



Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung



Impressum

Herausgeber: Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI)
Sonnenberger Str. 2/2a
65193 Wiesbaden
poststelle@hsm.hessen.de
www.soziales.hessen.de

Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie
Darmstädter Str. 100
64625 Bensheim
info@kkstiftung.de
www.kkstiftung.de

Autorin: Franziska Korn

Fachliche Mitarbeit: Cornelia Brings, Andrea Löher, Nare Saltas, Daniela Kobelt Neuhaus
sowie alle Mitwirkenden der Beispiele guter Praxis

Redaktion: Birgit Dettmar-Vehreschild, Heike Hofmann-Salzer, Daniela Kobelt Neuhaus,
Franziska Korn, Christine Schaffer, Dr. Jürgen Wüst

Verantwortlich: Alice Engel (HMSI)
Dr. Aslak Petersen (Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie)

Gestaltung: Muhr, Partner für Kommunikation, Wiesbaden
www.muhr-partner.com

Fotos: Soweit nicht anders vermerkt Bildagentur fotolia

Druck: Allgäu Druck & Medien, Germaringen

Stand: November 2018, 3. Auflage 2022

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte.

Inhalt

Vorwort	3
1. Gelebte Vielfalt in der Kindertagesbetreuung	5
1.1 Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren	6
1.2 Geflüchtete Menschen in Hessen	8
1.3 Die Entwicklung und Nutzung der Materialien	9
2. Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in Kita und Kindertagespflege	11
2.1 Organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen	12
2.2 Fragen aus der Praxis	15
2.3 Arbeitsblätter und Materialien	18
3. Ankommen gestalten	21
3.1 Grundlagen	22
3.2 Fragen aus der Praxis	26
3.3 Beispiele guter Praxis	29
3.4 Zur Vertiefung	32
3.5 Arbeitsblätter und Materialien	34
4. Interkultureller Alltag in Kita und Kindertagespflege	35
4.1 Grundlagen	36
4.2 Fragen aus der Praxis	40
4.3 Beispiele guter Praxis	42
4.4 Zur Vertiefung	44
4.5 Arbeitsblätter und Materialien	46
5. Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern in der Kindertagesbetreuung	49
5.1 Grundlagen	50
5.2 Fragen aus der Praxis	54
5.3 Beispiele guter Praxis	55
5.4 Zur Vertiefung	59
5.5 Arbeitsblätter und Materialien	60
6. Gesundheit und Ernährung	63
6.1 Grundlagen	64
6.2 Fragen aus der Praxis	67
6.3 Beispiele guter Praxis	69
6.4 Zur Vertiefung	70
6.5 Arbeitsblätter und Materialien	71
7. Belastete und traumatisierte Kinder mit Fluchthintergrund	73
7.1 Grundlagen	74
7.2 Fragen aus der Praxis	79
7.3 Beispiele guter Praxis	81
7.4 Zur Vertiefung	82
7.5 Arbeitsblätter und Materialien	84

8. Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung	87
8.1 Grundlagen.....	88
8.2 Fragen aus der Praxis.....	92
8.3 Beispiele guter Praxis.....	94
8.4 Zur Vertiefung.....	97
8.5 Arbeitsblätter und Materialien.....	98
9. Kinderrechte verwirklichen	101
9.1 Grundlagen.....	102
9.2 Fragen aus der Praxis.....	107
9.3 Beispiele guter Praxis.....	109
9.4 Zur Vertiefung.....	110
9.5 Arbeitsblätter und Materialien.....	112
10. Übergänge gestalten und sich verabschieden	115
10.1 Grundlagen.....	116
10.2 Fragen aus der Praxis.....	120
10.3 Beispiele guter Praxis.....	121
10.4 Zur Vertiefung.....	124
10.5 Arbeitsblätter und Materialien.....	125
11. Hilfreiche Adressen und Kontakte	127

Vorwort



Sehr geehrte Leserinnen und Leser,

Verfolgung, Krieg und Terror zwingen Menschen auf der ganzen Welt dazu, aus ihrer Heimat zu flüchten. Insbesondere der völkerrechtswidrige Angriff Russlands auf die Ukraine hat dazu geführt, dass viele Menschen, insbesondere Mütter mit ihren Kindern, aktuell auch in Deutschland Schutz und Perspektive suchen.

Für Kinder mit Fluchthintergrund kann die Kindertagesbetreuung einen wichtigen Beitrag zu gesellschaftlicher Integration und frühzeitiger Teilhabe leisten. Der strukturierte Alltag hilft dabei, dass Kinder sich sicher und willkommen fühlen, schnell Kontakte knüpfen und auch dadurch einfacher die deutsche Sprache erlernen. Damit die Umsetzung vor Ort - in der Kindertagespflege und in den Kitas - gelingt, sind vielfältige Herausforderungen zu bewältigen.

Die Ihnen vorliegende Broschüre ist aus der Arbeit der drei hessenweit tätigen Beratungs- und Servicestellen für pädagogische Fachkräfte für Kinder mit Fluchthintergrund (BSKF) hervorgegangen. Darauf aufbauend wurde von der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie in Kooperation mit dem Hessischen Ministerium für Soziales und Integration die „Kordinierungsstelle Kinder mit Fluchthintergrund“ eingerichtet. Sie besteht seit 2019 und leistet als Ansprechstelle für alle Fragen

zum Thema Flucht und Migration in der Kindertagesbetreuung einen wichtigen Beitrag. Das spezifische Unterstützungsangebot richtet sich an die Beratungs- und Managementebene in Hessen.

Ich freue mich sehr, dass diese Broschüre nun bereits in dritter Auflage vorliegt. Wir wissen durch Evaluationsdaten, dass die hierin enthaltenen Informationen auch der Unterstützung der Träger dienen und bei Beratungen des Fachpersonals sowie der Tagespflegepersonen zum Einsatz kommen - vor allem bei spezifischen Fragen im Kontext der Aufnahme von Kindern mit Fluchthintergrund.

Wir haben die Weichen gestellt, um unser vielfältiges Zusammenleben in Hessen zu stärken und allen gerechte Teilhabechancen zu ermöglichen: Rassismus, Ausgrenzung und Diskriminierung haben in Hessen keinen Platz. Um dieses Ziel zu erreichen, brauchen wir gut informierte und engagierte Fachkräfte in der Kindertagesbetreuung, die für kulturelle Unterschiede offen sind und sich kritisch gegenüber Abwertung und Diskriminierung verhalten. Voraussetzung dafür sind Fachkenntnisse über die Vielfalt von Familienkulturen, die besondere Situation zugewanderter Familien, Mechanismen von Diskriminierung und den Spracherwerb von Kindern. Die einzelnen Kapitel der Handreichung sollen dazu beitragen, Ihnen in der täglichen Praxis Orientierung bei unterschiedlichen rechtlichen, pädagogischen oder gesundheitlichen Fragestellungen zu geben.

Das dient dazu, allen Kindern und ihren Familien eine gute Lebensperspektive zu ermöglichen.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg bei dieser wichtigen Aufgabe.

Wiesbaden, im Juli 2022.

Kai Klose
Hessischer Minister für Soziales und Integration



Weil die Eltern-Kind-Beziehung das Leben entscheidend prägt, ist es der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie ein besonderes Anliegen, die generationenübergreifende Verantwortungsgemeinschaft Familie von Anfang an zu stärken. Sie tut dies bereits seit Jahrzehnten, indem sie weltweit Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Frühpädagogik fort- und weiterbildet. Ein besonderes Augenmerk legt die Stiftung auf die qualifizierte Begleitung und Unterstützung von Familien in schwierigen Lebenslagen.

Zu den Familien in schwierigen Lebenslagen gehören gerade in diesen Zeiten auch jene, die aus ihrer Heimat fliehen mussten. Es ist nicht zuletzt auch die Aufgabe pädagogischer Fachkräfte, diese Familien und ihre Kinder in angemessener Weise in Kindertageseinrichtungen und der Kindertagespflege willkommen zu heißen. Das Hessische Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) hat die herausfordernde Lage früh erkannt und auf die vielfältige Expertise der Karl Kübel Stiftung in diesem Feld zurückgegriffen. Fachveranstaltungen in den Regionen für Träger, Fachberatungen, Leitungs- und Fachkräfte trafen auf einen enormen Wissensdurst, aber auch auf viele spezifische Fragestellungen zum Umgang mit neuen Traditionen, Kulturen und Sprachen, die nicht pauschal beantwortet werden konnten.

Das HMSI übertrug in der Folge in den Jahren 2016 bis Ende 2018 der Karl Kübel Stiftung die Gesamtverantwortung für ein bundesweit einmaliges Projekt: den Aufbau von drei trägerübergreifenden Beratungs- und Servicestellen „Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung“ in Nord-, Mittel- und Südhessen. In Kooperation mit dem DRK Darmstadt, der Stadt Marburg und mit DAKITS e.V. in Kassel konnte innerhalb

kürzester Zeit eine qualifizierte flächendeckende Begleitung der Kindertagesbetreuungseinrichtungen etabliert werden. Die Beraterinnen vor Ort entwickelten unter der Federführung der Karl Kübel Stiftung sowohl ein fachbezogenes Dokumentationssystem als auch eine qualifizierte Zusammenstellung und Bewertung von vielfältigen Materialien, die Fragen der flucht- und migrationsbedingten Vielfalt aufgreifen.

Das Ergebnis aus den Beratungs- und Servicestellen liegt nun bereits in 3. Auflage als Publikation vor Ihnen. Sie finden darin zusammengefasst und aufbereitet, was Träger, Fachberatungen, pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen rund um Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern mit Fluchthintergrund wissen wollten. Unsere Referentin Franziska Korn hat aus den Fragen, die am Telefon, per Mail oder bei Aktionen vor Ort an die Beraterinnen gestellt wurden, ein fachliches Nachschlagewerk erstellt, das hoffentlich auch in Zukunft pädagogische Fachkräfte bei ihrer Arbeit mit Familien mit Fluchthintergrund unterstützen wird. Mittlerweile hat das Projekt mit einem gezielten Fokus auf die Beratungs- und Managementebene der frühkindlichen Bildung sowie den „Vielfalts-Taschen“ eine fachliche und strukturelle Weiterentwicklung erfahren, um sich den Anforderungen der Fachpraxis bedarfsgerecht anzupassen.

An dieser Stelle sei ein herzliches Danke an das Hessische Ministerium für Soziales und Integration, insbesondere an die dort mit dem Projekt befassten Mitarbeiterinnen gerichtet. Ich hoffe sehr, dass die Auseinandersetzung mit den dargestellten Themen nicht nur das fachliche Wissen und Handeln von Fachkräften begleiten wird, sondern dass durch deren Arbeit auch das gesellschaftliche Bewusstsein für die Belange von Familien mit Fluchthintergrund geschärft wird.

Bensheim, im Juli 2022.

Dr. Aslak Petersen

Vorstandsmitglied der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie



1. Gelebte Vielfalt in der Kindertagesbetreuung

1.1 Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren



Der Begriff Inklusion wird heute bundesweit verwendet, um Nichtausgrenzung zu beschreiben und gleichzeitig darauf hinzuweisen, dass jedes Kind ein Recht auf chancengerechte Bildungsangebote hat. In Hessen wird auf der Grundlage des Bildungsplans von einem erweiterten Inklusionsbegriff ausgegangen, der die Wertschätzung der Vielfalt von Menschen, Eltern und Kindern, in den Mittelpunkt stellt.

In den Kindertageseinrichtungen in Hessen treffen sich Mädchen und Jungen unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft, Kinder mit oder ohne Behinderung, hyperaktive, schüchterne, mutige und hochbegabte Kinder. Die Kinder wachsen ein- oder mehrsprachig auf, haben eine oder zwei Mütter oder Väter, sind Einzelkinder oder haben Geschwister. Ihre Familien wohnen in Einfamilienhäusern oder Wohnblocks. Ihre Eltern sind beruflich eingespannt oder arbeitslos, bringen unterschiedliche Qualifikationen und Kompetenzen mit und haben vielfältige Interessen und Bedürfnisse.

Der Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen geht entsprechend davon aus, dass jedes Kind einzigartig ist und dass jedes Kind ein Recht auf individuelle Ansprache und den Bedarfen angemessene Förderung hat. Alle Kinder meint hier wirklich alle Kinder. Jedes Kind soll entsprechend seinen Ausgangsbedingungen qualitativ hochwertige Bildung erhalten und seine individuellen Potentiale entfalten können. Dabei ist auch immer im Blick, dass jedes Kind seine Familie mit sich trägt, ob diese nun real ebenfalls in Deutschland lebt oder nicht.

Obwohl „Ankommen“ und „neu sein“ in jeder Kindertageseinrichtung und an jeder Kindertagespflegestelle ein stets wiederkehrendes Thema ist, haben pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen gefühlt wenig Erfahrungen, auf die sie im Umgang mit fluchterfahrenen Familien zurückgreifen könnten. Die drei Beratungs- und Servicestellen „Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung in Hessen“ haben in den vergangenen zwei



Jahren deshalb hessenweit pädagogische Fachkräfte, Fachberatungen, Träger und Kindertagespflegepersonen zu dem Thema beraten und unterstützt.

In den Beratungssituationen wurde häufig festgestellt, dass die Kinder in all ihrer Vielfalt, ob mit oder ohne Fluchterfahrungen sehr viele Gemeinsamkeiten haben und die Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sich meist auch auf die für manche Einrichtungen neue Zielgruppe der Kinder mit Fluchthintergrund übertragen lassen. Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan bildet dabei einen fachlich-pädagogischen und strukturierenden Rahmen, in dem sich alle Beteiligten der Kindertagesbetreuung wiederfinden und bewegen können.

Selbstverständlich gibt es jedoch auch Herausforderungen, die mit dem Zuzug geflüchteter Kinder und ihrer Familien entstanden sind, die neue und innovative Herangehensweisen in der Kindertagesbetreuung bedürfen. So gibt es hessenweit viele Beispiele guter Praxis, von denen Sie einige in dieser Handreichung finden werden. Besonders die bewusste Gestaltung eines interkulturellen Alltags und die Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern lassen viel Raum für neue Ideen und Innovationen. Mit einer vielfaltssensiblen Haltung und Wertschätzung gegenüber allen Familien, kann auch der pädagogische Alltag und der Umgang mit Kindern und Familien mit Fluchthintergrund in den Einrichtungen und Kindertagespflegestellen erfolgreich gestaltet werden. Eine bewusste und ko-konstruktive Auseinandersetzung mit dem Thema ist daher ein wichtiger Ansatz, um auch diesen Kindern einen frühen und qualitativ hochwertigen Zugang zu Bildung zu ermöglichen.



1.2 Geflüchtete Menschen in Hessen

In den Jahren 2015 bis 2017 haben insgesamt etwas mehr als 100.000 Menschen erstmals einen Asylantrag in Hessen gestellt (Integrationsmonitor 2018: 59f.). Bereits seit April 2016 zeigen sich relativ konstante monatliche Zugangszahlen, die das Niveau vom Herbst 2015 nicht mehr erreichen (Land Hessen).

Die Hauptherkunftsländer geflüchteter Menschen in Hessen waren im Jahr 2017 folgende (ebd.):

- | | |
|---------------|-------------|
| ■ Syrien | ■ Somalia |
| ■ Türkei | ■ Iran |
| ■ Afghanistan | ■ Pakistan |
| ■ Eritrea | ■ Äthiopien |
| ■ Irak | ■ Albanien |

Viele der nach Deutschland geflüchteten Menschen sind noch relativ jung. So wurden 2017 insgesamt 23,2% der Asyleranträge für Kinder unter vier Jahren gestellt. 3,2% der Kinder waren zwischen vier und unter sechs Jahren und 7,0% zwischen sechs und unter elf Jahren alt (BAMF 2018: 23f.). Das bedeutet, dass deutschlandweit ein Drittel aller Asyleranträge für Kinder zwischen 0 und 10 Jahren gestellt wurde. Dies bildet sich natürlich auch in der Kindertagesbetreuung ab.

In dieser Handreichung wird von „Kindern mit Fluchthintergrund“ gesprochen. Darunter werden sowohl Kinder gefasst, die selbst geflüchtet sind als auch Kinder, die nach der Flucht der Eltern in Deutschland geboren wurden oder durch Familienzusammenführung zu geflüchteten Eltern zugewandert sind.



1.3 Die Entwicklung und Nutzung der Materialien

Diese Handreichung soll einen Überblick geben zu allen Themen, die pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen in der Kindertagesbetreuung bei der alltäglichen Arbeit mit Kindern und Familien mit Fluchthintergrund beschäftigen. Sie orientiert sich an den Fragen und Anliegen, die in den vergangenen Jahren an die Beratungs- und Servicestellen „Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung“ herangetragen wurden und greift diese nochmal für die Fachöffentlichkeit auf. Ziel ist es, dass Sie die Inhalte, Beispiele und Anregungen dieser Handreichung auf Ihre pädagogische Praxis übertragen und anwenden können.

Die vorliegende Handreichung ist in einem ko-konstruktiven Prozess anhand der Fragen und Anliegen der Träger, Fachberatungen und Fachkräfte an die trägerübergreifenden Beratungs- und Servicestellen bei der Universitätsstadt Marburg, dem Dachverband freier Kindertageseinrichtungen (DAKITS e.V.) und dem DRK Darmstadt-Stadt, entstanden. Die Projektkoordination und die inhaltliche Ausgestaltung lagen bei der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie und dem Hessischen Ministerium für Soziales und Integration.

Zur besseren Orientierung ist diese Handreichung einheitlich aufgebaut. Zunächst findet sich in der Regel ein Grundlagentext, der das jeweilige Thema im Hinblick auf Kinder mit Fluchthintergrund und ihre Familien aufgreift. Anschließend finden Sie eine Auswahl häufig gestellter Fragen, die im Projektzeitraum konkret an die Beratungs- und Servicestellen herangetragen wurden und exemplarische Antworten darauf. Im dritten Unterkapitel werden dann Beispiele guter Praxis vorgestellt. Das Kapitel schließt mit einem kurzen Vertiefungstext und thematischen Arbeitsmaterialien.

In Kapitel 2 finden sich zunächst einige grundlegende und organisatorische Informationen zum Thema Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung. Kapitel 3 beschäftigt sich mit dem ersten Ankommen von Kindern mit Fluchthintergrund in der

Kindertagesbetreuung und den Möglichkeiten, die der Betreuungsort hat, geflüchteten Familien den Zugang zur Kindertagesbetreuung niederschwellig zu ermöglichen. Anschließend geht es in Kapitel 4 um die vielen kleinen und großen Themen in einem vielfältigen und interkulturellen Alltag der Kindertagesbetreuung. Kapitel 5 beschäftigt sich mit der Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern. Viele geflüchtete Familien kommen in Deutschland das erste Mal mit dem hiesigen System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung, das Erklärungen bedarf, in Kontakt. Kapitel 6 beschäftigt sich mit den Themen Gesundheit und Ernährung. Daran anknüpfend geht es in Kapitel 7 um die Möglichkeiten, wie belastete und traumatisierte Kinder in der Kindertagesbetreuung begleitet werden können. In Kapitel 8 finden Sie Informationen und Anregungen zum Thema Mehrsprachigkeit und in Kapitel 9 zu den Kinderrechten. Die Handreichung schließt ab mit Kapitel 10 zum Thema Übergänge gestalten. In Kapitel 11 finden Sie dann noch einige hilfreiche Kontakte und Adressen für die pädagogische Arbeit.

Im Anhang dieser Handreichung finden Sie zusätzlich Impulskarten sowie ein Poster, die zum Austausch und Nachdenken über die eigene Praxis anregen sollen.

Literatur

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF] (Hg.) (2018): Das Bundesamt in Zahlen 2017. Asyl, Migration und Integration. Nürnberg.
http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2017.pdf?__blob=publicationFile (zuletzt abgerufen am 18.10.2018).

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] und Hessisches Kultusministerium [HKM] (2016): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. 7. Auflage. Wiesbaden.
https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/content-downloads/Bildungs_und_Erziehungsplan_2016-09-23.pdf (zuletzt abgerufen am 18.10.2018).

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (Hg.) (2018): Der Hessische Integrationsmonitor. Daten und Fakten zu Migration und Integration in Hessen. Fortschreibung 2018. Wiesbaden.
<https://integrationskompass.hessen.de/integrationsmonitoring> (zuletzt abgerufen am 26.06.2019).

Land Hessen (n.d.): Flüchtlinge in Hessen. Zahlen & Fakten.
<https://fluechtlinge.hessen.de/flucht-asyl/zahlen-fakten> (zuletzt abgerufen am 18.10.2018).



2. Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in Kita und Kindertagespflege

Der Zuzug geflüchteter Menschen nach Hessen hat auch in der Kindertagesbetreuung neue Fragen aufgeworfen. Basiswissen zu den Themen Flucht und Ankommen muss angeeignet, organisatorische Abläufe müssen geklärt und bearbeitet sowie Strukturen neu bedacht und vermittelt werden. Im folgenden Kapitel geht es zunächst um organisatorische und strukturelle Fragen und Herausforderungen. Anschließend werden häufige Fragen aus der Praxis aufgegriffen.

2.1 Organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen

Rechtsanspruch geflüchteter Kinder auf einen Betreuungsplatz

Sobald geflüchtete Kinder, die sich im Asylverfahren befinden, die Erstaufnahmeeinrichtung verlassen haben und einer hessischen Kommune zugeteilt wurden, verfügen sie über den gleichen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz wie alle anderen Kinder auch.

Das heißt, ab dem vollendeten ersten Lebensjahr hat ein Kind einen Rechtsanspruch auf Förderung in der Kita oder Kindertagespflege (§24 Abs. 2 SGB VIII) und ab Vollendung des dritten Lebensjahres bis zum Schuleintritt hat es einen Rechtsanspruch auf Förderung in der Kita (§24 Abs. 3 SGB VIII).

Kostenübernahme für einen Betreuungsplatz

Mit Start des Kindergartenjahres 2018/2019 wurde in Hessen die sechsstündige Beitragsfreiheit für Kinder ab dem vollendeten dritten Lebensjahr bis zum Schuleintritt eingeführt. Diese gilt für alle Kinder in dieser Altersspanne, auch für Kinder mit Fluchthintergrund.

Falls der Betreuungszeitraum über die sechsstündige Beitragsfreiheit hinausgehen sollte und die Eltern ihren Lebensunterhalt nicht aus eigener Kraft bestreiten können, besteht ebenso wie bei allen anderen Kindern weiterhin ein Anspruch auf die teilweise oder vollständige Übernahme der Kosten für einen Betreuungsplatz durch den Träger der öffentlichen Jugendhilfe.

Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagespflege, die das dritte Lebensjahr noch nicht vollendet haben und deren Eltern den Lebensunterhalt nicht aus eigener Kraft bestreiten können, haben ebenfalls weiterhin einen Anspruch auf die teilweise oder vollständige Kostenübernahme durch den Träger der öffentlichen Jugendhilfe.

Das Bildungs- und Teilhabepaket

Das Bildungs- und Teilhabepaket unterstützt Kinder und Jugendliche von Eltern mit geringen finanziellen Mitteln dabei, an Ausflügen der Kita oder Kindertagespflege teilzuhaben, beim Mittagessen mitzuessen und in Vereinen oder der Musikschule mitzumachen – kurz gesagt: es unterstützt Kinder und Jugendliche dabei, am sozialen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben teilzuhaben.

Auch Kinder mit Fluchthintergrund können Leistungen nach dem Bildungs- und Teilhabepaket erhalten, wenn der Lebensunterhalt der Familie nicht oder nur teilweise gesichert ist. Durch die Leistungen wird die Teilhabe auch von jüngsten und jungen Kindern am sozialen Leben gefördert.

Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket können unter anderem für Folgendes beantragt werden:

- Leistungen zur Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben in Höhe von zehn Euro monatlich, zum Beispiel Mitgliedschaft in Sport- oder Musikvereinen sowie musikalisch-künstlerischer Unterricht. Für Schülerinnen und Schüler werden zudem Bedarfe für Bildung (z.B. Ausstattung mit persönlichem Schulbedarf, Schülerbeförderung und Lernförderung) berücksichtigt.

Gut zu wissen

Im Rahmen verschiedener **Landesprogramme** können Kitas unter bestimmten Voraussetzungen finanzielle und strukturelle Förderung erhalten:

- BEP-Pauschale
- Förderung von Schwerpunkt-Kitas
- Förderprogramm WIR
- Förderprogramm „Gemeinwesenarbeit“

Interessante Informationen gibt es auch bei folgenden **Bundesprogrammen**:

- Kita-Einstieg: Brücken bauen in frühe Bildung
- Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist
- Elternchance II - Bundesmodellprogramm Starke Netzwerke - Elternbegleitung für geflüchtete Familien
- Demokratie leben! Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung

- Kosten für gemeinschaftliche Mittagsverpflegung (ein Eigenanteil von einem Euro pro Mittagessen ist von den Eltern zu tragen)
- Ein- oder mehrtägige Ausflüge des Betreuungsortes

Die Beantragung von Mitteln aus dem Bildungs- und Teilhabepaket wird kommunal unterschiedlich gehandhabt. Eine Übersicht der regionalen Ansprechpartner in Hessen befindet sich auf der Seite des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (s. Kapitel 11). Diese kommunalen Stellen geben genauere Informationen bezüglich der Verfahrensweise in den einzelnen Regionen und sind auf die Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften oder Kindertagespflegepersonen vor Ort eingerichtet.

Sehr wichtig ist es, alle Mittel immer rechtzeitig vor dem Entstehen der Kosten zu beantragen. Geflüchtete Eltern sind mit den finanziellen Mitteln aus dem Bildungs- und Teilhabepaket sowie den Wegen der Beantragung dieser Mittel für ihre Kinder meist nicht vertraut. Deshalb ist die Unterstützung der pädago-

gischen Fachkraft oder Kindertagespflegeperson bei der Vermittlung dieser Angebote und gegebenenfalls bei der Beantragung oft sehr hilfreich.

Hilfen zur Erziehung der Kinder- und Jugendhilfe

Falls der Bedarf besteht, können auch geflüchtete Familien Unterstützungsangebote der Hilfen zur Erziehung für ihre Kinder nutzen. Hierfür besteht je nach Hilfsbedarf ein Rechtsanspruch für die Eltern oder Erziehungsberechtigten. Zu den Hilfen zur Erziehung zählen ambulante, teilstationäre und stationäre Maßnahmen. Im frühkindlichen Bereich sind besonders ambulante Maßnahmen, wie Erziehungsberatung ein hilfreiches Instrument, wie Kinder und Familien mit Fluchthintergrund begleitet und unterstützt werden können. Die Finanzierung wird in der Regel über die kommunalen Jugendämter abgerechnet und ist für die Familien kostenfrei.

Einige Überlegungen vor der Aufnahme

Vor der Aufnahme von Kindern und Familien mit Fluchterfahrungen ist es wichtig, sich zu informieren, wer da als möglicherweise neue Zielgruppe in die Einrichtung oder Kindertagespflegestelle kommt und was das für die pädagogische Arbeit bedeuten kann. Die kontinuierliche Reflexion der eigenen Werte und Haltungen fördert das Verständnis der pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen für das eigene Handeln und die Perspektiven der betreuten Kinder. Vor der Aufnahme eines Kindes mit Fluchthintergrund sollte sich gefragt werden,

- welche eigenen Erwartungen und Befürchtungen damit verbunden sind,
- welche Erwartungen und Befürchtungen die Kita oder Kindertagespflege als Organisation damit verbindet und
- welche Erwartungen und Befürchtungen geflüchtete Eltern haben, wenn ihr Kind in die Kindertagesbetreuung kommt.

Anhand dieser grundlegenden Ausgangsfragen, kann es sinnvoll sein, sich mit den Abläufen und Strukturen der Kita oder Kindertagespflege auseinanderzusetzen

und die eigene Praxis aus Perspektive der unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure zu hinterfragen.

Abläufe und Strukturen hinterfragen

Für geflüchtete Familien sind das deutsche Bildungssystem im Allgemeinen und ganz besonders die frühkindliche Bildung mit ihren pädagogischen Zielsetzungen sowie Verfahrensweisen in der Regel unbekannt. Das stellt viele Eltern vor eine ganze Reihe an Herausforderungen, die sie meistern müssen: Was ist genau der Unterschied zwischen Krippe und Kindertagespflege? Wie lange darf das Kind jeden Tag in der Kita bleiben und was muss es mitbringen? Wieso möchte sich die Erzieherin meiner Tochter beim Bringen oder Abholen immer „noch lange“ mit mir unterhalten? Diese und viele weitere praktische Fragen stellen sich Eltern, wenn ihr Kind – und damit in der Regel auch sie – erstmals mit dem deutschen Bildungssystem in Berührung kommen.

Gleichzeitig stellen diese Fragen und Verunsicherungen auch pädagogische Fachkräfte, Leitungen, Kindertagespflegepersonen, Fachberatungen und Träger vor Herausforderungen. Viele Abläufe, die für einen selbst in der alltäglichen pädagogischen Arbeit selbstverständlich sind und nicht (mehr) genauer hinterfragt werden, sind für geflüchtete oder andere neuzugewanderte Eltern unbekannt. Das bedeutet, dass auch die Expertinnen und Experten aus der pädagogischen Praxis ihre eigenen Handlungsweisen und Strukturen hinterfragen.

Dabei eignen sich drei Handlungsschritte für die eigene Praxis, um sich des eigenen Vorgehens bewusst zu werden:

- **Identifizieren und hinterfragen** der (verborgenen) Abläufe, Prozesse und Routinen in der Organisation, z.B.: Warum funktioniert das Anmeldeverfahren so, wie wir es machen? Wie gestaltet sich der Tagesablauf für das Kind und warum?

- **Überdenken und anpassen:**

Diskutieren Sie die identifizierten Prozesse und Routinen im Team oder mit Ihrer Fachberatung und machen sich (nochmals) klar, warum diese so durchgeführt werden. Bei verborgenen und nicht-festgeschriebenen Abläufen verschriftli-



chen und verdeutlichen Sie diese gegebenenfalls. Manches muss vielleicht auch verändert und neu gedacht werden, um allen Kindern die bestmöglichen Bildungs- und Entwicklungschancen zu ermöglichen.

- **Verdeutlichen und kommunizieren** Sie die identifizierten Prozesse und Abläufe gegenüber allen Eltern. Sicherlich waren diese früher auch für einige deutschsprachige Eltern nicht immer ohne weiteres nachvollziehbar. Die Erläuterung der Abläufe und Routinen hilft aber vor allem auch geflüchteten Eltern, das System und die dahinterliegenden Handlungsweisen besser zu verstehen. Auch für pädagogische Fachkräfte oder Kindertagespflegepersonen ist es ein Gewinn, die eigenen Prozesse und Routinen zu reflektieren.

Solch ein Prozess erfordert einen erhöhten Aufwand und möglicherweise auch eine externe fachliche Begleitung. Versuchen Sie auch bei kürzerer Vorbereitungszeit auf die Aufnahme von Kindern mit Fluchthintergrund sich in die Situation der Familie zu versetzen und deren Fragen, Anliegen und vielleicht auch Befürchtungen zu verstehen.

In der Vorbereitung auf die Aufnahme von Kindern mit Fluchthintergrund sowie bei der Identifizierung und Anpassung von Strukturen und Prozessen ist die zuständige Fachberatung immer eine wichtige Ansprechperson.

2.2 Fragen aus der Praxis

In welcher rechtlichen Situation befinden sich geflüchtete Familien?

Der aufenthaltsrechtliche Status jeder geflüchteten Familie ist unterschiedlich. Auch der Aufenthaltsstatus eines jeden einzelnen Familienmitglieds kann unterschiedlich sein.

Personen, die einen Asylantrag gestellt haben, ist der Aufenthalt zur Durchführung des Asylverfahrens gesetzlich gestattet (§ 55 Abs. 1 AsylG). Eine Gestattung erlischt mit rechtskräftigem Abschluss des Verfahrens. Flüchtlingsfamilien, die sich noch im Asylverfahren befinden, haben einen Aufenthaltsnachweis aus grünlichem Papier, der in der Regel nach wenigen Monaten verlängert werden muss (Aufenthalts gestattung).

Im Falle des bestandskräftig abschlägig beschiedenen Asylantrags durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), wird die betroffene Person vollziehbar ausreisepflichtig; ggf. wird die Duldung erteilt, die zur vorübergehenden Aussetzung der Vollziehung führt.

In diesen Fällen bezieht die Familie in der Regel Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz vom örtlichen Sozialhilfeträger.

Es ist zu unterscheiden zwischen Asylantragstellern und Schutzberechtigten (in Einzelfällen Asylberechtigte gem. Art. 16a GG, Flüchtlinge nach der Genfer Flüchtlingskonvention sowie subsidiär Schutzberechtigte). Familien mit einer Anerkennung als Flüchtling nach der Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) oder als subsidiär Schutzberechtigte erhalten in der Regel eine Aufenthaltserlaubnis für ein bis drei Jahre. Somit verfügen sie erstmalig über einen gesicherten Aufenthaltsstatus. In diesen Fällen bezieht die Familie meist Leistungen nach dem SGB II vom kommunalen Jobcenter, bis sie ihren Lebensunterhalt selbstständig bestreiten kann.

Ein in Deutschland geborenes Kind geflüchteter Eltern erhält von Amts wegen eine Aufenthaltserlaubnis, wenn zum Zeitpunkt der Geburt beide Elternteile oder

das allein sorgeberechtigte Elternteil darüber verfügen. Wenn die Eltern über eine Anerkennung als Flüchtling verfügen, kann für das in Deutschland geborene Kind in der Regel auch Familienasyl beantragt werden, sodass das Kind nach Prüfung der Behörden ebenfalls Flüchtlingsschutz erhält. Sollten sich die Eltern noch im Asylverfahren befinden, muss die Geburt eines Kindes in jedem Fall dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge angezeigt werden. Das Kind wird dann in der Regel ins Asylverfahren der Eltern mitaufgenommen (BAMF 2018).

Einige Kinder mit Fluchthintergrund sind außerdem über einen Familiennachzug zu einem geflüchteten Elternteil nach Deutschland gekommen. Diese Gruppe von Asylantragsstellern reist nach Prüfung und ggf. Zustimmung der örtlichen Ausländerbehörde in Deutschland mit einem von einer deutschen Botschaft im Ausland ausgestellten Visum nach Deutschland ein und erhält daraufhin einen Aufenthaltsstatus.

Der Aufenthaltsstatus des Kindes kann unter Umständen auch für den Betreuungsort relevant sein, wenn eine Familie möglicherweise von einer freiwilligen Ausreise, Abschiebung oder Überstellung in ein anderes Land der Europäischen Union betroffen ist. Das Wissen darüber im pädagogischen Team oder als Kindertagespflegeperson gibt die Möglichkeit, sich und die Kindergruppe auf potenzielle plötzliche Abschiede und Übergänge vorzubereiten.

Unabhängig der oben angerissenen rechtlichen Aspekte genügt für einen Anspruch auf Kindertagesbetreuung schon eine Aufenthaltsgestattung. Solange das Kind im Asylverfahren die Erstaufnahme verlassen hat, einer Kommune zugewiesen wurde und das erste Lebensjahr vollendet hat, hat es Anspruch auf eine Kindertagesbetreuung. Aus pädagogischer Sicht ist zu beachten, dass der Aufenthaltsstatus oder die Abhängigkeit von Sozialleistungen für manche Eltern und in der Konsequenz auch für ihre Kinder eine Belastung darstellen kann.

Warum haben viele Kinder von Geflüchteten am 1. Januar Geburtstag und wie kann man gegebenenfalls damit umgehen?



Das Meldesystem in einigen Herkunftsländern von Schutzsuchenden ist nicht so ausgeprägt wie in Deutschland. So spielen der Geburtstag und das Geburtsjahr in den Herkunftskontexten mancher Familien keine Rolle, da andere Anlässe festlich begangen werden. In anderen Fällen gab es bei der Registrierung als Asylsuchende in Deutschland Unklarheiten bei der Übersetzung von Daten aus anderen kalendarischen Systemen oder es lagen keine entsprechenden Urkunden vor. Deshalb wurde für manche Kinder das Geburtsdatum nur geschätzt und automatisch auf den ersten Januar des entsprechenden Jahres festgesetzt.

Gerade bei Kindern, deren Entwicklung in der Kindertagesbetreuung besonders im Blick der Fachkräfte liegt, fallen da Unstimmigkeiten zwischen eingetragem Geburtsdatum und Entwicklungsstand auf. In solchen Fällen sollte das Verhalten und die Entwicklung des Kindes intensiv beobachtet und dokumentiert werden. Im Austausch im Team kann abgeschätzt werden, inwieweit diese ähnliches festgestellt haben. Bei gravierenden Divergenzen kann ein klärendes, sensibles Gespräch mit den Eltern sinnvoll sein. Es ist ebenfalls zu bedenken, dass die Orientierung an gängigen Entwicklungstabellen sowie Aussagen zu Förderbedarfen schwieriger sein können. Eine Änderung des Geburtsdatums nach Abschluss des Asylverfahrens ist nur unter bestimmten Umständen möglich. In einem solchen Fall ist es wichtig in Abstimmung mit den Eltern, Expertinnen und Experten im sozialräumlichen Netzwerk, wie zum Beispiel Migrationsberatungsstellen und Kinderärzte, einzubinden, um eine Lösung zum Wohle des Kindes zu finden. Eine entsprechende Prüfung ist letztendlich von der zuständigen Stelle vorzunehmen.

Im Betreuungsalltag ist es für Kinder aber wichtig, dass auch sie wie alle anderen Kinder ihren Geburtstag mit der Kindergruppe feiern dürfen und geehrt werden. Auch wenn der Tag im Familienalltag vielleicht weniger Bedeutung hat, ist ein gleichberechtigter Umgang mit solchen Feierlichkeiten für alle Kinder bedeutsam.

Wie sieht das Bildungssystem in Ländern von geflüchteten Menschen aus?

Geflüchtete kommen aus sehr vielen unterschiedlichen Ländern nach Deutschland. Außerdem haben sie unterschiedliche Sozialisationen und Bildungsmöglichkeiten erfahren. Daher kann man nicht pauschal sagen, was Geflüchtete unter frühkindlicher Bildung verstehen. Schon innerhalb der einzelnen Länder gibt es große Unterschiede.

Eine Ärztin aus Damaskus versteht darunter möglicherweise etwas anderes als ein Landwirt aus einem ländlich geprägten Gebiet Syriens. Dort gab es bis zum Ausbruch des Krieges verschiedene kosten-

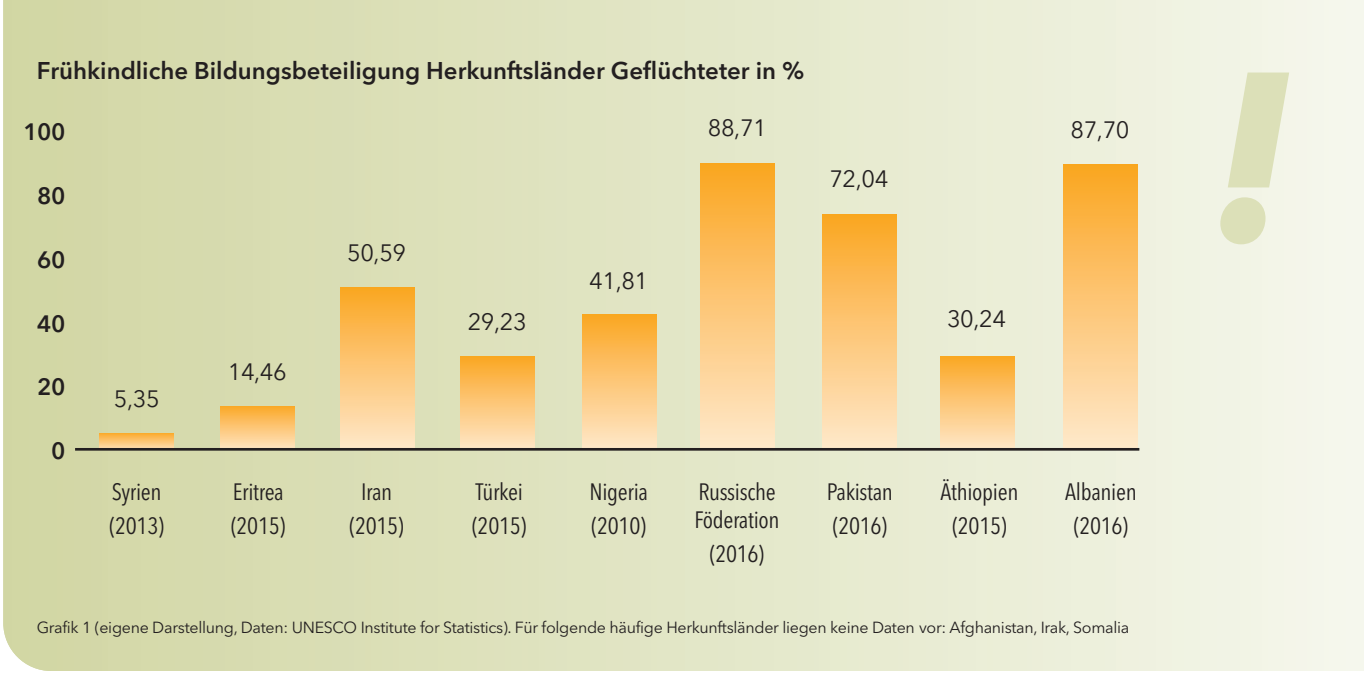
pflichtige öffentliche und private Kindergärten für Kinder im Alter zwischen drei und fünf Jahren. Während bis zum Ausbruch des Krieges etwa elf Prozent der Kinder dieses Angebot in Anspruch nahmen, ist die Beteiligung 2013 um die Hälfte geschrumpft (UNESCO Institute of Statistics 2018, UNESCO-IBE 2011: 7f.). In Eritrea besuchten 2015 etwa 14,5 Prozent aller Kinder frühkindliche Angebote (UNESCO Institute of Statistics 2018). Die Ausstattung und Ressourcen dieser Einrichtungen sind jedoch nicht mit frühkindlicher Bildung in Deutschland vergleichbar und auch die Besuchsdauer solcher Einrichtungen ist mit

zwei bis 15 Wochenstunden nicht mit der Besuchsdauer von Kitas oder Kindertagespflege in Deutschland vergleichbar (UNESCO-IBE 2010: 7f.).

In Grafik 1 wird die Brutto-Beteiligung aller Kinder an frühkindlichen Bildungsangeboten in den bundes- und hessenweit zugangsstärksten Herkunftsländern Geflüchteter des Jahres 2017 dargestellt. Die jeweiligen Referenzjahre sind nach den Ländernamen angegeben. Für Afghanistan, den Irak und Somalia liegen keine Daten zur institutionellen frühkindlichen Bildung vor. Obwohl die Daten nur bedingt vergleichbar sind, geben sie dennoch einen ersten

Eindruck, inwieweit in Herkunftsländern Geflüchteter frühkindliche Bildungsangebote in Anspruch genommen werden. Es kann aber größere Gefälle bei der Beteiligung von Kindern auf dem Land und in der Stadt oder mit unterschiedlichen sozialen oder ethnischen Zugehörigkeiten geben. Die Vorerfahrungen geflüchteter Familien in Deutschland mit frühkindlicher Bildung in den Herkunftsländern lassen sich daher nur schwer einschätzen. Die Kindertagesbetreuung in Deutschland und die damit verbundenen Strukturen sind für die Mehrzahl etwas Neues und Unbekanntes, mit dem sie sich erst vertraut machen müssen.

Daten und Fakten



2.3 Arbeitsblätter und Materialien

Austausch und Reflexion in Teams mithilfe des Mediums Film

Das folgende Praxismaterial dient als Anregung zum themenbezogenen Austausch und zur Reflexion in Teams und Gruppen mithilfe des Films „Wir sind da! 40 Antworten auf Ihre Fragen zur praktischen Arbeit mit Flüchtlingskindern“.

Ziele:

- Ziel dieser Methode ist es, schnell zu erfassende Informationen zum Thema „Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung“ durch das Medium Film zu vermitteln und Informationen und Hintergrundwissen zu verschiedenen Schwerpunktthemen, wie zum Beispiel Ankommen, Trauma oder Sprachliche Bildung im Vergleich zu den Strukturen vor Ort zu reflektieren und diskutieren.
- Gesprächsanregung im Team über eigene Abläufe, Standards, Haltungen und Angebote

Einsatzmöglichkeiten:

Der Film lässt sich in verschiedenster Form einsetzen, u.a. bei

- Leitungs- und Austauschtreffen
- Teamtreffen zu aktuellen Herausforderungen oder zur grundsätzlichen konzeptionellen Arbeit
- Methode für Fachberatungen und Fortbilderinnen und Fortbildner zur Begleitung von Kindertagespflegepersonen, Leitungen und Teams von Kindertageseinrichtungen

Zielgruppe:

Fachberatungen, Pädagogische Fachkräfte, Kindertagespflegepersonen, Leitungen und Mitarbeitende von Netzwerken in der Kindertagesbetreuung, z.B. Beratungsstellen oder Familienzentren

Materialien:

- AV1-Film „40 Antworten auf Ihre Fragen zur praktischen Arbeit mit Flüchtlingskindern“ (Steffi Thon)

- Fernseher, Laptop und ggf. Beamer, um sich den Film gemeinsam anzuschauen
- Clusterung der 40 Antworten nach Themenbereichen sortiert auf der folgenden Seite

Durchführung:

- 1 Klärung der jeweilig konkreten Fragestellung mit den Fachkräften
- 2 Auswahl eines übergeordneten Themas anhand der folgenden Clusterung oder Auswahl einzelner Fragen, die gemeinsam angeschaut werden sollen
- 3 Verweis darauf, dass das vermittelte Wissen der Expertinnen und Experten im Film nicht unbedingt das der durchführenden Person widerspiegelt
- 4 Bitte an die Teilnehmenden, sich Fragen, Anmerkungen und die Übertragbarkeit auf das Arbeitsfeld vor Ort zu merken bzw. zu notieren
- 5 Gemeinsames Ansehen der vereinbarten Filmsequenzen (zeitlicher Aufwand ca. 10-20 Minuten)
- 6 Moderierter Austausch, mögliche Fragestellungen:
 - Welche Anregungen können Sie für Ihre Arbeit nutzen/ nicht nutzen? Warum?
 - Welche (neuen) Erkenntnisse haben Sie gewonnen?
 - Welche bestehenden Strukturen, Abläufe und Netzwerke unterstützen Sie bei Ihrer täglichen Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund und deren Eltern?
 - Sehen Sie Bereiche, in denen es Verbesserungsbedarf gibt? Was genau müsste sich ändern und was wären die Schritte, dies zu erreichen? (Verständigung über das weitere Vorgehen)

Der Film kann kostenpflichtig bezogen werden über: AV1-Pädagogikfilme (www.av1-shop.de)

Clustering der 40 Antworten zu folgenden Themenbereichen:

Nachfolgend finden Sie eine themenbezogene Clustering der 40 Fragen, die im Film „Wir sind da!“ besprochen werden. Dabei wird immer die Nummer, laut Inhaltsangabe der DVD, die konkrete Frage und die Dauer des Filmclips genannt.

Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in Kindertagespflege und Kindertageseinrichtungen

- 1 Wie sind Sie auf das Thema „Kinder mit Fluchterfahrung“ gekommen? (1:37)
- 7 Wie sollte die Platzvergabe gehandhabt werden? (1:04)
- 38 Was muss sichergestellt sein, bevor Kinder mit Fluchterfahrung aufgenommen werden können? (1:03)
- 27 Wie komme ich an Hintergrundwissen über das Thema Flucht? Wie können wir uns im Team vorbereiten? (0:54)
- 40 Warum sind pädagogische Fachkräfte schon gut vorbereitet auf die Kinder und ihre Familien mit Fluchterfahrung? (2:17)

Ankommen gestalten

- 2 Woran erkennt man eine gute Willkommenskultur in der Kita? (1:34)
- 3 Wie soll ich mich beim Erstkontakt mit der Familie verhalten? Auf was muss ich achten? (2:34)
- 4 Wie vermittele ich den Eltern mit Fluchterfahrung das deutsche Kitaangebot? Auf was kommt es an? (1:07)
- 13 Wie vermittele ich Normen und Regeln, ohne dabei zu „deutsch“ zu wirken? (1:18)
- 29 Sollte ich in Gesprächen mit den Eltern das Thema Flucht ansprechen? Was muss ich wissen? Wo sind die Grenzen? (1:56)
- 14 Wie begegnet man Eltern, die die Aufnahme von Kindern mit Fluchterfahrung kritisch betrachten? (1:00)

Interkultureller Alltag in Kindertagespflege und Kindertageseinrichtungen

- 6 Was ist mit „vorurteilsbewusster Pädagogik“ gemeint? (0:56)
- 18 Was brauchen Kinder mit Fluchterfahrung im Alltag? (1:18)

- 19 Gibt es Besonderheiten hinsichtlich der Raumgestaltung und Ausstattung, wenn Kinder mit Fluchterfahrung kommen? (1:40)
- 28 Soll ich das Kind auf seine Fluchterfahrung ansprechen oder warte ich besser ab, bis es mich anspricht? (1:32)
- 39 Wie gehe ich als Fachkraft mit einem unvermittelten Abschied um? Wie erkläre ich das den Kindern, die bleiben? (1:52)
- 20 Was muss beim Thema Essen beachtet werden? (2:28)
- 21 Ein muslimisches Kind möchte etwas vom Schweineschnitzel probieren. Wie verhalte ich mich? (0:29)
- 33 Was muss ich als Fachkraft zu „religiösen Besonderheiten“ wissen? (1:11)
- 34 Was muss bei Festen und Feiern beachtet werden? (1:53)
- 35 Ab welchem Alter nehmen Kinder am Ramadan teil? Was ist erlaubt? (1:26)
- 37 Wie halte ich es in der Einrichtung mit dem Beten? Wird das bereits von kleinen Kindern praktiziert? (1:32)

Geflüchtete Eltern in der Kindertagesbetreuung

- 5 Was erwarten Familien mit Fluchterfahrung von uns? (1:14)
- 8 Wie finde ich Zugang zur Elternarbeit mit Flüchtlingsfamilien? (0:56)
- 10 Wie gewinne ich das Vertrauen der Eltern? (1:30)
- 9 Wie kann ich die Elternarbeit mit Geflüchteten gestalten, wenn es mit der Verständigung schwierig ist? (1:17)
- 11 Welche Hilfsmittel kann ich nutzen, um Sprachbarrieren zwischen mir und den Eltern zu überwinden? (2:09)
- 12 Das Kind ist krank und muss aus der Kita abgeholt werden. Wie überwinde ich die Sprachbarriere am Telefon? (0:52)
- 15 Wie verhalte ich mich, wenn ein Vater mir als weibliche Fachkraft das Gespräch verweigert? (1:13)
- 16 Wie vermittele ich die Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen? (1:00)
- 17 Der Vater schließt die Mutter bei Gesprächen bewusst aus. Wie verhalte ich mich? (0:55)

Belastete und traumatisierte Kinder mit Fluchthintergrund

- 30 Sind Familien mit Fluchterfahrung immer traumatisiert? (3:02)
- 31 Wie erkenne ich eine Traumatisierung und was mache ich dann? (2:52)
- 32 Wie kann ich das Kind im Alltag gut begleiten, wenn eine Traumatisierung vorliegt? (1:06)

Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung

- 22 Wie können Kinder aus unterschiedlichen Sprach- und Kulturkreisen voneinander lernen? (1:17)
- 26 Wie kann man Kindern mit Fluchterfahrung eine sprachanregende Umgebung bieten? (0:41)
- 23 Sollte man in der Einrichtung auf die deutsche Sprache bestehen? (1:13)
- 24 Was hilft mir als Fachkraft, Sprachbarrieren zu überwinden? (1:19)
- 25 Sollten Geschwisterkinder für die erste Zeit in die gleiche Gruppe gehen? Welchen Einfluss hat das auf den Spracherwerb? (1:04)

Literatur

Bundesministerium für Justiz und für Verbraucherschutz (2017): Sozialgesetzbuch (SGB) Achtes Buch (VIII) [SGB VIII]. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/SGB_8.pdf (zuletzt abgerufen am 31.08.2018).

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF] (2018): Familienasyl und Familiennachzug. <http://www.bamf.de/DE/Fluechtlingsschutz/FamilienasylFamiliennachzug/familienasyl-familiennachzug-node.html> (zuletzt abgerufen am 22.08.2018).

Flüchtlingsrat Niedersachsen: Leitfaden für Flüchtlinge in Niedersachsen. <https://www.nds-fluerat.org/leitfaden/> (zuletzt abgerufen am 31.08.2018).

Thon, Steffi (2017): Wir sind da! 40 Antworten auf Ihre Fragen zur praktischen Arbeit mit Flüchtlingskindern. DVD. Kaufungen: AV1-Pädagogikfilme.

UNESCO Institute of Statistics (2018): Data for the Sustainable Development Goals. <http://uis.unesco.org/> (zuletzt abgerufen am 22.08.2018).

UNESCO-IBE (2010): World Data on Education, Eritrea. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Eritrea.pdf (zuletzt abgerufen am 22.08.2018).

UNESCO-IBE (2011): World Data on Education, Syrian Arab Republic. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Syrian_Arab_Republic.pdf (zuletzt abgerufen am 22.08.2018).



3. Ankommen gestalten

3.1 Grundlagen

Viele Kinder mit Fluchthintergrund und ihre Familien kommen in der Kindertagespflege oder in Kindertageseinrichtungen das erste Mal mit dem formalen deutschen Bildungssystem in Berührung. Im vorherigen Kapitel wurden bereits erste Hinweise gegeben, wie sich eine Kita oder eine Kindertagespflegestelle auf die Aufnahme eines Kindes mit Fluchthintergrund vorbereiten und eigene Haltungen und Handlungen hinterfragen kann. In diesem Kapitel wird es um die praktische Gestaltung der Aufnahme und der ersten Tage am Betreuungsort gehen.

Gelingendes Ankommen

Kitas und Kindertagespflegestellen sind immer auch Orte des Ankommens und des Willkommens für Kinder und Familien. Gelingendes Ankommen von Familien mit Fluchthintergrund wird bereits heute mit vielfältigen und kreativen Methoden in der Kindertagespflege und in Kitas alltäglich gelebt. Ein Merkmal, das dieses erste Ankommen und Kennenlernen immer kennzeichnet, ist eine offene Grundhaltung der pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen und ein ehrliches Interesse an der Lebenswelt des Kindes und seiner Familie. Die Gestaltung der Räume als Ausdruck einer Willkommenskultur für die Kinder und ihre Eltern sowie ein niedrigschwelliger Zugang zu sozialräumlichen Angeboten sind weitere Faktoren für ein gelingendes Ankommen. Gerade für geflüchtete Eltern kann die Kindertagesbetreuung ein wichtiger Kontaktort sein, um andere Eltern kennenzulernen, sich auszutauschen und zu engagieren.

Brücken in die Kindertagesbetreuung bauen

Für Familien ist das Leben mit kleinen Kindern in einem neuen Sozialraum oft aufregend und manchmal auch überwältigend (mehr Informationen zum Thema Sozialraum s. Kapitel 3.4). Geflüchtete Familien stehen dabei vor besonderen Herausforderungen, da sie sich mit der Vielzahl und Komplexität frühkindlicher Bildungsangebote im Sozialraum vertraut machen müssen und als neue Eltern Anlaufstellen für ihre Fragen suchen, die möglicherweise durch das

familiäre Netz, das sie bisher aus ihren Herkunftsländern kannten, nicht mehr aufgefangen werden können.

Niedrigschwellige Angebote wie Familientreffs können dabei erste Brücken in die organisierte Kindertagesbetreuung bauen. Gerade für Familien mit Fluchthintergrund sind solche Begegnungsorte ein erster wichtiger Anlaufpunkt, um Fuß zu fassen, erste Kontakte zu knüpfen und Fragen zu stellen.


Brückenangebote vermitteln erste Eindrücke des Bildungssystems. Idealerweise können Eltern sich durch diesen niedrigschwelligen Ansatz ein Netzwerk in ihrem Sozialraum aufbauen mit Anlaufstellen, die für Kind und Eltern von Bedeutung sind. Dazu gehört auch die Unterstützung bei der Vermittlung in die Kindertagesbetreuung.

Orte des Ankommens und Willkommens im Sozialraum sind häufig an Knotenpunkten des Viertels angesiedelt. Das können Familienzentren oder Mehrgenerationenhäuser sein, aber auch Gemeinschaftsunterkünfte, Kirchengemeinden und viele weitere Begegnungsorte. In Kapitel 3.3 finden sich Beispiele guter Praxis für solche Willkommensorte.

Willkommensorte gestalten

Der Eingangsbereich eines Betreuungsortes ist der erste visuelle Eindruck, den eine Familie von den Räumlichkeiten der Kita oder Kindertagespflegestelle erhält. Er ist sozusagen die „Visitenkarte“ des Betreuungsortes. Deshalb ist eine freundliche und einladende Gestaltung hiervon besonders wichtig.

Impulse zum Weiterdenken



Bitte Sie alle Eltern in ihrer Familiensprache „Herzlich Willkommen“ auf bunte Wolken aus Papier zu schreiben. Hängen Sie dies als Collage im Eingangsbereich auf. So fühlen sich auch Eltern, deren Deutschkenntnisse noch nicht so gut sind, direkt willkommen und gleichzeitig wird die Sprachenvielfalt des Betreuungsortes sichtbar.

Eine übersichtliche und einladende Einrichtung und Infowände erleichtern den Eltern mit wenig Deutschkenntnissen beispielsweise die Konzentration auf wesentliche Informationen. Die Nutzung von Piktogrammen oder Fotos hilft Kindern und Eltern sich in den Räumlichkeiten zu orientieren und wichtige Orte zu identifizieren. Die Gruppenräume, die Küche, die Toiletten – alle Räume sollten durch Bilder eindeutig gekennzeichnet und erkennbar sein. Außerdem sollte jedes Kind seinen Namen oder sein Bild im Eingangsbereich wiederfinden und so seinen „eigenen“ Platz haben.

Das Aufnahmegespräch gestalten

Eltern machen sich vor der Aufnahme ihres Kindes in die Kindertagesbetreuung viele Gedanken: Wird sich mein Kind dort zurechtfinden? Wird es Freunde finden? Wie läuft das alles konkret ab? Was, wenn es nur weint und nicht dort bleiben möchte?

Deshalb ist das Aufnahmegespräch für alle Eltern eine wichtige Möglichkeit, um den Betreuungsort des Kindes kennenzulernen und mit den pädagogischen Fachkräften oder Kindertagespflegepersonen erste Kontakte zu knüpfen und Vertrauen aufzubauen. Hier können alle wichtigen Fragen gestellt und erste Ängste abgebaut werden. Gleichzeitig lernt auch der Betreuungsort bei diesem Gespräch die Familien das erste Mal kennen. Ein einheitlicher Leitfaden, wie diese Gespräche ablaufen, ist daher sinnvoll.

Für Familien mit Fluchthintergrund ist der Schritt in die institutionelle Kindertagesbetreuung manchmal eine große Hürde, weil sie mit dem System nicht vertraut sind und ihnen etwas Vergleichbares aus den Herkunftsländern unbekannt ist. Besonders das Angebot der Kindertagespflege kennen die wenigsten geflüchteten Eltern. Mit ihren familienähnlichen Strukturen kann die Kindertagespflege jedoch besonders für diese Familien interessant sein, die eine familiennahe Betreuung von kleinen Kindern aus ihren Herkunftskontexten gut kennen. Hinzu kommen die persönlichen Sorgen und Bedenken geflüchteter Eltern, wie es ihrem Kind am neuen Betreuungsort gehen wird.

Ein gut vorbereitetes Aufnahmegespräch ist daher besonders wichtig. Einige grundlegende Basisinformationen über das Herkunftsland der Familie können hilfreich sein – jedoch immer mit dem Bewusstsein, dass jede Familie individuell ist und die jeweiligen Familienkulturen sich deutlich voneinander unterscheiden können.

Für die Begrüßung der Familie am Betreuungsort können ein offenes und freundliches „Hallo“ und „Herzlich Willkommen“ für Kind und Eltern bereits erste Türen öffnen. Wenn eine Sprachmittlerin oder ein Sprachmittler benötigt wird, sollte das vorher bereits organisiert werden. Ansonsten kann mit der Familie ein neuer Termin mit Sprachmittlung vereinbart werden. Wichtig ist vorher abzuklären, welche

Impuls für das Gespräch mit Eltern

Hausbesuche der Bezugsperson kurz nach der Aufnahme eines Kindes sind für Eltern und Kinder oft eine besondere Geste und ein „Eisbrecher“. Diese sollten natürlich immer in Absprache mit der Familie stattfinden und nur, wenn dies auch gewünscht wird. In Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete können diese Gespräche in Absprache mit den dortigen Sozialarbeitern auch in Sozialräumen stattfinden. So kann eine Familie selbst entscheiden, was sie preisgeben möchte.



Sprache konkret benötigt wird. Eine Führung durch alle Räumlichkeiten zu Beginn des Gesprächs ist oft eine herzliche Einladung und ein „Eisbrecher“. Hier werden keine komplizierte Sprache und keine großen konzeptionellen Erklärungen benötigt, sondern die Eltern können sich alles in Ruhe anschauen und „warm werden“ mit dem möglicherweise zukünftigen Betreuungsort ihres Kindes. So erhalten sie auch direkt einen ersten Eindruck von der Arbeit der Erzieherinnen und Erzieher und dem Alltagsleben am Betreuungsort.

Getränke und Kekse sind für eine angenehme Gesprächsgestaltung immer willkommen. Bedenken Sie, dass in vielen Kulturen Gäste aus Höflichkeit Getränke und Essen oft nicht annehmen und der Gastgeber diese erst vielfach anbieten muss, bis der Gast sich etwas nimmt.

Wenn die Eltern noch Deutsch lernen, sollten im Gespräch einfache und kurze Sätze verwendet werden. Die Sätze müssen klar verständlich und eindeutig sein. Vor dem Gespräch kann man sich einige Kernaussagen, die die Familie unbedingt verstehen muss, in einfachen Worten notieren, denn oft verlangt konsequent einfache Sprache viel Übung und Disziplin. Sowohl den Eltern als auch dem Betreuungsort liegt das Wohl des Kindes am Herzen. Das ist das gemeinsame Ziel.

Impuls für das Team



In leicht stapelbaren Ablagefächern lassen sich gut mehrere Exemplare des Anmeldeformulars und wichtige mehrsprachige Informationen, die regelmäßig benötigt werden, aufbewahren. Die Ablagefächer können im Elternsprechzimmer platziert werden, sodass die Materialien auch für spontane Gespräche immer zur Verfügung stehen.

Der Fokus im Aufnahmegespräch sollte auf den wesentlichen Aspekten liegen, das heißt:

- Wie sieht der Tagesablauf aus?
- Welche Ess- und Schlafgewohnheiten des Kindes gibt es zu berücksichtigen?
- Welche Regeln gibt es (zum Beispiel Bring- und Abholzeiten)?
- Wie sieht das Konzept aus? Was ist der Kita oder Kindertagespflegestelle besonders wichtig?
- Was passiert in der Eingewöhnungszeit und wie lange dauert sie?
- Was soll das Kind mitbringen?
- Welche wichtigen Termine und Feste gibt es im Jahreslauf?

Den Eltern sollte genug Raum für eigene Fragen gelassen werden. Außerdem ist dies eine gute Möglichkeit, um mehr Informationen über die Lebenssituation des Kindes und seiner Familie sowie möglicherweise belastende Faktoren zu erfahren.

Idealerweise stehen Elternbriefe, Aufnahmebögen, Informationen zur Eingewöhnung und Betreuungsvereinbarungen in mehreren Sprachen zur Verfügung (s. dazu auch Kasten in Kapitel 3.2). Alle Informationen können in einer Willkommensmappe zum Nachlesen zur Verfügung gestellt werden. Darin befinden sich Informationen zur Kita oder Kindertagespflege inklusive Tagesablauf und wichtigen Feierlichkeiten im Jahr, die offizielle Betreuungsvereinbarung, mehrsprachige Elterninformationen und Hinweise zu Anlaufstellen und Freizeitmöglichkeiten im Sozialraum. So können die Eltern die besprochenen Punkte auch im Nachhinein noch mal nachlesen oder Bekannte bei Bedarf in Ruhe um Übersetzung einzelner Aspekte bitten. In Kapitel 3.5 finden Sie einen Vorschlag, mit welchen Inhalten eine solche Willkommensmappe gefüllt werden könnte. Für Eltern, die nicht lesen können oder wenn Materialien nicht in der passenden Sprache vorliegen, können auch gut Fotos und Piktogramme zur Erläuterung verwendet werden.

Die ersten Tage

Die ersten Tage am neuen Betreuungsort sind für alle Kinder aufregend und spannend, egal ob sie eigene Fluchterfahrungen gemacht haben oder nicht. Daher sind ein offenes und freundliches Willkommen, ein fester Platz in der Garderobe und eine zugewandte und leicht ansprechbare Bezugsperson zentral, um den Übergang vom Elternhaus in die Kindertagesbetreuung so sanft wie möglich zu gestalten.

Jeder Betreuungsort kann dabei aus einem vielfältigen Repertoire an Methoden schöpfen, wie diese erste Phase des Kennenlernens im Alltag gestaltet werden kann. Für Kinder mit Fluchthintergrund läuft dies in der Regel ebenso ab wie für alle anderen Kinder und Familien auch. Folgende Aspekte sind jedoch besonders zu berücksichtigen:

- Die Ziele und Methoden eines Eingewöhnungskonzepts sind für geflüchtete Eltern oft nicht so leicht nachzuvollziehen. Versuchen Sie den Eltern die Bedeutung auch mit mehrsprachigen Materialien oder Bildern und Piktogrammen zu vermitteln. Versuchen Sie gleichzeitig die Verpflichtungen der Eltern zu verstehen. Möglicherweise besuchen sie regelmäßig einen Integrationskurs, bei dem sie nicht fehlen dürfen. Bei Bedarf kann das mit dem Kursträger vor Ort geklärt werden. Denn wenn die Eltern sich sicher und verstanden fühlen, überträgt sich dieses Gefühl auch auf das Kind.
- Familien, deren Bild vom Kind und Vorstellung von Erziehung nicht von einer westlichen Mittelschichtsperspektive gekennzeichnet sind, haben oft auch unterschiedliche Vorstellungen von Bindung zum Kind (Keller 2017: 494). Dies kann je nach Herkunftskontext und familiärer Situation unterschiedlich sein, aber „häufig [gibt es] nicht die eine wichtige, unverwechselbare primäre Bindungsperson“ (ebd.: 497). Vielmehr gibt es ganze Bindungsnetzwerke, zu denen auch jüngste Kinder bedeutungsvolle Beziehungen aufbauen (ebd.). Dies kann auch Auswirkungen auf die Eingewöhnung eines Kindes mit Fluchthintergrund haben. Die Trennung von den Eltern oder anderen Bezugspersonen verläuft möglicherweise leichter als erwartet. Auf der anderen Seite kann sich die Eingewöhnung

auch schwieriger gestalten, weil Eltern und Kind eine sehr enge exklusive Bindung haben. Für geflüchtete Eltern kann es schwierig sein, das Kind bei einer unbekanntem Institution für mehrere Stunden zurückzulassen und anderen anzuvertrauen. Das kann bei Eltern und Kind gleichzeitig Verlustängste auslösen, die für Außenstehende nicht unmittelbar nachvollziehbar sind, aber für Kind und Eltern schwer zu ertragen sind. Möglicherweise wurden das Kind und ein Elternteil auf der Flucht getrennt oder ein Teil der Familie musste im Herkunftsland zurückgelassen werden. Solche Erlebnisse setzen sich nachhaltig im Gedächtnis fest. Deshalb ist hier in der Eingewöhnung besondere Flexibilität und Einfühlungsvermögen gefragt. Möglicherweise dauert diese Phase deutlich länger als bei anderen Kindern. Seien Sie dafür offen, aber setzen Sie den Eltern auch behutsam Grenzen, wenn sie sich schwer vom Kind trennen können.

- Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sollten besonders in diesen ersten Tagen und Wochen kontinuierlich im Gespräch mit den Eltern eines Kindes mit Fluchthintergrund bleiben und am Ende der Eingewöhnungszeit ein Gespräch mit ihnen führen. So können die bisherigen Entwicklungen noch mal besprochen oder die Eingewöhnungszeit individuell angepasst werden. Dabei sollte besonders das bisher Erreichte im Fokus stehen. Gleichzeitig können die nächsten Schritte und anstehende Termine oder Ereignisse direkt persönlich besprochen werden.

Impulse zum Weiterdenken

Am Ende der Handreichung finden Sie Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zum Thema „Ankommen gestalten“.



3.2 Fragen aus der Praxis

Welche Unterstützung gibt es bei der sprachlichen Verständigung in den ersten Kontakten mit geflüchteten Eltern?



Es gibt eine Vielzahl an mehrsprachigen Materialien, die pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen in Gesprächen mit Eltern einsetzen können, um ihnen das System der Kindertagesbetreuung oder die Eingewöhnung besser zu erklären oder um die Anmeldung mithilfe mehrsprachiger Anmeldeformulare zu vereinfachen.

Mehrsprachige Materialien sind wichtig und hilfreich, aber sie sind auch nicht immer das, was in der Alltagspraxis konkret benötigt wird. Oft wiegt die persönliche Kommunikation und Interaktion mit den Eltern weitaus schwerer als zu viele Informationsblätter und Broschüren. Kommunizieren Sie mit den Eltern

deshalb nicht nur über Aushänge und Informationsblätter, sondern weisen Sie sie auch mehrfach mündlich darauf hin. Es kann auch durchaus vorkommen, dass Eltern die Schriftsprache ihres Herkunftslandes nicht oder nicht ausreichend beherrschen. In solchen Situationen ist die mündliche oder bildbasierte Kommunikation nochmals bedeutsamer.

Bei wichtigen Aufnahme-, Entwicklungs- oder Krisengesprächen kann bei Bedarf eine Sprachmittlerin oder ein Sprachmittler hinzu geholt werden oder die Eltern bringen eine Vertrauensperson mit, die für sie übersetzen kann (s. Kapitel 5).

Die Eingewöhnungszeit bei einem zweijährigen Kind mit Fluchthintergrund verläuft schwerer als erwartet. Es schreit und weint oft. Wenn wir die Eltern anrufen und darum bitten das Kind abzuholen, können sie nicht verstehen warum es schreit und abgeholt werden soll. Wie können wir weiter vorgehen?

Wie bereits in Kapitel 3.1 erläutert, kann die Eingewöhnungszeit bei Kindern mit Fluchthintergrund sehr individuell sein. Dabei ist eine besondere Flexibilität der pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen gefragt. Besonders bei sehr jungen Kindern, die bisher wenig Zeit außerhalb des familiären Kontexts verbracht haben, kann die Eingewöhnungszeit länger dauern. Dies muss den Eltern verständlich gemacht werden. Das Kind beschäftigen vermutlich Trennungängste und es hat Sorge, dass seine Eltern nicht wieder kommen, um es abzuholen.

Bereits im Aufnahmegespräch sollte die Bedeutung der Eingewöhnung den Eltern erklärt werden. Eventuell sehen die Eltern Kita, Krippe oder Kindertagespflege eher wie Schule, die straff organisiert ist. Geflüchteten ist die wichtige Rolle als Eltern im Betreuungssystem oft nicht so bewusst. Manchmal betreten sie den Betreuungsort erst gar nicht, weil dies sozusagen das „Hoheitsgebiet“ des Betreuungspersonals ist (Leyendecker 2016: 13).

Eltern verbringen in den ersten Tagen und Wochen ihres Kindes in der Kindertagesbetreuung viel Zeit dort gemeinsam mit den Betreuungspersonen, um dem Kind einen behutsamen Übergang zu ermöglichen und ihm Sicherheit zu vermitteln. Viele geflüchtete Eltern kommen jedoch aus Herkunftskontexten, in denen Bildung und Erziehung auf hierarchischen Prinzipien aus Respekt und Gehorsam gegenüber Älteren und Expertinnen und Experten, wie pädagogische Fachkräfte, basieren. „Den Eltern mag es dann als sehr merkwürdig erscheinen - oder sie interpretieren es gar als Inkompetenz -, wenn von ihnen erwartet wird, dass sie mehrere Tage bis Wochen mit in der Kita bleiben sollen“ (Gernhardt 2017: 166).

Im konkreten oben beschriebenen Fall ist es sinnvoll noch mal ein Gespräch mit den Eltern, gegebenen-

Gut zu wissen

Eine einmalige Übersetzung der individuellen Anmeldeformulare jeder Kita oder Kindertagespflegestelle sowie weiterer wichtiger Informationen in mehrere Sprachen kann sinnvoll sein, da so direkt auf die individuellen Rahmenbedingungen des Betreuungsortes eingegangen werden kann.



Mehrsprachige Informationen zur Kindertagesbetreuung in Deutschland:

Bundesverband für Kindertagespflege:
<https://www.bvktp.de/> > Themen > Kinder mit Fluchthintergrund

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration, Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales, didacta (Hg.): Kindertagesbetreuung in Deutschland (Filme).
<https://www.youtube.com/channel/UCi0FroO4AoHTp8JLM9EUw0g/featured>

Paritätischer Gesamtverband: Herzlich Willkommen in unserer Kita.
<https://www.der-paritaesche.de/publikationen/herzlich-willkommen-in-unserer-kita/>

falls unter Zuhilfenahme eines Sprachmittlers zu suchen. Gleichen Sie die Erwartungen der Eltern an den Betreuungsort mit Ihren eigenen Erwartungen an die Eltern ab. Was erwarten diese von Ihnen und was erwarten Sie von den Eltern? Dabei werden sicherlich einige Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede

deutlich werden. Den Eltern sollte das Eingewöhnungskonzept erklärt und deutlich gemacht werden, warum es wichtig ist, dass sie in der Anfangsphase bei ihrem Kind bleiben. Vereinbaren Sie mit den Eltern einen konkreten Plan, wie die weitere Eingewöhnung des Kindes ablaufen soll und wie lange ein Elternteil am Betreuungsort verbleiben sollte. Letztlich geht es allen Beteiligten darum, dass sich das Kind am neuen Betreuungsort sicher genug fühlt, um dort alleine zu bleiben und seine Lebenswelt neu entdeckt und erweitert.

Gut zu wissen

Das Hessische KinderTagespflegeBüro (hktb) bietet ein zweitägiges Fortbildungsangebot „Chancen im Blick: Kindertagespflege für Kinder mit Fluchthintergrund“ an. Nähere Informationen dazu erhalten Sie von info@hktb.de



Wir planen den Zugang von Kindern aus Gemeinschaftsunterkünften in die Kitas zu erleichtern. Wie kann das gelingen?

Der Kontakt zu Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete kann in der Regel über dort tätige Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter einfach gestaltet werden. Diese sind möglicherweise ein neuer Partner im sozialräumlichen Netzwerk des Betreuungsortes. Falls nicht bereits geschehen, kann der Kontakt dorthin neue Türen öffnen, um Kindern mit Fluchthintergrund den Zugang zur frühkindlichen Bildung zu ermöglichen.

Kitas oder Kindertagespflegepersonen können dort eine Informationsveranstaltung anbieten, um zu erklären, was man unter Kita oder Kindertagespflege in Deutschland versteht und wie man seine Kinder dort anmeldet. Auch eine Einladung an Eltern und Kinder an einem bestimmten Termin in die Kita zu kommen und sich alles anzuschauen und Informationen auszutauschen, erleichtert Geflüchteten den Zugang in die Kindertagesbetreuung. Oft können die Sozialarbeiterinnen und -arbeiter vor Ort auch Sprachmittler vermitteln, die übersetzen. Die mehrsprachigen YouTube-Filme „Kindertagesbetreuung in Deutsch-

land“ (s. Infobox „Gut zu wissen“ in diesem Kapitel) können hier ebenfalls eingesetzt werden, um zu verschiedenen Themen beispielhaft zu zeigen, wie der Alltag einer Kita gestaltet ist, und erste Fragen beantworten.

Wenn es räumlich und organisatorisch möglich ist, kann auch ein Brückenangebot in der Gemeinschaftsunterkunft gestartet werden, um einen ersten Zugang zu ermöglichen. Noch hilfreicher ist es, wenn die Eltern und Kinder kostenlose Brückenangebote außerhalb der Unterkunft wahrnehmen können und beginnen ihren Sozialraum zu erkunden. Hierfür ist die regelmäßige Präsenz in der Gemeinschaftsunterkunft wichtig und der wiederholte Hinweis, dass alle Familien dort willkommen sind.

3.3 Beispiele guter Praxis

Welcome-Gruppen im Landkreis Waldeck-Frankenberg

Ausgangssituation und Ziele:

Gute Kindertagesbetreuung ermöglicht gleiche Startbedingungen für alle Kinder. Bisher profitieren jedoch nicht alle Familien gleichermaßen von dieser frühen Bildung, da Zugangshürden den Einstieg behindern. Die Herausforderungen bestanden darin ein Angebot zu schaffen, um diese Familien zu erreichen. Durch die Teilnahme des Landkreis Waldeck-Frankenberg am Bundesprogramm „Kita-Einstieg: Brücken bauen in frühe Bildung“ konnte die Umsetzung des Vorhabens beginnen.

Durchführung:

Ein Angebot von zwei Welcome-Gruppen wurde geschaffen. Die Gruppen sind mit Kita-Basics eingerichtet und an vier Tagen in der Woche geöffnet. Ein Flyer in fünf Sprachen wurde erstellt, in dem mit einfacher Sprache unser Angebot aufgezeigt wird. Die Gruppen sind fußläufig zu erreichen.

Zunächst wurde ein Besuchstermin bei den Familien zu Hause vereinbart. Durch diese aufsuchende Arbeit konnten erste Kontakte geknüpft und Zugangshürden abgebaut werden. Die Kinder kommen an zwei bis vier Tagen in der Woche zusammen mit Mutter oder Vater zu uns in die Welcome-Gruppen. Dort werden erste Einblicke in das System der Kindertagesbetreuung vermittelt. Die Familien werden über die Möglichkeiten der frühen Bildung in Deutschland informiert. Ein Kooperationsvertrag mit nahegelegenen Kindertagesstätten wurde vereinbart. Mit den Familien werden Kitas gemeinsam besucht, dadurch findet ein Kennenlernen der Einrichtung statt.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Erfolge wurden auf mehreren Ebenen erzielt:

- Der interkulturelle Austausch wird gefördert.
- Vertrauen zwischen den Mitarbeiterinnen und Familien wird aufgebaut.
- Es findet eine Sprachförderung zusätzlich durch Ehrenamtliche statt.
- Durch die Kooperation mit den Kindertageseinrichtungen fühlen die Eltern sich sicherer beim Übergang in die Kita und erhalten Unterstützung bei der Kita-Anmeldung.

So konnten bereits viele Familien durch dieses Angebot mit Erfolg erreicht und begleitet werden.

Kontakt: Landkreis Waldeck-Frankenberg
Fachdienst Jugend
Bahnhofstraße 8-12
35066 Frankenberg/Eder
Tel.: 06451-743-667

Drop In(klusive) – offene Willkommensorte für Familien

Ausgangssituation und Ziele:

Ein bekanntes afrikanisches Sprichwort lautet: „Es braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen.“ Übertragen heißt dies, dass es Netzwerke, Austauschpersonen und Unterstützungsangebote braucht. Doch wie den Zugang finden, wenn es durch Umzug oder Migration noch keine Kontakte im neuen Lebensraum gibt und auch sprachliche Barrieren der Kontaktaufnahme im Weg stehen? Dann braucht es Orte für Familien, die allen offen stehen, die Familien in den Kontakt miteinander bringen und die ihnen als Brücke dienen, um sich Ressourcen in ihrem Sozialraum zu erschließen.

Der Willkommensort ist nach dem englischen Vorbild Drop In(klusive) benannt. Die Begegnung mit anderen Familien in einem offenen Angebot, das keine Verbindlichkeit einfordert, aber dennoch einen strukturierenden Rahmen bietet, erleichtert das Ankommen in einem neuen Sozialraum. Ziel ist die Sensibilisierung der Eltern für ihre eigenen Bedürfnisse und für das Recht ihrer Kinder auf ein chancengerechtes Aufwachsen.

Bezogen auf die Eltern-Kind-Beziehung schließen Drop In(klusive) die Lücke in der Präventions- und Bildungskette zwischen Geburtsnachsorge, Frühen Hilfen und Kindertageseinrichtung. Präventiv erreichen Drop In(klusive) Kinder vor dem Kindergartenalter und können bei Bedarf Beratungsangebote empfehlen.

Durchführung:

Drop In(klusive) sind offene Treffs für Eltern mit Kindern bis zu drei Jahren, die einmal pro Woche für meist zwei Stunden geöffnet sind und von allen Familien kostenfrei und unverbindlich besucht werden können. Das Angebot umfasst eine qualifizierte Begleitung für Kinder und Eltern.

Eltern finden dort andere Eltern mit kleinen Kindern, ein Frühstück oder Nachmittagsnack, Platz zum Spielen, ins Gespräch zu kommen, sich auszutauschen und eine Begleitperson, die auf Fragen antworten und auf die Bedürfnisse der Eltern eingehen kann.

Eltern und Kinder, die nicht zu Hause bleiben möchten, können einfach vorbeikommen. Sie erleben andere Eltern, kommen miteinander ins Gespräch, tauschen Erfahrungen aus und lernen mit- und voneinander. Für die Kinder stehen Spielsachen zur Verfügung.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

99 Drop In(klusive) sind seit 2017 entstanden. Zusammen mit den ersten DropIn(klusive)-Projekten in Bensheim, Darmstadt, Lampertheim, Worms und Mannheim gibt es inzwischen 108 dieser Willkommensorte (Stand: September 2018). Auf der Website der Karl Kübel Stiftung sind alle Drop In(klusive) auf einer Karte sichtbar: <https://www.kkstiftung.de/de/informieren/drop-inklusive-hessen/index.htm>

Kontakt: Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie
Darmstädter Straße 100
64625 Bensheim
Tel.: 06251 7005-19/-17
drop-in-hessen@kkstiftung.de



© Katja Maria Nyman

Fotobox für den Kita-Alltag

Ausgangssituation und Ziele:

Die Eingewöhnungszeit von Kindern aus Familien mit wenigen oder keinen Deutschkenntnissen stellte die pädagogischen Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit der Zielgruppe immer wieder vor Herausforderungen. Deshalb setzten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sich die Veranschaulichung des Tagesablaufs und von Ritualen der Einrichtung mittels einer immer griffbereiten Fotobox zum Ziel.

Durchführung:

Um die Kommunikation mit Kindern und Eltern mit wenig Deutschkenntnissen sowohl im Aufnahmegespräch als auch während der Eingewöhnungszeit zu erleichtern, wurden Fotos von Alltagssituationen, wie zum Beispiel dem Frühstück, dem Waldtag, Bewegungszeiten, Schlafen und weiteren Alltagsmomenten gemacht. Auf der Rückseite steht in verschiedenen Sprachen, was darauf zu sehen ist. So können wirklich alle Eltern und Kinder erreicht werden.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Die Fotobox wurde von den Eltern bisher sehr gut angenommen. Sprachbarrieren konnten überwunden werden und alle Eltern sind gut über den Kita-Alltag, seine Rituale und Abläufe informiert. Je nach Elternschaft in der Einrichtung können die Sprachen auf der Rückseite des Fotos immer wieder angepasst und ergänzt werden.

Kontakt: Kita Sportsfield Hanau, Tel.: 0151-18063904

Erfahrungsbericht einer Kindertagespflegeperson:

„Mir war wichtig, der Familie Sicherheit zu vermitteln und zu zeigen, dass es dem Kind bei mir gut gehen wird. Das musste ohne viele Worte geschehen. Anfangs kam die Mutter nach dem Sprachkurs mit ihrem Kind zur Eingewöhnung, das fiel genau in unsere Mittagszeit. Diese Situation habe ich genutzt und die Mutter immer mit zum Essen eingeladen, was ihr auch sehr gefallen hat.“

Für den Austausch haben wir uns viel Zeit genommen und über unsere Familien, über unsere Heimatländer und über die Fluchterfahrungen gesprochen.

Ipad und Smartphone haben uns bei der Verständigung sehr geholfen. Neben Fotos haben wir uns Karten der Länder und die Fluchtroute angesehen. Nachdem die Mutter anfangs sehr verunsichert wirkte, taute sie langsam auf und begann sich bei mir wohl zu fühlen und konnte dann auch ihr Kind beruhigt bei mir lassen.

Es hat mich gefreut, dass auch die Mutter sich bei mir erholen konnte. Zum Beispiel konnte sie sich mal aufs Sofa lümmeln, während ich mit den Kindern spielte, und von dort aus alles in Ruhe beobachten. Bisher war sie für ihr Kind die Alleinverantwortliche, sie hat keine Eltern oder Großeltern in der Nähe, somit war das Ankommen für sie in der Kindertagespflege eine völlig neue Erfahrung der Unterstützung.

Mir war wichtig, die Familie willkommen zu heißen, bei mir zuhause und in meinem Land. Umgekehrt war es der Familie auch wichtig, mir einen Einblick in ihre Lebenswelt zu geben und dazu haben sie mich auch eingeladen und es war für mich sehr schön und interessant. Am meisten hat mich die Lebensfreude und der Optimismus der Familie begeistert, ihr Leben hier in der Fremde neu zu gestalten.“

Kontakt: Hessisches KinderTagespflegeBüro (hktb); info@hktb.de

3.4 Zur Vertiefung

Zusammenarbeit im Sozialraum

Ein sozialraumorientierter Blick in der Arbeit mit Kindern und Familien ist für alle Beteiligten ein Gewinn. Dies gilt besonders für die Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund und ihren Familien. Multiprofessionelle Teams können in diesem Bereich mit ihren unterschiedlichen Kompetenzen Hand in Hand arbeiten und tragfähige Netzwerke aufbauen.

Um sich in der Kita oder Kindertagespflege vertiefend mit dem eigenen Sozialraum auseinanderzusetzen, in dem sich der Betreuungsort bewegt, ist es zunächst sinnvoll, sich mit dem Begriff auseinanderzusetzen und

diesen zu definieren. Laut Daniela Kobelt Neuhaus und Günter Refle (2013) gibt es vor allen Dingen folgende drei gängige Verwendungsweisen dieses Begriffes:

Definition Sozialraum

„1. Der Sozialraum gilt als eine **subjektive Kategorie**, die sich aus der konkreten Lebenspraxis der Menschen ergibt. Er wird von Menschen als Lebensumfeld oder soziales Umfeld empfunden, als nahe liegender gesellschaftlicher wie auch individueller Handlungsraum, in dessen Mittelpunkt Beziehungen, Interaktionen und soziale Verhältnisse formaler und informeller Art stehen (Krach 2010). Sozialräume in diesem Sinne sind durch soziale Netzwerke, Bindungen und Beziehungen präsent. Der Sozialraum wird durch die in ihm stattfindenden Interaktionen, gültigen Regeln und kulturellen Prägungen zum vertrauten Gefüge. Er wird als Summe der erreichbaren sozialen Kontakte lebendig und mit Emotionen beladen. [...]

2. Der Sozialraum umfasst das **konkrete Wohnumfeld** eines Menschen. Es kann wiederum unterteilt werden in das sozialräumliche Zentrum (die Wohnung), den sozialen Nahraum (das Wohnquartier, die Gemeinde) und die sozialräumliche Peripherie (Preis/Thiele 2002). In diesem Sinne beschreibt der Begriff ein mehr oder weniger großes geografisch begrenztes Gebiet (Gemeinde, Stadtteil, Quartier), wobei der einzelne Mensch das Zentrum bestimmt.

3. Sozialraum wird als **Verwaltungskategorie** verwendet, zum Beispiel zur Kennzeichnung von Bezirken oder Stadtteilen. Im Zusammenhang mit Partizipation und Teilhabe an Bildungs- und Unterstützungsangeboten werden in der Regel anhand bestimmter Dimensionen geeignete Sozialraumzuschnitte festgelegt. Dabei orientiert man sich an den stadt- bzw. landkreisspezifischen kleinräumigen Strukturen bzw. an den bestehenden Problemlagen oder Entwicklungsvorhaben.“

(Kobelt Neuhaus/Refle 2013: 11f., Hervorhebungen nicht im Original)

Obwohl alle drei Definitionen sich voneinander unterscheiden, heben sie doch die Bedeutung von formellen und informellen Netzwerken hervor. Auch die Kindertagesbetreuung hat zur Aufgabe sich in ihrem Sozialraum zu vernetzen und nachhaltige Strukturen und Kooperationen aufzubauen, die Kinder und Familien stärken. Mit Blick auf das Thema Flucht können hierbei möglicherweise neue Netzwerkpartner hinzukommen. Kindertagesstätten wirken sowohl

selbst in den Sozialraum hinein und werden gleichzeitig auch von ihrem Umfeld geprägt. Daher kann eine Weiterentwicklung zum Familienzentrum anhand der Bedarfe von Kindern und Familien im Wohnumfeld mit einem dezidiert familienorientierten Angebot hilfreich sein. So lassen sich wichtige Knotenpunkte und Angebote im Sozialraum auch für neuzugezogene oder geflüchtete Familien leichter identifizieren.

Impuls für das Team

Nutzen Sie das beiliegende Poster am Ende der Handreichung! Darauf ist eine Netzwerkkarte abgebildet, die Sie für Ihren Sozialraum individuell anpassen können. Stabile Netzwerke sind ein wesentlicher Bestandteil sozialraumorientierter Arbeit. Familien mit Fluchthintergrund haben ganz unterschiedliche Bedürfnisse, auf die verschiedene Netzwerkpartner individuell eingehen können - von der Migrationsberatung über die örtliche Kinderärztin bis zu Sportvereinen in der Umgebung.



3

Identifizieren Sie die verschiedenen Anlaufstellen, die besonders für Familien mit Fluchthintergrund relevant sind. Notieren Sie die konkreten Kontakte und Adressen auf der Karte. Das Poster kann im Teamraum für alle gut sichtbar aufgehängt werden. So sind die relevanten Kontaktdaten leicht zugänglich und im Bedarfsfall kann zielgerichtet auf ein Netzwerk an verschiedenen Kontakten zurückgegriffen werden.

Literatur

Gernhardt, Ariane (2017): Bindung und Eingewöhnung - Vor dem Hintergrund einer zunehmend diversen und multikulturellen Gesellschaft. S. 158-169. In: Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Kultursensitive Arbeit in der Kita. Lamm, Bettina (Hg.). Freiburg: Verlag Herder.

Keller, Heidi (2017): Die Entwicklung von Beziehungen in der frühen Kindheit - Bindung und Kultur. S. 494-497. In: Neue Zeitschrift für Familienrecht. Heft 11/2017.

Kobelt Neuhaus, Daniela und Refle, Günter (2013): Inklusive Vernetzung von Kindertageseinrichtungen und Sozialraum. Wiff Expertisen 37. Deutsches Jugendinstitut (Hg.).
https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Exp_37_Kobelt_Neuhaus_Refle.pdf (zuletzt abgerufen am 29.08.2018).

Leyendecker, Birgit (2016): Kinder annehmen, wie sie sind. S. 11-14. In: Ankommen.

Willkommenskultur in der Kita: Leitner, Barbara und Gruber, Jutta (Hg.). Weimar: verlag das netz.

Wolf, Ellen (2013): Eingewöhnungstagebuch Kindertagespflege. Tipps und Vorlagen zur Dokumentation. Carl Link Verlag. 2. Auflage. (3. Auflage z.Zt. i. Überarbeitung).

3.5 Arbeitsblätter und Materialien

Checkliste für eine Willkommensmappe

Untenstehend finden Sie eine Checkliste für Informationen, die Sie in eine Willkommensmappe bei der Aufnahme von Kindern mit Fluchthintergrund (und auch allen anderen Kindern) nutzen können. Diese kann auch als Kopiervorlage genutzt werden und in

einem Körbchen im Besprechungsraum bereit gelegt werden, sodass sie immer zur Hand ist, wenn die Mappe zusammengestellt wird. Nicht Zutreffendes kann einfach gestrichen werden. Weitere Materialien können untenstehend ergänzt werden.

- (mehrsprachiges) Anmeldeformular
- Betreuungsvertrag
- Informationen über den Betreuungsort: Telefonnummer, Adresse, Leitung, usw.
- Name und ggf. Foto und kurzer Steckbrief der Bezugsperson am Betreuungsort
- Informationen zur Eingewöhnung
- individuelle Betreuungszeiten für das Kind
- Informationen zur Wochengestaltung
- Konzept und wichtige Regeln, mehrsprachig und/oder mit Bildern
- Informationen zu wichtigen Terminen und Festen im Jahreslauf
- Informationen zum Thema sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit in der Familiensprache
- Kleidung und Material, das mitgebracht werden muss in Fotos oder Piktogrammen
- Informationen über die frühkindliche Bildung in Deutschland in der Familiensprache
- wichtige Anlauforte im Sozialraum
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____



4. Interkultureller Alltag in Kita und Kindertagespflege

4.1 Grundlagen

Familien mit Fluchthintergrund oder Fluchterfahrung sind keine homogene Gruppe. Wie Familien ohne Fluchterfahrung auch, sind sie vielfältig und bringen ihre individuellen Traditionen und Erfahrungen mit. Allerdings eint diese Gruppe von Menschen, dass sie sich in einer speziellen Lebensphase befindet, in welcher sie besonders darauf angewiesen ist, dass die neue Umgebung ihnen wertschätzend begegnet, das heißt sie weder mit Fürsorge überhäuft und damit entmündigt noch sie ausgrenzt oder besserwisserisch behandelt.

Das Erleben von Flucht beeinflusst die kindlichen Entwicklungs- und Entfaltungsräume. Einige Kinder haben die Flucht selber mitgemacht. Zum Teil haben sie traumatische Situationen erlebt. Einige fühlten sich trotz allem beschützt, andere haben Bezugspersonen verloren oder Trauer, Wut und Ohnmacht ihrer Eltern verinnerlicht. Selbst wenn Kinder erst in Deutschland geboren werden, spüren sie die Gefühlslage der Eltern, ihre Ängste, Sorgen oder umgekehrt Entlastungen und Hoffnungen.

Familien mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung

Einige geflüchtete Eltern haben nahezu nur das nackte Überleben der Familie gerettet. Manche sorgen sich nach der Flucht ganz besonders intensiv um ihre Kinder und deren Wohlergehen. Sie verstehen nicht, warum sie ihr Kind in eine Kindertagesbetreuung geben sollten. Ihre Kinder fühlen sich behütet, aber vielleicht manchmal auch eingeeengt und verantwortlich für die Eltern. Andere Eltern sind stark mit sich und den persönlichen Erlebnissen befasst und fühlen sich unter Umständen aktuell mit der Sorge um die Kinder überfordert. Zudem ist die neue Wohn- und Lebenssituation in Deutschland für einige Familien mit Fluchthintergrund schwer zu ertragen. Sie vermissen ihr gewohntes Lebensumfeld, ihre Arbeit, ihre Verwandten, ihre Freunde.

Das alles sind aber nur Beispiele. Selbst Familien mit Fluchterfahrung, die Ähnliches erlebt haben, verarbeiten ihre Erinnerungen sehr unterschiedlich und schmieden vielseitige Zukunftspläne. Das bedeutet für Fachkräfte, die mit Familien mit Fluchterfahrung zu tun haben, dass sie sich individuell und fallbezogen darum bemühen müssen, einen guten Weg zu finden, der Kinder und Eltern das Gefühl gibt, dazu zu gehören.

Der kultursensitive Blick auf Familien mit Fluchthintergrund

Die Berücksichtigung kultureller Unterschiede ist sowohl im Kinder- und Jugendhilfegesetz als auch in den Bildungs- und Erziehungsplänen verankert. Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan hält die interkulturelle Kompetenz insbesondere bei Fachkräften und Tagespflegepersonen wesentlich für ein inklusives pädagogisches Handeln. Damit gemeint ist ein aufgeschlossenes und neugieriges Verhalten gegenüber anderen Kulturen und die Bereitschaft, die eigene kulturelle Sichtweise als eine von vielen zu sehen (Hessisches Ministerium für Soziales und Integration 2014: 48f.). Das ist auch die Grundlage der von Heidi Keller beschriebenen kultursensitiven Frühpädagogik (Borke/Keller 2014: 99). Sie legt ein besonderes Augenmerk auf Offenheit, Empathiefähigkeit und Feinfühligkeit im Umgang mit Menschen anderer kultureller Herkunft, um wertschätzende, offene Begegnungen zu ermöglichen. Entscheidend sei, Unterschiede nicht unmittelbar negativ zu bewerten, sondern sie als solche zu erkennen und deren Herkunft bzw. deren Gründe zu erfragen. Ziel einer kultursensitiven pädagogischen Haltung ist es, voneinander zu lernen und Kompromisse zu finden, die Traditionen wertschätzen und Kindern Perspektiven eröffnen.

Gut zu wissen

Inklusive Pädagogik ist ein pädagogischer Ansatz, dessen wesentliches Prinzip die Wertschätzung und Anerkennung von Unterschiedlichkeit und Vielfalt bei Bildung und Erziehung ist.

Der Erstkontakt zwischen Institution, Kindertagespflegeperson und Familie ist in jedem Fall ein sensibler Moment und bedarf der intensiven und feinfühligsten Vorbereitung. Nicht von ungefähr wird im Volksmund der Erstkontakt als Schlüssel für spätere Kontakte und Kommunikation beschrieben.

Neu zugewanderte Familien kommen vielfach aus Ländern, die bislang im deutschen Bildungssystem nur selten vertreten waren, deren Sprachen vielfach auch bei Dolmetschern kaum bekannt sind und deren Verhaltensweisen von in Deutschland ansässigen Personen nicht so leicht entschlüsselt werden können.

Jede Kultur hat ihre eigene Sichtweise auf Familie, Bildung und Erziehung sowie auf das familiäre Miteinander (Keller 2011). Die der pädagogischen Arbeit einer Kindertageseinrichtung in Deutschland zu Grunde liegenden Bildungs- und Erziehungspläne mit dem Bild vom Kind als von Geburt an autonomes Wesen stehen oftmals im Gegensatz zu der Vorstellung von Familien anderer Kulturen.



In zahlreichen Herkunftsländern ist weniger das einzelne Individuum als vor allem die Gemeinschaft des Dorfes oder der Großfamilie bedeutsam. Vielfach werden solche Gemeinschaften durch Älteste zusammengehalten. Kinder wachsen nicht in einer Kernfamilie, sondern in der Verbundenheit dieser Gemeinschaft und inmitten vieler anderer Kinder auf.

Der von Heidi Keller entwickelte Ansatz der kultursensitiven Frühpädagogik nimmt diesen Gegensatz der Autonomieorientierung auf der einen und der Verbundenheit auf der anderen Seite in den Blick. Sie beschreibt interkulturelle Kompetenz in der Frühpädagogik als eine Trias aus folgenden Elementen:

- Kenntnis/Wissen
- Haltung/Achtsamkeit
- Diversität leben (Keller 2013: 12)

Impuls für das Gespräch mit Eltern

Jede Familie ist anders. Die geeignete Gesprächsform mit den Eltern ist der fragende Dialog. Es geht nicht um das Ausfragen von Familien, sondern um begründete Neugier. „Weil wir Ihrem Kind angemessen begegnen möchten, sollten wir wissen, was Sie, Eltern, an unserer Stelle tun würden.“



Kenntnis/Wissen

In der Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflege wird erwartet, dass jedes Kind mit seinen Fähigkeiten und Kompetenzen gesehen wird. Erwachsene sind zuständig für das Wohlergehen der Kinder. Sie achten darauf, dass jedes Kind entsprechend seiner Entwicklung gefördert und begleitet wird. Die Selbstwirksamkeit der Kinder und ihre Entwicklung zur eigenständigen Persönlichkeit sind Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags. Heidi Keller spricht von der „psychologischen Autonomie“. Sie beschreibt „eine individuums- /kindzentrierte Sichtweise, in der einerseits persönliche Unabhängigkeit und Eigenständigkeit, andererseits Selbstbestimmung und die Realisierung eigener Wünsche und Bedürfnisse zentrale Ankerpunkte sind“ (ebd.: 13). Diesen kind-

zentrierten Blick haben die meisten Eltern aus in Deutschland sozialisierten Familien. Auch die meisten pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen haben dies in ihrer eigenen Biografie erfahren und während ihrer Ausbildung gelernt und verinnerlicht.

Die „psychologische Autonomie“ steht im Gegensatz zur „hierarchischen Verbundenheit“, wie sie in anderen Kulturen üblich ist (ebd.: 13ff.).

Viele geflüchtete Familien kommen nicht mit einem individuumszentrierten Konzept von gelingender Bildung und Erziehung nach Deutschland. Für sie ist die „hierarchische Verbundenheit“ zentral. Es steht nicht das einzelne Kind im Zentrum der Sorge und Erziehung, sondern die Gemeinschaft und der Erhalt des sozialen und familiären Gefüges (ebd. 15). Deshalb wird dem Gehorsam und Respekt gegenüber Älteren eine besondere Bedeutung zugemessen. Gleichzeitig übernehmen diese Kinder schon früh wie selbstverständlich Verantwortung und eigene wichtige Aufgaben im Familienalltag.

Bei den beiden Perspektiven handelt es sich um Prototypen, die in Wirklichkeit mehr oder weniger ausgeprägt sind.

Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sollten sich das Wissen über diese möglichen unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungsziele aneignen und bewusst machen.

Haltung/Achtsamkeit

Voraussetzung für eine kultursensitive Pädagogik ist, sich im Klaren zu sein darüber, wie die eigene Haltung überhaupt ist und von welchen Annahmen über Bildung und Erziehung man persönlich ausgeht. Erst wenn ich die eigene Haltung erkenne und reflektiere, das heißt, wenn ich mir einer Einstellung bewusst bin, kann ich sie gegebenenfalls ändern. Sich verändern, bedeutet jedoch meist einen etwas längeren und tiefgreifenden Prozess. In der konzentrierten Auseinandersetzung mit dem Eigenen gilt es auch, sich zugleich den Anforderungen und Erwartungen des Umfelds, d.h. der Einrichtung oder der Netzwerkpartner zu stellen.

Für pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen bedeutet die Aneignung kultursensitiver Kompetenzen vor allen Dingen die Auseinandersetzung mit eigenen biografischen Erfahrungen und eigenen Traditionen. Gleichzeitig gilt es, sich für die Traditionen anderer zu interessieren (ebd.: 17). Viele geflüchtete Familien kommen aus Herkunftskontexten, die in der Kindertagesbetreuung bisher noch nicht so häufig vorkamen. Neben der Beschäftigung mit den eigenen Vorstellungen von Werten, Bildung und Erziehung ist es aus diesem Grund auch wichtig, sich mit den mitgebrachten Wertvorstellungen, Traditionen und Gebräuchen sowie mit den damit möglicherweise verbundenen Vorstellungen von Bildung und Erziehung der Familien in der Kindertagesbetreuung auseinanderzusetzen.

Gut zu wissen

„Familienkultur verstehen wir als das jeweils einzigartige Mosaik aus Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrungen mit Herkunft, Sprache(n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexueller Orientierung, sozialer Klasse, mit Ortswechsel, Diskriminierung oder Privilegierung eingehen.“

(ISTA/Fachstelle Kinderwelten 2017:13)



Diversität leben

Diversität leben bedeutet, sein Wissen und seine Erfahrungen auch in die Praxis zu übertragen. Die Kompetenzen, die durch diese Trias angeeignet wurden, die Einstellungen und Haltungen, die hinterfragt und neu bedacht wurden, die Informationen, die man über das Thema Flucht und Ankommen angeeignet hat – all dies will schließlich auch in der Praxis umgesetzt werden.

Hier bietet der Bildungs- und Erziehungsplan weitere Orientierung. Jedes Kind wird demnach mit seinen individuellen Bedürfnissen betrachtet und begleitet. Wenn pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen das einzelne Kind in den Blick nehmen, können sie für Kinder aus verbundenheitsorientierten

Familien passende Angebote machen und für Kinder aus individuumsorientierten Familien ebenso passende Angebote (ebd.: 20f.). Dafür müssen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen nur aus ihrem vielfältigen Repertoire an Methoden, Ideen und Projekten schöpfen.

Familienkulturen

Familien mit Fluchthintergrund verfolgen nicht ausschließlich oder exklusiv die Bildungsvorstellungen nach den Modellen der „hierarchischen Verbundenheit“ oder „psychologischen Autonomie“. Jeder Familienverbund bringt seine besondere und einmalige Familienkultur mit.

Diese ist geprägt von Erfahrungen der Vergangenheit, Traditionen und Gewohnheiten des Alltags, Vorstellungen und Annahmen über die Welt, der sozioökonomischen Situation, des Geschlechts und vielen weiteren mehr. Jede Familie ist geprägt von einer eigenen Familienkultur. Diese Familienkulturen sind in den Familien gleicher Herkunftsländer manchmal sehr ähnlich und manchmal sehr unterschiedlich. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sollten sich diese vielfältigen Lebensweisen trotz gleicher Herkunft bewusstmachen. Gleichzeitig ist der Blick auf die Gemeinsamkeiten, die die verschiedenen

Impuls für das Team

- Welche Familienkulturen können wir in unserer Kindergruppe identifizieren?
- In welcher Familienkultur bin ich selbst aufgewachsen und wie hat mich diese persönlich und beruflich geprägt?
- Was bedeutet das für unsere Arbeit?



4

Familien und Familienkulturen am Betreuungsort einen, besonders bedeutsam. Eine Differenzierung nach „Wir“ und die „Anderen“ widerspricht dem inklusiven Ansatz einer gelingenden Kindertagesbetreuung. „Informationen darüber, woher eine Familie oder ihre Vorfahren eingewandert sind, können zum Verständnis einer Situation beitragen. Aber das entbindet uns nicht von der Notwendigkeit, aufmerksam für die besondere Situation einer Familie zu sein“ (ISTA/Fachstelle Kinderwelten 2017: 14). Ein offener und vielfaltssensibler Blick für die verschiedenen Familienkulturen weitet den Blick für die Situation des einzelnen Kindes und die Familienkultur, in der es aufwächst.



4.2 Fragen aus der Praxis

Wie können pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen den teilweise unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen in der frühkindlichen Bildung begegnen? Was können sie tun, wenn es Schwierigkeiten oder Konflikte gibt?

Unterschiede anerkennen und verstehen wollen ist Grundlage der professionellen Haltung in jeder Zusammenarbeit mit Eltern, im Team oder mit anderen Institutionen. Wie andere denken, handeln und fühlen können wir eigentlich nur im transparenten Austausch und in der Kommunikation erfahren. Dabei geht es als Erstes darum, den eigenen pädagogischen Ansatz und das eigene Bildungsverständnis zu kennen und es einfach und bildhaft zu erklären. Das dient nicht der Rechtfertigung, sondern der Begründung des pädagogischen Konzepts: Warum wird hier so gehandelt? Im Gegenzug können Eltern mit Fluchthintergrund, sofern es die Kommunikationsmöglichkeiten zulassen, ihre Vorstellungen über gelingende Erziehung und Bildung beschreiben und darstellen, worauf in ihrer Familie Wert gelegt wird. Dennoch kann es zu Konflikten kommen, wenn keine Kompromisse zwischen entgegengesetzten Vorstellungen zu schließen sind und die Gefahr besteht, dass ein Kind oder mehrere Kinder Schaden nehmen könnten. Ein typisches Beispiel ist das Thema „körperliche Gewalt“. Fachkräfte sind im Falle häuslicher Gewalt aufgefordert, unmissverständlich Partei für das Kind zu nehmen und gegebenenfalls das Jugendamt über eine mögliche Kindeswohlgefährdung zu informieren. Manche Konflikte sind durchaus unklarer und schwieriger zu lösen als das Gewaltthema.

Oft handelt es sich um Grundbedürfnisse von Kindern wie Essen oder Schlafen oder um Themen der Selbstständigkeits- und Sauberkeitserziehung, die mit unterschiedlichen Interessen behaftet sind. Hier ist vielfach ein Abwägen der Folgen von Zugeständnissen notwendig: Schadet es, wenn in der Einrichtung grundsätzlich auf Schweinefleisch verzichtet würde? Ist es wirklich so, dass alle Kinder mittags müde werden und macht es Sinn, Kinder zum „Ruhen“ zu zwingen? Schafft es das Kind, den unterschiedlichen Erwartungen von zu Hause und in der Kindertagesbetreuung zu entsprechen? Wie können Ausnahmen aufgefangen und sichergestellt werden? Oft verlangen solche Herausforderungen ein „um die Ecke denken“. Aber letztlich ist keine dieser Situationen entscheidend. Wichtiger ist, dass Kinder und Eltern sich trotz Unterschieden wertgeschätzt fühlen und dass sie das Gefühl haben, ihre Traditionen würden weder belächelt noch abgelehnt. „In dubio pro reo“ (frei übersetzt mit „im Zweifel für den Angeklagten“) ist ein wichtiger Rechtsgrundsatz der Demokratie. Wenn wir Demokratie wollen, sollten wir diesen Satz auch für die Pädagogik zur Regel machen – außer da, wo das Kindeswohl gefährdet ist. Meistens gleichen sich die Gewohnheiten im Verlaufe des Kita-Besuchs eines Kindes oder im Verlaufe der Beziehung zu einer Tagesmutter oder einem Tagesvater ohnehin an.

Stellt es für muslimische Eltern ein Problem dar, wenn in der Kita – besonders in konfessionellen Kitas – christliche Feste gefeiert werden? Wie wird damit umgegangen?

Diese Frage kann nicht eindeutig beantwortet werden. Viele muslimische Familien suchen für ihre Kinder bewusst eine konfessionelle Einrichtung, sofern sie überhaupt die Wahl haben. Wichtig ist diesen Eltern, dass Werte vermittelt werden. Insbesondere Familien mit einem höheren Bildungsgrad wissen, dass die christlichen Werte grundsätzlich auch im Islam gelten. Andere muslimische Familien sehen eher in einer kommunalen Einrichtung eine Chance, da religiöse Erziehung dort keine herausgehobene Rolle spielt. Und wie im Christentum auch gibt es zahlreiche

Familien, die zwar dem Islam angehören, aber diesen nicht praktizieren.

Einigen Eltern, die Religionsgemeinschaften angehören, ist es besonders wichtig, dass ihre Kinder die damit verbundenen Traditionen leben. Dazu kann auch gehören, dass Kindern verboten wird, an bestimmten Feierlichkeiten teilzunehmen. Das ist zwar für die Kinder selber oft nicht nachvollziehbar und traurig – aber hier gilt das Bestimmungsrecht der Eltern. Im Gespräch mit den Eltern können manchmal Kompromisse ausgehandelt werden.

Wie geht man mit Eltern im Ramadan um, die sichtlich erschöpft sind, ihr Fasten aber nicht brechen wollen?

Familien, die den Ramadan leben wollen, brauchen Unterstützung darin, dass sie das auch tun können. Da die Kinder vom Fasten ausgenommen sind, ist es gerade für diese Eltern eine Chance, wenn ihre Kinder den ganzen Tag in der Kita oder bei den Tageseltern verbringen können.

Eine kultursensitive Haltung bedeutet auch, dass in der Kita oder Kindertagespflege ein Bewusstsein für diesen für Muslime bedeutenden Monat und die damit verbundenen Festlichkeiten besteht. Ein kleiner Gruß und ein „Froher Ramadan“ oder eine „Schöne Fastenzeit“ ist aufmerksam und drückt das Interesse am Gegenüber aus. Um die Teilhabe aller Familien an Kita-Festen oder Elternabenden zu ermöglichen, sollten sich diese Termine, soweit möglich, nicht mit wichtigen religiösen Festen der verschiedenen Religionen überschneiden. Hilfreich für eine Übersicht sind interkulturelle Kalender, die es jährlich kostenfrei bei verschiedenen Stellen gibt (z.B. beim BAMF).

Daten und Fakten

Ramadan 2019:

1. Ramadan: 6. Mai

Fastenbrechen: 5. bis 7. Juni

Die Berechnung des Ramadan und Fastenbrechens richtet sich nach dem Mondkalender. Der Zeitraum verschiebt sich jährlich um einige Tage oder Wochen nach vorne.

Quelle: <http://islam.de/2860>



Impulse zum Weiterdenken

Am Ende der Handreichung finden sich Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zum Thema Interkultureller Alltag.



4.3 Beispiele guter Praxis

Inklusive Gestaltung des Eingangsbereichs und Informationssystems

Ausgangssituation:

Das Kita-Team beschäftigte sich mit der Frage, ob das aktuelle Informationssystem auch alle Familien der Einrichtung erreicht. Des Weiteren wurde überlegt, ob es auch für alle verständlich und vor allem ansprechend ist. Dabei wurde die Perspektive der Eltern eingenommen: Bin ich als Elternteil mit den Aushängen gemeint? Fühle ich mich auf eine positive Art angesprochen und verstanden? Als Ergebnis des Dialogs wurde festgestellt, dass man mit allem, was man aushängt oder auslegt, eine Botschaft an die Familien sendet, nämlich eine Annahme darüber, was die Kita glaubt, welche Informationen die Familien der Einrichtung brauchen und was sie interessieren könnte.

Ziele und Durchführung:

Als Brücke in den Stadtteil sollten sowohl Informationen über die Kita als auch über Veranstaltungen und Ansprechpartner im Sozialraum zur Verfügung gestellt werden. Die Materialien sollten breit aufgestellt sein und nicht nur defizitorientiertes Material wie Beratungsflyer für bestimmte Problemlagen umfassen. Ein weiteres Ziel war es die Familien untereinander stärker zu vernetzen und den Austausch zu fördern.

Die Umsetzung erfolgte im Rahmen eines Konzeptionstages, an dem das Team durch die Einrichtung ging und die Stellen identifizierte, an denen alltäglich mit Eltern bewusst und unbewusst kommuniziert wird. Anschließend wurden diese Bereiche bewusst umgestaltet: Die Anzahl der Aushänge wurde deutlich reduziert. Es war wichtig zu schauen, welche Informationen die Menschen immer vor Ort benötigen, um sich innerhalb der Kita zurecht zu finden und welche Informationen man anlassbezogen zur Verfügung stellen kann. Dabei war die Verwendung einfacher Sprache mit kurzen und klaren Sätzen wichtig.

Außerdem stehen nun immer Wasser, Tee und Kaffee kostenlos für alle Eltern im Eingangsbereich zur Verfügung. Des Weiteren stellt die Kita eine Pinnwand zur Verfügung, auf der Angebote von Eltern für Eltern gemacht werden können.

Auf einem Aufsteller werden die Familien in mehreren Sprachen begrüßt oder es wird zu verschiedenen Festen, z.B. dem Zuckerfest, beglückwünscht. Der Aufsteller wird immer wieder anlassbezogen angepasst.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Die Gestaltung des Eingangsbereichs ist nun deutlich ansprechender und lädt Eltern zum Verweilen und Austausch ein. Es ist vor allen Dingen eine Frage der Haltung gegenüber den Familien, die ein Kita-Team für sich klären und dann entsprechend handeln sollte.

Kontakt: AWO Kindertagesstätte Alfred-Marchand-Haus
Wegscheidestraße 58
60435 Frankfurt
Tel.: 069-540116

Geflüchtete als Praktikanten - Ein Gewinn für Team und Kinder

Ausgangssituation:

Die pädagogischen Fachkräfte der Kita verfügten durch das Bundesprogramm „Kita-Einstieg“ bereits über ein gutes Netzwerk zu Betreuerinnen und Betreuern der Gemeinschaftsunterkünfte für Geflüchtete im Sozialraum und zu den Familien mit Fluchthintergrund, die dort wohnen. Durch diesen offenen und guten Kontakt wurden mehrere Anfragen junger geflüchteter Menschen an die Kita herangetragen, die dort gerne ein Praktikum absolvieren wollten, um erste berufliche Erfahrungen in Deutschland zu sammeln.

Ziel und Durchführung:

Die Anfragen wurden intensiv im Team diskutiert und Überlegungen zu möglichem Mehraufwand bei der Anleitung der potenziellen Praktikanten oder Verständigungsschwierigkeiten aufgrund der Sprachkenntnisse besprochen. Das erklärte Ziel war es, gegenseitig voneinander zu lernen. Zu beachten sind eventuell auch versicherungstechnische Fragen, wenn es sich nicht um schulische Praktika handelt. Das Team entschloss sich schließlich dazu, zwei junge Männer aus Eritrea und Afghanistan zeitversetzt als Praktikanten zu betreuen.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Innerhalb von drei Wochen ist es den Praktikanten gelungen, den Arbeitsbereich Kita kennenzulernen und in die verschiedenen Aufgabengebiete hineinzuschnuppern. Die Praktikanten wurden von der Fachkraft des Projektes nah begleitet. Sprachbarrieren konnten überraschend gut überwunden werden.

Besonders Gespräche über verschiedene Bilder vom Kind und Erziehungsstile in den Herkunftsländern der Praktikanten waren für das Team sehr erhellend und bereichernd. Dem Team wurde durch den intensiven Austausch sehr deutlich, wie wichtig das Bild des Kindes im Heimatland der Familie ist. In der pädagogischen Arbeit und in der Elternarbeit soll dies unbedingt verstärkt berücksichtigt werden. Die Kinder waren begeistert von Bilderbüchern, die einer der Praktikanten in seiner Muttersprache vorlas. So waren die Praktika ein Gewinn für alle Beteiligten.

Kontakt: Koordination „Kita-Einstieg: Brücken bauen in frühe Bildung“
im Werra-Meißner-Kreis
www.werra-meissner-kreis.de

4.4 Zur Vertiefung

Der Begriff Kultur

Der Begriff Kultur wird oft mit der Zugehörigkeit zu einem Land, einer Völkergemeinschaft oder einer Religion verbunden. Dieser gesamtgesellschaftliche Ansatz geht davon aus, dass Menschen bestimmter Zugehörigkeit Normen, Werte und Einstellungen teilen und sich auch ähnlich verhalten. Im Zusammenhang mit Familien mit Fluchthintergrund wird etwa angenommen, dass Menschen aus islamischen Ländern ähnliche Vorstellungen haben. Bei genauem Hinsehen wird dann oft klar, dass diese Zuordnung nur zunächst sinnvoll ist, weil innerhalb dieser grob gefassten Merkmale viel Unterschiedlichkeit festgestellt wird. Kultur kann aber auch kleinteiliger gefasst werden und eine Zugehörigkeit nach soziodemographischen Merkmalen beschreiben: zum Beispiel Familienstrukturen (Kultur der Großfamilien, Patchwork-Familien, Alleinerziehenden etc.), Schulbildung (Kultur der Akademikerfamilien, Arbeiterfamilien ...) oder sozioökonomische Faktoren (Armut, Reichtum, Arbeitslose, Beamte usw.) (Borke/Keller 2014: 14). Die Prägung von Kindern geschieht sowohl makro- als auch mikrosozial. Die dem Kind von seiner sozialen Umwelt vorgelebten Werte prägen seine Entwicklung. Kinder entfalten sich in ihrer Lernumwelt so, dass sie Teil der sozialen Gemeinschaft werden und in dieser Anerkennung finden. Nahezu unbewusst verinnerlichen sie die Normen, Werte und Einstellungen ihrer Eltern und Großeltern.

Anti-Bias-Ansatz und vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung ist ein pädagogischer Ansatz, der in Kalifornien entwickelt und im Rahmen des Projekts KINDERWELTEN für die Verhältnisse in Deutschland adaptiert wurde (Preissing/Wagner 2003). Der „Anti-Bias Approach“ von Louise Derman-Sparks und ihren Kolleginnen und Kollegen (1989) setzt auf die bewusste Auseinandersetzung mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten und gleichzeitig auf eine deutliche Positionierung gegen Vorurteile, Diskriminierung und Einseitigkeiten.

Vorurteilsbewusste Pädagogik macht auf unbewusste kulturelle Überlieferungen von Traditionen und

Handlungsweisen aufmerksam. Sie weist darauf hin, dass Kinder schon sehr früh die Bewertungen wahrnehmen, mit denen ihre Bezugspersonen die Welt erklären. In der Tat hält sich das Gerücht, Kinder hätten keine Vorurteile, hartnäckig. Glenda Mac Naughton (2006), Erziehungswissenschaftlerin in Australien, hat – wie andere auch – festgestellt, dass bereits Kinder mit neun Monaten wahrnehmen, wenn Menschen eine andere Hautfarbe haben. Kinder interessieren sich zunächst zwar unbefangen für „das Andere“, präferieren aber bald Menschen mit einer ihnen ähnlichen Hautfarbe. Kinder zwischen fünf und acht Jahren – so die Autorin weiter – äußern Ablehnung gegenüber Menschen, die eine andere Sprache sprechen als sie selbst. Sie tun dies insbesondere verstärkt, wenn ihre Mitwelt das auch tut. Nicht nur das, was Erwachsene tun, auch das, was sie nicht tun, beeinflusst Kinder: Wenn Erwachsene beispielsweise Hänseleien oder Ausschluss geschehen lassen ohne dagegen einzuschreiten, so können Kinder schlussfolgern, Abwertung und Ausgrenzung von Menschen seien in dieser Welt „normal“ und müssten hingenommen werden. Pädagogische Fachkräfte, die sich dieser Mechanismen bewusst sind, achten darauf, dass Kinder von Anfang an demokratische Werte erleben und Solidarität erfahren.

Digitalisierung im interkulturellen Alltag

Durch die Nutzung von digitalen Medien und durch digitale Bildung können aktuelle bildungspolitische Herausforderungen wie die Integration von Geflüchteten und Inklusion viel besser bewältigt werden. Die Nutzung digitaler Medien birgt erhebliche Potenziale im Umgang mit der wachsenden Heterogenität und Vielfalt in Kitas und Kindertagespflege und damit für inklusive Bildung. Zum einen ermöglicht das Internet schnell und unkompliziert an Informationen über die Herkunftsländer der Menschen mit Fluchthintergrund zu gelangen. Zum anderen gibt es zunehmend Sprachtools, die eine Übersetzung vielfältiger Sprachen erleichtern, was insbesondere den Eltern und Kindern zusätzliche Zugänge zu Verständigung und Bildung verschafft. Die Möglichkeit, mit Bildern

zu kommunizieren, baut schnell Barrieren ab, stärkt die Selbstständigkeit und die Entfaltung individueller Interessen und Kompetenzen.

Allerdings wäre es wünschenswert, dass auch dieses Potential im Bereich der frühkindlichen Bildung stärker genutzt wird. Eine selbstverständlichere Nutzungsmöglichkeit von Computern oder Tablets auch in den Tagesbetreuungseinrichtungen für Kinder wäre geboten.

Es gibt eine Vielzahl von Apps, die geflüchtete Eltern und pädagogische Fachkräfte im Betreuungsalltag nutzen können: überregionale Apps wie „Ankommen“ des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge und auch regionale Apps, die inklusiv sowohl für deutsch- als auch für nicht-deutschsprachige Eltern geeignet sind, wie die „Kita-App“, die im nachfolgenden Beispiel vorgestellt wird:

Mehrsprachige App für Eltern: „Kita! Willkommen“

Ausgangssituation:

Die Einrichtung (aktuell 230 Kinder im Alter von zehn Monaten bis zehn Jahren) wird von vielen Kindern und Eltern unterschiedlicher Herkunft besucht, darunter auch immer wieder Zugezogene mit und ohne Migrationshintergrund. Aus diesem Grund stellte sich das Team die Frage, wie sich diese Eltern über Kitas in ihrer Nähe informieren können. Fragen wie die folgenden, sollten niedrigschwellig und digital beantwortet werden: Was ist eine Kita, eine Krippe, ein Hort und wo wird das System Kita im Bildungssystem verortet?

Ziel und Durchführung:

Familien sollten die Möglichkeiten haben, sich selbständig zu informieren. Aus diesem Grund entwickelte das Familienzentrum gemeinsam mit Geflüchteten die App „Kita! Willkommen“, die Eltern in mehreren Sprachen über Kitas vor Ort und das System Kita informiert.

Für die Entwicklung und Bearbeitung der App erhielt das Familienzentrum finanzielle Mittel aus dem Flüchtlingsfonds der EKHN. Durch den Anspruch die App in mehreren Sprachen darzustellen, lag es nahe, Geflüchtete als Übersetzer für die App einzusetzen. Damit die Übersetzungen auf einem hohen Niveau durchgeführt werden, wurde darauf geachtet, dass diese einen akademischen Abschluss mitbringen. Die App wird somit derzeit von Geflüchteten in folgende Sprachen übersetzt: Englisch, Arabisch, Persisch und Türkisch.

Beschreibung der App: In dieser App können sich Eltern über ein Menü für die entsprechende Sprache entscheiden. Anschließend können Eltern zunächst den Kreis und anschließend die Kommune auswählen, in der sie wohnen. Als Nächstes werden die einzelnen Kitas aufgelistet, wo verschiedene spezifische Informationen wie Öffnungszeiten, Wichtiges zur Konzeption, Anmeldeverfahren und Ähnliches erfasst sind. Außerdem ist die App mit Google Maps verknüpft, sodass Eltern sich mit nur einem Klick per Routenplaner zur jeweiligen Einrichtung navigieren lassen können.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Es lohnt sich kreativ nach Lösungen zu suchen, um eine Idee, von der man überzeugt ist, auch umsetzen zu können. Es wurde ein weiterer Förderzeitraum bewilligt, welcher eine deutlich größere Region zur Erfassung der evangelischen Kitas umfasst. Immer mehr Kommunen kommen auf das Team zu und möchten deren Kitas, gegen eine Aufwandsentschädigung, in die App aufgenommen haben. Für evangelische Kitas ist die Leistung kostenlos.

Kontakt: Ev. Familienzentrum Frohnhausen, Am Scheidweg 49, 35684 Dillenburg, Tel.: 02771-2638121



4.5 Arbeitsblätter und Materialien

Materialkoffer „Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung“ zur Ausleihe

Die Beratungs- und Servicestellen "Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung" haben eine Vielzahl an Materialien und Veröffentlichungen rund um die Zusammenarbeit mit geflüchteten Kindern und Familien gesichtet, bewertet und in thematisch geordneten Materialkoffern zusammengetragen. Diese sind vielfältig einsetzbar und können von Fachkräften entliehen werden.

Ziele und Einsatzmöglichkeiten:

- Überblick „zum Anfassen“ über die Materialien zum Thema
- Anregungen zur Gestaltung inklusiver Alltagsstrukturen
- Orientierung gewinnen vor/bei/nach Aufnahme eines Kindes mit Fluchthintergrund
- Auswahl passender Materialien zum Einsatz vor Ort
- Hilfestellung für schnellere Recherche für geeignete Literatur

Zielgruppe:

- Fachberatungen
- Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen
- Kindertagespflegepersonen

Materialien:

Die zwei großen Materialkoffer sind in farblich voneinander unterscheidbare Kapitel in Stehsammlern unterteilt:

- A** Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in Kindertagespflege und Kindertageseinrichtungen
- B** Ankommen gestalten
- C** Inklusiver und interkultureller Alltag in Kindertagespflege und Kindertageseinrichtungen
- D** Geflüchtete Eltern in der Kindertagesbetreuung
- E** Gesundheit und Ernährung
- F** Belastete und traumatisierte Kinder mit Fluchthintergrund
- G** Sprachliche Bildung und Förderung von neuzugewanderten Kindern

- H** Kinderrechte verwirklichen
- I** Übergänge gestalten und Abschied nehmen

Durchführung:

- Der Inhalt der Materialkoffer wird im Team-Raum oder am Veranstaltungsort analog des farblichen Schemas aufgebaut
- Bei viel Platz: Unterteilung der Kapitel in verschiedene, gut voneinander unterscheidbare „Stationen“
- Hervorhebung von ein bis drei Materialien aus jedem Kapitel, damit ein schneller Zugang für die Teilnehmenden möglich ist

Mögliche Zielstellungen:

1. Allgemeinen Überblick über die Materialien bekommen
 - Vorstellung der einzelnen Kapitel mit Hilfe einiger hervorgehobener Materialien
 - Ggf. Nutzung der Präsentation „Materialkoffer zur Ausleihe“
 - Anschließend Zeit zum Stöbern und Einlesen lassen
 - Austauschrunde/Reflexion:
 - Was kann für die weitere Arbeit hilfreich sein?
 - Welche weiteren Maßnahmen wären notwendig (z.B. Fortbildungen, Weiterarbeit an bestimmten Themen, Bildung von Arbeitsgruppen etc.)?
2. Konkrete Themen im pädagogischen Alltag aufgreifen (z.B. „Umgang mit Sprachbarrieren“; „Willkommenskultur schaffen“ etc.)
 - Herausnahme einzelner Kapitel, die zu den Themen passen
 - Kurze Präsentation zum Überblick
 - Zeit zum Stöbern und Einlesen lassen
 - Austauschrunde/Reflexion

Bei Interesse an der Ausleihe eines der Materialkoffer wenden Sie sich an info@kkstiftung.de oder 06251-7005-0.

Fachkräfte im Gespräch - fachlicher Austausch auf Basis eines pädagogischen Films

Einsatzmöglichkeiten:

Pädagogische Filme, wie zum Beispiel der Film „Kinder mit Fluchterfahrung in der Kindertagesbetreuung“, können als Gesprächsanlass zum träger- und rollenübergreifenden Austausch zwischen pädagogischen Fachkräften, Fachberatungen und Trägern einladen. Neben dem gemeinsamen Schauen des Filmes steht so vor allen Dingen der gemeinsame Austausch im Vordergrund.

Ziele:

- Filmsequenzen in den Arbeitsalltag transferieren
- fachlicher Austausch und kollegiale Beratung
- Begegnung auf Augenhöhe
- Kontakte knüpfen
- Chancen für die eigene Arbeit erkennen
- Ideen zur praktischen Umsetzung (weiter-)entwickeln
- Förderung des fachlichen Kontaktes zwischen Fachkräften oder Kindertagespflegepersonen, Fachberatung und anderen

Zielgruppe:

trägerübergreifend pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Kindertagespflegestellen, Fachberatungen, Mitarbeiter aus der Verwaltung, die für Kindertagesbetreuung zuständig sind

Materialien:

Beamer, Lautsprecher, Projektionsfläche, DVD „Kinder mit Fluchterfahrung in der Kindertagesbetreuung“ von AV1-Päd. Filmproduktion

Der Film berichtet in wohlwollendem Ton von Aspekten der Arbeit mit Familien mit Fluchthintergrund. Er wurde bundesweit in Kindertagesstätten gedreht. Hoher Wiedererkennungswert für die eigene Arbeit.

Dauer:

90 Minuten bis 120 Minuten, (Filmdauer: 50 Minuten und anschließend ausreichend Zeit zum Gespräch)

Durchführung:

- Einladung zu einem passenden Termin
- Raum mit Möglichkeit (leicht) abzdunkeln und Technik bereitstellen
- Je nach Anzahl der Teilnehmenden im Plenum bleiben oder Diskussionsgruppen einplanen
- Begrüßung, ggf. kurze Einführung in die Ziele der Veranstaltung
- Film ganz oder in Sequenzen ansehen
- Pause, ggf. Umbau oder Raumwechsel
- anschließend ca. 30-45 Minuten für Diskussion
- Ggf. dokumentieren der Arbeitsergebnisse und gegenseitige Präsentation oder alternativ Beiträge auf Moderationskarten zusammenfassen und zur Auswertung an die Fachberatungen

Literatur

Borke, Jörn, Keller, Heidi (2014): Kultursensitive Frühpädagogik. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Derman-Sparks, Louise/ A.B.C. Task Force (1989): Anti-Bias Curriculum: Tools for empowering young children. Washington D.C.: NAEYC.

Institut für den Situationsansatz [ISTA]/Fachstelle Kinderwelten (Hg.) (2017): Inklusion in der Kitapraxis #1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten. Wamiki.

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2014). Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 - 10 Jahren in Hessen, Asterion Germany GmbH, 6. Auflage.

Islam.de (2018): Islamische Feiertage 2015-2019. <http://islam.de/2860> (zuletzt abgerufen am 24.09.2018).

Keller, Heidi (2011): Kinderalltag. Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung, Bildung und Erziehung. Heidelberg: Springer.

Keller, Heidi (Hg.) (2013): Interkulturelle Praxis in der Kita. Freiburg: Herder Verlag.

Mac Naughton, Glenda (2006): Respect for Diversity. An international Overview. Bernard-van-Leer-Stiftung.

Preissing, Christa und Wagner, Petra (Hg.) (2003): Kleine Kinder - keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in KiTas. Freiburg: Herder Verlag.



5

5. Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern in der Kindertagesbetreuung

5.1 Grundlagen

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren versteht eine gelingende Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften und Kindertagespflegepersonen als einen wichtigen Leitgedanken pädagogischer Arbeit zum Wohle des Kindes. Auch mit geflüchteten Eltern sollte diese Zusammenarbeit unbedingt eingegangen werden. Ein intensiver Austausch über das Bild vom Kind und Bildungs- und Erziehungsvorstellungen der Eltern ist sehr wichtig. Manchmal kann eine gelingende Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern bei pädagogischen Fachkräften und Kindertagespflegepersonen jedoch auch Befürchtungen auslösen oder sie vor besondere Herausforderungen stellen. Auch die Partizipation von geflüchteten Eltern am Alltag des Betreuungsortes sollte gefördert und bestärkt werden.

Elterngespräche gestalten

Zusammenarbeit mit Eltern bedingt eine gute Sprach- und Sprechtradition mit den Betreuungspersonen. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen interagieren in vielfältigen Gesprächssituationen mit Eltern: Aufnahmegespräche vor Beginn des Betreuungsverhältnisses und in der Anfangszeit, Entwicklungsgespräche, Tür- und Angelgespräche, Konflikt- und Beratungsgespräche und weiteres mehr. Solche Gesprächssituationen sind die Gelegenheit für die pädagogische Fachkraft oder Kindertagespflegeperson, sich näher mit den Eltern auszutauschen und das einzelne Kind in den Blick zu nehmen. Die Kommunikation zwischen Erzieherinnen und Erziehern oder Kindertagespflegepersonen mit nicht-deutschsprachigen Eltern kann jedoch manchmal eine besondere Herausforderung sein, wenn eine gemeinsame sprachliche Basis fehlt.

Viele geflüchtete und neuzugewanderte Eltern erlernen noch die deutsche Sprache und verstehen noch nicht alle Feinheiten und Nuancen. Daher ist bei der Planung und Gestaltung solcher Elterngespräche besondere Kreativität und Flexibilität gefragt. Eine interessante und ansprechende Gestaltung von Elterngesprächen ist in der Zusammenarbeit mit allen Eltern wichtig. Mütter und Väter erwarten, dass das Gespräch voll und ganz auf die Bedürfnisse und Entwicklung ihres Kindes ausgerichtet ist. Sie möchten erfahren, wie sich das Kind entwickelt, was es Neues gelernt hat und wie es in der Gruppe mit den anderen Kindern zurechtkommt. Unter Umständen werden bei Entwicklungsgesprächen aber auch Herausforderungen besprochen, die Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen gemeinsam angehen möchten. Eine gelingende wechselseitige Kommunikation zwischen Eltern und pädagogischer Fachkraft oder Kindertagespflegeperson ist der Schlüssel für eine vertrauensvolle Beziehung. Dieses Vertrauensverhältnis überträgt sich wiederum auf das Kind.

Elterngespräche können sowohl für die Eltern als auch für die Betreuungspersonen aufregend sein. Geflüchtete Eltern möchten erfahren, wie ihr Kind in der Kindertagesbetreuung zurechtkommt. Gleichzeitig fragen sich manche, ob sie auch alles Wichtige verstehen werden. Besonders, wenn es sich um neue oder heikle Gesprächssituationen oder -themen handelt, ist auch bei pädagogischen Fachkräften und Kindertagespflegepersonen teilweise eine gewisse Anspannung zu spüren. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen bereiten sich bei allen Eltern intensiv auf ein Gespräch vor und kennen verschiedenste Methoden (s. auch Kapitel 3.1).

Gut zu wissen

Der sogenannte „Königsteiner Schlüssel“ legt die jährliche Aufnahmequote je Bundesland fest.

Etwa 7,4 % aller Geflüchteten werden zurzeit nach Hessen verteilt.



Versuchen Sie die Gespräche einladend und offen zu gestalten. Transparenz, Wohlwollen und vielleicht eine Begrüßungsformel in der Herkunftssprache der Eltern lockern die Atmosphäre. Machen Sie sich, wenn möglich, mit kulturellen Gewohnheiten bekannt.

Die Verständigung mit Eltern, deren Deutschkenntnisse noch nicht ausreichen, um ein ausführliches Elterngespräch zu führen, kann mit folgenden Hilfsstrukturen ergänzt werden. Diese sind abhängig vom Gesprächsanlass und der Situation zu wählen:

- Nonverbale Kommunikationsmittel
- Leichte Sprache
- Sprachmittlerinnen und Sprachmittler

Nonverbale Kommunikationsmittel

Der persönliche Kontakt und das Gespräch mit Eltern sind die Grundlage einer gelingenden Zusammenarbeit. In Alltagssituationen und für einfachere Gespräche eignen sich nonverbale Kommunikationsmittel sehr gut. Sie dienen der unterstützenden Veranschaulichung des Gesagten. Für Konfliktgespräche oder schwierige Entwicklungsgespräche sollte überlegt werden, ob der Einsatz eines Sprachmittlers oder einer Sprachmittlerin zielführender ist.

Der Kreativität sind bei der Nutzung und Gestaltung von nonverbalen Kommunikationsmitteln keine Grenzen gesetzt. Sie können

- Bildkarten und Piktogramme selbst erstellen,
- zusammen mit den Kindern kleine Videos aus dem Alltag drehen,
- oder mehrsprachige Videos und Elternbriefe während des Gespräches einsetzen und zum Nachlesen auf Deutsch und in der Familiensprache mit an die Hand geben (eine Arbeitshilfe zu mehrsprachigen Videos s. Kapitel 5.5).

Sie können auch Fotos des Kindes im Alltag der Kindertagespflege oder Kita als Gesprächsanlass nutzen, um sich darüber auszutauschen, was das Kind gerne macht, was es gerne spielt und wie es in der Gruppe interagiert.

Solche nonverbalen Kommunikationsmittel, die bei Gesprächen mit Eltern genutzt werden können, lassen sich gut je nach den Umständen und Bedürfnissen des

Betreuungsortes selbst, gegebenenfalls auch mehrsprachig herstellen. Bei sehr wenig zeitlichen Ressourcen gibt es auch verschiedene Angebote von Verlagen, die Bilder und Piktogramme des Alltags zeigen.

Mehrsprachige Videos oder Elternbriefe unterstreichen das im Gespräch besprochene nochmals. Eltern können das bei Bedarf in Ruhe zu Hause anschauen oder nachlesen. Dabei sollten die Kompetenzen der Eltern vorher eingeschätzt werden. Sicherlich gibt es einige geflüchtete Eltern, die der Schriftsprache in ihrer Familiensprache unter Umständen nicht mächtig sind. So können laut einer umfangreichen Studie mit Geflüchteten, die seit 2013 nach Deutschland gekommen sind, nur 37% der geflüchteten Syrer mit Kurmandschi (Kurdisch) als Muttersprache diese auch lesen (Brücker, Rother, Schupp 2017: 34). Möglicherweise kann diese Zielgruppe dann eher Arabisch lesen, da dies in der Schule unterrichtet wird. Je niedriger der Bildungsgrad ist, desto schlechter auch die Schreib- und Lesekompetenz in der Familiensprache (ebd.). Es gibt aber auch viele geflüchtete Eltern, die über gute Schreib- und Lesekompetenzen in ihrer Familiensprache verfügen. Außerdem gibt es mittlerweile viele Geflüchtete, die gut oder sehr gut Deutsch lesen und schreiben können. Dies sollte bei der Auswahl an Materialien, die den Eltern bereitgestellt werden, immer berücksichtigt werden.

Nonverbale Kommunikation zeichnet sich jedoch nicht allein durch die Anzahl oder Qualität an Materialien aus, die genutzt wird, sondern vor allen Dingen auch durch die Empathie und Zugewandtheit, die den Eltern entgegengebracht wird. Eine offene und aufrichtige Haltung gegenüber geflüchteten Eltern und ein Interesse an deren Geschichten und Einstellungen kann auch ohne viele Worte vermittelt werden.

Leichte Sprache

Leichte Sprache ist ein Konzept, das in den USA für Menschen mit Lernschwierigkeiten oder Behinderung entwickelt wurde. Seit einigen Jahren wird Leichte Sprache auch in Deutschland eingesetzt. Sie eignet sich auch sehr gut für Menschen, die noch nicht so gut Deutsch sprechen, weil sie klare, kurze Sätze und einfache Worte verwendet. Unterstützt wird die Kommunikation ebenfalls durch Bilder oder Fotos.

Wie bereits in Kapitel 3.1 erwähnt, bedarf es einiger Übung leichte Sprache konsequent umzusetzen. Auf der Homepage des Netzwerks Leichte Sprache finden Sie einen Leitfaden mit den wichtigsten Regeln (Lebenshilfe Bremen 2013).

Impulse zum Weiterdenken



Einige wichtige Regeln der Leichten Sprache:

- Benutzen Sie einfache, kurze Sätze und keine Fremdwörter oder Fachbegriffe.
- Verben und aktive Wörter sind klarer (z.B. „Morgen gehen wir in den Wald“).
- Vermeiden Sie komplizierte Satzstrukturen.

Weitere Regeln finden Sie beim Netzwerk Leichte Sprache:

<https://www.leichte-sprache.org/die-regeln/>

Sprachmittlung

Manchmal empfiehlt es sich auch in der Kindertagesbetreuung auf Sprachmittlerinnen und Sprachmittler zurückzugreifen. Insbesondere bei schwierigen Krisen- und Entwicklungsgesprächen kann das Hinzuziehen von vertrauenswürdigen Sprachmittlern oder Elternlotsinnen hilfreich sein.

Sprachmittlerinnen und Sprachmittler sind Menschen, die aufgrund ihrer sprachlichen Kompetenz und/oder einer entsprechenden Qualifikation zwischen zwei oder mehr Sprachen und ggf. Kulturen vermitteln können. In der Kindertagesbetreuung werden meist keine professionellen Dolmetscherinnen und Dolmetscher eingesetzt, sondern eher allgemeine Sprach- und Kulturmittlerinnen und -mittler, die vielfach auch Integrationslotsen genannt werden. Bei der Suche nach diesen ist im Hinblick auf die Qualität unbedingt auch auf eine passende Qualifikation oder Schulung zu achten.

Bei der Suche nach solchen Vermittlerinnen und Vermittlern gibt es viele mögliche Ansprechpersonen:

- z.B. den Träger der Kita, den örtlichen Jugendhilfeträger oder die Kommune. Vielleicht gibt es dort bereits einen Pool für genau solche Anlässe.

- Das Land Hessen fördert im Rahmen des Landesprogramms „WIR“ die Qualifizierung und den Einsatz von Integrationslotsen.
- Migrationsberatungsstellen verfügen oft über lokale Netzwerke, die Kontakte vermitteln können.
- Nutzen Sie die vorhandenen sprachlichen Ressourcen in Ihrer Einrichtung oder im Sozialraum. Hier ist jedoch vorab die Rollenverteilung zwischen Fachkraft und sprachmittelnder Fachkraft zu klären, damit Missverständnisse vermieden werden. Unter Umständen findet man auch eine andere gemeinsame sprachliche Basis, zum Beispiel Englisch oder Französisch.
- Oft können Eltern auch selbst Vertrauenspersonen mitbringen, die für die Familie übersetzen. Dabei bleibt die Qualität der Übersetzung jedoch meist unklar. Zudem kann es aufgrund möglicher Inhalte des Gespräches für die Eltern und/oder die Vertrauensperson zu schwierigen Situationen kommen.

Es ist deshalb immer im Einzelfall abzuwägen, wer der richtige Ansprechpartner für das geplante Gespräch ist. Einige lokale und regionale Sprachmittlerpools finden Sie in Kapitel 11.

Eine Kostenübernahme für Sprachmittlerinnen und Sprachmittler kann unter Umständen beim örtlichen Jugendhilfeträger oder bei der Kommune beantragt werden. Jedoch handhaben örtliche Jugendhilfeträger und die Träger der Kitas die Kostenübernahme individuell. Deshalb ist es wichtig, im Voraus zu klären, ob die Kosten für ein notwendiges Elterngespräch getragen werden. Im Sinne einer gelingenden Bildungs- und Erziehungspartnerschaft wäre eine Kostenübernahme wünschenswert. Des Weiteren können Sprachmittlerinnen und Sprachmittler auch über die BEP-Qualitätspauschale oder die Schwerpunkt-Kita-Pauschale finanziert werden. Auch in der Kindertagespflege ist eine Kostenübernahme äußerst wünschenswert, muss aber individuell mit der zuständigen Fachberatung geklärt werden.

Bei manchen kirchlichen Trägern oder Wohlfahrtsverbänden gibt es speziell eingerichtete Fonds zur Unterstützung von Geflüchteten, durch die auch Sprachmittlerkosten getragen werden können.

Vielfaltsbewusstsein in der Zusammenarbeit mit Eltern

Familien sind bunt und vielfältig. Kinder leben mit einem oder beiden Elternteilen zusammen, mit Geschwistern, Großeltern oder weiteren Familienangehörigen. Jede Familie hat ihre eigene Geschichte zu erzählen und unterschiedliche Erfahrungen gesammelt. Flucht oder Migration sind dabei ein Mosaikstein in einem großen Bild von familiären Lebenswelten. Ein Bewusstsein für diese Vielfalt aller Familien weitet den Blick für eine diversitätssensible und offene Zusammenarbeit mit Eltern. Dabei kann es zu Missverständnissen und Konflikten kommen: die Bring- und Abholzeiten passen nicht, das Kind bringt morgens ein „ungesundes“ Frühstück mit oder die Vorstellungen von Bildung und Erziehung zwischen Eltern und Betreuungsort unterscheiden sich. Auch mit geflüchteten Eltern kann es zu solchen Situationen kommen. In einer vielfältigen Gesellschaft ist das völlig normal.

Trotzdem befürchten manche pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen, dass es besonders bei Familien mit Flucht- oder Migrationserfahrung zu häufigen Konflikten kommen könnte. Machen Sie sich immer wieder bewusst, dass jeder Mensch bestimmte Vorurteile hat oder voreingenommen ist. Ein Bewusstsein dafür und ein Hinterfragen dieser Annahmen und Befürchtungen helfen die Zusammenarbeit mit geflüchteten Familien selbstkritisch zu reflektieren und einzuordnen. Diese Vorstellungen machen sich oft an tatsächlichen oder zugeschriebenen geschlechtsspezifischen Rollenbildern sowie tatsächlicher oder zugeschriebener Religionszugehörigkeit fest. Nachfolgend werden exemplarisch kurz zwei Aspekte näher beleuchtet.

Immer mit dem Bewusstsein, dass das Kind im Zentrum des Interesses aller Beteiligten steht, können verschiedene Vorstellungen von Bildung und Erziehung im Dialog ausgehandelt und Kompromisse gesucht werden. Begrüßungsformen weltweit sind zum Beispiel sehr unterschiedlich. Man verbeugt sich, schüttelt die Hand, deutet Wangenküsse an oder legt die Hand aufs Herz und deutet eine leichte Verbeugung an. Eine gelingende Zusammenarbeit zwischen Eltern und Betreuungsperson wird sich nicht an der Form der Begrüßung entscheiden. Es kann viel-

mehr spannend sein, sich mit diesen unterschiedlichen Begrüßungsformen weltweit auseinanderzusetzen. Sie drücken alle eine Anerkennung und Wertschätzung des Gegenübers aus.

Ein weiterer Aspekt, der oft Verunsicherung auslöst, ist die wahrgenommene Rollenverteilung innerhalb der Familien. Eine Flucht und das Ankommen in einem neuen Land erschüttern oftmals die bisherigen, lange etablierten Rollenverteilungen innerhalb der Familien. In vielen Familien aus arabischen Ländern beispielsweise tritt der Vater eher nach Außen auf und die Mutter trifft die Entscheidungen für alle Themen innerhalb der Familie, wie zum Beispiel die Erziehung der Kinder. Durch eine Flucht wird diese Aufteilung oft in Frage gestellt. Eine veränderte Rollenverteilung innerhalb der Familie wirkt sich auch auf die Kinder aus. Geflüchtete Kinder übernehmen schon in jungem Alter viel Verantwortung und Aufgaben, die eigentlich Erwachsene übernehmen sollten: für die Eltern übersetzen, bei Behörden vorsprechen oder Formulare ausfüllen. Für einige dieser Dinge sind Kinder in der frühkindlichen Bildung noch zu jung – Formulare ausfüllen werden Kinder zwischen null und sechs Jahren eher weniger. Als Dolmetscherinnen und Dolmetscher werden sie jedoch auch im frühkindlichen Alltag schon häufig eingesetzt. Das kann für einzelne Wörter oder Sätze in Tür-und-Angel-Situationen

5

Gut zu wissen

Das hessische Landesprogramm „WIR“ fördert die Weiterentwicklung der hessischen Integrationspolitik und unterstützt alle Kreise und Kommunen mit unterschiedlichen Maßnahmen. So gibt es, unter anderem, folgende Bestandteile in den Regionen vor Ort:

- WIR-Koordinatorinnen und Koordinatoren
- WIR-Fallmanager für Geflüchtete
- Qualifizierung und Einsatz ehrenamtlicher Integrationslotsinnen und Integrationslotsen.

Einen Überblick über die Einsatzorte und Schwerpunkte der Integrationslotsen finden Sie auf der Seite des Kompetenzzentrums Vielfalt – WIR-Lotsen:

<http://lagfa-hessen.de/wir-lotsen-traeger>

Regionale Sprachmittlerpools finden Sie in Kapitel 11.



hilfreich und eine schnelle Lösung für alle darstellen. Für längere Gespräche kann dies bei Kindern jedoch Gewissens- und Interessenskonflikte oder Überforderung auslösen.

Solche Veränderungen im Familiengefüge führen manchmal zu einer Neujustierung der Rollenverteilung. Die Aufgaben und Rollen innerhalb der Familie werden teilweise neu ausgehandelt und verteilt. Für die Kindertagesbetreuung sind immer beide Elternteile Ansprechperson: sowohl die Mutter als auch der Vater. Beide sollen in Gesprächen und im Alltag involviert und eingebunden werden.

Teilhabe geflüchteter Eltern stärken

Geflüchtete Eltern sind es häufig nicht gewohnt, an der Bildung ihrer Kinder in dem Maße beteiligt zu werden,

wie es in der Kindertagespflege und in Kitas der Fall ist. Die aktive Beteiligung am Bildungsort ist vielen fremd. Deshalb sollte bereits im Aufnahmegespräch deutlich darauf hingewiesen werden, dass Eltern sich gerne beteiligen können und idealerweise direkt aufzeigen, wie sie dies konkret tun können. Vielleicht müssen die Beteiligungsanlässe auch neu bedacht werden. Was spricht Eltern an, die sich bisher nicht besonders im Alltag des Betreuungsortes beteiligt haben? Welche Ressourcen bringen sie mit, die sie gut einbringen können? Dadurch können neue Ideen und Projekte entstehen, die bisher noch gar nicht angedacht waren, zum Beispiel ein Nähcafé oder mehrsprachige Vorleseangebote. In Kapitel 5.3, aber auch an anderen Stellen in dieser Handreichung finden Sie Beispiele guter Praxis, in denen die Partizipation der Eltern eine wichtige Rolle spielt.

5.2 Fragen aus der Praxis

Wie kann man Eltern, die schon in der Kita sind, vermitteln, was es bedeutet, dass nun auch geflüchtete Familien hinzukommen?

Die Kita sollte überlegen, ob und inwieweit tatsächlich alle Eltern über die Aufnahme eines oder mehrerer Kinder mit Fluchthintergrund und ihrer Familien informiert werden müssen. Das sollte einrichtungsabhängig geklärt werden. In manchen Einrichtungen spielt es wahrscheinlich keine Rolle, ob das Kind oder seine Familie geflüchtet sind oder nicht. In anderen ist es ein Thema, das die Elternschaft durchaus beschäftigt.

Ein Elternabend zum Thema „Flucht“ kann daher sinnvoll sein. Dafür können auch Sozialarbeiterinnen oder Sozialarbeiter eingeladen werden, die bereits mit Geflüchteten zusammenarbeiten und aus ihrer Arbeit berichten können. Wichtig für die Familien, die bereits in der Kita sind, ist die glaubhafte Zusicherung, dass die Qualität der Betreuung und die Aufmerksamkeit für ihre Kinder durch die Aufnahme von Kindern mit Fluchthintergrund nicht leiden.

Es sollte deutlich werden, dass die Einrichtung ein inklusives Selbstverständnis vertritt, das die Offenheit für alle Menschen in all ihrer Vielfalt und Buntheit zur

Grundlage hat. Alle Kinder und Familien aus allen Herkunftskontexten und sozialen Schichten finden ihren Platz in der Kindertagesbetreuung und werden willkommen geheißen.



Im Moment ist es eher schwierig, geflüchtete Eltern an unserem Betreuungsort zu erreichen. Gibt es da noch konkrete Ideen der Ansprache?

Nicht allen Eltern ist es bewusst, dass von ihnen erwartet wird, sich aktiv im Betreuungsalltag des Kindes zu engagieren und einzubringen. Manche sind sicherlich auch mit anderen Belastungen, wie Behördengängen

oder Arbeitslosigkeit, beschäftigt. Wie in Kapitel 5.1 bereits erläutert, ist die Vielfalt der Partizipationsmöglichkeiten für Eltern diesen nicht immer ganz deutlich. Versuchen Sie vielmehr gemeinsam Möglichkeiten der Teilhabe zu identifizieren, sodass diese sich entlang ihrer Kompetenzen einbringen können. Sprachbarrieren halten Eltern manchmal ab, sich in relativ starren Settings wie einem Elternbeirat zu bewegen, aber ein geflüchteter Schneider kann auch ohne große Worte gemeinsam mit den Kindern kleine Nähprojekte umsetzen oder Umhänge für den nächsten St. Martinsumzug nähen. Die vielfältigen Möglichkeiten können mit den Eltern individuell oder im Rahmen eines Elternabends besprochen werden.

Impulse zum Weiterdenken



Am Ende der Handreichung finden sich Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zur Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern.

5

5.3 Beispiele guter Praxis

Erfahrungsbericht einer Kindertagespflegeperson

„Wie mit allen Eltern gehe ich mit der geflüchteten Mutter eine Erziehungspartnerschaft ein und die muss gepflegt werden. Tür- und Angel-Gespräche über das Kind und was sonst noch ansteht - darüber, was es zu essen gab oder ob sich das Kind vielleicht verletzt hat. Es gab eine Zeit, da hat das Kind andere Kinder gebissen, was ja auch bei allen Kindern in diesem Alter vorkommt. Darüber haben wir uns dann thematisch ausgetauscht.“

Trotz Sprachbarrieren gelingt es uns, dass wir uns verständigen. Mit einer vereinfachten Sprache und unterstützenden Bildern und Gebärden. Wir zeigen direkt auf die Dinge, die wir meinen oder spielen manchmal die Szenen nach, von denen wir berichten möchten. Auch meine ‚Spielregeln‘ konnte ich ihr erklären. Mir ist es wichtig, dass das Kind morgens zur gleichen Zeit kommt und nachmittags bis 15 Uhr abgeholt wird. Eine gute Hilfe sind Fotos, die ich im Eingangsbereich immer aktuell aufhänge. Sie bieten allen Eltern und Kindern Gesprächsanlässe und zeigen unseren Alltag in der Kindertagespflege.

Mit der Bürokratie habe ich der Mutter viel geholfen, wie einfach ist es für mich eine Mail ans Jugendamt zu formulieren und gemeinsam mit einem Formular abzuschicken! Das mache ich allerdings auch für andere junge Mütter.“

Kontakt: Hessisches KinderTagespflegeBüro (hktb); info@hktb.de

Anregende Elterngespräche mit individuellen Fotos und Videosequenzen

Ausgangssituation und Ziele:

Die Kita Wunderland wird in den letzten Jahren immer häufiger von Familien besucht, die noch nicht Deutsch sprechen. Manche Eltern fühlten sich schon bei der Einladung zu einem Elterngespräch unwohl. Da die Mitarbeiter aber nur über deutsche, englische, polnische oder französische Sprachkenntnisse verfügen, stellte sich das Team die Frage, wie Elterngespräche weiterhin gewinnbringend und interessant gestaltet werden können und die Kommunikation für beide Seiten bereichernd ist.

Durchführung:

Eine Anerkennungspraktikantin machte daraufhin den Versuch, den Eltern nur durch Fotos und Videos direkt zu zeigen, was ihr Kind in der Einrichtung täglich macht, spielt, wie es ihm geht und was es mag oder nicht so gerne macht. Sie begleitete den Kita-Alltag des Kindes über mehrere Wochen mit einer Videokamera.

Vor dem Elterngespräch wurde eine einfache Power Point-Präsentation angelegt. Während des Elterngespräch merkte man dann deutlich, wie die Aufregung der Mutter langsam weniger wurde und sie sich entspannte, sich über die Fotos freute, lachte und sogar selbst erzählte - mehr als nur das übliche „Ja“ und „Nein“. Über die Fotos war es viel leichter sich zu verständigen. Sie stand nicht unter dem Druck verstehen zu müssen und zu antworten. Sie konnte einfach zusehen und, wenn sie wollte, konnte sie durch einfache Gesten und Wörter zu verstehen geben, dass sie das Verhalten von ihrem Kind auch von zu Hause kannte. Es war ein tolles Gespräch und die Mutter bedankte sich sehr.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

An diesen Erfolg anschließend wenden seitdem mehrere Kollegen bebilderte Elterngespräche an. Immer gab es dieselbe Resonanz - die Eltern und auch die Erzieher fühlten sich wohl und waren zufrieden. Mittlerweile integriert die Kita auch mehrsprachige Verständigungshilfen für Elterngespräche. So können Eltern beispielsweise mit einer Einladung in ihrer Sprache überrascht werden.

Kontakt: Kindertagesstätte „Wunderland“
Träger Weißer Stein e.V.
Grundweg 9
35080 Bad Endbach
Tel.: 02776-7204

Die Elternlotsinnen der Stadt Mühlheim am Main

Ausgangssituation und Ziele:

Kinder heute zu erziehen ist nicht immer einfach. Wenn Eltern nach Deutschland zugewandert oder geflohen sind, wird es umso schwieriger, die eigenen Kinder auf ihrem Bildungsweg gut zu begleiten. Um Eltern hierbei zu unterstützen, entwickelte das Integrationsbüro des Kreises Offenbach die Qualifizierung für Elternlotsinnen. Seit 2013 wurde das Konzept in Mühlheim weiterentwickelt und wird seitdem stadtteilbezogen umgesetzt sowie finanziell durch den Kreis unterstützt.

Durchführung:

Gut informierte Eltern können ihren Kindern besser helfen. Deshalb starten stets im Januar die einmal wöchentlich stattfindenden Elternschulungen, um Mütter mit und ohne Migrations- oder Fluchterfahrung zu ehrenamtlichen Multiplikatorinnen mit den Schwerpunkten Bildung, Gesundheit und Prävention fortzubilden. Themen der halbjährigen, kostenfreien Ausbildung sind u.a.: gesunde Kinderentwicklung, Mehrsprachigkeit, Sicherheit im Straßenverkehr, Bildungswege in Hessen, Freizeit und Medien sowie ein Rathausbesuch mit Informationsveranstaltung zum Thema „Beratungs- und Orientierungsangebote in der Stadt“. Die ausgebildeten Elternlotsinnen werden danach in ihrem Ehrenamt begleitet und sind aktiv in Kitas, Grundschulen, im öffentlichen Stadtleben und in der Stadtbücherei (z. B. mehrsprachiges Vorlesen, Eltern-Info-Café, Spielevormittage, Interkulturellen Wochen). Die Frauen helfen dabei, Kontakte zu knüpfen und Eltern als Partner im Erziehungs- und Bildungssystem zu gewinnen. Die Kurse ermöglichen eine chancengerechte Bildung für alle Familien und verringern herkunftsbedingte sowie soziale Benachteiligungen.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Elternlotsinnen wirken als ehrenamtliche Brückenbauerinnen zwischen den Kulturen. Sie informieren und beraten Familien und bieten eine kultursensible Unterstützung in Bildungseinrichtungen an. Ihre interkulturellen Kompetenzen und Sprachkenntnisse machen sie zu wertvollen Akteurinnen in der Integrationsarbeit. Und das seit fast zehn Jahren: die Kurse sind Begegnungsort, niedrigschwelliges und nachhaltiges Bildungsangebot mit Erfahrungsaustausch, Kennenlernen der Umgebung und Hilfe bei Alltagsfragen.



© Marcus Ruhr/Stadt Mühlheim am Main

Kontakt: Stabsstelle Gleichberechtigung, Integration und Prävention
Friedensstr. 20, 63165 Mühlheim am Main
Tel.: 06108-601 728
gip@stadt-muehlheim.de
www.muehlheim.de/elternlotsinnen

„Aktive Eltern“ - Begegnungsorte für Eltern und Unterstützung der Weiterentwicklung von Bildungseinrichtungen

Ausgangssituation und Ziele:

Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund und Familien mit besonderem Unterstützungsbedarf werden auf ihrem Bildungsweg noch immer vor besondere Herausforderungen gestellt. Wenn es in einer Kita mit 100 Kindern sechs Kinder gibt, deren Muttersprache Deutsch ist, brauchen sowohl Eltern und Kinder als auch Institutionen Unterstützung und neue Formen, um sich nicht nur sprachlich zu verstehen, sondern auch um mit Spaß und Lust aufeinander zuzugehen und gemeinsam das Kind bestmöglich zu fördern.

Durchführung:

Die Arbeit der „Aktiven Eltern“ zeichnet sich durch vielfältige Angebote aus. So werden in enger Abstimmung mit den teilnehmenden Bildungseinrichtungen Konzepte und Veranstaltungsreihen entwickelt, die auf die speziellen Situationen der Eltern und der Einrichtungen zugeschnitten sind. Des Weiteren gibt es verschiedene kostenlose Elterntreffpunkte. Unverbindliche und pädagogisch sowie mehrsprachig begleitete Begegnungsorte direkt in den Kitas, Grundschulen oder Stadtteilzentren erweisen sich als besonders wirkungsvoll. Sie ermöglichen Eltern einen unkomplizierten Zugang, weil sie an bekannten und oft täglich aufgesuchten Orten stattfinden. Einladungen werden mehrsprachig und in leichter Sprache verfasst. Eigene Fähigkeiten, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten werden entdeckt und Fördermöglichkeiten für die Kinder mit Hand, Herz und Humor selber ausprobiert. Mitarbeiterinnen der Kitas, Grundschulen und Stadtteilzentren sind ebenfalls involviert und alle begegnen sich in einer vorurteilsbewussten Atmosphäre. Sie lernen so beiläufig neue Formen der Elternansprache kennen. Mit den Teams der Einrichtungen werden Formate einer kultursensiblen Elternarbeit und -ansprache entwickelt und ausprobiert.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

In den letzten 15 Jahren hat sich die Zahl der mit dem Projekt kooperierenden Kitas und Grundschulen verdreifacht, so dass zunehmend mehr Eltern, aber auch Institutionen informiert, beraten und begleitet werden können. Das Konzept, alle Partner im Bildungsprozess der Kinder einzubeziehen und alle spezifisch durch Erfahrungslernen und nicht mit theoretischer pädagogischer Überzeugungsarbeit zu unterstützen, wurde 2014 als eine „Idee der Bildungsrepublik“ ausgezeichnet.

Kontakt: Projekt „Aktive Eltern“
Mombachstraße 12
34127 Kassel
Tel.: 0561-3105620-13
aktive-eltern@schlachthof-kassel.de
www.schlachthof-kassel.de



© Aktive Eltern

5.4 Zur Vertiefung

In einer umfangreichen Studie wurden Geflüchtete, die zwischen 2013 und 2016 nach Deutschland einreisten, zu ihren Bildungs- und Erwerbsbiografien, Herkunftskontexten und Sprachpotenzialen befragt (Brücker, Rother, Schupp 2017).

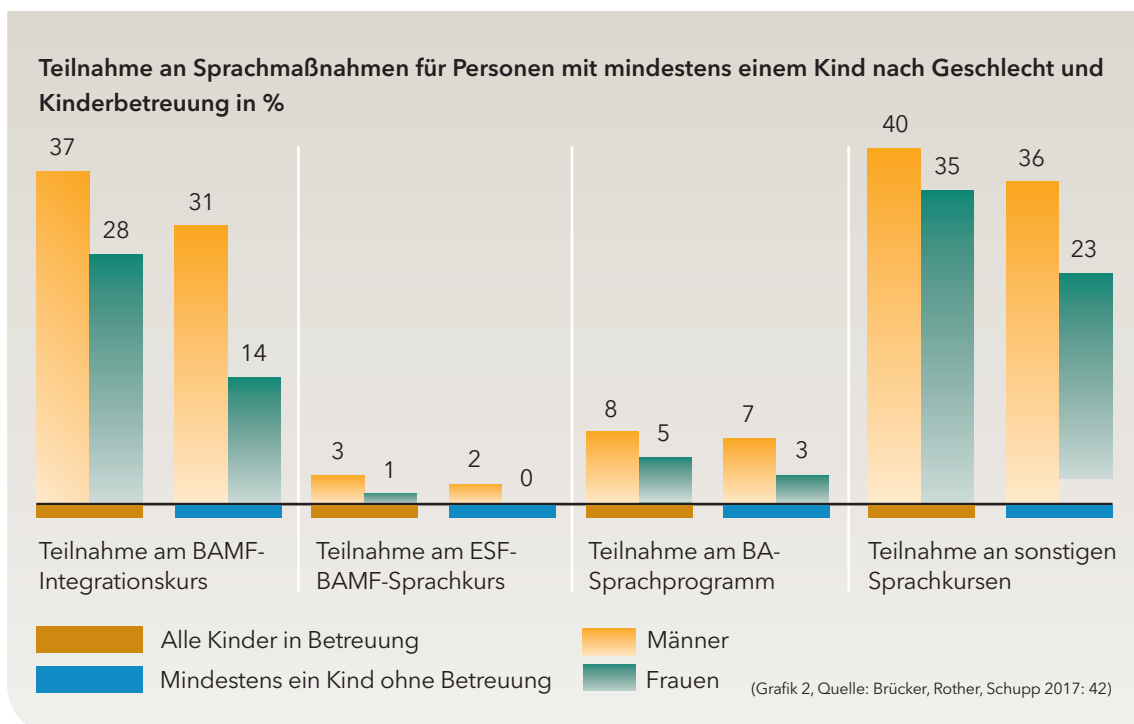
Hinsichtlich der Teilnahme an Integrations- oder weiteren Deutschkursen ist ein deutlicher Unterschied zwischen weiblichen und männlichen Geflüchteten festzustellen. Geflüchtete Frauen nehmen deutlich seltener an diesen Kursen teil als Männer. Zum Beispiel nahmen nur 25 Prozent der Frauen an einem Integrationskurs teil oder hatten diesen bereits abgeschlossen, während 37 Prozent der Männer daran teilnahmen oder diesen bereits abgeschlossen hatten (ebd.: 40).

Bei genauerer Betrachtung veränderte sich die Partizipation geflüchteter Frauen an den Sprachmaßnahmen je nachdem, ob alle Kinder in Betreuung waren oder mindestens ein Kind keinen Betreuungsplatz hatte. Wenn alle Kinder in einer Betreuung waren, nahmen 28 Prozent der Frauen an einem Integrationskurs teil und 35 Prozent an einem sonstigen Deutschkurs. Wenn jedoch mindestens ein Kind keinen Betreuungsplatz hatte, nahmen nur noch die

Hälfte, also 14 Prozent, an einem Integrationskurs und 23 Prozent an einem sonstigen Deutschkurs teil oder hatten diesen abgeschlossen (ebd.: 42 und Grafik unten).

Die Möglichkeit geflüchteter Mütter an einem Deutschkurs teilzunehmen hängt also deutlich von der Betreuungssituation der Kinder ab. Bei Männern spielt das eine deutlich geringere Rolle. Dies muss in der Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern in der Kindertagesbetreuung berücksichtigt werden. Geflüchtete Mütter haben vielleicht nicht die Möglichkeit einen Deutschkurs zu besuchen, weil sie noch Kinder im Haushalt betreuen.

Die Sprachkenntnisse können einer der Gründe sein, warum manche Väter eher die Kommunikation mit Kita und Kindertagespflege übernehmen. Gleichzeitig sollten Orte der Kindertagesbetreuung Möglichkeiten entwickeln, wie auch Mütter mit geringen Deutschkenntnissen als Partnerinnen teilhaben können. Dies kann zum Beispiel durch niedrigschwellige Angebote oder an den Ressourcen der Mütter orientierte Angebote gelingen.



5.5 Arbeitsblätter und Materialien

Leitfaden zur Arbeit mit Sprachmittlerinnen und Sprachmittlern

Vor dem Gespräch:

- Für welchen Anlass benötige ich ein Sprachmittlungsangebot? Ist es unter Umständen sinnvoller ehrenamtliche Integrations- oder Elternlotsinnen einzubinden?
-

- Welche Sprache benötige ich konkret? Gibt es ggf. Alternativen?
-

- Wer übernimmt die Finanzierung?
-

- Wer ist meine Ansprechpartnerin oder mein Ansprechpartner für die Vermittlung?
-

- Seien Sie sich bewusst darüber, dass nicht-professionelle Sprachmittlerinnen und Sprachmittler möglicherweise nicht alles wortgetreu übersetzen.

- Planen Sie Zeit ein. Gedolmetschte Gespräche dauern länger als direkte Gespräche.

Während des Gesprächs:

- Achten Sie auf das Setting und vermeiden Sie eine konfrontative Platzierung. Das Gespräch sollte an einem runden Tisch stattfinden. Alternativ kann die vermittelnde Person zwischen Fachkraft oder Kindertagespflegeperson und Eltern platziert werden.

- Gehen Sie sicher, dass sich die Eltern und die vermittelnde Person tatsächlich gut miteinander verständigen können.

- Klären Sie alle Beteiligten vor dem Gespräch auf, dass dies ein vertrauliches Gespräch ist und lassen Sie ggf. eine Verschwiegenheitserklärung unterzeichnen.

- Im Gespräch sind immer die Eltern Ihre direkten Ansprechpartner.

- Fassen Sie sich kurz und geben Sie Zeit zum Übersetzen. Beobachten Sie die Mimik der Eltern während der Übersetzung.

- Protokollieren Sie das Gespräch und geben Sie den Eltern die schriftlichen Vereinbarungen mit.

(Kopiervorlage)

Eltern über Kindertagesbetreuung informieren - Kurzvideos in Herkunftssprachen

Hintergrund:

Die Länder Hessen und Bayern und der Didacta Verband e.V. haben acht mehrsprachige und anschauliche Kurzfilme zur Kindertagesbetreuung in Deutschland veröffentlicht. Diese sind über YouTube abrufbar.

Einsatzmöglichkeiten:

Die Kurzfilme sind für die Zusammenarbeit mit Eltern vielfältig einsetzbar, z.B.

- in Einzelgesprächen
- bei Elternveranstaltungen mit einer Gruppe geflüchteter Eltern, die eine Sprache sprechen
- bei Elternabenden

Ziele:

- über Kinderbetreuung in Deutschland anhand von Kurzfilmen informieren
- Ziele und Alltag der frühkindlichen Bildung veranschaulichen
- Kommunikations- und Verständigungsangebot in Herkunftssprachen und hoher Wiedererkennungswert

Die Filme bieten viele Adaptionmöglichkeiten für den eigenen Arbeitsbereich der Kita oder Kindertagespflege.

Zielgruppe:

- Eltern mit Flucht- oder Migrationshintergrund
- alle Eltern

Materialien:

- Internetverbindung
- YouTube-Seite mit App auf Handy, Tablet, Laptop oder PC öffnen und passende Videos aufrufen (Link s. unten)
- bei größeren Veranstaltungen: Beamer, Lautsprecher, Projektionsfläche

Durchführung:

Je nach Gesprächsanlass und -zielen können Sie einen oder mehrere Kurzfilme auswählen und gemeinsam mit den Eltern in deren Familiensprachen schauen. Zur

Vorbereitung sollten Sie den ausgewählten Kurzfilm bereits auf Deutsch gesehen und sich damit auseinandergesetzt haben.

Die Filme liegen in folgenden Sprachen vor: Deutsch, Arabisch, Englisch, Farsi (Persisch), Französisch.

Die Kurzvideos sind jeweils etwa drei Minuten lang. Folgende Themen stehen zur Auswahl:

- Chancen für Kinder – Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder bis zum Alter von sechs Jahren
- Spielen heißt lernen
- Gelebte Vielfalt: Alle Kinder gehören dazu
- Sprache öffnet Türen
- Kindertagesbetreuung und Familie: Partnerschaft für Kinder
- Kleinkinder behutsam begleiten – Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder unter drei Jahren
- Gemeinschaft leben – soziale Kontakte der Kinder stärken
- Kinder vorbereiten für das Leben – auf dem Weg in die Schule

Nach dem gemeinsamen Betrachten eines Videos kann die Fachkraft anschließend aktuell vor Ort zeigen und erläutern, wie es in der Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflegestelle gehandhabt wird.

Der Einsatz dieser Videos erleichtert Eltern den Zugang zur pädagogischen Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern sowie Kindertagespflegepersonen. Die Filme eignen sich auch insbesondere, um Eltern, die der Schriftsprache nicht mächtig sind, Informationen zu vermitteln. Auch für deutschsprachige Eltern können diese Filme sehr spannend sein, um Neues über den Betreuungsort zu lernen.

Hier finden Sie alle Filme:

<https://www.youtube.com/channel/UCi0FroO4AoHTp8JLM9EUw0g/featured>

Literatur

Brücker, Herbert, Rother, Nina und Schupp, Jürgen (2017): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2016. Forschungsbericht 30. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb30-iab-bamf-soep-befragung-gefluechtete-2016.pdf?__blob=publicationFile (zuletzt abgerufen am 17.09.2018).

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF] (2018): Erstverteilung der Asylsuchenden (EASY). <http://www.bamf.de/DE/Fluechtlingsschutz/AblaufAsylv/Erstverteilung/erstverteilung-node.html> (zuletzt abgerufen am 17.09.2018).

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2014): Der Integrationskompass. <http://www.integrationskompass.de/> (zuletzt abgerufen am 25.09.2018).

Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Bremen e.V. (2013): Die Regeln für Leichte Sprache. https://www.leichte-sprache.org/wp-content/uploads/2017/11/Regeln_Leichte_Sprache.pdf (zuletzt abgerufen am 17.09.2018).

Leitner, Barbara und Gruber, Jutta (Hg.) (2016): Ankommen. Willkommenskultur in der Kita. Weimar: verlag das netz.



6

6. Gesundheit und Ernährung

6.1 Grundlagen

Die Themen Gesundheit und Ernährung beschäftigen viele Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen in ihrer Alltagsgestaltung. Sowohl die Aufnahme der Kinder als auch der Alltag sind kontinuierlich von Aushandlungsprozessen geprägt. Auch wenn es auf den ersten Blick nicht sofort deutlich wird, ist das Verständnis für ein gesundes Aufwachsen stark kulturell geprägt und ebenfalls ein Aushandlungsprozess. Einerseits müssen Geflüchtete das hiesige Gesundheitssystem verstehen lernen, um selbstständig darin zu interagieren, gleichzeitig sollten sich auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kindertagesbetreuung über die kulturell geprägten Vorstellungen von Ernährung und Gesundheit bewusst werden und diese soweit möglich in den Betreuungsalltag integrieren.

Informationen zum deutschen Gesundheitssystem

Das deutsche Gesundheitssystem ist relativ komplex. Für Menschen, die schon lange in Deutschland leben, mögen alle Wege verständlich und klar nachvollziehbar sein, aber für geflüchtete Familien ist dies nicht unbedingt der Fall. Die Wege vom Hausarzt zum Facharzt, der Umgang mit Überweisungen und Rezepten für die Apotheke – das alles bedarf Erklärungen. Auch die hier in Hessen verpflichtenden Kindervorsorgeuntersuchungen (U1-U9) gibt es in vielen anderen Ländern nicht. Kindertagesbetreuungsstellen können deshalb grundlegende Informationen zum Gesundheitssystem zur Verfügung stellen und in Einzelfällen auch Hilfestellung bei der Vereinbarung von Terminen und Weiterem geben.

Zugang zur Gesundheitsversorgung

Der Zugang zu gesundheitlicher Versorgung geflüchteter Kinder kann teilweise von deren Aufenthaltsstatus abhängen. Kinder, die sich noch im Asylverfahren befinden, haben nur Anspruch auf die Behandlung akuter Erkrankungen oder Schmerzzustände (Gesundheit Berlin-Brandenburg 2016: 5). Unter Umständen können dem Ermessen der Behörden nach weitere Leistungen im Einzelfall gewährt werden (ebd. 7). Solange das Kind sich noch im Asylverfahren befindet, muss in der Regel vorab ein Krankenbehandlungsschein bei der kommunal zuständigen Stelle eingeholt werden.

Die Kosten für die in Hessen gesetzlich vorgeschriebenen Kindervorsorgeuntersuchungen und von der Ständigen Impfkommission (STIKO) empfohlenen Schutzimpfungen werden jedoch in jedem Fall für alle Kinder, unabhängig vom Aufenthaltsstatus, übernommen (§4 Abs. 1 AsylbLG).

Sobald die Kinder sich seit mehr als 15 Monaten in Deutschland aufhalten oder als Schutzberechtigte in Deutschland anerkannt wurden, haben sie einen vollumfänglichen Zugang zum Gesundheitssystem (ebd.: 9, Hofbauer 2017: 52).

Vorsorgeuntersuchungen

Kinder mit Fluchthintergrund, die in Deutschland geboren werden, und Kinder, die nach Deutschland geflüchtet sind, sind unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus verpflichtet, die Vorsorgeuntersuchungen wahrzunehmen.

Daten und Fakten



Mehrsprachige Faltblätter zu den Themen Gesundheit, Zahngesundheit, Entwicklung, Ernährung und weiterem können kostenlos auf der Seite Kindergesundheit-info der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung heruntergeladen werden:

<https://www.kindergesundheit-info.de/fuer-fachkraefte/arbeiten-mit-fluechtlingsfamilien/>

Gut zu wissen

Vorsorgeuntersuchungen

U1	Direkt nach der Geburt
U2	3. bis 10. Lebenstag
U3	4. bis 5. Lebenswoche
U4	3. bis 4. Lebensmonat
U5	6. bis 7. Lebensmonat
U6	10. bis 12. Lebensmonat
U7	21. bis 24. Lebensmonat
U7a	34. bis 36. Lebensmonat
U8	46. bis 48. Lebensmonat
U9	60. bis 64. Lebensmonat

(Quelle: HMSI 2016, eigene Darstellung)

Das Land Hessen stellt Informationen zu diesen Untersuchungen auf Arabisch, Deutsch, Französisch, Kroatisch, Russisch, Spanisch und Türkisch zur Verfügung:

<https://soziales.hessen.de/gesundheits/kinder-und-jugendgesundheit/-vorsorgeuntersuchungen/kindervorsorgeuntersuchungen>

Vorsorgeuntersuchungen sind ein wichtiger Teil der Präventionsarbeit, die eine Früherkennung von Entwicklungsauffälligkeiten oder Erkrankungen ermöglicht. In Hessen werden alle Eltern durch einen persönlichen Brief an die jeweiligen Vorsorgeuntersuchungen erinnert (HMSI 2018: 30). Sollten Eltern zu Ihnen in die Kindertagespflege oder in die Kindertagesstätte mit einem solchen Brief kommen, können Sie auf die Bedeutung dieser Untersuchungen aufmerksam machen und unter Umständen bei der Vereinbarung eines Kinderarzttermins unterstützen.

Impfungen

Kinder mit Fluchthintergrund haben ebenfalls einen Anspruch auf alle notwendigen von der STIKO empfohlenen Schutzimpfungen. Wenn die Kinder selbst nach Deutschland geflüchtet sind und in einer Erstaufnahme angekommen sind, wurde ihr Impfstatus bereits im Rahmen einer verpflichtenden Erstuntersuchung erfasst. Sollten Impfücken bestehen, können diese bereits in der Erstaufnahmeeinrichtung oder nach Verteilung in eine Kommune geschlossen werden (Hessische Landesregierung 2017).

Frühe Hilfen

Eine wichtige Anlaufstelle für frühzeitige Prävention und Unterstützung bereits von werdenden Müttern und Familien, sind die Frühen Hilfen. Die regionalen Akteure im Netzwerk stellen allen jungen Familien, also auch geflüchteten Familien, verschiedene Unterstützungsangebote zur Verfügung. Dies können Eltern-treffs, Hausbesuche durch Familienhebammen oder individuelle Beratungsangebote sein. Ziel der Frühen Hilfen ist eine Entlastung und Unterstützung der Familien, besonders in der ersten Phase von der Schwangerschaft, über das Säuglings- bis zum Kleinkindalter. Sie haben das gesunde Aufwachsen der Kinder zum Ziel und wirken präventiv. Die lokale Netzwerkkoordination sowie die Gesundheitsämter vor Ort können Sie diesbezüglich weiter beraten. Kontaktadressen finden Sie in Kapitel 11.

Kinder mit (drohender) Behinderung

Wird eine mögliche Behinderung oder Entwicklungsverzögerung vermutet, sind die regionalen Frühförderstellen (s. Kapitel 11) gute Ansprechpartner für die Kindertagespflege und Kitas.

Frühförderstellen arbeiten eng vernetzt mit Ämtern und Behörden, Kinderärztinnen und Kinderärzten, Therapeutinnen und Therapeuten, Beratungsstellen und vielen weiteren Netzwerkpartnern. Sie bieten den Eltern und dem Kind bis zum Schuleintritt individuelle Unterstützungs- und Förderangebote (ASFFH 2016).

Falls bei einem Kind mit Fluchthintergrund in Ihrer Betreuung eine Entwicklungsverzögerung oder Behinderung droht, müssen immer die Eltern des betroffenen Kindes frühzeitig einbezogen werden. Bei geflüchteten Eltern kann sich dies unter Umständen etwas schwieriger gestalten, da Verständigungsschwierigkeiten vorliegen können oder Eltern das Konzept von Frühförderung nicht bekannt ist. Bei diesen sowieso sensiblen Gesprächen bedarf es viel Fingerspitzengefühl und idealerweise einer vertrauenswürdigen und geschulten Sprachmittlung, die bei Bedarf alles genau erklären kann. Hilfreich können auch die in viele Sprachen übersetzten Informationsflyer sein, die von der Arbeitsstelle Frühförderung in

Hessen herausgegeben werden (Kontakt s. Kapitel 11). Behalten Sie auch im Hinterkopf, dass gängige Entwicklungstabellen auf Kinder mit Fluchthintergrund möglicherweise nicht immer zutreffen. Weitere Hinweise zur Feststellung eines Integrationsbedarfes finden Sie im folgenden Kapitel (6.2).

Schlafarrangements

Besonders Kleinkinder in der Kindertagespflege oder Krippe, aber auch später noch in der Kita, legen sich für einige Zeit während des Betreuungszeitraums schlafen. Oft gibt es hierfür dann abgetrennte Räumlichkeiten, bestimmte Zeiten oder Einschlafrituale am Betreuungsort.

„[Wo], wann und mit wem kleine Kinder schlafen, ist Ausdruck gelebter Kultur“, so Heidi Keller (2017a: 36). Schlafen ist demnach kein selbstverständlicher Ablauf oder Rhythmus, der überall auf der Welt gleich ist, sondern vielmehr eine „soziale Angelegenheit“ (ebd.: 35).

Die Vorstellungen von Eltern, wann ihre Kinder alleine schlafen können, sind sehr unterschiedlich. In vielen Kulturen ist es üblich, dass Kinder noch weit bis ins Vorschulalter gemeinsam mit ihren Eltern oder Geschwistern in einem Bett schlafen (ebd.). Außerdem legen die Kinder ihre Schlafenszeiten häufig selbst fest. Wenn sie dann ohne Körperkontakt in einem eigenen Bett schlafen sollen, ist dies für sie ungewohnt und nicht selbstverständlich (ebd.). Während Eltern der westlichen Mittelschicht ihre Babys bereits im sehr jungen Alter zu Selbstständigkeit und individuellen Schlafarrangements erziehen, ist dies in vielen Familienkulturen, die nicht aus diesem westlich-mittelstädtisch geprägten Milieu kommen, nicht üblich (Keller 2017a: 35). Kindertagespflegestellen und Kitas sollten sich mit diesen möglicherweise unterschiedlichen Schlafgewohnheiten frühzeitig auseinandersetzen und sich darüber bewusst sein. In Vorgesprächen mit den Eltern sollte erörtert werden, welche Schlafgewohnheiten das Kind hat und wie diese in den Betreuungsort integriert werden können.

Ernährung und Esskulturen

Über die richtige Ernährung in der Kindertagesbetreuung wird viel diskutiert: Gesund und schmackhaft, bio

und regional, günstig und schnell, vegetarisch, vegan, laktose- und glutenfrei – es gibt vieles zu beachten. Das ändert sich mit Kindern mit Fluchthintergrund nicht grundsätzlich. Was vor dem Hintergrund kultureller Traditionen beachtet werden sollte, muss mit den Eltern im Aufnahmegespräch geklärt werden. Muslimische Geflüchtete essen meist kein Schweinefleisch. Manche essen auch nur Fleisch, das nach muslimischen und jüdischen Regeln geschächtet wurde. Manche Geflüchtete aus arabischen Ländern oder der Türkei essen nicht aus religiösen Gründen kein Schweinefleisch, sondern weil dieses in ihren Herkunftsländern einfach kein Nahrungsmittel ist, das dort üblicherweise verfügbar ist. Andere Geflüchtete wurden vielleicht muslimisch erzogen, aber sehen für ihre Kinder keinen Grund, warum sie auf bestimmtes Essen verzichten sollten. Dies alles sollte im persönlichen Gespräch mit den Eltern geklärt und dann auch dokumentiert werden.

Neben der Frage nach dem „Was?“ sollte auch ein Bewusstsein über die vielfältigen Möglichkeiten des „Wie?“ geschaffen werden. Esskulturen sind weltweit verschieden. Man isst am Tisch oder auf dem Boden, mit der Hand, mit Stäbchen oder Besteck, alleine oder in Gemeinschaft. Von Kindern, die in einer westlichen Mittelstandsfamilie aufwachsen, wird erwartet, dass sie möglichst schnell lernen selbstständig zu essen (Keller 2017b: 19). In anderen kulturellen Kontexten ist es hingegen ein Zeichen von Liebe und Fürsorge, wenn das Kind möglichst lange gefüttert wird (ebd.). In der Kindertagesbetreuung können hingegen ganz andere Erwartungshaltungen bestehen, was ein Kind in welchem Alter können sollte. Seien Sie sich bewusst darüber, dass dies nicht unbedingt abhängig vom tatsächlichen Entwicklungsstand des Kindes ist, sondern auch kulturell bedingt sein kann.

Essen und Trinken sind Tätigkeiten, die alle Sinne anregen und zum Ausprobieren und Erleben einladen. Auch wenn vielleicht nicht alle Esskulturen der Welt im Kita-Alltag oder im Alltag der Kindertagespflege aufgegriffen werden können, lohnt es sich dennoch zu überlegen, wie die Lebensmittel und Essgewohnheiten der Kinder, die sich aktuell in der Betreuung befinden, integriert und als Thema behandelt werden können.

6.2 Fragen aus der Praxis

Wie können geflüchtete Kinder mit (drohender) Behinderung gefördert werden? Wer übernimmt die Kosten für die Feststellung des Integrationsbedarfs und dann ggf. die Kosten für eine zusätzliche Fachkraft in der Kita? Werden die Kosten für notwendige weitere Untersuchungen oder therapeutische Maßnahmen bei geflüchteten Kindern übernommen?

Falls Sie als pädagogische Fachkraft oder Kindertagespflegeperson bei einem Kind mit Fluchthintergrund eine (drohende) Behinderung oder Entwicklungsverzögerung feststellen, sollten Sie in enger Absprache mit den Eltern Ihr Netzwerk aktivieren und eng mit der zuständigen Frühförderstelle zusammenarbeiten.

Dort wird man Ihnen und vor allem dem Kind und der Familie behilflich sein. Frühförderstellen sind spezialisiert darauf alle Akteurinnen und Akteure im Blick zu haben: Kindertagesbetreuung, Sozial- und Gesundheitsämter, Sozialdienste, Kinderärztinnen und Kinderärzte sowie Therapeutinnen und Therapeuten. Sie können Eltern bei der Feststellung und Beantragung von Integrationsplätzen unterstützen und geeignete Maßnahmen in die Wege leiten.

Abhängig vom Aufenthaltsstatus des Kindes kann es sein, dass es verschiedener Anträge zur Kostenübernahme durch die zuständigen Ämter bedarf. Kinder, die als Flüchtlinge in Deutschland anerkannt sind, verfügen jedoch über die gleichen Ansprüche wie alle anderen Kinder auch. Auch hierüber sind die Frühförderstellen gut informiert und entsprechend in den Regionen vernetzt.

Bei einem Aufenthalt bis zu 15 Monaten haben Geflüchtete im Asylverfahren Anspruch auf „abgeschwächte“ Leistungen (§ 3 AsylbLG). Daher kann Eingliederungshilfe nur im Einzelfall gewährt werden (§ 6 AsylbLG). Ab 15 Monaten Aufenthalt haben Menschen im Asylverfahren nach § 2 AsylbLG „ana-

logen“ Anspruch auf Leistungen aus dem SGB XII und damit auch auf Eingliederungshilfe nach § 53 SGB XII. Zuständig für die Gewährung der Eingliederungshilfe nach §53 SGB XII ist der örtliche öffentliche Sozialhilfeträger.

Kinder mit Fluchthintergrund mit (drohender) seelischer Behinderung haben nach dem Verlassen der Erstaufnahmeeinrichtung einen Anspruch auf Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII. Für die Gewährung der Leistungen nach § 35a SGB VIII ist der örtliche öffentliche Jugendhilfeträger zuständig.

Die Kommunikation mit den Eltern des Kindes kann sich besonders bei solch schwierigen Gesprächen als herausfordernd darstellen. Dennoch ist diese gerade hier besonders wichtig. Wie bereits in 6.1 beschrieben, ist die Komplexität des deutschen Gesundheitssystems nicht so leicht zu verstehen. Wenn es um eine (drohende) Behinderung geht, differenziert sich dieses System noch weiter aus und wird noch schwieriger nachzuvollziehen. Zugleich geht es dabei auch um ein hochemotionales Thema, das jede Familie stark beschäftigt. Es gilt auch zu berücksichtigen, dass mit Behinderungen in Herkunftskontexten von Geflüchteten möglicherweise anders umgegangen wird. Oft werden die Herausforderungen innerhalb des Familiennetzwerks aufgefangen und nicht an externe Stellen übertragen. Gerade deshalb sind in solchen Fällen gut qualifizierte und geschulte Sprachmittlerinnen oder Sprachmittler von besonderer Bedeutung, die Erfahrung haben solche sensiblen Gespräche zu führen und angemessen und kultursensibel vermitteln können.

Gibt es gesundheitliche Auflagen oder Untersuchungen vor der Aufnahme von Kindern mit Fluchthintergrund in die Kita oder Kindertagespflege?

Wenn Kinder selbst mit ihrer Familie hierher geflüchtet sind, werden sie nach ihrer Ankunft in Deutschland einer Erstaufnahmeeinrichtung zugewiesen. Dort finden für alle Menschen vorgeschriebene, festgelegte gesundheitliche Untersuchungen statt. Hierbei geht es insbesondere darum, mögliche ansteckende Krankheiten zu identifizieren und gegebenenfalls erste Behandlungsschritte einzuleiten. Erst später werden geflüchtete Kinder auf eine Kommune oder einen Landkreis verteilt und erst dann können sie sich für eine Kita oder Kindertagespflegestelle anmelden. Vor der Erstaufnahme in eine Kindertagesbetreuung ist eine durch einen Kinderarzt oder eine Kinderärztin dokumentierte Impfberatung erforderlich. Es bedarf daher keiner weiteren Untersuchungen oder Beschei-

nigungen für geflüchtete Kinder in der Kindertagesbetreuung. Jene, die sowieso durch den Kinderarzt oder die Kinderärztin erstellt werden, reichen vollkommen aus.

Kinder mit Fluchthintergrund, die in Deutschland geboren wurden oder hier Asyl beantragen, erhalten ebenfalls die gleichen Vorsorgeuntersuchungen, wie alle anderen in Deutschland geborenen Kinder auch.

Aus diesen Gründen gibt es keine gesonderten gesundheitlichen Auflagen und Untersuchungen, die geflüchtete Eltern vor der Aufnahme ihres Kindes zusätzlich zu den allgemein geforderten Angaben beachten müssen.

Welche Aspekte hinsichtlich der Ernährung oder Speiseregeln gibt es bei Kindern mit Fluchthintergrund zu beachten?

Essen und Trinken sind stark kulturell geprägt. Jedes Land, jede Region und sogar jede Familie hat besondere Gerichte oder Lebensmittel, die sie gerne essen. Auch innerhalb Deutschlands gibt es große regionale, familiäre und auch individuelle Unterschiede hinsichtlich der Essensauswahl und -zubereitung. Im Nahen Osten gibt es andere Ernährungsgewohnheiten als in Ostafrika, in wohlhabenden Familien gibt es ein anderes Angebot als in ärmeren Familien. In manchen Familien spielen auch religiöse Vorschriften eine Rolle. Dies sollte mit den Familien bei der Aufnahme eines Kindes individuell abgesprochen werden.



Impulse zum Weiterdenken



Am Ende der Handreichung finden sich Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zu den Themen Gesundheit und Ernährung.

Manchmal wird die Umsetzung aller kulturellen oder religiösen Bedürfnisse aufgrund organisatorischer oder konzeptioneller Bedingungen nicht möglich sein. Versuchen Sie dann gemeinsam mit den Eltern Kompromisse zu finden, zum Beispiel vegetarisches Essen oder Gummibärchen ohne tierische Gelatine.

6.3 Beispiele guter Praxis

Essen verbindet - Interkulturelles Kochen im Familienzentrum

Ausgangssituation:

Das Ev. Familienzentrum VIERWÄNDE in Dautphe wurde 2015 neu eröffnet. Die Einrichtung besteht aus einer Kindertagesstätte mit drei Gruppen, in denen bis zu 57 Kinder im Alter von 11 Monaten bis 3 Jahren begleitet und betreut werden. Zusätzlich werden in den Räumlichkeiten des Familienzentrums Familienangebote durchgeführt. Die Begriffe „füreinander - miteinander“ spielen eine zentrale Rolle. Es sollen christliche Liebe und Offenheit gegenüber allen Menschen gelebt werden. So kann das Familienzentrum zu einem Ort werden, in dem man sich so wohl fühlt wie in seinen eigenen „Vier Wänden“. Um diesen Leitsätzen nachzukommen, sieht es das Team des Familienzentrums als Aufgabe Angebote zu schaffen, in denen sich Menschen begegnen und sich angenommen und willkommen fühlen.

Ein großer Anteil der Familien, die die Angebote des Familienzentrums wahrnehmen, hat einen Migrationshintergrund. Einige dieser Familien sind noch nicht lange in Deutschland. Aufgrund der unterschiedlichen Sprachkenntnisse, stellt es für das Team eine Herausforderung dar, allen Familien das Gefühl zu vermitteln willkommen zu sein und die Angebote der Einrichtung nutzen zu können. Der „Interkulturelle Kochkreis“ soll dabei helfen und ein Angebot sein, in dem Sprache keine zentrale Rolle spielt und die Vielfalt der Kulturen als Bereicherung gesehen wird.

Ziel und Durchführung:

Innerhalb des Ev. Familienzentrum VIERWÄNDE gibt es diverse Familienangebote, welche sich an alle Generationen, Kulturen und Religionen richten. Die Angebote sind offene Angebote und niedrigschwellig aufgebaut, damit alle Interessierten die Möglichkeit haben die Angebote zu nutzen. Insbesondere finden im Familienzentrum Angebote statt, welche die Integration fördern und die sozialen Strukturen stärken sollen. Dabei steht der Aspekt der Begegnung im Vordergrund. Der Interkulturelle Kochkurs, ist ein Beispiel dieser Angebote. Dabei geht es nicht um die professionelle Zubereitung von Speisen, sondern vielmehr um das Kennenlernen von Spezialitäten aus verschiedenen Ländern. An jedem Termin ist eine andere Person Anleiterin oder Anleiter und kocht gemeinsam mit den anderen Teilnehmenden Spezialitäten aus dem eigenen Herkunftsland. So werden die sozialen Kontakte der Menschen in und um Dautphe gestärkt, neue Kontakte geknüpft und Menschen, die neu nach Dautphetal gekommen sind, haben die Möglichkeit ein niedrigschwelliges Angebot zu nutzen. Ebenso wird den Menschen mit Flucht- oder Migrationshintergrund deutlich, dass ihre Herkunft etwas Besonderes ist und andere Menschen sich dafür interessieren.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Das Projekt Interkultureller Kochkurs ist ausgelaufen. Daraus ist ein Kochkreis entstanden, bei dem das Konzept des Interkulturellen Kochkurses übernommen wurde. Weiterhin treffen sich alle Interessierten einmal monatlich zum Kochen und gemeinsamen Essen und jeder Termin wird von einer anderen Person angeleitet. Dieses Angebot ist ein Begegnungsangebot, bei dem verschiedene Generationen und Kulturen aufeinander treffen und gemeinsam ihre sozialen Kontakte erweitern und Besonderheiten der verschiedenen Kulturen kennenlernen. Der Kochkreis ist eine Bereicherung für alle Teilnehmenden, egal ob mit oder ohne Flucht- oder Migrationshintergrund und es kommen bei jedem Termin neue Teilnehmenden hinzu.

Kontakt: Ev. Familienzentrum VIERWÄNDE, Marburgerstraße 20, 35232 Dautphetal - Dautphe
Tel.: 06466 - 897 9986 oder 06466 - 897 9987, info@ev-familienzentrum-vierwaen.de,
www.ev-familienzentrum-vierwaen.de, Träger ist das Ev. Dekanat Biedenkopf-Gladenbach

6.4 Zur Vertiefung

Präventionsketten

Präventionsangebote für Kinder und Eltern setzen zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der Entwicklung an und können schon vor der Geburt beginnen. Sie dienen der Gesundheitsförderung und können langfristig Krankheiten und Entwicklungsverzögerungen verhindern oder vermindern. Gerade Kinder mit Fluchthintergrund und ihre Familien sind über solche Angebote gut erreichbar. Präventionsangebote schützen und stärken die Gesundheit langfristig und beugen Risiken einer Krankheitsentwicklung vor, die ansonsten möglicherweise später entstehen könnten.

Es gibt bereits jetzt in allen Kommunen und Landkreisen ein sehr ausdifferenziertes Angebot an Hilfs- und Präventionsangeboten für Kinder und ihre Familien. Die Herausforderung dabei liegt jedoch darin, diese Angebote auch geflüchteten Familien

bekannt zu machen. Der Aufbau von Präventionsketten dient dabei zur systematischen Verknüpfung von Angeboten.

In multiprofessionellen Teams und Netzwerken kann ein tragfähiges Unterstützungsangebot für diese Kinder und Familien gestaltet werden.

Häufig bestehen bereits lokale Netzwerke oder Strukturen, die zusammengeführt oder um bestimmte Lebenslagen erweitert werden können. Der Aufbau solcher Netzwerke oder Präventionsketten sollte partizipativ und inklusiv gedacht werden. Kitas, Familienzentren und Kindertagespflegestellen sind häufig ein erster Anlaufpunkt für geflüchtete Familien im Sozialraum. Eine früh und nachhaltig wirkende Präventionskette verbindet all die Orte, an denen sich Kinder und Familien begegnen. Ein sicherndes Netz begleitet sie dann bedarfsorientiert beim Aufwachsen.

Folgende Merkmale zeichnen eine Präventionskette aus:

Biografieorientierung: „Sie soll Kindern, Jugendlichen und Eltern eine fördernde und möglichst lückenlose Begleitung von der Schwangerschaft bis zum erfolgreichen Berufseinstieg – je nach Bedarf und zu jedem möglichen Zeitpunkt – zusichern.“

Kindzentrierung: „Sie soll Mädchen und Jungen eine verlässliche Begleitung zusätzlich zur elterlichen Fürsorge bieten. Die Angebote sollen sich an den Bedürfnissen des jungen Menschen orientieren und ihren individuellen Entwicklungs- und Bildungsprozess unterstützen.“

Netzwerke: „Sie soll interdisziplinär und fachbereichsübergreifend alle Akteure in der Kommune verbinden, die Angebote für die jeweilige Altersgruppe machen bzw. darüber zu entscheiden haben. Sie führt bereits bestehende Teilnetzwerke zusammen.“

Praxisbezug: „Sie soll wichtige Handlungsfelder entlang der Altersphasen 0-3 Jahre (inklusive Schwangerschaft), 3-6 Jahre, 6-12 Jahre und 12-18 Jahre einbeziehen, bzgl. Familie, Kindertagesbetreuung, Schule, Ausbildung, Berufseinstieg.“

Lebensweltorientierung und Partizipation: „Es wird ein Kontextbezug zur Lebenswelt der Angesprochenen und zu ihrem Lebensstil hergestellt: wohnortnah und niedrigschwellig vorgehen, bestehende Strukturen vor Ort und die Kooperation mit anderen dort Tätigen nutzen, sozial differenziert denken. Mädchen, Jungen und ihre Eltern und Familienangehörigen haben die Möglichkeit, ihre Situation und ihren Handlungsbedarf mitzubestimmen.“

(LVGAFS Niedersachsen und BZgA: 14f.)

6.5 Arbeitsblätter und Materialien

Wer gehört zu unserem lokalen Gesundheitsnetzwerk?

Überlegen Sie sich als pädagogische Fachkraft oder Kindertagespflegeperson, wer zum gesundheitsbezogenen Netzwerk Ihrer Organisation gehört bzw.

gehören kann und ob und wie diese Kontaktpersonen vernetzt sind. Vielleicht kann dies Anlass sein, eine eigene lokale Präventionskette aufzubauen.

Akteure in meinem Gesundheitsnetzwerk	Ansprechperson(en) mit Telefonnummer und E-Mail-Adresse
Kinderärztinnen und Kinderärzte	
Sozialpädiatrische Zentren	
Frühförderstellen	
Gesundheitsamt oder Gesundheitsdienst	
Jugendamt	
Koordinationsstelle Frühe Hilfen	
Amt für Soziales	
Familienhebammen	
Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädinnen und Logopäden, Physio- oder Ergotherapie und weitere)	
Psychosoziale Beratungszentren	
Qualifizierte Sprachmittlerinnen und Sprachmittler	
Sportvereine und weitere Präventionsangebote	
Schwangerschaftsberatung	
Weitere	



(Kopiervorlage)

Literatur

Arbeitsstelle Frühförderung Hessen [ASFFH] (2016): „Frühförderung unterstützt Kinder in ihrer Entwicklung.“ Die Angebote der Frühförderung und Frühberatung.
<http://www.asffh.de/uploads/media/InfoFlyerFF022016.pdf> (zuletzt abgerufen am 19.09.2018).

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung [BzGA] (2018): Arbeiten mit Flüchtlingsfamilien.
<https://www.kindergesundheit-info.de/fuer-fachkraefte/arbeiten-mit-fluechtlingsfamilien/> (zuletzt abgerufen am 19.09.2018).

Gesundheit Berlin-Brandenburg e.V. Koordinierungsstelle (Hg.) (2016): Zugang zum medizinischen Versorgungssystem und zu Angeboten der Gesundheitsförderung/Prävention für geflüchtete Kinder und Jugendliche in Brandenburg. Potsdam.

Hessische Landesregierung (2017): Das Wichtigste. Häufig gestellte Fragen.
<https://fluechtlinge.hessen.de/flucht-asyl/wichtig-zu-wissen/haeufig-gestellte-fragen> (zuletzt abgerufen am 19.09.2018).

Hessische Landesstelle für Suchtfragen e.V. (n.d.): Erklärvideo für Geflüchtete: „Warum können Medikamente auch schaden?“ (mehrsprachig).
<https://www.hls-online.org/aktuelle-meldungen/erklervideos-fuer-gefluechtete/> (zuletzt abgerufen am 16.10.2018).

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (2016): Kindervorsorgeuntersuchungen.
<https://soziales.hessen.de/gesundheit/kinder-und-jugendgesundheit/vorsorgeuntersuchungen/kindervorsorgeuntersuchungen/> (zuletzt abgerufen am 19.09.2018).

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (Hg.) (2018): Kinder- und Jugendrechte-Charta. Wiesbaden.

Hofbauer, Christiane (2017): Kinder mit Fluchterfahrung in der Kita. Leitfaden für die pädagogische Praxis. 2. Ergänzte Auflage. Freiburg: Herder Verlag.

Keller, Heidi (2017a): „Die biokulturelle Realität des Schlafens. Andere Kulturen verstehen.“ S. 34-37. In: TPS 2/2017.

Keller, Heidi (2017b): „Der Alltag als Handlungsfeld. Multikulturelle Lebensräume schaffen als pädagogischer Auftrag.“ S. 12-22. In: Förster, Charis und Hammes-Di Bernardo, Eva (Hg.) (2017): Lebens(t)räume gestalten. Kindertagesbetreuung im interkulturellen Dialog. Freiburg: Herder Verlag.

Landesvereinigung für Gesundheit & Akademie für Sozialmedizin Niedersachsen e.V. [LVGAFS Niedersachsen] und Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung [BzGA] (Hg.) (n.d.): Werkbuch Präventionskette. Herausforderungen und Chancen beim Aufbau von Präventionsketten in Kommunen.
https://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user_upload/fruehehilfen.de/pdf/Publikation_Werkbuch_Praeventionskette.pdf (zuletzt abgerufen am 19.09.2018).

Landesvereinigung für Gesundheit & Akademie für Sozialmedizin Niedersachsen e.V. (2016): Was ist eine Präventionskette und wie baut man sie auf? (Video).
<https://www.gesundheit-nds.de/index.php/61-allgemeinvg/allgemein/616-praeventionskette-2> (Stand: 26.06.2019).



7

7. Belastete und traumatisierte Kinder mit Fluchthintergrund

7.1 Grundlagen

Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen betreuen immer wieder Kinder, die besonderen Belastungen in ihrem bisherigen Leben oder in der aktuellen Lebenssituation ausgesetzt sind oder waren. Kinder mit Fluchterfahrungen wurden oft mit ganz ungewöhnlichen Belastungen konfrontiert. Sie können belastende oder gar traumatisierende Erfahrungen in ihrem Herkunftsland, auf der Flucht oder auch erst hier in Deutschland erlebt haben. Nicht jede belastende Erfahrung löst jedoch auch ein Trauma aus. Oft werden diese von den Kindern mit den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen bewältigt.

Die Kindertagesbetreuung kann Kinder mit belastenden Erfahrungen bis zu einem gewissen Maß begleiten und bei der Verarbeitung des Erlebten unterstützen. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können jedoch keine Traumata diagnostizieren oder therapeutisch behandeln. Wenn Kinder von längerfristigen traumatischen Belastungen betroffen sind, brauchen sie professionelle Begleitung durch Kinderärzte und Kinderärztinnen sowie spezialisierte Therapeutinnen und Therapeuten, um langfristigen Folgen präventiv entgegenzuwirken. Im Verbund kann diese Herausforderung dann gemeistert werden.

Eine kurze Definition von Trauma

Das Wort Trauma kommt aus dem Griechischen und heißt übersetzt „Wunde“. In der Psychologie versteht man darunter eine als existenziell erlebte Bedrohung, deren Bewältigung einen Menschen überfordert.

Ein akut traumatisierendes Erlebnis führt dazu, dass das Gehirn in ein Notfallprogramm schaltet. Das Gehirn reagiert auf eine tatsächliche oder gefühlte Bedrohung, indem es unterbewusst in den

- Fluchtreflex,
- Kampfreflex oder
- in eine Erstarrung als Überlebensstrategie schaltet (Kühn/Bialek 2017: 33ff., Baer/Frick-Baer 2016: 44ff.).

Dabei handelt es sich um archaische, angeborene Verhaltensweisen, die unser Überleben sichern sollen. So reagieren Menschen, die sich angegriffen oder bedroht fühlen, in einer solchen Situation mit einem der drei oben genannten Reflexe. Wenn diese Reflexe nicht weiterhelfen, erlebt man eine tiefe Ohnmacht.

Das Erlebnis traumatischer Ereignisse führt aber nicht unbedingt zu einer längerfristigen Traumafolgestörung. Erst wenn die Erlebnisse das Kind über einen längeren Zeitraum belasten und beschäftigen und nicht entsprechend verarbeitet werden können, besteht die Gefahr, dass sich medizinisch diagnostizierbare Traumafolgestörungen entwickeln.

In der Medizin wird zwischen Posttraumatischen Belastungsstörungen (PTBS), Anpassungsstörungen und dissoziativen Störungen unterschieden. Am bekanntesten ist die PTBS. Typisch dafür sind beispielsweise das wiederholte Erleben des Traumas in der Erinnerung, heftige körperliche Stresssymptome oder auch sozialer Rückzug bis zur Teilnahmslosigkeit. Anpassungsstörungen können während des Anpassungsprozesses nach einer entscheidenden Lebensveränderung oder nach belastenden Lebensereignissen auftreten. Bei dissoziativen Störungen wird ein Teil der Erinnerung an das traumatische Ereignis von der Persönlichkeit abgespalten oder neu eingeordnet und die betroffene Person kann sich an das traumatische Ereignis oder Teile davon häufig nicht mehr oder nur noch bruchstückhaft erinnern. Weitere mögliche Folgen eines Traumas können Angststörungen, Depressionen oder anderes sein (PNO 2016: 17ff.).

Die Diagnose eines Traumas ist ein komplexer Prozess. Daher sollten in der Kita und in der Kindertagespflege bei Anzeichen von möglichen Traumatisierungen, in Absprache mit den Eltern, unbedingt qualifizierte Fachkräfte eingebunden und gegebenenfalls ärztlicher Rat eingeholt werden.

Viele Kinder schaffen es im Laufe der Zeit, traumatische Ereignisse als Teil ihrer Biografie zu verstehen und sie in ihrem Lebensalltag einzuordnen. Manche Kinder brauchen jedoch mehr Unterstützung bei der Bewältigung.

Anzeichen von Traumatisierung erkennen

Beobachtung und Dialog sind die Schlüsselbegriffe beim Erkennen von kindlichen Nöten und Bedürfnissen. In pädagogischen Betreuungseinrichtungen und Kindertagespflegestellen sind Beobachtung und Dokumentation wesentliche Grundlagen des pädagogischen Handelns von Fachkräften und Kindertagespflegepersonen und tragen auch dazu bei, Brücken zu den Eltern zu bauen.

Die Ereignisse, die das Kind und seine Familie erlebt haben, sind einmalig und individuell. Entsprechend sind auch die Belastungsreaktionen unterschiedlich. Häufig kommen vor:

- Wiedererleben, wie z.B. das Spiel des Erlebten, Alpträume oder „Flashbacks“
- Überregung, wie z.B. Wutausbrüche und ständige Wachsamkeit
- Vermeidung und Rückzug, bruchstückhafte Erinnerungen, „Tagträume“ (Kühn/Bialek 2017: 35f.)

Solche Reaktionen sind oft weder für Außenstehende noch für das Kind selbst eindeutig erkenn- oder erklärbar. Auslöser für die Reaktion („Trigger“) können andere Personen, Gerüche, Geschmack, Farben, Formen, Bilder, Berührungen, Geräusche oder anderes mehr sein.

Je nach Alter können sich die Reaktionen ganz unterschiedlich darstellen. Besonders Säuglinge und

Gut zu wissen

Trauer und Trauma - ein feiner Unterschied

„Der Prozess [des Trauerns] ist nicht notwendigerweise verbunden mit einer Traumatisierung, dies kann aber geschehen, wenn Trauer mit dem Gefühl starker Ohnmacht, Sinnverlust und möglicherweise Schuld verbunden ist.“ (Kühn/Bialek 2017: 85)



„Jedes Kind trauert anders, so wie jedes Kind auch seine eigene Art im Umgang mit Trauma hat. [...] Trauer ist mehr als ein Gefühl - Trauer ist ein komplexer Zustand, der sich verändern kann [...] Schmerz, Kummer, Zorn, Wut, Verzweiflung, Ohnmacht, Scham und Schuldgefühle sind [neben Traurigkeit] weitere Gefühle, die zusätzlich in unterschiedlicher Heftigkeit, oft phasenweise, auftreten können, aber nicht müssen.“ (Shah 2015: 11f.)

Viele Kinder mit Fluchthintergrund durchleben eine Phase des Trauerns. Der Trauerprozess ist nach einiger Zeit jedoch abgeschlossen und man lernt mit dem Verlust zu leben. Ein Trauma lässt einen jedoch mit einer überwältigenden Ohnmacht zurück, deren Verarbeitung einen Menschen überfordert.

Kleinkinder drücken Belastungen eher körperlich als verbal aus, zum Beispiel durch veränderte Schlaf- oder Essgewohnheiten, Weinen, Wimmern oder Lethargie.

Traumatisierte Kinder scheinen manchmal in ihrer Entwicklung „zurückzufallen“ und Dinge, die sie schon konnten, wieder zu verlernen (Regression). So kann es zum Beispiel vorkommen, dass belastete Kinder wieder anfangen nachts einzunässen. Auch körperliche Beschwerden wie Bauchschmerzen können eine Reaktion auf traumatische Belastungen sein (Shah 2015: 20; PNO 2016: 13f.).

Diese Beispiele lassen sich weiter fortsetzen und erweitern. Oft verschwinden die Symptome nach einiger Zeit wieder. Wenn sie jedoch über einen längeren Zeitraum ohne Besserung zu beobachten sind, sollten Expertinnen oder Experten hinzugezogen werden. Auf Grund der sehr individuellen Verarbeitung ist jedes Kind in seiner Einzigartigkeit zu betrachten und zu unterstützen.

Möglichkeiten der Unterstützung durch die Kindertagesbetreuung

Immer steht an oberster Stelle die Prüfung der pädagogischen Angebote und ihrer Passgenauigkeit für Kinder. Manchmal helfen kleine Veränderungen wie die Einrichtung von Ruhe-Inseln oder Tobe-Ecken. Wenn pädagogische Erklärungen und Methoden nicht weiter führen, sollte die Kindertagesbetreuung Eltern beraten und unterstützen, damit sie medizinische oder therapeutische Fachkräfte aufsuchen. Je mehr Kontakte und Wissen eine Einrichtung oder die Kindertagespflege über entsprechende Fachstellen hat, desto schneller können die Expertinnen und Experten sich einbringen. Deshalb ist ein starkes Netzwerk hilfreich.

Es gibt eine Vielzahl an Möglichkeiten, wie pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen im Rahmen ihrer pädagogischen Kompetenzen ein belastetes oder traumatisiertes Kind in seiner Widerstandsfähigkeit (Resilienz) stärken können (für eine Definition siehe Kapitel 7.4). Diese Beispiele können auch für nicht geflüchtete Kinder unterstützend wirken.

■ Kenntnis von Schutz- und Risikofaktoren:

Um das Verhalten eines möglicherweise traumatisierten Kindes besser zu verstehen, braucht es Interesse am Leben und der Geschichte des Kindes und seiner Familie. Dabei gilt es sowohl das Leben im Herkunftsland und die Zeit der Flucht als auch die aktuelle Lebenssituation zu betrachten. Was macht dem Kind Spaß und stärkt es? Was bereitet ihm Sorgen oder Ängste? Wenn das Kind in einem stabilen Familiensystem lebt, dann ist das beispielsweise ein starker Schutzfaktor. Wenn es um das Leben von Familienangehörigen fürchten muss, dann ist das unter Umständen ein Risikofaktor. Versuchen Sie



solche schützenden und bedrohlichen Faktoren durch Beobachtung des Kindes und Gespräche mit den Eltern zu identifizieren, um das Verhalten des Kindes besser zu verstehen. „Je mehr Schutzfaktoren vorhanden sind, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind belastende Erfahrungen oder krisenhafte Entwicklungsschritte erfolgreich bewältigt“ (Fleischer 2017: 37). Reflektieren Sie die Rückschlüsse aus Beobachtungen kritisch im Dialog im Team und mit den Eltern und seien Sie sich eines möglicherweise unterschiedlichen Umgangs mit Gefühlen in verschiedenen Familienkulturen bewusst. Eine Arbeitshilfe finden Sie in Kapitel 7.5.

■ Sichere Orte und sichere Personen:

Sichere Orte mit klar strukturierten und übersichtlichen Räumlichkeiten und Rückzugsmöglichkeiten für die Kinder geben Kindern Sicherheit und lassen sie eine neue Umgebung besser überblicken. Auch nach der Flucht leben viele Familien noch in Räumlichkeiten, die nur wenige Rückzugsmöglichkeiten zulassen. Deshalb können Höhlen oder Rückzugsecken gerade für geflüchtete Kinder zu Orten der Ruhe und Stabilisierung werden. Ebenso helfen Alltagsrituale, nachvollziehbare Strukturen und Regeln sowie

festen Bezugspersonen als sichere Partner für Kinder und Eltern. Sichere Bezugspersonen sind außerdem sowohl für den kurz- als auch den langfristigen Verarbeitungsprozess eine wichtige Ressource.

■ **Ressourcenorientierung:**

Ein geflüchtetes Kind hat in seinem kurzen Leben bereits eine enorme Leistung vollbracht. Diese gilt es anzuerkennen und zu verdeutlichen. Es hat zum Beispiel Ausdauer und Durchhaltevermögen bewiesen, es findet sich in einem neuen Land und einer neuen Umgebung zurecht, lernt oder spricht bereits mehrere Sprachen, es kann tolle Bilder malen und vieles mehr. Das Kind kann eigene kleine Aufgaben wahrnehmen und dadurch seine Selbstwirksamkeit direkt erfahren. Zu oft werden Kinder mit Fluchthintergrund mit einer defizitorientierten Brille betrachtet. Ein ressourcenorientierter Perspektivwechsel auf bereits erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten erleichtert auch die Identifizierung von Schutzfaktoren. Die erworbenen Kompetenzen und Ressourcen des Kindes sollten gemeinsam mit weiteren wertvollen Dingen wie Fotos mit Freundinnen und Freunden oder selbstgemalten Bildern im Portfolio dokumentiert werden.

■ **Bewältigungssituationen begleiten:**

In Situationen, die für das Kind belastend oder überfordernd sind, bleiben Sie bei dem Kind und sichern Sie ihm Ihre Hilfe zu, wenn es welche benötigt. Versuchen Sie dem Kind ein Gefühl der Geborgenheit zu vermitteln, sprechen Sie mit ihm, sagen Sie ihm, dass es hier in Sicherheit ist und versuchen es zu trösten. Wenn notwendig, geben Sie ihm den Freiraum sich zu bewegen und auszutoben, denn vielleicht hat es diese Möglichkeit in der aktuellen Unterkunft der Familie nicht.

■ **Selbstverstehen und Teilhabe fördern:**

Die Versicherung „Du bist jetzt sicher. Ich passe hier auf dich auf“ kann für das Kind schon stärkend sein. Kinder wissen oft selbst, was gut für sie ist, und können an Entscheidungen teilhaben. Das kann individuell der Bau einer Höhle sein, malen, ein Buch lesen oder in den Arm genommen werden.

Stärkung der Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen

Für pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können die Fluchtschicksale oft selbst belastend sein und Verunsicherungen hervorrufen. Nicht nur das Kind und die Eltern müssen lernen damit umzugehen, sondern auch die Betreuungspersonen. Deshalb gilt es auch auf die eigene Selbstfürsorge zu achten:

- Besprechen Sie den Fall mit Ihrer Leitung oder im Team und verteilen Sie die belastende Geschichte auf mehreren Schultern. Im kollegialen Austausch mit anderen Kindertagespflegepersonen oder Fachkräften kann man seinen Blick schärfen und bereits bestehende Ressourcen aktivieren.
- Bewahren Sie das Nähe-Distanz-Verhältnis. Sie arbeiten eng mit der Familie zusammen und unterstützen sie bei der Bildung und Erziehung ihres Kindes. Konzentrieren Sie sich deshalb darauf, die Familie mit Ihrem professionellen Wissen und Ihrer Haltung zu stärken.
- Holen Sie sich Rat von außen. Beziehen Sie die Fachberatung oder Trägervertretung mit ein.
- Binden Sie Ihr Netzwerk ein. Als Kindertagespflegeperson oder pädagogische Fachkraft können Sie Prozesse anstoßen, die sowohl dem Kind helfen als auch Sie entlasten. Die Kinderärztin oder der Kinderarzt können dabei genauso helfen wie eine Erziehungsberatungsstelle oder ein spezialisiertes Traumazentrum.



Impulse zum Weiterdenken



Am Ende der Handreichung finden sich Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zum Thema belastete und traumatisierte Kinder.

Unterstützung für Eltern

Mögliche Traumatisierungen und psychische Probleme sind oft ein Tabuthema, das nur im engsten Familienkreis besprochen wird. Seien Sie deshalb nicht überrascht, wenn die Eltern im Gespräch erstmal abwehrend oder unsicher reagieren. Mit Geduld und Vertrauen in die Arbeit der Einrichtung oder Kindertagespflege öffnen sich die Eltern oft auch für weitere Unterstützungsangebote. Oft ist es schon sehr hilfreich, wenn man die Fluchtgeschichte des Kindes kennt und die Eltern sowohl möglicherweise bela-

stende Faktoren benennen können als auch Dinge, die dem Kind Spaß machen und es entspannen. Machen Sie den Eltern deutlich, dass das Wissen um Schutz- und Risikofaktoren hilft, das Verhalten des Kindes besser einzuordnen. Es kann natürlich auch vorkommen, dass die Eltern selbst traumatisiert sind und vor allen Dingen damit beschäftigt sind, sich selbst in der neuen Umgebung zu orientieren und Erlebnisse der Vergangenheit zu verarbeiten. Für Sie steht dennoch der pädagogische Blick auf das Wohl des Kindes im Zentrum.

Achten Sie bewusst auch auf Ihre Rolle als pädagogische Fachkraft oder Kindertagespflegeperson und ziehen Sie Grenzen. Sie können nicht therapeutisch für das Kind oder die Eltern tätig werden, sondern nur an entsprechende Fachdienste und Spezialistinnen und Spezialisten vermitteln. Nutzen Sie auch besonders die vorhandenen Ressourcen in der Familie: Eltern haben das Kind schon sein Leben lang begleitet, kennen es besser als jeder andere und haben selbst auf der gefährlichen Flucht nach Deutschland einen möglichst schützenden Rahmen bereitet.



7.2 Fragen aus der Praxis

Welche Beratungs- und Unterstützungsangebote gibt es für Familien mit Kindern hinsichtlich Psychotherapie und Trauma?

Das Land Hessen hat vier regionale psychosoziale Zentren für Geflüchtete in allen Landesteilen geschaffen, die Brücken zwischen Geflüchteten und der Regelversorgung bauen. Dort können sowohl Kriseninterventionen als auch eine professionelle Diagnostik und Beratung gegebenenfalls mit

Dolmetscherinnen oder Dolmetschern vorgenommen werden. Aufgabe ist auch die Schulung von Menschen, die sozialpädagogisch mit Geflüchteten zusammenarbeiten. Die entsprechenden Kontaktadressen finden Sie in Kapitel 11.

Zwei geflüchtete Kinder spielen immer wieder brutale Rollenspiele mit Geiselnahmen, Schießereien und Hinrichtungen nach. Andere Kinder und die pädagogischen Fachkräfte reagieren betroffen und schockiert. Wie können pädagogische Fachkräfte in solchen Fällen handeln?

Kinder mit traumatischen Erfahrungen verarbeiten ihre Erlebnisse oft in Rollenspielen. Dann spielen sie Dinge nach, die sie beobachtet oder selbst erfahren haben. Das kann dabei helfen Gefühle auszudrücken, die nicht formuliert werden können und alternative Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Für Außenstehende wirkt dies oft schockierend und erschreckend.

Pädagogische Fachkräfte sind in solchen Situationen am hilfreichsten, wenn sie möglichst viel Fingerspitzengefühl beweisen und genau hinschauen. Die Kinder sollten auf keinen Fall in ihrem Spiel allein gelassen, sondern intensiv beobachtet und aktiv begleitet werden (BPTK 2016a :10f.).

Wenn Kinder Situationen nachspielen, die sie so oder in ähnlicher Weise erlebt haben, kann die Situation für die Kinder ausweglos erscheinen. Zerstörerische Spiele und Reinszenierungen sind auf alle Fälle zu unterscheiden von zwar möglicherweise hitzigen Spielen, die sich aber dennoch kreativ weiterentwickeln und nicht festgefahren sind (Schneider 2017). Besonders, wenn Kinder voll und ganz in einer Reinszenierung vertieft sind und sich scheinbar keine Lösung oder kein Ausweg aufzeigt, kann ein behutsames Eingreifen hilfreich sein. Betreuungspersonen können den Kindern dann Auswege aufzeigen und „positive Lösungen“ fördern (BPTK 2016b : 24).

Die Fachkraft sollte in den Dialog mit den Kindern treten und ihnen die Möglichkeit geben über das gerade Geschehene und mögliche Gefühle zu sprechen. Dabei sollte aber nicht „gebohrt“ werden, sondern das auf- und wahrgenommen werden, was die Kinder bereit sind zu teilen.

Es ist sehr wichtig gleichzeitig auf den eigenen Selbstschutz und den Schutz der anderen Kinder, die nicht in das Spiel verwickelt sind, zu achten. Oft sind für diese Kinder kleine Ablenkungen schon ausreichend, um die Aufmerksamkeit von jenen Kindern, die das Spiel beobachten, wieder auf das eigene Spiel zu lenken. Wenn möglich sollte eine weitere pädagogische Fachkraft einbezogen werden, sodass sich eine Person voll und ganz auf die Kinder im traumatisierten Spiel konzentrieren und diese begleiten kann.

Auch für pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können nachgespielte Geiselnahmen und Hinrichtungen schockierend sein. Sollten sich Traumatisierungen von Kindern wiederholt darstellen, ist eine professionelle Begleitung und Supervision der Fachkräfte sinnvoll.



Welche Möglichkeiten der Unterstützung gibt es für pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen?

Oft belasten traumatische Erfahrungen der betreuten Kinder auch die Betreuungspersonen. Auch diese müssen mit schockierendem oder irritierendem Verhalten der Kinder umzugehen wissen.

Knüpfen Sie ein starkes Netzwerk sowohl innerhalb der Kita oder mit anderen Kindertagespflegepersonen als auch mit Fachpersonen im Sozialraum. Bereits das Wissen darum, dass es bei Bedarf Ansprechpersonen zum pädagogischen Austausch oder zur fachlichen Weitervermittlung in der Nähe gibt, stärkt Sie in der pädagogischen Arbeit.

Tandems innerhalb des Teams oder zwischen Kindertagespflegepersonen können bei Bedarf Beobachtungen austauschen und „eine zweite Meinung“ einholen. Vielleicht eröffnet diese kollegiale Beratung nochmal eine neue Perspektive auf den Fall.

Auch professionelle Supervision für das Team oder einzelne Teammitglieder können entlasten. Dabei können Strategien entwickelt werden, wie man durch professionelle Nähe belastete Kinder einerseits stärkt und gleichzeitig auf sich selbst und seine eigenen Grenzen achtet.

7.3 Beispiele guter Praxis

„Die Sache mit der Angst“

Ausgangssituation und Ziele:

Die Ängste von Kindern ernst nehmen und mit ihnen ins Gespräch kommen: Dieses Ziel hat sich das Familienzentrum Ludwig-Uhland-Straße mit dem Projekt „Die Sache mit der Angst“ gesetzt. Zielgruppe waren Kinder zwischen drei und zehn Jahren in einer altersübergreifenden Gruppe. Während des Projekts wurden Ängste aller Kinder angehört und thematisiert; das Thema Flucht war dabei ein Thema unter vielen.

Am Anfang stand die Beobachtung, dass alle Kinder Angst haben. Sogar Erwachsene und Tiere haben Angst. Neue Projekte entstehen am besten durch reale Beobachtungen im Lebensumfeld der Kinder.

Vor der Aufnahme geflüchteter Kinder absolvierten die Fachkräfte eine Fortbildung, um sich auf die Aufnahme geflüchteter Kinder vorzubereiten.

Durchführung:

Das Projekt wurde altersentsprechend bearbeitet, aber immer gemäß dem Motto „was die Großen können, können die Kleinen auch“. Zu Beginn erstellten alle zusammen eine große „Wissenslandkarte“, auf der festgehalten wurde, was die Kinder zu dem Thema Angst schon alles wissen. So lockerte man die Runde auf und kam leichter mit den Kindern ins Gespräch. Die Kinder stellten schnell fest, dass jeder manchmal Angst hat: Emrah bekommt immer auf der vierten Stufe am Klettergerüst ganz wackelige Beine, während Luisa es nicht aushalten kann, wenn alle Kinder ganz laut durch die Gegend rufen.

So kam das Gespräch auch auf das Thema Flucht. Ein älteres geflüchtetes Mädchen berichtete dann von ihrer eigenen Flucht mit ihrer Familie und den Ängsten, die sie währenddessen hatte. Der Austausch der Kinder untereinander war sehr wichtig, die Jüngeren fragten oft die älteren Kinder um Rat. Hierbei sind viele berührende Gespräche entstanden. So wirkten auch Beobachtungen der Kinder aus dem Alltag in das Projekt hinein, wenn sie z.B. im Fernsehen ankommende Boote sehen, die nicht anlegen dürfen. Über Gedanken wie: „das könnte die Familie meiner besten Freundin sein...“ wurde gemeinsam geredet.

Mit jüngeren Kindern wurden u.a. Bilder zu Fragen wie: „Wo fühlst du denn die Angst in deinem Körper?“ gemalt. Mithilfe der Bilder konnten sie das Thema gemeinsam spielerisch behandeln. Auch Kinderbücher zum Thema Angst wurden gemeinsam gelesen und besprochen.

Auch jüngere Kinder zeigten Symptome der Belastungen nach einer Flucht. Ein Junge weinte eine Zeit lang öfter leise. Das beobachteten natürlich auch die anderen Kinder. Deshalb wurde zusammen darüber gesprochen, wie man anderen Kindern helfen kann, wenn sie traurig sind oder Angst haben. So wurden Ängste und Flucht im Gruppenkontext immer wieder thematisiert.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Angst ist ein vielschichtiges Thema und Geflüchtete brauchen genauso wie die anderen Kinder manchmal Unterstützung. Als Projektergebnis wurde zusammen ein Buch gestaltet, das als gemeinsame Dokumentation für die Eltern und Kinder der Gruppe dient. Die Kinder schauen sich das Buch immer noch sehr gerne an, weil sie sehr stolz auf das Ergebnis des Projekts sind. So wird das Thema auch nachhaltig immer mal wieder aufgegriffen.

Herausfordernd für die Fachkräfte war es, mit den unterschiedlichen Gefühlen der Kinder umzugehen. Deshalb war es gut, zuvor durch eine Fortbildung sensibilisiert zu werden und somit besser auf die Gefühle der Kinder eingehen zu können. Das Familienzentrum wurde aufgrund seines großen Engagements dieses Jahr sogar als „Kita des Jahres“ ausgezeichnet.

Kontakt: Familienzentrum Ludwig-Uhland-Straße, Ludwig-Uhland-Straße 15, 63477 Maintal, Tel.: 06109 61506

7.4 Zur Vertiefung

Die Pädagogik des Sicheren Ortes

Die Traumapädagogik verfolgt verschiedene Ansätze. Ein wichtiger Aspekt, der alle Ansätze verbindet, ist es, Sicherheit zu schaffen und möglicherweise verloren gegangenes Vertrauen aufzubauen sowie Selbstwirksamkeit zu fördern. Traumapädagogik ist durch eine offene und empathische Haltung der pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen gegenüber traumatisierten Kindern gekennzeichnet. Die Verhaltensweisen betroffener Kinder werden als Überlebensstrategie verstanden, mit denen biografische Vorerfahrungen verarbeitet werden (Beckrath-Wilking et al. 2013: 290).

Der traumapädagogische Ansatz des Umgangs mit herausforderndem Verhalten traumatisierter Kinder ist folglich nicht auf Sanktionierung, sondern auf eine konstruktive Lösungsfindung hin ausgerichtet. Ziel ist, das durch das Trauma erschütterte Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und das Vertrauen in die Welt (Urvertrauen) der betroffenen Kinder durch verständnisvolle pädagogische Begleitung bis zu deren Selbstaktivierung zu stärken beziehungsweise wiederherzustellen (Krüger 2017: 19; Kühn/Bialek 2017: 73). Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sollten durch entsprechende Fort- und Weiterbildungen dazu befähigt werden, für Kinder eine angemessene Umgebung aufzubauen, damit diese Ziele umgesetzt werden können und sie professionell mit irritierendem Verhalten von belasteten oder traumatisierten Kindern umgehen können.

Ein Ansatz, der eine gute Grundlage bietet, um auch in Settings der frühkindlichen Bildung mit belasteten oder traumatisierten Kindern zu arbeiten, ist die „Pädagogik des Sicheren Ortes“ (Kühn 2006).

Damit die Interaktionen im sozialen und räumlichen Umfeld im traumapädagogischen Sinn gelingen können, müssen

- Adressatinnen und Adressaten,
- Pädagoginnen und Pädagogen sowie
- die Einrichtung

sich als miteinander verzahnte Partner verstehen und gemeinsam handeln (pädagogische Triade) (Kühn/Bialek 2017: 59f.). Immer im Zentrum steht dabei das Wohl des Kindes.

„Im Sinne der Pädagogik des Sicheren Ortes [...] müssen pädagogische Prozesse immer gleichzeitig im Hinblick auf die AdressatInnen, die PädagogInnen und die Einrichtungen gestaltet werden“.

Kühn/Bialek 2017: 96

Adressatinnen und Adressaten in der Kita und in der Kindertagespflege sind zwar primär die Kinder, jedoch sind die Eltern aufgrund des Alters der Kinder in der Regel gleichermaßen beteiligt. Die Einrichtung bietet Kindern Sicherheit und Schutz, indem sie sichere räumliche und personale Orte schafft sowie eine institutionelle Absicherung des Betreuungsstatus herstellt. Für belastete und traumatisierte Kinder ist es eine bedeutsame Erfahrung „ihre Betreuerinnen und Betreuer als authentische Personen, die sich für sie interessieren und einsetzen“ zu erleben (Kärcher et al. 2012: 231). Daher ist die Beziehungsarbeit zwischen Adressatinnen und Adressaten und pädagogischer Fachkraft oder Kindertagespflegeperson eine bedeutsame Vertrauensbasis für die Herstellung sicherer Orte.



Gleichzeitig ist die Einrichtung auch für das pädagogische Fachpersonal ein sicherer Ort, der Handlungsleitlinien bestimmt und Unterstützung in belastenden Situationen leistet (Kärcher et al. 2012: 232). Das zweite Element der „Pädagogik des Sicherer Ortes“ nach Kühn ist der geschützte Dialog. Hierbei spielt besonders die Aktivierung von Unterstützungsnetzwerken eine zentrale Rolle. Keine Familie, keine pädagogische Fachkraft und keine Einrichtung sollten die Herausforderungen von Traumatisierung alleine stemmen müssen. Ziel des geschützten Dialoges ist, dass das Kind die in es gesetzten Erwartungen und Anforderungen durch andere Einrichtungen, zum Beispiel Vereine oder Schule, erfüllen kann und das Selbstvertrauen nicht durch überhöhte Erwartungen erneut erschüttert wird (Kühn/Bialek 2017: 62).

Geflüchtete und traumatisierte Kinder „brauchen daher Menschen in ihrem sozialen Umfeld, Peers, Ehrenamtliche und Fachkräfte, die ihnen parteilich zur Seite stehen und so für ihre zunehmende Sicherheit und Stabilisierung auch unter schwierigen Bedingungen im Exilland sorgen können.“

Kühn/Bialek 2017: 61

Die Herstellung äußerer (physischer) sicherer Orte mit klar definierten Grenzen und Strukturen hilft traumatisierten Kindern dabei, sich durch Vorhersagbarkeit und Berechenbarkeit von Abläufen vor äußerer Gewalt geschützt zu fühlen (Baierl 2016: 58). Diese Grenzen und Strukturen sollten nicht nur benannt, sondern soweit wie möglich auch erklärt werden. Durch eine altersgemäße Mitsprache können Kinder das möglicherweise verlorengegangene Gefühl, zu einer Gemeinschaft zu gehören, wiedererlernen (Kühn/Bialek 2017: 66; 78).

Damit sich ein belastetes Kind geschützt und sicher fühlt, benötigt es außerdem einen personalen sicheren Ort, das heißt eine oder mehrere Vertrauenspersonen. „Der sichernden Person wird zugeschrieben, dass sie zuverlässig zur Seite steht, alle Herausforderungen meistert und vor allen Gefahren schützt. Der Archetyp eines personalen sicheren Ortes sind

Eltern, in deren Armen ein Kind sich trotz eventueller realer äußerer Gefahren sicher fühlen darf.“ (Baierl 2016: 60). Auch pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können mit ihrer professionellen Nähe für junge Kinder solche personalen sicheren Orte darstellen. Äußere und personale sichere Orte, die für eine traumapädagogische Betreuung unabdingbar sind, wirken resilienzfördernd.

„In der öffentlichen Erziehung können sichere Orte gestaltet werden, wenn alle Akteure ihre unterschiedlichen Aufgaben wahrnehmen und auf das gemeinsame Ziel ausrichten, die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen sowohl physisch als auch psychisch auf unterschiedlichen Ebenen möglichst sicher zu gestalten.“

Kärcher et al. 2012: 231

Resilienz ist „die Fähigkeit, sich zu biegen statt zu brechen“ (Beckrath-Wilking et al. 2013: 301). Es ist die innere Widerstandsfähigkeit, die einen Menschen in Stress- und Belastungssituationen schützt und stärkt. Resilienz wirkt in vielschichtigen Prozessen und Merkmalen zwischen einem Kind und seinem Lebensumfeld (ebd.: 302). Diese Merkmale können sowohl strukturell und nicht veränderbar als auch erlernbar sein (Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2015: 24).

Um Kinder in ihrer Widerstandsfähigkeit zu stärken, müssen die individuellen Schutz- und Risikofaktoren des belasteten Kindes bekannt sein. „Es ist von besonderer Bedeutung, dass der Schwerpunkt [...] auf den Kompetenzen des Kindes und seinen Schutzfaktoren liegt. Andernfalls besteht die Gefahr, dass das Kind überwiegend von der defizitären Seite her wahrgenommen wird, was zur Folge hat, dass Kompetenzen in der Wahrnehmung abgeschwächt oder neu entstandene übersehen werden“ (Fleischer 2017: 42). Die folgende Vorlage in Kapitel 7.5 dient zur Identifizierung und Dokumentation dieser Schutz- und Risikofaktoren in der Arbeit mit Kindern.

7.5 Arbeitsblätter und Materialien

Diese Vorlage hilft dabei mögliche Schutz- und Risikofaktoren zu identifizieren und festzuhalten. Dabei sollte ein ganzheitlicher ressourcenorientierter Ansatz im Mittelpunkt stehen. Schutz- und Risikofaktoren können auch veränderlich sein und sich im Laufe

der Zeit weiterentwickeln. Diese Vorlage ist keine starre, abschließende Liste, sondern sollte kontinuierlich an den Entwicklungen des Kindes orientiert angepasst werden. Der Fokus sollte auf der Identifizierung der Ressourcen und Schutzfaktoren liegen.

Name des Kindes:

Bezugsperson in der Betreuung:

Datum:

Schutzfaktoren	Risikofaktoren

Zum Weiterlesen

Das Kinderbuch „Wir haben etwas unglaublich Großes geschafft“ von Johanna Ringwald erzählt die Geschichte von einem Bruder und einer Schwester, die aus ihrem Heimatort flüchten müssen und der ersten Zeit in einem neuen Land.

Das Buch soll geflüchteten Kindern vermitteln, dass sie in der aktuellen Situation nicht alleine sind. Es eignet sich für ältere Kita-Kinder oder in der Grundschule. Überlegen Sie sich, inwiefern das Buch in Ihrem konkreten Arbeitsalltag sinnvoll und sensibel eingesetzt werden kann. Es gibt außerdem Mitmachseiten sowie weitere Erklärungen für Erwachsene.

Das Buch kann zweisprachig in Deutsch-Arabisch, Deutsch-Dari/Persisch, Deutsch-Englisch und Deutsch-Kurdisch (Kurmanci) gegen eine Schutzgebühr von 5 Euro zzgl. Versandkosten bestellt werden.

<http://www.psychosomatik-tuebingen.de/de/news/205/psychoedukatives-und-ressourcenstaerkendes-buch-fuer-kinder-mit-fluchthintergrund/>

Die mehrsprachige Handreichung „Ratgeber für Flüchtlingseltern. Wie helfe ich meinem traumatisierten Kind?“ gibt Eltern Unterstützung, wie sie ihre Kinder nach traumatischen Ereignissen begleiten und besser verstehen können.

Die Broschüre ist nach den Bedürfnissen verschiedener Altersgruppen vom Kleinkind, über Vorschulkinder bis hin zu Jugendlichen unterteilt.

Es gibt sie auf Deutsch, Arabisch, Englisch, Farsi und Kurdisch.

https://www.bptk.de/wp-content/uploads/2019/01/20160408_BPtK_RatgeberFluechtlingseletern_deutsch.pdf (Stand: 26.06.2019).



© Universitätsklinikum Tübingen



© BPTK

Literatur

- Baierl, Martin (2016): Mit Sicherheit ein gutes Leben: Die fünf sicheren Orte. 56-71. In: Baierl, Martin und Frey, Kurt (Hg.): Praxishandbuch Traumapädagogik: Lebensfreude, Sicherheit und Geborgenheit für Kinder und Jugendliche. 3. Unveränderte Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Beckrath-Wilking et al. (2013): Traumafachberatung, Traumatherapie & Traumapädagogik: Ein Handbuch zur Psychotraumatologie im beratenden & pädagogischen Kontext. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Bundespsychotherapeutenkammer (Hg.) (2016a) [BPTK]: Ratgeber für Flüchtlingshelfer. Wie kann ich traumatisierten Flüchtlingen helfen? Berlin. https://www.bptk.de/wp-content/uploads/2019/01/20160513_BPtK_RatgeberFluechtlingshelfer_deutsch.pdf (Stand: 26.06.2019).
- Bundespsychotherapeutenkammer (Hg.) (2016b) [BPTK]: Ratgeber für Flüchtlingseltern. Wie helfe ich meinem traumatisierten Kind? Berlin. https://www.bptk.de/wp-content/uploads/2019/01/20160408_BPtK_RatgeberFluechtlingseletern_deutsch.pdf (Stand: 26.06.2019).
- Baer, Udo und Frick-Baer, Gabriele (2016): Flucht und Trauma. Wie wir traumatisierten Flüchtlingen wirksam helfen können. München: Gütersloher Verlagshaus.
- Fleischer, Gerhard (2017): Kinder stärken - Resilienz fördern. In: Baum, Heike: Vielfalt gestalten. Freiburg: Herder Verlag.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus und Rönna-Böse, Maike (2015): Resilienz. 4. Auflage. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Kärcher, Andrea et al. (2012): „Sichere Orte schaffen“ - ein Qualifizierungsprojekt des SOS-Kinderdorf-Vereins zur Betreuung psychisch belasteter Kinder und Jugendlicher in stationären Erziehungshilfen. 227-243. In: Schmid, Marc et al. (Hg.): Handbuch Psychiatriebezogene Sozialpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kühn, Martin und Bialek, Julia (2017): Fremd und kein Zuhause. Traumapädagogische Arbeit mit Flüchtlingskindern. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kühn, Martin (2006): Bausteine einer „Pädagogik des Sicheren Ortes“ - Aspekte eines traumapädagogischen Umgangs mit (traumatisierten) Kindern in der Jugendhilfe aus der Praxis des SOS-Kinderdorfes Worpsswede. http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/martin_kuehn.pdf (zuletzt abgerufen am 10.09.2018).
- Krüger, Andreas (2017): Erste Hilfe für traumatisierte Kinder. 7. Auflage. Ostfildern: Patmos Verlag.
- Präventionsnetzwerk Ortenaukreis (Hg.) (2016) [PNO]: Stärkung von Kita-Teams in der Begegnung mit Kindern und Familien mit Fluchterfahrung. Freiburg: FEL-Verlag.
- Schneider, Helia (2017): Mitarbeiterin fragt - Kita-Leitung antwortet: „Die Jungs spielen oft ‚kämpfen und töten‘. Wie soll ich darauf reagieren?“ 14-15. In: kindergarten heute. Das Leitungsheft.
- Shah, Hanne (2015): Flüchtlingskinder und jugendliche Flüchtlinge. Köln: Zentrum für Trauma- und Konfliktmanagement.



8. Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung

8.1 Grundlagen

Kinder mit Fluchthintergrund wachsen in der Regel mehrsprachig auf. Sie erwerben zu Hause ihre Familiensprache(n) und erlernen außerdem Deutsch als Bildungs- und Umgangssprache im öffentlichen Raum. Manche Kinder erwerben im frühen Kindesalter sogar mehr als zwei Sprachen, weil ihre Eltern verschiedene Sprachen mit ihnen sprechen und sie am Betreuungsort zusätzlich deutsche Sprachkenntnisse kennenlernen. Mehrsprachigkeit ist für viele Familien mit Flucht- oder Migrationshintergrund bereits lange selbstverständlicher Alltag. Selbstverständlich spielt auch in der Kindertagesbetreuung das Thema „Sprachliche Bildung“ eine herausragende Rolle. Sprachliche Bildung ist dabei eine Querschnittsaufgabe, die alle Lebensbereiche des Kindes und der Kindertagesbetreuung betreffen. Im folgenden Kapitel wird diese besonders unter dem Gesichtspunkt von Mehrsprachigkeit betrachtet.

Formen von Mehrsprachigkeit

Kinder lernen bereits in frühester Kindheit, dass es verschiedene Sprachen und Lautsysteme gibt. Sie lernen unbewusst Lautmelodien, Sprachmuster und wiederkehrende Regeln zu erkennen und zu unterscheiden (Tracy 2006). Dabei ist es zunächst unerheblich, ob es sich um eine oder mehrere Sprachen handelt, solange diese in ausreichender Quantität und Qualität im Lebensalltag des Kindes vorkommen. Als zwei- und mehrsprachig „gelten dabei alle Kinder, die in ihren ersten Lebensjahren in Interaktionssituationen geraten, in denen mehrere Sprachen in kommunikativer relevanter Weise Verwendung finden [...]“ (Reich 2010: 8).

In der Theorie wird dabei häufig zwischen folgenden Phänomenen unterschieden:

■ Simultaner Spracherwerb:

Darunter versteht man den gleichzeitigen Erwerb von zwei Sprachen von Geburt an oder in den frühesten Lebensmonaten eines Kindes (ebd.:12; Wiecha 2013). Dies ist in der Regel der Fall, wenn Eltern in bedeutender Weise regelmäßig zwei verschiedene Sprachen mit dem Kind sprechen, zum Beispiel der Vater Arabisch und die Mutter Französisch. Hierbei handelt es sich meist um eine frühe bewusste Bildungsentcheidung der Eltern. Simultaner Spracherwerb kann aber auch bei sehr früher Betreuung in der Kindertagespflege oder Krippe entstehen.

■ Sukzessiver Spracherwerb:

Unter sukzessivem Spracherwerb wird die Aneignung einer weiteren Sprache verstanden, wenn bereits ein grundlegendes Verständnis für die erste(n) Sprache(n) erworben wurde. Hier wird auch von einer „frühen Zweitsprache“ gesprochen (Reich 2010: 12; Wiecha 2013). Dies ist in der Regel der Fall, wenn ein Kind zuhause eine Erstsprache erwirbt und der Deutschspracherwerb mit Eintritt in die Kita beginnt.

Diese Theorien des klar voneinander getrennten multilingualen Spracherwerbs sind im Alltag von Kindern häufig nicht so klar voneinander abzugrenzen. Die Frage, bis wann es sich noch um simultanen und ab wann es sich um sukzessiven Spracherwerb handelt, lässt sich nicht so einfach voneinander trennen und ist wissenschaftlich umstritten (Reich 2010: 13). In der Praxis ist vor allen Dingen relevant, dass beide Prozesse in den ersten Lebensjahren eines Kindes wirken. Beim sukzessiven Zweitspracherwerb hat das Kind jedoch bereits ein grundlegendes Verständnis von Sprache und sprachlichen Strukturen mindestens einer Sprache. Beim simultanen Spracherwerb eignet es sich diese Kenntnisse parallel in zwei (oder mehr) Sprachen an. Im Hinblick auf Kinder mit Fluchthintergrund liegt die Vermutung nahe, dass diese sich Deutsch vor allen Dingen sukzessive aneignen und im familiären Kontext eher in einer anderen Familiensprache sozialisiert werden.

Ein weiterer bedeutsamer Aspekt kindlicher Mehrsprachigkeit, der in der Kindertagespflege und in Kitas immer wieder Beachtung findet, ist das Mischen verschiedener Sprachen. Innerhalb eines Satzes wird dies auch als „code-switching“ bezeichnet (Panagiotopoulou 2016: 14). Kinder (und auch Erwachsene) mischen Sprachen jedoch nicht nur innerhalb eines Satzes, sondern auch dynamisch in ihrem sozialen Kontext abhängig von Situation und Gesprächspartner. Dabei wird auch von „Quersprachigkeit“ oder „Translanguaging“ gesprochen (ebd.: 15f.). In der Vergangenheit wurden diese Formen von Sprachmischung häufig als kritisch für den Bildungsverlauf betrachtet. Mittlerweile ist man sich jedoch weitestgehend einig, dass mehrsprachige Kinder durch das situative und dynamische Wechseln zwischen mehreren Sprachen ein hohes Maß an Kreativität und Flexibilität beweisen (ebd.: 16f.). Sie passen ihre Sprachen dem Gegenüber und der jeweiligen Situation entsprechend an. Kinder zeigen außerdem ein hohes Maß an Flexibilität, wenn sie ein Wort auf Deutsch gerade nicht wissen und dann einfach ein nicht-deutsches Wort in eine deutsche Satzstruktur integrieren. Häufig können pädagogische Fachkräfte dennoch den Sinn des Gesagten verstehen oder noch mal konkreter nachfragen, was das Kind genau meint.

Es gibt eine immer größer werdende Zahl an Kindern in Kindertageseinrichtungen für die Deutsch nicht die Familiensprache ist. So wuchsen im Jahr 2015 bereits 29 Prozent aller Kinder in Hessen, die Kindertageseinrichtungen besuchten, mit einer nicht-deutschen Familiensprache auf - mit wachsender Tendenz, wie die Auswertung des Hessischen Integrationsmonitors ergeben hat (HMSI 2018: 86).

Mehrsprachigkeit als Ressource

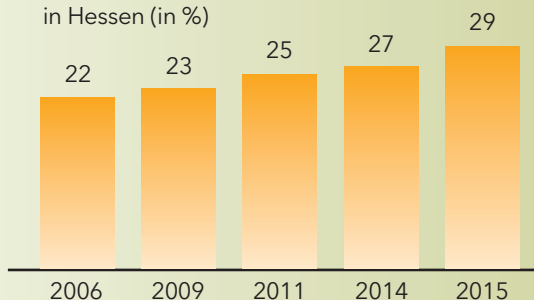
Mehrsprachiges Aufwachsen ist in vielen Ländern bereits seit langer Zeit selbstverständlich. In Kanada oder der Schweiz sind mehrere Sprachen im Lebensalltag von Kindern immer präsent. In vielen Ländern, aus denen Geflüchtete kommen, wird ebenfalls eine Vielzahl an Sprachen und Sprachvariationen gesprochen. Eine große Sprachenvielfalt ist vielen Geflüchteten aus ihren Herkunftsländern daher wohl bekannt.

Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, eignen sich schon im frühen Kindesalter wichtige Ressourcen an, die ältere Kinder oder Erwachsene sich später in dieser Leichtigkeit nicht mehr aneignen können. Sie sprechen mehrere Sprachen und entwickeln ein Verständnis für verschiedene Sprachsysteme. Die Fachkräfte in der Kindertagesbetreuung sollten sich die Sprachenvielfalt der Kinder bewusst machen und diese als ein bereicherndes Puzzleteil in ihre vielfältige Arbeit integrieren. Das Konzept des Landes Hessen zur sprachlichen Bildung und Förderung im Elementar- und Primarbereich geht ebenfalls davon aus, dass Orte der Kindertagesbetreuung sich als „ein Raum der soziokulturellen Vielfalt, in dem die Kinder mit ihrer Mehrsprachigkeit angenommen und wertgeschätzt werden“ (HKM/HMSI 2017: 13), verstehen. Kindertagesbetreuung ist gefordert, die Unterstützung der Mehrsprachigkeit als durchgängiges konzeptionelles Prinzip in ihrer pädagogischen Arbeit sichtbar zu machen.

Kinder, die Freude an Sprachen haben und sowohl ihre Familiensprache(n) als auch Deutsch in geschützten Orten der Kindertagesbetreuung ausprobieren und erleben dürfen, werden auch später ihre Sprachen kreativ und bewusst nutzen und einsetzen. Der Zugang zu verschiedenen Sprachen öffnet

Daten und Fakten

Anteil der Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache in Kindertageseinrichtungen in Hessen (in %)



(Quelle: HMSI 2018: 86)

Türen in andere (Sprach-)Kulturen und schafft Verständnis für verschiedene Lebenskonzepte. Die Kindertagesbetreuung kann dafür eine wichtige Grundlage schaffen.

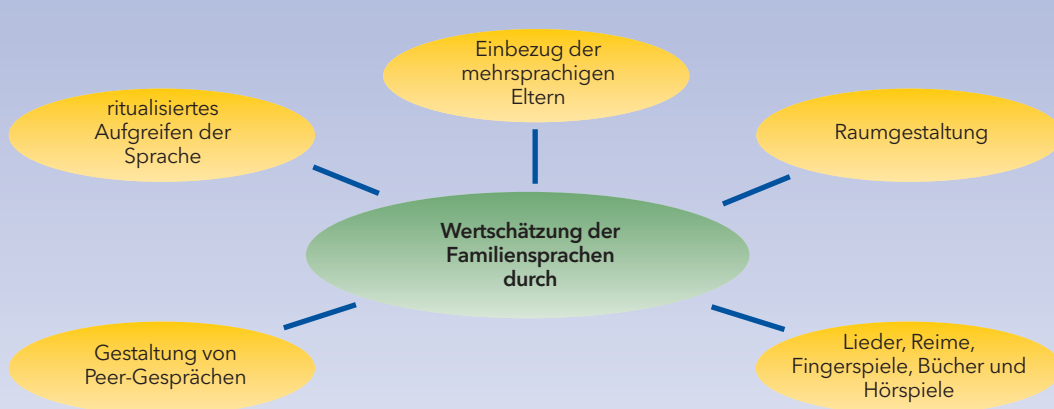
Alltagsintegrierte Sprachliche Bildung

In Kitas und der Kindertagespflege setzt sich immer mehr das Bewusstsein für einen alltagsintegrierten Ansatz sprachlicher Bildung durch. Der alltagsintegrierte Ansatz durchzieht alle Bereiche der Kindertagesbetreuung: von der Gestaltung der Lernumgebung über die Interaktion zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft oder Kindertagespflegeperson bis hin zur Sichtbarmachung der Familiensprachen im Alltag.

Eine sprachanregende Lernumgebung bedeutet eine bewusste Gestaltung der Räumlichkeiten. Kunst- und Bastelecken, die neben dem kreativen Gestalten auch zu gemeinsamem Austausch anregen, gemütliche Bücher- und Medienecken, die zum Betrachten oder Vorlesen einladen oder die Möglichkeit zum Verkleiden und Rollenspiel, schaffen Anlässe sich kommunikativ auszutauschen. Es gibt noch viele weitere Möglichkeiten, wie Betreuungsorte eine sprachanregende Lernumgebung bewusst gestalten können (Jahreiß 2018; Kinderkrippe Spielkreis e.V. 2018).

(Quelle: Jahreiß 2018: 43)

Impulse zum Weiterdenken



(Quelle: Jahreiß 2018: 43)

Neben der räumlichen Gestaltung ist insbesondere die Interaktion zwischen Kindern untereinander (peer-group) sowie mit pädagogischen Fachkräften und Kindertagespflegepersonen entscheidend. „Für das Kind müssen die Situationen, in denen gesprochen, gelesen oder geschrieben wird, bedeutsam sein, nur dann lernt es mit Begeisterung und Engagement eine Sprache und tritt in die Interaktion ein“ (HKM/HMSI 2017: 12). Spannende und bedeutungsvolle Erlebnisse und Situationen, die ein Kind gegen-

über anderen Kindern oder der pädagogischen Fachkraft schildern möchte, sind für jedes Kind individuell. In der Kindertagesbetreuung kann allen Kindern der Raum gegeben und das Interesse entgegengebracht werden, Geschichten zu erzählen und die eigene Sprache zu entdecken.

Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sind immer auch Sprachvorbilder für alle Kinder. Für Kinder, deren Familiensprache nicht



Deutsch ist, sind sie sogar oftmals die bedeutsamsten Sprachvorbilder für den Erwerb der deutschen Sprache (HKM/HMSI 2017: 12). Deshalb ist nicht nur die Anzahl der sprachanregenden Anlässe, sondern vor allem auch die Qualität der Interaktion mit den Kindern besonders wichtig. Auch in Situationen, in denen die Kinder nicht unmittelbar das direkte Gegenüber sind, nehmen sie das Sprachverhalten der pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen indirekt wahr. Fachkräfte sollten sich dieser Vorbildfunktion immer bewusst sein. Gleichzeitig erleben Kinder ihre Eltern und Angehörige oder Freunde, die die Familiensprache sprechen, als Sprachvorbilder für die Familiensprache. Neben der Förderung der Deutschsprachkenntnisse der Kinder am Betreuungsort und der Schaffung bedeutsamer Sprachanlässe für Kinder bedeutet eine ganzheitliche alltagsintegrierte Sprachbildung auch die Familiensprachen der Kinder sichtbar und hörbar zu machen (Jahreiß 2018: 44).

Eltern, die Fragen oder Orientierung zum Thema mehrsprachige Erziehung suchen, können bei verschiedenen Stellen Unterstützung finden:

Gut zu wissen

Elternbriefe zum Thema Mehrsprachigkeit

Eltern, die ihre Kinder mehrsprachig erziehen möchten, suchen häufig Orientierung und Informationen zu guten Strategien und Praktiken. Zu diesem Thema gibt es verschiedene mehrsprachige Elternbriefe, die kostenlos im Internet abgerufen oder bestellt werden können, z.B. folgende:



Staatsinstitut für Frühpädagogik: „Elternbrief: Wie lernt mein Kind 2 Sprachen, Deutsch und die Familiensprache“ (verfügbar in 23 Sprachen).
<https://www.ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/elternbriefe/>

Verband binationaler Familien und Partnerschaften: „In vielen Sprachen zu Hause“ (verfügbar in zehn verschiedenen Sprachen).
<http://www.mehrsprachigvorlesen.verband-binationaler.de/>

Zentrum für Entwicklung und Lernen: „Mehrsprachigkeit als Chance“ (verfügbar in 13 verschiedenen Sprachen).
<https://www.zel-heidelberg.de/eltern/broschueren-und-informationsmaterialien/>

8.2 Fragen aus der Praxis

Führt Mehrsprachigkeit bei besonders kleinen Kindern nicht eher zu Verwirrung für die sprachliche Entwicklung?

Das menschliche Gehirn ist darauf programmiert mehrere Sprachen erlernen zu können. Für Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, ist dies eine Selbstverständlichkeit und keineswegs schädlich oder verwirrend. Wie in Kapitel 8.1 bereits erläutert mischen manche Kinder (und im Übrigen auch viele Erwachsene) mehrere Sprachen miteinander. Dies ist aber weniger ein Ausdruck von Verwirrung, sondern vielmehr ein Ausdruck von kreativer und pragmatischer Nutzung

der sprachlichen Ressourcen eines Kindes. „Verschiedene Sprachen in einem Köpfchen“ sind für Kinder kein Problem und können von ihnen situationsbezogen angewendet werden (HMSI 2014: 98). In der Handreichung „Qualifizierte Schulvorbereitung (QSV)“ findet sich eine Liste mit häufig gestellten Fragen zur Entwicklung mehrsprachig aufwachsender Kinder (ebd.: 101), die noch weitere regelmäßige Themen und Mythen kurz aufgreift.

Wir möchten gerne stärker mehrsprachige Bücher in unseren Alltag einbinden. In unserer Einrichtung gibt es aber keine pädagogischen Fachkräfte, die die Sprachen der Kinder sprechen. Wie können wir das trotzdem umsetzen?

Mehrsprachige Bücher in den Alltag der Kindertagespflege oder Kita einzubinden, ist ein wichtiger Schritt, um die verschiedenen Sprachen der Einrichtung sichtbar zu machen. Durch das Betrachten der Kinderbücher erwerben Kinder ein erstes Verständnis für Buchstaben und Wörter. Wenn es auch Bücher auf Arabisch, Russisch oder Türkisch gibt, können Kinder von Anfang an erfahren, dass es verschiedene Schriftsysteme gibt. Manche Menschen lesen von links nach rechts, andere von rechts nach links oder von oben nach unten. Diese Sprachenvielfalt sichtbar- und erlebbar zu machen, stellt für Kinder und ihre Familien eine große Wertschätzung dar.

In den meisten Kitas und Kindertagespflegestellen verfügen Fachkräfte in der Regel nur über ein beschränktes Sprachenportfolio: Deutsch, Englisch und vielleicht noch einige weitere Sprachen. Es wird aber nicht möglich sein, alle Sprachen der betreuten Kinder abdecken zu können. Das sollte Sie jedoch nicht davon abhalten, diese dennoch bewusst in den Alltag einzubauen.

Allein das gemeinsame Betrachten mehrsprachiger Bücher ist für Kinder schon interessant. Gleichzeitig können Sie Eltern dafür gewinnen, ihrem Kind in der Familiensprache vorzulesen. Sie können auch ein zweisprachiges Leseevent veranstalten, bei dem Sie auf Deutsch vorlesen und ein Elternteil die gleiche Geschichte in ihrer Sprache. Als weitere Idee können Sie auch eine Hörstation einrichten (Kuyumcu 2005: 56, s. Kapitel 8.5), an der Kinder sich verschiedene Geschichten anhören können. Eltern oder ältere Geschwister können verschiedene Geschichten in ihrer Familiensprache vorher aufnehmen.

Es gibt vielfältige Listen für interkulturelle und mehrsprachige Kinderbücher, die regelmäßig aktualisiert werden und sich je nach Alter der Kinder unterscheiden. Auf einige davon wird im folgenden Kasten verwiesen.

Impuls für das Team

Überlegen Sie in einer Teambesprechung, welche Sprachen in der Einrichtung vorhanden sind. Dafür kann zunächst eine Abfrage bei allen Eltern nach den Familiensprache(n) der Kinder stattfinden. Eine Sprachenlandkarte ergibt dann ein übersichtliches Bild aller für die Kinder bedeutsamen Sprachen. Anschließend können gezielt ausgewählte mehrsprachige Bücher angeschafft werden. Im Laufe der Zeit können so regelmäßig neue Bücher gekauft werden, die die Sprachenvielfalt der Einrichtung widerspiegeln. Alle Kinder finden Ihre Familiensprachen so auch in der Kita oder Kindertagespflege wieder.



Es gibt eine Vielzahl an spannenden Büchern. Nachfolgend finden Sie exemplarisch Verweise auf Zusammenstellungen von Verbänden und Initiativen:

Verband binationaler Familien und Partnerschaften iaf e.V. (2017):
Interkulturelle Kinderbücher. Erläuterungen und Empfehlungen. Dritte aktualisierte Auflage.

Institut für den Situationsansatz (2018): Vorurteilsbewusste Kinderbücher.
<https://www.situationsansatz.de/vorurteilsbewusste-kinderbuecher.html>

In unserer Kita verfügt die Mehrheit der Kinder über wenige Deutschsprachkenntnisse. Wir stehen vor der Herausforderung, dass es manchen Kindern dadurch an Sprachvorbildern fehlt, die in Schlüsselmomenten mit den Kindern Deutsch sprechen. Gibt es Ideen, wie wir damit umgehen können?

Kinder, die eine gemeinsame Familiensprache haben, nutzen diese häufig auch in der peer-Interaktion in der Kita oder Kindertagespflege. Dies kann bei pädagogischen Fachkräften oder Kindertagespflegepersonen manchmal Unbehagen auslösen, weil diese das Gespräch der Kinder nicht verstehen. Mehrsprachigkeit in peer-Interaktionen sollte aber nicht unterbunden oder gar verboten werden. Vielmehr eignen sich solche Gespräche dazu, bei den Kindern genauer nachzufragen, was sie da gerade spielen oder sich erklären zu lassen, was sie gebastelt haben. Kinder wissen in der Regel sehr genau, mit wem sie welche Sprache sprechen können und wer sie in welchen Situationen versteht. Durch gezielte Nachfragen und dem Hinweis, dass man selbst leider kein Dari oder Tigrinja versteht, kann man Sprachanlässe schaffen und Räume geben, die Kinder erzählen zu lassen. Eine Kindertagespflegestelle ist in der Regel so klein und persönlich, dass die betreuten Kinder, auch wenn Deutsch nicht ihre Familiensprache ist, die Kindertagespflegeperson als bedeutendes Sprachvorbild erleben.

In Kitas kann die Öffnung in den Sozialraum unter Einbezug Ehrenamtlicher für Kinder bedeutsame Lerngelegenheiten schaffen. Das kann beispielsweise das gemeinsame Betrachten und der Austausch über Bilderbücher in kleineren Gruppen sein oder das gemeinsame Singen und Musizieren. Gerade ältere Menschen, die bereits in Ruhestand sind, können so mit Kindern an bestimmten Tagen Lese- oder Singnachmittage gestalten und ein zusätzliches Sprachvorbild sein. Auch mit weiteren „Sprachquellen“ wie Puppentheater, Lautbüchern oder CDs wird Sprache für Kinder erlebbar.

8

Impulse zum Weiterdenken

Am Ende der Handreichung finden sich Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zum Thema Mehrsprachigkeit.



8.3 Beispiele guter Praxis

Die mehrsprachige Buchausleihe - ein großes Vergnügen für Kinder und Eltern

Ausgangssituation und Ziele:

Das KiFaZ Frankfurt-Fechenheim begann vor mittlerweile vier Jahren mit der Ausleihe von Büchern. Ziel war es ein Angebot zu schaffen, das alle Familien unabhängig von ihrer Familiensprache erreicht. Die Wertschätzung und Anerkennung aller Sprachen, die die Kinder und Familien in das KiFaZ mitbringen, waren dabei besonders wichtig. Der Anspruch des KiFaZ ist es, immer die ganze Familie im Blick zu haben. Daraus entstand die mehrsprachige Buchausleihe. Die zweisprachigen Bücher richten sich vor allem an Kinder aus Familien, deren Familiensprache nicht Deutsch ist.

Durchführung:

Alle Familien können jeden Donnerstag in der Zeit von 08:00 bis 09:30 Uhr Bücher in ihrer Herkunftssprache ausleihen, z. B. in Arabisch, Französisch, Farsi, Italienisch oder Kroatisch. Der Ort und der Zeitraum der Ausleihe sind dabei besonders wichtig: Der Büchertisch steht direkt neben dem Eingang, sichtbar für alle. Er fällt Kindern und Eltern sofort ins Auge und die Kinder wissen ganz schnell, welche Bücher sie für die kommende Woche ausleihen möchten. Manche Kinder ziehen gar nicht erst ihre Jacken aus, sondern rennen gleich zum Büchertisch und bitten ihre Eltern, dieses oder jenes Buch auszuleihen. Die Regelmäßigkeit und Verlässlichkeit des Angebots sind besonders wichtig. Dabei ist die Sprachförderkraft des Bundesprojektes „Sprach-Kitas“ während der Ausleihzeiten immer präsent.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Die mehrsprachige Buchausleihe ist mittlerweile ein fester Bestandteil des Angebots. Sie macht die Familiensprachen der Kinder sichtbar und erlebbar. Das Angebot ist lange bewährt und zu einem festen Bestandteil der Sprach-Kita geworden.

Die Buchausleihe ist sowohl für Kinder als auch für Eltern attraktiv, da viele der Bücher zweisprachig sind und sie die Geschichten sowohl auf Deutsch als auch in der Familiensprache lesen können. Dies wirkt sich auch auf die Zusammenarbeit und den Austausch mit Eltern aus. Die Ausleihe dient als Anlass, um immer öfter auch über die Bücher hinaus ins Gespräch zu kommen. Mehrsprachige Bücher bringen auch den Kindern, die mit Deutsch als Erstsprache aufwachsen, viel Vergnügen und zeigen die Sprachenvielfalt auf.

Für die Implementierung einer mehrsprachigen Buchausleihe in der eigenen Kita oder im eigenen Familienzentrum sind vor allen Dingen die Sichtbarkeit des Angebots, die persönliche Präsenz einer vertrauten Person, die Regelmäßigkeit des Angebots auch bei Personalengpässen sowie eine ansprechende und zielgruppenorientierte Buchauswahl empfehlenswert.

Kontakt: Kinder- und Familienzentrum (KiFaZ) Fechenheim, Kindertagesstätte
Pfortenstr. 42 - 44, 60386 Frankfurt, Tel.: 069-40 35 89 37,
kifaz.fechenheim@sozpaed-verein.de

Seit 2009 ist das KiFaZ in Frankfurt-Fechenheim Kooperationspartner der Karl Kübel Stiftung. Träger des KiFaZ ist der Sozialpädagogische Verein zur familienergänzenden Erziehung sowie das FamilienGesundheitsZentrum Neuhofstraße (fgzn) in Frankfurt.

Vorlese- und Sprachspielnachmittage mit Eltern und Kindern

Ausgangssituation und Ziele:

Die Kindertagesstätte „Die kleinen Strolche“ im Marburger Stadtteil Waldtal betreut 65 Kinder im Alter von sechs Monaten bis sechs Jahren. Die Kita befindet sich in einem Stadtteil mit einer großen Sprachenvielfalt. Sprachbildung und Zusammenarbeit mit Familien sind daher Schwerpunkte der Einrichtung. Die Sprach-Kita verfügt über eine eigene Kinderbibliothek zur Ausleihe. Für Eltern werden Einzelgespräche und Informationsveranstaltungen zum Thema Sprache sowie ein Deutschkurs für Mütter mit Kinderbetreuung angeboten. Ziel ist es, gemeinsame Sprachförderaktivitäten für die unterschiedlichen Familien im Stadtteil zu entwickeln und dabei die Familiensprachen der Kinder einzubeziehen.

Durchführung:

„Die kleinen Strolche“ möchten die Eltern aktiv an der Sprachbildung ihrer Kinder beteiligen und unterschiedliche Kulturen durch gemeinsames Erleben zusammen bringen. Im Vordergrund steht der gemeinsame Spaß an Sprache und Sprechen. So entwickelten sich ein mehrsprachiges Vorleseprojekt in Zusammenarbeit mit Eltern sowie gemeinsame Sprachspielnachmittage.

Unter Mitwirkung einer Mutter, die als Familienpatin in der Kita aktiv war, startete das erste zweisprachige Vorleseprojekt bereits im Jahr 2011. Im Wechsel lasen die Mutter und die Fachkraft für Sprachförderung einer Gruppe deutsch- und russischsprachiger bzw. zweisprachiger Kinder ein Buch vor. Bei jeder Seite durften die Kinder zunächst das Bild beschreiben. Anschließend wurde der Text auf Russisch vorgelesen. Die russischsprachigen Kinder waren diejenigen, die den anderen Kindern stolz die Bedeutung erklären konnten. Die deutschsprachigen Kinder hatten Spaß daran, die Wörter zu erraten. In den folgenden Jahren wurde das Projekt mit verschiedenen Büchern und Sprachen fortgesetzt. Die Kinder haben viel Freude daran, Wörter nachzusprechen und Begriffe in ihrer jeweiligen Familiensprache zu benennen.

Nachdem das Projekt bisher mit einzelnen Eltern durchgeführt wurde, plante die Kita in das Angebot eine größere Anzahl von Eltern einzubeziehen. Die Sprachförderkraft und eine Erzieherin begannen damit, Vorlese- und Sprachspielnachmittage für Eltern und Kinder anzubieten. Mit einem ansprechend gestalteten Aushang sowie mit persönlicher Ansprache der Eltern wurde auf das Angebot aufmerksam gemacht. Gemeinsam im Kreis sitzend wurden verschiedene Bücher zweisprachig und interaktiv präsentiert. Während der Bilderbuchbetrachtung durften sich die Kinder beispielsweise reihum Tiere und Gegenstände, die im Buch auftauchten, aus einem Korb nehmen und benennen. Anschließend betrachteten sich kleine Gruppen Bücher, die in einer Bücherkiste bereitgestellt wurden. Die Eltern erhielten Tipps für altersgerechte Bilderbücher und für das Vorlesen zuhause.

Die Sprachspielnachmittage beginnen mit einem Bewegungs- oder Fingerspiel im Kreis, bei dem sich alle gut beteiligen können. Anschließend stehen an mehreren Tischen Spiele bereit, die im Wechsel ausprobiert werden können, so z.B. das Satzbauspiel „Hopp Hopp!“, das Wortschatzspiel „Zaubermond“ und die Spiele „Plappersack“ und „Na Logo“. Für Eltern mit jüngeren Kindern wurden gezielt Spiele wie „Tempo, kleine Schnecke“ ausgesucht, bei dem Farben benannt werden.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Die Angebote werden von den Familien sehr gerne angenommen. Eltern konnten für dialogische Bilderbuchbetrachtung und Vorlesen sensibilisiert werden. Das Kita-Team zeigte Eltern Methoden, wie sie Sprache spielerisch fördern können.

Das Wichtigste aber war, dass Eltern und Kinder unterschiedlicher Herkunft in einen regen Austausch miteinander kamen. Ein deutschsprachiger Vater erklärte einer russischsprachigen Großmutter mit zwei Enkeln ein Spiel. Somalische, türkische, deutsche, algerische und chinesische Familien spielten gemeinsam. Mit einem spannenden und lustigen Angebot ist es gelungen, Menschen unterschiedlicher Kulturen und Lebenssituationen zusammen zu bringen. Gleichzeitig wird gemeinsam mit den Eltern auf spielerische Weise sprachbildende Arbeit geleistet.

Kontakt: Kita „Die kleinen Strolche“, St.-Martin-Str. 16, 35039 Marburg
Träger ist der Arbeitskreis Soziale Brennpunkte Marburg e.V.

Gemeinsam zur Sprache

Ausgangssituation und Ziele:

Ausgangspunkt war ein Fachvortrag von Dr. Anke Buschmann, Zentrum für Entwicklung und Lernen Heidelberg (ZEL), der neugierig machte, sich mit dem Thema Mehrsprachigkeit und Migrationshintergrund intensiver zu beschäftigen. Die Erzieherinnen und Erzieher wollten Eltern und Kinder unterstützen, um erfolgreich mehrsprachig aufzuwachsen.

Gemeinsame Workshops mit Eltern, Erziehern und Tagespflegepersonen unterstützten alle Beteiligten, sich auf wissenschaftlicher Ebene mit dem Thema auseinanderzusetzen.

Durchführung:

Ziel war es den Umgang mit verschiedenen Alltagssprachen des Kindes zu verdeutlichen und deren Akzeptanz und Wertschätzung zu fördern. Es galt Vorurteile bezüglich der anderen Sprache abzubauen und sich der kulturellen Wurzeln der Migrationsfamilien bewusst zu werden und diese wertzuschätzen. Um jedoch auch unserer Aufgabe gerecht zu werden, einen guten Weg zur deutschen Sprache zu bereiten, damit die Familien sich in dem Land gut zurecht finden, in dem sie leben, galt es, sich der Rolle als Sprachvorbild bewusst zu werden.

Gemeinsam, auf Augenhöhe mit Eltern, Erziehern und Tagespflegepersonen wurde Fachwissen zur mehrsprachigen Erziehung erworben.

Hierbei spielten die Bezugspersonen eine entscheidende Rolle beim Spracherwerb. Es wurde gemeinsam erarbeitet, wie alle Beteiligten sich mit dem Kind im Dialog sprachfördernd verhalten. Gerade die Alltagssituationen bieten einen großen Raum zur Sprachförderung. Bücher helfen beim Spracherwerb. Die Art, wie mit Kindern Bücher angeschaut werden und welche Sitzposition dem Erwachsenen zufällt, trägt entscheidend zum Spracherwerb bei. Eine ausführliche Bücherliste für alle Altersgruppen hat die Arbeit sehr unterstützt. An vielen Fallbeispielen wurde gelernt, sprachfördernd mit den Kindern in den Dialog zu kommen.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Es war für alle beeindruckend, dass Kinder mehrere Sprachen gleichzeitig erwerben können, wenn man gewisse Regeln beachtet. So wachsen Migrationskinder in einer deutschen Umgebungssprache auf und lernen die deutsche Sprache. Sie können dann z.B. mit den arabisch sprechenden Großeltern, die eine gute Bezugsperson für die Kinder darstellen, perfekt Arabisch lernen. Weitere Bezugspersonen gehen nach dem gleichen Modell vor und das Kind kann dann noch Sprachen wie Englisch, Französisch usw. erwerben (z.B. Mutter Französisch, Vater Englisch). Bezugspersonen haben ein besseres Verständnis wie Sprache vermittelt werden kann. Verschiedene Modelle sind möglich, um Sprache zu erlernen. Der gemeinsame Austausch aller - Erzieherinnen und Erzieher, Tagespflegepersonen und Eltern hat allen Beteiligten den Blick für den Mehrsprachigkeitserwerb erweitert.

Kontakt: Familienzentrum „Hand in Hand“
Löwenzahnstraße 1
61250 Usingen
06081-4699956
eiskaut@usingen.de

8.4 Zur Vertiefung

Bildgestütztes Erzählen mit dem japanischen Erzähltheater Kamishibai

In vielen Ländern der Welt ist das Vorlesen und gemeinsame Betrachten von Bilderbüchern eher unbekannt. Geschichten werden hauptsächlich mündlich von Eltern und Großeltern durch spannende Erzählungen, die spontan erweitert und an das Kind oder die Kindergruppe angepasst werden können, weitergegeben.

Eine bildgestützte Erzählmethode, die sich sehr gut für alle Kinder eignet, ist Kamishibai. Kamishibai heißt wörtlich übersetzt „Papiertheater“ und ist eine traditionsreiche Form der Erzählkunst aus Japan. Diese Methode, Geschichten mit Bildtafeln, einem Holzrahmen und kleiner Bühne zu erzählen, erfreut sich inzwischen großer Beliebtheit auch in Deutschland. Und sie lässt sich vor allem mit heterogenen und größeren Kindergruppen erlebnisreich umsetzen.

In einem leicht zu transportierenden Holzrahmen werden Bildtafeln eingeschoben, die eine Geschichte illustrieren. So entsteht eine kleine Bühne, die den Blick der Kinder einfängt und ihre Aufmerksamkeit auf das jeweilige Bild zieht.

Kamishibai ist nicht einfach nur ein großes Bilderbuch mit losen Blättern. Anders als das Buch lebt es von der Bewegung. Die Bilder werden – der Erzählung folgend – mal langsam, mal schnell, mal in einer ebenmäßig fortlaufenden, mal in einer stockenden Bewegung aus dem Rahmen gezogen. Ein Zurückblättern ist nicht möglich. Die Handlung setzt sich fortwährend von links nach rechts fort. Das Kamishibai-Theater ähnelt hierin eher dem Theater oder Film.

Die Geschichten werden am besten in einem ruhigen Raum oder in einer gemütlichen Ecke mit wenigen Ablenkungen, aber auch draußen in der freien Natur erzählt. Eine angenehm gestaltete und ablenkungsfreie Atmosphäre ist eine Grundvoraussetzung, um das Erzähltheater am besten wirken zu lassen (Colpron/Dörfler 2016: 9).

Die ausdrucksstarken Bildkarten sind auf die wesentlichen Elemente einer Geschichte reduziert und weniger detailreich als Illustrationen eines Bilderbuches (ebd.: 13). Sobald alle Kinder sich versammelt haben, öffnen sich die Türen des Erzähltheaters langsam und die Bühne für eine anregende Geschichte wird bereitet. An ihr können alle teilhaben, auch Kinder mit einer anderen Herkunftssprache, die gerade beginnen, Deutsch zu lernen.

Kinder werden vor allem bei den Mitmachgeschichten gezielt beteiligt. Durch vorformulierte Redewendungen oder Zaubersprüche, die wiederholt werden müssen, gestalten sie den Verlauf der Geschichte aktiv mit und erweitern damit ganz nebenbei und mit viel Freude ihren Wortschatz.

Kamishibai eignet sich ebenfalls sehr gut zum mehrsprachigen Erzählen. So können alle Kinder beispielsweise einzelne wiederkehrende Wörter oder Zahlen in einer der Familiensprachen eines Kindes wiederholen oder die Dialoge der Geschichte werden direkt zweisprachig erzählt. Eine Kamishibai-Geschichte kann zusammen mit mehrsprachigen Kolleginnen oder Kollegen oder mit mehrsprachigen Eltern auch im Wechsel zusammen erzählt werden. So hören die Kinder die Geschichte sowohl in deutscher als auch in einer anderen Sprache (ebd.: 19f.).

Das Besondere an einer Kamishibai-Vorführung ist, dass die Erzählerin oder der Erzähler neben dem Theaterrahmen steht und sich direkt ans Publikum wendet und mit ihm über Blickkontakt kommunizieren kann.

Kamishibai bietet vielfältige Möglichkeiten, wie sprachliche Bildung in der Kindertagesbetreuung gestärkt und sprachanregende Anlässe ermöglicht werden können.

8.5 Arbeitsblätter und Materialien

Hörstationen für mehrsprachige Geschichten

Ziele und Einsatzmöglichkeiten:

- Ziel ist es, allen Kindern im Gruppenalltag die Möglichkeit zu geben mehrsprachige Geschichten anzuhören und zu betrachten, auch wenn keine pädagogische Fachkraft die Familiensprache des Kindes spricht.
- Dadurch wird das Thema Mehrsprachigkeit am Betreuungsort für Kinder und Eltern erlebbar.

Zielgruppe:

- Alle Kinder, egal ob mehr- oder einsprachig
- Mehrsprachige Eltern oder Fachkräfte

Materialien:

- Mehrsprachige Bücher und Geschichten
- Diktiergerät oder Handy mit Aufnahmefunktion
- Computer mit CD-Brenner
- Leere CDs
- Alternativ zum Beispiel auch mit einem für Kinder zugänglichen Tablet möglich
- CD-Player mit Kopfhörern

Durchführung:

Die Kita oder die Kindertagespflegestelle schafft gezielt Bücher in den Familiensprachen der Kinder, die in der Einrichtung sind, an. Das können Bücher sein, die es in mehreren Sprachen gibt, aber auch Bücher, die nur auf Russisch, Persisch oder Französisch vorliegen.

Sprechen Sie gezielt mehrsprachige Eltern des Betreuungsortes an und bitten Sie um deren Mitwirkung. Die mehrsprachigen Mütter und Väter lesen die Geschichten in ihrer jeweiligen Familiensprache mithilfe der Aufnahmefunktion des Handys oder mit einem vom Betreuungsort zur Verfügung gestellten Diktiergerät ein. Je nachdem, ob die Geschichten auch in deutscher Sprache zur Verfügung stehen, werden sie auch auf Deutsch eingelesen. Dies kann auch durch deutschsprachige Eltern erfolgen. Lassen Sie sich die Audio-Dateien von den Eltern schicken. Die einzelnen Geschichten können dann auf mehrere CDs gebrannt werden – für jede Geschichte eine CD.



Kinder können sich diese Geschichten später in ihrer Familiensprache und auf Deutsch allein und in der Gruppe anhören. Dazu genügt ein CD-Player mit Kopfhörern. Die Kinder können die Geschichten entweder in verschiedenen Sprachen hintereinander hören oder nur in einer von ihnen gewählten Sprache und sich gleichzeitig dazu das passende Bilderbuch anschauen. Wenn der Betreuungsort über ein Tablet verfügt, das die Kinder benutzen dürfen, können die Geschichten auch darauf zur Verfügung gestellt werden.

Mit solchen Hörstationen kann die Kindertagespflege oder Kita Mehrsprachigkeit in den Gruppenalltag integrieren und den verschiedenen Familiensprachen Wertschätzung entgegenbringen, auch wenn keine Muttersprachlerin oder Muttersprachler vor Ort ist. Gleichzeitig können Kinder sich die Geschichten mit den vertrauten Stimmen ihrer Eltern auch am Betreuungsort anhören.

Nach Reyhan Kuyumcu (2005)

Vorlesenachmittag mit der „Kleinen Raupe Nimmersatt“

Ziele und Einsatzmöglichkeiten:

- Ziel ist es, den Familien in der Kita Wertschätzung für ihre Familiensprachen entgegen zu bringen und Eltern zu ermutigen die Familiensprachen aktiv zu nutzen und zu fördern.
- Eltern sollen so für das Thema Mehrsprachigkeit sensibilisiert werden.
- Kinder stellen fest, dass Deutsch und ihre Familiensprachen in der Kita eine wichtige Rolle spielen.

Zielgruppe:

- Mehrsprachige Eltern und Kinder

Materialien:

- „Die kleine Raupe Nimmersatt“ oder ein anderes mehrsprachiges Kinderbuch in mehreren Exemplaren und verschiedenen Sprachen
- Passende Lieder und Spiele zu dem Buch
- Einladung von Eltern und Kindern zu einem Vorlesenachmittag

Durchführung:

Eltern und Kinder können sich das Buch für den nächsten Vorlesenachmittag vorab in verschiedenen

Sprachen ausleihen. Zur Vorbereitung auf den Vorlesenachmittag wird das Buch mit den Kindern bereits im Morgenkreis gelesen und besprochen. Passende Lieder und Reime werden ausgesucht. Außerdem wird im Eingangsbereich der Kita ein Plakat aufgehängt mit Bildern einzelner Schlüsselwörter aus dem Buch. Eltern können dann interaktiv auf dem Plakat die jeweiligen Wörter in ihrer Familiensprache vermerken. So fügt sich langsam das Puzzle der verschiedenen Familiensprachen zu einem Gesamtbild.

Am Vorlesenachmittag wird „Die kleine Raupe Nimmersatt“ allen Kindern und Eltern dialogisch in verschiedenen Sprachen vorgelesen. Anschließend werden die verschiedenen vorher eingeübten Lieder und Reime gemeinsam mit den Eltern gesungen. Abschließend können Eltern in Kleingruppen den Kindern noch weitere mehrsprachige Bücher vorlesen.

So werden Kinder und Eltern gemeinsam für die Themen Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt sensibilisiert. Zugleich erfahren Eltern hilfreiche Tipps, wie Familiensprachen gezielt gefördert werden können und Anregungen für Kinderbücher in ihren Familiensprachen.

Nach einem Beispiel der Kita „Die kleinen Strolche“ in Marburg (s. Kapitel 8.3)



Literatur

- Colpron, Guylène und Dörfler, Mechthild (2016): Kamishibai. Kleines Theater, große Wirkung. Stadtschulamt Frankfurt, Magistrat der Stadt Frankfurt am Main (Hg.).
- Dörfler, Mechthild (2015): Beziehung als Schlüssel zur Sprache. Grundlagen einer sprachsensiblen Bildungsarbeit in der Kita. Klett-Kallmeyer.
- Hessisches Kultusministerium [HKM] und Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (Hg.) (2017): Sprachliche Bildung und Förderung aller Kinder im Elementar- und Primarbereich. Konzept des Landes Hessen. Wiesbaden.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (Hg.) (2014): Qualifizierte Schulvorbereitung (QSV). Erfolgreiche Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen. Wiesbaden.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (Hg.) (2018): Der hessische Integrationsmonitor. Daten und Fakten zu Migration und Integration in Hessen. Fortschreibung 2018. Wiesbaden. https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/him_end.pdf (zuletzt abgerufen am 04.10.2018).
- Jahreiß, Samuel (2018): „Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit wertschätzen. Ideen und Materialien für den Kita-Alltag“. In: TPS 5/2018. 42-46.
- Kinderkrippe Spielkreis e.V. (2018): Entwicklung eines Raumkonzeptes zur Implementierung alltagsintegrierter Sprachbildung für Kinder unter drei Jahren.
- Kuyumcu, Reyhan (2005): Literalität bei zweisprachig aufwachsenden Kindern. E&C-Fachforum: Konzepte der frühkindlichen Sprachförderung in sozialen Brennpunkten. Dokumentation der Veranstaltung vom 9. Und 10. Mai 2005 in Berlin. 54-59.
- Magistrat der Stadt Frankfurt (Hg.) (2017): Sprachbildung in der Kita – alltagsintegriert und interkulturell. Amt für multikulturelle Angelegenheiten und Kita Frankfurt. http://www.kitafrfurt.de/publikationen/broschueren/Broschuere_Sprachbildung_web.pdf (zuletzt abgerufen am 04.10.2018).
- Panagiotopoulou, Argyro (2016): Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis. WiFF Expertise. Band 46. München.
- Reich, Hans (2010): Frühe Mehrsprachigkeit aus linguistischer Perspektive. Deutsches Jugendinstitut. München. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/672_Reich_Expertise_Mehrsprachigkeit.pdf (zuletzt abgerufen am 04.10.2018).
- The International Kamishibai Association of Japan [IKAJA] (2018): <https://www.kamishibai-ikaja.com/en/index.html> (Stand: 26.06.2019).
- Tracy, Rosemarie (2006): Mehrsprachigkeit und erfolgreiche frühe Förderung bei Kindern: Grundsätzliche Überlegungen. Vortrag beim Kongress „Frühe Mehrsprachigkeit: Mythen – Risiken – Chancen“. Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V.
- Wiecha, Ulrike (2013): Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration. Unterstützung und Begleitung mehrsprachiger Kinder in Kitas. Präsentation. https://sprach-kitas.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/SprachKitas/Toolbox/Prsentation_Telefonkonferenz8-Mehrsprachigkeit.pdf (zuletzt abgerufen am 04.10.2018).



9. Kinderrechte verwirklichen

9

9.1 Grundlagen

Kinderrechte spielen in jedem Aspekt der Kindertagesbetreuung eine zentrale Rolle. Viele sind heute in pädagogischen Einrichtungen und in der Kindertagespflege schon gelebter Alltag. Sie werden teils unbewusst umgesetzt. Kinderrechte und Partizipation sind auch als Grundphilosophie im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan verankert. Außerdem bündelt die hessische Kinder- und Jugendrechte-Charta (2018) die vielfältigen Angebote, Programme und Projekte des Landes und stellt Praxisbeispiele vor.

Die Kinderrechte berühren alle Lebensbereiche von geflüchteten und nicht-geflüchteten Kindern gleichermaßen. Daher schärft die bewusste Auseinandersetzung damit im Alltag des Betreuungsortes nochmal den Blick auf Themen, die Kinder in ihren vielfältigen Lebensrealitäten beschäftigen.

Zur Orientierung

Die UN-Kinderrechtskonvention (KRK), die 1989 von der Vollversammlung der UN verabschiedet und 1992 von Deutschland ratifiziert wurde, besteht aus insgesamt 54 Artikeln sowie drei ergänzenden Zusatzprotokollen. Sie gilt für alle in Deutschland lebenden Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren. Zunächst war sie aufgrund einer Vorbehaltserklärung unter anderem für ausländische Kinder nur eingeschränkt gültig. Diese wurde im Jahr 2010 aber zurückgenommen, sodass sie nun für alle in Deutschland lebenden Kinder gilt.

sind. Die Kinderrechte sind Menschenrechte, die das Alter und die besonderen Bedürfnisse von Kindern berücksichtigen.

Die Konvention baut auf vier Grundprinzipien auf (Maywald 2016: 18):

- „Recht auf Nichtdiskriminierung“ (KRK Art. 2)
- „Recht auf vorrangige Berücksichtigung des Kindeswohls“ (KRK Art. 3)
- „Recht auf Leben und bestmögliche Entwicklung“ (KRK Art. 6)
- „Recht auf Beteiligung und Berücksichtigung der Meinung des Kindes in allen es betreffenden Angelegenheiten“ (KRK Art. 12)

Anschaulich wird die Konvention durch das „Gebäude der Kinderrechte“ (ebd.). In dem Haus steht das Kindeswohl immer im Vordergrund. Es ist das Dach, das alle Rechte miteinander verbindet und den gemeinsamen Rahmen bildet. Das Wohlergehen von Kindern muss in allen Angelegenheiten im Vordergrund stehen und mitgedacht werden. Die Pfeiler des Gebäudes bilden

- die Schutzrechte,
- die Förderrechte und
- die Beteiligungsrechte von Kindern.

Im Fundament des Gebäudes werden in verschiedenen Artikeln die Aufgaben und Verpflichtungen der unterzeichnenden Staaten zur Umsetzung der Konvention geregelt.

Daten und Fakten

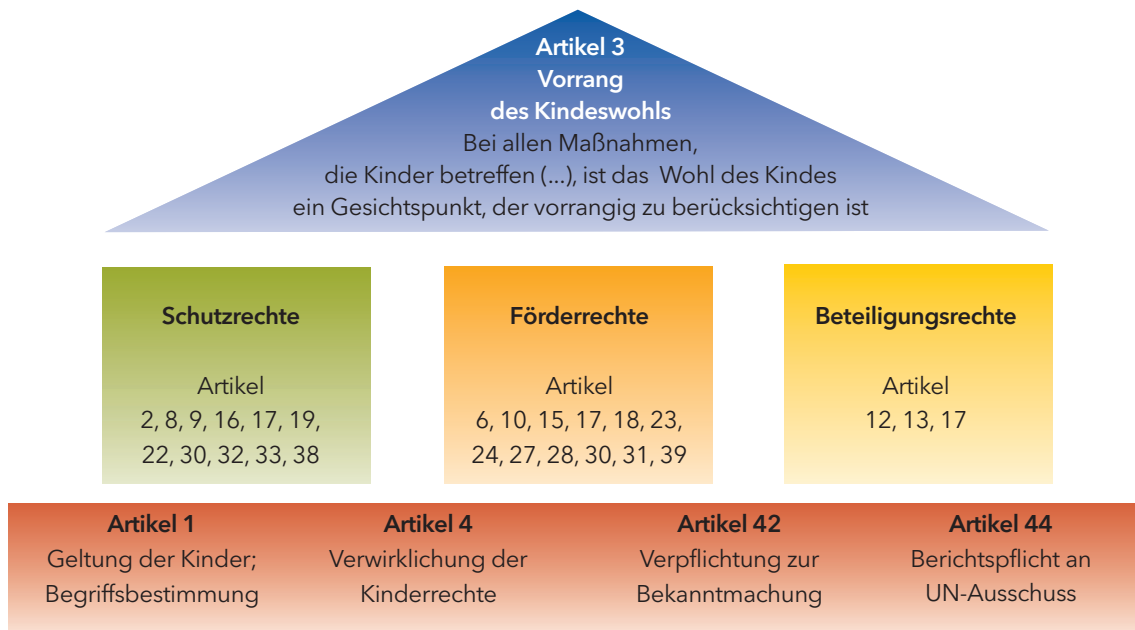


196 Staaten haben die Kinderrechtskonvention weltweit ratifiziert. Damit sichern alle Staaten (außer den USA) Kindern eigene, verbindliche Rechte zu.

(United Nations 2018)

Kinder im Krieg und auf der Flucht sind besonders verletzlich. Deshalb schützt sie Artikel 22 der Kinderrechtskonvention besonders.

In der Konvention wird festgeschrieben, dass die Rechte der Kinder universell und unteilbar sind. Das bedeutet, dass alle Rechte gleichermaßen wichtig



Das Gebäude der Kinderrechte

Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes vom 20.11.1989

(Maywald 2016: 18)

Die Verwirklichung der Kinderrechte für geflüchtete Kinder

Es ist nicht immer leicht und schon gar nicht selbstverständlich, dass die Kinderrechte im Betreuungsalltag stets bewusst und präsent sind, auch jene, die im Alltag längst gelebt werden. Gerade wenn es darum geht, Kinder und ihre Familien für die Rechte der Kinder zu sensibilisieren, sollten auch alltägliche partizipative und individuelle Situationen von Kindern als Ergebnis von Kinderrechten identifizierbar sein. Alle involvierten Akteure, das heißt Kinder, Eltern, das Team und der Träger am Bildungsort sollten sich darüber bewusst sein, welche Rechte Kinder haben, wo sie im Alltag erlebbar sind und wie man sie in der Kindertagesbetreuung und in der Familie umsetzen kann.

Im Folgenden werden Hintergrundwissen sowie praxisorientierte Anregungen besonders im Hinblick auf Kinder mit Fluchthintergrund dargestellt.

Hervorzuheben ist immer wieder erneut, dass Kinderrechte alle Kinder betreffen. Wenn Kinderrechte in der Kindertagesbetreuung in den Blick genommen werden, sollten alle Akteure einbezogen werden.

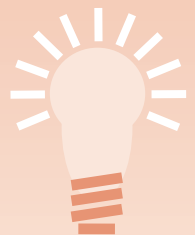
Die bewusste Umsetzung und strukturelle Verankerung der Kinderrechte sind ein längerfristiger Prozess, der aktiv von allen Beteiligten getragen und gestaltet werden muss. Die Hessische Kinder- und Jugendrechte-Charta (2018) gibt dafür spannende Anregungen.

Gut zu wissen

Die zehn bekanntesten Kinderrechte

1. Das Recht auf einen Namen
2. Das Recht auf Gesundheit und eine saubere Umwelt
3. Das Recht auf Bildung
4. Das Recht auf Spiel und Freizeit
5. Das Recht auf Information und Beteiligung
6. Das Recht auf Schutz vor Gewalt und Privatsphäre
7. Das Recht auf Eltern
8. Das Recht auf Schutz vor Ausbeutung
9. Das Recht auf Schutz im Krieg und auf der Flucht
10. Besondere Rechte bei Behinderung

(UNICEF 2017)



Das Recht auf Namen und Identität

Jedes Kind hat das Recht auf einen Namen von Geburt an. Außerdem hat jedes Kind das Recht auf den Eintrag in ein Register, auf eine Staatsangehörigkeit und eine eigene Identität (KRK Art. 7 und 8). Bei Kindern im Krieg und auf der Flucht ist dieses Recht nicht immer leicht umzusetzen. Manche Kinder wurden in Ländern ohne umfangreiches Meldewesen oder auf der Flucht geboren, sodass sie nicht unbedingt über eine Geburtsurkunde oder Registrierungsmeldung verfügen. Gelegentlich kommt es auch vor, dass bei der Registrierung im Rahmen des Asylverfahrens Namen oder Geburtsdatum falsch eingetragen oder übersetzt werden (s. Kapitel 2.2). Falls bei geflüchteten Schwangeren oder Eltern mit Neugeborenen Informationsbedarf bestehen sollte, wie die Registrierung und Beurkundung in Deutschland funktioniert, weisen Sie diese auf die Aufgaben des Standesamtes hin. Dazu können Sie auf mehrsprachige Materialien zurückgreifen (Deutsches Institut für Menschenrechte u.a. 2016).

Des Weiteren trägt der persönliche Name elementar zur individuellen Identitätsbildung eines Kindes bei. Schon im frühesten Alter fühlen Kinder sich angesprochen, wenn sie beim Namen gerufen werden. Eltern geben ihren Kindern Namen, die aus verschiedenen Gründen bedeutsam für sie sind. Deshalb bedeutet die aufrichtige Bemühung alle Namen, auch wenn sie vielleicht unbekannt sind, korrekt zu schreiben und auszusprechen für viele Kinder und ihre Familien ein hohes Maß an Wertschätzung und Anerkennung.

Alle Kinder und Eltern freuen sich darüber, wenn sie in Bring- und Abholsituationen aufmerksam mit Namen begrüßt und verabschiedet werden. Eine Praxisanregung zur Auseinandersetzung mit den Rechten auf einen Namen und Identität finden Sie am Ende dieses Kapitels.

Das Recht auf Gesundheit

Der UN-Kinderrechtskonvention zufolge haben alle Kinder das Recht auf ein „Höchstmaß an Gesundheit“ (KRK Art. 24). Eine angemessene medizinische Versorgung ist für die meisten Menschen in Deutschland in der Regel ohne große Hürden zugänglich. Auch für Kinder mit Fluchthintergrund sind Vorsorgeuntersuchungen und weitere medizinische Maßnahmen vorgesehen. Machen Sie die Eltern der Kinder in Ihrer Betreuung auf die Bedeutung dieser Untersuchungen aufmerksam und unterstützen Sie bei Bedarf bei der Terminvereinbarung mit einem örtlichen Kinderarzt oder einer Kinderärztin. Mehrsprachige Materialien stellt die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zur Verfügung (2018). So können, falls erforderlich, schon frühzeitig gesundheitliche Unterstützungsmaßnahmen initiiert werden.

Darüber hinaus geht es auch um das Recht auf seelische Gesundheit. Die Bedürfnisse für die seelische Gesundheit können von Kind zu Kind sehr verschieden sein und sind auch von der jeweiligen Familienkultur abhängig, in der das Kind aufwächst (s. Kapitel 4).

Auch eine ausgewogene Ernährung trägt zur physischen und seelischen Gesundheit von Kindern bei. Dabei sind Essen und Trinken Tätigkeiten, die alle Sinne anregen und zum Ausprobieren und Erleben einladen. Auch hier gibt es für Kinder viele verschiedene Esskulturen zu entdecken (s. Kapitel 6). Die pädagogischen Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können sich überlegen, wie verschiedenen Ess- und Tischkulturen begegnet werden soll und wie diese in den Alltag integriert werden können. Für Kinder ist es sehr bereichernd diese vielfältigen Essgewohnheiten nebeneinander und gleichwertig zu erfahren.

Impuls für das Gespräch mit Eltern



Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sollten bei der Anmeldung und in der Eingewöhnungszeit aktiv nachfragen:

- Wie lautet der Rufname des Kindes?
- Wie wird dieser ausgesprochen?
- An welchen Stellen liegen die Betonungen?
- Hat der Name eine bestimmte Bedeutung?

Das Recht auf Ruhe, Freizeit und Spiel

Die Kinderrechte auf Ruhe, Freizeit und Spiel sind für manche Kinder selbstverständlich (KRK Art. 31). Für andere Kinder sind sie ein seltener Schatz. Freies Spiel bringt Kindern nicht nur Freude und bedeutsame Lernmomente, sondern es ist auch eine gute Möglichkeit, um mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Im gemeinsamen Spiel geht das auch ohne oder mit wenigen Kenntnissen einer gemeinsamen Sprache.

Die Vorstellungen, wie Freizeit und Spiel gestaltet werden können, unterscheiden sich je nach Familienkultur und Traditionen durchaus deutlich voneinander. Möglicherweise sind einige Kinder mit Fluchthintergrund von der Vielzahl an Spielzeug und spielanregenden Materialien in der Kindertagespflege oder Kindertageseinrichtung zunächst überfordert, weil ihnen diese große Auswahl unbekannt ist. Eine Reduzierung des Materials sowie die Einbindung von Naturmaterialien und Alltagsgegenständen können hier sinnvoll sein.

Das Recht von Kindern auf Ruhe und Erholung ist für Kinder mit Fluchthintergrund in einer Gemeinschaftsunterkunft manchmal schwer umzusetzen. Oft leben mehrere Familien und Einzelpersonen mit sehr unterschiedlichen Lebensgewohnheiten Tür an Tür. Das kann die Erholungsphasen für Kinder teilweise deutlich einschränken oder stören. Deshalb sind gemütliche Rückzugsmöglichkeiten, in denen sich Kinder erholen können in der Raumgestaltung der Kindertagespflege und Kindertageseinrichtung mitzudenken.

Das Recht auf Information und Beteiligung

Kinder sind Expertinnen und Experten für ihre eigenen Bedürfnisse und Anliegen. Die Kinderrechtskonvention legt in den Artikeln 12 und 13 fest, dass alle Kinder ein Recht auf Information, eine eigene Meinung und Beteiligung an sie betreffenden Entscheidungen haben. Dies betrifft auch Kinder mit Fluchthintergrund. Überlegen Sie sich, wie auch Kinder

Impuls für das Team

Überlegen Sie gemeinsam, wie durch die Nutzung von Symbolkarten, Fotografien oder bunten Klebepunkten, Beteiligungsmöglichkeiten für Kinder mit wenig Deutschkenntnissen verbessert werden können.



mit wenig Deutschkenntnissen sich an Diskussionen und Entscheidungen, die den Betreuungsort betreffen, beteiligen können. Die jeweiligen Beteiligungsfähigkeiten aller Kinder müssen dabei berücksichtigt werden. Dies kann das Alter, körperliche und geistige Fähigkeiten oder Vorerfahrungen mit Teilhabe betreffen.

Nicht alle Kinder sind es gewohnt, gehört und an Entscheidungen aktiv beteiligt zu werden. Möglicherweise sind sie deshalb zunächst etwas zurückhaltender. Gerade Kinder mit Fluchthintergrund kommen manchmal aus Familien, in denen Respekt und Gehorsam gegenüber Älteren ein zentraler Grundwert des gesellschaftlichen Zusammenlebens darstellt. Die Aufforderung, dass auch Kinder sich eine eigene Meinung bilden und diese aktiv einbringen sollen, mag für manche Kinder und Eltern daher zunächst befremdlich sein. Aktives Einbinden, Meinungen bilden und gegenseitiges Zuhören sowie die Teilhabe an Entscheidungen von Kindern mit und ohne Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung sind deshalb erste wichtige frühkindliche Lernmomente von Demokratie und gesellschaftlicher Partizipation. Frühkindliche Teilhabe- und Entscheidungserfahrungen von Kindern in der Kindertagesbetreuung können in den Familienalltag und die Gesellschaft hineinwirken.

Das Recht auf Eltern und Rechte der Eltern

Die Familie ist für Kinder der wichtigste Anker und Bezugspunkt in ihrem Leben. Aus diesem Grund haben Kinder auch ein explizites Recht auf ihre Eltern (KRK Art. 7). Viele Kinder, besonders aus geflüchteten

Familien, verstehen Familie jedoch weit umfassender als ausschließlich auf die Eltern bezogen. Großeltern, Tanten, Onkel, Cousinen und Cousins, andere Verwandte oder Familienfreunde gehören immer dazu. Zu beachten ist auch, dass nicht alle Kinder selbstverständlich bei ihren Eltern leben. Erziehung wird vielmehr als Gemeinschaftsaufgabe verstanden. Für ein Kind mit Fluchthintergrund bedeutet das, dass Bezugspersonen möglicherweise an verschiedenen Orten der Welt leben. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sollten daher einen ganzheitlichen Blick auf das Familiensystem des Kindes richten.

Kinder haben nicht nur ein Recht auf ihre Eltern, sondern es gilt von Seiten des Staates und der Betreu-

ungsorte auch die Rechte der Eltern zu respektieren, auch wenn beispielsweise deren Erziehungsstil von den eigenen Vorstellungen abweicht (KRR Art. 5). Das Wohl des Kindes und dessen Unversehrtheit sollten immer im Vordergrund des Interesses aller erwachsenen Beteiligten stehen. Ein sicheres Zuhause und eine gewaltfreie Erziehung sind dabei zentrale Pfeiler des Schutzes und der Fürsorge (§1631 BGB). Informationen zum Kinderschutz sollten als Standard bei der Anmeldung eines jeden Kindes und in der Betreuungsvereinbarung einen festen Platz haben, unter Umständen auch mehrsprachig. Damit wird der Grundstein für eine vertrauensvolle und wertschätzende Zusammenarbeit mit der Familie gelegt.

Gut zu wissen



Organisationen, die sich für Kinderrechte stark machen:

- Kinderrechtebeauftragte des Landes Hessen
<https://soziales.hessen.de/ueber-uns/landesbeauftragte-fuer-kinder-und-jugendrechte>
- Deutscher Kinderschutzbund: www.kinderschutzbund-hessen.de/
- MAKISTA e.V.: www.makista.de/
- Deutsches Kinderhilfswerk: www.dkhw.de/
- UNICEF: www.unicef.de/

Netzwerke, die Familien und Kindertagesbetreuung vor Ort unterstützen

- Regionale Netzwerke „Frühe Hilfen“: <http://www.familienatlas.de/eltern-erziehung/fruehe-hilfen>
- Beratungs- und Frühförderstellen
- Insoweit erfahrene Fachkräfte
- Kommunale Jugendämter

Impulse zum Weiterdenken



Am Ende der Handreichung finden sich Impulskarten zur Reflexion und zum weiteren Austausch zu den Kinderrechten.

9.2 Fragen aus der Praxis



Wie können geflüchtete Eltern aktiv an der Umsetzung der Kinderrechte mitwirken, um diese auch in den Familienalltag zu tragen?

Da die Kinderrechte der UN ein globales Anliegen sind, werden auch einige geflüchtete Eltern sicherlich schon mit ihnen in Berührung gekommen sein und diese gut kennen. Andere hören möglicherweise in der Kindertageseinrichtung oder in der Kindertagespflege das erste Mal davon. Dies gilt jedoch auch für viele andere Eltern, die an diesen Betreuungsorten das erste Mal bewusst mit dem Thema Kinderrechte in Berührung kommen.

Ein Bewusstsein dafür, wie die Kinderrechte in den Lebensalltag aller Familien hineinwirken, stärkt Kinder und Eltern gleichermaßen. Daher sind die konzeptionelle Verankerung der Kinderrechte und die Aufklärung der Eltern darüber sinnvoll. Mehrsprachige und visualisierende Materialien, zum Beispiel Plakate und Poster, tragen zusätzlich dazu bei, dass Eltern in Bring- und Abholsituationen sich die verschiedenen Rechte immer wieder vor Augen führen können.

Kleinere Projekte, die im Alltag zu diesem Thema durchgeführt werden, können Anlass sein, um auch mit den Eltern ins Gespräch zu kommen.

Ein Elternabend kann dazu dienen, Eltern über grundlegende Aspekte der UN-Kinderrechtskonvention zu informieren und über die Umsetzung im Betreuungs- und Familienalltag zu reflektieren. Kinder und Eltern können anschließend dazu angeregt werden, sich über einzelne Rechte zu Hause auszutauschen – zum Beispiel in welchen Situationen das Kind zu Hause mitentscheiden darf. Die Ergebnisse können mit selbstgestalteten Bildern festgehalten werden.

Es geht also nicht nur darum bei geflüchteten Eltern und ihren Kindern ein Bewusstsein für Kinderrechte zu schaffen, sondern alle Familien dafür zu sensibilisieren, dieses Thema mit ihren Kindern im Familienalltag aufzugreifen.

Wie kann der Kinderschutz in Bezug auf Kinder mit Fluchthintergrund umgesetzt werden?

Manchmal besteht eine große Verunsicherung, wie der Kinderschutz besonders bei Familien mit Fluchthintergrund angesprochen werden soll. Grundsätzlich gelten hier die gleichen Vorgehensweisen und Mechanismen wie bei allen anderen Kindern auch. Das Präventions- und Schutzkonzept der Einrichtung oder Kindertagespflegestelle sind dabei maßgeblich.

Wird eine Gefährdung des Kindeswohls vermutet oder festgestellt, gilt es Maßnahmen entsprechend des Präventions- und Schutzkonzeptes einzuleiten und alle Beobachtungen und eingeleiteten Schritte sorgfältig zu dokumentieren. Die kollegiale Beratung im Team, gegebenenfalls mit Unterstützung einer insoweit erfahrenen Fachkraft, ist ein wichtiges Instrument, um ein potenzielles Gefährdungsrisiko abzuschätzen. Je nach Einschätzung des Risikos muss entweder direkt das Jugendamt hinzugezogen werden oder zunächst das Gespräch mit den Eltern, gegebenen-

falls unter Zuhilfenahme eines geeigneten Sprachmittlers oder einer Sprachmittlerin, gesucht werden. Für solche Gespräche ist eine intensive Vorbereitung der Fachkräfte sehr wichtig. Dazu gehören auch die vorausschauende Auseinandersetzung mit der familiären Situation der Kinder und deren Lebensumstände. Bringen Sie der Familie Wertschätzung gegenüber deren Herausforderungen und Anstrengungen des Alltags zum Ausdruck. Machen Sie aber deutlich, dass Gewalt gegen Kinder in Deutschland gesetzlich verboten und nicht verhandelbar ist. Bei Bedarf kann an unterstützende Einrichtungen wie Erziehungsberatungsstellen vermittelt werden (Tillner 2016). Dies sollte schriftlich vereinbart und dokumentiert werden.

Eine präventive und vorausschauende Stärkung des Kindeswohls für alle Kinder durch Information und Beteiligung der Eltern wird durch insoweit erfahrene Fachkräfte in der Regel gerne unterstützt.

Demokratie und Teilhabe werden vielerorts diskutiert. Inwieweit ist das für die frühkindliche Bildung relevant?

Demokratie und Teilhabe sind Themen, die unbedingt bereits in der frühen Kindheit von Bedeutung sind. Sie ziehen sich deshalb durch alle Bereiche des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans.

Demokratie als Gesellschaftsform ist keine Selbstverständlichkeit, sondern muss andauernd gelernt, eingeübt und gelebt werden. Damit kann bereits im frühen Kindesalter begonnen werden. In der UN-KRK sieht Artikel 12 die Meinungsbildung und Partizipation von Kindern und Jugendlichen explizit vor, denn „jede Demokratie ist darauf angewiesen, dass Menschen als Demokrat/innen handeln und damit darauf, dass jede neue Generation Demokratie (immer wieder neu) lernt“ (Hansen/Knauer 2017: 16).

Besonders in Zeiten, in denen viele Aspekte des demokratischen Umgangs miteinander kritisch hinterfragt werden und das Zusammenleben von

Menschen mit und ohne Flucht- oder Migrationserfahrungen keine Selbstverständlichkeit darstellt, spielen frühkindliche Bildungsorte eine wichtige Rolle. Die Haltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist für die zukünftige Entwicklung des Demokratie- und Gesellschaftsverständnisses der Kinder sehr wichtig.

In der Praxis kann dies in vielfältiger Form umgesetzt und gelebt werden: Von Entscheidungen bezüglich des Einnehmens von Mahlzeiten über die Gestaltung des Tagesablaufs bis hin zur Etablierung von Kinderräten. Beispielhaft wurde dies vor einigen Jahren in den „Kinderstuben der Demokratie“ erprobt. Auch jüngste Kinder in der Kindertagespflege können bereits ihrem Alter entsprechend an Entscheidungen beteiligt werden. Vor dem Hintergrund eines inklusiven Ansatzes ist es beim Demokratielernen zentral die Beteiligungsfähigkeiten der Kinder zu berücksichtigen (s. Kapitel 9.1).

9.3 Beispiele guter Praxis

Modellprojekt „Kinderrechte erfolgreich umsetzen“

Ausgangssituation und Ziele:

Der Kinderschutzbund engagiert sich seit Jahren für die Bekanntmachung und Verwirklichung der Kinderrechte und fordert auf politischer Ebene unter anderem verbesserten Zugang zu Bildungs- und Betreuungseinrichtungen für Kinder mit Fluchterfahrung. Ein Verständnis von Kindern als direkte Rechtsträger kann eine sensible, bewusste und engagierte Haltung beteiligter Fachkräfte und Familien fördern. Die Kenntnis von Kinderrechten bei den Kindern selbst kann Kinder stärken. Mit seinem Projekt „KKS-Kinderrechte in Kindertagesstätten und Schulen“ bietet der Kinderschutzbund Gießen speziell Kindern im vorschulischen Bereich altersgerechte Zugänge zu Kinderrechtsinhalten. Aus diesem Projekt wurde gemeinsam mit dem Hessischen Ministerium für Soziales und Integration eine Modulfortbildung für Kindertageseinrichtungen entwickelt, welche Kindertageseinrichtungen durch einen Prozess der Auseinandersetzung mit Kinderrechten in ihrem Arbeitsalltag begleitet. Ziel ist es Kinderrechte nicht nur - wie auch im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen vorgesehen - bei den Kindern bekannt zu machen, sondern darüber hinaus Fachkräfte und Eltern zu informieren und in der Umsetzung von Kinderrechten zu unterstützen.

Durchführung:

Am Modellprojekt „Kinderrechte erfolgreich umsetzen“ nehmen zehn hessische Kindertageseinrichtungen teil. Die Qualifizierungsfortbildung besteht aus fünf Modulen. In Modul 1 bringt sich das Team auf den aktuellsten Stand bezüglich Kinderrechten, reflektiert seine persönlichen Erfahrungen und Haltungen zur Thematik sowie die Einrichtungspraxis in Bezug auf den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan. In Modul 2 lernen Eltern die Kinderrechte kennen, können eventuelle Vorbehalte abbauen, Fragen klären und aktiviert werden, an kommenden Prozessen zu partizipieren. In Modul 3 wird die KKS-Methode des Kinderschutzbund Gießen vorgestellt beziehungsweise entwickeln die Fachkräfte eng am Konzept und Alltag ihrer Einrichtung eigene Materialien und Methoden zur Vermittlung der Kinderrechte. Nach einer Erprobungsphase werden in Modul 4 Erfolge und Stolperstellen der Durchführung erarbeitet sowie Ziele für das weitere Vorgehen in der Einrichtung festgelegt, welche in Modul 5 unter Zuhilfenahme des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans erneut in den Fokus gerückt werden.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Zum Zeitpunkt dieses Beitrages steht das Projekt kurz vor dem Abschluss, so dass keine endgültigen Schlussfolgerungen vorgenommen werden können. Es zeigt sich jedoch, dass Hunderten Kindern, Fachkräften und Eltern Zugänge zu den Kinderrechten erschlossen werden können und dass eine Dialogkultur sowie Aktivitäten bezüglich Kinderrechtsinhalten in den Einrichtungen zwischen allen Beteiligten gefördert werden. Dies erscheint insbesondere mit Blick auf das Kinderrecht auf Schutz und Hilfe im Krieg und auf der Flucht sowie die besonderen Bedürfnisse dieser Familien eine förderliche Voraussetzung. Einrichtungen finden mit dem Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan eine Arbeits- und Orientierungsgrundlage.

Kontakt: Deutscher Kinderschutzbund
Orts- und Kreisverband Gießen
Marburger Str. 54
35396 Gießen
Tel.: 0641 49 55 030
kinderrechte@kinderschutzbundgiessen.de

9.4 Zur Vertiefung

Der Kinderrechtsansatz

Artikel 2: Achtung der Kindesrechte; Diskriminierungsverbot

(1) Die Vertragsstaaten **achten die in diesem Übereinkommen festgelegten Rechte und gewährleisten sie jedem ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden Kind ohne jede Diskriminierung** unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, einer Behinderung, der Geburt oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormunds.

(2) Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, dass das Kind **vor allen Formen der Diskriminierung** oder Bestrafung wegen des Status, der Tätigkeiten, der Meinungsäußerung oder der Weltanschauung seiner Eltern, seines Vormunds oder seiner Familienangehörigen **geschützt wird.**"

(KRR in: UNICEF: 9f., eigene Hervorhebungen)

In den bisherigen Ausführungen zu den Kinderrechten wurde der Fokus insbesondere auf einzelne Kinderrechte im Hinblick auf Kinder mit Fluchthintergrund gelegt. Es wurde jedoch stets darauf hingewiesen, dass die Umsetzung der Kinderrechte in der Kindertagesbetreuung ein Thema ist, das alle Akteurinnen und Akteure betrifft.

Im oben zitierten Artikel 2 der UN-KRK wird daher festgelegt, dass Deutschland und alle anderen Vertragsstaaten die Rechte **aller** Kinder ohne jede Diskriminierung achten und sie vor Diskriminierung

schützen. Alle Kinder verfügen unabhängig von sozio-demografischen Merkmalen über die gleichen Rechte.

An dieser Stelle setzt auch der Kinderrechtsansatz an, dessen Ziel es ist,

„dass jeder Junge und jedes Mädchen darauf vertrauen kann, dass seine bzw. ihre anerkannten Rechte in der Kita [oder Kindertagespflege] respektiert und umgesetzt werden“.

(Maywald 2016: 28)

Der Kinderrechtsansatz baut auf vier Prinzipien auf:

Prinzipien des Kinderrechtsansatzes

Universalität	Alle Kinder sind hinsichtlich ihrer Rechte gleich
Unteilbarkeit	Alle Rechte sind gleich wichtig und eng miteinander verbunden
Kinder als Rechtsträger	Kinder sind Träger eigener Rechte
Erwachsene als Verantwortungsträger	Erwachsene sind Pflichtenträger und tragen die Verantwortung für die Umsetzung der Kinderrechte

(Quelle: Maywald 2014: 16)

Der Kinderrechtsansatz macht deutlich, dass Kinder nicht nur Bedürfnisse haben, die gestillt werden müssen, sondern, dass sie selbst Träger eigener Rechte sind. Bei der Umsetzung dieser Rechte sind alle Kinder ohne Frage der Herkunft, des Status, der Sprache und weiterer Merkmale gleich zu behandeln. Ein Ansatz, der auf Rechten basiert, erhöht das Maß an Verbindlichkeit für die Umsetzung in der Kindertagesbetreuung. Diese Verbindlichkeit wird auch durch landes- oder bundesweite Maßnahmen wie die Hessische Kinder- und Jugendrechte-Charta verstärkt.

Nachfolgend werden die beiden Ansätze vergleichend dargestellt. Diese wurden erstmals in englischer Sprache von der International Save the Children Alliance (2005: 23) erarbeitet und von Jörg Maywald

in deutscher Sprache adaptiert. In untenstehender tabellarischer Übersicht werden auf der linken Seite Aspekte eines bedürfnisorientierten Ansatzes dargestellt und rechts Aspekte eines rechtebasierten Ansatzes. Beide Ansätze haben ihre Berechtigung. Sie gehen jedoch von unterschiedlichen Ausgangspositionen aus. Während der linke von spezifischen Situationen oder Personen abhängig ist, basiert der Rechte-Ansatz vielmehr auf einer ganzheitlichen und langfristigen Perspektive (Maywald 2014: 17). Der Fokus auf die individuellen Rechte aller Kinder verfolgt einen Ansatz, der allen Kindern, auch solchen mit Fluchterfahrungen, einen Anspruch darauf gibt, Hilfe zu erhalten und ihre Potentiale bestmöglich auszuschöpfen:

Bedürfnis-Ansatz (Needs-Based Approach)	Rechte-Ansatz (Rights-Based Approach)
Private Wohltätigkeit	Politische, moralische und gesetzliche Verpflichtung
Freiwilligkeit	Verbindlichkeit
Wohlfahrt, Almosen, Wohltätigkeit	Gesetzlicher Anspruch garantiert Gerechtigkeit, Gleichheit, Freiheit
An Symptomen orientiert	An Ursachen orientiert
Auf Teilziele bezogen	Auf vollständige Umsetzung bezogen
Hierarchie der Bedürfnisse: einige Bedürfnisse sind wichtiger (z.B. Nahrung vor Bildung)	Unteilbarkeit der Rechte: alle Rechte sind gleich wichtig
Bedürfnisse sind je nach Situation verschieden	Rechte sind universell
Bereitstellung von Diensten	Träger von Rechten werden ermächtigt, ihre Rechte einzufordern (Empowering)
Festlegung von Bedürfnissen ist subjektiv	Rechte basieren auf internationalen Standards
Kurzzeitperspektive	Langzeitperspektive
Bereitstellung von Angeboten	Bewusstseinsbildung
Spezifische Projekte mit spezifischen Zielgruppen	Ganzheitlicher Ansatz
Kinder erhalten Hilfe	Kinder haben Anspruch auf Hilfe
Regierungen sollten etwas tun, aber niemand hat eindeutige Verpflichtungen	Regierungen haben verbindliche gesetzliche und moralische Verpflichtungen
Kinder können sich beteiligen, um die Angebote zu verbessern	Kinder haben ein Recht auf aktive Beteiligung
Aufgrund knapper Mittel bleiben manche Kinder außen vor	Alle Kinder haben das gleiche Recht, ihre Potentiale auszuschöpfen
Jeder Arbeitsbereich hat sein eigenes Ziel, ohne dass ein übergreifendes Ziel existiert	Es existiert ein übergreifendes Ziel, auf das alle Bereiche bezogen sind
Bestimmte Gruppen verfügen über technische Fertigkeiten, mit Kindern umzugehen	Alle Erwachsenen (und alle Kinder) können dazu beitragen, die Rechte von Kindern umzusetzen

(Quelle: Maywald 2014: 17f.)

9.5 Arbeitsblätter und Materialien

Im folgenden Kapitel finden Sie zunächst eine methodische Darstellung, wie zwei Kinderrechte im Betreuungsalltag zusammen mit Eltern und Kindern bearbeitet werden können. Anschließend finden Sie einige Literaturhinweise, um dieses Thema mit Kindern weiter zu besprechen.

Das bin Ich und zusammen sind wir Viele

Ziele und Einsatzmöglichkeiten:

Jedes Kind hat das Recht auf einen eigenen unverkennbaren Namen und eine eigene Identität (KRK Art. 7 und 8). Schon in früher Kindheit identifizieren sich Kinder mit ihrem Namen und soziale Identitäten entwickeln sich.

Ziel dieser Methode ist es, sich mit den vielfältigen Namen der Kinder auseinanderzusetzen und diese Vielfalt wahrzunehmen und wertzuschätzen. Als Sichtbarmachung dieser Vielfalt können Namenswände in der Gruppe oder im Eingangsbereich des Betreuungsortes gestaltet werden. Bei dieser Methode steht der inklusive Gedanke im Fokus, der die Teilhabe und Kreativität aller Kinder fördert und gleichzeitig die Familien einbindet.

Zielgruppe:

Kinder, Eltern

Materialien:

Fotos, Buntstifte (in verschiedenen Hautfarben), Plakate und weiteres Bastelmaterial

Durchführung:

Im Morgenkreis kann mit der Kindergruppe zunächst besprochen werden, dass die Namen aller Kinder erforscht werden sollen. Als Einstieg kann beispielsweise über folgende Fragen philosophiert werden:

- Welche Namen haben die Kinder? Wie rufen die Familie oder Freunde die Kinder?
- Warum hat jedes Kind einen eigenen Namen? Warum ist das wichtig?

- Was finden die Kinder an ihrem Namen oder an den Namen der anderen Kinder besonders schön?

Bei jüngeren Kindern kann der Zugang auch über gemeinsames Singen von Namensliedern geschaffen werden. Im Anschluss werden mit jedem Kind individuelle Plakate über sich, seinen Namen und seine Familie erstellt, die anschließend am Betreuungsort ausgestellt werden.

Das Plakat besteht aus drei Teilen:

- einem Foto des Kindes,
- dem Name des Kindes (ggf. vom Kind selbst geschrieben) und der Geschichte dahinter und
- einem selbstgemalten Familienportrait

Im Laufe des Projektes werden alle Eltern darum gebeten aufzuschreiben, was der Name des Kindes bedeutet und warum das Kind diesen Namen erhalten hat. Unter Umständen kann auch die pädagogische Fachkraft oder Kindertagespflegeperson dies gemeinsam mit den Eltern aufschreiben.

Gleichzeitig malen die Kinder ein Bild ihrer Familie. Stellen Sie den Kindern dafür Buntstifte in verschiedenen Hautfarben zur Verfügung. Die Kinder können ihre Groß- oder Kleinfamilien individuell malen und gestalten. Manche Kinder malen vielleicht die klassische Kernfamilie, andere haben ein weiteres Familienverständnis. Jedes Kind darf sein Verständnis von Familie malen. Anschließend wird von jedem Kind ein Foto gemacht.

Die drei Bestandteile werden für jedes Kind zusammengetragen. Alle Portraits werden gemeinsam aufgehängt. Wichtig ist, dass sich tatsächlich jedes Kind dort wiederfinden kann und sich nicht ausgeschlossen fühlt. Außerdem sollten die Plakate für die Kinder gut sichtbar angebracht sein. Je nach Alter der Kinder können sich die Kinder über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihrer Namen und Familien austauschen.

Zum Weiterlesen

Beim Deutschen Kinderhilfswerk können Pixi-Bücher zu einzelnen Kinderrechten auch in größeren Sets gegen Übernahme der Portogebühren bestellt werden. Passend dazu gibt es verschiedene Methodenvorschläge, die online abrufbar sind.

<https://www.dkhw.de/unsere-arbeit/aktuelle-projekte/fruehkindliche-bildung/pixi-buchreihe/> (zuletzt abgerufen am 16.08.2018)

Die vier Pixi-Bücher haben den folgenden Quellennachweis: Das Deutsche Kinderhilfswerk ist Herausgeber der Kinderrechte-PIXI-Reihe. © by Carlsen Verlag GmbH, Illustration: Dorothea Tust



Bei UNICEF können gegen eine Spende Poster zu den zehn bekanntesten Kinderrechten bestellt werden. Das Poster zeigt ein Wimmelbild und die zehn Rechte auf Deutsch, Englisch, Farsi und Arabisch.

<https://www.unicef.de/informieren/materialien/kinderhaben-rechte-poster-a1/150462> (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).



Literatur

- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Bürgerliches Gesetzbuch [BGB]. <https://www.gesetze-im-internet.de/bgb/> (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung [BZgA] (Hg.) (2018): Arbeiten mit Flüchtlingsfamilien. Berlin. <https://www.kindergesundheit-info.de/fuer-fachkraefte/arbeiten-mit-fluechtlingsfamilien/> (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).
- Deutsches Institut für Menschenrechte, Berliner Hebammenverband und Deutsche Akademie für Kinder- und Jugendmedizin (Hg.) (2016): So registrieren Sie Ihr neugeborenes Kind. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Weitere_Publikationen/Info_So_registrieren_Sie_Ihr_neugeborenes_Kind.pdf (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).
- Hansen, Rüdiger und Knauer, Raingard (2017): „Die Kinderstube der Demokratie.“ Eckpunkte eines Konzepts zur Eröffnung von Demokratiebildung von Kindern in Kindertageseinrichtungen. 15-27. In: Richter/Lehmann/Sturzenhecker: So machen Kitas Demokratiebildung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (Hg.) (2018): Hessische Kinder- und Jugendrechte-Charta. Wiesbaden.
- Maywald, Jörg (2014): Recht haben und Recht bekommen – der Kinderrechtsansatz in Kindertageseinrichtungen. In: KitaFachtexte. https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_maywald_II_2014_1_.pdf (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).
- Maywald, Jörg (2016): Kinderrechte in der Kita. Kinder schützen, fördern, beteiligen. Freiburg: Verlag Herder.
- Save the Children Sweden (2005): Child Rights Programming. How to Apply Rights-Based Approaches to Programming. A Handbook for International Save the Children Alliance Members. Second Edition. <https://resourcecentre.savethechildren.net/node/2658/pdf/2658.pdf> (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).
- Tillner, Ruth (2016): Gewaltfreie Konfliktlösung und systemische Beratung für Familien im Kontext einer interkulturellen Kita. 155-168. In: Schneewind/Landowsky (Hg.): Die Kita in der Einwanderungsgesellschaft. Köln/Kronach: Carl Link Verlag.
- UNICEF: Konvention über die Rechte des Kindes [KRK]. Köln. <https://www.unicef.de/informieren/materialien/konvention-ueber-die-rechte-des-kindes/17528> (Stand: 26.09.2019)
- UNICEF (2017): Poster „Du hast Rechte!“. <https://www.unicef.de/informieren/materialien/poster-kinderrechte/120834> (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).
- United Nations (2018): 11. Convention on the Rights of the Child. https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-11&chapter=4&lang=en (zuletzt abgerufen am 16.08.2018).



10. Übergänge gestalten und sich verabschieden

10

10.1 Grundlagen

In der Praxis werden häufig zwei verschiedene Übergangsformen unterschieden: erstens entwicklungsbedingte Formen des Übergangs, zum Beispiel vom Elternhaus in die Kindertagespflege oder von der Kita in die Grundschule, und zweitens gesellschaftlich oder politisch bedingte Formen der Veränderung, wie zum Beispiel eine Flucht oder der Übergang von einem Zuständigkeitsgebiet in ein anderes. Dazwischen gibt es viele Mischformen an Übergängen, die sowohl mit dem Entwicklungsalter von Kindern zu tun haben, jedoch auch durch gesellschaftspolitische Strukturen beeinflusst werden. Kinder mit Fluchthintergrund beispielsweise bewältigen in ihren ersten Lebensjahren oft verschiedene Übergänge:

Sie müssen von geliebten Menschen Abschied nehmen und sich auf neue Sprachen, unbekannte Wohn- und Spielsituationen und neue Menschen einlassen. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen sind Expertinnen und Experten darin, entwicklungsbezogene Übergänge (Transitionen) in der Kindertagesbetreuung zu begleiten und zu gestalten. Im Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder im Alter zwischen 0 und 10 Jahren in Hessen (BEP) wird auf die Bedeutung einer ganzheitlichen Gestaltung von Übergängen im Bildungsprozess hingewiesen. Im folgenden Kapitel wird unter Berücksichtigung der Situation von Kindern mit Fluchthintergrund auf einige Übergangsmomente eingegangen.

Definition von Übergängen

Übergänge „können sowohl Krise als auch Chance bedeuten“ (Spindler/Held 2014: 78). Zur Chance werden sie vor allem da, wo kompetente Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner Kinder und Familien an Schwellen gut begleiten. Für viele Kinder ist die Kindertagesbetreuung ein erster „fremder“ Ort, verbunden mit der Herausforderung, sich mit Neuem vertraut zu machen und gepaart mit der Chance, neu erworbene Kompetenzen und Entwicklungsschritte ausprobieren zu können. Erzieherinnen und Erzieher und Kindertagespflegepersonen sind gefragt, entwicklungsbedingte Übergänge feinfühlig zu moderieren und zu gestalten.

Renate Niesel und Wolfgang Griebel heben in ihrem Standardwerk zu Übergängen hervor, dass Transitionen

- „Veränderungen auf der Ebene des Einzelnen,
- Veränderungen auf der Ebene der Beziehungen und
- Veränderungen auf der Ebene der Lebensumwelten umfassen“ (Niesel/Griebel 2017: 36f.).

Übergänge in der Kindertagesbetreuung betreffen demzufolge nicht nur das Kind selbst, sondern sind auch für Eltern oder andere Bezugspersonen eine bedeutsame Veränderung. Für alle ist die Situation des Übergangs vom Elternhaus in eine Institution etwas Neues und ein einschneidendes Erlebnis, das sich so auch nicht wiederholen wird, sondern individuell gesehen einmalig ist (ebd.: 37). Der erst- und einmalige Übergang eines Kindes vom Elternhaus in die Kindertagesbetreuung oder von der Kindertageseinrichtung in die Schule bedeutet für ein Kind und seine Eltern eine große Veränderung mit konkreten Auswirkungen auf die Gestaltung des Lebensalltags. Allerdings ist dieser Übergang gesellschaftlich gesehen in Deutschland universell, denn jedes Kind wird hier diesen Übergang vom Privaten ins Öffentliche erleben. Und für pädagogische Fachkräfte ist dies eine jährlich wiederkehrende Routine.

Solche entwicklungsbedingten Übergänge sind für die meisten Familien ein Anlass zur Freude auf das bevorstehende neue Kapitel in der Entwicklung ihres Kindes. Für manche neuzugewanderten oder geflüchteten Familien können solche Übergänge aber auch Stress und Verunsicherung bedeuten, da sie mit diesen Strukturen nicht vertraut sind (z.B. mit Eingewöhnungs-

modellen oder Schulanmeldungen). Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Tagespflegepersonen können die Sorgen und Verunsicherungen der Eltern aufgreifen und mildern, indem sie Kindern und Eltern transparent die bedeutsamen Aspekte des Übergangs erläutern und kontinuierlich mit ihnen im Gespräch bleiben. Erleichternd wirkt der Einbezug der künftigen konkreten Betreuungsperson, die das Kind im nächsten Schritt im Bildungsverlauf begleiten wird. Sie früh zu kennen schafft Sicherheit und Vertrauen.

Die Moderation von politisch oder gesellschaftlich bedingten Übergängen, die sich auch auf die Kindertagesbetreuung auswirken, ist teilweise eine neue Erfahrung für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen. Solche Übergänge entstehen beispielsweise durch Flucht oder durch einen Umzug einer Familie, der durch politische Vorgaben und Zuweisungen bedingt ist. Auch der Wechsel von einem Jugendamtsbezirk in einen anderen oder von einem Rechtskreis in einen anderen (z.B. vom Asylbewerberleistungsgesetz in die Versorgung durch das SGB II) können einen solchen Übergang darstellen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kindertagesbetreuung können diese Übergänge in der Regel nicht beeinflussen. Aber sie können Kindern in solchen Phasen Sicherheit geben und sie empathisch begleiten und stärken, diese strukturellen Übergänge kompetent zu gestalten. Hintergrundwissen zu den Konsequenzen, die solche politisch oder gesellschaftlich bedingten Übergänge für Kinder und Familien mit Fluchthintergrund, aber auch für den Betreuungsort selbst haben, stärkt Fachkräfte in ihrer pädagogischen Arbeit.

Der Übergang in die Kindertagesbetreuung

Übergänge vom Elternhaus in die Kita oder in die Kindertagespflege sind für alle Kinder und Eltern eine neue und herausfordernde Situation. Für die meisten Familien ist die Kindertagesbetreuung der erste außerfamiliäre Bildungs- und Lernort ihrer Kinder. In der Kita und in der Kindertagespflege nimmt man sich deshalb Zeit, um die Erwartungen der Eltern und die des Betreuungsortes miteinander abzugleichen und den Übergangsprozess für das Kind bewusst zu gestalten.



Manche Kinder und Eltern haben vielleicht bereits in der Erstaufnahmeeinrichtung erste Erfahrungen mit der Kinderbetreuung in Deutschland gesammelt (s. auch Beispiel guter Praxis in Kapitel 10.3). In der Erstaufnahmeeinrichtung befinden sich die Eltern aber meist nicht weit weg, sondern sind in der Regel in räumlicher Nähe ihres Kindes. Für viele Kinder und Eltern ist diese Trennung über mehrere Stunden an einem Betreuungsort, der erstmal fremd ist, daher zunächst eine große Umgewöhnung. Kinder und Eltern müssen Vertrauen fassen in den Ort der Kindertagesbetreuung und in den moderierten Übergangsprozess. Es kann einige Zeit dauern, bis Kinder – manchmal auch Eltern – verstehen, dass die Kita oder Kindertagespflege sie nicht dauerhaft voneinander trennt, wie dies möglicherweise frühere Trennungserfahrungen im Krieg oder auf der Flucht vermuten lassen würden. Gut gestaltete Übergangsprozesse mit hoher Verlässlichkeit zum Beispiel durch ritualisierte Bring- und Holprozesse sind daher sowohl für das Kind selbst als auch für die Eltern und die Kindergruppe wichtig.

Die Kindertagespflege, Kitas und Krippen haben in der Begleitung von Familien bei der Eingewöhnung und weiteren Übergängen langjährige Erfahrungen und können verschiedene Methoden individuell auf das Kind und seine Familie anpassen. Zum Thema Ankommen in der Kindertagesbetreuung finden Sie in Kapitel 3 weiterführende Informationen und Anregungen.

Übergang in die Schule

Ein weiterer wichtiger entwicklungsbedingter Übergang in der frühkindlichen Bildung ist die Transition von der Kita in die Schule. Dieser für alle Kinder und auch die Eltern neue Lebensabschnitt stellt einen weiteren Prozess dar, der von der Kindertagesbetreuung und der Grundschule gemeinsam aktiv gestaltet wird.

Alle Kinder mit Deutsch als Zweitsprache haben die Möglichkeit (auch in ihrem letzten Kita-Jahr) freiwillig an sogenannten Vorlaufkursen teilzunehmen. Diese werden für Kinder angeboten, die bei ihrer Anmeldung zur Einschulung noch nicht über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen. In solchen Fällen wird den Eltern die Teilnahme ihres Kindes an einem Vorlaufkurs empfohlen. Ziel ist es, dass die Kinder im Jahr vor ihrem Schuleintritt genügend Deutschsprachkenntnisse erwerben, um dann bei der Einschulung dem Unterricht gut folgen zu können. Häufig finden diese Kurse in der Grundschule statt, sodass die Kinder bereits mit dem Schulumfeld vertraut werden.

Ein empfohlenes Sprachförderkonzept zur Unterstützung des Lernpotenzials der Kinder in Vorlaufkursen ist „Deutsch für den Schulstart“. Das kindgemäße, wissenschaftlich fundierte Konzept setzt sich aus verschiedenen Bausteinen zusammen:

- Sprachstandserhebung – zur Feststellung des kindlichen Entwicklungsstandes
- Fördermaterial – zur systematischen Förderung sprachlicher und schulbezogener Fähigkeiten
- Schulungen – zum reflektierten Einsatz des Fördermaterials in der Praxis

Die Vorlaufkurse sind ein Baustein des schulischen Gesamtsprachförderkonzepts - rechtlich verankerter Referenzpunkt aller Maßnahmen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und solchen, die zugewandert sind oder Fluchterfahrungen haben. Im Sinne der durchgängigen, systematischen Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache werden an 102 hessischen Grundschulen (Stand: Oktober 2018) Kinder parallel zum Unterricht im Klassenverband täglich in „Deutsch & PC“-Gruppen in Deutsch und Mathematik individuell gefördert. Somit erhalten mit „Deutsch & PC“ sowohl neu eingeschulte Kinder, als auch ehemalige Vorlaufkurskinder eine begabungsgerechte und gezielte Sprachförderung.

Weiterführende Hinweise finden Sie auf:

- <https://kultusministerium.hessen.de/foerderangebote/foerderung-von-sprachkompetenz/gesamtsprachshyfoerderkonzept/hessisches>
- <http://www.deutsch-für-den-schulstart.de/>

Pädagogische Fachkräfte haben viel Erfahrung darin, Übergangsprozesse in die Schule gemeinsam mit der örtlichen Grundschule zu gestalten. Die Handreichung „Qualifizierte Schulvorbereitung (QSV)“ des Landes Hessen bietet ausführliche Informationen und Praxisbeispiele, wie dieser Übergang gestaltet werden kann (HMSI 2014).

Übergänge in der Biografie von Kindern mit Fluchthintergrund

Kinder und Eltern mit Fluchthintergrund haben vielfach Übergänge erlebt, die sie nicht selbst beeinflussen konnten, weil sie aufgrund von politischen oder gesellschaftlichen Bedingungen erforderlich waren. Auch solche Übergänge müssen von den Beteiligten bewältigt werden. Wenn das Kind in seinem Leben bereits positive Erfahrungen mit Loslassen und Übergängen gesammelt hat, unterstützt diese Erfahrung dabei, auch zukünftige Übergänge vertrauensvoll zu meistern.

Impuls für das Team



Organisieren Sie im Tandem mit der Grundschule gegenseitige Hospitationen von Lehrerinnen und Lehrern bei Ihnen in der Kita und von pädagogischen Fachkräften aus der Kita in der Grundschule.

Besonders Hospitationen in Vorlaufkursen können für pädagogische Fachkräfte erkenntnisreiche Einblicke geben, was Kita-Kinder lernen, die einen solchen Kurs besuchen und wie der Alltag dort aussieht.

Impuls für das Gespräch mit Eltern



Binden Sie geflüchtete Eltern frühzeitig in die Gestaltung der Übergänge ein. Anmeldungen und erste Planungen für den Übergang in die Kita oder in die Schule beginnen häufig schon mehr als ein Jahr vor dem tatsächlichen Wechsel. Manche Eltern sind sich dieser frühzeitigen Planungen und nötigen Erledigungen nicht unbedingt bewusst. Sprechen Sie die Eltern an und unterstützen Sie, wenn möglich, bei den zu erledigenden Formalitäten für einen nahtlosen Übergang.

Typische Herausforderungen für Kinder, die selbst geflüchtet sind, sind Abschiede von Vertrautem. Sie mussten ihre vertraute Umgebung und vertraute Menschen hinter sich lassen. Der Lieblingsfreund, mit dem das Kind immer spielte, ist plötzlich nicht mehr da oder die Großmutter, die immer so spannende Geschichten erzählte, bleibt im Herkunftsland. Vielleicht vermisst das Kind auch die Lieblingssuppe oder den großen Garten besonders. Kinder, die geflüchtet sind, haben Erfahrung darin Abschied zu nehmen und Liebgewonnenes zurückzulassen. Dies gilt auch für zugewanderte Kinder, denn in der Regel entscheiden nicht die Kinder darüber umzuziehen oder auszuwandern, sondern die Erwachsenen.

Auch Kinder, die in Deutschland geboren wurden und deren Eltern geflüchtet sind, haben teilweise Erfahrungen mit politisch bedingten Übergängen, sei es mit der Verteilung aus der Erstaufnahmeeinrichtung in eine Kommune oder mit dem Umzug in eine Gemeinschaftsunterkunft oder in eine eigene Wohnung. Am neuen Aufenthaltsort ist alles erstmal fremd und unbekannt. Bereits sehr junge Kinder nehmen die neue Umgebung und die damit verbundenen Emotionen und Unsicherheiten wahr. Emotionen der Eltern können sich dabei auch auf das Kind übertragen.

Die Bewältigung fluchtbedingter Übergänge bedeutet auch die Verarbeitung von Wohnortwechseln und den Verlust von stabilen Beziehungen im Herkunftskontext. Die emotionale Bewertung solcher Über-

gänge ist jedoch individuell. Oft reagieren Kinder an Stellen, die Erwachsenen banal erscheinen. Erfahrungen, die die Resilienz eines Kindes und das Vertrauen in seine Umwelt schon früher gestärkt haben, helfen dem Kind auch bei der Bewältigung zukünftiger Übergänge.

Stabilität, Kontinuität und die Vermittlung von Sicherheit sind Grundlagen, die in der Kindertagesbetreuung vermittelt werden können und Kindern mit und ohne Fluchthintergrund Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen geben, Übergänge kompetent zu meistern.

Umgang mit plötzlichen Abschieden

Ein Übergang, der an vielen Orten der Kindertagesbetreuung große Verunsicherung und Unruhe auslöst, sind plötzliche und ungeplante Abschiede von Kindern mit Fluchthintergrund durch Umzug, Rückkehr der Familie ins Herkunftsland oder Abschiebung. Dies löst nicht nur bei dem betroffenen Kind und den Eltern große Emotionen aus, sondern auch bei der Einrichtung, die das Kind besucht, und in der Kindergruppe, mit der es vertraut ist und tagtäglich spielt. Erzieherinnen und Erzieher haben viel getan, um das Kind einzugewöhnen und die Eltern mit dem Kita-System vertraut zu machen und das Kind hat in der Gruppe Freundschaften geschlossen und Spielpartnerinnen und Spielpartner gefunden.

Manche Geflüchtete planen aktiv einen Umzug in eine größere Stadt oder zu Bekannten und Verwandten in eine andere Kommune, sobald die Möglichkeit besteht. Das Kind ist davon natürlich ebenfalls betroffen, auch wenn es eine Kita oder Kindertagespflegestelle besucht. Manche Familien entscheiden sich auch für eine freiwillige Ausreise oder sind von einer potenziellen Rückführung oder Abschiebung bedroht. Das ist für alle Familienmitglieder häufig sehr belastend. Auch wenn pädagogische Fachkräfte nicht genau wissen müssen, welchen Aufenthaltsstatus ein Kind hat, ist es dennoch sinnvoll zu wissen, welche Kinder möglicherweise davon betroffen sein könnten.

Übergänge sind nicht nur am Anfang und Ende der Kita-Zeit zu erleben. Es gibt viele kleinere, zum Teil

bereits ritualisierte, konzeptionell pädagogisch gezielt geplante Aktionen, die Kindern Übungssituationen für Übergänge und Veränderungen ermöglichen, zum Beispiel: Ausflüge in die aufnehmende Grundschule, regelmäßige Besuche im Sozialraum, beim Zahnarzt usw. Zentral ist die Entwicklung von kleinen Ritualen, die Veränderungen begleiten, wie zum Beispiel das gemeinsame Planen von Ausflügen, kleine Übergangsgeschenke und Ähnliches. Wenn Kinder im Verlaufe des Besuchs der Kita oder Kindertagespflege immer wieder mit kleinen Übergängen in Berührung kommen, hilft ihnen das oft auch beim Loslassen und beim Einlassen auf neue Lebenssituationen, auch wenn die Übergänge außerhalb des vorgesehenen Kita-Ablaufs geschehen.

Eine Kita oder eine Kindertagespflegestelle kann ein Kurzkonzept entwerfen, wie ein Übergang mit wenig Planungszeit für das Kind und die Kindergruppe positiv gestaltet werden kann. Vielleicht können dann nicht alle üblichen Rituale beibehalten werden, sondern nur einige besondere wichtige Elemente davon, zum Beispiel ein kleines Geschenk oder eine nette Abschiedsfeier. Ein kleines Paket mit einem Geschenk, einem Gruppenfoto und seinen gesammelten Kunstwerken, das ein Kind auch kurzfristig bekommen kann und es an seine Zeit am Betreuungsort erinnern wird, kann zusammengestellt werden. Dies gibt dem Kind, der Gruppe und auch Fachkräften die Möglichkeit Abschied zu nehmen und mit positiven Erinnerungen neuen Herausforderungen zu begegnen.

10.2 Fragen aus der Praxis

Eine Kita hat mehrere Kinder mit Fluchthintergrund aufgenommen. Im Teamtreffen geht es vor allem um Themen wie Umgang mit vermehrtem Wohnortwechsel und Abmeldungen der Kinder. Wie kann die Einrichtung damit umgehen?

Einige Familien planen nach positivem Abschluss ihres Asylverfahrens einen Wohnortwechsel in andere Kommunen. Dies kann unterschiedliche Gründe haben. Viele Familien haben selbst innerhalb Deutschlands bereits häufiger den Wohnort gewechselt oder wechseln müssen und ein weiterer Umzug ist fest eingeplant.

Für eine Kita, die nach einem festgelegten Rhythmus neue Kinder aufnimmt und Schulkinder in einen neuen Lebensabschnitt entlässt, sind solche unvorhergesehenen Wohnortwechsel ungünstig und schaffen Unruhe. Gerade in manchen ländlichen Gemeinden sind Fluktuationen mit Zu- und Wegzügen weniger häufig als in Großstädten. Familien sind oft über Generationen in der Gegend verwurzelt oder kehren zur Familiengründung dorthin zurück.

Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können den Wegzug nur bis zu einem gewissen Grad abfedern. Wenn Sie möglichst früh über einen Wegzug oder über konkrete Pläne diesbezüglich informiert sind, können Sie das Kind und die Kindergruppe entsprechend darauf vorbereiten.

Weiteres zu diesem Thema finden Sie auch in Kapitel 10.1.

Wenn es sich dabei um ein Thema handelt, das die Einrichtung häufiger betrifft, können zum Beispiel im Rahmen eines Team-Tages gemeinsam Strategien entwickelt werden, wie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit solchen Situationen umgehen und diese für alle Beteiligten positiv gestalten können.



Einem geflüchteten alleinerziehenden Vater droht die Abschiebung. Er besitzt nur eine Duldung. Wie kann die pädagogische Fachkraft diese Familie unterstützen?

In einem solchen Fall ist insbesondere das Netzwerk der Einrichtung entscheidend. Es ist nicht die Aufgabe einer pädagogischen Fachkraft in der Kita Lösungen für den Aufenthaltsstatus des Vaters zu finden. Oft übersteigt dies auch die Möglichkeiten dessen, was in der Kita zu leisten ist. Sie können den Vater unterstützen, indem Sie ihm den Zugang zu qualifizierten Flüchtlings- oder Migrationsberatungsstellen weisen, die wiederum möglicherweise Kontakte zu Anwältinnen und Anwälten herstellen können. In Kooperation mit der Beratungsstelle kann erörtert werden, ob tatsächlich eine Abschiebung oder Rückführung konkret bevorsteht und wie sich das weitere Verfahren darstellen wird.

Für die pädagogische Arbeit ist es hilfreich diese Hintergründe zu kennen, um mögliche Belastungs-

und Stressreaktionen des Kindes einordnen zu können. Vielleicht hat das Kind auch das Bedürfnis über seine Sorgen und Nöte zu sprechen. Unabhängig davon, wie sich der Aufenthaltsstatus entwickeln wird, stellen Erzieherinnen und Erzieher für das Kind eine wichtige Bezugs- und Vertrauensperson dar, die es ein Stück auf seinem Bildungsweg begleitet. In der Kita oder Kindertagespflegestelle sollte es einfach Kind sein können und nicht kontinuierlich mit einem möglicherweise baldigen Abschied konfrontiert sein. Jedes Kind in der Kindertagesbetreuung hat ein Anrecht auf Bindung, wenn es da ist. Verlässliche Bindungen und eine verlässliche Umgebung geben dem Kind Sicherheit und stärken seine Resilienz. Dadurch kann es auch nach plötzlichen Übergängen wieder neue stabile Bindungen zu Vertrauenspersonen aufbauen.

10.3 Beispiele guter Praxis

Erfahrungsbericht einer Kindertagespflegeperson

„Eigentlich ist kein Unterschied zu anderen Kindern zu bemerken. Ich freue mich, dass Reem jetzt so groß und selbstbewusst ist, keine Windel mehr braucht, sich im Alltag verständlich machen kann, toll mit anderen Kindern spielt und ganz und gar reif für den Kindergarten ist. Der nahende Abschied macht mich auch traurig, da mir die Familie sehr ans Herz gewachsen ist, aber auch das ist Alltag in der Kindertagespflege.“

Der Übergang wird mit den gewohnten Ritualen begleitet, um das Geschehen für die Kinder etwas greifbarer zu machen: jeden Tag darf Reem ein Playmobiltier in die Arche setzen, an ihrem letzten Tag sind alle Tiere eingestiegen und das Schiff fährt davon; ein Besuch in der Kita steht an; Bücher zum Thema werden gelesen; das Portfolio wird fertig gestellt und angesehen; schließlich wird die Verabschiedung mit Geschenk und Süßigkeiten kommen. Ich möchte an einem der letzten Tage auch die Mutter noch einmal zum gemeinsamen Essen einladen.“

Kontakt: Hessisches KinderTagespflegeBüro (hktb); info@hktb.de

Kinder nehmen Abschied aus Erstaufnahmeeinrichtungen

Ausgangssituation:

Für Geflüchtete ist der Aufenthalt in einer Erstaufnahmeeinrichtung (EAE) eine Übergangssituation. Hier kommen sie direkt nach ihrer Flucht nach Deutschland zunächst an. Es ist unklar, wie viel Zeit sie hier verbringen werden, in welchen Ort sie danach ggf. zugewiesen werden und ob sie überhaupt in Deutschland bleiben dürfen. In der Kinderbetreuung sind Kinder von zweieinhalb bis sechs Jahren. Sie sprechen verschiedene Sprachen und sind unterschiedlich lange hier. Die Gruppenzusammensetzung und -größe ändert sich fast täglich. Das Thema „Abschied“ ist immer präsent.

Ziele und Durchführung:

Die Betreuerinnen und Betreuer möchten den Kindern gern die Angst vor Abschieden nehmen und diese möglichst positiv besetzen, da diese in der Vergangenheit oft negativ erlebt wurden. Die Kinder sollen in ihrer Individualität wahrgenommen und gestärkt werden. Sie sind häufig mit der gleichmachenden Zuschreibung „Flüchtling“ konfrontiert. Die Kinder sollen Selbstwirksamkeitserfahrungen machen und ihr Selbstwertgefühl soll gestärkt werden.

Daher bekommt jedes Kind sein individuelles Abschiedsgeschenk, auch wenn es nur wenige Tage da war. Dieses enthält:

- eine Mappe mit den gesammelten Werken des Kindes aus Bastel- und Malaktionen
- eine Erinnerung an die Gruppe (Bild oder etwas gemeinsam mit der Gruppe Gebasteltes)
- eine eigene Box mit Knete
- ein Ausmalheft und Buntstifte
- ein individuelles Geschenk (Buch, Kartenspiel, Ball, Matchbox, etc., je nach dem, womit sich das Kind gern beschäftigt)
- zum Teil einen persönlichen Brief in einfacher Sprache mit Wünschen von der Erzieherin/dem Erzieher

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Trotz der sehr herausfordernden Situation und obwohl die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Erfolge nicht selber sehen können, ist es den Betreuerinnen und Betreuern der EAE wichtig, Abschieds- und Umbruchssituationen für die Kinder positiv zu gestalten. Denn davon gibt es gerade in ihren Leben besonders viele. Jedes Kind freut sich bei der Übergabe seines Abschiedsgeschenks. Die Kinderbetreuung der EAE hofft, dass die kleine Geste die Kinder beim Start in ihr neues Leben unterstützt.

Kontakt: Johanniter-Unfall-Hilfe e.V.
 Regionalverband Kurhessen
 Fachbereichsleitung Soziale Arbeit
 Tel.: 0561-9404330
www.johanniter.de/kurhessen



© Sarah Nagdm-Araghi

Hospitation in Vorlaufkursen

Ausgangssituation und Ziele:

Hospitationen im Vorlaufkurs der verschiedenen örtlichen Grundschulen, die die Kita-Kinder im letzten Jahr besuchen, sind ein wichtiges Element der Arbeit der interkulturellen Fachkraft, die gleich für mehrere Kitas zuständig ist. Ziel der Hospitationen ist es, die Lehrkräfte, die pädagogische Arbeit und die Rahmenbedingungen an der Grundschule kennenzulernen und sich über Inhalte für die weitere Arbeit auszutauschen.

Durchführung:

Die Hospitationen sind mittlerweile zu einer Selbstverständlichkeit der Arbeit geworden. Ein Teil des Kindertages verbringen diese Kinder in der Schule, um ihre Sprache zu verbessern. Damit liegt ein Teil der Verantwortung zum Thema „Sprache“ bei der Schule. Für die Kita ist es sehr wichtig zu wissen, wie es dem Kind dort geht. Welche Rituale, Lieder, Lerninhalte werden vermittelt? Kommt das Kind regelmäßig? Was verhindert eventuell regelmäßiges Kommen? Fühlt es sich wohl? Ist es unter- oder überfordert mit der Gruppe? Die Lehrkräfte kennenzulernen, ist ein wichtiger Aspekt dabei, ebenso der Austausch. Lerninhalte, Lieder, Rituale, Regeln - all das vermittelt Wissen, das auch in der Kindertageseinrichtung aufgegriffen werden kann. Zudem freuen sich die Kinder sehr darüber, dass sie „besucht“ werden.

Die Umsetzung erfolgt meist in direkter persönlicher Absprache mit den jeweiligen Lehrkräften zu Beginn einer Stunde. Häufig kann man auch direkt spontan hospitieren. Die Schulleitung sollte durch die Lehrkraft informiert werden.

Erfolge und Empfehlungen für die Praxis:

Eine Hospitation im Vorlaufkurs ist eine Bereicherung in der Arbeit mit den Kindern. Je nach Absprache mit der Lehrerin oder dem Lehrer gibt es Gelegenheiten, sich selber einzubringen, (auf Wunsch der Kinder) mit einem Lied oder Fingerspiel aus der Kindertageseinrichtung. Zusätzlich reflektieren die Lehrerinnen und Lehrer den Besuch im Anschluss durchweg positiv, tauschen sich gerne aus und haben ebenfalls Fragen oder Klärungsbedarf bei einzelnen Kindern. Auch baten Lehrkräfte um Unterstützung, da es im Vorlaufkurs zwei Kinder gab, die noch keinen Kita-Platz hatten. Die Kinder konnten in eine Kita vermittelt werden! Die besuchten Kinder im Vorlaufkurs hatten im Nachgang eine(n) Ansprechpartnerin/Ansprechpartner in der Kita, die/der den Alltag dort kennt und konnten so über ihre Erfahrungen, ihre Sorgen oder ihre Erlebnisse in diesem Kurs berichten. Die Hospitationen dienen auch zur besseren Planung, Abstimmung und Koordination des Tagesablaufs oder besonderer Aktionen und Ausflüge innerhalb der Einrichtung. Eine Hospitation im Vorlaufkurs ist daher für alle pädagogischen Fachkräfte empfehlenswert.

Kontakt:
 KiTa 5
 Römerstraße 15
 63110 Rodgau
 kita5@rodgau.de

10.4 Zur Vertiefung

Transitionen

Das Thema Übergänge wird seit vielen Jahren sowohl von pädagogischen Fachkräften und Kindertagespflegepersonen als auch in der Wissenschaft praktiziert und erforscht. Kinder und Familien mit Fluchthintergrund sind dabei nur eine von vielen Zielgruppen. Wie bereits in Kapitel 10.1 erläutert, sind Transitionen dabei nicht einfach unmoderierte und unbegleitete Übergänge, sondern hochkomplexe Prozesse, in denen sowohl Kinder als auch Eltern und das soziale

Umfeld lernen, Veränderungen angemessen zu bewältigen und neue Beziehungen aufzubauen. Hierfür bedarf es der stetigen persönlichen Verarbeitung und Weiterentwicklung.

Der Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen (BEP) konkretisiert Transitionen wie folgt:

„**Transitionen** sind entwicklungspsychologische komplexe Wandlungsprozesse, die der Einzelne in der Auseinandersetzung mit seiner sozialen Umwelt durchläuft. Die Veränderungen der Lebensumwelten sind mit gravierenden Anforderungen verbunden und können Belastungsfaktoren darstellen. Die Anpassung an die neue Situation muss in relativ kurzer Zeit in konzentrierten Lernprozessen geleistet und bewältigt werden. Anstatt Belastungen und Überforderungen zu thematisieren, rücken im Transitionsansatz die Chancen in den Blickpunkt, die aus einer Bewältigung des Übergangs resultieren. Neben der Anpassung an Strukturen und Bedingungen stehen Lernprozesse und der Kompetenzzugewinn im Vordergrund, und das nicht nur in der Phase der Kindheit, sondern über die gesamte Lebensspanne hinweg.“

(Quelle: HMSI/HKM 2016: 94)

Transitionen sind also ein wichtiger Bestandteil einer jeden Biografie. Sie können ein Risiko oder eine Belastung darstellen, sie können für Kinder aber ebenso eine große Chance und Ressource sein und Grundlagen legen, wie in der weiteren Biografie mit Übergängen sowohl im Bildungsprozess als auch in anderen Lebenssituationen umgegangen werden kann. Manche Kinder mit Fluchthintergrund haben in ihrem Leben bereits Transitionen erlebt, die als Bedrohung oder Belastung erlebt wurden. Besonders deshalb ist es für diese Kinder wichtig, Transitionen in der Kindertagesbetreuung zu ermöglichen, die als positiv erlebt werden. Dies stärkt Kinder in der Bewältigung zukünftiger Transitionen.

In Übergangsprozessen müssen Kinder schnell ein hohes Maß an Anpassungsleistungen erbringen und sich an neue Situationen und Umgebungen gewöhnen. Laut Renate Niesel und Wilfried Griebel sind Übergangsprozesse für Kinder und Familien mit Flucht- oder Migrationshintergrund noch anspruchsvoller, denn sie „müssen zusätzliche sogenannte Akkul-

turationsleistungen erbringen. Für diese Kinder und ihre Eltern geht es darum, das ‚Noch-Fremde‘, wie z.B. die Sprache, aber auch spezifische Wissensbereiche, Symbole und Verhaltensstandards mit den vertrauten Werten und Normen ihrer Herkunft in Einklang zu bringen“ (Niesel/Griebel 2017: 137). So müssen diese Familien zusätzliche Kompromisse aushandeln, zum Beispiel wie das auf das Individuum fokussierte frühkindliche Bildungssystem mit der eigenen kollektivistisch geprägten Vorstellung von Familie und Gesellschaft in Einklang zu bringen ist.

Zusätzlich zu der Frage der Verarbeitung des Übergangs von einem zu einem anderen Bildungs- und Betreuungsort, beschäftigen sich Kinder und Familien mit Fluchthintergrund dementsprechend zusätzlich mit Fragen des Wie, Was und Warum. Pädagogische Fachkräfte und Kindertagespflegepersonen können für diese Kinder und Familien entscheidende Wegbegleiter und Unterstützer sein, um Übergänge für diese Zielgruppe nachhaltig positiv erfahrbar zu machen.

10.5 Arbeitsblätter und Materialien

Die Grundschule in Bildern erkunden

Ziele und Einsatzmöglichkeiten:

- Bildungsort Schule kennenlernen
- Die Entdeckungen bildlich festhalten, sodass sie auch nach dem Besuch von Kindern und Eltern betrachtet werden können

Zielgruppe:

- Kinder im letzten Kita-Jahr
- Kinder in der 1. Klasse
- Eltern der Kita-Kinder

Materialien:

- Fotokameras
- Ringbuch
- Stifte und Kleber

Durchführung:

In Kooperation mit der Grundschule besuchen die angehenden Schulkinder der Kita ihre zukünftige Schule. Vereinbaren Sie mit einer Lehrerin oder einem Lehrer der 1. Klasse einen gemeinsamen Termin, bei dem die Erstklässlerinnen und Erstklässler als Patinnen und Paten den zukünftigen Schulkindern „ihre“ Schule zeigen können.

Die Erstklässlerinnen und Erstklässler als „Schulexpertinnen/Schulexperten“ und die Kita-Kinder erkunden gemeinsam die verschiedenen Orte der Schule: Wie ist das Klassenzimmer aufgebaut? Wo ist der Schuleingang? Wo sind die Schultoiletten? Wie ist die Garderobe? Wo ist der beste Platz im Pausenhof? Wo findet man die Lehrerinnen und Lehrer? Was gibt es Spannendes im Musikraum oder in der Sporthalle zu entdecken? Was findet man in der Schulbücherei?

Die Kindergruppe wählt aus, was festgehalten werden soll und wichtig ist zu wissen. Diese Orte werden dann fotografiert.

Im Anschluss an den Besuch in der Schule werden die Fotos entwickelt und die zukünftigen Schulkinder überlegen sich eine Reihenfolge, wie sie am besten im Ringbuch aufgeklebt werden können, und welche Titel die Bilder haben sollen. Die pädagogische Fachkraft schreibt diese dann zu den Bildern.

Das gemeinsam gestaltete Buch können sich dann die Kinder immer wieder allein oder in der Gruppe anschauen. Die Kinder können sich über ihre zukünftige Schule, ihre Erwartungen und Wünsche, aber vielleicht auch Ängste austauschen.

Das Buch kann ebenfalls für die Zusammenarbeit mit geflüchteten Eltern genutzt werden, um (ggf. gemeinsam mit den zukünftigen Lehrkräften) mit ihnen den Übergang in die Schule zu besprechen, wichtige Orte schon mal bildlich zu zeigen und daran entlang Gespräche zu gestalten. Für viele geflüchtete Eltern ist der Übergang von der Kita in die Grundschule nämlich mit einem weiteren Übergang in ein neues System verbunden, das Fragen aufwirft und Erklärung bedarf. Hierbei kann ein von den zukünftigen Schulkindern und dem eigenen Kind gestaltetes Fotobuch eine erste Orientierung sein und Klarheit schaffen.

Literatur

Griebel, Wilfried und Niesel, Renate (2017): Übergänge verstehen und begleiten. 4. Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag.

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI]/Hessisches Kultusministerium [HKM] (Hg.) (2016): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. 7. Auflage. Wiesbaden.

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] (Hg.) (2014): Qualifizierte Schulvorbereitung (QSV). Erfolgreiche Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen. Wiesbaden.

Spindler, Anna und Held, Julia (2014): „Übergänge gemeinsam gestalten“. 78-90. In: HMSI (Hg.) (2014): Qualifizierte Schulvorbereitung (QSV). Erfolgreiche Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen. Wiesbaden.



11. Hilfreiche Adressen und Kontakte

In diesem Kapitel finden Sie zahlreiche hilfreiche Adressen und Kontakte, die Sie bei Ihrer Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund und ihren Familien unterstützen. Die nachfolgenden Adressen weisen in alphabetischer Reihenfolge auf konkrete hessenweite und regionale Ansprechpartner sowie auf allgemeine Internetseiten hin, auf denen Sie weitere Kontakte und Informationen finden.

Beratungsnetzwerk Rechtsextremismus und Rassismus

Um rechtspopulistischen oder rechtsextremen Stimmungen, Stammtischparolen und fremdenfeindlichen Äußerungen angemessen begegnen zu können, bietet das „beratungsNetzwerk hessen – gemeinsam für Demokratie und gegen Rechtsextremismus“ professionelle Hilfe an. Es berät hessenweit kostenlos und vertraulich. Das Beratungsnetzwerk setzt sich weiterhin für eine Stärkung des demokratischen Miteinanders ein.

beratungsNetzwerk hessen
Gemeinsam für Demokratie und gegen
Rechtsextremismus

Demokratiezentrum Hessen
Wilhelm-Röpke-Str. 6
35032 Marburg
Tel.: 06421-2821110

kontakt@beratungsnetzwerk-hessen.de
www.beratungsnetzwerk-hessen.de

Bildungs- und Erziehungsplan Hessen von 0 bis 10 Jahren

Unter nebenstehendem Link finden Sie Informationen zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (Fortbildungen, Qualifizierungen, BEP- und Schwerpunkt-Kita-Pauschale, Modellprojekte und vieles mehr).

Hessischer Bildungs- und Erziehungsplan
www.bep.hessen.de

Bildungs- und Teilhabepaket

Unter nebenstehendem Link finden Sie die regionalen Anlaufstellen, bei denen Eltern Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket beantragen können.

Einige kommunale Träger stellen mehrsprachige und in einfacher Sprache formulierte Informationsmaterialien zur Verfügung.

Bildungs- und Teilhabepaket
<https://soziales.hessen.de/familie-soziales/sozialpolitik/bildungs-und-teilhabe-paket>

Elternchance II - Familien früh für Bildung gewinnen

Das Bundesprogramm „Elternchance II“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend qualifiziert bundesweit Elternbegleiterinnen und Elternbegleiter. Außerdem werden im Bundesmodellprogramm „Starke Netzwerke für geflüchtete Familien“ lokale Netzwerke für geflüchtete Familien aufgebaut.

Elternchance II
www.elternchance.de

Familienatlas Hessen

Der Familienatlas greift Themen wie Erziehung, Familie & Beruf, Geld, Gesundheit, Kinder & Jugendliche und vieles mehr auf und informiert Familien in allen Lebenslagen.

Familienatlas Hessen
<http://www.familienatlas.de/>

Frühe Bildung: Gleiche Chancen

Auf dieser Seite des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend finden Sie Informationen zu aktuellen Bundesprogrammen im Bereich der Frühen Bildung (z.B. „Sprach-Kitas“ und „Kita-Einstieg“).

Frühe Chancen
<https://www.fruehe-chancen.de/qualitaet/aktuelle-bundesprogramme/>

Frühe Hilfen

Weitere Informationen zu den Angeboten und Kontaktdaten der Koordination vor Ort finden Sie unter nebenstehendem Link.

Frühe Hilfen
<https://soziales.hessen.de/familie-soziales/familie/fruehe-hilfen-und-kinderschutz>

Frühförderung

Die Arbeitsstelle Frühförderung gibt einen Überblick über hessenweite Frühförderstellen und mehrsprachige Informationen zum Thema Frühförderung unter nebenstehendem Link.

Arbeitsstelle Frühförderung Hessen
Ludwigstraße 136, 63067 Offenbach
Tel.: 069-809096960
asff@fruehe-hilfen-hessen.de
<http://www.asffh.de/startseite.html>

Hessische Landesstelle für Suchtfragen

Die Hessische Landesstelle für Suchtfragen (HLS) bietet verschiedene Unterstützungsangebote zur Suchtprävention und Suchthilfe für geflüchtete Menschen an, u.a. mehrsprachige Erklärvideos zum Thema Medikamente.

Hessische Landesstelle für Suchtfragen e.V.
Zimmerweg 10
60325 Frankfurt am Main
Tel.: 069-713767-77
hls@hls-online.org
www.hls-online.org

Integrationskompass

Der Integrationskompass des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration bietet einen Überblick über alle integrationspolitischen Angebote und Initiativen des Landes Hessen.

Der Integrationskompass
www.integrationskompass.de

Integrationslotsinnen und Integrationslotsen

Integrationslotsinnen und Integrationslotsen vermitteln in mittlerweile fast 40 Kommunen ehrenamtlich für Menschen mit Migrations- oder Fluchthintergrund. Sie bauen Brücken in die Aufnahmegesellschaft und unterstützen unter anderem bei Gesprächen in der Kita und Kindertagespflege. Auf der Homepage des Kompetenzzentrums Vielfalt finden Sie eine Karte, auf der Sie die Kontaktdaten von Integrationslotsinnen und -lotsen vor Ort finden können.

Kompetenz-Zentrum Vielfalt - WIR Lotsen
Domstraße 81
63067 Offenbach
Tel.: 069-82367233
Wir-lotsen@lagfa-hessen.de
<http://lagfa-hessen.de/wir-lotsen-traeger>

Jugendmigrationsdienst (12 bis 27 Jahre)

Jugendmigrationsdienste begleiten junge Personen mit Migrationshintergrund bei ihrem Integrationsprozess. Sie informieren unter anderem über Schule, Beruf und Gesellschaft und bieten individuelle Angebote sowie eine Vernetzung mit Schulen, Ausbildungsbetrieben, Integrationskursträgern und anderen Einrichtungen der Jugendhilfe.

Jugendmigrationsdienste
in Ihrer Nähe finden Sie auf:
www.jugendmigrationsdienste.de

Kindertagespflege (Bund)

Der Bundesverband für Kindertagespflege hat im Projekt „Kinder aus Familien mit Fluchterfahrungen in der Kindertagespflege“ viele hilfreiche Materialien zu diesem Thema für Kindertagespflegepersonen und Fachberatungen der Kindertagespflege entwickelt.

Bundesverband für Kindertagespflege
Baumschulenstraße 74
12437 Berlin
Tel.: 030-78097069
info@bvkt.de
www.bvkt.de

Kindertagespflege (Hessen)

Das Hessische Kindertagespflegebüro (hktb) ist Anlaufstelle für Kindertagespflegepersonen, Fachberatungen und Eltern in Hessen. Es bietet Beratung, Fortbildungen und Qualifizierung und Vermittlung von Kindertagespflegepersonen an.

Hessisches Kindertagespflegebüro
Klosterhofstraße 4-6
63477 Maintal
Tel.: 06181-400724
info@hktb.de
www.hktb.de

Migrationsberatung für Erwachsene (ab 27 Jahren)

Die Migrationsberatung für Erwachsene berät und informiert Zuwanderer und Zuwanderinnen ressourcenorientiert zu allen Themen rund um Integration, u.a. Sprachkurse, Kinderbetreuung, Gesundheitswesen. Auf der Seite des BAMF finden Sie die Beratungsstellen in Ihrer Nähe.

Migrationsberatungsstellen für Erwachsene
in Ihrer Nähe finden Sie auf:
<http://www.bamf.de/DE/Willkommen/InformationBeratung/ErwachseneBeratung/erwachseneberatung-node.html>

Migrantenorganisationen

Das Kompetenzzentrum Vielfalt - Migrantenorganisationen unterstützt hessenweit Migrantenorganisationen bei der Weiterentwicklung und Vernetzung ihrer Arbeit.

**Kompetenzzentrum Vielfalt
- Migrantenorganisationen
berami berufliche Integration e.V.**
Nibelungenplatz 3
60318 Frankfurt am Main
<http://www.berami.de/kompetenzzentrum-vielfalt-migrantenorganisationen/>

Psychosoziale Zentren für Geflüchtete I

Die vier psychosozialen Zentren in Hessen mit den Standorten Kassel, Gießen, Frankfurt und Darmstadt bieten traumatisierten Flüchtlingen eine Notfallhilfe und vermitteln diese bei Bedarf an lokale Einrichtungen weiter.

Psychosoziales Zentrum in Nordhessen in Kassel
Treppenstraße 4
34117 Kassel
Tel.: 0561-81644321
info@pzg-nordhessen.de
www.pzg-nordhessen.de

Psychosoziales Zentrum in Mittelhessen in Gießen
Liebigstraße 15
35390 Gießen
Tel.: 0641-9842660
info@psz-mittelhessen.de
www.psz-mittelhessen.de

Psychosoziale Zentren für Geflüchtete II

Psychosozialer Verbund Rhein-Main - Hilfe für Geflüchtete in Frankfurt

Für Angebote und Beratung von Kindern und Familien kontaktieren Sie am besten folgende Verbundmitglieder:

Anna-Freud-Institut
(sekretariat@anna-freud-institut.de)

oder

FATRA e.V. (info@fatra-ev.de).

<https://www.psv-rhein-main.de/>

Psychosoziales Zentrum für Geflüchtete Süd Hessen in Darmstadt

Wilhelm-Glässing-Straße 15-17

64283 Darmstadt

Tel.: 06151-5002 860

info@pzg-suedhessen.de

www.pzg-suedhessen.de

response. Beratung für Betroffene von rechter und rassistischer Gewalt

response. ist ein Angebot der Bildungsstätte Anne Frank, das Menschen unterstützt, die aufgrund ihrer Herkunft, Religion, Hautfarbe, sexueller Orientierung oder ihres politischen Engagements angefeindet, bedroht oder verletzt werden.

Büro Frankfurt (für Süd- und Westhessen): c/o Bildungsstätte Anne Frank

Hansaallee 150

60320 Frankfurt

Tel.: 069-56000241

kontakt@response-hessen.de

Büro Kassel (für Nord- und Osthessen)

Kleine Rosenstraße 3

34117 Kassel

Tel.: 0561-72989700

kassel@response-hessen.de

<https://response-hessen.de/>

Sprachförderung für Kinder im Kindergartenalter

Das Land Hessen unterstützt mit dem Landesprogramm „Sprachförderung für Kinder im Kindergartenalter“ die Sprachförderung von Kindern und die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte.

Regierungspräsidium Darmstadt

64283 Darmstadt, Tel.: 06151-126379

<https://rp-darmstadt.hessen.de/soziales/migration/integrationsf%C3%B6rderung/zuwendungsm%C3%B6glichkeiten-f%C3%BCr-erg%C3%A4nzende>

Sprachmittlungspools I

Zusätzlich zu den im Folgenden genannten Sprachmittlungspools gibt es noch vielfältige weitere Angebote der Integrationslotsen aus dem Landesprogramm WIR (für einen Link zur Übersicht s. dieses Kapitel).

<p>Darmstadt und Landkreis Darmstadt-Dieburg</p>	<p>Sprach- und Integrationsmittler Darmstadt Deutsches Rotes Kreuz Kreisverband Darmstadt-Stadt e.V. Abt. Sozialarbeit / Migrationsdienst Mornewegstr. 15 64293 Darmstadt Tel.: 06151-3606-653 Sprachinteg@drk-darmstadt.de www.drk-darmstadt.de</p>
<p>Frankfurt</p>	<p>Ehrenamtlicher Dolmetscherpool im Amt für multikulturelle Angelegenheiten Lange Straße 25-27 60311 Frankfurt Tel.: 069-21245305 translators@stadt-frankfurt.de</p>
<p>Fulda</p>	<p>Wortbrücke Fulda Hochschule Fulda Marquardstr. 35 36039 Fulda Tel.: 0661-9640- 918 dolmetscher@hs-fulda.de</p>
<p>Kreis Groß-Gerau</p>	<p>Ehrenamtlicher Dolmetsch-Pool Büro für Integration Wilhelm-Seipp-Str. 4 64521 Groß-Gerau Tel.: 06152-989202 Dolmetsch-pool@kreisgg.de https://www.kreisgg.de/migration/buero-fuer-integration/ehrenamtlicher-dolmetsch-pool/</p>
<p>Kassel und Landkreis Kassel</p>	<p>TRANS-IT! -Sprachmittlerpool Caritasverband Nordhessen-Kassel e.V. Die Freiheit 2 34117 Kassel Tel.: 0561-7004-278 Trans-it@caritas-kassel.de www.caritas-kassel.de</p>

Sprachmittlungspools II	
Marburg und Landkreis Marburg-Biedenkopf	<p>DolMa (Dolmetscherservice für das Sozial- und Gesundheitswesen im Landkreis Marburg-Biedenkopf) Landkreis Marburg-Biedenkopf Fachbereich Gesundheit Koordinierungsstelle DolMa Schwanallee 23 35037 Marburg Tel.: 06421-405-4181 dolma@marburg-biedenkopf.de https://www.marburg-biedenkopf.de/soziales_und_gesundheit/migration_asyl/dolmetscherservice-dolma.php</p>
Offenbach	<p>OF Bildungsbüro Volkshochschule Offenbach Berliner Straße 77 63065 Offenbach Tel.: 069-80653838 bildung@offenbach.de https://www.offenbach.de/bildung/060_Bildungsberatung_und_Koordinierung/vhs-bildungsbuero-uebersetzer.php</p>
Schwalm-Eder-Kreis	<p>VHS Schwalm-Eder Vermittlung Sprachmittler Parkstraße 6 34576 Homberg (Efze) Tel.: 05681-775775 https://www.vhs-schwalm-eder.de/service/sprachmittler-service.html</p>
Vogelsbergkreis	<p>Evangelisches Dekanat Alsfeld Altenburger Straße 40 36304 Alsfeld Tel.: 06631-91149-23</p>
Wiesbaden	<p>Integrationsassistenten Wiesbaden MigraMundi e.V. Friedrichstraße 32 65185 Wiesbaden Tel.: 0176-37606758 integrationsassistenten@migramundi.de www.migramundi.de</p>

Verband binationaler Familien und Partnerschaften

Der Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V., arbeitet bundesweit als Interessenvertretung binationaler und multinationaler Familien und Partnerschaften. Er setzt sich für das interkulturelle Zusammenleben in Deutschland ein.

Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e. V.

Bundesgeschäftsstelle
Ludolfusstraße 2 - 4
60487 Frankfurt am Main
Tel: 069-713 756-0
info@verband-binationaler.de
www.verband-binationaler.de

WIR-Fallmanager für Geflüchtete

WIR-Fallmanager für Geflüchtete gibt es in allen hessischen Landkreisen, kreisfreien Städten und Sonderstatusstädten. Sie bündeln bestehende Angebote und geben einen Überblick darüber. Gleichzeitig sollen sie lokale Netzwerke aufbauen und begleiten und Haupt- und Ehrenamtliche in ihrer Arbeit unterstützen.

Regionale Kontaktdaten der WIR-Fallmanager

<http://www.integrationskompass.de/go/id/dbh/>

HESSEN



**Hessisches Ministerium
für Soziales und Integration**

Sonnenberger Straße 2/2a
65193 Wiesbaden

www.soziales.hessen.de