

D O K U M E N T A T I O N

Fachtag 28.11.2016

Angekommen... und nun?

Mitten unter uns – Kindertagespflege
als sicherer Ort für Kinder aus
Familien mit Fluchterfahrung!



INHALT

1. Zum Thema und Kurzbeschreibung der Referate Seite 3
2. Vortrag 1: Prof. Dr. Albers „Es sind einfach nur Kinder“ Seite 7
3. Vortrag 2: Dr. Özlem Otyakmaz „Familienkulturen – Orientierungen in Bildung und Erziehung“ Seite 37
4. Kurzreferat: Birgitt Jacobs „Der Ansatz der Trauma Pädagogik in der Arbeit mit Kindern aus Familien mit Fluchthintergrund“ Seite 69

Zum Thema

Der Landesverband Kindertagespflege NRW e.v.(LV KTP NRW) hat mit der Betreuung von Kindern aus Familien mit Fluchterfahrung in der Kindertagespflege ein wichtiges Thema für die Fachberatungen in NRW aufgegriffen.

Aussagekräftige Zahlen, wie viele Kinder aus Familien mit Fluchthintergrund in der Kindertagespflege betreut werden, gibt es unseres Wissens nicht. Durch die große Flüchtlingswelle Mitte 2015 bis Mitte 2016 stand und steht die existentielle Versorgung der geflüchteten Menschen mit Lebensmitteln, Wohnraum und Kleidung an erster Stelle. Parallel dazu erfolgt die Erfassung, die sozialrechtliche Beratung sowie die Stellung von Asylanträgen etc.

Der bundesweit geltende Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz in einer Kita oder in einer Kindertagespflegestelle gilt für alle in Deutschland lebenden Kinder, die das erste Lebensjahr vollendet haben. Er hängt weder von der Dauer ihres Aufenthaltes in Deutschland noch von ihrem ausländerrechtlichen Status ab.

Diese Information ist jedoch selbst Fachkräften im Bereich Kinderbetreuung oder in der Flüchtlingsarbeit tätigen Ehrenamtlichen oft nicht bekannt.

Zudem ist anzunehmen, dass in Familien, die langwierige, weite und oft gefährliche Wege nach Deutschland auf sich genommen haben, die Kenntnisse über das deutsche Betreuungs- und Bildungssystem und das Abgeben vor allem jüngerer Kinder in eine Kindertagesbetreuung nicht im direkten Fokus stehen.

Viele Eltern sind nach teilweise traumatischen Erlebnissen oft nicht bereit und in der Lage, sich auch nur kurzzeitig von ihren Kindern zu trennen.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema wird in der Regel für die Eltern sowie der beteiligten Fachkräfte erst wichtig, wenn die Eltern in Deutschland angekommen sind und beispielsweise ein Sprach- oder Integrationskurs, eine Ausbildung, Fortbildung, Berufseingliederungs- oder eine ärztliche Maßnahme anstehen und eine Betreuung des Kindes unabhängig von den Eltern erforderlich machen.

Die Vorträge befassten sich mit den Fragen der Eingliederung von Kindern mit Fluchthintergrund in das Betreuungssetting der Kindertagesbetreuung.

Was brauchen Fachberatungen und Kindertagespflegepersonen, um dieser Aufgabe gerecht zu werden?

Prof. Dr. Albers „Es sind einfach nur Kinder“

Herr Prof. Dr. Albers von der Universität Paderborn hat in seinem Fachvortrag „Es sind einfach nur Kinder“ darauf hingewiesen, dass geflüchtete Kinder und ihre Familien keineswegs immer traumatisiert sind. Dies ist wichtig zu wissen, damit wir den Kindern und ihren Familien unvoreingenommen begegnen können – im Sinne von „Es sind einfach nur Kinder...“.

Nichts desto trotz ist es wichtig, dass sich die Fachberatungen, die Kitas und die Kindertagespflegepersonen darauf vorbereiten, dass ein erstes Kennenlern-Gespräch unter Umständen schwieriger zu gestalten ist, da häufig sprachliche Barrieren und kulturelle Unterschiede im kommunikativen Miteinander ein besonderes Fingerspitzengefühl erfordern.

Hilfreich sind dabei für alle Beteiligten sowohl Sprachmittler, als auch Kenntnisse über die Herkunftsländer der Familien. Kindertagespflegepersonen und pädagogische Fachkräfte sollten zusammenarbeiten, um den Kindern möglichst früh den Zugang zur Bildung zu ermöglichen.

Der Vortrag von Herrn Prof. Dr. Albers umfasste folgende Schwerpunkte:

1. Statistische Daten

Migrationsentwicklung von 1953 – 2015.

2. Umgang mit Migration im Bildungssystem

- Der Erwerb der deutschen Sprache ist zentral für die Integration der Kinder.
- Kinder werden nicht überfordert, wenn sie bilingual aufwachsen.
- Sprache bedeutet Identität.

3. Integration von Kindern mit Fluchterfahrung - Perspektiven einer inklusiven Frühpädagogik

- Brückenangebote sind niedrigschwellige Bildungs- und Betreuungsangebote, die Kinder und Eltern an institutionalisierte Formen der Betreuungsangebote heranführen.

4. Perspektiven

- Familien mit Fluchterfahrung sind heterogen.
- Kitas und Kindertagespflege als Schaltstelle im Sozialraum.
- Anschluss der Brückenprojekte an das allgemeine Bildungssystem, Kindergärten und Schulen.

Die Präsentation befindet sich im Anhang

VORTRAG 2

Dr. Özlem Otyakmaz „Familienkulturen – Orientierungen in Bildung und Erziehung“

Frau Dr. Otyakmaz von der Universität Kassel sprach in ihrem Vortrag „Familienkulturen Orientierungen in Bildung und Erziehung“ von den verschiedenen Kulturen und dem Heranwachsen der Kinder in diesen Kulturen.

Sie gliederte den Vortrag in:

- Parentale Ethnologie und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich
- Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -praktiken durch frühpädagogische Fachkräfte
- Kultursensitiver Ansatz in der Frühpädagogik
- Ausblick

Die Präsentation befindet sich im Anhang

INPUT

„Aus der alltäglichen Praxis, gelebte Integration“

Heike Depprich, Fachberaterin Kindertagespflege in Hagen und **Franziska Tomaschewski**, Kindertagespflegeperson in Hagen

Frau Depprich berichtete über ihre langjährige Erfahrung der Beratung von Eltern und Kindern mit Fluchterfahrung. Sehr interessant ist, wie sie die Eltern, insbesondere die Mütter, als Sprachmittlerinnen für ihre Arbeit gewinnen konnte.

Diese konnten dann die in Deutschland angekommenen Eltern informieren, Ängste nehmen und kompetente Auskunft geben und im Umgang mit der ‚neuen‘ Umgebung etwas Sicherheit vermitteln.

Frau Franziska Tomaschewski, Kindertagespflegeperson in Hagen, berichtete aus ihrem Alltag mit Familien und Kindern mit Migrationshintergrund, die sie schon seit Jahren begleitet und die Kinder individuell fördert, u.a.:

- Beim Spracherwerb.
- Beim Kennenlernen der unterschiedlichen Kulturen.
- Der Essenszubereitung.
- Der Hygiene.

Kurzreferate

Birgitt Jacobs – pädagogische Mitarbeiterin, Landesfachdienst Kindertagespflege NRW

In ihrem Kurzreferat „**Der Ansatz der Trauma Pädagogik in der Arbeit mit Kindern aus Familien mit Fluchthintergrund**“ erläuterte Frau Jacobs:

- Wie aus der Sicht des Kindes eine Traumatische Erfahrung gemacht und bearbeitet wird.
- Wie das Kind dieses Trauma überwinden und Resilienz-Strategien entwickeln kann.

Die Präsentation befindet sich im Anhang

Ilka Ruhl – wissenschaftliche Referentin, Bundesverband für Kindertagespflege

Frau Ruhl berichtet über das **Projekt ‚Kinder mit Fluchterfahrung‘**, welches am 01.06.2017 gestartet ist.

Im Projekt werden Informationen über zielgruppenspezifische Angebote und Maßnahmen für Eltern, Kindertagespflegepersonen und Fachberatungen erarbeitet, um das System der Kindertagespflege mit der besonderen Herausforderung der Betreuung von Kindern aus Familien mit Fluchterfahrungen zu stärken. Zudem benötigen die im Helfersystem der Menschen mit Fluchthintergrund Tätigen (z.B. SozialberaterInnen/Ehrenamtliche) Informationen und Beratung zur Kindertagespflege als Form der Kindertagesbetreuung.

Das Projekt hat somit eine zweiseitige Ausrichtung:

- Einerseits werden den Akteuren im System der Kindertagespflege Mittel und Wissen in die Hand gegeben, um den durch Fluchterfahrung geprägten Hintergrund der Kinder (und Eltern) sowie die daraus resultierenden besonderen pädagogischen Bedarfe besser zu verstehen.
- Andererseits wird den Eltern der Kinder die Betreuungsform der Kindertagespflege mit ihrer spezifischen familienähnlichen Struktur in ihrer Sprache und in kultursensibler Form nahegebracht.

Fazit

Kinder und Eltern profitieren von der Betreuung in der Kindertagespflege gleichermaßen: in kleinen Gruppen von bis zu 5 Kindern in einer Kindertagespflegestelle und bis zu 9 Kindern in einer Großtagespflegestelle erhalten Kinder und ihre Eltern besonders gute Voraussetzungen, eine sichere Bindung zu ihrer Kindertagespflegeperson aufzubauen und ihren aktuellen Lebensmittelpunkt, die deutsche Sprache und die Gepflogenheiten vor Ort kennenzulernen. Die Kindertagespflegeperson kann im besten Falle eine „Lotsin“ für Familien mit Fluchthintergrund sein.

Dazu ist es wichtig, dass Kindertagespflegepersonen sensibilisiert werden, wie sie den Umgang mit Kindern und Familien mit Fluchterfahrung in den Alltag integrieren können, um sie fachlich kompetent zu begleiten.

Unabdingbar ist, dass auch die Fachberatung vor Ort personell so ausgestattet ist, dass sie die Kindertagespflegepersonen fachlich kompetent begleiten kann. Die Fachberatungen müssen eine gute Vernetzung in Fragen der Flüchtlingshilfe und den regelmäßigen Austausch - insbesondere bei Problemen und neuen Herausforderungen - gewährleisten können.

Das bedeutet, dass die Fachberatung für diese Aufgabe sensibilisiert wird und Informationen der Vermittlung von Familien mit Fluchterfahrung erhält.

Stand 10.07.2017



„Es sind einfach nur Kinder...“

Integration von Kindern und Familien mit Fluchterfahrung
aus der Perspektive der (inkluisiven) Frühpädagogik

Angekommen... und nun?

Mitten unter uns – Kindertagespflege als sicherer Ort für
Kinder aus Familien mit Fluchterfahrung!

Kinder mit Fluchterfahrung

Übersicht

1. Statistische Daten
2. Umgang mit Migration im Bildungssystem
3. Integration von Kindern mit Fluchterfahrung – Perspektiven einer inklusiven Frühpädagogik

Theoretischer Hintergrund

- Anspruch: Jedes Kind ist mit seiner individuellen Persönlichkeit, seinen Stärken und Schwächen, seiner kulturellen, nationalen, sozialen, religiösen Herkunft willkommen. Kein Kind, kein Jugendlicher muss befürchten, ausgeschlossen zu werden (Ainscow et al. 2006)
- **Arbeitsbegriff:** Inklusion kann als Prozess des **Strebens nach größtmöglicher Partizipation** und des **aktiven Verhinderns von Exklusion** verstanden werden
- Aufdecken von Barrieren und Stereotypen
- Also: Eine inklusive Kita muss nicht perfekt sein, sondern sich auf den Weg gemacht haben

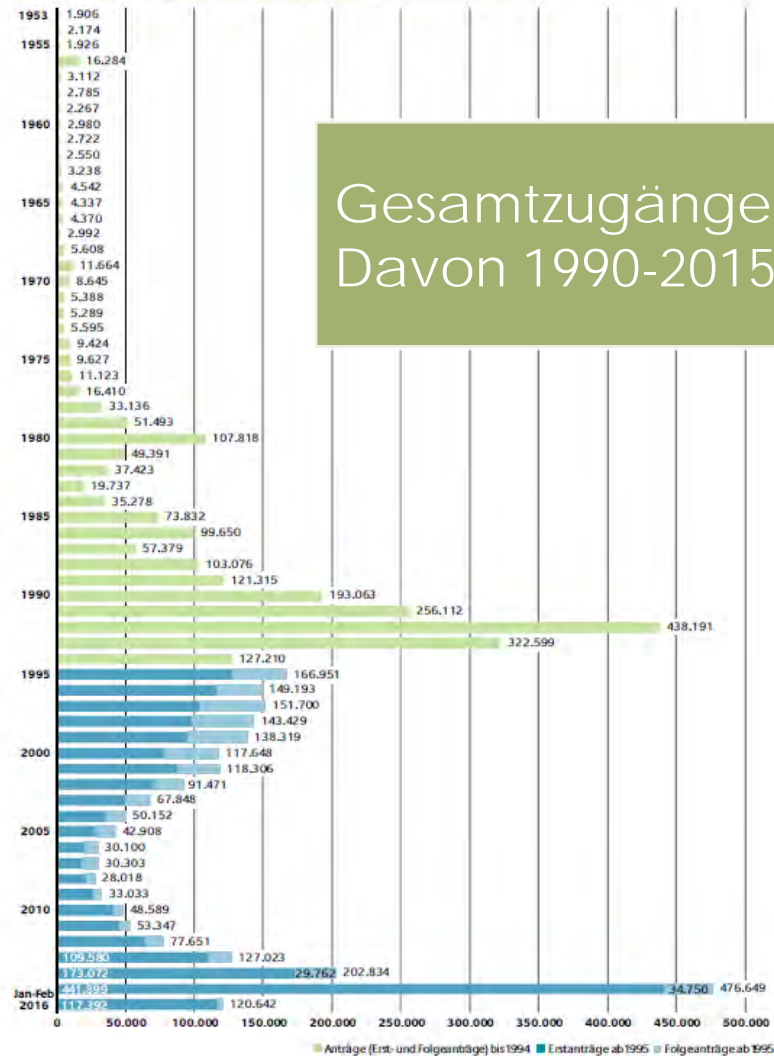
Kinder mit Fluchterfahrung

- Völkerrechtliche Trennung von Menschen mit Migrationshintergrund und Fluchterfahrung
- Ein Mensch mit Fluchterfahrung ist eine Person, die „[...] aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung sich außerhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Befürchtungen nicht in Anspruch nehmen will [...].“ (Artikel 1A, GFK)
- In der Regel Einzelfallentscheidung

Statistische Daten

Entwicklung der Asylantragszahlen seit 1953

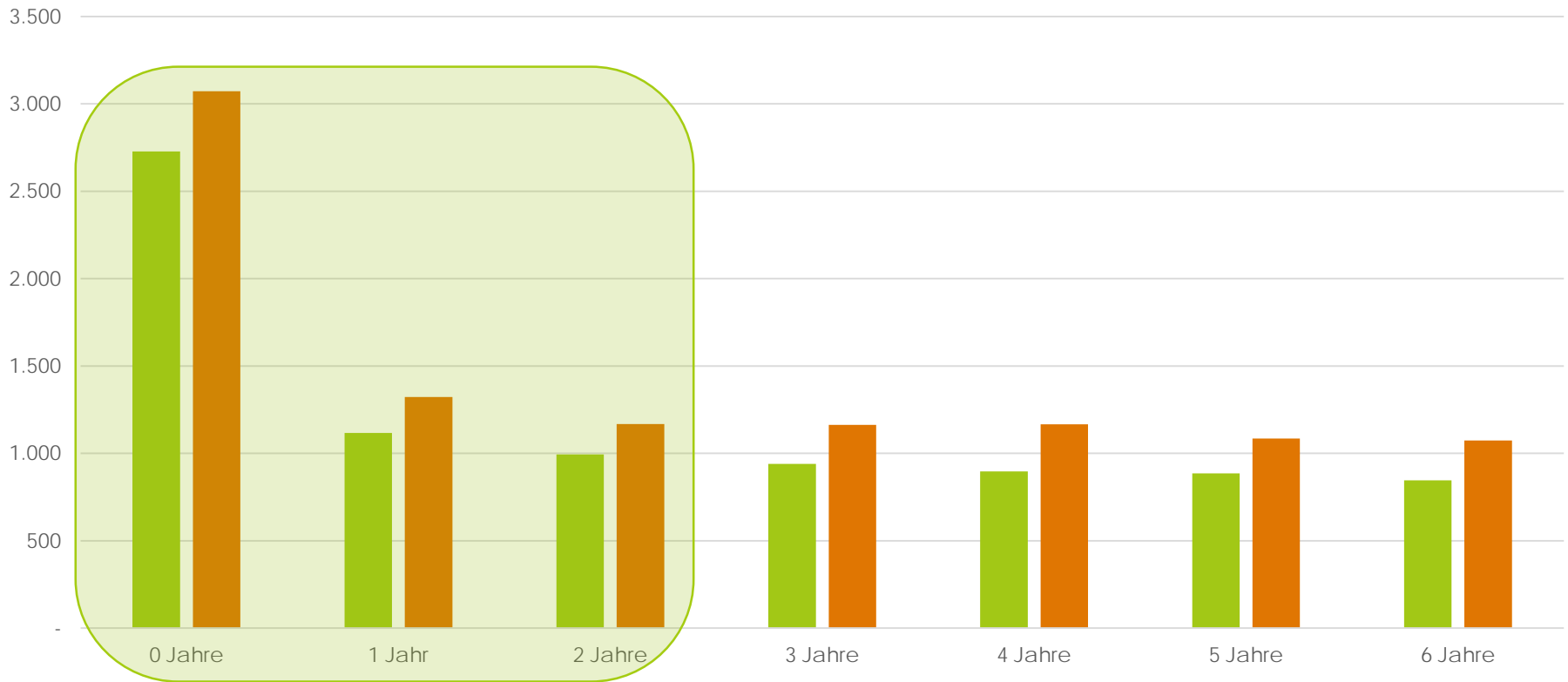
Entwicklung der jährlichen Asylantragszahlen seit 1953



Gesamtzugänge 1953-2015: 4,6 Mio.
Davon 1990-2015: 3,7 Mio. (80%)

Statistische Daten

Asylstatistik Kinder im Altersbereich bis sechs NRW 2014 und 2015



Kinder mit Fluchterfahrung

Übersicht

1. Statistische Daten
2. Umgang mit Migration im Bildungssystem
3. Integration von Kindern mit Fluchterfahrung –
Perspektiven einer inklusiven Frühpädagogik

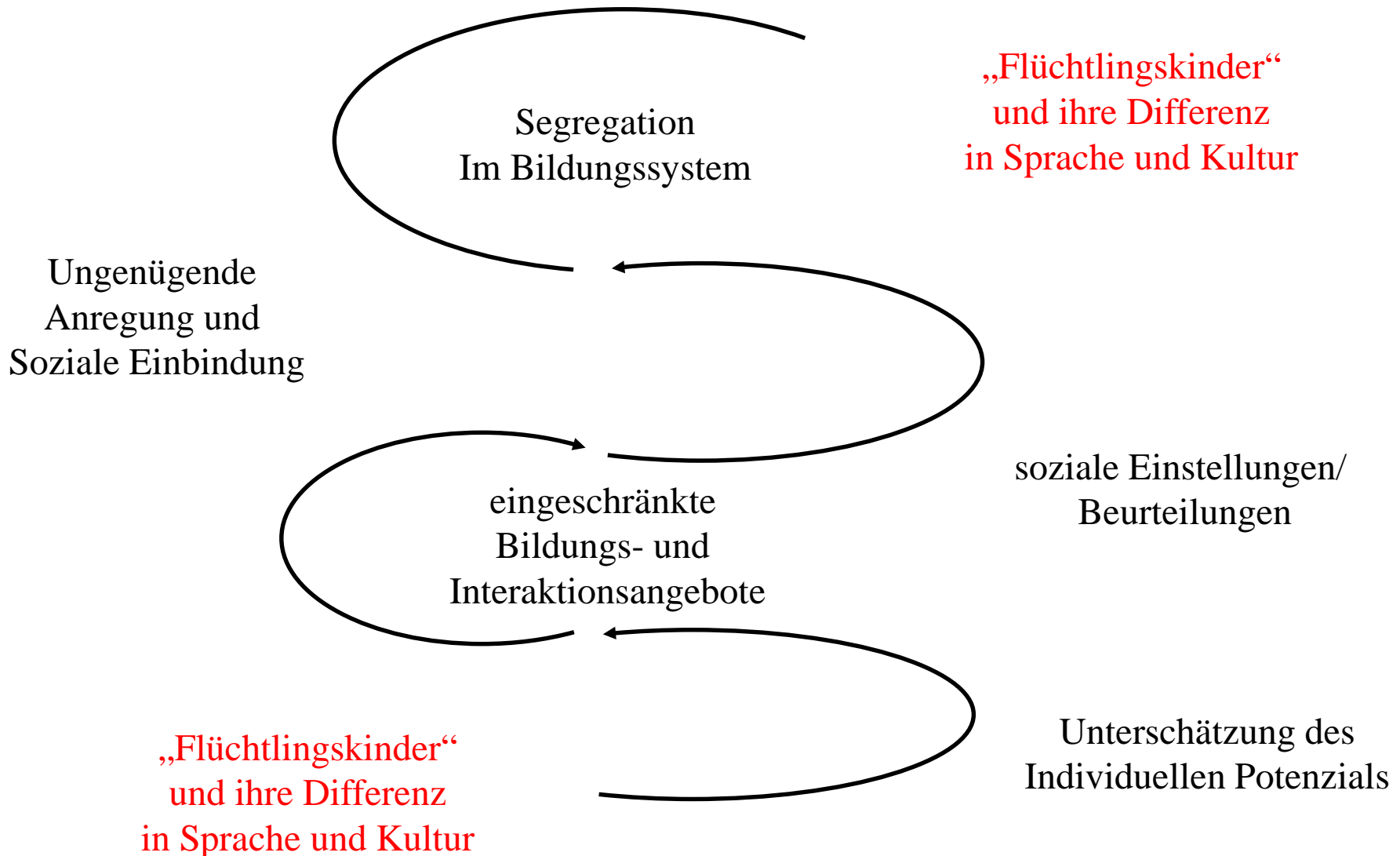
Fachliche Einordnung

- Zugang zum Bildungssystem ist in Deutschland von struktureller Diskriminierung geprägt
- Lanfranchi (2007), Fallbeispiele mit Variationen: Vorname des Kindes, Schichtzugehörigkeit und Migrationshintergrund
 - Zuweisung zu segregierenden vs. Integrativen Maßnahmen
- Diskriminierende Zuschreibungen beeinflussen die Zuweisungsempfehlungen (unterstellte Nichtbeteiligung der Familie als Unterstützungssystem; Mehrsprachigkeit als Defizit)
- Orientierung an einsprachig aufwachsenden Kindern

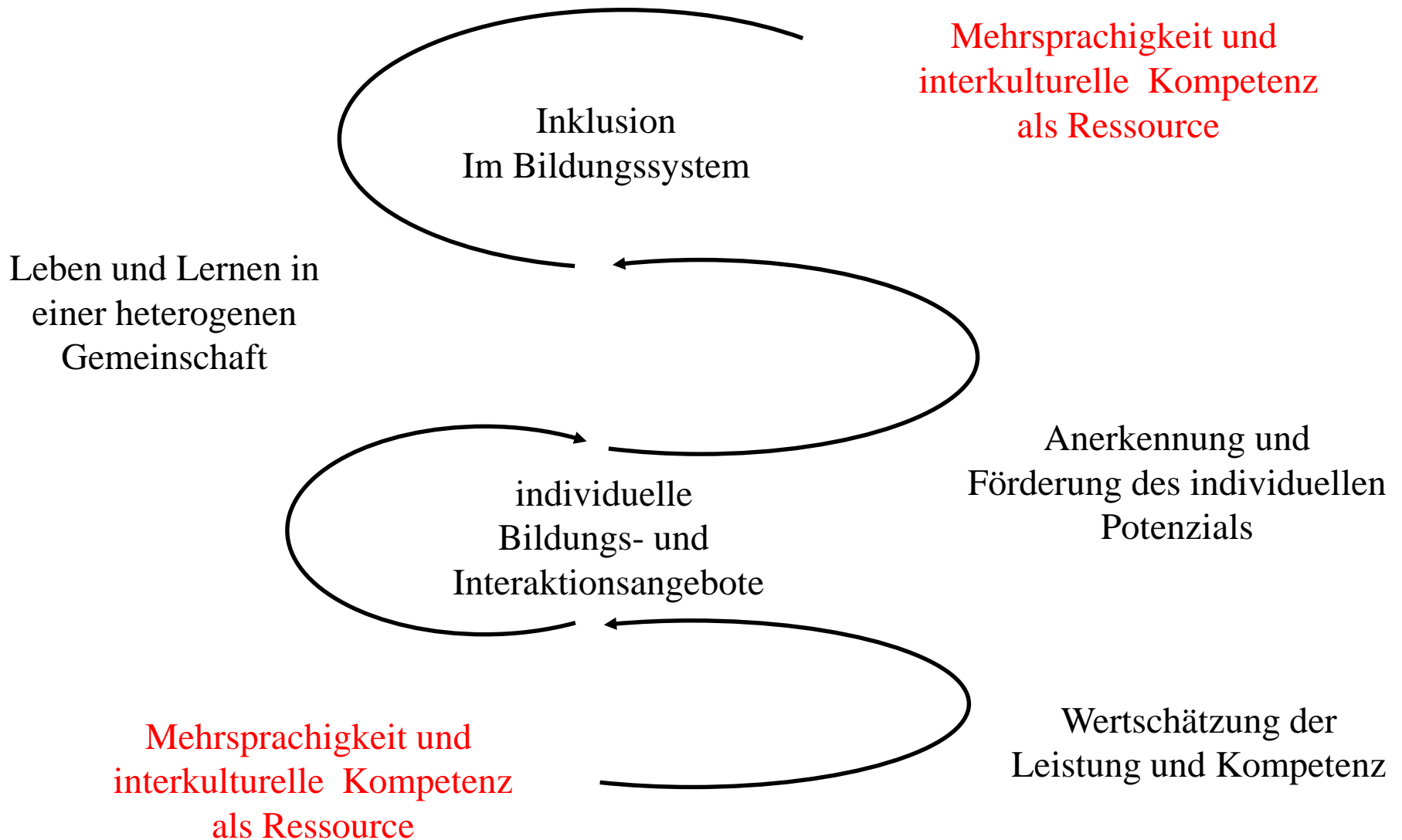
Fachliche Einordnung

- 25% der 5jährigen mit Sprachförderbedarf (Kinder aus Familien mit niedrigem Schulabschluss und mit anderer Herkunftssprache überproportional betroffen)
- 21% der deutschen Bevölkerung mit Migrationshintergrund; etwa 33% Anteil der Kinder unter 5
- Migrationsspezifische Segregation
- Anteil U3 verdoppelt (22%)

Negative Spirale in der Argumentation mangelnder Anpassungsleistung



Positive Spirale in der Argumentation inklusive Bildungsverläufe



Mehrsprachigkeit

- Erwerb des Deutschen ist zentral für die soziale Inklusion
- Aber: Kinder werden weder durch den simultanen Erwerb zweier Sprachen noch durch den frühen Zweitspracherwerb überfordert
- Erfolgreiche aktive Mehrsprachigkeit bedarf keines „monolingualen Sprungbretts“, wohl aber eines möglichst kontinuierlichen und regelmäßigen Sprachangebots in den beteiligten Sprachen
- Sprache und Identität

~~„Sie kam ohne Sprache...“~~

- Grammatische Eigenheiten von sprachlichen Varianten als Fehler missverstanden
- Zuweisung zu einer sozialen Schicht; Sprache der Schule ist besonders nahe an der Sprache der Mittelschicht
- „Zu den sprachlichen Kompetenzen gehören jedoch auch Kompetenzen in anderen Varianten als dem Standarddeutschen (und ebenso z.B. im Standardtürkischen). Dies bedeutet daher nicht, dass diese Kinder „halbsprachig“ sind oder „keine Sprache richtig“ sprechen können. Es bedeutet, dass ihre Kompetenzen *in der Standardsprache der Schule* noch gefördert werden müssen. Eine solche Förderung kann aber nur dann erfolgreich sein, wenn wir die sprachlichen Kompetenzen von Kindern objektiv würdigen und uns nicht den Blick durch Fehleinschätzungen wie der der „doppelten Halbsprachigkeit“ verstellen lassen.“

II. Peerinteraktion

[2]

Gesprächsthema: Geschwister

Wiederholung des inhaltszentralen Begriffs

13.12.2016

Zehranur Kübra

Du Baby?

aber morgen komm ich ja. **Dam guck ich Baby.** **Ich guck Baby. Wir ham**

[3]

Extension des Themas

Diana Kübra

Er hat nur ein

alle Baby. Das is mein Bruder. Esra will den großen Bruder heiraten.

[4]

Extension des Themas

Diana Zehranur Kübra

Witz gemacht, er hat schon zwei Tochter.

Das Baby Haare. Ein Mädchen.

Die

[6]

Neues Gesprächsziel

Wiederholung des inhaltszentralen Begriffs

Diana Zehranur Sidika

Katrin gesehen? Die ist auch in der Gruppe. **Katrin hat ne Brille auf.** **Katrin**

Katrin

[7]

Extension des Themas

Wiederholung des inhaltszentralen Begriffs

Extension des Themas

Diana Zehranur Kübra Sidika

Brille.

Die hat so welche Haare.

Ja, Haare.

Mit so Haarspangen, so kleine

II. Peerinteraktion

- Kognitive Strategien
 - Nimm an, dass Äußerungen unmittelbar situationsrelevant sind
 - Nimm einige Äußerungen und beginn zu sprechen
 - Suche nach wiederkehrenden Teilen in bekannten Ausdrücken
 - Arbeite zuerst an großen Dingen; kümmere dich später um die Details

- Soziale Strategien
 - Geh in eine Gruppe und tu so, als ob du verstehen würdest, auch wenn es nicht so ist
 - Gib mit einigen wenigen Wörtern den Eindruck, dass du die Sprache sprechen kannst
 - Zähle darauf, dass du dich auf die Hilfe deiner Freunde verlassen kannst

Mehrsprachigkeit unterstützen

- **Kontextualisieren**
- Handlungsbegleitendes Sprechen führt zum Verstehen
- Mimik und Gestik, Bilder, Fotos, Gegenstände veranschaulichen das Gesagte und stellen eine Beziehung zwischen dem gerade Gesagten und dem Gezeigten sowie dessen Bedeutung bzw. Funktion her
- Ermutigen, in beiden Sprachen zu sprechen

Mehrsprachigkeit unterstützen

- **Bestehende Projekte einbeziehen**
- Griffbereit und Rucksack (Kommunale Integrationszentren)
- Mehrsprachiges Bilderbuchlesen (Stadtbibliothek)
- Familien ermutigen
- <http://www.mehrsprachigvorlesen.verband-binationaler.de/>

Kinder mit Fluchterfahrung

Übersicht

1. Statistische Daten
2. Umgang mit Migration im Bildungssystem
3. Integration von Kindern mit Fluchterfahrung –
Perspektiven einer inklusiven Frühpädagogik

Perspektiven

Projekt: Integration von Kindern mit
Fluchterfahrung

Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



- Universität Paderborn
 - Ruhr Universität Bochum
 - Laufzeit: 12/2015-12/2017
1. Bedarfserhebung
 2. Evaluation Angebotsformen
 3. Erstellung von Material,
Gelingensbedingungen,
Qualitätsstandards

Bedarfserhebung

Vorgehensweise

- 45 Gruppendiskussionen an drei Standorten in NRW (Düsseldorf, Gelsenkirchen, Bielefeld) mit je 30 Expertinnen und Experten (Steuerungsebene regional und überregional, Fachberatung, pädagogische Praxis, Wissenschaft)
- Evaluation von „guter Praxis“: Kindergarten, Schule und niederschwellige Brückenangebote (teilnehmende Beobachtung, Interviews mit Familien und pädagogischen Fachkräften)

Brückenangebote in NRW

Brückenangebote sind...

- ...niedrigschwellige Bildungs- und Betreuungsangebote, die Kinder und ihre Eltern an institutionalisierte Formen der Kindertagesbetreuung heranführen.

Zielgruppe sind...

- ...Kinder der Altersgruppe vor Schuleintritt aus Familien mit Fluchterfahrung und vergleichbaren Lebenslagen und ihre Familien.

Betreuungsformen sind...

- ...z.B. Eltern-Kind-Gruppen, Spielgruppen, Kindertagespflegeangebote, mobile Angebote oder Angebote in Kooperation mit Familienzentren.

Evaluation Brückenprojekte

Ziel der Evaluation ist die Beschreibung der Brückenprojekte und die Einstufung nach wissenschaftlichen Maßstäben.

Berücksichtigt werden:

- Anzahl und Art der Brückenprojekte,
- Qualifikationen der Betreuungspersonen,
- Vernetzung von Beratungsangeboten,
- Vernetzung von speziellen Sprachförderangeboten,
- Durchschnittliche Verweildauer der Kinder in den Brückenprojekten,
- Zahl der Kinder, die in ein Regelangebot wechseln,
- Qualifikation der Leitungen der Brückenprojekte sowie
- Gestaltung pädagogischer Angebote.

Perspektiven

Familien mit Fluchterfahrung sind heterogen

- Personenbezogene Aspekte: Persönlichkeit, Bildungsbiografie (Alphabetisierung, Sprachkenntnisse)
- Aspekte, die die kulturelle Einbindung betreffen: Nationalität, Religion, ethnische Identität, Werte
- Aspekte von Migration und Flucht: Erlebnisse während der Flucht, Belastungen, Wohnsituation und Zugang zu Unterstützungssystemen
- Analyse der resilienzfördernden Ressourcen
- Informationen über Herkunftsländer

Perspektiven

- Zuwanderung und Rechtsanspruch § 24 SGB XIII hat erhebliche Auswirkungen auf die Kapazitäten der Tagespflege / Kindertagesbetreuung
- Innerhalb der Kommunen gilt es, die Nachfrage zu klären: Krippe, Tagespflege oder Spielgruppen im Altersbereich bis Drei?
- Welche Angebote eignen sich? Wie können diese mit Angeboten der Kindertagesbetreuung vernetzt werden?
- Wie können bereits bestehende Unterstützungsangebote kooperieren? („Runde Tische“; Familienzentren)

Perspektiven

- Zeit zum Ankommen lassen, aber auch Aufklärung über Bildungssystem nötig
- Kontakt zu anderen Einrichtungen (Netzwerkkarte)
- Zusammenarbeit mit medizinisch-therapeutischen Fachdiensten, Erziehungsberatungsstellen
- Nutzen eigener Kompetenzen und Ressourcen; Beachtung physischer (Hunger, Schlaf) und psychischer Grundbedürfnisse (soziale Zugehörigkeit, Autonomie und Kompetenzerleben, z.B. im Freispiel)
- „Kinder sollten zunächst als Kinder angenommen werden“

Perspektiven

Bedarfe von pädagogischen Fachkräften

- Sprachbarrieren abbauen, Sprache - Kommunikation
- Netzwerke schaffen
- Problem: Massenunterkünfte
- Kommunikation/ Einbezug mit/der Eltern
- Fortbildungsangebote für Fachpersonal
 - Umgang mit kultureller und sprachlicher Vielfalt
 - Umgang mit Kindern mit Traumatisierungen

Perspektiven

Kitas und Tagespflege als Schaltstelle im Sozialraum

- Ansprechpartner für Familien, verbunden mit der Gefahr der Überforderung
- Auf Ressourcen und Kompetenzen zurückgreifen
 - Vernetzungsstrategien und Familienorientierung der Familienzentren
 - Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung
 - Interkulturelle und Inklusiv Pädagogik
 - Zusammenarbeit mit den Angeboten in der Kommune: Frühe Hilfen, Bildungsbüros, Kommunale Integrationszentren

Perspektiven

- Sprachbarrieren lassen sich überwinden: Bilder, Fotos, gebärdenunterstützte Kommunikation, Dolmetscher, künstlerische Ausdrucksformen
- Material aus der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, mehrsprachige Bücher, Film- und Unterrichtsmaterial, z.B. Rucksack in NRW
- Kontakt zur Familie
- Sensibilität gegenüber kindlichen Bewältigungsstrategien (internalisierend / externalisierend)
- Anschluss der Brückenprojekte an allgemeines Bildungssystem: Kindergärten und Schulen

Perspektiven

Inklusive, familienorientierte Sprachbildung

„Wir machen das
schon seit...“

„...aber wir fragen
uns ständig, was wir
noch verbessern
können...“

www.kita.nrw.de

U N I K A S S E L
V E R S I T Ä T

Familienkulturen

Orientierungen in Bildung und Erziehung

Dr. Berrin Özlem Otyakmaz, berrin.otyakmaz@uni-due.de
FB Humanwissenschaften - Institut für Sozialwesen

FG Sozialisation mit Schwerpunkt Migration und Interkulturelle Bildung

Gliederung

- Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich
- Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -praktiken durch fröhpädagogische Fachkräfte
- Kultursensitiver Ansatz in der Fröhpädagogik

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

„Die Nso Frauen haben kein Verständnis für die Praktiken der deutschen Frauen, die ihre Säuglinge über längere Zeiten auf ihrem Rücken liegen lassen. Diese Erziehungspraxis wird als eine Vorgehensweise angesehen, die kindliche Entwicklung verzögert; sie sprechen sogar von einer Schädigung kindlicher Entwicklung. Das ausgiebige Liegen auf dem Rücken erlaubt nicht das Üben bestimmter Stellungen, was zu einer Schwäche und Fehlfunktion von Beinen und Knochen führt“

(Keller 2003, S.298, Übers. B.Ö.O.)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Kultur:

„Von Personen geteilte Deutungs- und Verhaltensmuster, die an ökonomische und soziale Ressourcen des Kontextes, in dem diese Personen leben, angepasst sind. Ein spezifischer kultureller Kontext ist in diesem Sinne gekennzeichnet durch Parameter wie Familiengröße, das Ausmaß formaler Bildung und materieller Ressourcen, eher dörfliche versus eher städtische Umgebung“

(Borke, Döge & Kärtner 2011, S.10, in Anlehnung an Keller 2011).

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Parentale Ethnotheorien als komplex strukturierte elterliche Überzeugungssysteme

- Überzeugungen zur kindlichen Natur und Entwicklung und Annahmen über die Bedürfnisse von Kindern
- Erwartungen, wann ein Kind welche Entwicklungsschritte erreicht haben sollte
- Überzeugungen zur Beeinflussbarkeit von kindlichen Entwicklungsprozessen
- Erziehungs- bzw. Sozialisationsziele
- Überzeugungen zur Wirkung unterschiedlicher Erziehungsstile und spezifischer Erziehungspraktiken

(Kalicki 2003; Sigel & McGillicuddy-De Lisi 2002; Goodnow 2002; Super & Harkness 1996; Friedelmeier 1995)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Entstehung parentaler Ethnotheorien

Ergebnis des eigenen Sozialisationsprozesses und reflektieren

- individuelle Erfahrungen als Kind in der eigenen Herkunftsfamilie und als Eltern eigener Kinder
- kulturelle und gesellschaftliche Überzeugungen

(Kalicki 2003; Goodnow 2002; Sigel & McGillicuddy-De Lisi 2002; Carrugati & Selleri 1995)

Resultat eines aktiven Konstruktionsprozesses des Individuums

- nicht einseitige Beeinflussung durch Eltern sondern interaktionistischer Prozess des Ko-Konstruierens von Individuum und Umwelt
- nicht unidirektional und uniform durch ein kulturelles Bezugssystem geprägt sondern individuell gefärbte Rekonstruktionen kultureller Denk- und Handlungsvorschläge

(Lightfoot & Valsiner 1992)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Empirische Belege für Variationen in (Aspekten von) parentalen Ethnotheorien

- **Interkulturelle Variationen** (Durgel et al. 2013; Otyakmaz 2013; Cote & Bornstein 2000; Friedelmeier 1995; Rogoff et al. 1993; Goodnow et al. 1984; Hess et al. 1980)
- **Intrakulturelle Variationen** in Abhängigkeit von elterlichem
 - **Alter, Geschlecht, Bildungshintergrund** (Durgel et al. 2013; Ribas, Seidl de Moura & Bornstein 2003; Scott & Hill 2001; Ninio 1988)
 - **Generation** (Keller 2003; Ho 1994)
 - **Berufstätigkeit** (Carrugati & Selleri 1995)
- Variationen mit **Alter bzw. Entwicklungsstand des Kindes** (Teti & Huang 2005)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Anglo-australische und anglo-amerikanische Mittelschichtsmütter

“children as a bundle of ‘potential’ traits, all partially concealed. The mother’s task then became one of ‘divining’ the potentials as early as possible and arranging the environment so that the potential was brought to full growth“
(Goodnow et al. 1984: 195).

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Libanesisch-australische Mütter:

- Spätere Entwicklungserwartungen im Vorschulalter aber früheres Ansetzen von Schulfähigkeit als anglo-australischen Mütter
- Frühe Kindheit als eine Art Schonzeit
- Verschonung von Kinder vor unzeitgemäßen Lernanforderungen
- Aneignung von Fähigkeiten wenn gebraucht
- Erhaltung genereller Lernbereitschaft bei Kindern

(Goodnow et al. 1984)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Traditionelle Eltern in China:

“Traditionally Chinese parents do not regard young children as capable of ‘understanding things’, and therefore should not be held responsible for his or her wrongdoings or failures to meet expectations. [...] Young children are viewed as passive, dependent creatures who are to be cared for, and whose needs are to be met with little delay or interference; training can not be expected to accomplish much for them. [...] no systematic attempt is made to develop the child’s cognitive skills”

(Ho 1994: 290)

Ähnliches Konzept von früher Kindheit auch in indischen, japanischen koreanischen und libanesisch-australischen Familien vorzufinden

(Sissons Joshi & MacLean 1997; Ho 1994; Chao 1994; Goodnow et al. 1984)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Eltern in der Türkei

„Falsch und Richtig, Gut und Böse zu unterscheiden, seine Verhaltensweisen sind nicht verstandes-, sondern bedürfnisgeleitet. Eine bewusste Erziehung im Sinne der Anleitung zum richtigen oder falschen Verhalten sieht man daher in dieser Phase als nicht möglich an, das Kind soll in dieser Zeit unbegrenzte Freiheiten zugestanden bekommen“

(Karakaşoğlu-Aydın 2000: 308)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Kulturvergleichende Studien zu Entwicklungserwartungen

- Kleinkind- und Vorschulalter: kulturelle Unterschiede in elterlichen Entwicklungserwartungen teilweise um Jahre auseinanderliegend

(Rosenthal & Roer-Strier 2001; Pachter & Dworkin 1997; Sissons & MacLean 1997; Willemsen & van de Vijver 1997; Goodnow et al. 1984; Hess et al. 1980)

- Unterschiedliche Entwicklungserwartungen als Grundlage
 - unterschiedlicher Gestaltung der Entwicklungsumwelt
 - Strukturierung des Alltags des Kindes
 - elterlichen (Erziehungs/Förder-)Verhaltens

(Keller 2011; Harkness & Super 1992)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Schlafarrangements und Vorstellungen zum Schlafen

Wann ist ein Kind in der Lage, alleine zu schlafen? (Abels 2008)

Städt. deutsche Mittelschichtmütter:
3 Monate

Ländliche indische Mütter:
84 Monate

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Schlafarrangements und Vorstellungen zum Schlafen

12-24 Monate alte Kleinkinder (Morelli, Rogoff, Oppenheim & Goldsmith 1992)

Türkische städtische Mittelschichtfamilien:

- Schlafen im eigenen Bett im Elternschlafzimmer
- Einschlafen in Gegenwart von Familienmitgliedern (bspw. Wohnzimmer) bevor ins Bett getragen
- oft während des Einschlafens kein Stofftier im Arm

US städtische Mittelschichtfamilien:

- ausgeprägte Einschlafrituale zum Einschlafen im Bett im eigenen Zimmer
- oft mit Stofftier im Arm

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Schlafarrangements und Vorstellungen zum Schlafen

„It is interesting from a cultural perspective that some parents would prefer that their children become attached to and dependent on an inanimate object (e.g., a blanket) rather than a person“

(Morelli, Rogoff, Oppenheim & Goldsmith 1992, S. 611)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Eigenständig Essen (Otyakmaz 2013; Willemsen & van de Vijver 1997)

Niederländische Mütter:	2.6 Jahre
Deutsche Mütter:	2.8 Jahre

Türkisch-niederländische Mütter:	3.2 Jahre
Türkisch-deutsche Mütter:	3.3 Jahre

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

- Japanische, hispano-amerikanische und türkische Familien Fütterung noch weit bis ins späte Vorschulalter bzw. bis Schulbeginn
- Fürsorge und Verbundenheit, aber auch Lebensmittelknappheit und Reinlichkeitsvorstellungen (Gonzalez-Mena 2008)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

- Verwendung von Wissen über andere parentale Ethnotheorien nicht als stereotype Zuschreibungen
- Kenntnis eines (kulturellen) Systems ist nicht Kenntnis der dieser zugehörigen einzelnen Person oder Familie
- Wissen um unterschiedliche elterliche Überzeugungssysteme Erweiterung der Perspektiven bei Suche nach Erklärungen/ Verstehensmöglichkeiten elterlichen Verhaltens

(Gonzalez-Mena 2008)

Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich

Heterogenität geflüchteter Familien

- Kulturelle Bezugssysteme
bspw. Nationalität, Religion, ethnische Identität, Orientierungen und Werte, parentale Ethnotheorien
- Personenbezogene Variationen
bspw. Persönlichkeit, bisherige Lebensbiographie, Bildung (Abschlüsse, Alphabetisierung, Sprachkenntnisse), ökonomische Situation
- Migrations- bzw. Fluchtsituation
bspw. Erfahrungen und Erlebnisse vor, während und nach der Flucht, psychische Belastungen, Lebenssituation in Deutschland, z.B. Wohnsituation, Zugang zu Unterstützungssystemen vor Ort

(Bayrisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration 2015, S.4)

Gliederung

- Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich
- Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -praktiken durch fröhpädagogische Fachkräfte
- Kultursensitiver Ansatz in der Fröhpädagogik

Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken durch fröhpädagogische Fachkräfte

Aktuelles Bild des Kindes in der Pädagogik der Frühen Kindheit

„Das Kind wird als Subjekt im Bildungsprozess verstanden, als kompetentes und aktives Kind, als selbst bestimmtes und selbsttätiges Kind, mit Freude am Lernen, als Ko-Konstrukteur der eigenen Bildung und Erziehung, mit individuellen Stärken und Schwächen, mit einem Recht auf bestmögliche Bildung von Anfang an“

(Nagel 2009, S.23; vgl. auch Becker-Stoll, Niesel & Wertfein 2009; Viernickel 2010)

Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken durch fröhpädagogische Fachkräfte

Studie zum Umgang mit kultureller Vielfalt im Kindergarten

(Gaitanides 2007)

Wahrnehmung Erzieher/innen:

- Wunsch der Eltern mit Migrationshintergrund an stärker fürsorgende und intensiver beaufsichtigende Betreuung ihrer Kinder als überhöhter Anspruch
- Unterschiede in Erziehungszielen wie Selbständigkeitserziehung von Einrichtung und Eltern mit Migrationshintergrund → Konflikte

Selbstwahrnehmung Erzieher/innen:

Behandlung von Konflikte auf gleicher Augenhöhe und dialogisch

Hinweise in Aussagen der Erzieher/innen:

„für eine einseitige Konfliktbearbeitung. Eltern werden informiert, belehrt und manchmal auch moralisch unter Druck gesetzt“ (S.33)

Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken durch frühpädagogische Fachkräfte

Interpretation nicht vorhandener fester Tagesabläufe in Familien mit Migrationshintergrund als mangelnde Verantwortung und fehlendes elterliches Engagement an Erziehung des Kindes:

„Und da ist Verständnis von Erziehung schon ganz anders als zum Beispiel hier in Deutschland üblich ist. Und das ist auch das, was ähm (atmet tief durch) was hin und wieder auch Schwierigkeiten macht [...] zum Beispiel fester Tagesablauf, ja? Es gibt dann zu Essen, dann gibt's dann vielleicht Geschichte am Abend und dann geht's in's Bett, oder so, ja? Bei vielen ist es überhaupt nicht der Fall! Die sagen dann noch stolz ‚ja mein Kind weiß selbst wenn es dann müde ist und geht dann ins Bett‘. Die deutschen Eltern, auch wenn sie auch nicht gut gebildet sind, trotzdem versuchen irgendwie oder Schein wenigstens zu bewahren, ich beteilige mich in der Erziehung des Kindes, ja?“

(Demuth, Root & Gerving 2015, S. 43)

Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken durch frühpädagogische Fachkräfte

„Verwöhnendes“ Verhalten der Eltern zu Hause aus zeitökonomischen und organisatorischen Gründen nicht in Tagesbetreuung umsetzbar:

*„If you carry him around all the time at home, he expects one of us to carry him around all day here and there are only TWO of us“
(Wilgus 2005, S.259)*

Gliederung

- Parentale Ethnotheorien und Bild des (Klein)Kindes im Kulturvergleich
- Umgang mit als (kulturell) different wahrgenommenen elterlichen Erziehungsvorstellungen und -praktiken durch fröhpädagogische Fachkräfte
- Kultursensitiver Ansatz in der Fröhpädagogik

Kultursensitiver Ansatz zum Umgang mit als different wahrgenommenen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken

Kultursensitiver Ansatz in Frühpädagogik (Borke & Kärtner 2015)
Diversity in Early Child Care and Education (Gonzalez-Mena 2008)

Ebene Fachkraft und Eltern

- Respektierung und Berücksichtigung alternativer Sichtweisen auf Entwicklung und Erziehung im Rahmen der Möglichkeiten

Ebene Fachkraft und Kind

- Möglichst an bisherige Alltagserfahrungen des Kindes anschlussfähige Strukturierung des Kitaalltags

Kultursensitiver Ansatz zum Umgang mit als different wahrgenommenen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken

Strukturierung des Betreuungsalltags

Reflektierte pädagogische Gestaltung von Schlüsselsituationen

- Bringen und Abholen des Kindes
- Sauberkeitserziehung
- Essen
- Schlafen
- Spielen
- Lernen und Erkunden

→ Anschlussfähigkeit an bisherige Alltagserfahrungen des Kindes

Kultursensitiver Ansatz zum Umgang mit als different wahrgenommenen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken

Mehr vertraute Elemente in neuer Umwelt

→ Schnelleres Wohlfühlen des einzelnen Kindes

→ Unterstützung der Entwicklung der Erzieherin-Kind-Bindung
(Ahnert 2007)

→ Minimierung Gefahr der systematischen Benachteiligung von
Kindern

→ Unterstützung der Entwicklung hybrider (bikultureller) Identität

→ Traumapädagogik als „Pädagogik des sicheren Ortes“

Kultursensitiver Ansatz zum Umgang mit als different wahrgenommenen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken

Ebene Fachkraft und Eltern

- Alternativen Sichtweisen auf Entwicklung und Erziehung mit Offenheit und Respekt begegnende Haltung
- Schaffung von Spielräumen zur Ermöglichung von Handlungsflexibilität
- Erkennen, Erleben und Nutzen von Chancen und Ressourcen von kultureller Diversität

Vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung (Wagner 2001)

- Sichtbarmachung vielfältiger Familienkulturen und Thematisierung gesellschaftlicher und eigener Bewertungen von Unterschieden (Vorurteilsbewusstheit)
- Vielfältigkeit: Durchdringung des Alltags „*wie eine Linse, durch welche alle Interaktionen, Lehrmaterialien, Aktivitäten geplant und betrachtet werden müssen*“ und nicht als interkulturelle Aktivität als Zusatz zum Normalprogramm als „touristischer Ausflug“
- Partnerschaft mit Familien zentral
 - reales, konkretes Alltagserleben der Kinder und ihrer Eltern als Ausgangspunkt der Angebote der Kindertageseinrichtung
 - Kommunikation über Unterschiede und Widersprüche in Gepflogenheiten zwischen Elternhaus und Kita in gegenseitigem Respekt

Kultursensitiver Ansatz zum Umgang mit als different wahrgenommenen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken

Prozesshaftes Vorgehen beim Umgang mit Diversität und Differenz

1. Schritt (Reflektion)

- Aktives Zuhören zur Wahrnehmung der Gedanken und Gefühle der Eltern
- Bewusste Wahrnehmung und Reflektion eigener Gefühle (Unsicherheiten, Ängste, Schmerz)

2. Schritt (Explizieren)

- Darlegen des eigenen Standpunktes

3. Schritt (Begründen)

- Begründen des eigenen Standpunktes ohne Druck des Verstandenwerdenmüssens

4. Schritt (Verstehen)

- Verständnis der Perspektive, der Gefühle, der Ideen und Überzeugungen der anderen Person

5. Schritt (Verhandeln)

- Lösungssuche für Konflikte erst nach Verständnisprozess

(Gonzalez-Mena 2008)

Kultursensitiver Ansatz zum Umgang mit als different wahrgenommenen Erziehungsvorstellungen und -Praktiken



„mit Offenheit gegenüber Vielfalt und der Bereitschaft, alle Sichtweisen zu respektieren, können Beziehungen zwischen Fachleuten und Familien wachsen. Wenn eine gute und vertrauensvolle Beziehung zwischen Experten und Familien vorhanden ist, dann können diese kreative Wege finden, um auf einen gemeinsamen Nenner zu kommen. Es liegt **im besten Interesse des Kindes**, dass die beiden Gruppen, die für seine Betreuung verantwortlich sind, in Harmonie und aus einer Haltung des gegenseitigen Verständnisses zusammenarbeiten“

(Gonzalez-Mena & Peshotan Bhagnavari 2008: 172)

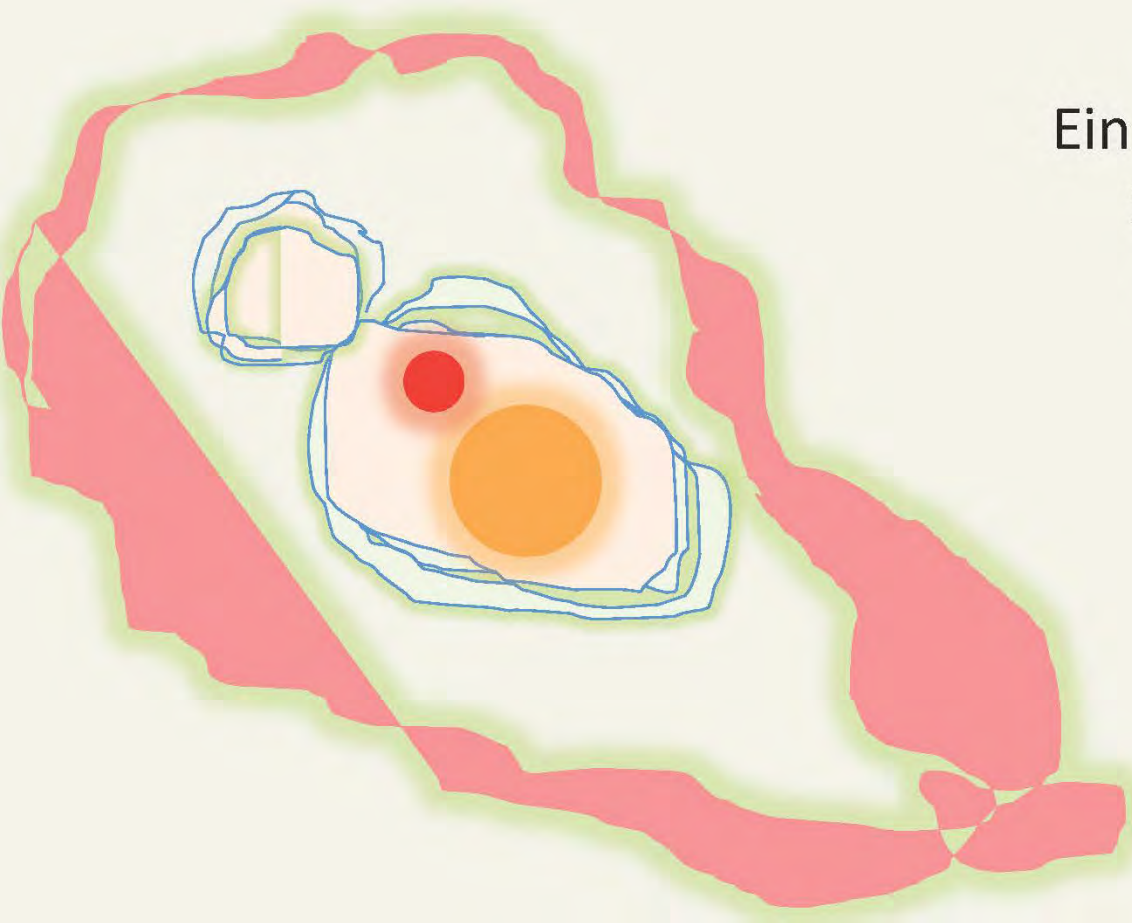


Landesverband
Kindertagespflege
NRW

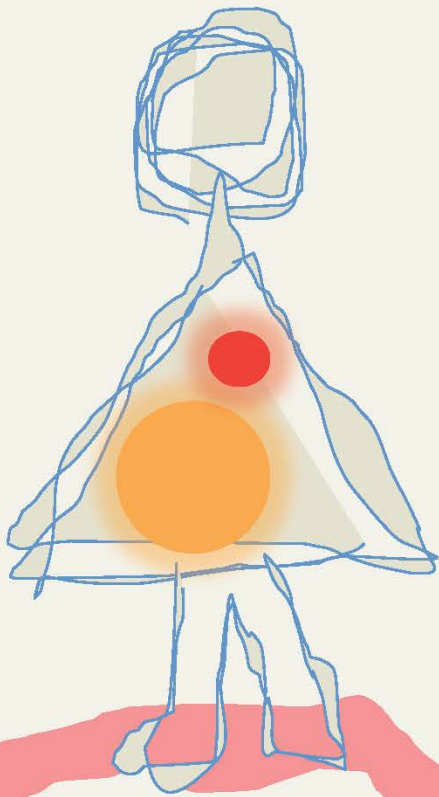
Der Ansatz der Traumapädagogik in der Arbeit mit Kindern aus Familien mit Fluchthintergrund.

2

Ein Kind kommt zur Welt.
Sein Herz ist warm,
es leuchtet hell.



3



Das Kind wächst heran
bei Menschen,
die das Kind lieben,
wie es wirklich ist.
Das ist ein großes Glück.

4

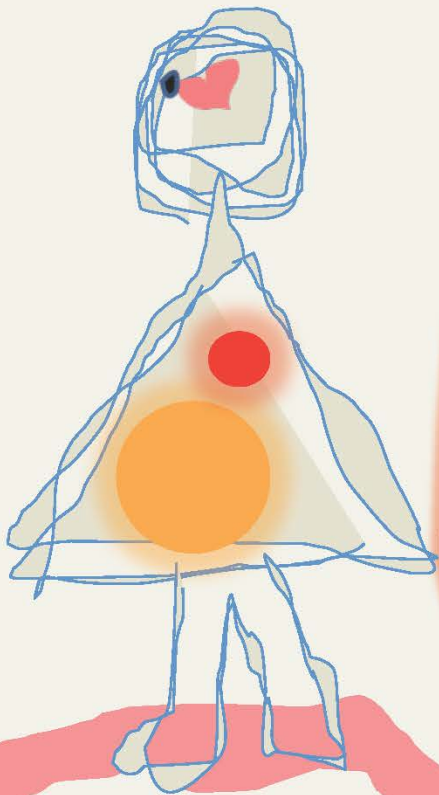


Irgendwann macht irgendetwas
dem Kind Angst:
ein Tier, etwas Unbekanntes,
die Dunkelheit bei Nacht ...
Oder es findet seine Mutter einen
Moment lang nicht.

Wenn diese Situation vorbei ist,
beruhigt sich das Kind.

Das ist eine normale und wichtige
Erfahrung für jedes Kind.

6



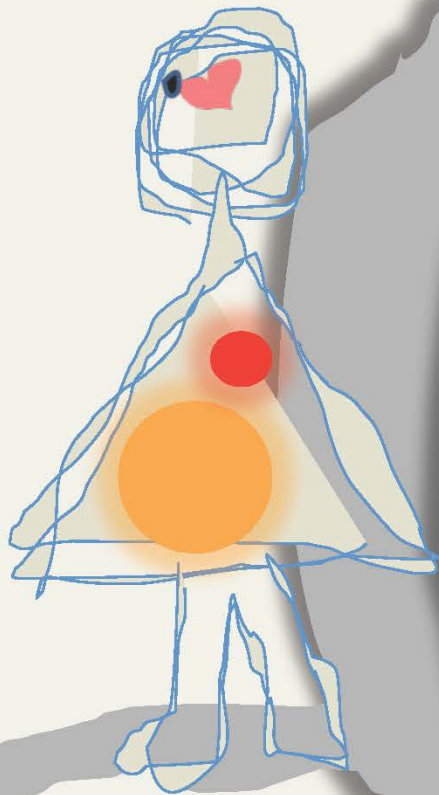
So wächst das Kind heran.
Es lernt essen, laufen, sprechen
Es spielt und probiert sich aus.
Es liebt seine Familie
und fühlt sich geliebt.
Oft ist es glücklich,
manchmal traurig,
manchmal zornig.
Neugierig ist es immer.
So ist das Leben gut.



7

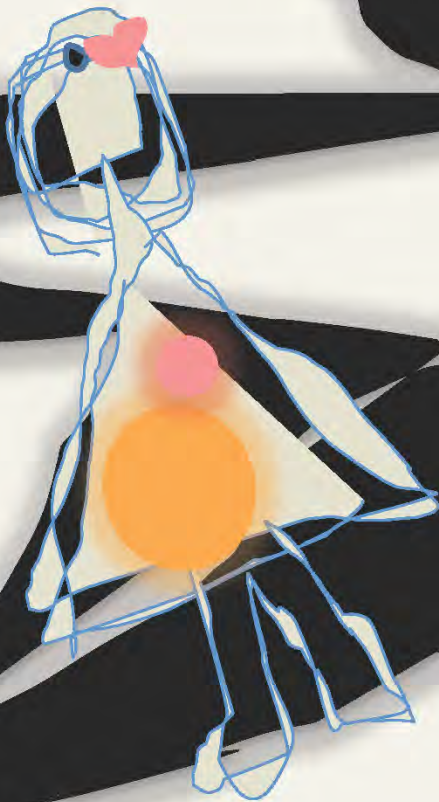
Ein Krieg bricht herein

8



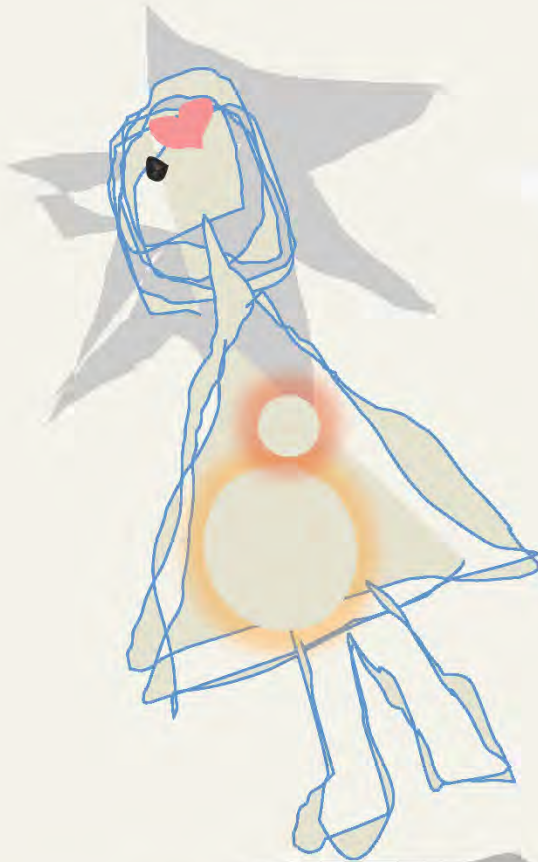
Es ist Krieg.
Das Leben des Kindes
und seiner Familie
verdunkelt sich:
Viele Probleme,
viele Sorgen,
viele Veränderungen und Verluste
bestimmen nun den Alltag.
Angst liegt in der Luft.

9



Und eines Tages
erlebt
das Kind
etwas Schreckliches,
etwas Furchtbares.
Große, große Angst!
Ein Schock trifft sein Herz
und den ganzen Körper.
Weinen, Schreien, Verstummen, Totstellen -
nichts hilft
und niemand
kann jetzt helfen.

10



Die gefährliche Situation ist vorüber,
das Kind hat überlebt.

Wie gut, wie gut.

Aber:

Ein Stück der großen, großen Angst bleibt da.
Keiner kann es sehen.

Aber:

Der Schatten der großen, großen Angst
folgt dem Kind,
wo es auch ist.
Für lange Zeit.

12



Der Krieg dauert an.
Die liebenden Eltern
– mit Angst und Sorge,
Hoffnung und Mut
im Herzen –
entscheiden sich für die Flucht.
Sie verlassen ihr Zuhause,
sie gehen in die Fremde,
ins Ausland.
So retten sie das Leben der Familie.

13

Nun ist das Kind in Sicherheit.

Aber:

Der Schatten der großen, großen Angst
folgt ihm überall hin.

Qualvolle Zeiten.



Das Kind
wartet darauf, dass es ihm besser geht.

Es wartet und es hofft.

Es versucht, die Angst nicht zu fühlen.

Manchmal tut es seltsame Dinge.

Und es kann nicht damit aufhören.

14



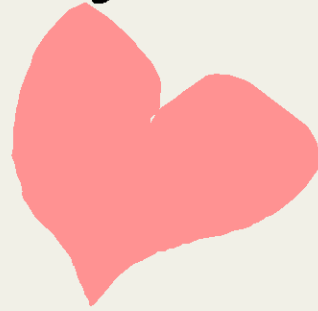
Das Kind versteht nicht,
was der Schatten der großen, großen Angst
mit seiner Seele und seinem Körper macht.

Es weint , es schreit, vielleicht
schlägt es um sich, versteckt sich im Gram

Es hat keine Idee,
was ihm helfen könnte.

15

Was dem Kind jetzt helfen kann



Was bedeutet Traumapädagogik?

Umgang mit traumatischen Ereignissen

Therapie

Pädagogik

Die pädagogische Hilfestellung bietet eine große Chance zur Unterstützung von Kindern bei der Bewältigung von Auswirkungen traumatisierender Lebensumstände.

Es geht um pädagogische Intervention:

- ❖ psychische und soziale Stabilisierung
- ❖ Entwicklung eines positiven Selbstbildes
- ❖ Förderung der Eigeninitiative
- ❖ Möglichkeit der Selbstkontrolle erhöhen
- ❖ Aufhebung von Isolation
- ❖ Zugang zu Bildung ermöglichen

Es geht um die Schaffung eines sozialpädagogischen Umfeldes, in dem die Lebenserfahrungen der Kinder korrigiert werden können.

Was kann ein Trauma auslösen?

- Alle Situationen, in denen Kinder eine schrecklich große Angst und Ohnmacht erleben
- Gewalt gegen das Kind oder Menschen, die das Kind kennt oder liebt
- Verlust geliebter Personen
- Verlust des Zuhauses
- Starker Schmerz
- Verlust von Sicherheit
- Hunger, Durst, Ungewissheit
- Verloren gehen
- Nicht wissen, wie es weitergeht
- Bedrohliche oder dramatische Situationen

Was brauchen Kinder?

Liebe

Geborgenheit

Schutz

Anerkennung

Pflege

Zuneigung

Offene Ohren

Freunde

Sicherheit

Was kann das Kind stärken?

- Spielen, Toben, Bewegung und Sport aller Art
- Musik hören und machen, Tanzen, Lachen, laut sein dürfen
- Lesen, Vorlesen, Kuscheln, körperliche Nähe
- Basteln, Malen, Kneten
- Beschäftigung mit Technik
- In der Natur sein
- Beschäftigung mit Tieren, Verantwortung übernehmen
- Erfolgserlebnisse aller Art
- Anteilnahme spüren
- Ruhige Zuhörer*innen

Was benötigen die Fachkräfte?

- Hintergrundwissen
- Eine eigene Haltung
- Wertschätzung
- Positives Menschenbild

Was bedeutet die Betreuung in der Kindertagespflege für Kinder und Eltern?

Kinderbetreuung kann eine Auszeit bedeuten.

Kinder können wieder Kind sein.

Kinder können wieder etwas „Normalität“ erleben.

Aber auch die Erwachsenen erhalten Zeit, sich um sich selbst und ihre Belange zu kümmern.

Transition: Übergänge

- Als Transition oder Übergänge werden Ereignisse bezeichnet, die für den Betroffenen bedeutsame Veränderungen mit sich bringen.
- Wandlungsprozesse
- Lebenszusammenhänge erleben massive Umstrukturierungen
- Transition geschieht im sozialen Kontext
- Transitionen sind:
 - Übergang von der Familie in eine andere Umgebung
 - Flucht in ein anderes Land
 - Aber auch der Übergang in die Kindertagespflege, Kita oder Schule

Wie machen sich Angststörungen bemerkbar?

Durch:

- Schlafstörungen
- Schreckhaftigkeit
- Ängstlichkeit
- Häufiges weinen oder zittern, auch ohne aktuellen Grund
- Aggressionen
- Einnässen, Zähneknirschen, Nägel beißen, Selbstverletzungen
- Müdigkeit, Passivität, Rückzug
- Ständige Wiederholung bestimmter Bewegungen (schaukeln, drehen, trommeln mit Händen oder Füßen)
- Überempfindlichkeit gegenüber etwas Neuem oder normalen Anforderungen



 **TierPixx.de**



„Abnormale Reaktionen auf
abnormales Verhalten sind

NORMAL!“

„ Ein Kind, das früh auf Überleben trainiert ist, wird sich zu einem perfekten Überlebenskämpfer entwickeln.

Dass heißt, das sein Notfallprogramm Flüchten, Kämpfen, Dissoziieren und Vermeiden in die Pole-Position des individuellen Verhaltensrepertoires aufgenommen wird, und so eine zentrale Grundlage für die Strukturierung der Gesamtpersönlichkeit bildet.“

(Scherwarth/Friedrich 2012)

Zusammenfassung!

70% der Kinder benötigen keine Therapien

Bei Unsicherheit immer nach Absprache mit den Eltern eine zweite Meinung einholen, bei

- Psychologischen Fachdiensten
- Erziehungsberatungsstellen
- Ärzten mit entsprechender Zusatzqualifikation
- auf Trauma spezialisierten Psychotherapeuten

- Somatische Beschwerden müssen immer medizinisch abgeklärt werden

Zusammenfassung!

Die Aufgabe der Pädagogen ist:

- ❖ Aufbau einer sicheren und stabilen Bindung
- ❖ Die Sinne auf die Gegenwart und die Zukunft zu fokussieren

22



Ein sicheres Zuhause,
viel Liebe, Trost und Geduld,
Sport, Lernen, Lachen
und Spielen
stärken das Kind!
Und der Schatten
der großen, großen Angst
wird kleiner und kleiner.
Sehr oft ist das so!

26



Der Schatten der großen,
großen Angst ist fort.
Das Kind ist frei.
Sein starkes Licht leuchtet
wieder.
Und das Herz des Kindes
ist warm
und voller
Glücksgefühle.

Wir wünschen uns fröhliche und glückliche Kinder!

