgendetwas. Und nur dann kann ich arbeiten. Und oft ist der Weg dahin ja auch schon ganz viel. Und von daher finde ich diese Projekte total wichtig.“ (T4)

Insgesamt stellten die Trainer/innen eine sehr hohe Motivation bei den Teilnehmer/innen fest. So hätten einige Teilnehmer/innen ihre Projekte bzw. ihre Ideen sehr schnell umgesetzt und wären trotzdem motiviert gewesen, neue Projekte anzuschließen und durchzuführen. Durch die Projekte sei ein individuelles Lernen möglich, da die Teilnehmer/innen sich den Projektgegenstand und die Umsetzung selber auswählen können.

„Da werden am ersten Wochenende dann Projekte benannt und dann kommt am zweiten Wochenende schon die Rückmeldung: Ja das ist jetzt schon erledigt. Das hat sich umgesetzt und wo die dann über sich selber so erstaunt sind, wo die eigentlich gedacht haben: Da brauche ich die ganzen vier Wochenenden! Und auf einmal ist es schon passiert. Und dass man dann sagt: ‚Ja und jetzt können wir ja gucken, was ist das nächste Projekt? Wie geht es weiter?‘“ (T5)

Wichtig seien aber auch die Rückmeldungen, die die anderen Teilnehmer/innen und die Trainer/innen zum Projekt geben. Die Erkenntnis, dass auch ein kleines Projekt eine hohe Bedeutung haben kann, sei für einige Teilnehmer/innen ein wichtiger Zugewinn, ebenso wie auch die Erfahrung, dass man aus Fehlschlägen und Fehlern sinnvolle Erkenntnisse ziehen kann.

„Ich glaube, das ist wirklich so das Wichtigste daran, also für die Teilnehmer, dass das auch einen Sinn hat, da hinzugehen, dass ich ein Thema habe. Und für jeden Einzelnen ist es auch nochmal wichtig, auch die Rückmeldung zu bekommen, dass schon ein kleines Projekt ganz viel sein kann und ganz groß sein kann.“ (T5)

„Und auch total spannend und auch zu gucken, manchmal gibt es Projekte, wo man sagt: ‚Ne, das hat jetzt nicht geklappt!‘ Und man lernt auch aus den Sachen, die mal nicht geklappt haben. Weil wenn ich jetzt ein neues Projekt mache, was muss ich anders machen, damit ich nicht den gleichen Fehler nochmal mache. Also diese Projekte, ich finde, die haben einen großen Stellenwert. Absolut.“ (T4)

Auch die Trainer/innen betonen die besonders sinnvolle Verknüpfung von Theorie und Praxis, die durch die Projekte möglich wird. So sei ein Bezug theoretischer Inhalte bezogen auf die aktuellen Projekte ein wichtiges Element der Projektarbeit.

„Was ich bei diesen Projekten auch ganz toll finde, ist, die haben am ersten Wochenende ihr Projekt benannt. Und all die Theorien, die hinterher kommen, sei es die Kommunikation, die Pressearbeit, die haben immer auch wieder eine Rückkopplung zu ihrem Projekt. [...] Das ist nicht mehr abstrakt, das ist konkreter dann. Diese ganze Theorie wird auf einmal konkret und es sind nur so abstrakte Theorien, die ja auch dazu gehören einfach, was Kommunikation, Pressearbeit und solche Sachen anbelangt. Und das mit diesen Projekten zu verknüpfen, ist ganz anderes Lernen.“ (T4)

Verwendete Medien

Ähnlich wie bei den Teilnehmer/innen erfolgten auch im Gruppeninterview mit den Trainer/innen nur wenige Rückmeldungen zum Medieneinsatz in den Empowerment-Schulungen. So wird auf den Ablaufplan (in Leichter Sprache) hingewiesen, der vorab per Mail versendet wurde, in den Empowerment-Schulungen vor Ort an der Metaplanwand aushing und der zu Beginn der Schulung vorgestellt wurde. Weitere Aspekte, die angesprochen werden, sind die barrierefrei zugänglichen Unterlagen, die nach den Workshops zur Verfügung gestellt wurden und der situationsangemessene Einsatz von Leichter Sprache.

„[...] dass ich von Anfang an immer die Mails versucht hab in Leichter oder einfacher Sprache zu formulieren. Die Programme, meine noch am wenigsten, beim ersten Kurs, ab dem zweiten Kurs dann konsequent und auch gesagt hab: ‚Es gibt hier keine zwei Varianten, sondern es gibt eine. Punkt.‘ Und da war ich mir nie sicher, wie gerade Leute, die das vielleicht als - zu lapidar, zu ich weiß nicht wie - empfinden würden, nicht ernst genommen, wie die damit umgehen. Aber es gab auch da nie eine Reaktion oder irgendetwas Negatives, was ich zurückgekriegt hab.“ (O1)

„Da kommt ganz oft die Frage: "Kriegen wir das geschickt? Wird das abgetippt?" oder "Bekommen wir das?". Das ist für die unheimlich wichtig, dass sie es später an die Hand bekommen [...]“ (T5)

Die Trainer/innen

Beim Einflussfaktor Trainer/innen kann auf der Grundlage der Aussagen aus den Interviews unterschieden werden zwischen:

- a) Persönlichkeit der Trainer/innen
- b) Peer-Ansatz

c) Trainer/innen-Team (Wie bedeutend war es, dass es ein Team gab?)

a) Persönlichkeit der Trainer/innen

Die Persönlichkeit der Trainer/innen ist für die Motivation der Teilnehmer/innen wichtig. So ist bedeutend, dass die Trainer/innen über eigenen Projekterfahrungen verfügen und diese aktiv in die Schulung einbringen, dass sie Interesse für die Projekte der Teilnehmer/innen aber auch für die individuellen Personen zeigen, diese ermutigen und ihnen Feedback und Tipps geben.

„Und gerade auch die Umsetzung einfach auch aus unserer Erfahrung berichten zu können. Und auf der anderen Seite, was ich auch ganz wichtig finde, sich das anzuhören, was deren Projekte sind. Dafür Interesse zu zeigen. Das ist denen auch ganz wichtig, sich da mitteilen zu können, dass sie merken: Boa, das interessiert ja hier auch wirklich die Trainer oder auch die Gruppe. Auch mal nachzufragen und zu wissen: Was ist denn da? Wie weit bist du jetzt? Und ich glaube, das ist ganz wichtig, die fühlen sich wichtig genommen, wertgeschätzt und kriegen dadurch auch nochmal mehr Motivation weiterzukommen und am Ball zu bleiben.“ (T5)

b) Peer-Ansatz

Der Peer-Ansatz ist für die Trainer/innen von sehr hoher Bedeutung für den Erfolg der Weiterbildung. Es wird vermutet, dass die Selbstbetroffenheit für die Teilnehmer/innen enorm wichtig sei, die Trainer/innen hierdurch eine höhere Glaubwürdigkeit ausgestrahlt hätten und dadurch eine hohe Akzeptanz entstanden sei.

„Und viele, was ja auch das ist, was sie oft erleben, sind so mit der Struktur nicht behinderter Menschen konfrontiert. Mit mehr oder weniger und oft leider weniger Achtung, vor dem, was sie tun. Und hier sind halt Leute, ich sag mal, die sich selber engagieren, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben und das macht unheimlich viel aus und denke ich.“ (T1)

„In dem Moment, wo die Trainer oder Trainerinnen keine chronische Erkrankung, keine Einschränkung haben, wirkt - finde ich - so eine Schulung lehrerhaft. Und das ist die Tatsache, dass die Trainer auch selbst mit Einschränkungen, mit chronischen Erkrankungen leben. Das ist ein anderes Miteinander. Also ich glaube, es ist für die Teilnehmer auch total wichtig, weil da kommt nicht irgendwer und erzählt denen etwas.“ (T4)

Für die Teilnehmer/innen sei es wichtig, dass sie als Trainer/innen durch die eigene Betroffenheit in der Lage sind, zu verstehen. Durch die Betroffenheit der Trainer/innen hätten sich die Teilnehmer/innen ernst genommen gefühlt und sich eher

zugetraut, bestimmte Anliegen zu äußern und offen über ihre Bedürfnisse zu sprechen.

„Klar, wir können Erfahrungen einbringen, aber darum (wegen der Peer-Ebene, Anm. d. Verf.) passiert da auch viel so Austausch mit Trainerinnen und Trainern, wo man sonst sagen würde, abends: "Ich geh mal lieber Luft schnappen und geh mal allein um die Ecke, ja damit ich mal wieder Ruhe hab." Und ich glaub, da passiert unheimlich schnell eine Beziehungsebene. Das geht dann bis dahin, dass ich auch wirklich meine Bedürfnisse, die ich sonst vielleicht nicht äußere, ob es jetzt, was weiß ich, der mit unsichtbarer Behinderung oder jetzt die Gehörlose, die sagt: „Ich bräuchte eigentlich mittags doch mal einen Ort, wo ich mich ausruhen könnte.“, dass man sich dann doch traut, das anzusprechen. Weil sie merken auch: Ok, da ist Verständnis da.“ (T1)

Darüber hinaus sei die eigene erfolgreiche Lebensbewältigung ein wichtiger Faktor, der sie als behinderte Trainer/innen zu positiven Rollenvorbildern mache. Die Teilnehmer/innen könnten sehen, dass sie als Trainer/innen sich ebenfalls engagieren, dass auch sie an Grenzen stoßen und modellhaft erfahren, wie Schwierigkeiten bewältigt werden können.

„Ich glaube, dass man schon eine ganz große Bedeutung hat, weil dieses Thema "Rollenvorbild" als Mensch mit einer Einschränkung zu leben und auch das, was man umsetzt und auch schon allein diese Seminare, Trainings zu begleiten, das ist schon ein sehr großes Rollenbild, wo ich ganz ehrlich sagen muss, was ich, aus meiner Position, auch echt unterschätzt habe.“ (T5)

„Das kommt wirklich ganz oft so am Rande des Seminars nochmal: ‚Boa, was ihr alle macht und wie macht ihr das?‘ und so [...] Also das ist schon so ein Geben und Nehmen auch in diesem Seminar. Und das finde ich total klasse. Und das zeigt auch nochmal, wie wichtig auch diese Peer-Ebene ist, wobei es nicht darum geht, dass man die gleiche Erkrankung hat oder so. Aber so dieses man lebt mit einer Einschränkung, ob sichtbar oder nicht sichtbar und man kann so voneinander lernen. (T4)

b) Trainer/innen-Team

Die Trainer/innen betonen, wie wichtig die Ergänzung untereinander für das Gelingen der Empowerment-Schulungen war. Dadurch, dass sie im Team gearbeitet haben, seien verschiedene Charaktere, Schwingungen und Neigungen mit in die Schulung eingeflossen. Durch ihre Verschiedenheit hätten sie außerdem auch unterschiedliche Stärken mit in die Schulung getragen.

„[...] also ich hatte ja mit vier verschiedenen Leuten zusammengearbeitet und ich muss sagen, diese Ergänzung, die war unheimlich wichtig. [...]Aber gerade diese Ergänzung hat es bei diesem Thema, bei dieser Gruppe und mit diesem Ziel unheimlich wichtig gemacht, weil man kann erstens mal, sozusagen, man bringt verschiedene Charaktere ein, man ist auch nicht ständig sozusagen im Fokus, als wenn man das jetzt allein machen müsste und es sind einfach ganz verschiedene Schwingungen, die auch immer mit reinkommen. Ob es jetzt eher das Kreativere ist, ob es jemand ist, der das gut aufschreiben kann. Ein anderer Charakter, gerade bei Rollenspielen ist das unheimlich wichtig und wir haben ja viel versucht jetzt nicht immer frontal irgendwie zu machen, sondern Abwechslung reinzubringen. Also da hat diese Verschiedenheit unheimlich viel ausgemacht, [...] (T1)

Darüber hinaus seien auch eine gemeinsame Reflexion, ein beidseitiger gemeinsamer Lernprozess und eine gegenseitige Unterstützung möglich gewesen. Dieses wurde als entlastend wahrgenommen, da einzelne Trainer/innen phasenweise eine passive Rolle einnehmen und sich bei Bedarf erholen konnten. Dadurch dass unterschiedliche Ansprechpartner/innen für die Teilnehmer/innen zur Verfügung standen konnten zudem Sympathie- und Antipathie-Effekte ausgeglichen werden.

„Ich würde nicht alleine so ein Training machen wollen, denn ich finde das für mich selber auch total beruhigend. Da ist noch jemand und man kann auch nochmal drüber reden und reflektieren, weil manchmal sind Situationen, wenn man drinsteckt, gerade in so einer Gruppe, können auch mal schwierig werden. Und so hat man immer auch einen, der beobachten kann und wo man am Ende auch wirklich nochmal gucken kann: ‚Was ist da jetzt eigentlich passiert?‘ Und ich finde gerade auch in so einem Team zu arbeiten, weil jeder hat auch im Team seine Stärken und das ist sehr bereichernd. (T5)

„[...] Und wenn wir da auch wirklich selbst mit einer Einschränkung leben, wenn ich wirklich merke: So, ich drifte jetzt kognitiv völlig ab, zu wissen: Ok, ich kann mir das jetzt auch erlauben.“ (T4)

„[...] weil wir eben über die Peer-Ebene gesprochen haben. Wir sind ja nicht zu hundert Prozent Leistung/ also wir sind schon leistungsfähig, aber auch wir haben unsere Einschränkungen, ob sichtbar oder nicht sichtbar. Und gerade da find ich das total klasse im Team zu arbeiten. Und man lernt voneinander so unendlich viel.“ (T4)

„Weil das hat auch was mit Verantwortung zu tun. Für die Teilnehmer. Und es hat auch was mit Sympathie, Antipathie zu tun, weil es kann ja auch mal

sein, dass es in so einer Gruppe einfach nicht passt zwischen Trainer und Teilnehmer und da ist eben auch noch ein zweiter Trainer da. Der kann das ein bisschen auffangen [...] (T4)

Rahmenbedingungen und Räumlichkeiten

Als enorm wichtiger Erfolgsfaktor für die Schulungen wird eine gute Organisation im Vorfeld angesehen und eingeschätzt. So wurden die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen im Vorfeld abgefragt und für die entsprechenden Rahmenbedingungen vor Ort gesorgt. Dadurch konnte eine Barrierefreiheit an den Seminarstandorten geschaffen werden, die eine gute Arbeitsatmosphäre ermöglicht hat. Betont wird in diesem Zusammenhang, dass es wichtig ist, für Rahmenbedingungen zu sorgen, die eine entsprechende Wertschätzung vermitteln.

„Ich denke auch, an erster Stelle für die Gestaltung der Workshops ist wichtig, die Barrierefreiheit in allen Richtungen. Und ich denke mal, dass es auch von den Teilnehmern wirklich wahrgenommen wurde ist, dass wir da schon in der Gestaltung auch auf alle Einschränkungen achten.“ (T5)

„aber dieses, ich sag mal diese Großorganisation drum herum, mit besonderem Bett. Oder auch Leute, die wir erst als Tagesgast eingeplant haben, wo wir gedacht haben: Ok, wir haben zwar das Geld nicht mehr, aber wir nehmen sie trotzdem. Wo ich dem mit chronischen Schmerzen, wo wir dann irgendwie nach einem zweiten Mal, glaube ich, sagen konnten: ‚Komm wir gönnen dir jetzt auch mal ein Bett, dass du dich am Samstag mal hinlegen kannst.‘ Das war ein Beispiel, wo er gesagt hat, er hat das erste Mal mit seiner nicht sichtbaren Behinderung wirklich, dass seine Bedürfnisse überhaupt mal berücksichtigt wurden. Das hat dem ganzen Thema auch nochmal einen Push gegeben, weil das erleben die Leute oft nicht. (T1)

„[...] Es muss für die Menschen auch möglich sein, ja nicht einfach man macht es oder man macht es irgendwo im letzten Ort, Hauptsache, man kann es machen, sondern da muss auch eine Wertschätzung drin sein. Und da war ich froh, dass wir Spielraum hatten.“ (T1)

Darüber hinaus seien bedürfnisorientierte Vereinbarungen in den jeweiligen Gruppen getroffen worden. So konnten Verhaltensweisen in den Gruppen entwickelt werden, die unterstützend wirken und Barrieren, die aufgrund einer Beeinträchtigung auftreten, konnten abgebaut werden.

„Also ich finde, Kohorte 5 ist absolut barrierefrei für alle Teilnehmer und wir haben ja wirklich die unterschiedlichsten Einschränkungen dort und die Leute fühlen sich wohl und es werden Sachen ermöglicht, also bis hin wirk-

lich zu dieser Pflegebettgeschichte in der Jugendherberge schlafen. Die Gebärdendolmetscher, das fällt mir immer wieder auf, wie wichtig auch gerade Barrierefreiheit für Menschen mit Hörbeeinträchtigungen sind. [...] Und das klappt total gut und das zeigt mir auch, wie wichtig es ist, für Barrierefreiheit auf allen Ebenen weiter zu kämpfen.“ (T4)

„Ich denke, es war ganz wichtig, dass wir die Leute, die, ich sag mal jetzt als Trainerinnen so Input gegeben haben, ob es jetzt UN-Behindertenrechtskonvention oder Kommunikation, dass wir uns da natürlich auch immer wieder zu Ordnung gerufen haben und gesagt haben: ‚Ok, wir machen es möglichst auch in Leichter Sprache!‘ (T1)

„Und das war eigentlich das total Spannende, dass hier sozusagen auch mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zusammen oft Verhaltensweisen entwickelt wurden, die jetzt, ich sag mal, erstmal gar nichts mit der Hardware oder dem Hotel und dem Raum zu tun haben [...]“ (T1)

Bedingungsfelder/Voraussetzungen (unteres Drittel im Wirkmodell)

Der folgende Absatz befasst sich mit den Auswirkungen der Voraussetzungen, die die Teilnehmer/innen und Trainer/innen in die Schulungen mitbringen. Diese werden im unteren Drittel des Wirkmodells aufgeführt. Unterschieden wird im Folgenden in soziokulturelle und individuelle Faktoren.

Soziokulturelle Voraussetzungen

Beim Bedingungsfeld Soziokulturelle Voraussetzungen kann im Bereich der situativen Faktoren durch die Aussagen der Trainer/innen unterschieden werden in:

- a) Gruppendynamik
- b) Vielfalt in der Gruppe

a) Gruppendynamik

Die Trainer/innen berichten von einem überwältigenden Hochgefühl in der gesamten Gruppe, wenn ein Gruppenmitglied einen Erfolg erzielt hatte. Durch die gegenseitige Stärkung stieg bei den Teilnehmer/innen das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten an.

„Ich glaube, es war das gemeinsame Erleben, das war ein ganz wichtiger Faktor: man erreicht was. Man hat sich eigentlich oft mitgefremt. [...]da kommt so ein Wow-Gefühl: Ja toll! Und ich glaube, das ist bei dieser Empowerment-Geschichte auch so wichtig, dieses Gefühl dafür zu kriegen: Wenn eine oder einer von uns was erreicht, dass wir alle irgendwie damit verbunden sind. [...]also das ist für mich auch der Geist von Empowerment, dass man irgendwie sich stärkt. Für mich wird es zentral.“ (T1)

In den Gruppen sei erkennbar gewesen, dass einzelne Teilnehmer/innen sich mit der Zeit wesentlich mehr zugetraut haben, z.B. indem sie vor der Gruppe sprechen.

„[...] und die haben sich schon am zweiten Wochenende schon viel mehr eingebracht. Die haben sich viel mehr getraut, auch was zu sagen in der Gruppe, vor der Gruppe was zu sagen. Da finde ich, ist schon ganz viel passiert von einem Wochenende auf's andere. Also einfach so die Präsenz und Teilnahme und innerhalb der Gruppe.“ (T5)

Die Trainer/innen konnten auch die Erfahrung sammeln, dass sie Aufgaben an die Gruppe delegieren können und dadurch Eigenkräfte in der Gruppe geweckt werden.

„Ich konnte manchmal wirklich Sachen abgeben. Die haben Angebote gemacht, die hab ich mal mehr oder weniger angenommen. Und diese Dynamik darf man natürlich auch nicht unterschätzen, dass sie nicht den Eindruck haben, die Trainerinnen und Trainer sind alle immer perfekt, sondern auch so Eigenkräfte in der Gruppe zu wecken, wo Leute Aufgaben übernehmen.“ (T1)

Es wird deutlich, dass die Beziehungsebene einen äußerst wichtigen Part in der Empowerment-Schulung einnimmt. An den gemeinsamen Abenden, die verbracht wurden, fanden wichtige Austauschprozesse statt und konnten neue Kontakte geknüpft werden.

„[...] Und ich glaube, das war eigentlich auch das, wenn man mal vom offiziellen Programm weggeht. Das war eben beim Essen, dass man abends eben auch noch zusammensaß und da kamen entweder die Leute selber und das glaub ich, das ist was, was man auch berücksichtigen muss. Das eine ist das formale Programm, das andere ist die Beziehungsebene, aber auch so diese ganzen Kontakte drum herum.“ (T1)

b) Vielfalt in der Gruppe

Auch die Vielfalt in der Gruppe wird als wesentlicher Gelingensfaktor für die Schulungen und als große Bereicherung für alle Beteiligten eingeschätzt. Durch die Heterogenität der Gruppen sei die Toleranz der einzelnen Teilnehmer/innen gestiegen. Diese sind aus Sicht der Trainer/innen in Bezug auf andere Beeinträchtigungen sensibler geworden. Außerdem konnten Vorurteile abgebaut werden.

„Gerade diese Vielfalt fand ich total bereichernd für die Gruppe. Das hat wirklich auch nochmal die Toleranz der einzelnen Teilnehmer für andere Einschränkungen erhöht. [...] Das spiegelt auch die Gesellschaft wider. Wir

sind ja alle gar nicht gleich. Und ich finde das absolut bereichernd, sowohl für mich selbst, als auch- und ich glaube - wirklich auch für die Teilnehmer. Dieses über den Tellerrand gucken [...] wirklich so die Vielfalt unserer Gesellschaft mit ihren Bedarfen und Bedürfnissen, die spiegeln sich so wider. Und ich finde das faszinierend. (T4)

„Es werden Barrieren in den Köpfen abgebaut und die Toleranz, der Respekt, das Miteinander, ja also das macht mir immer Gänsehaut, wenn ich das so miterleben darf. (T4)

Insgesamt herrschte in den Gruppen aus Sicht der Trainer/innen ein Klima des Respekts und der gegenseitigen Wertschätzung vor. Manchmal sei es notwendig gewesen, sich gegenseitig an bestimmte Vereinbarungen und Bedürfnisse zu erinnern.

„Aber dann, in dem, wie man es lebt, wie man sich auch wieder daran [Anmerkung der Verfasserin: an die Vereinbarungen] erinnern muss, [...] Vergisst man ja immer wieder, aber so diese Erinnerung, das bleibt hängen und das war natürlich ein Geschenk. Aber das ist auch eine zentrale Voraussetzung, weil wenn ich heutzutage aktiv bin und mich für die UN-Behindertenrechtskonvention einsetze, dann muss ich einfach nach links und rechts gucken.“ (T1)

Feedback der Trainer/innen

Im Rahmen des Gruppeninterviews erfolgte auch ein Gesamt-Feedback zu den Empowerment-Schulungen.

Insgesamt schätzen die Trainer/innen die Rolle der Koordinatorin und Organisatorin der Weiterbildung als sehr wichtig ein. Aufgrund des hohen Zeitaufwandes wären sie selbst nicht dazu in der Lage gewesen, die in diesem Bereich anfallenden Aufgaben mit zu erledigen. Gleichzeitig sei jedoch ein wesentlicher Erfolgsfaktor für die Empowerment-Schulungen, dass Bedürfnisse geklärt und gute Rahmenbedingungen geschaffen würden.

Ein Punkt, der im Gruppeninterview aufgegriffen wird, betrifft eine Veränderung des Curriculums. Den Trainer/innen ist aufgefallen, wie wesentlich das Üben in realen Situationen bzw. „Erlebenselemente“ (wie Exkursionen in politische Einrichtungen oder das Einladen von externen Referent/innen) für die Teilnehmer/innen sind. Deswegen halten sie eine Verankerung dieses Aspekts im Curriculum für absolut sinnvoll.

Positiv wäre aus Sicht der Trainer/innen, wenn in zukünftigen Programmen zusätzlich auch Einheiten zum persönlichen Empowerment auf Individualebene ein-

gearbeitet würden. Hierbei sollte Zeit für eine individuelle Prozessbegleitung in Einzelarbeit eingeplant werden.

Weitere Veränderungsvorschläge betreffen die Erhöhung der Barrierefreiheit (z. B. die finanztechnische Berücksichtigung von Gebärdendolmetscher/innen und die noch bessere Verankerung der Leichten Sprache). Zudem wird vorgeschlagen, bei weiteren Projekten auch die Nachhaltigkeit der Empowerment-Schulungen mitzudenken und hierzu Maßnahmen einzuplanen. So wird vorgeschlagen die Teilnehmer/innen in ihrer gegenseitigen Vernetzung zu unterstützen, indem regelmäßige Reflexionstreffen mitgeplant werden.

Generell ist aus Sicht der Trainer/innen anzustreben, weitere Empowerment-Schulungen anzubieten, um möglichst vielen interessierten behinderten Menschen die Möglichkeit zur politischen und persönlichen Weiterentwicklung zu bieten.

4.2.4 Zusammenfassende Darstellung und Diskussion der Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den qualitativen Interviews zusammenfassend dargestellt und diskutiert.

Zur Beantwortung der Frage nach den Wirkungen von Empowerment-Schulungen werden zusätzlich zu den Interviews auch die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung herangezogen. Dieses Vorgehen, also eine gemeinsame Betrachtung der Ergebnisse aus der qualitativen und der quantitativen Erhebung, erscheint sinnvoll, weil sich sowohl der SOC-Fragebogen wie auch ein Teil der Interviews mit dieser Frage befassen haben.

Durch die großen Übereinstimmungen in den Rückmeldungen der Trainer/innen und Teilnehmer/innen zu den verschiedenen Themen wird deutlich, dass die Wahrnehmungen in fast allen Punkten auf beiden Seiten sehr ähnlich sind.

4.2.4.1 Welche Wirkungen/Ergebnisse haben die Empowerment-Schulungen? (oberes Drittel im Wirkmodell)

Insgesamt bestätigen sowohl die Trainer/innen als auch die Teilnehmer/innen die hohe Wirksamkeit der Empowerment-Schulungen. So konnten alle durch die durch die Empowerment-Schulungen angestrebten Wirkungen erreicht werden (vgl. oberes Drittel im Wirkmodell). Darüber hinaus wurden noch weitere Ergebnisse der Schulungen – wie die Netzwerkbildung und die Projekte aus dem Aktionsplan – benannt. Die Empowerment-Schulungen wirken demnach positiv!

Sowohl die Trainer/innen als auch die Teilnehmer/innen bestätigen durch ihre Aussagen, dass die zu Beginn angestrebten Ziele durch die Empowerment-Schulung erreicht wurden. Diese Einschätzung wird auch durch die quantitative Fragebogenerhebung gestützt. Im Einzelnen wurden folgende Ziele erreicht:

- Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls: Die Teilnehmer/innen sind mutiger geworden, trauen sich mehr zu und können ihre eigenen Anliegen selbstbewusster vertreten. Sie sind außerdem eher dazu in der Lage, eigene Grenzen zu erkennen, diese zu benennen und für deren Wahrung einzutreten. Besonders stark profitieren Teilnehmer/innen mit sehr niedrigen oder sehr hohen SOC-Werten von den Empowerment-Schulungen. Bei Teilnehmer/innen mit einem niedrigen Wert erfolgt eine Steigerung des Kohärenzgefühls und bei Teilnehmer/innen mit einem sehr hohen Wert, sinkt der SOC-Wert auf ein niedrigeres Niveau, d.h. diese Personen lernten durch die Schulungen, sich selbst realistisch einzuschätzen.
- Erwerb von Wissen, Informationen und Erkenntnissen: Sowohl durch die Schulungen wie auch durch Vernetzungen innerhalb der Teilnehmer/innen konnten Fachwissen, Informationen sowie Erkenntnisse ausgetauscht und erworben werden, so dass sich die Befragten nach Ende der Schulungen sehr gut informiert, geschult und bereichert fühlen.
- Ermöglichung von Selbstbestimmung: Ein gestiegenes Selbstbewusstsein basierend auf dem Zuwachs an Wissen und Kompetenzen führt bei manchen Teilnehmer/innen dazu, dass sie ihre Wünsche und Bedürfnisse eher wahrnehmen, diese konkret benennen und durchsetzen.
- Kompetenzsteigerung bezüglich gesellschaftlicher und politischer Partizipation und aktive Mitgestaltung gesellschaftlicher/politischer Prozesse und Strukturen: Durch die vielfältigen Kenntnisse und Erfahrungen aus den Empowerment-Schulungen fühlen sich die Teilnehmer/innen dazu befähigt und sind hoch motiviert, sich auch zukünftig zu engagieren und gesellschaftliche / politische Prozesse aktiv mitzugestalten. Auch dieser Aspekt wurde durch das quantitative Verfahren untersucht und es wurde festgestellt, dass das Interesse an Politik und tagespolitischen Themen bereits zu Beginn der Schulungen sehr hoch war. Dieses konnte bei ca. einem Drittel der Teilnehmer/innen im Laufe der Schulungen noch weiter gesteigert werden.
- Stärkung von Selbsthilfe – bzw. Selbstvertretungsressourcen: Sowohl die Vermittlung theoretischer Inhalte über Rechte und deren politische Umsetzung als auch das praktische Einüben von Strategien zur Umsetzung politischer Anliegen führten zu einer Stärkung des Selbsthilfepotentials der einzelnen Teilnehmer/innen.
- Veränderung der persönlichen Lebenssituation: Fast alle befragten Teilnehmer/innen äußern sich über positive Veränderungen in ihrer Lebenssituation, wie beispielsweise die Aufnahme neuer politischer Aktivitäten. Bei zwei der interviewten Teilnehmer/innen führte die Weiterbildung sogar zu neuen beruflichen Perspektiven auf dem ersten Arbeitsmarkt.

Zusätzlich zu den angestrebten Wirkungen benennen die Teilnehmer/innen und Trainer/innen in den Interviews auch die Vernetzung bzw. die Bildung von Netzwerken als ein wesentliches Ergebnis der Schulungen.

Besonderen Stellenwert nehmen zudem die Ergebnisse aus den 151 individuellen Projekten ein, die im Rahmen der Empowerment-Schulungen entstanden sind. Diese Projekte werden als vorzeigbares Ergebnis der Schulungen gesehen, auf das die Teilnehmer/innen sehr stolz sind. So wird u.a. besonders darauf hingewiesen, dass ein im Rahmen der Schulung entwickeltes Projekt voraussichtlich eine finanzielle Förderung erhalten wird.

Die Empowerment-Schulungen wirken positiv – auch auf die Trainer/innen

Ein Aspekt, der sich nicht im Wirkmodell findet, aber dennoch von den Trainer/innen erwähnt wird ist die positive Auswirkung der Schulungen auf die persönliche Entwicklung der Trainer/innen.

So finden bei den Trainer/innen teilweise ähnliche Entwicklungsprozesse statt wie bei den Teilnehmer/innen. Zu nennen ist in diesem Zusammenhang eine Zunahme an Offenheit, Gelassenheit, Mut und eine Steigerung des Selbstbewusstseins auch bei den Trainer/innen. Sie profitierten besonders durch die Erfahrungen mit den Projekten der Teilnehmer/innen und konnten hierdurch einen konstruktiveren Umgang mit Rückschlägen und Misserfolgen entwickeln.

Ebenso wie bei den Teilnehmer/innen führte die Heterogenität der Gruppen auch bei den Trainer/innen zu einer erhöhten Sensibilität für die Vielfalt von Lebensentwürfen und zu einer höheren Akzeptanz. Deutlich wird, dass Empowerment keine Einbahnstraße sondern ein Prozess ist, in dem beide Seiten profitieren.

4.2.4.2 Welche Einflussfaktoren der Schulung wirken sich auf den Erfolg bzw. Misserfolg aus? (mittleres Drittel im Wirkmodell)

Welche Ziele hatten die Teilnehmer/innen zu Beginn der Schulungen?

Die Ziele/Intentionen der Teilnehmer/innen waren sehr unterschiedlich. Während einige Teilnehmer/innen mit recht konkreten Vorstellungen wie beispielsweise der Realisierung einer bereits entstandenen Projektidee zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in die Schulungen gekommen sind, standen bei anderen Teilnehmer/innen der Austausch mit Gleichgesinnten oder die Vernetzung im Vordergrund. Für einige Teilnehmer/innen bestand das Hauptaugenmerk auf einer Auseinandersetzung mit den Themen Öffentlichkeitsarbeit sowie Kommunikations- und Moderationstechniken, um die eigenen Präsentationsmöglichkeiten in unterschiedlichen beruflichen oder gesellschaftspolitischen Kontexten zu verbessern. Für die Teilnehmer/innen war wichtig, dass sie ihre persönlichen Ziele weit-

gehend erreichen konnten und sie hierbei individuell unterstützt wurden. Sie lernten jedoch auch mit Rückschlägen und Misserfolgen konstruktiv umzugehen, ihre Ziele nicht aus den Augen zu verlieren oder diese anzupassen.

Welche Inhalte wurden als hilfreich und wichtig zur Erreichung der Ziele erachtet?

Zu den Einflussfaktoren der Schulung gehören auch die dargebotenen Inhalte. Folgende inhaltliche Themen wurden sowohl von den Teilnehmer/innen als auch von den Trainer/innen als besonders wichtig und hilfreich erachtet:

- Auseinandersetzung mit der UN-Behindertenrechtskonvention
- Möglichkeiten, Rechte einzufordern
- Kennenlernen der anderen Bedürfnisse und Notwendigkeiten bei unterschiedlichen Behinderungen
- Auseinandersetzung mit nicht-sichtbaren Behinderungen
- Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit (inkl. Spendengelder)
- Moderationstechniken
- Organisation und Planung von Veranstaltungen

Die Anforderungen wurden von Teilnehmer/innen und Trainer/innen als sehr anspruchsvoll, aber als angemessen empfunden.

Welche Methoden waren besonders gut wirksam?

Sowohl die Aussagen der Trainer/innen als auch die der Teilnehmer/innen verdeutlichen, dass die Projektmethode und die Bewältigung von realen Situationen - auch als „Echtsituationen“ bezeichnet - von ganz zentraler Bedeutung für den Erfolg der Empowerment-Schulungen waren, da hierdurch theoretisches Wissen in der Praxis erprobt wurde und sich sehr gut festigen konnte.

Die Verwirklichung individueller Projekte führte zudem zu sehr hoher Motivation, da die Teilnehmer/innen ein konkretes persönliches Ziel vor Augen hatten, das der Weiterbildung einen Sinn verleiht und dessen Erreichen zu einem erhöhten Selbstbewusstsein beiträgt.

Darüber hinaus werden gruppenspezifische Übungen sowie Rollenspiele und Übungen mit anschließender Reflexion als wichtiger Gelingensfaktor benannt. Diese Methoden förderten insbesondere die kommunikativen Kompetenzen und die Reflexionsfähigkeit. Als besonders positiv wird die Methodenvielfalt in den Seminaren hervorgehoben. Dadurch wurden unterschiedliche Formen, sich auszudrücken, geboten. Die Seminargestaltung wurde durch den Einsatz vielfältiger Methoden als abwechslungsreich, spannend und motivierend empfunden.

Durch die Möglichkeit, eigene Themen und Ideen einbringen zu können sowie durch das regelmäßige Berichten über den Fortschritt in den individuellen Projekten, konnten die Teilnehmer/innen aktiv an der inhaltlichen Ausgestaltung der Seminare mitwirken. Diese Tatsache wirkte stark motivationsfördernd. Partizipation wurde demnach durch die Auswahl der Methoden und Didaktik aktiv gelebt.

Welcher Medieneinsatz unterstützt das Empowerment?

Beide Seiten betonen, wie wichtig der barrierefreie Zugang zu den Unterlagen und der Ablaufplan in Leichter Sprache für die Zufriedenheit und die Gleichberechtigung der Teilnehmer/innen war. Diese fühlten sich durch die Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse willkommen und konnten sich ungehindert an den Seminaren beteiligen.

Welche Bedeutung haben die Trainer/innen für den Erfolg der Empowerment-Schulungen? (Persönliche Eigenschaften, peer-Ansatz, Arbeit im Tandem)

Eine empathische und offene, akzeptierende und authentische Grundhaltung der Trainer/innen wird als wesentlicher Erfolgsfaktor für die Schulungen beschrieben. Hierdurch fühlen sich die Teilnehmer/innen wertgeschätzt und mit ihren Anliegen verstanden.

Weiterhin wird der peer-Aspekt als einer der wichtigsten Aspekte benannt, der sich positiv auf die Schulungen auswirkt. Das Vorliegen einer Behinderung oder chronischen Erkrankung seitens der Trainer/innen stellt eine Grundvoraussetzung und Besonderheit der durchgeführten Empowerment-Schulungen dar. Die hohe und die positive Bedeutung des Peer-Aspektes werden in den Interviews sowohl von den Teilnehmer/innen als auch von den Trainer/innen hervorgehoben. Die Trainer/innen wirkten besonders authentisch und glaubwürdig, da diese selbst von Behinderung betroffen sind und nicht nur über Fachwissen sondern auch über behinderungsspezifisches Erfahrungswissen verfügen. An vielen Stellen der Interviews wird deutlich, dass die Trainer/innen durch ihre Erfahrungen mit Behinderung und ihre eigene erfolgreiche Lebensgestaltung zu positiven Rollenvorbildern für die Teilnehmer/innen werden konnten. Es entstand eine ganz besondere Form einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Trainer/innen und Teilnehmer/innen, die u.a. zu einer Steigerung des Selbstbewusstseins führte, da sich Teilnehmer/innen verstanden und angenommen fühlten und sich dadurch eher trauten, ihre Bedürfnisse zu artikulieren und sich für deren Umsetzung einzusetzen. Dabei war nicht relevant, ob die gleiche oder eine andere Beeinträchtigungsform vorlag.

Durch die Interviews wurde außerdem deutlich, wie wichtig die Zusammenarbeit der Trainer/innen im Tandem oder einer Triade für das Gelingen der Empower-

ment-Schulung ist. Hierdurch wurden den Teilnehmer/innen zum einen unterschiedliche Rollenvorbilder und Herangehensweisen an Themen geboten. Zum anderen konnten eigene Bedürfnisse der ebenfalls behinderten Trainer/innen nach Rückzug oder phasenweiser Abgabe von Verantwortung Rechnung getragen werden.

Die Rolle der Rahmenbedingungen und räumlich-sächlichen Faktoren

Auch die Rahmenbedingungen, unter denen die Schulungen stattfinden, haben einen starken Einfluss auf den Erfolg oder Misserfolg. So stellt neben einer reibungslosen Organisation und gutem Essen insbesondere die Barrierefreiheit ein zentrales Kriterium der räumlich-sächlichen Wirkfaktoren dar. Besonders hingewiesen wird auf die Notwendigkeit der Barrierefreiheit von Zimmern und Seminarräumen, ohne die eine Teilnahme an den Veranstaltungen für einige Personen grundsätzlich nicht möglich gewesen wäre. Ebenso wichtige Erfolgsfaktoren waren aber auch die individuellen, bedürfnisorientierten Vorkehrungen und (Verhaltens-)Vereinbarungen in den jeweiligen Schulungsgruppen.

4.2.4.3 Welche Bedeutung haben die von den Teilnehmer/innen mitgebrachten Voraussetzungen für den Schulungserfolg? (unteres Drittel im Wirkmodell)

Die Beziehungsqualität zwischen Trainer/innen und Teilnehmer/innen, aber auch der Teilnehmer/innen untereinander, wird als wesentlicher Wirkfaktor der Empowerment-Schulungen angesehen. Durch eine positive Beziehungsgestaltung, die maßgeblich von den Trainer/innen beeinflusst wurde, konnten Gruppenprozesse in Gang gesetzt werden, die von beiden Seiten als sehr bereichernd empfunden wurden und die zu einer Stärkung der einzelnen Teilnehmer/innen und einer Vernetzung geführt haben. Als weiterer wichtiger Wirkfaktor konnte die Vielfalt der Teilnehmer/innen in Bezug auf Alter, Geschlecht, Bildungsstand und Art der Beeinträchtigung identifiziert werden. Diese ermöglichte eine hohe Sensibilisierung der Teilnehmer/innen aber auch der Trainer/innen für unterschiedliche behinderungsspezifische Bedarfe, förderte ein behinderungsübergreifendes Denken und führte zu einer erhöhten Toleranz gegenüber verschiedenen Lebensentwürfen und Lebensbedingungen.

Es konnten demnach zahlreiche Wirkfaktoren identifiziert werden, die das Empowerment durch Schulungen befördern!

So wird deutlich, dass barrierefreie Rahmenbedingungen aber auch individuelle, flexible Anpassungen an behinderungsbedingte Bedürfnisse Einzelner im Rahmen der Schulungen eine Grundvoraussetzung für die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen sind. Weiterhin haben die

Persönlichkeiten der Trainer/innen, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse, einen enormen Einfluss auf den Erfolg der Schulungen. Eine besonders hohe Bedeutung hat der Peer-Aspekt für die Teilnehmer/innen. Dieser macht die Trainer/innen zu positiven Rollenvorbildern und wirkt stärkend und motivierend. Darüber hinaus konnte eine Reihe an förderlichen Inhalten und Methoden identifiziert werden, die alle dem Spektrum der partizipativen, aktivierenden Lehrmethoden zuzurechnen sind.

4.2.5 Reflexion der Methode

Die Ergebnisse aus qualitativen Forschungsverfahren gelten wegen der geringen Fallzahlen in der Regel als nicht repräsentativ, d.h. die vorliegenden Ergebnisse aus den Interviews lassen sich nicht generalisieren.

Im Unterschied zu der quantitativen Forschungsmethode, der Fragebogenerhebung, konnten durch die qualitative Interviewmethode jedoch vertiefte Einblicke in die Sichtweisen der Teilnehmer/innen sowie der Trainer/innen auf die Schulungen gewonnen werden. Hierdurch ließen sich umfassende Erkenntnisse über die Wirksamkeit und die Wirkfaktoren der Empowerment-Schulungen ableiten. Die qualitative Methode erbrachte eindeutig vielseitigere und differenziertere Erkenntnisse und erscheint der wissenschaftlichen Begleitung für die Evaluation von Empowerment-Schulungen behinderter Menschen als besonders gut geeignet.

5 Wirkmodell von Empowerment-Schulungen

Basierend auf den Ergebnissen aus den Interviews und den daraus abgeleiteten Ausführungen im Kapitel 4.2.4 kann das zunächst vorläufig erstellte Bedingungs- und Wirkmodell um mehrere Aspekte ergänzt und somit vervollständigt werden.

Wirkungen/Ergebnisse der Schulungen (obere Ebene)

Zusätzlich zu den bisher dargestellten Wirkungen werden die Netzwerkbildung und die Ergebnisse aus den Projekten aus dem Aktionsplan mit aufgenommen.

Entscheidungsfelder/Einflussfaktoren der Schulung (mittlere Ebene)

Zu den Entscheidungsfeldern sind nun differenziertere Aussagen möglich (vgl. Kap. 4.2.4). Der Begriff der Rahmenbedingungen wird um den bedeutungsvollen Aspekt der „Barrierefreiheit“ ergänzt. Da in den Interviews von allen Befragten der Peer Aspekt als wichtiger Erfolgsfaktor für die Schulungen hervorgehoben wird, wurde der Begriff „Trainer/innen“ um den Begriff „peer“ ergänzt.

Bedingungsfelder/Voraussetzungen (untere Ebene)

Auch zu den Bedingungsfeldern lassen sich nun differenziertere Aussagen vornehmen (vgl. Kap. 4.2.4). Auf der Grundlage der Ergebnisse aus den Interviews

konnten die Aspekte der Vielfalt in der Gruppe und der Gruppendynamik mit in das Modell aufgenommen werden.

In der folgenden Abbildung wird das überarbeitete Bedingungs- und Wirkmodell abschließend dargestellt.

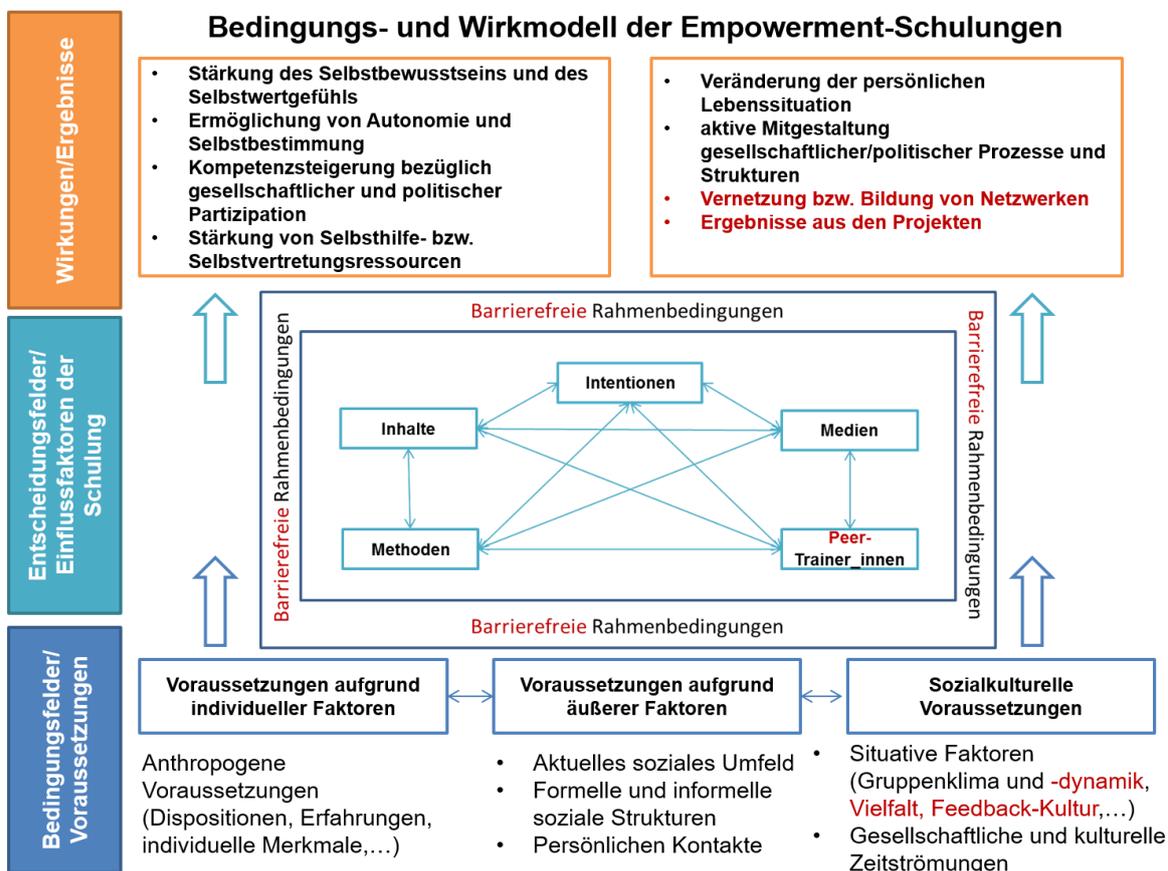


Abbildung 61: Bedingungs- und Wirkmodell der Empowerment-Schulungen.

6 Handlungsempfehlungen und Ausblick

Auf der Basis der Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung und den Interviews lassen sich für künftige Empowerment-Schulungen zur politischen Partizipation behinderter Menschen folgende Handlungsempfehlungen ableiten:

6.1 Barrierefreie Rahmenbedingungen von Empowerment-Schulungen

Um möglichst für alle interessierten behinderten Menschen einen gleichberechtigten Zugang zu Empowerment-Schulungen zu schaffen, sollten die behinderungsspezifischen Bedarfe im Vorfeld erfragt und die Rahmenbedingungen entsprechend angepasst werden (z.B. barrierefrei zugängliche Zimmer und Tagungsräume oder auch barrierefrei zugängliche Informationen zu den Schulungen). Hierfür empfiehlt sich der Einsatz eines/einer Koordinator/in und Organisator/in.

Im Rahmen des Modellprojektes war es aufgrund der finanziellen Mittel lediglich an einem Standort möglich, Gebärdendolmetscher/innen zur Verfügung zu stellen. Dadurch kam es zu einem Ausschluss einiger interessierter Teilnehmer/innen, da eine Teilnahme ohne Übersetzung für sie nicht möglich war. Eine Empfehlung für die Durchführung weiterer Empowerment-Schulungen ist es daher, die Kosten für Gebärdendolmetscher/innen von vornherein mit einzukalkulieren.

Darüber hinaus sollten die Trainer/innen bereit sein, während der Schulungen auf individuelle behinderungsbedingte Bedürfnisse (wie beispielsweise erforderliche Pausenzeiten, spezielle Sitzgelegenheiten, akustisches Melden etc.) einzugehen, um einen Ausschluss von Einzelpersonen zu vermeiden und eine Sensibilisierung für unterschiedliche Bedarfe sowie ein Klima der Akzeptanz in der Gruppe zu schaffen.

Ein weiterer Aspekt ist die barrierefreie Seminargestaltung. Die verwendeten Methoden und Übungen sollten an die Voraussetzungen der Teilnehmer/innen angepasst werden. So eignen sich beispielsweise nicht alle Körperübungen für Menschen mit einer spastischen Lähmung. Die im Kurs verwendeten Schulungsmaterialien sollten außerdem bei Bedarf in unterschiedlichen Formaten (z.B. auf CD, als Texte in Großdruck oder in Leichter Sprache) bereitgestellt werden.

6.2 Gruppenszusammensetzung

Eine möglichst vielfältige Gruppenszusammensetzung bezüglich Alter, Geschlecht, Bildungsvoraussetzungen und Behinderungsformen ist sinnvoll, da sich die Heterogenität positiv auf den Gruppenprozess auswirkt und zum Abbau von Vorurteilen sowie zu einer Sensibilisierung gegenüber Vielfalt führen kann.

6.3 Themen, die in den Schulungen berücksichtigt werden sollten

- **(Menschen)rechtliche Grundlagen:** UN-Behindertenrechtskonvention, Möglichkeiten, Rechte einzufordern.
- **Behinderungsübergreifende Perspektiven:** Kennenlernen der Bedürfnisse und Notwendigkeiten bei unterschiedlichen Behinderungen, z.B. auch bei nicht-sichtbaren Behinderungen.
- **Wissen und Handwerkszeug zur politischen Partizipation:** Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit (inkl. Spendengelder), Organisation und Planung von Veranstaltungen, Moderationstechniken.

6.4 Empfohlene Methoden für die Empowerment-Schulungen

In der Arbeit mit heterogenen Gruppen, in der alle Teilnehmer/innen unterschiedliche Fähigkeiten und Kenntnisse mitbringen und unterschiedliche Ziele haben, ist die Methode der Projektarbeit besonders gut geeignet, um auf die Bedarfe der

einzelnen Teilnehmer/innen einzugehen und umfassende fachübergreifende Kompetenzen zu erlernen. Sie ermöglicht gleichzeitig eine aktive Teilnahme und Partizipation an der Seminargestaltung. Die Methode der Projektarbeit wird auch für künftige Empowerment-Schulungen als wesentlicher Wirkfaktor angesehen. Deshalb wird die Arbeit mit und an individuellen Projekten als zentrale Methode der Schulungen empfohlen.

Ein ebenso hoher Stellenwert wird den Übungen in Realsituationen, also Exkursionen in politische Einrichtungen und der Einladung von externen Referent/innen, beigemessen. Beide Elemente ermöglichen Teilnehmer/innen von Empowerment-Schulungen Einblicke in die politische Arbeit, die Möglichkeit der Übernahme von Organisations- und Moderationsaufgaben und den Übertrag theoretischer Kenntnisse auf die Praxis. Weiterhin wird auch der umfassende Einsatz von Rollenspielen empfohlen, da hierdurch zum einen die Verbindung von Theorie und Praxis hergestellt werden kann und die Teilnehmer/innen andererseits durch diese Form der Übung ihre Handlungskompetenzen weiter entwickeln können.

Die Arbeit mit und an individuellen Projekten sowie die Übungen in Realsituationen werden von den Trainer/innen als so wesentlich bewertet, dass sie dafür plädieren, diese Methoden als verbindlich mit ins Curriculum aufzunehmen.

6.5 Peer-Trainer/innen

Die Trainer/innen sollten selbst über Behinderungserfahrungen verfügen, da sie hierdurch geeignet sind, eine besondere Form der Beziehung zu den Teilnehmer/innen aufzubauen, die von gegenseitiger Akzeptanz und Toleranz geprägt ist. Eine Beeinträchtigung der Trainer/innen kann zu einer besonders hohen Motivation der Teilnehmer/innen und zu einer Identifikation führen, da die Trainer/innen als positive Rollenvorbilder gesehen werden. Die Art der Behinderung ist hierbei nicht von Bedeutung. Vielmehr steht die eigene Lebenserfahrung der Trainer/innen mit einer Behinderung im Vordergrund. Das Vorliegen einer Behinderung oder chronischen Erkrankung seitens der Trainer/innen stellt demnach eine Grundvoraussetzung und Besonderheit der Empowerment-Schulungen dar.

6.6 Zusätzliche Einheiten zum persönlichen Empowerment

Eine Anregung der Trainer/innen, die auch von der wissenschaftlichen Begleitung als sinnvoll erachtet wird, besteht darin, zusätzlich zu den gemeinsamen Seminarwochenenden (bei Bedarf) auch individuelle Termine zur Stärkung der einzelnen Teilnehmer/innen einzuplanen. Eine mögliche Idee könnte beispielsweise darin bestehen, in einigen Zeiteinheiten Peer Counseling anzubieten.

6.7 Empfehlungen für die wissenschaftliche Begleitforschung

Bei zukünftigen Untersuchungen zur Wirksamkeit und den Wirkfaktoren von Empowerment-Schulungen empfiehlt es sich insbesondere, Interviews mit den Teilnehmer/innen zu führen, um weitere vertiefte Erkenntnisse zu erlangen. Darüber hinaus könnten durch den Einsatz von Evaluationsbögen, die von allen Teilnehmer/innen ausgefüllt werden, ergänzende Beurteilungen erhoben werden, die eine noch differenziertere Auswertung hinsichtlich der Wirkfaktoren ermöglichen.

Um konkretere Aussagen zur Wirksamkeit der Schulungen treffen zu können, wird eine Erhebung nicht nur direkt im Anschluss an die Schulungen sondern auch zu einem späteren Zeitpunkt vorgeschlagen. Hierzu müsste der Zeitrahmen, der der wissenschaftlichen Begleitung zur Verfügung steht, entsprechend ausgeweitet werden.

6.8 Ausblick

Abschließend ist festzuhalten, dass Empowerment-Schulungen eine wichtige Erfahrung für die Teilnehmer/innen darstellen, durch die das Selbstbewusstsein erhöht und die Selbstvertretungskompetenzen gefördert werden. Um möglichst viele behinderte Menschen dazu zu befähigen und sie zu motivieren, sich aktiv in politische Prozesse einzumischen, ist es empfehlenswert, flächendeckende Schulungen anzubieten. Sinnvoll erscheint auch, die Vernetzung der Teilnehmer/innen solcher Schulungsangebote zu fördern. Dadurch könnte möglicherweise eine umfassende nachhaltige Wirkung erzielt werden.

Literatur

Antonovsky, A. (1979): Health, Stress, and Coping. New perspectives on mental and physical well-being. San Francisco.

Antonovsky, A. (1993): The structure and properties of the Sense of Coherence Scale. *SOCial Science & Medicine*, 36. S. 725-733.

Antonovsky, A. (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen.

Arbter, K. (2008): Öffentlichkeitsbeteiligung ja, aber wie? Standards für Qualitätsvolle Beteiligungsprozesse. Erschienen im Tagungsband der International Conference für Electronic Democracy, 29-30 September 2008, Krems.

Arnstein, S. R. (1969): A Ladder of Citizen Participation, *JAIP*, Vol. 35, No. 4, July 1969, pp. 216-224.

Beck, I. (2013): Partizipation. Aspekte der Begründung und Umsetzung im Feld Behinderung. In: *Teilhabe* 1/2013, S. 4 ff.

Bierhoff, H.-W./Wegge, J./Bipp, T./Kleinbeck, U./Attig-Grabosch, C./Schulz, S. (2005): Entwicklung eines Fragebogens zur Messung von Eigenverantwortung oder: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es“. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 4 (1). Göttingen. S. 4-18.

Bengel, J./Strittmatter, R. /Willmann, H. (2001): Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert. Köln.

Binder, H. P. et al (2005): Kohärenzgefühl (Sense of Coherence, SOC nach A. Antonovsky) bei PsychotherapeutInnen in der Steiermark. (online abgerufen unter www.inter-uni.net/forschung/downloads/psychosozial/p_2005_Binder_HP-college-TSW-HHM-Kohaerenzgefuehl_Psychotherapeuten.pdf am 02.07.2008)

Blochberger, K. (2008): Befragung zum Nutzen der Peer Counseling-Angebote des Bundesverbandes behinderter und chronisch kranker Eltern – bbe e.V. Evaluation eines Peer Counseling-Angebotes unter Berücksichtigung der Kriterien der Disability Studies. Masterarbeit. Fachhochschule Hannover, Hannover. Fakultät V Diakonie, Gesundheit und Soziales.

Borg, I. (1993): Grundlagen und Ergebnisse der Facettentheorie. Bern.

Borgetto, B./Knesebeck, von dem, O. (2009): Patientenselbsthilfe, Nutzerperspektive und Versorgungsforschung. In: *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Volume* 52, Number 1.

Bortz, J./Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin.

Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (BMVBS) (2012): Handbuch für eine gute Bürgerbeteiligung. Berlin.

Callahan L.F./Pincus T. (1995): The sense of coherence scale in patients with rheumatoid arthritis. *Arthritis Care Res*, 8(1):28–35.

Deci, E. L./Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 02/1993, Vol. 39, S. 223-238.

Detjen, J./Massing, P./Richter, D./Weißeno, G. (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Springer. Wiesbaden.

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen (Hrsg.) (2005): ICF - Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit, online: https://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endaussage/icf_endaussage-2005-10-01.pdf (aufgerufen am 21.02.2016)

Franke, A. (1997): Zum Stand der Entwicklung des Salutogenese-Konzepts. In: Antonovsky, A.: *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Tübingen.

Furrer, H. (2009): Das Berner Modell. Ein Instrument für eine kompetenzorientierte Didaktik. hep. Bern.

Hannöver, W. et al (2004): Die Sense of Coherence Scale von Antonovsky und das Vorliegen einer psychiatrischen Diagnose. In: *Psychother Psych Med*. 54. S. 179-186.

Hartung, S. (2012): Partizipation – wichtig für die individuelle Gesundheit? Auf der Suche nach Erklärungsmodellen. In: Rosenbrock, R./Hartung, S. (Hrsg.): *Handbuch Partizipation und Gesundheit*. Verlag Hans Huber. Bern.

Heiden, H.G. (2006): Empowerment – Versuch der Annäherung an einen vielschichtigen Begriff. Hintergrund, Inhalte und Bedeutung des Empowerment-Konzepts. Vortrag auf dem Curriculum - Workshop der Stiftung LEBENSNERV am 9. Dezember 2005. In: *FORUM PSYCHOSOMATIK 2*.

Heiden, H.-G. (2014): „Nichts über uns ohne uns!“ – Von der Alibi-Beteiligung zur Mitentscheidung! Eine Handreichung zur Umsetzung des Gebotes der „Partizipation“ der UN-Behindertenrechtskonvention. In: *Netzwerk Artikel 3 e.V.* (Hrsg.), Berlin.

Heimann, P./Schulz, W./ Otto, G. (1965): *Unterricht - Analyse und Planung*. Hannover.

Helfferich, C. (2011): *Die Qualität qualitativer Daten*. Wiesbaden.

Hermes, G. (2008): Zur Veränderung des Kohärenzgefühls (SOC) bei Menschen mit Multipler Sklerose (MS) – eine Pilotstudie am Beispiel des Empowerment-Trainings der Stiftung LEBENSNERV. LEBENSNERV Stiftung zur Förderung der psychosomatischen MS-Forschung. Berlin.

Hermes, G. (2012): Peer-Konzepte und ihre Bedeutung in der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung. In: Selbstbestimmt Leben e. V. Bremen (Hrsg.): Peer gesucht! Spätere Inklusion nicht ausgeschlossen. Peer Konzepte zwischen Empowerment und (Selbst-)Ausgrenzung in Schule und Behindertenhilfe. Dokumentation der Fachtagung am 12. November 2011 im Bremen, S. 18–31.

Herriger, N. (2002): Empowerment in der sozialen Arbeit. Eine Einführung, Stuttgart 2. Auflage.

Herriger, N. (2009): Empowerment in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung – Eine kritische Reflexion. Fachtagung „Inklusion“. Der Paritätische Rendsburg, den 4. November 2009.

Hey, M. (2007): Patienten- Empowerment – ein zentrales Public Health Thema. “Weiterbildung in Empowerment am Beispiel der Berlin School of Public Health (BSPH)“. Workshop im Rahmen des 13. Bundesweiten Kongresses Armut und Gesundheit: Teilhabe stärken, Empowerment fördern, Gesundheitschancen verbessern, 30.11-1.12.2007.

Hölzle, P. / Grünig, C. (Hrsg.) (2002):Projektmanagement, Professionell führen, Erfolge präsentieren, Rudolf Haufe Verlag, München

Jank, W./Meyer, H. (1991): Didaktische Modelle. Cornelsen. Berlin.

Kan, P. van (2000): Das Peer Counseling. Ein Arbeitsbuch. In: Doose, S./van kann, P. (Hrsg.): Zukunftsweisend. Peer Counseling & persönliche Zukunftsplanung. 3. Aufl. Kassel: bifos e.V. (bifos-Schriftenreihe zum selbstbestimmten Leben Behinderter, 9), S. 15–67.

Keupp, H. (1999): Qualität durch Partizipation und Empowerment - Gemeindepsychologische Einmischungen in die Qualitätsdiskussion. In: Peterander, F. und Speck, O. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in sozialen Einrichtungen, S. 289-298.

Keupp, H./Lenz, A./Stark, W. (2002): Entwicklungslinien der Empowerment-Perspektive in der Zivilgesellschaft. In: Lenz, Albert / Stark, Wolfgang (Hrsg.): Empowerment. Neue Perspektiven für psychosoziale Praxis und Organisationen. Tübingen.

Kornelius, B./Roth, D. (2004): Politische Partizipation in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Umfrage. Gütersloh.

Kromrey, H. (2002): Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung. Opladen.

Lamnek, S. (1989): Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. München und Weinheim.

Lamnek, S. (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim.

Loss, J./Wise, M. (2008): Evaluation von Empowerment – Perspektiven und Konzepte von Gesundheitsförderern. Ergebnisse einer qualitativen Studie in Australien in: Gesundheitswesen, S. 755-763

Lownden, V./Pratchett, L. (o.J.): CLEAR: Understanding Citizen Partizipation in Local Government – and How to Make it Work Better. http://www.europeanchallenge.eu/media/papers/ws1_Keynote_Lowndes_andPratchett_CLEAR.pdf.

McSherry, W.C./ Holm, J.E. (1994): Sense of coherence: its effects on psychological and physiological processes prior to, during, and after a stressful situation. J Clin Psychol, 50(4):476–487.

Meckel-Haupt, A. (2001): Ein Beitrag zur Validierung des deutschsprachigen SOC-Fragebogens von Aaron Antonovsky. Diss. Düsseldorf (online abgerufen unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?idn=965459195&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=965459195.pdf

am 02.07.2008)

Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes NRW (2015): Inklusives Gemeinwesen planen. Eine Arbeitshilfe, Düsseldorf, März 2015.

Müller-Breidenbach, E.: Kohärenzempfinden (SOC) bei BewerberInnen der Akademie für Ergotherapie, Innsbruck. (online abgerufen unter www.interuni.net/forschung/downloads/psychosozial/2007_T_Mueller-Breidenbach_-SZ_OK-pdf am 02.07.2008)

Pankofer, S. (2000): Empowerment – Eine Einführung. In: Pankofer, Sabine/Miller, Tilly (Hrsg.): Empowerment konkret! Handlungsentwürfe und Reflexionen aus der psychosozialen Praxis. München, S. 7-22.

Penzel, T. (Hrsg.) (2009): Projektentwicklung mit System. Von der Idee zum fertigen Konzept: Planung, Organisation, Projektantrag, Wochenschau Verlag, Schwalbach.

Projektarbeit (o.J.), im Internet unter <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/projektmethode.pdf> (zuletzt aufgerufen am 3.4.2016)

Preiser, S. (2013): Gesellschaftliche Partizipation als Wegbereiter von Integration und Inklusion. In: BDP-Bericht 2013. Psychologie – Gesellschaft – Politik: Inklusion, Integration, Partizipation. Psychologische Beiträge für eine humane Gesellschaft.

Rappaport, J. (1985): Ein Plädoyer für die Widersprüchlichkeit. Ein sozialpolitisches Konzept von „empowerment“ anstelle präventiver Ansätze. In: Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis 2/1985, S. 257-285.

Schumacher, J./ Günzelmann, T. / Brähler, E. (2000): Deutsche Normierung der Sense of Coherence Scale von Antonovsky. In: DIAGNOSTICA, 46. S. 208-213. (online abgerufen unter www.uni-leipzig.de/~gespsych/material/SOC_norm.pdf am 02.07.2008)

Schwonke, C. (2000): Untersuchung zur Wirkung von Peer-Counseling. Diplomarbeit. Gesamthochschule Kassel, Kassel. Fachbereich Sozialwesen. Online verfügbar unter <http://peercounseling.org/diplomarbeit/untersuchung.htm>. Zuletzt geprüft am 15.03.2016.

Theunissen, G. (2005): Empowerment als Handlungsorientierung für die Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen. Vortrag Lebenshilfe.

Vester, M. (2012): Partizipation, sozialer Status und Milieus. In: Rosenbrock, R./Hartung, S. (Hrsg.): In: Handbuch Partizipation und Gesundheit. Verlag Hans Huber. Bern.

Wright, M. T./Block, M./Unger, H. v. (2007): Stufen der Partizipation in der Gesundheitsförderung: Ein Modell zur Beurteilung von Beteiligung. Infodienst für Gesundheitsförderung, 3. S. 4-5.

Wustmann, C. (2005): Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. (online abgerufen unter www.bildungserver.de/innovationsportal/bildungplus.html?artid=459 am 30.9.2015)

Anhang

Anhang 1: Interviewleitfaden für Teilnehmer/innen

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Partizipation durch Empowerment“ der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. - ISL führe ich mit Ihnen ein Interview durch. Wichtig ist mir, dass ich Ihre Erfahrungen und Eindrücke aus den Empowerment-Schulungen bei der „Auswertung“ des Projektes mit berücksichtigen kann. Daher möchte ich mit Ihnen ins Gespräch kommen und Ihnen Zeit und Raum geben, mir von Ihren Erfahrungen zu berichten.

I Wirkfaktoren der Empowerment-Schulung

Leitfrage I:		
Als erstes interessiert mich, was dazu geführt hat, sich für die Empowerment-Schulung zu bewerben.		
Erzählen Sie mir doch einmal, was zu Ihrer Bewerbung für die Empowerment-Schulung beigetragen hat?		
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none">• Gründe für die Bewerbung• Informationen über die Empowerment-Schulung im Vorfeld• Teilnahme als begründete/bewusste Entscheidung	<p>Warum haben Sie sich für die Empowerment-Schulung beworben?</p> <p>Welche Ziele wollten sie durch die Teilnahme an der Empowerment-Schulung erreichen?</p> <p>Was wussten Sie im Vorfeld über die Empowerment-Schulung?</p> <p>Wer oder was hat Sie motiviert?</p>	<p>Welche Gründe gab es noch?</p> <p>Fällt Ihnen sonst noch etwas ein?</p>

<p>Leitfrage II:</p> <p>Berichten Sie mir doch bitte etwas über die Themen und die Situation in den Workshops:</p> <p>Was war für Sie in den Workshops wichtig, damit Sie Ihre persönlichen Ziele erreichen konnten?</p>		
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<p>Inhalt/Curriculum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche/thematische Aspekte • Curriculum/ Themenumfang • Individuelle Einflussmöglichkeiten bzgl. der Themenschwerpunkte • Praxis-Theorie-Verhältnis 	<p>Welche Themen aus den Workshops waren für Sie wichtig, um Ihre Ziele zu erreichen?</p> <p>Welche Themengebiete sind für die Teilhabe von Menschen mit Behinderung besonders wichtig?</p> <p>Wie haben Sie die Anforderungen in der Empowerment-Schulung empfunden?</p> <p>Wie haben Sie den Umfang an Themen in der Empowerment-Schulung empfunden?</p> <p>Wie (leicht/schwer) schätzen Sie die Inhalte der Empowerment-Schulung ein?</p>	<p>Welche noch?</p> <p>Was können Sie mir noch erzählen?</p> <p>...</p>

<p>Um- feld/Raum/Unterkunft:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Barrierefreiheit • Vorkehrungen • Raumgestaltung • Materialgestaltung <p>Bsp.: akustisches Melden</p>	<p>Inwieweit konnten Sie Einfluss auf Themenschwerpunkte im Workshop nehmen?</p> <p>Wie schätzen Sie die Barrierefreiheit an Ihrem Seminar-Standort ein?</p> <p>Welche Rahmenbedingungen waren für Sie hilfreich?</p> <p>Welche Vorkehrungen waren für Ihre Gruppe wichtig?</p>	
<p>Leitfrage III:</p> <p>Berichten Sie mir doch etwas bzgl. der Workshop-Gestaltung. Was können Sie mir über die Workshop-Gestaltung berichten?</p>		
<p>Inhaltliche Aspekte</p>	<p>Nachfragen</p>	<p>Aufrechterhaltungsfragen</p>
<p>Methodik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Methoden • Interventionen • Ansprechbarkeit in den Pausen 	<p>Was war während der Workshops hilfreich für Sie?</p> <p>Was haben Sie bei den Workshops richtig gut gefunden?</p>	<p>Was noch?</p>

<p>Mitgestaltungsmöglichkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation <p>Medieneinsatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung der Plakate und Flipcharts • Leichte Sprache 	<p>Was hat Ihnen bei den Workshops gefehlt?</p> <p>Inwieweit konnten Sie sich bei der Gestaltung der Workshops beteiligen/einbringen?</p> <p>Wie schätzen Sie die Aufbereitung der Plakate und Flipcharts ein?</p>	<p>Was habe ich noch vergessen?</p>
--	---	-------------------------------------

Leitfrage IV:
Was können Sie mir über Ihren/Ihre Seminarleiter/in/Trainer/in erzählen?

Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<p>Peer Aspekt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trainer/in als Vorbild • Identifikation mit Trainer/in → Voraussetzungen?/ Unterschiede? • Kann peer empoweren? • Unter welchen Voraussetzungen kann peer empoweren? • Extrinsische Motivation durch Trainer/in • Authentizität • Wertschätzung • Kommunikation auf Augenhöhe • Subjektive Faktoren 	<p>Wie wichtig war Ihr/Ihre Seminarleiter/in für Sie?</p> <p>Was ist Ihrer Seminarleitung besonders gut gelungen?</p> <p>Was ist ggf. nicht so gut gelungen?</p> <p>Wie gut konnten Sie sich mit Ihrer Seminarleitung identifizieren?</p> <p>Wie wichtig war Ihnen, dass Ihre Seminarleitung ebenfalls behindert ist?</p> <p>Wie wichtig war die Art der Behin-</p>	<p>Was können Sie mir noch erzählen?</p>

	derung für Sie?	
Leitfrage V: Während der Empowerment-Schulung haben Sie an Projekten gearbeitet. Erzählen Sie mir doch etwas über die Projekte in Ihrer Gruppe. Was können Sie mir zur Bedeutung der Projekte in Ihrer Gruppe mitteilen?		
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none"> • Projektansatz • Lernen durch Projekte • Motivation und Erfolgserlebnis • Erhöhung der Selbstwirksamkeit 	<p>Welche Bedeutung hatte das Projekt für Sie ganz persönlich?</p> <p>Was glauben Sie, welche Bedeutung die Projekte für die anderen Teilnehmer/innen hatte?</p> <p>Was konnten Sie durch die Arbeit an Ihren Projekten erfahren?</p> <p>Was hat sich durch die Arbeit an den Projekten verändert?</p> <p>Wie haben Sie Ihr Projektthema gefunden?</p> <p>Was war Ihnen während der Projektarbeit wichtig?</p> <p>Wie haben Sie sich während der Arbeit an den Projekten gefühlt?</p> <p>Wie haben Sie sich nach der Arbeit an den Projekten gefühlt?</p>	<p>Was noch?</p> <p>Was habe ich noch vergessen?</p>

--	--	--

Leitfrage VI:

In Ihrer Gruppe waren Menschen unterschiedlichen Alters, Geschlechts,..., aus verschiedenen Städten und Regionen und mit verschiedenen Behinderungen.

Berichten Sie mir doch etwas über die Vielfalt in Ihrer Gruppe.

Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none"> • Vielfaltsbegriff • Dimensionen von Vielfalt (Alter, Geschlecht, Kultur,...) • Behindertenübergreifendes Denken • Denken verschiedener Behinderungsformen 	<p>Was verbinden Sie mit dem Begriff „Vielfalt“?</p> <p>Wie haben Sie die Vielfalt in Ihrer Gruppe empfunden?</p> <p>Was haben Sie durch die Vielfalt in Ihrer Gruppe gelernt?</p> <p>Was haben Sie als bereichernd empfunden? Was ggf. nicht?</p> <p>Welche Auswirkungen hatte die Vielfalt in der Gruppe für Sie?</p>	<p>Gibt es noch mehr zu erzählen?</p>

	<p>(Wie) hat sich Ihr Behinderungsbild im Rahmen der Empowerment-Schulung verändert?</p> <p>Denken Sie heute anders über andere Behinderungsarten?</p> <p>Wie (wertschätzend) haben Sie die Situation in der Gruppe erlebt?</p>	
--	---	--

II Wirksamkeit

<p>Leitfrage VII:</p> <p>Zum Abschluss interessiert mich noch, was sich für Sie persönlich durch die Empowerment-Schulung verändert hat.</p>		
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung Kohärenzgefühl • Veränderung bzgl. der (gesellschafts-) politischen Partizipation • Veränderung des Know-hows • Veränderung der fachlichen Qualifikationen 	<p>Was haben Sie durch die Empowerment-Schulung gelernt?</p> <p>Welche Möglichkeiten zur politischen Einflussnahme/Einmischung nutzen Sie?</p> <p>Wie war das vor der Empowerment-Schulung?</p> <p>Welche neuen Kenntnisse haben Sie durch die Empowerment-Schulung erlangt?</p>	<p>Was noch?</p> <p>Fällt Ihnen sonst noch etwas ein?</p>

Anhang 2: Leitfaden Gruppeninterview mit Trainer/innen

I Wirkfaktoren der Empowerment-Schulung

Leitfrage I: warming up

Als erstes interessiert mich, was Sie (als Trainer/innen) mir über die Motive und Zielvorstellungen der Teilnehmer/innen berichten können.

Leitfrage II:

Welche Themen/Inhalte und Rahmenbedingungen waren für Sie (als Trainer/innen) in den Workshops wichtig, damit die Teilnehmer/innen Ihre persönlichen Ziele erreichen konnten?

Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<p>Inhalt/Curriculum:</p> <ul style="list-style-type: none">• Inhaltliche/thematische Aspekte• Curriculum/ Themenumfang• Individuelle Einflussmöglichkeiten bzgl. der Themenschwerpunkte• Praxis-Theorie-Verhältnis <p>Um- feld/Raum/Unterkunft:</p> <ul style="list-style-type: none">• Barrierefreiheit	<p>Welche Themen aus den Workshops waren für die Teilnehmer/innen wichtig, um Ihre Ziele zu erreichen?</p> <p>Welche Themengebiete sind für die Teilhabe von Menschen mit Behinderung besonders wichtig?</p> <p>Wie haben Sie die Anforderungen für die Teilnehmer/innen in der Empowerment-Schulung empfunden?</p> <p>Wie haben Sie den Umfang an Themen in der Empowerment-Schulung empfunden?</p> <p>Inwieweit konnten die Teilnehmer/innen Einfluss auf Themenschwerpunkte in den Workshops nehmen?</p>	

<ul style="list-style-type: none"> • Vorkehrungen 	<p>Wie schätzen Sie die Barrierefreiheit an Ihrem Seminar-Standort ein?</p> <p>Welche Rahmenbedingungen waren für die Teilnehmer/innen hilfreich?</p> <p>Welche Vorkehrungen waren für Ihre Gruppe wichtig?</p>	
<p>Leitfrage III:</p> <p>Was glauben Sie, welche Bedeutung Sie als Trainer/in für Ihre Teilnehmer/innen hatten?</p>		
<p>Inhaltliche Aspekte</p>	<p>Nachfragen</p>	<p>Aufrechterhaltungsfragen</p>
<p>Peer Aspekt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trainer/in als Vorbild • Identifikation mit Trainer/in → Voraussetzungen?/ Unterschiede? • Kann peer empoweren? • Unter welchen Voraussetzungen kann peer empoweren? • Extrinsische Motivation durch Trainer/in • Authentizität • Wertschätzung • Kommunikation auf Augenhöhe • Subjektive Faktoren 	<p>In welcher Rolle sehen Sie sich gegenüber Ihren Teilnehmer/innen?</p> <p>Was glauben Sie, wie Ihre Teilnehmer/innen Ihre Rolle sehen?</p> <p>Was ist Ihnen aus Trainer/innen-Perspektive besonders gut gelungen?</p> <p>Was ist ggf. nicht so gut gelungen?</p> <p>Inwieweit und wodurch ergänzt sich das Team der Trainer/innen?</p> <p>Was bedeutet die Rolle des peer-Trainers/der peer-</p>	

	<p>Trainerin?</p> <p>(Was glauben Sie: Wie wichtig war den Teilnehmer/innen, dass Sie als Trainer/in ebenfalls behindert sind?)</p> <p>Wie wichtig war die Form der Behinderung für Sie und Ihre Teilnehmer/innen?</p>	
<p>Leitfrage IV: Was können Sie mir über die Workshop-Gestaltung berichten?</p>		
<p>Inhaltliche Aspekte</p>	<p>Nachfragen</p>	<p>Aufrechterhaltungsfragen</p>
<p>Methodik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Methoden • Interventionen • Ansprechbarkeit in den Pausen 	<p>Was glauben Sie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was war während der Workshops hilfreich für die Teilnehmer/innen? 	

<p>Mitgestaltungsmöglichkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation <p>Medieneinsatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung der Plakate und Flipcharts • Leichte Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Was haben die Teilnehmer/innen in den Workshops richtig gut gefunden? <p>Welche Methoden sind aus Trainer/innensicht gut und wichtig/“wirksam“?</p> <p>Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen?</p> <p>Inwieweit konnten die Teilnehmer/innen sich bei der Gestaltung der Workshops beteiligen/einbringen?</p> <p>Wie wichtig schätzen Sie die Aufbereitung der Plakate und Flipcharts ein?</p>	
--	--	--

Leitfrage V: Was können Sie mir zur Bedeutung der Projekte in Ihrer Gruppe mitteilen?		
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none"> • Projektansatz • Lernen durch Projekte • Motivation und Erfolgserlebnis • Erhöhung der Selbstwirksamkeit 	<p>Was konnten die Teilnehmer/innen durch die Arbeit an Ihren Projekten erfahren?</p> <p>Was hat sich durch die Arbeit an den Projekten verändert?</p> <p>Wie haben die Teilnehmer/innen ihr Projektthema gefunden?</p> <p>Was war Ihnen aus Trainer/innenperspektive während der Projektarbeit wichtig?</p> <p>Wie haben sich die Teilnehmer/innen während und nach der Arbeit an den Projekten gefühlt?</p>	
Leitfrage VI: In Ihrer Gruppe waren Menschen unterschiedlichen Alters, Geschlechts,..., aus verschiedenen Städten und Regionen und mit verschiedenen Behinderungen. Welche Auswirkungen hatte die Vielfalt in der Gruppe für Sie und für die Teilnehmer/innen?		
Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen

<ul style="list-style-type: none"> • Vielfaltsbegriff • Dimensionen von Vielfalt (Alter, Geschlecht, Kultur,...) • Behindertenübergreifendes Denken • Denken verschiedener Behinderungsformen 	<p>Wie haben Sie die Vielfalt in Ihrer Gruppe empfunden?</p> <p>Wie schaffen Sie als Trainer/innen es auf die Vielfalt der Teilnehmenden einzugehen?</p> <p>Was konnten Sie und die Teilnehmer/innen durch die Vielfalt in Ihrer Gruppe gelernt?</p> <p>Was haben Sie als bereichernd empfunden? Was ggf. nicht?</p>	<p>Gibt es noch mehr zu erzählen?</p>
---	--	---------------------------------------

II Wirksamkeit der Empowerment-Schulung

Leitfrage VII:

Es interessiert mich, was Sie als Trainer/innen glauben, was sich bei den Teilnehmer/innen durch die Teilnahme an der Empowerment-Schulung verändert hat.

Können Sie mir Ihre Eindrücke aus Trainer/innen-Sicht erzählen.

Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung Kohärenzgefühl • Veränderung bzgl. der (gesellschafts-) politischen Partizipation • Veränderung des Know-hows • Veränderung der fachlichen Qualifikationen 	<p>Was glauben Sie haben die Teilnehmer/innen durch die Empowerment-Schulung gelernt?</p> <p>Wie haben sich die Kompetenzen der Teilnehmer/innen im Hinblick auf die politische Einflussnahme verändert?</p> <p>Welche neuen Kenntnisse haben die Teilnehmer/innen durch die Empowerment-Schulung erlangt?</p> <p>Welche Auswirkungen haben die Empowerment-Schulungen (noch)?</p>	<p>Was noch?</p> <p>Fällt Ihnen sonst noch etwas ein?</p>

Leitfrage VIII:

Was hat sich im Verlauf der Empowerment-Schulungen für Sie als Trainer/innen verändert?

Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung bzgl. Planung und Organisation • Veränderungen hinsichtlich der Methodenwahl • Einstellung und Haltung • ... 	<p>Welche Änderungen bezüglich Ihrer ursprünglichen Planung haben Sie vorgenommen?</p> <p>Welche Änderungen im Hinblick auf die Methoden haben Sie vorgenommen?</p> <p>Inwieweit hat sich Ihre eigene Einstellung (zu bestimmten Themen, Behinderungsformen,...) verändert?</p>	

III Anregungen und offen Gebliebenes**Leitfrage IX:**

Zum Abschluss interessiert mich, welche Anregungen Sie (als Trainer/innen) für weitere Empowerment-Schulungen geben würden?

Inhaltliche Aspekte	Nachfragen	Aufrechterhaltungsfragen
Anregungen/ „Verbesserungsvorschläge“	<p>Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen?</p> <p>Was hat Ihnen gefehlt?</p> <p>Was war zu viel?</p>	

Abschluss: Was gibt es noch, was Sie mir berichten wollen? Was habe ich vergessen?

Anhang 3: Einladung zum Leitfadengestützten Gruppeninterview

Liebes Trainer/innen-Team der Empowerment-Schulung,

im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Partizipation durch Empowerment“ der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. - ISL führe ich mit Ihnen eine Gruppendiskussion durch. Wichtig ist mir, dass ich Ihre Erfahrungen und Eindrücke aus den Empowerment-Schulungen bei der „Auswertung“ des Projektes mit berücksichtigen kann. Daher möchte ich mit Ihnen ins Gespräch kommen und Ihnen Zeit und Raum geben, sich gemeinsam mit den anderen Trainer/innen und mit mir auszutauschen.

Ich lade Sie herzlich zur Gruppendiskussion ein. Meine Terminvorschläge lauten:

Terminvorschläge:

1. Woche vom: 20.-24.07.2015
2. Woche vom: 27.-31.07.2015

Mit freundlichen Grüßen

Anhang 4: Fragebogen



Frage-Bogen

mmmmmmmm ?
mmmmmm ? ☺ ☹ ☹
mmmm ? □ □ □
mmmmmmmmmm

Frage-Bogen zur Weiterbildung

Stärker werden und etwas verändern!

Die Schulungen sind Teil des Projektes

„Partizipation durch Empowerment“

der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland
e.V. - ISL

Ihre Daten werden anonym ausgewertet, das heißt:

Ihr Name kommt nirgendwo vor!

Mein Fantasie-Name ist: _____

Bitte schreiben Sie Ihren Fantasie-Namen unbedingt auf.

Oder merken Sie sich Ihren Fantasie-Namen.

Sie brauchen den Namen am Ende der Weiterbildung noch einmal.

A) Allgemeine Fragen

Geschlecht:

Ich bin eine Frau

ich bin ein Mann

Alter: Ich bin ____ Jahre alt

Staats-Angehörigkeit:

deutsch

_____ (Land?)

Ich wohne in:

einem Dorf

einer Klein-Stadt

einer Groß-Stadt

Ich habe eine Partnerin oder einen Partner:

Ja

Nein

Ich bin

verheiratet

geschieden / getrennt lebend

verwitwet

Ich lebe

alleine

mit mehreren Menschen in einer Wohnung oder einem Haus

Ich brauche im Alltag persönliche Assistenz:

Ja

Nein

Ich habe einen gesetzlichen Betreuer oder eine gesetzliche Betreuer/in:

Ja

Nein

Ich habe diese Behinderungen ...

Sie können auch mehrere Kästchen ankreuzen

- Seh-Behinderung
- Hör-Behinderung
- Körper-Behinderung
- Lernschwierigkeiten
- psychische Erkrankung
- sonstige

Ich habe den Frage-Bogen mit Hilfe einer Assistenz ausgefüllt

- Ja
- Nein

B) Fragen zur Lebens-Orientierung

Jetzt geht es um Ihr Leben.

Zum Beispiel:

- Wie es Ihnen geht.
- Was Ihnen wichtig ist.
- Wie Sie sich fühlen.

Für jeden Satz gibt es 2 Antworten.

Bitte lesen Sie die 2 Antworten.

Unter den 2 Antworten stehen 7 Zahlen:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

Und Gesichter in verschiedenen Farben:

						
---	---	---	---	---	---	---

So beantworten Sie die Fragen:

1. Bitte geben Sie auf jede Frage **nur 1 Antwort**.
2. Bitte kreuzen Sie **entweder 1 Zahl** an.

Oder kreuzen Sie **1 Kästchen mit Gesichtern** an.

Die Zahl oder die Gesichter sollen Ihr Gefühl ausdrücken.

3. Bitte lassen Sie keine Frage aus.

1. Wenn ich mit anderen Leuten spreche, habe ich das Gefühl, dass diese mich nicht verstehen.

Ich habe nie das Gefühl						Ich habe immer das Gefühl
1	2	3	4	5	6	7
						

2. Wenn ich in der Vergangenheit etwas machen musste, für das ich mit anderen Menschen zusammen arbeiten musste und von diesen Menschen abhängig war, hatte ich das Gefühl, dass die Sache ...

gar nicht erledigt wird						sicher erledigt wird
1	2	3	4	5	6	7
						

3. Abgesehen von den Menschen, denen Sie sich am nächsten fühlen, wie gut kennen Sie die meisten Menschen, mit denen Sie täglich zu tun haben?

sie sind mir völlig fremd						ich kenne sie sehr gut
1	2	3	4	5	6	7



4. Haben Sie das Gefühl, dass es Ihnen ziemlich gleichgültig ist, was um Sie herum passiert?

sehr selten oder nie						Sehr oft
1	2	3	4	5	6	7
						

5. Waren Sie schon einmal vom Verhalten von Menschen überrascht, die Sie gut zu kennen glaubten?

das ist nie passiert						das kommt immer wieder vor
1	2	3	4	5	6	7
						

6. Haben Menschen, denen Sie vertraut haben, Sie enttäuscht?

das ist nie passiert						das kommt immer wieder vor
1	2	3	4	5	6	7
						

7. Das Leben ist ...

sehr inter- essant							langweilig / reine Routine
1	2	3	4	5	6	7	

8. Bis jetzt hatte mein Leben ...

gar keine klaren Zie- le oder Sinn							sehr klare Ziele und einen Sinn
1	2	3	4	5	6	7	

9. Haben Sie das Gefühl, ungerecht behandelt zu werden?

sehr oft							sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7	

10. In den letzten 10 Jahren war mein Leben ...

voller Ver- änderungen. Ich wusste nicht, was als nächstes passiert.		ganz be- ständig und klar
---	--	--

1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

11. Das meiste, was ich in der Zukunft tun werde, wird wahrscheinlich ...

völlig spannend sein						tot-langweilig sein
1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

12. Haben Sie das Gefühl, in einer ungewohnten Situation zu sein und nicht zu wissen, was Sie tun sollen?

sehr oft						sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7
😞😞😞	😞😞	😞	😐😐	😊	😊😊	😊😊😊

13. Was beschreibt am besten, wie Sie das Leben sehen?

Es gibt immer eine Lösung für schmerzliche Dinge im Leben.		Es gibt keine Lösung für schmerzliche Dinge im Leben.
--	--	---

1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

14. Wenn Sie über Ihr Leben nachdenken, passiert es sehr häufig, dass Sie ...

fühlen, wie schön es ist, zu leben						sich fragen, warum Sie überhaupt da sind
1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

15. Wenn Sie vor einem schwierigen Problem stehen, ist die Wahl einer Lösung ...

immer verwirrend und schwierig						immer völlig klar
1	2	3	4	5	6	7
						

16. Das, was Sie täglich tun, erfüllt sie das mit ...

tiefer Freude und Zufriedenheit						mit Schmerz und Langeweile
1	2	3	4	5	6	7
						

17. Ihr Leben wird sich in Zukunft wahrscheinlich ...

immer wieder verändern. Sie wissen nicht, was als nächstes passiert.						nicht groß ändern. Es wird ganz beständig und klar sein.
---	--	--	--	--	--	---

siert.							
1	2	3	4	5	6	7	
							

18. Wenn in der Vergangenheit etwas Unangenehmes geschah, neigten Sie dazu, ...

sich deshalb zu quälen						zu sagen: „Nun gut, sei es drum, ich muss damit leben.“ Und sie machten weiter.
1	2	3	4	5	6	7

19. Wie oft sind Ihre Gefühle und Ideen ganz durcheinander?

sehr oft						sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7

20. Wenn Sie etwas machen, das Ihnen ein gutes Gefühl gibt, ...

werden Sie sich auch weiterhin gut fühlen						wird sicher etwas geschehen, dass das Gefühl
---	--	--	--	--	--	--

							verdirbt
1	2	3	4	5	6	7	

21. Kommt es vor, dass Sie Gefühle haben, die Sie lieber nicht hätten?

sehr oft							sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7	

22. Sie nehmen an, dass Ihr Leben in Zukunft ...

ohne jeden Sinn und Zweck sein wird							voller Sinn und Zweck sein wird
1	2	3	4	5	6	7	

23. Glauben Sie, dass es in Zukunft immer Personen geben wird, auf die Sie zählen können?

Sie sind sich da ganz sicher		Sie zweifeln daran
------------------------------	--	--------------------

1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

24. Kommt es vor, dass Sie das Gefühl haben, nicht genau zu wissen, was gerade passiert?

sehr oft						sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7
😞😞😞	😞😞	😞	😐😐	😊	😊😊	😊😊😊

25. Viele Menschen – auch solche mit einem starken Charakter – fühlen sich in bestimmten Situationen wie ein Pech-Vogel oder Unglücks-Rabe.

Wie oft haben Sie sich in der Vergangenheit so gefühlt?

nie						sehr oft
1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

26. Wenn etwas passiert ist, fanden Sie dann meistens, dass Sie die Wichtigkeit der Sache ...

überschätzt oder unterschätzt haben		richtig eingeschätzt haben
-------------------------------------	--	----------------------------

1	2	3	4	5	6	7
						

27. Wenn Sie an Schwierigkeiten denken, mit denen Sie in wichtigen Lebens-Bereichen wahrscheinlich zu tun haben werden, haben Sie das Gefühl, dass ...

es Ihnen immer gelingen wird, die Schwierigkeiten zu meistern						Sie die Schwierigkeiten nicht werden meistern können
1	2	3	4	5	6	7
						

28. Wie oft haben Sie das Gefühl, dass die Dinge, die Sie täglich tun, wenig Sinn haben?

sehr oft						sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7
						

29. Wie oft haben Sie Gefühle, bei denen Sie nicht sicher sind, ob Sie die Gefühle steuern können?

sehr oft						sehr selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7
						

30. Gibt es manchmal Situationen, in denen man sich über Vorschriften oder Gesetze hinwegsetzen muss, um etwas Gutes zu erreichen?

sehr oft						selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7
						

31. Dem Spruch: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es.“ kann ich viel abgewinnen.

sehr oft						selten oder nie
1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

32. Was halten Sie von dem Spruch: „Manchmal ist es am besten, den Kopf in den Sand zu stecken und einfach abzuwarten, was passieren wird.“

viel						gar nichts
1	2	3	4	5	6	7
😞😞😞	😞😞	😞	😐😐	😊	😊😊	😊😊😊

33. Wie stark interessieren Sie sich für Politik?

sehr						gar nicht
1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞

34. Wie stark interessieren Sie sich für politische Informationen in der Tages-Zeitung?

sehr						gar nicht
1	2	3	4	5	6	7
😊😊😊	😊😊	😊	😐😐	😞	😞😞	😞😞😞



**Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit
sagt die wissenschaftliche Begleitung!!!**

Fragen zur (gesellschafts-)politischen Einmischung

In welchen gesellschaftlichen Gruppen arbeiten Sie mit?

In welchen politischen Gruppen arbeiten Sie mit?

1. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, politisch Einfluss zu nehmen.

a. Welche Möglichkeiten haben Sie vor der Empowerment-Schulung genutzt?

Früher – vor der Empowerment-Schulung

Bitte kreuzen Sie ja oder nein an.

Frage:	Ja	Nein
Ich habe in einer Bürger-Initiative mit gearbeitet. Zum Beispiel: Bürger-Initiative Innenstadt; Lobby für Menschenrechte e.V., Integral Bürgerinitiative für Menschen mit Behinderungen e.V.,		
Ich habe in einer Partei mit gearbeitet.		
Ich habe an einer Demonstration teil genommen.		
Ich habe bei einer Unterschriften-Sammlung mit gemacht.		
Ich habe aus Protest überhaupt nicht gewählt.		

b. Wie ist das jetzt oder in Zukunft?

Welche Möglichkeiten nutzen Sie heute oder in Zukunft?

Heute – nach der Empowerment-Schulung

Bitte kreuzen Sie ja oder nein an.

Frage:	Ja	Nein
Ich arbeite bei einer Bürger-Initiative mit. Zum Beispiel: Bürger-Initiative Innenstadt; Lobby für Menschenrechte e.V., Integral Bürgerinitiative für Menschen mit Behinderun-		

gen e.V.,...		
Ich arbeite in einer Partei mit.		
Ich nehme an einer Demonstration teil.		
Ich mache bei einer Unterschriften-Sammlung mit.		
Ich wähle aus Protest gar nicht.		

2. Menschen sind in ganz unterschiedlichen Bereichen aktiv.

Manche sind zum Beispiel Mitglied in einem Verein oder einer Partei. Andere schließen sich zu Gruppen und Initiativen zusammen.

Zum Beispiel: Selbsthilfe-Gruppen oder Interessen-Vertretungen

a. In welchen Gruppen haben Sie vor der Empowerment-Schulung mitgemacht.

Bitte kreuzen Sie die Gruppen an, bei denen Sie mit gemacht haben.

Sie können mehrere Gruppen ankreuzen.

Früher – vor der Empowerment-Schulung habe ich bei diesen Gruppen mit gemacht:

	<p>Selbsthilfe-Gruppe</p> <p>Zum Beispiel: Selbsthilfe-Bewegung von Menschen mit Behinderung, BAG SELBSTHILFE von Menschen mit Behinderung und chronischer Erkrankung und ihren Angehörigen, Deutsche Multiple Sklerose Ge-</p>
--	--

	sellschaft e.V.,
	Umweltschutz, Naturschutz, Tierschutz
	Interessen-Vertretung Zum Beispiel: Mensch zuerst e.V., Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V., Selbstbestimmungs-Gruppe für Menschen mit Lernschwierigkeiten
	Bewohner-Vertretung in einem Wohnheim
	Werkstatt-Rat in einer Werkstatt für behinderte Menschen Werkstatt-Vertretung in einer Werkstatt für behinderte Menschen
	berufliche Interessen-Vertretung außerhalb des Betriebes Zum Beispiel: Gewerkschafts-Vertretung, Arbeitgeber-Verein
	Stadtteil-Verein
	Gruppen in der Kirchen-Gemeinde
	Andere Gruppe: In welcher Gruppe haben Sie mit gemacht?
	Vor der Empowerment-Schulung war ich in keiner Gruppe aktiv.

b. Haben Sie während der Empowerment-Schulung bei einer solchen Gruppe mitgemacht? Oder werden Sie nach der Empowerment-Schulung bei einer Gruppe mitmachen?

Bitte kreuzen Sie die Gruppen an, bei denen Sie mit machen. Sie können mehrere Gruppen ankreuzen.

Heute oder in Zukunft – seit der Empowerment-Schulung mache ich bei diesen Gruppen mit. Oder ich werde bei diesen Gruppen mit machen:

	Selbsthilfe-Gruppe Zum Beispiel: Selbsthilfe-Bewegung von Menschen mit Behinderung, BAG SELBSTHILFE von Menschen mit Behinderung und chronischer Erkrankung und ihren Angehörigen, Deutsche Multiple Sklerose Gesellschaft e.V.,
--	---

	Umweltschutz, Naturschutz, Tierschutz
	Interessen-Vertretung Zum Beispiel: Mensch zuerst e.V., Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V., Selbstbestimmungs-Gruppe für Menschen mit Lernschwierigkeiten
	Bewohner-Vertretung in einem Wohnheim
	Werkstatt-Rat in einer Werkstatt für behinderte Menschen Werkstatt-Vertretung in einer Werkstatt für behinderte Menschen
	berufliche Interessen-Vertretung außerhalb des Betriebes Zum Beispiel: Gewerkschafts-Vertretung, Arbeitgeber-Verein
	Stadtteil-Verein
	Gruppen in der Kirchen-Gemeinde
	Andere Gruppe: In welcher Gruppe machen Sie jetzt oder zukünftig mit?
	Während der Empowerment-Schulung war ich in keiner Gruppe aktiv.
	Nach der Empowerment-Schulung werde ich in keiner Gruppe aktiv sein.



**Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit
sagt die wissenschaftliche Begleitung!!!**



Anhang 5: Kodifizierung der Items

Item-Nr.	SOC-Komponente	Polung	Polung Smileys	Kommentar
1	V	Negativ	Negativ	Item- und Smileypolung sind nicht stimmig
2	H	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
3	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
4	B	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
5	V	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
6	H	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
7	B	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
8	B	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
9	H	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
10	V	Positiv	Positiv	Item- und Smileypolung sind nicht stimmig
11	B	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
12	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
13	H	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
14	B	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
15	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
16	B	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
17	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
18	H	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
19	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
20	H	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
21	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
22	B	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
23	H	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
24	V	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig

25	H	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
26	V	Positiv	Positiv	Item- und Smileypolung sind nicht stimmig
27	H	Negativ	Positiv	Item- und Smileypolung sind stimmig
28	B	Positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig
29	H	positiv	Negativ	Item- und Smileypolung sind stimmig

Anhang 6: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 1

Die Spannweite in der ersten Kohorte ergibt 73: Der kleinste SOC-Wert ist 98, der größte 171. Der Skalenmittelwert des Gesamt-SOC in der ersten Kohorte beträgt 132,66.

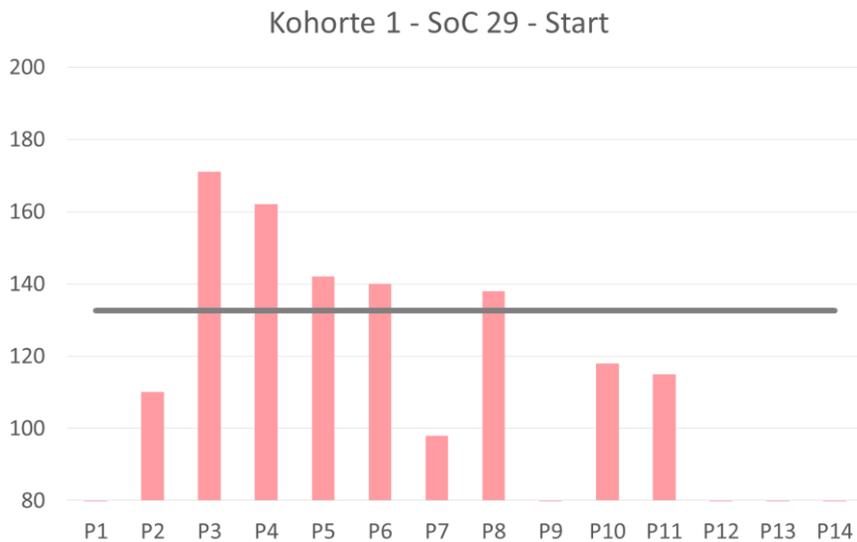


Abbildung 62: Kohorte 1 - SOC 29 – Start

Anhang 7: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 2

Die Spannweite in der zweiten Kohorte ergibt 61: Der kleinste SOC-Wert ist 108, der größte 169. Das arithmetische Mittel des Gesamt-SOC in der zweiten Kohorte beträgt 138,21.

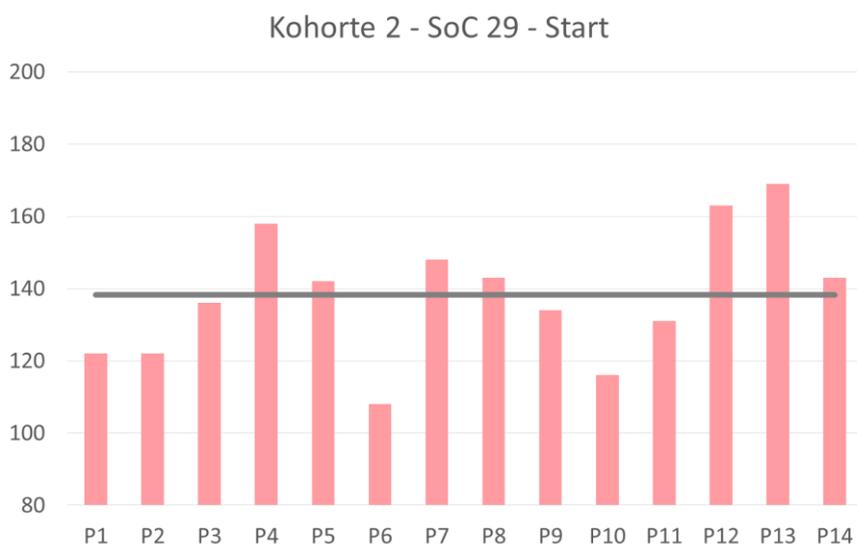


Abbildung 63: Kohorte 2 - SOC 29 - Start

Anhang 8: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 3

Die Spannweite in der dritten Kohorte ergibt 78: Der kleinste SOC-Wert ist 97, der größte 175. Das arithmetische Mittel des Gesamt-SOC in der dritten Kohorte beträgt 144,09.

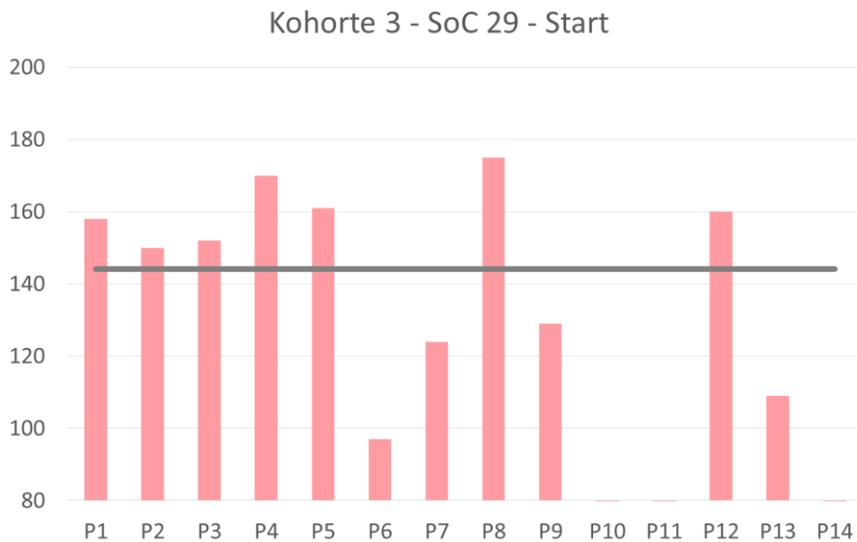


Abbildung 64: Kohorte 3 - SOC 29 - Start

Anhang 9: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 4

Die Spannweite in der vierten Kohorte ergibt 86: Der kleinste SOC-Wert ist 101, der größte 187. Das arithmetische Mittel des Gesamt-SOC in der vierten Kohorte beträgt 141,2.

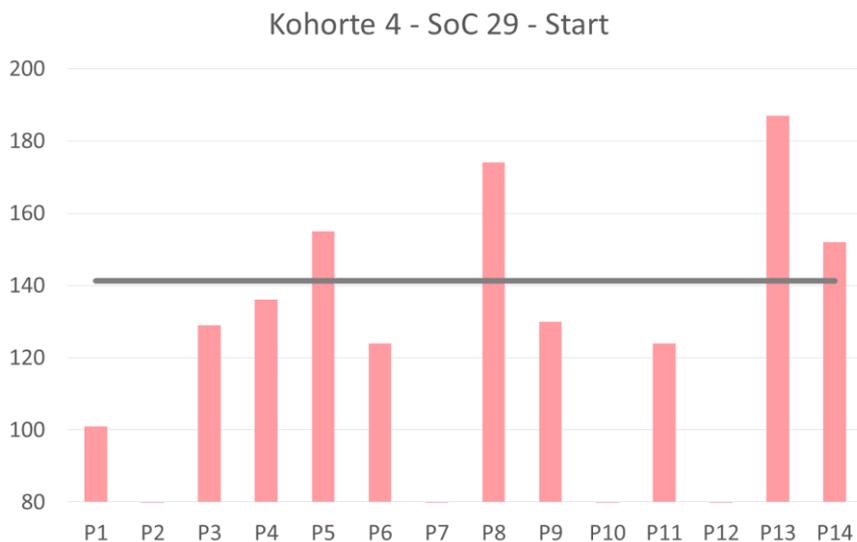


Abbildung 65: Kohorte 4 - SOC 29 – Start

Anhang 10: SOC zu Beginn der Empowerment-Schulung – Kohorte 5

Die Spannweite in der fünften Kohorte ergibt 64: Der kleinste SOC-Wert ist 90, der größte 154. Das arithmetische Mittel des Gesamt-SOC in der fünften Kohorte beträgt 135,44.

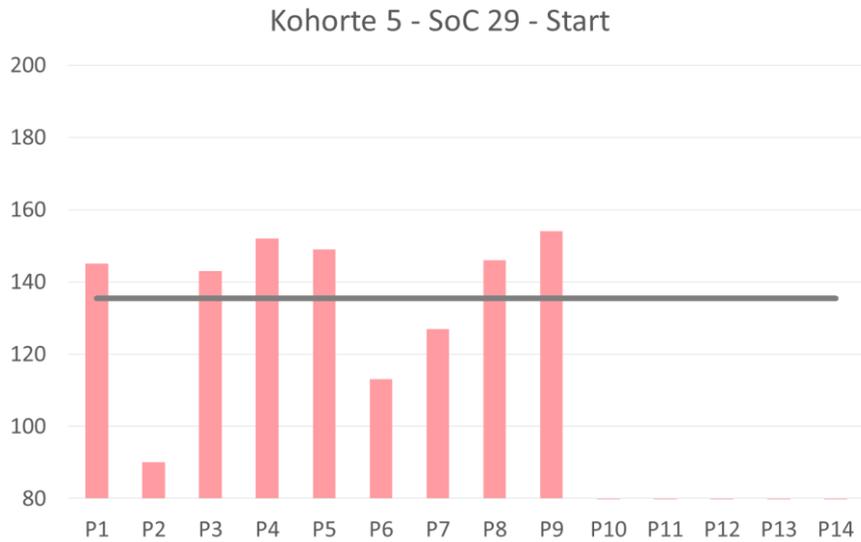


Abbildung 66: Kohorte 5 - SOC 29 - Start

Kontakt

HAWK
Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim/Holzminde/Göttingen
Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit
Brühl 20 | 31134 Hildesheim
www.hawk-hhg.de/sage

Zeitung: Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch | Nr. 4/2017 | ISSN 2510-1722
Redaktion der Zeitung: Dr. Andreas W. Hohmann

Wissenschaftliche Begleitung: Prof. Dr. Gisela Hermes

Auftraggeber:
Interessenvertretung
Selbstbestimmt Leben in
Deutschland e.V. – ISL



Finanziert durch:
Bundesministerium
für Arbeit und
Soziales



Bundesministerium
für Arbeit und Soziales



**FAMILIE IN DER
HOCHSCHULE**

Mitglied des best practice-Clubs