

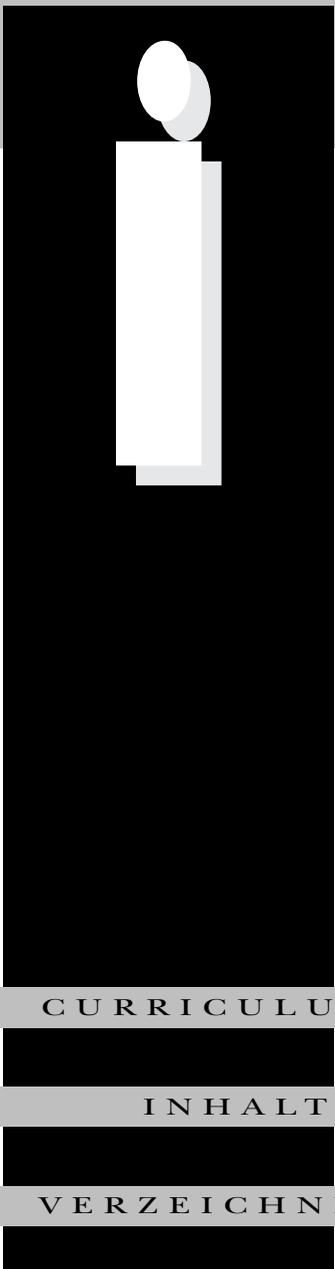


Bundesverband für
Kinderbetreuung in Tagespflege e.V.

TAGESPFLEGE CURRICULUM

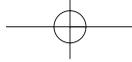
**zur Qualifizierung von
Tagespflegepersonen**

– Werkstattausgabe –



Inhalts- verzeichnis

Einführung	1
Ausgangslage	2
Generelle Ziele	7
Zielgruppenbeschreibung	9
Anforderungsprofil	15
Aufbau und Struktur	17
Lehrplan	23
Baustein A	
Vorbereitungskurs	25
Baustein B I	
Qualifizierung für Personen	
ohne pädagogische Ausbildung	37
1. Tagespflege als Betreuungsform (13 Themen) . .	41
2. Rechtsgrundlagen der Tagespflege (6 Themen) .	67
3. Entwicklungspsychologie (7 Themen)	79
4. Pädagogik (7 Themen)	129
5. Soziologie (4 Themen)	157
6. Ethik und Kultur (2 Themen)	169
Baustein B II	
Qualifizierung für Personen mit	
pädagogischer Ausbildung	177
Baustein C	
Praxisbegleitung in offenen und	
geschlossenen Angeboten	181
Baustein D	
Spezialisierung in der Tagespflege	185
Baustein E	
Weiterführung in einen	
sozialpädagogischen Beruf	189
Handreichung und	
Materialsammlung	191
Handreichung	193
Materialsammlung	201
Literaturliste	229





Ausgangslage	2
Generelle Ziele	7
Zielgruppenbeschreibung	9
Anforderungsprofil	15
Aufbau und Struktur	17

CURRICULUM

EINFÜHRUNG

Einführung

Einführung

Ausgangslage

Die Aufsicht und Pflege von Kindern während des Tages in nichtelterlichen Familien stellt eine Betreuungsform dar, deren historische Entwicklung in Deutschland erheblich weiter zurückreicht als die seit den 70er Jahren geführte Diskussion um den Stellenwert außerfamiliärer Kinderbetreuung. Bereits im 17. Jahrhundert fanden sich mit den sogenannten Stillammen Personen, die außerhalb verwandtschaftlicher Beziehungen Verantwortung für die Betreuung und Erziehung von Kindern aller Altersstufen übernahmen. Kindermädchen, Kinderschwestern und Gouvernanten stellten seit Mitte des 19. Jahrhunderts weitere Formen familienergänzender Betreuung im Privaten dar. Ungeachtet der allmählichen Entstehung von öffentlichen Institutionen der Kinderbetreuung wie den Bewahranstalten, Kinderschulen und Kindergärten existierten daneben private Betreuungsformen bis in die Gegenwart weiter. Heute verwenden wir dafür den Begriff Tagespflege. Neben den Tageseinrichtungen gehört die Tagespflege zu den wichtigsten Formen außerfamiliärer Kinderbetreuung.

Die Ausgestaltung der Tagespflege

Tagespflege beruht auf der Absprache zwischen der Tagesmutter und ihrer Familie auf der einen und den Eltern auf der anderen Seite. Die Ausgestaltung des organisatorischen und pädagogischen Rahmens hängt ausschließlich von individuellen Vereinbarungen ab.

Tagespflege zeichnet sich aus durch ein hohes Maß an Flexibilität, zum einen in bezug auf die Betreuungszeiten und zum anderen wegen der möglichen Nähe zum Wohnort oder Arbeitsplatz der Eltern. Die Konstanz der Betreuungsperson über den Tag, die sich aus der Alleinverantwortung der Tagesmutter ergibt, ermöglicht dem Kind schnell die Überschaubarkeit des Systems und erleichtert die Vertrauensbildung. Tagespflege umfaßt Kinder aller Altersstufen. Sie stellt in der Realität auch eine Ergänzung zum Elementarbereich (Kindergarten) und zur Schule dar, trotz des im Gesetz vorgenommenen Schwerpunktsetzung auf Tagesbetreuung von Kindern unter drei Jahren.

Die Tätigkeit der Tagesmutter in Deutschland findet auch heute noch allein im häuslichen Rahmen statt. Die Einbindung in eine verbindliche Fachaufsicht fehlt ihr genauso wie ein einheitliches Qualifikationsprofil. In der Regel ist die Tagesmutter als Selbständige mit geringem Einkommen einzustufen, deren Existenzsicherung zudem

abhängig ist vom Unterhalt durch eine Lebensgemeinschaft/Ehe oder durch soziale Leistungen. Dieser ungenügende Status verdeutlicht zugleich die mangelnde gesellschaftliche Wertigkeit der Tagesmuttertätigkeit.

Die jugendhilfepolitische Dimension

Die gesetzliche Grundlage der Tagespflege findet sich in § 23 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG), der innerhalb des 2. Kapitels, 3. Abschnitt zur »Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege« eingeordnet ist. Darin werden der Anspruch von Eltern und Tageseltern, Zielgruppe und Ort der Tagespflege sowie die Anforderungen an Betreuungspersonen geregelt.

In § 23 Abs. 3 KJHG wird für die Frage der Qualifizierung der Tagespflegeperson der Begriff der »Eignung« wie folgt eingeführt: »Wird eine geeignete Tagespflegeperson vermittelt und ist die Förderung des Kindes in Tagespflege geeignet und erforderlich, so sollen dieser Person die entstehenden Aufwendungen einschließlich der Kosten der Erziehung ersetzt werden. Die entstehenden Aufwendungen einschließlich der Kosten der Erziehung sollen auch ersetzt werden, wenn das Jugendamt die Geeignetheit und Erforderlichkeit der Tagespflege für das Wohl des Kindes und die Eignung einer von den Personensorgeberechtigten nachgewiesenen Pflegeperson feststellt.«

Die gängige Kommentierung dieses Gesetzesabschnitts läßt jedoch Klarheit in bezug auf ein grundlegendes Qualifikationsprofil vermissen. Bei Münder heißt es dazu: »Die Eignung der Pflegeperson kann nie abstrakt und generell ermittelt werden, sondern es ist stets zu prüfen, ob sie, gemessen an den Bedürfnissen des konkreten Kindes, die richtige Person ist.«¹⁾ Diese ungenügenden Anhaltspunkte zur Eignung der Tagespflegeperson erhalten dann viel Aufmerksamkeit, wenn es gilt, die gesetzliche Gleichrangigkeit der Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflege umzusetzen.

Für die Tageseinrichtungen, die gemäß § 22 KJHG den Auftrag der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern haben, ist auf Bundesebene in

§ 22 Abs. 3 festgelegt, daß diese Aufgaben durch »Fachkräfte und andere Mitarbeiter« in den Einrichtungen wahrzunehmen sind. Münder u.a. verweisen in ihrem Kommentar zum KJHG darauf, daß auf dem Hintergrund »des hohen fachlichen Anspruchs an die Aufgabenstellung von Tageseinrichtungen für Kinder« Fachkräfte die Betreuung, Erziehung und Bildung zu gewährleisten haben. »Andere Mitarbeiter« sind im hauswirtschaftlichen technischen Sektor einzubinden. Die Landesausführungsgesetze weichen hier zum Teil ab und sehen neben Fachkräften auch »Ergänzungskräfte« ohne fachgerechte sozialpädagogische Qualifikation vor.²⁾ Wenngleich das Anforderungsprofil für solche Ergänzungskräfte offen bleibt, erfolgt in einigen Bundesländern zumindest im Hinblick auf die erste Fachkraft eine Festschreibung landesweit einheitlicher Qualifizierungsstandards.

Sowohl Tageseinrichtungen als auch Tagespflege werden im 3. Abschnitt (§§ 22-25) des KJHG behandelt. Insofern ist nicht nur der gesetzliche Auftrag der Betreuung, sondern auch der der Bildung und Erziehung auf beide Betreuungsformen gleichermaßen anzuwenden. Angesichts dieser Tatsache erscheint die fehlende Festschreibung der Fachlichkeit der Tagespflege unverständlich. § 26 KJHG verweist in bezug auf »Inhalt und Umsetzung« der §§ 22-25 KJHG auf den Landesrechtsvorbehalt. Differenzierte Landesausführungsgesetze sind jedoch bisher erst von sechs der sechzehn Bundesländer verabschiedet worden (Stand: Dez. 1995).

Hinsichtlich der Qualifizierung von Tagespflegepersonen verweist das Landesgesetz Brandenburgs auf die Veränderung von Fortbildungsmaßnahmen. Schleswig-Holstein setzt eine pädagogische Grundqualifizierung und die regelmäßige Einbindung der Tagespflegeperson in einen fachlichen Kontext voraus, beschränkt dies jedoch auf die Gruppe der Tagespflegepersonen, die drei bis fünf Kinder betreuen und in einem Anstellungsverhältnis stehen. Letzteres ist eine Situation, die in den meisten Bundesländern noch als Zukunftsvision betrachtet wird. Selbst in Schleswig-Holstein betreut die ganz überwiegende Zahl der Tagesmütter ein bis drei Kinder in selbständiger Tätigkeit.³⁾

¹⁾ Münder u.a., *Frankfurter Lehr- und Praxis-Kommentar zum Kinder- und Jugendhilfegesetz*, Münster 1993, S. 213.

²⁾ Münder u.a., a.a.O., S. 208.

³⁾ Renate Schymik, »Landesausführungsgesetze zum Kinder- und Jugendhilfegesetz für die Tagespflege«, in: *tagesmütter - pflegeeltern*, Nr. 60, 1993, S. 7-8.

Auf ein gesetzlich verankertes Qualifikationsprofil der Tagespflege kann demzufolge nicht zurückgegriffen werden. Eine Auseinandersetzung über die Frage, inwieweit persönliche und/oder fachliche Kompetenzen in jedem Fall Standards zu entsprechen haben, ist aus den Gesetzestexten nicht zu erkennen.

Der in § 23 Abs. 2 KJHG verankerte Rechtsanspruch auf Beratung und Begleitung der Personensorgeberechtigten und der Tagespflegepersonen in allen rechtlichen, organisatorischen und pädagogischen Fragen der Tagespflege wird in den meisten Bundesländern nur schemenhaft umgesetzt. Dieser gesetzliche Anspruch soll dazu dienen, dem spezifischen Beratungsbedarf beider Parteien bei der einvernehmlichen Betreuung und Erziehung des Kindes in den zwei Familiensystemen nachzukommen.

Bereits im Rahmen des »Tagesmütter-Modellprojekts« (BMJFG 1974 – 1979) hat das Deutsche Jugendinstitut die kontinuierliche fachliche Begleitung in Form von Bildungsarbeit in Gruppen und Einzelberatung als eine wichtige Voraussetzung zur Gewährleistung stabiler Tagespflegeverhältnisse herausgestellt. Ein jüngeres Forschungsvorhaben von INFANS Berlin greift die Ergebnisse des Deutschen Jugendinstituts auf und ergänzt diese dahingehend, daß durch vorangegangene Qualifikation stabile und durchschnittlich länger währende Betreuungsverhältnisse entstehen.⁴⁾

Beides, die Bereitstellung von Fachberatungsstellen und die Gewährleistung eines Qualifikationsprofils, würden die gesetzlich verankerte Gleichrangigkeit der Kinderbetreuungsformen Tagespflege und Tageseinrichtungen auf den Weg bringen. Gleichzeitig kann jedoch erst unter diesen Voraussetzungen dem in § 5 KJHG festgeschriebenen Wahlrecht der Eltern »zwischen Einrichtungen und Diensten verschiedener Träger und der Wünsche hinsichtlich der Gestaltung der Hilfe« entsprochen werden.

Abgesehen davon wird die Situation zusätzlich erschwert durch die unterschiedliche finanzielle Belastung der Eltern bei der Wahl der Betreuungsformen sowie die unterschiedliche Auslegung der »Erforderlichkeit« (§ 23 Abs. 3 KJHG) für die Tagespflege durch die einzelnen Jugendämter.

Die finanzielle Belastung der Eltern bei der Tagespflege ist derzeit in den meisten Bundesländern weitaus höher als bei entsprechender Betreuung in einer Tageseinrichtung. Von Seiten der Jugendämter/Landkreistage werden Betreuungssätze zwischen DM 400 und DM 900 (in Abhängigkeit von Betreuungszeit und Alter des Tageskindes) empfohlen. Auf dem freien Markt werden Sätze zwischen DM 300 und DM 1.300 bezahlt. Der Elternbeitrag in Tageseinrichtungen bewegt sich je nach Höhe der Subvention des Trägers durch die öffentliche Hand zwischen DM 270 und DM 500. Weitere Schwankungen können durch einkommensabhängige Beitragsstaffelungen erfolgen.

Eine landesweit einheitliche Beitragsregelung für alle Betreuungsformen sollte angestrebt werden. Einheitliche und für Eltern tragbare Betreuungssätze erfordern jedoch den Einstieg der öffentlichen Hand in die Tagespflege. Tagesmütter könnten z.B. einen verbindlichen Zuschuß zur Altersvorsorge und zur Absicherung im Krankheitsfall erhalten.

§ 23 Abs. 3 KJHG führt neben der Eignung der Tagespflegeperson die »Erforderlichkeit« der Betreuung in Tagespflege als Voraussetzung für den Kostenübernahmeanspruch durch die wirtschaftliche Jugendhilfe an. Das Jugendamt behält sich also die Prüfung der Erforderlichkeit der Betreuung vor, mit der in der Regel ein/e Sozialarbeiter/in beauftragt wird.

Die Definition der Erforderlichkeit obliegt dem jeweiligen Jugendhilfeausschuß und orientiert sich zumeist an den Empfehlungen der Landkreistage. Nicht selten stehen ausschließlich pädagogische Gründe oder schwierige Lebenssituationen im Vordergrund. Die Erforderlichkeitsprüfung kann zur Folge haben, daß Eltern auf institutionelle Formen der Kinderbetreuung verwiesen werden. Außer acht bleibt bei dieser Praxis die Tatsache, daß das Jugendamt lediglich Empfehlungen im Hinblick auf die den Eltern zustehende Wahl der Betreuungsform aussprechen soll, sofern das Wohl des Kindes gewährleistet ist.

Das Aufenthaltsbestimmungsrecht als Bestandteil der elterlichen Sorge (vgl. § 1631 Abs. 1 BGB) liegt bei den Eltern und kann nicht ohne Grund eingeschränkt werden. Aus pädagogischer Sicht er-

⁴⁾ vgl. »INFANS-Forschungsbericht«, in: *tagesmütter - pflegeeltern*, Nr. 55, 1992, S. 8.

scheint es wenig sinnvoll, Eltern auf eine Betreuungsform zu verweisen, die sie nicht wünschen. Das Verhältnis der Eltern zu den pädagogischen Mitarbeitern/innen der Einrichtung könnte von Anfang an belastet sein. Das gilt selbstverständlich auch, wenn Eltern aus anderen Gründen auf Tagespflege verwiesen werden, obgleich sie Vorbehalte haben.

Neben der dargestellten jugendhilfepolitischen Dimension und dem daraus resultierenden Handlungsbedarf muß bei einer positiven Veränderung der Situation der Tagespflege auch der frauenpolitische Aspekt Beachtung finden.

Die frauenpolitische Dimension

Die Kinderbetreuung in Tagespflege zeichnet sich wie jede Form der Reproduktionsarbeit im privaten Bereich durch eine geringe gesellschaftliche Wertschätzung aus. Dies wird neben der mangelnden finanziellen Honorierung in der Tatsache deutlich, daß Kinderbetreuungszeiten in der Erwerbsbiographie als Lücke verstanden werden – so auch die Betreuung »fremder« Kinder.

Tagespflegearbeit trägt in ihrer aktuellen Ausgestaltung nicht zu einer akzeptierten Erweiterung der erzieherischen und damit der beruflichen Kompetenz bei, sondern gestaltet sich als Sackgasse oder Bremsklotz bei einem möglichen Wiedereinstieg ins außerhäusliche Erwerbsleben. Eine eigenständige Existenzsicherung über das Betreuungsgeld ist derzeit nicht möglich. Da eine weitere Erhöhung der Betreuungssätze für die Eltern auf dem Hintergrund der vorher aufgezeigten Beitragssituation nicht möglich erscheint, kann eine finanzielle und sozialversicherungsrechtliche Verbesserung der Tagesmutter nur mit dem Einstieg der öffentlichen Hand in die Finanzierung der Betreuung in Tagespflege erreicht werden. Angesichts der Tatsache, daß 51 % der gesamtgesellschaftlich geleisteten Arbeit unentgeltliche Reproduktionsarbeit ist und zugleich ein hoher Anteil von Frauen im Alter an der Armutsgrenze lebt, scheint Handlungsbedarf auf diesem Gebiet dringend geboten.

Um-Sorgen und Erziehen sind Fähigkeiten, die dem weiblichen Geschlecht zugeschrieben werden. Die Charakterisierung als Wesensmerkmal stellt das Erlernen dieser Kompetenzen grundsätzlich in Frage. Dadurch wird die Übertragung erzieherischer und sorgender Tätigkeiten auf Männer erschwert.

In einer Zeit, in der sich die Formen des Zusammenlebens von Frauen und Männern und damit auch von Familien verändern, muß die Frage gestellt werden, inwieweit eine Gesellschaft einen beträchtlichen Teil der Kinderbetreuungsarbeit geradezu selbstverständlich unter den aufgezeigten Bedingungen durch Frauen durchführen läßt. Nicht umsonst ist auch dieser Bereich der Reproduktionsarbeit eine Domäne von Frauen. Männer sind nicht bereit, unter diesen Bedingungen tätig zu sein. Sie können es sich nicht leisten!

Tagesmütter ermöglichen durch ihre Betreuungsarbeit Müttern die Partizipation am gesellschaftlich anerkannten außerhäuslichen Erwerbsleben. Wir heben hier Mütter hervor, da nach wie vor die tägliche Bewältigung der Mehrfachbelastung von Beruf und Familienarbeit vorrangig Sache der Frauen in der Partnerschaft ist.

In der Zusammenarbeit zwischen leiblicher Mutter und Tagesmutter bei der Betreuung eines Kindes treffen zwei konträre Lebensentwürfe von Frauen bzw. Müttern aufeinander. Dies erfordert eine Auseinandersetzung mit dem Selbstverständnis als Mutter im Spannungsfeld zwischen einem traditionellen Mutterbild und »dem anderen Mutterbild« mit dem Ziel, das Miteinander und gegenseitige Akzeptanz und Wertschätzung zugunsten der sinnvollen Betreuung des Kindes zu gewährleisten. Das schließt individuelle Standortfindung ebenso ein wie auch die Entwicklung eines Profils als Tagesmutter als einer Form der häuslichen Erwerbstätigkeit mit spezifischen Arbeitsbedingungen. Es erscheint an dieser Stelle fast unnötig zu bemerken, daß die aufgezeigte Konfrontation im Lebensentwurf von betroffenen Müttern häufig unbedacht bleibt und fachlicher Unterstützung bedarf.

Tagespflege deckt derzeit in den alten Bundesländern den größten Teil der Ganztagesbetreuung von Kindern insbesondere im ländlichen Raum ab. Umso augenfälliger ist die Ignoranz, mit der Tagespflege und den Strukturen, unter denen sie erbracht wird, seit mehr als zwanzig Jahren begegnet werden.

Das Tagesmütter-Modellprojekt (BMJFG 1974-79) war unter anderem unter der Fragestellung ins Leben gerufen worden, wie Strukturen der Tagespflege im Spannungsfeld zwischen Jugendhilfe und Frauenpolitik sinnvoll gestaltet werden können. Konkrete Ergebnisse stehen bis heute aus, sofern sie Vorbereitung und regelmäßige fachliche Begleitung der Tagespflege betreffen sowie die

eigenständige Absicherung der Tagesmutter und die Anerkennung der Tätigkeit als Bestandteil der Erwerbsbiographie. Nachfolgende Modellprojekte haben den alten Forderungskatalog bis in die jüngste Zeit hinein immer wieder unterstrichen.

In den neuen Bundesländern gewinnt Tagespflege zunehmend an Gewicht. Die Möglichkeit der Wahl zwischen einer familienorientierten oder einer gruppenorientierten Betreuung wird von immer mehr Eltern eingefordert. Der Abbau bestehender Einrichtungen aufgrund der starken Veränderungen im sozialen Gemeinwesen macht zudem in einigen Bezirken den Ausbau der Tagespflege notwendig.

Da derzeit vor allem arbeitslose Fachkräfte aus dem pädagogischen Bereich Tagespflege in den neuen Bundesländern anbieten, stellt sich die Frage der Vorbereitung und Qualifizierung mit anderen Schwerpunkten. Auch entwickeln sich neue Ausgestaltungsformen der Tagespflege, z.B. die Tagesgroßpflege. Das ist ein wichtiger Impuls für die Auseinandersetzung mit einer bedarfsgerechten und gemeinwesenorientierten Kinderbetreuung im Kontext der örtlichen Jugendhilfeplanung.

Der tagesmütter Bundesverband für Kinderbetreuung in Tagespflege e.V. und die rund 90 aktiven Träger der freien Jugendhilfe versuchen durch ihre Beratungsarbeit und ihr politisches Engagement, dem Ziel der fachlichen Etablierung der Tagespflege näher zu kommen. Daß dies bisher nicht hinreichend gelungen ist, liegt nicht an der Ineffizienz der geleisteten Arbeit des Bundesverbands und seiner Mitglieder, sondern an der fortwährenden Diskussion um die außerhäusliche Erwerbsarbeit von Müttern und die damit notwendigen unterstützenden Maßnahmen im Bereich der Kinderbetreuung.

Das vorliegende Curriculum möchte erneut einen Akzent in dieser Diskussion setzen und Wege zu einem bundesweiten Qualifizierungsstandard in der Tagespflege beschreiten.

Einführung

Generelle Ziele

Die in den §§ 22 – 24 KJHG hervorgehobene Gleichwertigkeit von Tagesbetreuung in Familien und Betreuung in institutionellen Tageseinrichtungen muß noch ihre Anerkennung finden. Besonders bei den unter dreijährigen und über sechsjährigen Kindern sollte den Eltern die Möglichkeit gegeben werden, statt einer Betreuung in einer Kindertageseinrichtung zur Förderung (= Betreuung, Bildung und Erziehung) der Entwicklung des Kindes auch eine Tagesbetreuungsperson zu wählen, wenn dies für das Wohl des Kindes geeignet und erforderlich ist.

Im Alter von drei bis sechs Jahren muß der Förderung des Kindes in der altersgemischten Kindergartengruppe als soziale Lerngruppe der Vorzug gegeben werden, um zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit reifen zu können.

Ein generelles Ziel in der Tagesbetreuung sollte es sein, sie so weiterzuentwickeln, daß eine Betreuung erfolgt, die weder Kinder verschiedener Konfessionen noch unterschiedlicher Nationalitäten benachteiligt oder ausschließt. Die Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern in Tagesbetreuung ist pädagogisches Handeln und damit ein wichtiger gesellschaftlicher Auftrag.

Nur mit der Entwicklung und Förderung von einheitlichen Standards in Verbindung mit Beratungs- und Vermittlungstätigkeit kann es zu einem hohem Qualitätsstand in der Tagesbetreuung kommen. Die Weiterbildung in der Tagesbetreuung ist als Baukastensystem zu entwickeln. Das Ziel ist ein Curriculum, das bundesweit angewandt werden kann.

Der Ausbau der erzieherischen Kompetenz der Tagesbetreuungskräfte durch Qualifizierung fördert die öffentliche Anerkennung dieser Form der Kinderbetreuung. Frauen, die bereits eine Berufsausbildung haben und in der »Familienphase« als Tagesmutter tätig werden möchten, muß die Möglichkeit erhalten bleiben, mit einer praxisbegleitenden Weiterbildung selbständig als Tagesmutter tätig zu werden. Andererseits können Tagesmütter auch angestellt werden.

Die Tätigkeit als Tagesmutter muß den Frauen langfristig eine Berufsperspektive eröffnen, wobei aufbauend auf eine Ausbildung zur Kinderpflegerin auch eine weitere Qualifizierung, Aus- oder Fortbildung im sozialen Bereich möglich sein muß.

Ein weiteres Ziel der Weiterbildung von Tagesbetreuerpersonen ist die Sensibilisierung für pädagogische Situationen. Durch Anregungen, Übungen und Erfahrungsaustausch soll ihre soziale Kompetenz in den Beziehungen zu den anderen Beteiligten weiterentwickelt und ihre erzieherische Kompetenz gestärkt werden.

Erziehung in der Tagesbetreuung kann dabei nur gegenseitig und ergänzend sein. Eltern und Tagesmütter müssen sich als Erziehungspartner verstehen mit dem Ziel der Förderung der individuellen Entwicklung und sozialen Interaktion des Kindes.

Oberstes Ziel der Weiterbildung ist die Sicherung von Qualitätsstandards, wobei Weiterbildung nicht für sich steht, sondern eingebunden ist in einen fachlichen Zusammenhang mit Fachberatung und Begleitung.

Die Weiterbildung von Tagesmüttern führt durch Wissensvermittlung, Erfahrungsaustausch und Reflektion der eigenen Erziehungstätigkeit zur Verbesserung der Arbeitssituation der Tagesmutter, aber auch zur Verbesserung der Situation der Tageskinder. Dies ist durch wissenschaftliche Untersuchungen schon in den siebziger Jahren deutlich geworden.¹⁾

Qualifizierung regt den politischen Willensbildungsprozeß der Tagesmütter an und führt dazu, daß sie sich bewußt frauen- und familienpolitischen Fragestellungen zuwenden und sich mit ihrem Alltag auseinandersetzen. Der eigene Status und das Rollenbild der Frauen spielen dabei eine genauso wichtige Rolle wie die konkrete Auseinandersetzung mit kommunalpolitischen Fragen und Entscheidungen. Dazu ist es unerläßlich, daß sich Tagesmütter in einer Gruppe oder einem Verein zusammenschließen.

Genauso notwendig ist die Vernetzung in einen örtlichen sozialen Kontext mit Kindergärten, Schulen, Frauenverbänden, Beratungsstellen, Mütterzentren, Gemeindezentren o.ä. wie dies z.B. in Dänemark und Schweden geschieht.

Ergänzend zur Qualifizierung der Tagesbetreuerpersonen ist eine umfassende Beratung der Eltern nötig, damit die für das Kind am besten geeignete Betreuungsmöglichkeit gefunden wird.

Erst eine verlässliche Kinderbetreuung für alle Altersstufen, gesichert durch institutionelle Tageseinrichtungen und die qualifizierte familiäre Tagesbetreuung als Angebote für die unterschiedlichen Betreuungsbedürfnisse von Kindern, ermöglicht die Umsetzung der familienpolitischen Forderung nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

¹⁾ Deutsches Jugendinstitut (DJI), Forschungsbericht Autorengruppe »Tagesmütter-Projekt«, München 1980.

Einführung

Zielgruppen- beschreibung

Zielgruppe des Curriculums sind Tagesmütter (Tagesväter) und Kinderfrauen sowie Betreuungspersonen in Tagesgroßpflegestellen.

1. Lebensfeld und besondere Merkmale von Tagesmüttern

1.1 Familienstand

In der Regel haben Tagesmütter eigene Kinder. Es gibt kaum Väter, die diese Tätigkeit ausüben, weil die finanzielle Seite für einen Familienvater in der Regel nicht akzeptiert wird.

Die Mehrzahl der Tagesmütter (90 %) ist verheiratet. Ca. 5 % der Tagesmütter sind vermutlich alleinerziehend und weitere 5 % leben von ihrem Partner getrennt, sind geschieden oder verwitwet. Das Alter von Tagesmüttern variiert zwischen 20 bis 60 Jahren. Die größte Gruppe unter den Tagesmüttern stellen die Frauen im Alter von 25 bis 35 Jahren.¹⁾ Der Anteil von Tagesmüttern mit einer anderen Nationalität (Italienerinnen, Griechinnen, Portugiesinnen, Spanierinnen,) liegt schätzungsweise bei ca. 10 %.

1.2 Berufsausbildung

Im Vergleich zum »Tagesmüttermodell« der siebziger Jahre haben Tagesmütter heute im allgemeinen eine abgeschlossene Berufsausbildung. Der Großteil der Tagesmütter verfügt über einen Haupt- oder Realschulabschluß.

Auffällig ist die steigende Zahl von Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen, die sich aufgrund fehlender Rückkehrmöglichkeiten in ihr ursprüngliches Berufsfeld entschließen, Tagesmütter zu werden.

¹⁾ Schätzungen entnommen aus der internen Befragung von 10 Vereinen und Mitgliedsorganisationen des Bundesverbandes im Auftrag des Eltern + Tageselternvereins Tübingen e.V., 1992. Diese Angaben decken sich auch mit einer Studie des ISKA, Institut für Soziale und Kulturelle Arbeit Nürnberg, Günter Krauß und Sigrid Zauter (Hrsg.) »Kindertagespflege in Hamburg«, Nürnberg/Hamburg 1993 S.48: »Tagesmütter(/väter) Familienstatus 80,5 % verheiratet, 15,2 % alleinlebend«.

Hierbei ist zu unterscheiden zwischen Erzieherinnen in den neuen Bundesländern, deren Arbeitsplätze abgebaut wurden und die deshalb im Bereich der Familientagespflege versuchen, ihren erlernten Beruf weiterauszuüben, und Erzieherinnen in den alten Bundesländern, die (nach dem Erziehungsurlaub) nicht wiedereinsteigen und als Grund schlechte Arbeitsbedingungen in den öffentlichen Kinderbetreuungseinrichtungen angeben.

In Deutschland wird für die Ausübung der Tagesmüttertätigkeit keine anerkannte Ausbildung oder vergleichbare Bedingungen – wie z.B. der Nachweis entsprechender pädagogischer Fähigkeiten – vorausgesetzt. Jede Person kann diese Arbeit mit bis zu drei Tageskindern annehmen, ohne dafür eine Pflegeerlaubnis zu benötigen.

Spezielle Weiterbildungsangebote von Vereinen, Jugendämtern und anderen Trägern können von Tagesmüttern auf freiwilliger Basis wahrgenommen werden. Es besteht keine gesetzliche Verpflichtung. Diese Kurse, Gesprächskreise und Veranstaltungen sind nicht mit einer Ausbildung oder einer kontinuierlichen Praxisbegleitung zu vergleichen.

Bei den konzeptionellen Überlegungen muß berücksichtigt werden, daß bei den meisten Tagesbetreuerpersonen die Erfahrungen mit Lernsituationen mehrere Jahre zurückliegen.

1.3 Lebenssituation von Tagesmüttern

Tagesmütter bezeichnen ihre Familienarbeit mit den eigenen und den Tageskindern als selbstbestimmten Arbeitsbereich, der für sie mit weniger Streß und Hektik verbunden zu sein scheint als außerhäusliche Erwerbstätigkeit. Die Entlohnung durch das Betreuungsgeld wird von den Tagesmüttern häufig als willkommener »Zuverdienst« gesehen.

Tagesmütter geben als Motivation für die Tagesmüttertätigkeit an:

- den eigenen Kindern geschwisterähnliche Beziehungen zu ermöglichen,
- den eigenen Kindern Spielkameraden/ innen zu Hause bieten zu können,

- die fehlende Möglichkeit des Wiedereinstiegs in den erlernten Beruf aufgrund des mangelnden Angebots von Teilzeitarbeit und/oder aufgrund fehlender Qualifikationen (bedingt durch die zeitlich lange Familienphase),
- die ungenügende Rentabilität eigener Erwerbstätigkeit bzw. zu niedriges Einkommen,
- zu hohe Ausgaben für Betreuungskosten der eigenen Kinder bei eigener Erwerbstätigkeit, vor allem bei Teilzeitarbeit.

Zusätzlich gibt es bei den bestehenden institutionellen Kinderbetreuungseinrichtungen Probleme. Entweder sie fehlen ganz, oder sie sind zu teuer und personell schlecht ausgestattet. Insgesamt besteht für viele Mütter kein Anreiz tatsächlich in die Berufstätigkeit zurückzukehren.

1.4 Arbeitsbereich Familientagespflege

Tagesmütter betreuen Kinder aller Altersstufen bis vierzehn Jahren. Tagesmütter betreuen zwischen ein bis max. fünf Tageskinder, ab dem vierten Kind mit Pflegeerlaubnis.

Die gesetzliche Regelung bezüglich der Gruppengröße in Tagesgroßpflegestellen ist in jedem Bundesland unterschiedlich geregelt. Die Zahl bewegt sich zwischen vier und acht Kindern.

1.5 Dauer der Tagesmüttertätigkeit

Die Zeitspanne für die Tagesmüttertätigkeit liegt zwischen drei und zehn Jahren, kann aber auch bis zum Rentenalter gehen.

Aus einer Befragung von Tagesmüttern in Schleswig-Holstein geht hervor, daß 73 % der Tagesmütter einen unbestimmten oder länger als vierjährigen Zeithorizont für ihre voraussichtliche Tätigkeit als Tagesmutter haben. 41 % der Befragten waren bereits länger als drei, 21 % sogar länger als fünf Jahre in der Tagespflege tätig.²⁾

1.6 Arbeitsbedingungen der Tagesmütter

Tagesmütter sind vorwiegend selbständig. Wenn sie die von den Vereinen bzw. Jugendämtern empfohlenen Betreuungsverträge abschließen, treffen sie bestimmte Regelungen bezüglich der Urlaubs-

²⁾ Niedersächsisches Ministerium für Frauen(Hrsg.), Holger Melchert (Verfasser): »Möglichkeiten und Grenzen von öffentlichen Maßnahmen im Tagespflegebereich«, Hannover 1992, S.49.

oder Krankheitstage und Versicherungen. Bei der Bezuschussung durch öffentliche Träger sind die entsprechenden Regelungen der Jugendämter bindend.

Tagesmütter erhalten für ihre Tätigkeit ein Betreuungsgeld, das sich aus Aufwendungen und Kosten der Erziehung zusammensetzt.

Die Höhe des Betreuungsgeldes wird von den einzelnen Bundesländern empfohlen und in den Kommunen festgelegt, so daß die Sätze stark variieren können. Diese Situation ist für die Tagesmütter unbefriedigend. Soweit außerdem Elternbeiträge für den Tagespflege- und Einrichtungsplatz nicht gleich sind, wählen Eltern in der Regel den für sie kostengünstigeren Betreuungsplatz. Dies führt auch zu Betreuungsabbrüchen.

Eine schon zum Abschluß des »Tagesmütter-Modellprojekts« in der BRD gestellte Forderung nach einer Altersversorgung für Tagesmütter ist bis heute nicht befriedigend gelöst.

1.7 Arbeitsplatzbeschreibung einer Tagespflegeperson³⁾

»Arbeitsplatz und -material

Dienstort ist die Wohnung der Tagespflegeperson. Innerhalb der vereinbarten Betreuungszeiten gelten auch Orte außerhalb des Haushalts der Tagespflegeperson (z.B. Spielplatz, Garten) als vertraglich vereinbarte Erfüllungsorte.

Die Ausstattung der kindersicheren Wohnung muß für die Betreuung von Kindern geeignet sein:

- Platz für Bewegung
- Platz zum Spielen
- Platz zum Schlafen
- Platz für die Hausaufgaben

Das Spiel-, Beschäftigungs- und Arbeitsmaterial wird nach Absprache mit den Eltern dem Kind zur Verfügung gestellt. Auch die Küche gehört zum Arbeitsplatz und muß entsprechend eingerichtet sein, um die tägliche Versorgung zu gewährleisten.

Art und Umfang der Arbeitsinhalte

Zu den Aufgaben der Tagespflegepersonen gehören:

Rechtliche Verpflichtung:

Die Tagespflegeperson übernimmt einen Teil der

elterlichen Sorge, die Aufsichtspflicht. Daraus resultiert die Notwendigkeit einer Haftpflichtversicherung.

Pflege des Kindes:

Die Tagespflegeperson achtet auf das körperliche Wohl des Kindes. Dazu gehören z.B. Waschen, Windeln, Nahrung. Desweiteren achtet sie auf die Gesundheit des Kindes. Das schließt unter anderem Erste Hilfe und Bewegung im Freien ein. Die Pflege bei Krankheit bedarf einer Sonderab-sprache.

Erziehung des Kindes:

Die Tagespflegeperson lebt und gestaltet den Alltag mit dem Tageskind. Präsent sein für das Kind heißt:

- das Kind beobachten,
- die Entwicklungsstufen des Kindes erkennen,
- das Kind weder über- noch unterfordern,
- die Kommunikationsform nach dem Alter des Kindes wählen,
- mit klaren Aussagen und eindeutigem Verhalten dem Kind Orientierung und Sicherheit geben,
- die Bedürfnisse des Kindes und die eigenen erfassen und entsprechend reagieren,
- erziehen durch Vorbild und sich selber als Tagespflegeperson im Auge behalten, d.h. sich zurückzunehmen, wenn die Kräfte (emotional, körperlich, nervlich) nachlassen.

Die Förderung des Kindes:

In dem Wissen, daß der Übergang vom Erziehen zum Fördern und umgekehrt fließend ist, sind je nach Alter des Kindes folgende Inhalte zu nennen:

- Einüben von sozialem Verhalten,
- Spielen, Sprechen, Basteln, Singen u.ä.,
- Sinnesübungen,
- Umweltsensibilisierung,
- Erkennung und Mitteilung möglicher Defizite bei Kindern ohne eigene therapeutische Tätigkeit,
- Begleitung der Kinder unter Beachtung altersbedingter Aufgabenveränderungen (z.B. Hausaufgabenbetreuung,
- Auswahl und Steuerung der Medien, z.B. Bilderbücher (anschauen, erzählen, lesen), TV-Sendungen, Video, Kino usw.

Zusammenarbeit mit Eltern

In der Tagespflege geht es nicht nur um die Versorgung des Kindes, sondern auch um das Beziehungsverhältnis, das beide Familien miteinander

³⁾ *tagesmütter Bundesverband e.V. (Hrsg.), »Dienstvertrag für Tagespflegepersonen« Meerbusch 1995, S. 8-9*

eingehen. Das Kind kann zu beiden Familiensystemen nur dann eine positive Beziehung aufnehmen, wenn die Erwachsenen bewußt und konstruktiv in seinem Interesse zusammenarbeiten.

Regelmäßige Gespräche dienen dazu:

- sich gegenseitig zu informieren,
- Erfahrungen über das Kind und über das eigene Erziehungsverhalten auszutauschen,
- das eigene Verhalten zu reflektieren,
- füreinander Verständnis zu entwickeln und
- die eigene Erziehungskompetenz zu erweitern

Qualifizierung und Fortbildung

Es ist wichtig, daß Kinder von qualifizierten Tagespflegepersonen betreut werden, da:

- Mutterschaft allein nicht zwingend zur Tagespflege qualifiziert,
- in den ersten Lebensjahren der Kinder die Grundsteine für das weitere Leben gelegt werden und
- auch ältere Kinder den Anspruch auf Erziehung, Förderung und Bildung haben.

Die Tagespflegeperson verpflichtet sich, an einer Qualifizierung und praxisbegleitenden Weiterbildung teilzunehmen. Inhalte und Formen richten sich nach den Empfehlungen des tagesmütter Bundesverband e.V.

Dazu können gehören:

- Vorbereitungskurse
- Aufbaukurse
- Gesprächskreise
- Supervision
- Stadtteilgruppen«.

2. Situation der Zielgruppe Kinderfrauen

2.1 Familienstand

Der Anteil von Frauen ohne eigene Kinder ist bei Kinderfrauen wesentlich höher als bei Tagesmüttern. Es ist davon auszugehen, daß die meisten Kinderfrauen zwischen 40 und 60 Jahre alt sind. Im Vergleich zu Tagesmüttern ist die Anzahl ausländischer Frauen höher. Sie stammen vor allem aus osteuropäischen Staaten wie Polen oder Rumänien sowie aus außereuropäischen Ländern. Bei den älteren Kinderfrauen wird geschätzt, daß der Anteil der alleinlebenden Frauen sehr hoch ist.

2.2 Berufsausbildung

Ähnlich wie bei Tagesmüttern finden sich in Biographien von Kinderfrauen Berufsgruppen wieder, die heute auf dem Arbeitsmarkt nicht mehr gefragt sind oder zu denen ein Wiedereinstieg kaum möglich ist. Bei ausländischen Kinderfrauen fällt auf, daß verstärkt eine hohe berufliche Qualifikation vorhanden ist, die jedoch in Deutschland nicht anerkannt wird. Daneben finden sich vermehrt junge Frauen, die die Kinderfrauentätigkeit in einem zeitlich befristeten Rahmen ausüben. Ihre Tätigkeit ermöglicht ihnen, eine bestimmte Lebensphase zu finanzieren oder zu überbrücken, z.B. vor oder während einer Ausbildung (Studium). Jüngere Kinderfrauen kommen vor allem aus sozial-pflegerischen Berufsbereichen. Sie gehen in der Regel ein Arbeitsverhältnis für einen überschaubaren Rahmen von ein bis zwei Jahren ein.

2.3 Arbeitsbereich der Kinderfrau

Arbeitsplatzbeschreibung und Arbeitsbedingungen

Der Arbeitsplatz der Kinderfrauen ist im Haushalt der Familie der zu betreuenden Kinder. Wie bei der Tagesmuttertätigkeit findet die Betreuung und Erziehung der Kinder im familiären Umfeld statt. Allerdings unterliegt die Kinderfrau einer stärkeren Kontrolle durch ihren Arbeitgeber. Kinderfrauen arbeiten im Gegensatz zu Tagesmüttern weisungsgebunden.

Zu den Aufgabenbereichen einer Kinderfrau gehört ebenso wie bei Tagesmüttern die Versorgung der Kinder und die Essenszubereitung. Zu ihren weiteren Aufgaben gehört, die Räumlichkeiten der Kinder in Ordnung zu halten und für Spiel- und Gestaltungsmöglichkeiten zu sorgen. Darüberhinaus können entsprechende hauswirtschaftliche Tätigkeiten in Frage kommen, die jedoch einer individuellen Vereinbarung zwischen der betreffenden Familie und der Kinderfrau bedürfen.⁴⁾

Kinderfrauen können eine geeignete Arbeitsstelle über den freien Markt (Anzeigen) selbst suchen oder den Vermittlungsservice beim Arbeitsamt, bei Vereinen, Jugendämtern oder bestimmten Dienstleistungsunternehmen nutzen. Von wenigen Ausnahmen abgesehen (Vertretung, Einsatz in Not-situationen) sind Kinderfrauen angestellt. Entsprechend gelten die gesetzlichen Regelungen.

⁴⁾ Kinderbüro Stuttgart, »Stellenbeschreibung für Kinderfrauen«, 1994.

3. Lebenssituation von Tagesmüttern und Kinderfrauen aus der Sicht der Autorinnengruppe

Positiv läßt sich für das heutige Selbstverständnis von Frauen feststellen, daß alle in der Regel Erfahrungen als Berufstätige und/oder in Auszubildende gemacht und eine veränderte berufliche Sozialisation erlebt haben. Während ihre Mütter und Großmütter nahtlos von der einen Familie zur anderen wechselten, also von der Abhängigkeit als Tochter zur Abhängigkeit als Ehefrau, kennen viele Frauen heute die Erfahrung des Alleinlebens und der eigenen Verfügbarkeit über Zeit und Geld.⁵⁾

Wenn Frauen Mütter werden, wird vor allem im Westen Deutschlands von ihnen erwartet, daß sie ihre Erwerbstätigkeit zumindest für die ersten drei Lebensjahre des Kindes ganz aufgeben oder nur noch in Teilzeit ausüben.

Im Westen sprechen sich 42 % dafür aus, daß eine Frau nach der Geburt eines Kindes eine lange Berufspause einlegen sollte. Fast ebenso viele (39 %) sind für die Inanspruchnahme des dreijährigen Erziehungsurlaubes. Im Osten sind demgegenüber zwei Drittel (66 %) für den Erziehungsurlaub, nur 11 % sprechen sich für eine längere Berufspause aus. In beiden Teilen Deutschlands plädieren Männer tendenziell für längere Berufspausen als Frauen, die eher kürzere Unterbrechungen der Berufstätigkeit bevorzugen.⁶⁾

Mütter, die bereits nach der gesetzlich vorgeschriebenen Mutterschutzfrist wieder zu ihrem alten Arbeitsplatz zurückkehren, werden häufig öffentlich kritisiert. Tagesmütter »lösen« die Frage nach der eigenen Erwerbstätigkeit zunächst individuell und mehr oder weniger zufriedenstellend, vergleichbar wie andere Familienfrauen.

Durch die Aufnahme von Tageskindern, verbunden mit einer Bezahlung, schließen sie für sich einen Kompromiß: Sie sind zwar wie die Familienfrauen »nur zu Hause«, erhalten aber für die Betreuung und Erziehung fremder Kinder eine Aufwertung ihrer Familienarbeit, welche sich nicht zuletzt für sie auch in der »Bezahlung« ausdrückt.

Die Tagespflege wird als ein Tätigkeitsfeld definiert, »in dem sich die Tagesmütter durch ihre weibliche Geburt und/oder die Erziehung ihrer eigenen Kinder als unbestreitbar kompetent empfinden.«⁷⁾ Sie sehen hier die Chance, als »eigene Chefin« zu entscheiden. Sie können ihre Arbeit mit Kindern im selber gesetzten zeitlichen Rahmen und unter ihren eigenen Vorstellungen und Bedingungen durchführen. Dieses Selbstverständnis von Tagesmüttern wurde bei den konzeptionellen Überlegungen im Hinblick auf diese Zielgruppe als Teilnehmer/innen der Weiterbildung berücksichtigt.

Auch wenn davon auszugehen ist, daß Frauen nicht allein aufgrund ihrer biologischen Mutterschaft die Befähigung zur Betreuung und Erziehung von Kindern ableiten können, ist der Erwerb von Fähigkeiten und Kompetenzen im Verlauf des Umgangs mit Kindern erkennbar.

»Ein reicher Schatz an entwicklungspsychologischen Beobachtungen und pädagogischen Erfahrungen liegt bei den Frauen vor.«⁸⁾ Allerdings sind ihnen »die Möglichkeiten nicht bewußt, das Verhalten in bestimmten Situationen gezielt einzusetzen (...) So sind z.B. Beobachtungen des kindlichen oder des eigenen Verhaltens bzw. der Erziehungsbedingungen vorhanden. Diese werden in aktuellen Situationen jedoch nicht immer in Beziehung zueinander gebracht – das Verhalten wird dann eher von Zufälligkeiten als von den in der Situation liegenden, sie bestimmenden Momenten geleitet.«⁹⁾

⁵⁾ Kurspraxis 3, »Weiterbildung mit Frauen«, Selbstverlag Mössingen 1993.

⁶⁾ Bundesministerium für Frauen und Jugend (Hrsg.), »Gleichberechtigung von Frauen und Männern – Wirklichkeit und Einstellungen in der Bevölkerung«, 1994, S. 30.

⁷⁾ Niedersächsisches Ministerium für Frauen (Hrsg.), Holger Melchert (Verfasser): »Möglichkeiten und Grenzen von öffentlichen Maßnahmen im Tagespflegebereich«, Hannover 1992, S.49.

⁸⁾ Deutsches Jugendinstitut (DJI), Forschungsbericht Autorengruppe »Tagesmütter-Projekt«, München 1980.

⁹⁾ Ebenda.

Als weiterer Aspekt, der sich aus der oben beschriebenen Lebenssituation von Tagesmüttern ergibt, ist die Tatsache, daß Frauen aus nicht-pädagogischen Berufsgruppen mit ihrer Tagesmutter- oder Kinderfrauentätigkeit keine zusätzliche Qualifikation für den früher erlernten Beruf erwerben können. Stattdessen gilt, je länger Frauen aus der Erwerbstätigkeit aufgrund langer Familienphasen aussteigen, desto schwieriger ist für sie ein möglicher Wiedereinstieg in den erlernten oder in einen neuen Beruf.

Als eine weitere Realität läßt sich beobachten, »daß für viele Frauen eine kompetente, selbstbestimmende Tätigkeit mit dem Rückzug in die Privatsphäre verbunden ist«, und der Verfasser verweist darauf, wie problematisch die häufig zusammenhängenden Teilzeittätigkeiten typisch weiblicher Berufskarrieren empfunden werden.¹⁰⁾

Aus frauenpolitischer Sichtweise erscheint es dennoch notwendig, daß Tagesmüttern bzw. Kinderfrauen der Weg zum Wiedereinstieg in den erlernten Beruf oder eine neue berufliche Perspektive (z.B. im Rahmen der Tagesmuttertätigkeit) aufgezeigt werden muß. Entsprechende Bedingungen hierzu sind zu schaffen, da Tagesmütter oder auch Kinderfrauen häufig Berufe gelernt haben, »die auf dem Arbeitsmarkt wenig nachgefragt werden bzw. bei denen das Angebot an Arbeitskräften hoch ist.«¹¹⁾ Sie gelten außerdem aufgrund ihrer mehrjährigen Arbeitsunterbrechung als nicht mehr qualifiziert. Wir sehen es für diesen Personenkreis als ein besonderes Kriterium an, »...daß eine Teilnahme an beruflich orientierter Weiterbildung auch in einem anderen als dem erlernten Beruf den Abbau von Schwellenangst und den Aufbau des Vertrauens in die eigene Lernfähigkeit und Kompetenz« fördern kann.¹²⁾

Konsequenterweise wurde die kritische Reflexion der Teilnehmer/innen bezüglich ihrer mütterlichen Kompetenzen und die Erweiterung ihres Wissens und ihrer persönlichen Fähigkeiten zu einem inhaltlichen Schwerpunkt des vorliegenden Curriculums.

¹⁰⁾ Niedersächs. Ministerium für Frauen, a.a.O., S.49.

¹¹⁾ Die Frauenministerin des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) Elke M. Geenen u.a. »Kindertageseinrichtungen u. Tagespflege«, Kiel, S. 89.

¹²⁾ Ebenda.

Einführung

Anforderungsprofil

Frauen und Männer, die sich dazu entschließen, Tagesbetreuung in ihrer eigenen Familie oder im Haushalt des zu betreuenden Kindes zu leisten, müssen bestimmte Anforderungen erfüllen und gewisse Kompetenzen mit sich bringen. Diese sind entweder in der eigenen Persönlichkeitsstruktur angelegt, durch die erzieherische Tätigkeit in der Familie erworben oder auf andere Weise angeeignet.

Persönliche Voraussetzungen:

- positive Lebenseinstellung,
- positive Einstellung (Zugewandtheit) zu Kindern,
- sich auf Kinder einlassen können,
- Selbständigkeit,
- Selbstsicherheit,
- Entwicklung einer eigenen Lebensplanung (Selbstreflexionsfähigkeit),
- Kommunikationsfähigkeit und Lernfähigkeit,
- Bereitschaft zur Konfliktfähigkeit,
- Toleranz gegenüber anderen Lebensformen, Familiensystemen, Weltanschauungen....,
- Verantwortungsbewußtsein in bezug zu eigenem Handeln,
- Verantwortung für Kinder übernehmen können,
- Bereitschaft besitzen, sich mit kinderulturellen Inhalten, Spiel, Kreativität, Medien, Literatur und Kunst auseinanderzusetzen,
- Kooperationsbereitschaft mit allen an der Tagespflege beteiligten Personen.

Qualifikationen aus Familientätigkeit:

- Beobachtungsvermögen für Interessen, Vorlieben von Kindern und darauf eingehen können,
- Einzigartigkeit jedes Kindes erkennen und es individuell fördern,
- alltagsorientierte Pädagogik anwenden können,
- Fähigkeit, Kinder im »alltäglichen« Leben zu begleiten, ihnen zu helfen, Erfahrungen zu verarbeiten, Selbständigkeit zu erlangen und ihr Zusammenleben mit anderen Kindern und Erwachsenen zu fördern,
- Kindern in ihrer gesamten Lebens- und Erfahrungswelt Stabilität bieten,
- Beziehungsstörungen zu beseitigen, Konflikte zu schlichten, Spannungen auszuhalten und auszugleichen,
- Entwicklungsverzögerungen bei Kindern erkennen,
- Schärfung des Blicks für Umwelt- und Sachfragen.

Durch Familientätigkeit werden vor allem sogenannte Schlüsselqualifikationen wie Flexibilität, Organisationstalent (z.B. bei der Bewältigung von simultan ablaufenden Haushalts- und Erziehungsaufgaben), Durchhaltevermögen, Kooperationsfähigkeit, soziale Kompetenz und Entscheidungsfähigkeit erlangt.¹⁾

Besonders wichtig für die Weiterbildung ist die Bereitschaft der Teilnehmer/innen zum Lernen (Motivation) und zur Auseinandersetzung mit fachspezifischen Fragestellungen und Forschungsergebnissen.

Es ist wünschenswert, daß die Teilnehmer/innen eine Vielzahl der Voraussetzungen mitbringen. Diese unterschiedlichen Anforderungen an die Teilnehmer/innen, die z.T. in der Persönlichkeitsstruktur begründet sind, durch langjährige Familientätigkeit erlangt oder auch durch das Studium von Literatur, Teilnahme an Gesprächskreisen bzw. Eltern-Kind-Gruppen erworben werden, sind nicht immer sofort festzuhalten oder zu erkennen.

Hilfreich hierbei sind:

- Selbsteinschätzung der Teilnehmer/innen (Reflexion) – erfülle ich diese Voraussetzungen, besitze ich bestimmte Fähigkeiten?
- Gespräche mit den zuständigen Koordinatorinnen/Referentinnen der Weiterbildung.
- Eine Vorbereitungsphase, in der die Frauen durch gezielten Einsatz von Methodik erkennen können, ob sie dem Anforderungsprofil entsprechen.

¹⁾ vgl.: Zierau u.a. »Möglichkeiten zur aus- und fortbildungsverkürzenden Anerkennung von Familientätigkeit«, Hannover 1991, S. 9/S.21 ff.

Einführung

Aufbau und Struktur

Seit über 20 Jahren wird die Diskussion um die organisatorische und inhaltliche Ausgestaltung der Tagespflege und ihrem Qualifikationsprofil für die Tagespflegeperson geführt.

Der tagesmütter Bundesverband für Kinderbetreuung in Tagespflege e.V. möchte mit dem Curriculum zur Weiterbildung von Tagespflegepersonen einen neuen Akzent für einheitliche Standards in Deutschland setzen.

Die Erfahrungen der Autorinnengruppe in der Entwicklung und Umsetzung von Weiterbildungskonzepten und aus der täglichen Beratungsarbeit mit dieser Zielgruppe bildeten den Ausgangspunkt. Recherchen über bestehende Konzepte, auch der im benachbarten Ausland, ergänzten die Entwicklungsarbeit. Besonders berücksichtigt wurden dabei Konzepte und Gutachten aus:

1.

»Tagesmütter« Modellprojekt des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit (BMJFG):
Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung durch das Deutsche Jugendinstitut (DJI), München
Stuttgart 1980.

2.

Deutsches Jugendinstitut (DJI):
Forschungsbericht, Autorengruppe »Tagesmütter-Projekt«:
Pädagogische Gruppenarbeit und -beratung, Werkstattbericht
München 1980.

3.

Ausbildungsprogramm des Bundesverbandes:
Arbeitsgemeinschaft tagesmütter Bundesverband für Eltern,
Pflegeeltern und Tagesmütter e.V. (Hrsg), Ausbildungsprogramm zur
Tagespflege – bundesweite Empfehlung,
Meerbusch 1992.

4.

Baden-Württemberg, Qualifizierungskonzepte der Tagesmütter-/
Elternvereine Böblingen/Stuttgart/Tübingen:
Programme der Tagesmütter- und Elternvereine aus Böblingen,
Stuttgart und Tübingen 1993.

5.

Ländliche Erwachsenenbildung in Niedersachsen e.V.: LEB-Handbuch für Tagesmütterkurse – Grundlage zum Modellprojekt: Qualifizierung von Tagespflegepersonen im ländlichen Raum, mit Schwerpunkt neue Bundesländer, Hannover 1992.

6.

Niedersächsisches Ministerium für Frauen, Holger Melchert: Möglichkeiten und Grenzen von öffentlichen Maßnahmen im Tagespflegebereich, Vorstudie, Hannover 1992.

7.

Schleswig-Holstein, Kreis Dithmarschen: Konzeption für die Grundqualifikation von Tagespflegepersonen, Heide 1992

8.

Schleswig-Holstein, Ministerium für Arbeit, Soziales und Jugend: Richtlinien über die Grundqualifikation von Tagespflegepersonen, Kiel 1994.

9.

Bundesverband österreichischer Pflege- und Adoptivelternvereinigung, Elisabeth Lutter, Erika Stubenvoll: Vorbereitungsprogramm für Pflegeeltern und Tagesmütter, Wien 1989.

10.

England, National Childminding Association (NCMA): Training – The Key to Quality, Bromley (UK) 1993.

Kinderbetreuung in Tagesfamilien ist wie andere Bereiche der Familien- und Reproduktionsarbeit, ein Arbeitsbereich, der zu einem hohen Maß von Frauen geleistet wird. Auf diesem Hintergrund erscheint es uns angemessen, den im Kinder- und Jugendhilfegesetz vorgesehenen geschlechtsneutralen Begriff der »Tagespflegeperson« durch den auch alltagssprachlich gebräuchlicheren Begriff der TAGESMUTTER zu ersetzen.

Bei der Tagesmuttertätigkeit gehen wir von der Betreuung der Kinder im Haushalt der Tagesmutter aus. Die KINDERFRAU hingegen übt die Betreuungstätigkeit im Haushalt der Eltern aus.

Den im Gesetz verwendeten Begriff der Personensorgeberechtigten ersetzen wir durch ELTERN. Dabei soll in das Bewußtsein treten, daß beide Elternteile gleichermaßen die Verantwortung für die Tagesbetreuung des Kindes/der Kinder tragen sollen. Uns ist bewußt, daß dies der gesellschaftlichen Realität nicht entspricht. Noch immer ist es die Domäne der Mütter, die Vereinbarkeit von Familie und außerhäuslicher Erwerbsarbeit herzustellen.

Per Definition versteht sich Weiterbildung als ein Bildungsabschnitt, der nach dem Abschluß einer Ausbildung ansetzt und neben Aktualisierung und Vertiefung fachlichen Wissens die Erweiterung persönlicher Kompetenzen zum Ziel hat. Mehr und mehr stehen dabei die Teilnehmenden mit ihrer ganzen Person, ihres beruflichen Werdegangs und ihrer Lebenssituation im Mittelpunkt. Die direkte Umsetzbarkeit des Erlernenen soll gewährleistet sein. Duale Bildungsgänge und der erfahrbare Dialog von Theorie und Praxis sind gefordert. Im Vordergrund steht das Verständnis ganzheitlichen Lernens, das die in der Regel dominierenden schulischen Lernerfahrungen ablösen soll und von einem lebenslangen Lernprozess ausgeht.

Frauenbildungsarbeit nimmt innerhalb der gesamten Erwachsenen- und Weiterbildungsarbeit einen gesonderten Stellenwert ein. Große Aufmerksamkeit kommt dabei der Lebenssituation von Frauen und den damit verbundenen Problemstellungen zu, wie z.B. die gesellschaftliche Anerkennung von Reproduktionsarbeit oder die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und politischen Entscheidungsprozessen.

Ein Konzept zur Qualifizierung von Tagesmüttern hat deren spezifische Lebens- und Arbeitssituation zu berücksichtigen. Es ist an den Grundsätzen von Frauenbildungsarbeit anzusetzen, und es sind

Methoden einzubringen, die die Lernprozesse zur Erweiterung fachlicher und persönlicher Kompetenzen erleichtern. Kurzreferate und Literaturstudium zum Erschließen von Fachwissen können den Hintergrund für Selbstreflexion und Reflexion des Erziehungsalltags bilden. Der Dialog von Theorie und Praxis ist unter gleicher Berücksichtigung beider Bereiche fortwährend anzustreben. Elemente, die die körperliche Befindlichkeit verbessern helfen (z.B. Meditation), kommen hinzu und gewährleisten den ganzheitlichen Bildungsansatz.

Das Curriculum

Das Curriculum gliedert sich in fünf Bausteine (A bis E) wobei A und B aufeinander aufbauen; die Bausteine C, D und E können wahlweise und je nach individueller Schwerpunktsetzung an B angefügt werden.

Baustein A umfaßt den Vorbereitungskurs, der zum Ziel hat, noch vor der Betreuung eines Kindes auf diese Aufgabe vorzubereiten. Er umfaßt einen Überblick über die rechtlichen und organisatorischen Zusammenhänge und die Anforderungen im pädagogischen Bereich. (12 Unterrichtsstunden)

Nach Abschluß des Vorbereitungskurses wird von den Teilnehmenden die Entscheidung getroffen, ob sie Tagespflege mit ihren spezifischen Anforderungen und Belastungsmomenten leisten können, bzw. wollen. Der Entscheidungsprozeß wird zudem durch ein Beratungsgespräch mit der/dem örtlichen Fachberater/in in der Tagespflegearbeit unterstützt. An dieser Stelle kommt die notwendige Verzahnung zwischen Bildungsarbeit und Beratungsarbeit in der Tagespflege zum Tragen. Die Fachberatung übernimmt dabei den Part von Erstgespräch, Hausbesuch, Vermittlung und Krisenintervention im Konflikt bestehender Tagespflegeverhältnisse.

Baustein B I, die Basisqualifizierung, ist so angelegt, daß Theorie und Praxis miteinander in Bezug stehen. Die teilnehmenden Tagesmütter betreuen in der Regel bereits Kinder. In 148 Unterrichtsstunden erarbeiten sich die Tagesmütter und Kinderfrauen Fachwissen im pädagogischen, psychologischen und soziologischen Bereich. Sie erweitern ihre Kompetenzen in bezug auf Kommunikation, Konfliktfähigkeit, Alltagsorganisation und Alltagswissen im Umgang mit und in der Förderung von Kindern. Die Erfahrungsorientierung steht vor allem bei der Frage der Methodik im Vordergrund.

Baustein B II sieht einen verkürzten Qualifizierungsstrang für Fachkräfte mit pädagogischer Ausbildung vor. Die Inhalte sind hier auf die Besonderheiten der Tagespflege konzentriert, die in der Regel in pädagogischen Ausbildungen nicht vermittelt werden, z.B. Kommunikation und Elternarbeit, Kind in zwei Familien (48 Unterrichtsstunden; der Besuch des Vorbereitungskurses Baustein A ist verbindlich!).

Baustein B wird mit einem Kolloquium abgeschlossen. Nach erfolgreicher Teilnahme wird ein Zertifikat ausgestellt, das zunächst 2 Jahre gültig ist. Durch den Besuch weiterer Bildungsveranstaltungen behält es über die 2 Jahre hinaus seine Gültigkeit. An die Basisqualifikation schließen sich drei Möglichkeiten der Weiterbildung (Bausteine C, D und E) an, mit denen den unterschiedlichen Motivationen und Lebenssituationen von Tagesmüttern und Kinderfrauen Rechnung getragen wird.

Baustein C umfaßt 60 Unterrichtsstunden und sieht eine regelmäßige praxisbegleitende Weiterbildung vor, die einzelne pädagogische Themen in der Kindererziehung und Tagespflege thematisiert. Supervision als Form der intensiven Praxisreflexion ist hier ein weiteres Angebot.

Baustein D soll auf besondere Bereiche der Tagespflege wie, behinderte Kinder, Tagesgroßpflegestellen oder Tagespflege im Kontext von Hilfe zur Erziehung vorbereitet werden (60 Unterrichtsstunden).

Baustein E umfaßt die Möglichkeit einer verkürzten Ausbildung im erzieherischen Bereich auf dem Niveau der Kinderpflegerin oder Erzieherin. Je nach Schulabschluß soll daran eine Prüfung mit staatlich anerkanntem Abschluß angeschlossen werden können. Mit dieser Perspektive wollen wir der vorwiegend in den alten Bundesländern geäußerten Kritik entgegentreten, Tagespflege gestalte sich als eine berufliche Sackgasse für Frauen. Der zeitliche Umfang dieses Teils hängt vom einzelnen Bundesland und dessen Anforderungsprofil an den jeweiligen Abschluß ab. Auf Wunsch der Teilnehmer/innen wird bei den Landesministerien nach den Voraussetzungen für eine entsprechende schulfremde Prüfung nachgefragt. Vorhandene Unterlagen werden auf Anfrage weitergegeben. Bei einer Neuauflage des Curriculums werden diese Vorgaben der Länder in den Anhang aufgenommen.

Das Curriculum ist in Bausteine gegliedert. Die Abfolge oder Themen innerhalb der einzelnen Bausteine sowie die Ausgestaltung in bezug auf Intensität und Schwerpunktsetzung liegt in der Verantwortung des/der jeweiligen Referenten/Referentin. Jeder Baustein gliedert sich in einen Referenten/Referententeil und einen Thementeil. Eine erste Einführung in das Thema, die Darstellung von Zielen und Inhalten und die Empfehlungen von Methoden und Beispielen sind jeweils berücksichtigt.

Eine Handreichung für die Referenten/Referentinnen umfaßt zudem Empfehlungen und Informationen für eine weitere Selbsterarbeitung des Themas sowie Material zur Ausgabe an die Kursteilnehmer/innen.

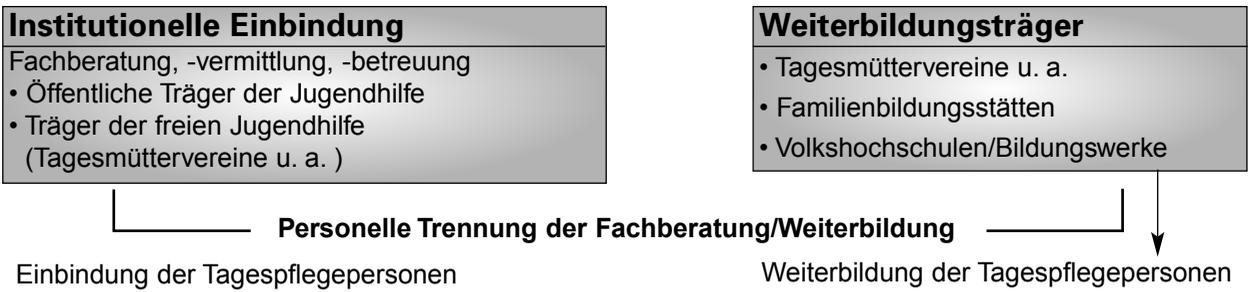
In welchem zeitlichen Gesamtrahmen die Teilbereiche umgesetzt werden, liegt in der Verantwortung des durchführenden Bildungsträgers in Absprache mit den Teilnehmern/Teilnehmerinnen. Wir gehen für die Bausteine A und B von einer Regelzeit von einem Jahr aus (bei 160 Unterrichtsstunden).

Eine Unterrichtsstunde umfaßt 45 Minuten, eine Einheit 90 Minuten.

Qualifizierungsprogramme, wie sie im Überblick dargestellt worden sind, erfordern die Einbindung der Tagesmütter und Kinderfrauen wie auch der Eltern in einen institutionellen Rahmen (Fachberatung), in Ergänzung zum jeweiligen Bildungsträger. Diese Fachberatung ist vor allem an die Eltern gerichtet und umfaßt Vermittlungsangebote, Hausbesuche, Begleitung beim Vertragsabschluß und Krisenintervention. Alle Aufgaben dieser Art sind Bestandteile der Arbeit von Tagesmütter-/Elternvereinen und Jugend- bzw. Sozialämtern.

Nur unter der Gewährleistung dieser Zweigliedrigkeit kann die gesetzlich festgeschriebene Gleichwertigkeit der Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflege auf den Weg gebracht werden!

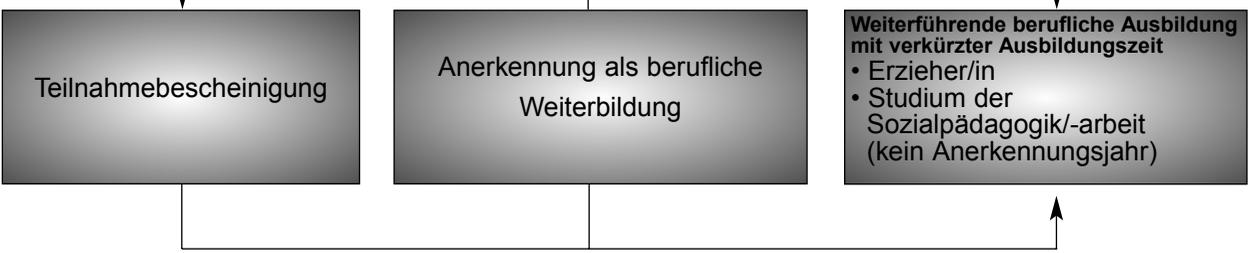
Strukturaufbau der Weiterbildung für Tagespflegepersonen

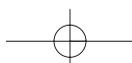
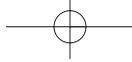


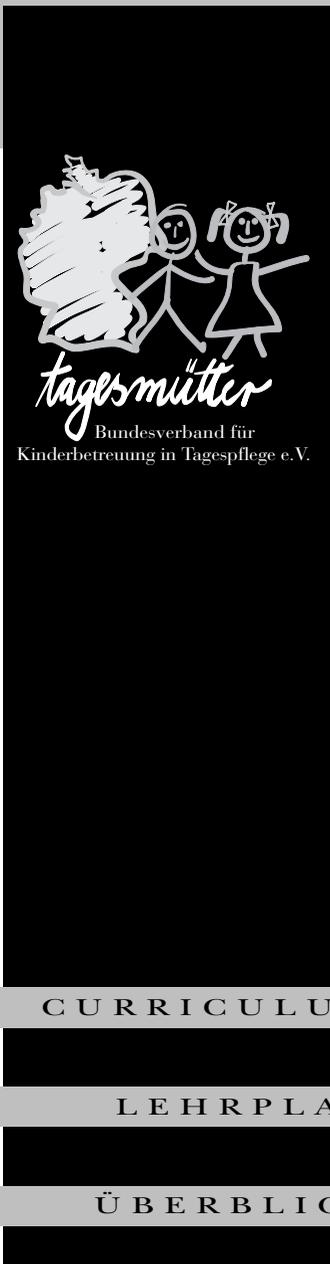
Lehrplan

Teil A: Vorbereitungskurs (ohne Tageskind) für zukünftige Tagespflegepersonen ohne und mit pädagogischen Vorkenntnissen/Ausbildung - Einführung, Vorbereitung, Fachberatung - Stellenwert der Weiterbildung - Situationsanalyse - Motivationsförderung Empfehlung: 12 Unterrichtsstunden	Teil B: Basisqualifikation (ohne oder mit Tageskind)	
	I. Tagespflegepersonen ohne pädagogische Vorkenntnisse Schwerpunkte: - Tagespflege als Betreuungsform - Rechtsgrundlagen - Entwicklungspsychologie - Pädagogik - Soziologie - Ethik und Kultur	II. Tagespflegepersonen mit pädagogischer Berufsausbildung Schwerpunkte: - Anforderungen an die Tagespflege - Rechtsgrundlagen - Selbsterfahrung und Reflexion
	Empfehlung: 148 Unterrichtsstunden (UStd. = 45 Min.)	
	Empfehlung: 48 UStd.	
Zeitraum der Weiterbildung: orientiert sich an dem Träger und dem Personenkreis		

**Grundzertifikat mit Fortbildung alle 2 Jahre
Vergabe durch den tagesmütter Bundesverband**







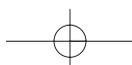
CURRICULUM

LEHRPLAN

ÜBERBLICK

Lehrplan

Baustein A	
Vorbereitungskurs	25
Baustein B I	
Qualifizierung für Personen	
ohne pädagogische Ausbildung	37
1. Tagespflege als Betreuungsform (13 Themen) ..	41
2. Rechtsgrundlagen der Tagespflege (6 Themen) .	67
3. Entwicklungspsychologie (7 Themen)	79
4. Pädagogik (7 Themen)	129
5. Soziologie (4 Themen)	157
6. Ethik und Kultur (2 Themen)	169
Baustein B II	
Qualifizierung für Personen mit	
pädagogischer Ausbildung	177
Baustein C	
Praxisbegleitung in offenen und	
geschlossenen Angeboten	181
Baustein D	
Spezialisierung in der Tagespflege	185
Baustein E	
Weiterführung in einen	
sozialpädagogischen Beruf	189



A

Vorbemerkungen	26
Feingliederung	27
Situationsanalyse	28
Bedingungen und Phasen im Tagespflegeverhältnis ...	30
Recht/KJHG	32
Endgültige Motivationsklärung	34

LEHRPLAN

BAUSTEIN A

THEMEN

Vorbereitungskurs

Empfehlung: 12 Unterrichtsstunden

Baustein A Vorbereitungskurs Vorbemerkungen

Baustein A des Weiterbildungskonzepts zur Tagespflege umfaßt zwölf Unterrichtsstunden, die an vier Abenden zu je drei Unterrichtsstunden durchgeführt werden können. Es ist auch eine andere Aufteilung denkbar, etwa ein Wochenendseminar.

Die Teilnehmer/innen sollen im Baustein A wichtige Aspekte der Tagespflege kennenlernen und sich auf die Aufnahme eines Tageskindes vorbereiten. Sie sollen sich entscheiden, ob sie wirklich Kinder betreuen möchten und erkennen, warum sie dies tun wollen um sich dann für die weitere Teilnahme an der Weiterbildung zu entscheiden.

Da es sich bei Baustein A um eine kurze Vorbereitung und in erster Hinsicht um eine Entscheidungsfindung handelt, sollten Einheiten, die dem gegenseitigen Kennenlernen der Teilnehmer/innen dienen, zeitlich gering gehalten werden, um während der insgesamt kurzen Kursdauer wichtige Themen behandeln zu können.

Die Teilnehmer/innen kommen in Kontakt, und eine gewisse Vertrauensbasis wird geschaffen, wenn frau/man etwas über die/den anderen erfährt. Ebenso ist es für den/die Seminarleiter/in wichtig zu wissen, mit wem er/sie es zu tun hat; erstens um sich auf die Gruppe einzustellen und zweitens, um die Gruppentreffen entsprechend zu gestalten und vorzubereiten.

Die Methodenhinweise im inhaltlichen Teil sind als Beispiele zu verstehen. Weitere Hinweise zu den Methoden sind der angegebenen Literatur zu entnehmen. Es erweist sich als günstig, am Ende eines Treffens eine gegenseitige Rückmeldung (= Feedback) z.B. in Form eines Blitzlichts durchzuführen.

Grundsätzlich kann die Reihenfolge einzelner Themen im Baustein A und B variiert werden, wobei natürlich Themen, die in den Themenbereich einführen, zuerst besprochen werden müssen. Die dargestellten »Methoden-Beispiele« können so übernommen oder zu einem anderen Ablauf verändert werden.

Baustein A

Vorbereitungskurs

Feingliederung

Was kommt auf mich/uns zu?

- Reflexion der derzeitigen Familiensituation in der werdenden Tagesfamilie
- Wie verändern sich Familienstrukturen durch neu hinzukommende Mitglieder?
- Wer paßt zu unserer Familie?
- Wieviel können wir leisten (zeitlich)?

Bedingungen und Phasen im Tagespflegeverhältnis

- Ausgestaltung der Kontaktphase
- Stellenwert von Trennung im Leben, Trennungverhalten
- Welche Rolle und Verantwortung übernehme ich als Tagesmutter als weitere Bezugsperson für ein Kind?
- Wie sieht der »optimale« Verlauf des Beginns eines gut funktionierenden Tagespflegeverhältnisses aus?

Recht/KJHG

- Formen der rechtlichen Absicherung/Absprache im Status als Selbstständige
- Rechte und Pflichten im Tagespflegeverhältnis
- Haftung/Haftpflichtversicherung, andere Versicherungen
- §§ 5, 22, 23, 24, 44, 91 (2) KJHG
Inhalte und Auslegung, Relevanz für die einzelne Tagesmutter und gesellschaftliche Dimension

Endgültige Motivationsklärung

- Reflexion der aktuellen Lebensphase, Austausch über Lebens-/ Familienplanung und die Frage des Stellenwerts der Tagepflege in diesen Planungen, Rückkehr in den Beruf, flankierende geringfügige Berufstätigkeit?
- Wieso jetzt gerade ein Tageskind (finanzielle, karitative, familiäre Motivation; Motivationsmischung)?

Baustein A

Vorbereitungskurs

Situationsanalyse

In dieser Anfangsphase, in der den Teilnehmern/Teilnehmerinnen ihre eigene Lebenssituation deutlich werden soll, bietet es sich an, daß die Teilnehmer/innen durch ein Kennenlernspiel sich selbst und ihre Lebenssituation darstellen.

Inhalt

- Vorstellung des Teilnehmers/der Teilnehmerin und seiner/ihrer persönlichen Familiensituation.
- Stand der eigenen Lebensplanung.
- Rückkehr in den Beruf?
- Wieso jetzt ein Tageskind?
- Welche Motivation steht hinter meiner Entscheidung?
- Vorstellungen vom Tageskind (Alter des Kindes, Zeit, die es in der Familie verbringen soll).
- Einschätzung der eigenen Zeitplanung und der eigenen Belastbarkeit bzw. die Belastbarkeit der Familie.

Lernziele

- Die eigene familiäre und berufliche Situation erkennen.
- Reflexion der Motivation zum jetzigen Zeitpunkt, ein Tageskind aufzunehmen.
- Sich darüber klar werden, wieviel Zeit in die Tagespflege investiert werden kann.
- Feststellen, zu welchen Tageszeiten ein Kind aufgenommen werden kann und wie alt es sein soll.

Methoden-Beispiele

- Gruppengespräch
- Kleingruppenarbeit/Einzelarbeit:
 - Zeichnen der Familiensituation,
 - Collage zur derzeitigen Lebenssituation,
 - Energieverteilungskuchen,¹⁾
 - Auflistung der Tagesaktivitäten mit Zeitangaben,
 - Mobile erstellen (siehe Materialsammlung).

Es sollte aus Zeitgründen nur ein Teil der angegebenen Methoden ausgewählt werden.

Der/die Referent/in kann sich aus den Methoden-Beispielen ihren persönlichen Ablauf gestalten.

Mit dem nachfolgend beschriebenen Ablauf wird ein Beispiel gegeben, das exemplarisch sein soll für alle Lernbereiche.

Ablauf

- Vorstellung der Teilnehmer/innen und des/der Seminarleiters/in.
- Information über die Treffen (Dauer, Ziel, Inhalte, Aufbau).
- Kleingruppen- oder Einzelarbeit:
 - Zeichnen der Familiensituation oder Erstellen einer Collage zur der derzeitigen Lebenssituation.
- Bei der Darstellung der Einzelarbeit in der Großgruppe kann neben der jetzigen Lebenssituation auch gleichzeitig auf die Motivation der Teilnehmer/innen eingegangen werden. Wäre dies ein weiterer inhaltlicher Punkt, könnte es den zeitlichen Rahmen des Abends sprengen.
- Motivation:
 - Freude am Umgang mit Kindern
 - Spielkamerad für das Einzelkind
 - Weitergabe von Erfahrungen
 - Kinderbetreuung als Aufgabe.
- Großgruppengespräch:
 - Wie stelle ich mir das Tageskind vor?
 - Welches Kind paßt zu meiner Familie?
- Einzelarbeit:
 - Erstellung eines Energiekuchens.
- Diskussion:
 - Welche Zeit kann ich aufbringen?
 - Wie belastbar bin ich?
- Rückmeldung am Schluß des Treffens.

Die Teilnehmer/innen sollen dem/der Seminarleiter/in sagen, was ihnen das Treffen gebracht hat und was sie mit nach Hause nehmen.

Weitere Gestaltungsmöglichkeiten für das Schlußblitzlicht siehe tagesmütter Bundesverband, Ausbildungsprogramm, S.16.

Materialien

- Papier,
- Stifte,
- dicke Bastelpappe,
- Kleber,
- Familienmobile.

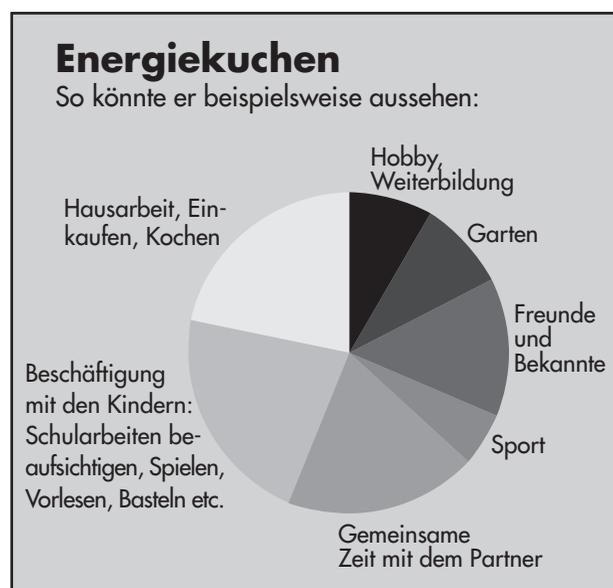
Literatur

AKADEMIE REMSCHEID, ULRICH BAER

»Kennenlernspiele – Einstiegsmethode«, Robin-Hood-Versand Remscheid

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (Hrsg.)

»Ausbildungsprogramm zur Tagespflege – bundesweite Empfehlung«
Band 3 der Schriftenreihe, Meerbusch 1992



¹⁾ vgl. Schwäbisch/Siems, 1974, S. 242 ff.

Baustein A Vorbereitungskurs

Bedingungen und Phasen im Tages- pflegeverhältnis

Den Teilnehmern/Teilnehmerinnen soll am Ende dieses Treffens deutlich geworden sein, wie wichtig Kontakt- und Eingewöhnungsphase in der Tagespflege sind, welche Bedeutung die Trennung von der Mutter für das Kind hat, welcher Zeitpunkt für die Trennung am günstigsten ist.

Beim Erstkontakt sollte sich die Tagesmutter ganz bewußt dem Kind zuwenden, Kontakt aufnehmen, nicht in eine Babysprache verfallen, aber auch nicht zu einnehmend sein.

Die Länge der Eingewöhnungszeit ist abhängig vom Entwicklungsstand des Kindes. In den ersten Tagen sollten sich die Eltern zusammen mit dem Kind in der Tagesfamilie aufhalten, danach erfolgt eine stundenweise Abwesenheit der Eltern.

Inhalt

- Ausgestaltung des Erstkontakts.
- Wie sieht der »optimale« Verlauf der Eingewöhnung eines gut funktionierenden Tagespflegeverhältnisses aus?
- Stellenwert der Trennung, Trennungsverhalten.
- Welche Rollen und welche Verantwortung übernehme ich als Tagesmutter als weitere Bezugsperson für ein Kind?

Lernziele

- Vorbereitung auf den ersten Kontakt mit dem Tageskind und den Eltern.
- Vorbereitung auf die Eingewöhnungszeit.
- Bewußtmachen der eigenen Gefühle und Wünsche für diese Situation.
- Bewußtmachen der Gefühle des Kindes in der akuten Trennungssituation.
- Erkennen, wie eine positive Eingewöhnungszeit aussehen sollte.

Methoden-Beispiele

Begrüßung und Einstimmung auf das Treffen, evtl. mit einem Anwärmenspiel.

- Rollenspiel:
Folgende Situation wird vorgegeben:

Die Mutter kommt mir ihrem Kind das erste Mal zur Tagesmutter, um damit die Kontaktpphase einzuleiten.

Ein Gruppenmitglied wird gesondert in die Spielsituation eingeweiht. Es soll das Kind spielen, das sehr schüchtern ist, kein Wort spricht, sich durch nichts animieren läßt und nicht auf Vorschläge oder Angebote der Erwachsenen eingeht. Zwei weitere Spieler/innen übernehmen die Rollen der Tagesmutter und Mutter. Die anderen Teilnehmer/innen sind die Beobachter/innen.

Wichtig ist, nach Abschluß des Rollenspiels die Teilnehmer/innen zu »entrollen«, d.h. wieder aus ihrer Rolle »herauszuholen«, die Plätze wechseln zu lassen, sie zu fragen, wie es ihnen mit der Rolle gegangen ist und die gespielten Rollen nicht zu bewerten. Durch ein Rollenspiel entwickeln sich Gespräche über mögliche Probleme und Lösungsstrategien.¹⁾

- Gruppengespräch:
Auf großen Wandplakaten die wichtigsten Punkte festhalten:

zum Erstkontakt
bewußte Zuwendung
nicht zu einnehmbar etc.

zur Eingewöhnungsphase
individuell nach Entwicklungsstand des Kindes, in den ersten Tagen bleiben die Eltern dabei, stundenweise Abwesenheit der Eltern, Tagesmutter übernimmt im Beisein der Eltern Wickeln, Füttern etc.

- Einzelarbeit:
Lesen der »Eingewöhnungszeit«²⁾
– anschließend Diskussion
- Gruppengespräch:
– Trennungsverhalten
- Gruppengespräch:
– Welche Rollen und welche Verantwortung übernehme ich als Tagesmutter für das Kind?

Rückmeldung

Materialien

- Packpapier,
- Flipchart,
- Klebeband,
- Stifte.

Literatur

- 1) TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND (HRSG.)
»Ausbildungsprogramm zur Tagespflege«, Meerbusch 1992, Seite 25 ff
»Leitfaden zur Tagespflege«, Meerbusch 1993
- 2) MÜNSTERANER TAGESELTERN/STADT MÜNSTER JUGENDAMT, (HRSG.)
»Die Eingewöhnungszeit«, Münster 1992

Baustein A

Vorbereitungskurs

Recht/KJHG

Wichtig bei diesem Thema ist, daß der/die Seminarleiter/in mit den örtlichen Bedingungen vertraut ist, sich beim örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe über die Bedingungen vor Ort erkundigt: Ausführungsgesetze, Landesempfehlungen, Betreuungssätze, Richtlinien, nach denen die Tagespflege gehandhabt wird.

Inhalt

- Formen der rechtlichen Absicherung als Tagesmutter/Kinderfrau.
- Verträge des tagesmütter Bundesverbandes e.V.
- Rechte und Pflichten im Tagespflegeverhältnis:
Übernahme der Aufsichtspflicht,
Schweigepflicht betreff alle Informationen über die Lebenssituation des Kindes und der Eltern,
keine Medikamentengabe ohne Einwilligung oder gegen den Willen der Eltern.
- Steuerrecht: Unterschied der steuerrechtlichen Behandlung des von öffentlicher Seite gezahlten Pflegegeldes und des von privater Seite gezahlten Betreuungsgeldes.
- Haftpflichtversicherung: Übernahme der Aufsichtspflicht von den Eltern, Versicherung der Haftung aus einer Aufsichtspflichtverletzung. Hinweis: Deliktunfähigkeit bei Kindern unter 7 Jahren.
- KJHG §§ 1, 5, 22, 23, 24, 32, 44, 91(2)

Lernziele

- Informationen über Rechte und Pflichten von Tagespflegepersonen.
- Kennenlernen des rechtlichen Hintergrundes KJHG.
- Kennenlernen des Steuerrechts.
- notwendige Versicherungen.

Methoden-Beispiele

Begrüßung und Einstimmung auf das Treffen.

- Kleingruppenarbeit: Was muß als Absprache in einen Vertrag?
- Durcharbeiten der Verträge des tagesmütter Bundesverbandes e.V.
- Einzelarbeit: Durchlesen der Anlage zum Steuerrecht.
- Gruppengespräch dazu.
- Einzelarbeit: Durchlesen des Informationsblattes des tagesmütter Bundesverbandes e.V. zur Versicherung.
- Gruppengespräch mit Beispielen zur Versicherung.
- Einzelarbeit: Durchlesen der der Tagespflege zugrundeliegenden Paragraphen im KJHG
Fragen dazu: Welche Bedeutung, haben die einzelnen Paragraphen für mich als Tagesmutter? Welche Folgen ergeben sich daraus?

Rückmeldung.

Materialien

- Papier und Stifte.
- Informationsblätter zum Steuerrecht und zur Versicherung, siehe Materialsammlung.

Literatur

BUNDESMINISTERIUM FÜR FRAUEN UND JUGEND
»Kinder- und Jugendhilfegesetz« (Achstes Buch Sozialgesetzbuch) KJHG, 6. Auflage, Bonn 1994
vgl. Novellierung vom 23.11.95, (siehe Materialsammlung)

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG.)
»TAGESPFLEGE – Betreuungsvertrag für Tagesmutter/vater«

Baustein A Vorbereitungskurs

Endgültige Motivationserklärung

Die letzte Einheit von Baustein A dient noch einmal der Reflexion der Motivation und der Entscheidung, Tagesmutter zu werden, und der Reflexion der bisherigen Treffen.

Inhalte

- Bin ich soweit, ein Tageskind aufzunehmen?
- Welches ist meine Hauptmotivation?
- Wer sollte auf keinen Fall Tageskinder betreuen?

- Entscheidung mit Baustein B weiterzumachen.
- Vorstellen des Weiterbildungskonzepts (Baustein B und praxisbegleitende Fortbildung).
- Reflexion des Vorbereitungskurses.

Lernziele

- Erkennen der Motive zur Aufnahme eines Tageskindes.
- Entscheidung für oder gegen eine Tätigkeit als Tagesmutter.

Methoden-Beispiele

Begrüßung, Einstimmung auf das Treffen z.B. mit einem Anwärmenspiel oder einer Befindlichkeitsrunde: Wie war der Tag für mich heute?

- Gespräch in der Kleingruppe (2 – 3 Personen, 10 – 20 min) zum Thema: Bin ich soweit, ein Tageskind aufzunehmen und welches ist meine Hauptmotivation?
- Gruppengespräch: Wie sind die Gespräche in der Kleingruppe verlaufen? Wie sehen die Entscheidungen aus?
- Diskussion der Frage: Wer sollte auf keinen Fall Kinder betreuen? – evtl. Ergebnisse auf einer Wandtafel festhalten.
- Die Seminarleiterin stellt das gesamte Weiterbildungskonzept vor. Reflexionsrunde.

Materialien

- Wandtafel, Flipchart,
- Packpapier, Klebeband,
- Dicke Stifte,
- Informationspapier zum Weiterbildungskonzept mit Lehrinhalten.

Literatur

INSTITUT FÜR ANGEWANDTE SOZIALISATIONS-
FORSCHUNG/ FRÜHE KINDHEIT E.V., (HRSG.)
LAEWEN, HANS-JOACHIM/ANDRES, BEATE/
HEIDERVARI, EVA (VERFASSEN)

- 1.) »Ohne Eltern geht es nicht«, 1990
INFANDS-INFO, FIPP-Verlag, Berlin 1990
- 2.) »Ein Modell für die Gestaltung der
Eingewöhnungssituation von Kindern in
Krippen«, INFANS Band 1, Berlin 1990

MÜNSTERANER TAGESELTERN/STADT MÜNSTER,
JUGENDAMT (HRSG.)

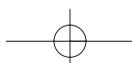
»Die Eingewöhnungszeit«
Arbeitshilfen zur Tagespflege
Münster 1992

SCHWÄBISCH, LUTZ/SIEMS, MARTIN

»Anleitung zum sozialen Lernen für Paare,
Gruppen und Erzieher«, rororo,
Reinbek 1974

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG.)

»Ausbildungsprogramm zur Tagespflege«
Meerbusch 1992
»Leitfaden zur Tagespflege«
Meerbusch 1993
»Eingewöhnungs- und Kontaktphase in der
Tagespflege«
Meerbusch 1995



B

I

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICHE

Vorbemerkungen	38
1. Tagespflege als Betreuungsform (13 Themen)	41
2. Rechtsgrundlage für die Tagespflege (6 Themen) ..	67
3. Entwicklungspsychologie (7 Themen)	79
4. Pädagogik (7 Themen)	129
5. Soziologie (4 Themen)	157
6. Ethik und Kultur (2 Themen)	169

Qualifizierung für Personen ohne pädagogische Ausbildung

Empfehlung: 148 Unterrichtsstunden

Baustein B I

Vorbemerkungen

Die folgende Themensammlung ermöglicht einen ersten Überblick über die in Baustein B I aufgearbeiteten Schwerpunkte und deren inhaltlicher Differenzierung.

Bei der Ausarbeitung der Einzelthemen wurde versucht, den besonderen Anforderungen der Familientagespflege Rechnung zu tragen. Das Literaturverzeichnis greift die hier vorgenommene thematische Gliederung teilweise auf und erleichtert damit die Weiterarbeit.

Tagespflege

Eine Form der Kinderbetreuung.
Historische Entwicklung – Ländervergleich.
Abgrenzung und Gemeinsamkeiten mit anderen Formen der Tagesbetreuung für Kinder.
Hospitation in anderen Einrichtungen (KiTa, Kindergruppe, KiGa).
Vor- und Nachteile der Tagespflege.
Erziehung im Privaten – öffentliche Erziehung.

Betreuung in der Tagespflege

Das Kind in zwei Familien, das Kind als Brücke zwischen zwei Familiensystemen.
Die Kooperation der Familien untereinander,
Rituale der Kommunikation.
Konfliktfähigkeit und Kompromißbereitschaft.
Mein Kind – dein Kind; verschiedene Aufmerksamkeiten.
Mehrere Tageskinder – mehrere Eltern.
Rolle der Tagesmutter gegenüber anderen Bezugspersonen/-orten des Kindes.
Tagesstruktur in der Tagespflege.

Phasen im Tagespflegeverhältnis

Kontaktphase, laufendes Betreuungsverhältnis,
Trennungs-/Abschiedsphase.
Stellenwert von Ritualen in unserer Gesellschaft zu ähnlich gelagerten Phasen.
Entwicklung von eigenen Ritualen für diesen Bereich.
Wiedereinführung nach längerer Unterbrechung (Urlaub, Krankheit).

Reflexion der Korrelation:

- Entwicklungsstand des Kindes
- Verhalten der Mutter/Eltern
- Annahmefähigkeit der Tagesfamilie
- Besonderheiten in der aktuellen Lebensphase des Kindes bei Schwierigkeiten bzw. Neuerungen in den Phasen.

Tageseltern – Eltern

Kommunikations- und Konfliktverhalten.
 Kenntnis über Kommunikationsstrukturen.
 Selbstreflexion über Gesprächsverhalten in Konfliktsituationen, »ich möchte etwas ansprechen das mir stinkt«.
 Nähe-Distanz.
 Mutterbild und Muttersein.
 Diskrepanz zwischen Selbstbild/Wunschbild und Realität.
 Elternarbeit in der Einrichtung – was ist auf die Tagespflege übertragbar?

Recht

Vertiefung der im Vorbereitungskurs angesprochenen Rechtsbereiche.
 Gegebenenfalls elterliches Recht im BGB.

Entwicklungspsychologie

Einführung in Gegenstand und Aufgabe der Entwicklungspsychologie. Wandel der Modelle und Denkschemata derselben.
 Phasen Frühe Kinderheit, Kindheit, Jugendalter (Verhaltensformen, Wahrnehmung, Intelligenz, Sozialverhalten, Rolle von Bezugspersonen, Geschlechtlichkeit, Identität).
 Charakteristika der Phasen,
 Verhaltensauffälligkeiten/Abweichungen

Physiologische Entwicklung

Bedingungen für eine gesunde körperliche Entwicklung.
 Stellenwert »künstlicher« Nahrung insbesondere im Säuglingsalter.
 Kenntnisse über Formen schonender Zubereitung.
 Möglichkeiten, über Nahrung Entwicklung zu beeinflussen (Hyperaktivität).
 Ernährung bei Krankheit (Allergien, gewöhnliche Erkrankung, Diabetis ect.).
 Körperliche Erfahrungswelten, motorische Entwicklung, Unterstützung derselben.
 Abweichungen, körperliche Behinderungen.

Erkrankung

Rolle der Tagesmutter bei Krankheit.
 Kenntnisse in der Erkennung von Erkrankungen bei Kindern.
 Kenntnisse über »natürliche« Mittel zur Krankheitslinderung/Bekämpfung.
 Erste Hilfe – externer Kurs.
 Hausapotheke.
 Sucht, Suchtmittel, Suchtverhalten.
 Reflexion über eigene Suchtneigungen (Material Aktion Kinderschutz).
 Sondereinheit »Gewicht«.

Pädagogik/ alltagsorientierte Pädagogik

Reflexion des eigenen Erziehungserlebens und gegenwärtigen Erziehungsverhaltens insbesondere in Krisensituationen.
 Grenzen setzen, Regeln, Traditionen.
 Konsequenzen in der Erziehung; Lob und Strafe.
 Werte und Normen in der eigenen Lebensgestaltung, die in der Alltagspädagogik zum Tragen kommen.
 Umwelt und Ökologie, Stellenwert des aktiven Umweltschutzes in der Erziehung, praktische Einführung, Reflexion des eigenen Standpunktes und Verhaltens diesbezüglich.
 Tagesgestaltung in Korrelation zum Entwicklungsstand des Kindes und der daraus resultierenden förderlichen Umgebung (bis hin zur gezielten Anregung).
 Situatives Handeln im Erziehungsalltag.
 Wahrnehmen und Beobachten von Kindern.
 Überblick über gängige Erziehungsstile.

Geschlechtsspezifische Erziehung

Erkenne ich bei mir Formen geschlechtsspezifischer Sozialisation; wie gehe ich damit um; erziehe ich meine/unsere Kinder bewußt/unbewußt geschlechtsspezifisch?
 Wie entstehen Geschlechterrollen in unserer Gesellschaft und was bedeuten sie für uns?
 Wie kann ich zu einer »geschlechterneutralen« Erziehung kommen, und welche Rolle nimmt hierbei die Gesellschaft ein?

Spielpädagogik

Stellenwert von Spiel in der kindlichen Entwicklung und dessen Veränderung.
 Spielumgebung und -materialien.
 Formen des Spiels und die Abfolge in der Entwicklung (Rollenspiel).
 Spielen-Lernen.
 Situatives Spielen
 Beobachtung von Spielverhalten.

Medienpädagogik

Stellenwert von Medien in unserer Gesellschaft.
 Reflektierter Umgang mit Medien.
 Medien und Spiel, Grenzen und Einsatz derselben beim/zum Spiel.
 Reflexion des eigenen Medienverhaltens und des Einsatzes von Medien im Familienalltag.

Kinderliteratur

Rolle von Büchern/Bilderbüchern für Kinder in ihrer Entwicklung.
 Was ist ein gutes Kinderbuch, wodurch zeichnet es sich aus?
 Stellenwert von einzelnen Literaturformen für Kinder.
 Phantasieentwicklung und Medien.
 Wie mit Kindern Literatur »konsumieren«?

Familiensoziologie

Veränderung der Familie in unserer Gesellschaft.
 Pluralisierung.
 Die Überlieferung und die Realität, oder war Familie immer das, was uns von ihr überliefert wird?
 Sozialisationsinstanzen in unserer Gesellschaft.
 Gesellschaftsformen und daraus erwachsende Verhältnisse.
 Familienmitglieder/Rollen und die Umwelt.

Frau und Gesellschaft

Stellenwert von Frauen/Familienarbeit in unserer Gesellschaft.
 Meine derzeitige Frauen-Rolle, meine Wünsche.
 Familienarbeit – Erwerbsarbeit und ich.
 Mütter und Töchter.
 Frauen und Frauen.
 Mütter und Mütter – BILDER.
 Wert und Selbstwert.

ich

Alltagsorganisation.
 Überforderung und Unterforderung.
 Kraftquellen.
 Verantwortung und ihre Grenzen.
 Meine Sprache.
 Tägliche Vor-/Nachbereitung auf meine Tätigkeit als Tagesmutter.
 Selbstbild als Tagesmutter.

Religiöse Erziehung/Ethik

Sind wir eine religiöse Familie?
 Was zeichnet meine Religiösität/Nichtreligiösität aus?
 Feiern christlicher Feste – wieviel ist abendländische Kultur – wieviel christliche Tradition?
 Kenntnisse über andere Religionen (Moslems, Buddhisten, Sekten?).
 Akzeptanz anderer Religionen – Andersartigkeit.

Besondere Lebenssituationen

Scheidungskinder.
 Kinder in der Konfrontation mit Geburt/Tod.
 Übergänge von äußerlichen Lebensabschnitten (Kindergarten – Schule).
 Abweichendes Verhalten.
 Konsumverhalten.
 Umzug/Veränderungen und Verunsicherungen.
 Andere Nationalitäten, Fremdsein – Heimischsein.

Unterstützungsformen

Beratungsstellen in der direkten Umgebung.
 Therapie- und Beratungsformen (analytisch, Familientherapie, Therapieformen für Kinder).
 Beratungslehrer/in.
 Fachberatung für Kindergärten,
 Kinderschutzbund etc.

1

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICH I

Tagespflege als Betreuungsform

Vorbemerkungen	42
1.1 Das Kind in zwei Familien	44
1.2 Welches Kind paßt in meine Familie	45
1.3 Das Kleinkind in der Tagespflege	47
1.4 Das Kindergartenkind in der Tagespflege	49
1.5 Das Schulkind in der Tagespflege	51
1.6 Altersgemischte Gruppe oder gleichaltrige Kinder in einer Gruppe	53
1.7 Phasen im Tagespflegeverhältnis (Eingewöhnungs- und Ablösungsphase)	55
1.8 Der Tagesablauf in der Tagesfamilie (Tagesmutter)	58
1.9 Der Tagesablauf im Haushalt der Eltern (Kinderfrau)	60
1.10 Weisungsgebundene Erziehung, Förderung und Betreuung des Kindes im Haushalt der Eltern durch eine Kinderfrau	61
1.11 Kommunikation zwischen Tagespflegeperson, Eltern und weiteren Bezugspersonen	62
1.12 Kooperation zwischen Eltern, Tagespflege- personen und anderen Bezugspersonen des Kindes	64
1.13 Kooperation der Tagespflegeperson mit Jugendamt, Verein und anderen Institutionen ..	66

Empfehlung: 40 Unterrichtsstunden

Baustein B I

Bereich 1:

Tagespflege als Betreuungsform

Vorbemerkungen

Kinderbetreuung in Tagespflege ist im § 23 Kinder- und Jugendhilfegesetz definiert: »Die Kinder werden im Haushalt der Tagespflegeperson oder im Haushalt der Eltern betreut«.

Da sonst die Rahmenbedingungen wie auch die Inhalte der beiden Betreuungsformen sehr unterschiedliche Merkmale aufweisen, bezeichnen wir die Tagespflegeperson, die die Kinder in ihrem eigenen Haushalt betreut als Tagesmutter (Tagesvater) und diejenige, die die Kinder im Haushalt der Eltern betreut, als Kinderfrau.

Die gesonderten Themenbereiche können getrennt oder in gemischten Gruppen behandelt werden, je nach Zusammensetzung der Teilnehmer.

Inhalt

Tagespflege ermöglicht die individuelle Erziehung, Förderung und Betreuung eines Kindes als Ergänzung zum Elternhaus. Die Tagespflegeperson kann ganz speziell auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes eingehen und es an seinem Entwicklungsstand abholen, gezielt fördern und erziehen.

Kinder brauchen nicht nur die elementare Versorgung, sondern auch die Präsenz und die Zeit der Erwachsenen. Die Tagesmutter braucht diese Zeit, um sich auf die eigenwilligen Interessen und Planungen der Kinder einzulassen.

Kinder wollen herausgefordert werden, sie wollen etwas leisten und Erwartungen erfüllen. Sie brauchen Unterstützung, Ermutigung und Bestärkung ihrer Möglichkeiten in ihrem Dasein und in konkreten Leistungen. Sie wollen so angenommen und gemocht sein, wie sie sind.

Kinder brauchen die Verlässlichkeit von Lebensordnungen und Beziehungen, die Repräsentanz von Kultur, Normen und Gesellschaftsentwürfen. Sie brauchen Erwachsene, die dieses angemessen, verbindlich und vielleicht auch perspektivenreich darstellen.

Die Verlässlichkeit und Kontinuität in der ergänzenden Betreuung und Erziehung bringt auch Vorteile für die Eltern. Das Vertrauen in die Tagesmutter wächst, auch wenn unterschiedliche Familiensysteme zusammenkommen.

Wichtig ist, daß die **Tagesmutter** das Erziehungsverhalten und die Förderung der Kinder mit den Eltern abspricht. Sie sollte die Bedürfnisse der eigenen Kinder wie auch der anderen Tageskinder so in Einklang bringen, daß trotz aller Individualität kein Kind vernachlässigt und der Alltagsrhythmus der Familie nicht gestört wird. Bei aller Offenheit gegenüber Kindern und Eltern sind klare Abgrenzungen zwischen beiden Familien zu ziehen, ohne die notwendige Nähe aufzugeben. Die praxisbegleitende Beratung und Kontrolle nimmt der Tagesfamilie zusätzlich etwas von ihrer Intimität.

Von der Tagesmutter wird jedoch nicht nur das funktionierende Gesamtmanagement erwartet, ergänzt durch pädagogische Fähigkeiten und psychologisches Einfühlungsvermögen, sondern auch das sichere Bewegen im rechtlichen Rahmen.

Die **Kinderfrau** ist nicht ganz so frei in ihrem Handeln und befindet sich nicht in gleicher Verantwortung wie die Tagesmutter. Sie ist den Eltern des Kindes weisungsgebunden, und sie hat einen gestellten Arbeitsplatz. Sie hat eher Weisungen zu befolgen als Absprachen zu treffen. Das Kind bleibt in seiner gewohnten Umgebung, aber oft isoliert. Tagesgeschwister fehlen, mit allem was diese an Positivem und Negativem mitbringen. Die Erziehung beschränkt sich auf das eine Kind oder die Kinder in dieser Familie. Das hat den Vorteil, daß bei einer Erkrankung des Kindes die Mutter nicht der Arbeitsstelle fernbleiben muß.

Für beide Betreuungsformen reicht das »Muttersein« nicht aus.

Eltern tasten sich bei der Erziehung und dem Erkennen der Bedürfnisse ihrer Kinder sachte und schrittweise heran. Für die Betreuung, Förderung und Erziehung fremder Kinder gehören Hintergrundwissen und praktische Schulung zu den Standards einer guten Tagespflege.

Lernziele

Das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten stärken, das eigene Erziehungs- und Sozialverhalten überdenken sowie Normen und Werte ins Bewußtsein rücken. Daraus resultieren:

- a) Positiver Umgang mit Kindern und Erwachsenen, deren Eigenheiten, Gefühlen und Fähigkeiten,
- b) Erkennen von Bedürfnissen und richtiges Handeln,
- c) Sicherheit im Erziehungsverhalten,
- d) Sicherheit in der Förderung,
- e) Problem und Konfliktlösung,
- f) Management der selbständigen Tätigkeit im Einklang mit der eigenen Familie und mit den Eltern der Kinder,
- g) Grenzen erkennen,
- h) Fundiertes Hintergrundwissen,
- i) Methoden, Techniken und Materialien zur Förderung der Kinder kennenlernen,
- j) Traditionen sowie ethische Normen, Werte und Kulturen vergleichen können und die eigene Position dazu finden.

These

Kinder lernen durch Vorbilder.

Selbstvertrauen und eine positive Lebenseinstellung bewirken, daß die Tagesmutter ein ideales Vorbild ist. Dadurch erleben die Kinder trotz der Berufstätigkeit ihrer Eltern eine glückliche Kindheit, von der sie als Erwachsene profitieren.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.1 Das Kind in zwei Familien

Inhalt

Das Tageskind hat je nach Alter sein eigenes Familiensystem mehr oder weniger bewußt erlebt. Nun kommt es in ein anderes – aber nur für einen Teil des Tages. Das bringt Ängste und Unsicherheiten mit sich. Wie kann die Tagesmutter mit dem Kind das Leben in bzw. mit zwei Familien gestalten? Um das Verständnis zu erreichen, muß sich die Tagesmutter auch Zusammenhänge des anderen Familiensystems erschließen können, z.B. wer ist der/die Dominierende in der Familie? Ebenso sollte sie über ihr eigenes Familiensystem, ihre Bezugspersonen und Faktoren (Ereignisse) nachdenken, die ihr Leben geprägt haben. Sie bringt dadurch mehr Verständnis für ihr Verhalten gegenüber dem Tageskinds auf und kann in bestimmten Situationen gezielt reagieren.

Die Tagesmutter muß sich bewußt werden, daß das Tageskind seinen Platz beansprucht: in der Wohnung, im Tagesablauf, im Herzen der Tagesmutter. Das Tageskind braucht Vertrauen, Liebe und Geborgenheit – aber es bleibt immer das Kind der anderen Mutter.

Lernziele

- Wissen um verschiedene Familiensysteme und um die Verantwortung gegenüber dem Kind, gegenüber der eigenen Familie und gegenüber den Eltern der Tageskinder.

Methoden-Beispiele

- Einführungsreferat,
- Aufzeichnen von verschiedenen Familiensystemen,
- Darstellung von Familiensystemen mit Bauklötzchen; gut geeignet für Kleingruppenarbeit,
- Diskussion und Meinungsaustausch anhand der Demonstration,
- Collagen zum eigenen Familiensystem.

Materialien

- Flipchart oder Tafel, Stifte,
- Holzklötzchen, naturfarben,
- großflächiges Papier (Tapetenreste, Plakatrückseiten, Zeitschriften, Kataloge),
- Schere, Klebestift,
- Aufsatz »Das Kind in zwei Familien« (siehe Materialsammlung)

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.2 Welches Kind paßt in meine Familie?

Inhalt

Jede Familie hat ihr festes Gefüge, ihre festen Regeln und einen speziellen Zeitplan.

Es soll verdeutlicht werden, ob es das Wunschkind überhaupt gibt bzw. daß es das nicht gibt. Herauszuarbeiten ist, welche Konstellationen nach den eigenen Vorstellungen ideal sind.

Werden die eigenen Kinder so reagieren, wie es sich die Tagesmutter vorstellt?

An was und an wem wird sich das Kind orientieren?

Es ist zu betonen, daß das Tageskind in der Regel nicht älter sein soll als das eigene Erstgeborene. Bei Gleichaltrigen ist darauf zu achten, daß das Tageskind in seiner Entwicklung dem Eigenen nicht überlegen ist. In beiden Fällen kann es sonst massive Probleme mit dem eigenen Kind geben.

Lernziele

- Die eigene Flexibilität und Belastbarkeit erkennen, die der Familie als festes Gefüge und die eines jeden einzelnen Familienmitgliedes.
- Welches Kind wird sich bei uns wohlfühlen?

Methoden-Beispiele

- Skulptur:
Einigen Teilnehmern/innen werden Statistenrollen von der Referentin zugewiesen. Sie stellen eine vorhandene Familie dar:
 - Die Tagesmutter stellt das Tageskind dahin, wo es sich nach ihrer Überlegung einfügen soll, bzw. wem aus der Familie es sich näher anschließen wird, und entsprechend werden die anderen Familienmitglieder gestellt.
 - Die Mutter stellt ihr Kind da hin, wo sie glaubt, daß es sich in dieser Familie wohlfühlen kann und anschließend
 - das Kind stellt sich da hin, wo es in der Tagesfamilie stehen möchte.

- Anschließend wird über die Gefühle und das Befinden des Tageskindes und auch der anderen Kinder gesprochen, dann über das der anderen Teilnehmer/innen in ihrer Rolle.
- Mobile:
Das Mobile stellt das Familiensystem (Vater-Mutter-Kinder-Oma-Opa) der zukünftigen Tagesfamilie dar.
Durch Anhängen eines weiteren Kindes ist deutlich zu sehen, wie stark das Gesamtgefüge Familie in Bewegung gerät. Durch geschicktes Austaxieren, kann das Mobile so behängt werden, daß das »Kommen« und »Gehen« nur noch wenig Bewegung in das Gesamtgefüge bringt.

Material

- Familienmobile mit leicht auswechselbaren Figuren, siehe Materialsammlung.

Literatur

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG.)
»Ausbildungsprogramm zur Tagespflege«
Meerbusch 1992, S. 20 ff

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.3 Das Kleinkind in der Tagespflege

Inhalt

Die ersten drei Lebensjahre sind für die Entwicklung des Kindes äußerst wichtig. Beziehungs- und Vertrauenserfahrungen prägen das Kind nachhaltig.

Die Sprachentwicklung muß besonders beachtet werden: Sprache ermöglicht die Denkfähigkeit. Dazu kommt die Schulung von Grob- und Feinmotorik und das Koordinieren von Bewegungsabläufen.

Das Kind muß seine Gefühle benennen und damit umgehen lernen. Werte, Normen und Traditionen bleiben im Langzeitgedächtnis. Das Kind entwickelt Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen. Es wird immer selbständiger.

Auch das Kleinkind braucht Lebensräume, wo elementare Sozialerfahrungen möglich sind und wo es lernen kann, auf andere zuzugehen und Beziehungen zu anderen Kindern in der Tagesfamilie zu entwickeln. Eine anregungsreiche Umgebung läßt beim Kleinkind eigene Vorstellungen entstehen.

Lernziele

Die Aufgabe der Tagesmutter ist, das Kleinkind zu begleiten und unter Beachtung seiner Persönlichkeit zu führen.

Die Notwendigkeit einer adäquaten Betreuung durch eine verlässliche Bezugsperson muß als unabdingbar erkannt werden.

Methoden-Beispiele

- Rollenspiele:
 - Kind (eine Teilnehmerin) weiß, was die Tagesmutter will und macht das, um gelobt zu werden oder macht etwas anderes, um die Reaktion der Tagesmutter zu erfahren.
 - Kind (eine Teilnehmerin) bekommt Angebote und beschäftigt sich damit oder probiert aus, wie es geht und was es kann und bekommt Unterstützung und Ansporn durch die Tagesmutter.

- Gruppenarbeit:
Collagen erstellen
 - Eine Gruppe sagt dem »Kind« genau was es ausschneiden und was es wo hinzukleben und dazu zu malen hat.
 - Eine Gruppe unterstützt das »Kind«, wenn es fragt oder nicht so genau weiß, ob so oder so, regt an und unterstützt durch Anerkennung.

Anschließend Austausch über die Gefühle während der Collage und über das Ergebnis.

Materialien

- Tapetenreste, alte Plakate, Zeitschriften, Schere,
- Klebestift,
- Buntstifte, Filzstifte, Wachsmalstifte

Literatur

DU BOIS, REINMAR

- 1.) »Eltern allein genügen nicht«
in Welt des Kindes 5/93
- 2.) »Mütterliche Berufstätigkeit und kindliches Wohlbefinden«
in Deutsche Krankenpflegezeitschrift 8/92

beides liegt in der Materialsammlung vor.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.4 Das Kindergartenkind in der Tagespflege

In der Regel sind Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren nur zur ergänzenden Betreuung in der Tagespflege. Sie genießen die individuelle Zuwendung, suchen Zuhörer/innen und erholen sich in der entspannten Atmosphäre der Familie. Tageskinder, die schon länger in einer Tagespflegestelle sind und sich in dem Beziehungsgefüge Mutter-Tagesmutter bzw. Eltern-Tagesfamilie wohl und sicher fühlen, werden bereit sein und dem Neubeginn im KiGa freudig entgegenfiebern. In der Regel ist diese zusätzliche Betreuung schon lange geplant und wird nach Absprache zwischen Mutter und Tagesmutter in der Eingewöhnungszeit begleitet.¹⁾

Inhalt

Das Betreuungsdreieck Familie – KiGa – Tagesfamilie bedarf einer klaren Kompetenzregelung zwischen allen Beteiligten. Die Tagesmutter ist grundsätzlich zuständig für die Zeit, in der Mutter/Vater berufstätig ist. Das Kind ist bei der Tagesmutter und geht zusätzlich zum KiGa. Kindergarten ist also die Ergänzung zur Tagespflegestelle. Oft fehlen im Anschluß an den Kindergarten nur ein bis zwei Stunden Betreuung. In diesem Fall sollte die Mutter ein intensives Gespräch mit dem KiGa führen, damit eine Übermittagsversorgung gewährleistet wird. Aus pädagogischen Gründen ist es dem Kind und der Tagesfamilie nicht zuzumuten, sich für eine so kurze Zeit auf eine dritte Betreuungsform einzulassen, insbesondere dann, wenn das Kind nicht schon vorher in einer Tagesfamilie betreut wurde. Wie könnte eine Lösung aussehen?²⁾

Was brauchen Drei bis Sechsjährige?

Im Vordergrund steht das Bedürfnis zu spielen, sich zu bewegen sowie das Erlernen und Erfahren zwischenmenschlicher Beziehungen. Das Kind braucht die individuelle Partnerschaft Erwachsener und anderer Kinder zur Entfaltung seiner Selbständigkeit und zum aktiven Kennenlernen der dinglichen wie auch menschlichen Umwelt sowie die Regeln einer Gruppe.³⁾

¹⁾ Renate Schymik »Kinder im Kindergartenalter«, in *Handbuch zur Tagespflege*, Teil II Kap. 3.2, erscheint 1996

²⁾ ebd.

³⁾ Hasselstein und Vogt, *Enquête-Bericht Baden-Württemberg 1994*.

Kinder brauchen familienübergreifende Erfahrungswelten, soziale Begegnungsmöglichkeiten, kulturelle Anregungen, räumliche und gegenstandsbezogene Erfahrungsmöglichkeiten. Sie benötigen die Möglichkeit zum Toben wie zum Rückzug in abgeschirmte Ecken und freien Zugang zu vielfältigen Materialien wie Musik, Spielsachen, Papier, Ton..., aber auch zu verschiedenen Räumen in der Wohnung. Sie brauchen trotz aller Freizügigkeit klare Grenzen und Regeln und die inhaltlich-pädagogische Arbeit der Tagesmutter.

Lernziele

- Wissen um die notwendige partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Eltern-Tagesmutter-Erzieherin im Kindergarten.
- Tagesmutter soll erlernen »Machtkämpfe« zwischen eigenem Kind und Tageskind aufzufangen und in eine positive Richtung zu lenken.
- Freundschaften mit anderen Kindern zuzulassen.
- Wissen um die familiären Hintergründe des Tageskindes und um die daraus entstehenden Schwierigkeiten. Sensibel sein für die Bedürfnisse des Kindes (ergänzend dazu Thema 1.11 und 1.12).

Methoden-Beispiele

- Kleingruppenarbeit mit Vorgaben von Alltagssituationen.
- Rollenspiele auf der Grundlage von »aktivem Zuhören«.
- Gruppengespräche, Brainstorming
 - Welche ergänzende Förderung ist notwendig und möglich?
 - Welche Ruhepausen werden gebraucht?
 - Wie gestaltet sich die Kooperation mit Eltern-Tagesmutter-Erzieherin?

Materialien

- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Arbeitsblätter.
- Papier und Schreibzeug.

Wird der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz durch Tagespflege vorgehalten, ergibt sich daraus eine besondere Lerneinheit.
(Siehe Materialsammlung)

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.5 Das Schulkind in der Tagespflege

Inhalt

Schulkinder haben besondere Bedürfnisse: Wichtig ist das aktive Zuhören, wenn sie von der Schule, von den Lehrern/Lehrerinnen und den Mitschülern erzählen. In Diskussionen können sie das Argumentieren und das Ausdrücken von Gedanken üben. Sie brauchen einen geeigneten Platz, um die Hausaufgaben zu erledigen, und die Tagesmutter als Ansprechperson, um Anleitung und Anerkennung zu bekommen.

Die Tagesmutter muß wissen, wie das Kurz- und das Langzeitgedächtnis funktioniert und wie es geschult werden kann.

Gezielte Freizeitgestaltung, Fördern von Hobbies, sportliche oder musische Betätigung und Zusammensein mit gleichaltrigen Freunden sind zu ermöglichen – in Absprache mit den Eltern.

Schulkinder haben oft Probleme mit der Koordinierung von Bewegungsabläufen, da die Anpassung der Augenfunktion nicht immer mit dem Wachstum der Gliedmaßen Schritt hält. Sie stoßen oft irgendwo an oder werfen etwas um. Das Wissen darum sollte weniger Kritik als Hilfe bringen. Im Kurs sollte unbedingt darauf hingewiesen werden.

In der Werte-Erziehung ist eine sichere Hinführung zur Traditionsübernahme der Werte und zum Formen mitmenschlichen Zusammenlebens erforderlich. Schulkinder brauchen sozialetische Wertmaßstäbe und Verhaltensvorbilder. Die Kinder sollen Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit, Argumentieren und Bereitschaft zur Kooperation lernen.

Lernziele

Ergänzende Förderung, Bildung und Erziehung zu Schule und Elternhaus. Erkennen besonderer Fähigkeiten und Defizite des Kindes, Hilfestellung und deren Unterstützung und Förderung bei den Hausaufgaben, ohne Nachhilfelehrer/in zu sein.

Fordern ohne Leistungsdruck.

Als Tagesmutter eine wichtige Vertrauens- und Vorbildperson sein. Aufsichtspflicht beim Loslassen zur zunehmenden Selbständigkeitsentwicklung. (Vorkehrungen und Vereinbarungen mit den Eltern treffen.)

Methoden-Beispiele

- Einführungsreferat.
- Rollenspiel
 - zum aktiven Zuhören bei Schulkindern, dabei durch geschicktes Nachfragen Möglichkeiten zum Argumentieren geben.
 - zum Diskutieren über ein Thema, das dem Schulkind gerade wichtig ist.
- Übungen zum Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis:
 - Gehörtes – Gesehenes – Gefühltes.
- Praktisches Vorstellungsvermögen:
 - Dinge, die Schul Kinder interessieren, beschäftigen oder für die deren Interesse geweckt werden soll: Bücher, Basteltechniken, Maltechniken, Musik, Handwerkliches, Tisch- und Bewegungsspiele..., Haushaltsdinge: altes Radio, Uhren... zum Zerlegen.

Materialien

- Spanholz, Laubsäge, Schraubenzieher.
- altes Radio, alte Uhr, alter Staubsauger...
- Bücher, Spiele.

Literatur

BEYER, GÜNTHER

»Gedächtnis-Training«

Humboldt-TB

GORDON, THOMAS

»Familienkonferenz in der Praxis«

Hoffmann & Campe 1978

HASSELSTEIN/VOGH

Bericht und Empfehlungen der Enquête-Kommission,

»Kinder in Baden-Württemberg«

Landtag Baden-Württemberg,

Mai 1994

OTT, ERNST

»Der Konzentrationstrainer«

Lentz/VVA, 1990

SCHULBUCH

»Konzentrationstraining – Übungen für Kinder ab dem 3. Schuljahr«

Schroedel-Verlag

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.6 Altersgemischte Gruppen oder gleich- altrige Kinder in einer Gruppe

Inhalt

Darlegen des besonderen Bedürfnisses und der notwendigen Förderung in den einzelnen Altersstufen.

Hat jedes Kind in der altersgemischten Gruppe auch einen Partner, mit dem es sich messen kann? Das gilt vor allem für Kinder ab ca. vier Jahren. Sie brauchen andere Kinder in ähnlichem Alter, mit denen sie sich messen können. Sonst könnten sie ständig unterfordert sein – oder aber überfordert durch die regelmäßige Beschäftigung und Verantwortung für kleinere Kinder.

In der altersgemischten Gruppe können Erfahrungen mit Kindern verschiedener Altersstufen und unterschiedlicher familiärer Herkunft vermittelt werden. Die Kinder haben in der Gruppe unterschiedliche Positionen. Sie können voneinander lernen und aufeinander zugehen. Die Älteren helfen denen, die in der Entwicklung noch nicht soweit sind. Die Jüngeren regen ihrerseits Austauschprozesse an, von denen beide profitieren.

Einzelkindern werden dadurch fehlende Geschwisterbeziehungen geboten.

Da in der Tagesfamilie vorwiegend Kinder unter drei Jahren und Schulkinder betreut werden (bei Kindergartenkindern ist es meist nur eine ergänzende Betreuung zu den kurzen Öffnungszeiten), sind Gruppen von Klein- oder Schulkindern keine Seltenheit.

Die Tagesmutter muß darauf achten, daß die Kleinen ebenfalls innerhalb der drei Jahre in verschiedenen Altersstufen sind und daß sie nicht mehr als drei Kinder unter drei Jahren betreut. Der familiäre Charakter der Tagespflege könnte sonst verloren gehen. Belastungsmomente durch den hohen Pflegeaufwand sind zu berücksichtigen.

Bei Schulkindern kann die gleichaltrige Gruppe von Vorteil sein. Dazu gehört außer der Hausaufgabenbetreuung und der gezielten Freizeitgestaltung eine feste Vertrauensperson. Mehr dazu beim Thema: Das Schulkind in der Tagespflege.

Lernziele

- Erkennen, welchem Kinderalter die Tagesmutter und ihr Wohnumfeld gerecht werden kann.
- Durch bewußte Anteilnahme an Erlebnissen der Großen und der Kleinen soll sich der Erfahrungshorizont der Kinder unter sozialpädagogischer Sicht erweitern.

Methoden-Beispiele

- Einführungsreferat.
- Arbeitsgruppen oder Plenum mit Metaplan zu folgenden Aspekten:
 - Voraussetzungen für die Tagesmutter,
 - Anforderungen an die Räumlichkeiten,
 - Standards der Ausstattung, bei altersgleichen Gruppen (unter Einbeziehung der eigenen Kinder), bei altersgemischten Gruppen.
- Nachspielen von Alltagssituation mit den Kindern.

Material

- Metaplan,
- Metaplan-Kärtchen,
- Klebestift, Pinnadeln, Stifte.

Literatur

ACHTNICH, ELISABETH U.A.

»Konflikte in der Kindergruppe«
Gelnhausen 1983

HÖPER, CLAUJÜRGEN U.A.

»Die spielende Gruppe«
115 Vorschläge für soziales Lernen
in Gruppen
Jugenddienstverlag Wuppertal 1974

SCHLÜTER-KROLL, KARIN

»Dreijährige im Kindergarten«
Kohlhammer 1991

STRÄTZ, RAINER

»Die Kindergartengruppe«
Soziales Verhalten 3 – 5 jähriger Kinder
Kohlhammer 1992

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.7 Phasen im Tages- pflegeverhältnis (Eingewöhnungs- und Ablösungsphase)

Inhalt

Die Kontaktphase gilt dem Kennenlernen beider Familien untereinander. Dazu gehört auch, daß die Tagesmutter das Kind in seinem alltäglichen Umfeld kennenlernt und etwas über seinen persönlichen Entwicklungsstand und seinen derzeitigen Tagesrhythmus erfährt.

Eingewöhnungsphase

Der Übergang aus der Familie in die noch unbekannte Tagespflegestelle bedeutet für jedes Kind eine große Herausforderung an seine Fähigkeiten, sich an eine neue Umgebung zu gewöhnen und Beziehungen zu anderen Personen aufzubauen. Das Kind wird mit einer völlig neuen Situation konfrontiert, die mit einer mehrstündigen Trennung von seinen Eltern verbunden ist.

Auf die Trennungsangst, die Kind und Mutter haben, muß besonders eingegangen werden. Es ist irrig anzunehmen, daß Kinder unter sechs Monaten die Inpfleggabe besser verkraften als ältere Kinder. Sie wehren sich zwar noch nicht so stark wie Kinder in der Fremdelphase, aber auch sie reagieren auf die veränderten Räume, Menschen, Geräusche und Gerüche sowie auf den veränderten Tagesrhythmus.

Je mehr Vertrauen das Kind in die Verlässlichkeit der Erwachsenen entwickeln kann, desto rascher wird es sich eingewöhnen. Der Übergang und die Anfangszeit müssen schonend und bedürfnisorientiert gestaltet werden. Die Dauer der Eingewöhnungsphase hängt sehr vom einzelnen Kind und den individuellen Bedingungen ab. In der Regel gilt die Eingewöhnungsphase als gelungen, wenn sich das Kind von der Betreuungsperson trösten läßt.

Hauptphase

Das ist die kontinuierliche Betreuungszeit in der Tagesfamilie, oft über viele Jahre hinweg. Für diese Zeit sind alle Einzelthemen des Lehrplans der Grundqualifizierung erstellt worden. Die Kontinuität der Betreuung hat auch Vorteile für die Eltern. Wenn Sicherheit und Verlässlichkeit gelebt werden, übersteht das Betreuungsverhältnis auch Problemsituationen und kritische Phasen.

Ablösungsphase

Irgendwann steht der Weggang eines Kindes an. Die Gründe sind vielfach. Die Kündigungszeit, die in der Regel vier Wochen beträgt, muß als Ablösungsphase genutzt werden. Altersentsprechend sind die Kinder auf diese Veränderung vorzubereiten, und das Warum muß erklärt werden. Schön ist es, wenn sich ein Abschiedsfest arrangieren läßt.

Wenn es sich einrichten läßt, sollte es nach Beendigung des Betreuungsverhältnisses noch Besuchskontakte geben.

Bei einer fristlosen Kündigung müssen beide Familien den Kindern getrennt diesen Abbruch erläutern und gemeinsam mit ihnen verarbeiten. Es ist darauf zu achten, daß nicht Streit und Vorwürfe der Erwachsenen auf das Kind übertragen oder ihm sogar Schuld zugewiesen wird.

Wechsel der Tagesmutter

Beim notwendigen Wechsel der Tagesmutter muß die Ablösungs- und die Eingewöhnungsphase gekoppelt werden. Dieses Management liegt bei den Personensorgeberechtigten und stellt in jedem Fall für das Kind eine hohe Belastung dar.

Lernziele

- Bereitschaft und Sensibilität für die Anfangs- und Endphase wecken. Möglichkeiten zu behutsamen Übergängen suchen. (Klare Absprachen über den organisatorischen Rahmen treffen.)
- Erkennen des Bedürfnisses des Kindes nach Bindungsbeziehungen und Bindungsverhalten.
- Eigene Erinnerungen an Trennungssituationen und die Filme von INFANS zur Eingewöhnung können die Teilnehmer/innen für das wichtige Thema sensibilisieren.

Methoden-Beispiele

- Referat,
- Demonstration mit Requisitenkorb:
Was bringt das Tageskind alles mit?
z.B. Spielzeug, Kleider, Erinnerungen, Ängste, Neugier, Erwartung...
Wie kann auf die Bedürfnisse eingegangen werden?
Wie kann etwas erfüllt bzw. beiseite gelegt werden?

- Übung:
eigene Erinnerung an Trennungssituation.
- Referentin über Bindungstheorien nach JOHN BOWLBY.
- Videofilme von INFANS zur Eingewöhnungsphase – zwei Beispiele.
- Mobile: Dieses Mobile stellt das Familiensystem (Vater, Mutter, Kind/er, Oma, Opa) der zukünftigen Tagesfamilie dar.
Damit kann deutlich gezeigt werden, daß eine Familie sich nicht nur neu ordnen muß, wenn jemand dazukommt, sondern auch, wenn jemand weggeht.

Materialien

- Requisitenkorb mit:
Teddy, Auto, Häschen, Pulli, Schnulli, Foto und Symbole für Angst, Freude, Erwartung, Wut, Ohnmacht...
- Videofilme (VHS) von INFANS, Berlin
 - Der Übergang in Tagesbetreuung.
 - Der Übergang in die Krippe, (siehe Materialsammlung).
- Familienmobile, (siehe Materialsammlung).

Literatur

LAEWEN/ANDRES/HEDERVARI

»Ohne Eltern geht es nicht«
INFANS, FIPP-Verlag, Berlin 1990

LAEWEN/ANDRES/HEDERVARI

»Ein Modell für die Gestaltung der Eingewöhnungssituation von Kindern in Krippen« INFANS, FIPP-Verlag, Berlin 1990

LAEWEN/ANDRES/HEDERVARI

»Ich verstehe besser, was ich tue...«
Erfahrungen mit einem Eingewöhnungsmodell, INFANS, FIPP-Verlag, Berlin 1993

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V.

- 1.) »Kontakt- und Eingewöhnungsphase in der Tagespflege«, Meerbusch 1994
- 2.) »Ausbildungsprogramm zur Tagespflege« Meerbusch 1992, Seite 25 ff

Referat:

Eingewöhnung in die Tagespflege

Der Übergang aus der Familie in die noch unbekannte Tagespflegestelle bedeutet für jedes Kind eine große Herausforderung an seine Fähigkeiten, sich an eine neue Umgebung zu gewöhnen und Beziehungen zu fremden Menschen aufzubauen. Das Kind wird mit unbekanntem Räumen, fremden Personen, einem veränderten Tagesablauf konfrontiert und mit einer neuen Situation, die mit einer mehrstündigen Trennung von seinen Eltern verbunden ist.

Dies ist für Kinder dann kein Problem, wenn eine kindgerechte Eingewöhnungszeit, die einen schonenden und bedürfnisorientierten Übergang schafft, dem eigentlichen Betreuungsbeginn vorgeschaltet wird.

Kinder bauen in den ersten Monaten ihres Lebens sogenannte »Bindungsbeziehungen« zu Mutter und Vater auf. Dies wird sichtbar, wenn sie im Alter von sechs bis sieben Monaten damit beginnen, ihr Verhalten auf die Eltern hin zu orientieren. Dies wird vor allem deutlich, wenn sie irritiert oder überfordert sind. Von diesem Alter an wenden sich Kinder in unangenehmen Situationen an die Eltern, suchen körperliche Nähe oder zeigen ihr Bedürfnis danach.

Eltern dienen dem Kind auch als »sichere Basis« bei der Erkundung der Umwelt. Daher ist die Anwesenheit einer Bezugsperson (Mutter, Vater, Großmutter) wichtig, um sich mit der neuen Situation in einer Tagespflegestelle vertraut zu machen.

Auch für die Erwachsenen bietet die Eingewöhnungsphase Möglichkeiten sich kennenzulernen, Informationen auszutauschen und die Basis für eine gute Zusammenarbeit zum Wohl des Kindes zu legen.

In relativ kurzer Zeit kann das Kind eine »bindungsähnliche« Beziehung zur Tagesmutter aufbauen, d.h. sie kann das Kind trösten, wenn es weint. In den meisten Fällen dauert die Eingewöhnung etwa 14 Tage, im Einzelfall auch mal drei Wochen. Manche Kinder brauchen nur sechs Tage, bis die Tagesmutter als neue Bezugsperson akzeptiert wird.

In den ersten drei Tagen sollte unter keinen Umständen ein Trennungsversuch unternommen werden. Die ersten drei Tage spielen in der Eingewöhnung eine besonders wichtige Rolle.

Forschungsergebnisse haben gezeigt, daß Kindern in den ersten sieben Monaten im Durchschnitt vier mal häufiger krank sind, wenn in den ersten drei Tagen Trennungsversuche unternommen worden sind. Eine erste kurze Trennung kann am vierten Tag erfolgen. Danach kann Trennung geübt werden. Das Kind lernt, daß die Mutter verlässlich nach einer überschaubaren Zeit wiederkommt. Die Zeit kann gesteigert werden. Jedoch sollte ein Kind nicht nach zwei Wochen schon ganztags in der Tagespflegestelle betreut werden. Denn auch bei einer gut verlaufenden Eingewöhnungszeit braucht das Kind all seine Kraft und sein Können, um sich mit den neuen Verhältnissen vertraut zu machen. Ganztagsbetreuung von Anfang an erschwert dem Kind diese Aufgabe.

Bedacht werden sollten alle intimen Situationen wie Wickeln, Essen und Schlafen. Dies muß in der fremden Umgebung geübt werden. Wenn die Mutter das Wickeln oder Füttern am dritten Tag an die Tagesmutter übergibt, signalisiert sie dem Kind, daß dies in Ordnung ist.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.8 Der Tagesablauf in der Tagesfamilie (Tagesmutter)

Inhalt

Kinder brauchen einen festen Tagesrhythmus, um eine innere Uhr entwickeln zu können. Rhythmen und Traditionen vermitteln Sicherheiten.

Feste Zeiten, einfache Regeln und klare Aussagen festigen das Zeitgefühl:

- Verabschieden von der Mutter – bewußt, herzlich, kurz, – niemals heimlich davonschleichen.
- Imbiß mit der Tagesmutter (oder anderen Kindern) zusammen, z.B. Tagesanfang mit gemeinsamen Frühstück.
- Spiel, Beschäftigung, Förderung, ...Aufräumen, Beiseitestellen.
- Hausarbeiten erledigen.
- Einkaufen – Spielplatz – Natur erklären.
- Mahlzeiten zubereiten – Kind einbeziehen – Essen.
- Zähneputzen.
- Schlafen – Ruhe (auch Ruhepause für Tagesmutter?).
- Beschäftigung: drinnen oder draußen.
- Vorbereiten auf's Abholen.
- Verabschieden von der Tagesmutter.

Trotz eines festen Zeitplans im Tagesablauf gibt es genug Freiraum für besondere Aktivitäten.

Besonders zu beachten sind die Übergänge. Sie gelingen am besten mit besonders abgestimmten Ritualen.

z.B.: Der Tag bei der Tagesmutter beginnt immer gleich:

- Verabschieden der Mutter/des Vaters,
- Winken am Fenster,
- gemeinsames Frühstück oder nur Getränke,
- erzählen, planen...

So auch:

- vor den Mahlzeiten,
- vor dem Schlafen,
- nach dem Aufstehen,
- Abschied von der Tagesfamilie:
Vorfremde wecken,
Begrüßung der Mutter/des Vaters,
Weggehen.

Lernziel

- Klarheit beim Umgang mit der Zeit und den Zeiträumen am Tag/in der Woche/im Monat,
- Aufstellen und Durchhalten eines klaren Zeitgefüges.

Methoden-Beispiele

- Referat,
- Zeitkuchen – derzeitiger Stand,
- Wünsche auflisten an der Wandtafel:
Mehr Zeit für was?
Wo kann diese Zeit eingespart werden (z.B.: rationelles Haushalten)?
- Zeitkuchen – nach neuem, bewußten Plan,
- Rollenspiel: Thema »Übergang«,
- Diskussion,
- Videofilm von INFANS kritisch beobachten.

Materialien

- Flipchart oder Tafel, Stifte.
- Schreibpapier und Stifte.

Literatur

Videofilm (VHS) von INFANS, Berlin
»Ein Tagesablauf in einer Tagespflegestelle«.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.9 Der Tagesablauf im Haushalt der Eltern (Kinderfrau)

Inhalt

Der Tagesablauf der Kinderfrau beginnt mit ihrer Ankunft, der Übergabe mit besonderen Hinweisen oder Anweisungen, der Pflege und Betreuung, Förderung und Erziehung der Kinder/des Kindes inklusive der notwendigen Hausarbeit.

Nach Ablauf der Betreuungszeit erfolgt die Übergabe an die Eltern mit dem notwendigen Tagesbericht. Hier gilt, wie bei der Tagesmutter, daß Übergänge bewußt durch Rituale zu gestalten sind, z.B.:

- Weggehen der Mutter/des Vaters,
- Mittagsschlaf und Aufstehen,
- Kommen der Mutter/des Vaters,
- Weggehen der Kinderfrau.

Lernziele

- Zeitplan erstellen, unter Beachtung des Tagesrhythmus' des Kindes und der Familie.
- Kommunizieren, ohne das Vertrauen von Kind und Eltern zu stören.
- Übergänge gestalten.

Methoden-Beispiele

- Einführungsreferat.
- Kleingruppenarbeit oder Einzelarbeit:
Erstellen eines Zeitplans (auch als Collage möglich) mit Vorgaben zur Familienkonstellation, Alter des Kindes/der Kinder und deren Besonderheiten sowie der Wohnung und des Wohnumfeldes: Hochhaus, Zweifamilienhaus, Einfamilienhaus, Stadtmitte, Stadtrand, ländliche Gemeinde...
- Rollenspiele:
Übergänge, z.B. Übergabe am Morgen/am Abend:
Was wird gesprochen?
Welches Ritual gibt es für Kind und Erwachsene?
Plenumgespräch,
Inhalt der Gespräche,
Gefühle und nonverbale Kommunikation.

Materialien

- Flipchart, Stifte,
- großflächiges Papier, Zeitschriften, Schere,
- Klebestift.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.10 Weisungsgebundene Erziehung, Förderung und Betreuung des Kindes im Haushalt der Eltern durch eine Kinderfrau

Inhalt

Die Betreuung, Förderung und Erziehung des Kindes erfolgt laut Weisung der Eltern in deren Wohnung. Sehr oft wird die Kinderfrau zusätzlich auch in die alltägliche Hausarbeit der Gesamtfamilie eingespannt. Wie kann die Kinderfrau mit den Eltern ein gutes Einvernehmen erzielen, ohne ihre eigenen Vorstellungen über das Tätigkeitsfeld zurückstellen zu müssen?

Lernziele

- Gegenseitige Forderungen und Vorstellungen in Einklang bringen, damit Eltern und Betreuungsperson hinter den Vereinbarungen und der Arbeitsplatzbeschreibung stehen können.
- Die Kinderfrau muß klar erkennen können, ob die Weisung der Eltern gegen ihre eigenen Erziehungs- und Wertvorstellungen steht oder ob sie diese mit gutem Gewissen durchführen kann.
- Grenzen und Regeln für Kinder stellen eine sinnvolle und notwendige Grundlage dar. Ein Abstimmen zwischen Kinderfrau und Eltern ist zu Gunsten des Kindes sinnvoll. Einem »Ausspielen« der Parteien durch das Kind wird vorgebaut.
- Haushalt und Kinderbetreuung; die Trennung zur Haushälterin.

Methoden-Beispiele

- Einführungsreferat
- Brainstorming
 - Inhalte der Arbeitsplatzbeschreibung für die Kinderfrau?
 - Rückerinnerung an die eigene Kindheit mit Entspannungsmusik
- Zurückgehen bis in das Alter von 10 Jahren (evtl. auch bis 6 Jahre) dann Kindheit verfolgen bis zum Erwachsensein und bis heute unter diesen Gesichtspunkten:
 - Welche Werte und Traditionen und welches Erziehungsverhalten wurden vermittelt?
 - Welche davon wurden bewußt übernommen?
 - Welche davon wurden bewußt weggelassen oder geändert?
 - Hinter was stehe ich?
Wo kann ich tolerant sein oder Kompromisse eingehen? Wo nicht?
 - Welche Familie lehne ich deshalb ab?

Materialien

- Kassettenrecorder, Entspannungsmusik,
- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.11 Kommunikation zwischen Tagespflege person, Eltern und anderen Bezugspersonen des Kindes

Inhalt

Die Tagesmutter muß sich im Gebrauch von Ich-Botschaften üben, ebenso im aktiven Zuhören und Beobachten. Dabei sollen die Fragen: »Wie sage ich was?« und »Wie erfahre ich, was die andere tatsächlich meint?« geklärt werden.

Geschickte Gesprächsführung mit Eltern und anderen Bezugspersonen (z.B. Großeltern, befreundete Familien, Erzieher/in, Lehrkräfte...) des Kindes führt zu gegenseitiger Achtung, zu Toleranz und Verständnis, zur Problemlösung und zum Erkennen von Grenzen.

Themen aus dem Alltag sind so wichtig wie Bezüge zu den Familien und deren Umfeld.

Im Interesse des Kindes muß über seine Entwicklungsschritte, Erlebnisse und besonderen Vorkommnisse ein täglicher Austausch zwischen beiden Müttern stattfinden. Dazu gehört eine Offenheit, die gleichzeitig Schweigepflicht beinhaltet, besonders bei der Situation mit Kindergarten- und Schulkindern.

Auf die (gefährlichen) Auswirkungen von negativen Tür- und Angelgesprächen oder beiläufigen Bemerkungen über das Kind ist besonders hinzuweisen.

Die Tagesmutter muß sich bei mancher Mitteilung über die Entwicklung des Kindes bremsen, um der Mutter bestimmte »Ersterlebnisse« zu lassen, z.B.:

- Das Kleinkind macht den ersten selbständigen Schritt bei der Tagesmutter – Hier der Mutter sagen: »Ich glaube, daß sie in den nächsten Tagen laufen wird«.
- Die Tagesmutter sieht den ersten Zahn. Sie sollte der Mutter sagen: »Das Kind zahnt. Vielleicht können Sie den Kiefer etwas massieren«.

Lernziele

Formen der Kommunikation kennenlernen:

- verbal und nonverbal,
- Formen und Inhalte,
- Geschehnisse, Gedanken, Kritik, Vorschläge weitergeben und annehmen,
- mitteilen und zuhören,
- aktives Zuhören und Beobachten,
- auf Klangfarbe achten,
- Konfliktfähigkeit.

Methoden-Beispiele

- Kleingruppingsgruppen mit Beobachter/innen
 - Inhalte und Ergebnisse.
 - Mimik und Gesten.
 - Klangfarbe.
- Rollenspiel – Situation aus der Tagespflege, z.B.:
 - Abholen des Kindes.
 - Gespräch der beiden Mütter in dieser Situation.
 - Beobachter im Plenum.
- Vorgaben:
 - Was soll beobachtet werden?
 - Was soll geübt werden, z.B. aktives Zuhören?
- Im Plenum:
 - sachliche Besprechung der Aufgabe, Gefühle der Teilnehmer/innen nicht verletzen.

Hinweis: Wenn sich das Plenum unsachlich verhält, Diskussion abbrechen und eigene sachliche Beobachtung schildern.

- Brainstorming

Sich stets wiederholende Bemerkungen und Aussagen auflisten und im Plenum hinterfragen:

- Wie werden sie geäußert?
- Warum werden sie geäußert?
- Wie kommen sie beim Gegenüber an?
- Welche Reaktionen lösen sie aus?
- Welche Auswirkungen haben sie auf das dabeistehende Kind/Kinder?
- Wie kann durch Ich-Botschaften oder/und durch aktives Zuhören die Wirkung auf die Gesprächspartnerin oder auf das Kind und deren Reaktion beeinflusst werden?

Materialien

- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Vorlagen für das Rollenspiel.

Literatur

BLUME, UTE/GERSZONOWICZ, EVELINE
 »Vom Tür- und Angelgespräch bis zum Elternabend«,
 Päd. Materialien zur Tagespflege, Heft 2
 Senatsverwaltung für Frauen, Jugend und Familie (Hrsg.), Berlin 1990

SCHULZ VON THUN, FRIEDEMANN
 »Miteinander reden – Störungen und Klärungen«
 rororo, Reinbek 1994

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND (HRSG.)
 »Ausbildungsprogramm zur Tagespflege«
 Meerbusch 1992, Seite 26 ff

THOMANN, CHRISTOPH/SCHULZ VON THUN, FRIEDEMANN
 »Klärungshilfe«
 Theorien, Methoden, Beispiele
 rororo, Reinbek 1994

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.12 Kooperation zwischen Eltern, Tagespflege- personen und anderen Bezugspersonen des Kindes

Inhalt

Kooperation fördert die Partnerschaft zwischen Eltern und Tagespflegeperson. Das Wissen um eine weitere Bezugsperson vermittelt dem Kind Verständnis für seine Gesamtsituation und für sein Verhalten. Diese Kooperation ist angezeigt bei der Erziehungsrichtung, dem Erziehungsverhalten sowie beim Fördern und Fordern eines Kindes.

Das Einbeziehen weiterer wichtiger Bezugspersonen des Kindes können von großem Vorteil in der Erziehung des Kindes sein. Ist das nicht möglich, ist das Wissen darum und das Gespräch mit dem Kind über die Oma, Tante, Onkel, Nachbarn, Erzieher/in, Lehrkräfte... sehr wichtig für das Erfassen der gesamten Persönlichkeit des Kindes. Seine Erfahrungen mit diesen Personen können sein Verhalten und sein Gefühl stark geprägt haben. Entsprechend können diese Bezugspersonen das Betreuungsverhältnis positiv oder negativ beeinflussen.

Wie kann eine Kooperation mit diesen Personen aussehen?

Lernziele

- Erkennen von Möglichkeiten zur Kooperation zwischen Tagespflegeperson und Eltern unter Einbeziehung der anderen Bezugspersonen des Kindes, soweit es möglich ist.

Methoden-Beispiele

- Brainstorming:
 - Was verstehen die Teilnehmer/innen unter Kooperation allgemein und im Betreuungsverhältnis
 - Welche anderen Bezugspersonen kann das Kind haben?
 - Welchen Einfluß können sie auf das Kind haben?

- Kleingruppen:
 - Zwei Familien (zwei Mütter) besprechen miteinander, wie die Kooperation bei ihnen aussehen soll.
 - Gestaltung eines Elternabends bei der Tagesmutter.
- Rückerinnerung mit leiser Musik und geschlossenen Augen an die eigene Kindheit:
 - Wie weit geht das klare Erinnerungsvermögen zurück – als die Teilnehmer/innen 10/8/6/4 Jahre alt waren?
 - An welche Personen außer den Eltern können sie sich erinnern?
 - An welche Eindrücke?
 - An welche Aussagen?
 - Was ist davon bis heute hängengeblieben?
 - Was ist den Teilnehmer/innen davon noch heute wichtig?

Die Teilnehmer/innen langsam in die Gegenwart zurückführen und auf das Thema lenken. (Die Teilnehmer/innen darauf hinweisen, daß es wohl bei jedem wichtige Personen außerhalb der direkten Familie gab. Einzelheiten sollen nur erzählt werden, wenn ein/e Teilnehmer/in das besondere Bedürfnis dazu hat).

Materialien

- Flipchart – Wandtafel, Stifte,
- Metaplan, Kärtchen,
- Klebestift, Pinnadeln,
- Schreibzeug,
- Kassettenrecorder, Entspannungsmusik.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.13 Kooperation der Tagespflegeperson mit Jugendamt, Verein und anderen Institutionen

Inhalt

Die Kooperation mit der beratenden Stelle ist äußerst wichtig. Sie verleiht Sicherheit, insbesondere in schwierigen Erziehungs- und Lebenssituationen.

Das Wohl des Kindes, wie es die einschlägigen Gesetze definieren, sollte dabei im Mittelpunkt stehen. In diese Kooperation müssen die Eltern mit einbezogen werden, denn ohne ihr Wissen kann nicht mit einer Stelle über ihr Kind gesprochen oder gar eine Entscheidung gefällt werden. Das Personensorgerecht liegt in der Tagespflege ausschließlich bei den Eltern. Dieses Recht darf nicht unnötig eingeschränkt werden. Bevormundung hat mit Kooperation nichts zu tun. Falsch verstandene Kooperation kann zu schwerem Vertrauensmißbrauch und zu einem unzumutbaren Spannungsfeld führen was gegenteilige Folgen hat. Offenheit und Schweigepflicht sind im richtigen Maß einzusetzen.

Lernziele

- So kooperieren können, daß aus Kontrolle Beratung wird, mit dem Ziel, entstehende Probleme zu erkennen und sofort nach Lösungen zu suchen, sich als gleichwertiger Partner innerhalb dieser Kooperation fühlen und halten.

Methoden-Beispiele

- Brainstorming:
 - Kooperationsbereich in der Tagespflege (Tagesmutter und Kinderfrau)
- Rundungsgespräch:
 - Was gehört zur Kooperation?
 - Welche Auswirkungen hat sie auf das Betreuungsverhältnis?
- Kleingruppen oder Rollenspiel vor Plenum:
 - Üben von Kooperationsgesprächen – mit und ohne Beobachterinnen.

Materialien

- Flipchart, Stifte, Pinnadeln,
- Metaplan, Kärtchen, Stifte, Pinnadeln, Klebestifte.

2

Vorbemerkungen	68
2.1 Einführung in das KJHG	69
2.2 Status der Tagesmutter/Kinderfrau	73
2.3 Der Betreuungsvertrag	74
2.4 Versicherungsrechtliche Fragen	75
2.5 Finanzielle und steuerrechtliche Ausgestaltung ..	77
2.6 Rechte von Kindern/UN-Kinderkonvention	78

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICH 2

Rechtsgrundlage für die Tagespflege

Empfehlung: 9 Unterrichtsstunden

Baustein B I

Bereich 2:

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

Vorbemerkungen

Die Übernahme von Verantwortung bei der Betreuung eines Kindes ist auch mit vielen rechtlichen Fragen verbunden. Das Wissen über Rechte und Pflichten bei der Durchführung von Kinderbetreuung im Rahmen der Tagespflege, wie auch im Rahmen der Tätigkeit als Kinderfrau, unterstützt die Entwicklung eines Profils als Tagesmutter/Kinderfrau.

Ziel dieses Bausteins ist es, den Teilnehmer/innen einen Zugang zu dieser häufig als trocken bezeichneten Materie zu ermöglichen und ihnen Sicherheit im Umgang mit derselben zu geben. Entgegen des Aufbaus der Bausteine im pädagogischen Bereich wollen wir hier bei der Auflistung der Inhalte stärker ins Detail gehen. Erfahrungen zeigen, daß Pädagoginnen in ihrer Ausbildung mit Inhalten dieser Art seltener konfrontiert werden. Dem soll hier im Folgenden Rechnung getragen werden. Unabhängig von den aufgearbeiteten Informationen ist es notwendig, sich als Referentin vor Ort über die Umsetzung der Jugendhilfe und über Unterstützung für Familien in und durch die jeweilige Kommune des Landes zu informieren.

Inhalt

- Rechtsgrundlage der Tagespflege – das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG).
- Status der Tagespflegeperson/Kinderfrau.
- Der Vertrag.
- Versicherungsrechtliche Fragen.
- Finanzielle und steuerrechtliche Ausgestaltung.
- Rechte von Kindern/UN-Kinderkonvention.

Methoden

In der Vermittlung von rechtlichem Wissen verbleiben wenige methodische Spielräume. Sinnvoll erscheint es, den Teilnehmer/innen möglichst detailliertes Material an die Hand zu geben. In der Präsentation der Inhalte bietet sich der Einsatz verschiedener Darstellungsformen wie Flipchart, Overhead, Büchertisch etc. an. Fallbeispiele und in einigen Situationen Streitgespräche in Form von Rollenspielen erleichtern das Lernen.

Die insgesamt neun Unterrichtsstunden, die für diesen Baustein vorgesehen sind, können nach Wissensstand und Interessenlage der Teilnehmer/innen gestaltet werden. Eine zeitliche Zuordnung wird nicht vorgenommen.

Baustein B I

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

2.1 Einführung KJHG

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) ist ein Bundesgesetz. Jedem Bundesgesetz werden Ausführungsbestimmungen/-gesetze von Seiten der Länder zugeordnet (vgl. § 26 KJHG), die in ihrem Umfang und in ihrer Ausgestaltung sehr unterschiedlich sein können.

Derzeit verfügen noch nicht alle Länder über Ausführungsgesetze zur Tagespflege. Hier wird deutlich, wie schwer sich getan wird, Rahmenbedingungen für diese in ihrer Struktur durchaus schwierige Betreuungsform zwischen Privatheit und Öffentlichkeit zu schaffen.

Zu den Bestimmungen auf Länderebene können wiederum Richtlinien oder Empfehlungen für die Jugendämter herausgegeben werden.

Im Folgenden werden die wichtigsten gesetzlichen Grundlagen der Tagespflege, die Inhalte des Gesetzestextes, seine Auslegung und die Grenzen skizziert.

Die aktuellen Gesetzestexte der Bundesländer können in der Geschäftsstelle des tagesmütter Bundesverbandes angefordert werden.

§1 Abs. 2 und 3 KJHG

stellt die Leitgedanken des KJHG dar und verweist in den beiden angeführten Absätzen auf das Zusammenwirken von elterlicher Sorge und Verantwortung der Gesellschaft.

§3 Abs. 2 und 3 KJHG

zeigt auf, unter welchen Bedingungen Aufgaben der Jugendhilfe, und hierzu gehört die Tagespflege, ausgeführt werden können. Sowohl Träger der öffentlichen Jugendhilfe (also Kreis- und Stadtjugendämter) und anerkannte Träger der freien Jugendhilfe wie Kirchen, Spitzenwohlfahrtsverbände und soziale gemeinnützige Vereine (§§ 74 und 75 KJHG) können demnach den Beratungsanspruch in Form von Unterhalt einer entsprechenden Einrichtung gewährleisten.

Als freier Jugendhilfeträger gilt noch der Anspruch auf eine angemessene Finanzierung der erbrachten Leistung durch die öffentliche Hand. Zumeist werden die Absprachen in Form von Delegations- oder Kooperationsverträgen festgeschrieben.

Wichtig ist herauszustellen, daß in jedem Fall die Gewährleistungsverpflichtung für diese Aufgaben beim Jugendamt als verantwortliche Stelle zur Umsetzung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes liegt. Ein freier Jugendhilfeträger (z.B. ein Tageselternverein) ist nicht verpflichtet, unter »jeder« Bedingung (z.B. sozialpädagogische Beratung auf ehrenamtlicher Basis) ein Beratungsangebot aufrecht zu erhalten. Er kann diese übernommene Aufgabe wieder zurückgeben.

§ 5 KJHG

formuliert das »Wunsch- und Wahlrecht« der Eltern bei der Entscheidung für eine Betreuungsform, sofern diese nicht mit erheblichen Mehrkosten für den öffentlichen Jugendhilfeträger verbunden sind. Die Eingrenzung der Altersgruppe in der Tagespflege läßt sich schwer mit einem grundsätzlichen Wunsch- und Wahlrecht verbinden.

§§ 22 – 24 KJHG

befassen sich mit dem Bereich der Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege. Im Grundsatz werden beide Formen der Betreuung, die in Einrichtungen wie die in Tagesfamilien, gleichgestellt. Die Gleichstellung bezüglich Fachlichkeit, Gewährleistung der Betreuung und des Kostenbeitrags der Eltern ist noch nicht vollzogen. So kann derzeit nur von einer Gleichrangigkeit beider Betreuungsformen gesprochen werden.

§ 23 KJHG

regelt die Tagespflege und die Betreuung der Kinder insbesondere in den ersten Lebensjahren. Die Erfahrungen zeigen, daß nicht nur Kinder in diesem Alter in Tagespflege betreut werden, sondern auch sehr häufig Schulkinder sowie Kinder in Ergänzung zum Kindergarten. Die Einbeziehung aller Altersstufen (0 – 12 bzw. 14 Jahre) ist auch aufgrund der spezifischen Betreuungserfordernisse der Eltern (Schicht- und Nachtdienst, Tätigkeit im Dienstleistungsbetrieb, Jobsharingmodelle) notwendig, die in der institutionellen Kinderbetreuung zumeist nicht beantwortet werden können. Der sehr unterschiedliche Ausbau von Kindertageseinrichtungen, vor allem im länd-

lichen Raum entspricht nicht dem realen Betreuungsangebot für die unter Dreijährigen.

§ 23 Abs.2 KJHG

formuliert einen Rechtsanspruch auf Beratung und Begleitung in allen Fragen der Tagespflege für Eltern und Tagesmütter/Kinderfrauen. Um diesen Anspruch einzulösen, müssen die Betroffenen ihn kennen und auch wissen, welche Stellen ihn umsetzen. Träger von Beratungsstellen können sowohl Jugendämter (z.B. Pflegekinderdienste) wie auch Träger der freien Jugendhilfe (z.B. Tagesmüttervereine, Wohlfahrtsverbände, u.a.) sein. Die Gewährleistungsverpflichtung für die Bereitstellung eines Beratungsangebots liegt immer beim öffentlichen Jugendhilfeträger.

§ 23 Abs. 3 KJHG

stellt die Betreuung durch Tagespflegepersonen im eigenen Haushalt (= Tagesmutter) mit der Betreuung im Haushalt der Eltern (= Kinderfrau) gleich.

§ 23 Abs. 3 KJHG

sieht den Anspruch der Tagespflegeperson auf Kostenübernahme vor, sofern diese für das Wohl des Kindes geeignet ist und die Erforderlichkeit festgestellt wurde.

Unter »Erforderlichkeit« ist zu verstehen:

Der Jugendhilfeausschuß legt für seine Kommune fest, welche Kriterien er bei der Erforderlichkeit zugrunde legt (falls kein Landesausführungsgesetz vorhanden ist). Zumeist ist darunter die zeitliche Abwesenheit der Eltern, bzw. bei Alleinerziehenden dem sorgeberechtigten Elternteil, durch Berufstätigkeit oder Ausbildung zu verstehen. In der Regel muß bei Gewährung finanzieller Hilfen für Eltern (zwei Elternteile) ein wichtiger Grund gegeben sein, daß beide abwesend sind (z.B. Berufstätigkeit und Beendigung der Ausbildung).

Erforderlichkeit kann auch aus erzieherischen Gründen resultieren, wobei der Übergang der gesetzlichen Grundlage nach § 27 ff. KJHG (Hilfe zur Erziehung) fließend ist.

Die Altersbegrenzung liegt bei der Betreuung im Rahmen von § 23 KJHG bei 14 Jahren. Ältere Kinder können in Tagespflege, finanziert durch das Jugendamt, nur in Verbindung mit § 27 KJHG betreut werden.

Empfehlungen vom Landesjugendamt, Städtetag, Landkreistag oder vom Deutschen Verein für öffentliche und private Erziehung u.a. werden oft als Grundlage für die Entscheidung »Erforderlichkeit« und »Geeignetheit« herangezogen.

Unter »Eignung« ist zu verstehen:

Eignung im Bereich der Tagespflege beschreibt das Verhältnis der betreuenden Person (Tagesmutter oder Kinderfrau) gegenüber dem zu betreuenden Kind.

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz legt fest, daß die betreuende Person zum »Wohl des Kindes« durch die Art und Weise ihrer Betreuung beitragen muß.

Da unter Berücksichtigung der individuellen Situation des Kindes und der Betreuungsperson erst die Frage der Eignung für das spezifische Betreuungsverhältnis erörtert werden kann, können keine allgemeingültigen Kriterien genannt werden.

Die Eignung ist für jeden Fall neu vorzunehmen. Ist sie nicht bereits Grundlage eines qualifizierten Vermittlungsprozesses, wird sie vom Jugendamt oder einem beauftragten freien Jugendhilfeträger vorgenommen, meist im Rahmen eines Hausbesuchs bei der Tagesmutter/Kinderfrau.

Wenn Eignung und Erforderlichkeit festgestellt sind, kann in Abhängigkeit des Einkommens der abgebenden Eltern die Kostenbezuschussung/übernahme vom Jugendamt erfolgen.

Die Pflegesätze gliedern sich in:

1. Kosten der Erziehung = »Gehalt« und freiwilliger Rentenbeitrag,
 2. Aufwendungen = Kosten für Essen, Wohnfläche, Abnutzung, Wasser, Müll u.ä.
- und richten sich nach dem Umfang der Betreuungszeit; in einigen Bundesländern zusätzlich noch nach dem Alter der Kinder.

Der Jugendhilfeausschuß beschließt die vor Ort geltenden Pflegesätze. In der Praxis können so maßgebliche Unterschiede in der Ausgestaltung der Pflegesätze von Kommune zu Kommune resultieren.

Wie wirkt sich der Bezug von Pflegegeld aus der Arbeit als Tagesmutter auf andere öffentliche Leistungen aus?

Auf das Bundeserziehungsgeld wird das Einkommen aus Tagespflegearbeit nicht angerechnet, sofern diese nicht zur alleinigen Existenzsicherung beiträgt, d.h. nicht gewerblich vorgenommen wird und zur Durchführung der Tagespflege nicht das eigene Kind wiederum durch einen Dritten betreut wird.

Auf die Sozialhilfe wird lediglich der Beitrag der Kosten der Erziehung angerechnet, wobei von diesem der Beitrag zur Rentenversicherung abgezogen wird, da er an diesen Verwendungszweck gebunden ist. Je nach Sozialamt ist ein entsprechender Rentennachweis zu erbringen.

Anrechnung heißt desweiteren, daß mit der Anerkennung der Kosten der Erziehung als Einkommen aus Arbeit auch der sogenannte Mehrbedarfszuschlag für Berufstätige in Anrechnung kommt.

Auf Wohngeld darf ebenso nur ein Teil der Kosten der Erziehung angerechnet werden. Der Betrag der Altersversorgung ist auszugrenzen. Es bestehen des öfteren Unterschiede in der Handhabung vor Ort.

In jedem Fall muß die Grundlage für die Gewährung oder Ablehnung von Bezuschussungen und Anrechnung von Tagespflegegeldern von Seiten der Behörde ein einspruchsfähiger Bescheid sein. Nur dann besteht die Möglichkeit, Rechtsmittel, zumeist innerhalb einer Frist von vier Wochen nach Erhalt einzulegen. Erst danach können weitere rechtliche Schritte vorgenommen werden.

§ 23 Abs. 4 KJHG

sieht die Unterstützung von Zusammenschlüssen von Tagespflegepersonen durch den Träger der öffentlichen Jugendhilfe vor.

Die Form der Zusammenschlüsse kann sehr unterschiedlich sein und steht im Zusammenhang zu den Gegebenheiten und Erfordernissen der sozialen Infrastruktur vor Ort. Eine finanzielle Unterstützung (Bezuschussung) des Zusammenschlusses hat auf jeden Fall zu erfolgen.¹⁾

¹⁾ Münder u.a. in *Frankfurter Lehr- und Praxis-Kommentar zum Kinder- und Jugendhilfegesetz*, Münster 1993, S. 214.

§ 27 und 32 KJHG

Tagespflege als Hilfe zur Erziehung. Im Vordergrund steht ein erzieherischer Bedarf des Kindes, das präventiv die Betreuung in Tagespflege sinnvoll erscheinen läßt. Somit kann Tagespflege als präventive Maßnahme die elterliche Erziehung stützen und ergänzen und den Verbleib des Kindes in seiner Familie sichern. Diese Kinder bringen schwierige Anforderungen mit sich, denen mit anderen Strukturen als in der Tagespflege nach § 23 KJHG begegnet werden muß.

Mit dem Ziel einer guten Zusammenarbeit setzen sich alle im Leben des Kindes beteiligten Erziehungspersonen unter Einbezug des Jugendamtes und je nach Alter auch des Kindes regelmäßig zusammen, um Entwicklungen zu diskutieren, Maßnahmen zu überlegen, abzugleichen und festzuhalten. Daraus wird gemeinsam ein Hilfeplan erstellt, der halbjährig fortgeschrieben wird. Dabei findet eine Überprüfung der festgelegten Maßnahmen statt.

Aufgrund des erhöhten Aufwands der Tagesfamilie sollte ein erhöhter Beitrag zu den Kosten der Erziehung gezahlt werden.

§ 44 KJHG

Der Gesetzgeber hat vorgesehen, daß Tagespflege bis zur Betreuung von drei Tageskindern neben den eigenen Kindern ohne Genehmigung möglich ist. Ab dem vierten Tageskind ist eine Pflegeerlaubnis nötig. Diese erteilt das jeweilige Jugendamt. Entscheidend für die Pflegeerlaubnis ist nicht die Betreuungszeit der Tageskinder, sondern die Anzahl. Sinn dieses Vorgangs ist es, zu vermeiden, daß z.B. durch eine fortwährende Fluktuation der Tageskinder innerhalb der Woche (bei der stufenweisen/tageweisen Betreuung) für die eigenen Kinder eine hohe Belastung entsteht. Auch das sich immer wieder »neu Einstellen müssen« der Tagesmutter auf die einzelnen erfordert ein hohes Maß an Kraft.

§ 91 Abs. 2 KJHG

stellt fest, daß die Eltern und das Kind (letzteres sofern es Vermögen hat oder Unterhalt bezieht) zu den Kosten der Tagespflege herangezogen werden.

Einzelne Bundesländer geben für die Höhe entsprechende Empfehlungen oder haben ein Landesausführungsgesetz dazu.

Literatur

BUNDESMINISTERIUM FÜR FRAUEN UND JUGEND (HRSG.), 53107 BONN

»Kinder- und Jugendhilfegesetz (Achstes Buch Sozialgesetzbuch«, 6. Auflage, November 1994
Novellierung vom 23.11.95 siehe Materialsammlung

DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE (DV) (HRSG.)

»Überarbeitete Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Ausgestaltung der Tagespflege nach § 23 KJHG«
DV, Am Stockborn 1 – 3
60439 Frankfurt/M, DV7/94-F2, März 1994

MÜNSTER U.A.

»Lehr- und Praxis-Kommentar zum Kinder- und Jugendhilfegesetz«
Votum Verlag Münster 1993

Baustein B I

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

2.2 Status der Tagesmutter/ Kinderfrau

Tagesmütter sind in der Regel selbständig tätig. Daraus resultiert, daß es allein in ihrer Verantwortung liegt, inwieweit sie sich für den Fall von Krankheit und Alter absichern.

Kinderfrauen arbeiten im Haushalt der Eltern weisungsgebunden. Sie sind in der Regel bei den Eltern angestellt (=Arbeitsverhältnis). Eine Arbeitsplatzbeschreibung ist zu formulieren. Den Eltern muß ihre Rolle als Arbeitgeber mit den nach BGB daraus resultierenden Pflichten und Rechten bewußt sein. Darunter fällt neben der ausreichenden Absicherung der Kinderfrau auch die Meldung bei der Berufsgenossenschaft und das Abklären von versicherungsrechtlichen Fragen.

Formen der Altersvorsorge (für selbständig tätige Tagesmütter)

Einige Bundesländer haben im Rahmen der Empfehlungen zur Kostenerstattung einen Pauschalbetrag zur »freiwilligen Altersvorsorge« aufgenommen.

Zumeist sind Tagesmütter über ihren Ehepartner mitversichert oder in anderer Form abgesichert. Die gesellschaftliche Entwicklung jedoch zeigt, daß die »Ehe« heute »keine Lebensversicherung« mehr ist. Auf diesem Hintergrund ist den Tagesmüttern eine eigene Altersvorsorge anzuraten.

In bezug auf eine eigenständige Krankenversicherung ist zu ergänzen, daß eine Versicherungspflicht nur für das steuerrelevante Einkommen besteht.

Mit dem Ziel, eine für die persönliche Situation sinnvolle Altersvorsorge treffen zu können, ist es notwendig, im Vorfeld einen Beratungstermin bei der Landes- bzw. Bundesversicherungsanstalt wahrzunehmen. Die Auskunft über den »Stand« des dort bestehenden Rentenkontos ermöglicht erst die Entscheidung, ob eine Weiterführung desselben über freiwillige Beiträge oder eine kapitalbildende Maßnahme sinnvoll ist.

Literatur

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG.)

»Dienstvertrag für Tagespflegepersonen«, Meerbusch 1995

Baustein B I

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

2.3 Der Betreuungsvertrag

Dieser Betreuungsvertrag ist nach der Kontaktphase/Eingewöhnungsphase zwischen Eltern und Tageseltern abzuschließen und stellt die Möglichkeit dar, die Ausgestaltung des Tagespflegeverhältnisses festzuschreiben.

Ziel ist es, Mißverständnissen in den mündlichen Absprachen vorzubeugen und damit Konfliktpunkte, die zur Auflösung des Tagespflegeverhältnisses führen können, zu vermeiden. Auf diese Weise kann einem zu betreuenden Kind ein verlässlicher Rahmen gewährt werden.

Es ist zu empfehlen, einen Vertrag abzuschließen.

Der zivilrechtliche Vertrag schließt in der Regel keine weiteren Personen/Institutionen ein, d.h. keinen beratenden und vermittelnden Träger wie Verein oder Jugendamt.

Mögliche rechtliche Schritte werden vor dem Zivilgericht vorgenommen.

Im Vertrag sollten Urlaub, Betreuungsausfall/Vertretung bei Krankheit, finanzielle Regelungen, Kündigungsfristen u.a. festgehalten werden.

Literatur

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG.)

»Ausbildungsprogramm zur Tagespflege«
Meerbusch 1992, S.28 ff

»Betreuungsvertrag für Tagesmütter/väter«
Meerbusch 1996

Baustein B I

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

2.4 Versicherungsrechtliche Fragen

Sobald die Betreuung eines Kindes übernommen wird, obliegt dieser Person die AUFSICHTSPFLICHT. Allgemeine Rechtsgrundlage ist dabei der § 832 (BGB), welcher vorsieht, daß der Aufsichtspflichtige für Schäden haftet, die aus einer Aufsichtspflichtverletzung entstehen. Erst wenn der Aufsichtspflichtige beweist, daß er seiner Aufsichtspflicht »gehörig« nachgekommen ist, tritt die Ersatzpflicht nicht ein. D.h. die Beweispflicht liegt in jedem Fall bei dem Aufsichtspflichtigen. Die Definition der »gehörigen« Aufsichtspflicht gestaltet sich jedoch nicht so leicht.

Grundsatz ist dabei:

Das Maß der gebotenen Aufsichtspflicht bestimmt sich nach Alter, Eigenart und Charakter des Aufsichtsbedürftigen. Die Grenzen der erforderlichen und zumutbaren Maßnahmen richtet sich danach, was verständige Aufsichtspflichtige nach vernünftigen Anforderungen tun müssen.

Der Aufsichtspflichtige hat unter Einbeziehung der Umgebung und der dort vorgesehenen Handlungen sowie insbesondere unter Berücksichtigung des Entwicklungs- und Einsichtsstands des Kindes zu beurteilen, welche Bedingungen bzw. welche Belehrung/Überwachung oder auch welche Verbote zur Schadensvermeidung notwendig sind.

Die Unterscheidung von Aufsichtspflichtverletzung, fahrlässiger Verletzung und grobfahrlässiger Verletzung ist zu beachten.

Ein Beispiel:

Grobfahrlässiges Verhalten liegt vor, wenn ein Säugling unbeaufsichtigt ohne Tür/Treppengitter in der Nähe des Treppenpodestes alleingelassen wird. Eine Aufsichtspflichtverletzung liegt jedoch nicht vor, wenn ein Kleinkind gelernt hat, allein Treppen zu steigen, dies auch sicher kann und aus einem unerfindlichen Grund doch stürzt. Fahrlässig wäre das Verhalten, wenn ersichtlich ist, daß das Kind sehr übermüdet ist, keine Selbsteinschätzung mehr hat und dann allein Treppen steigt und sich dabei verletzt.

Herauszuheben ist, daß Kinder bis zum vollendeten siebten Jahr grundsätzlich deliktunfähig sind; d.h. für Schäden, gleich ob Sach- oder Personenschäden, sind diese Kinder nicht haftbar. Demzufolge können Schäden entstehen, bei denen der aufsichtspflichtigen

Person keine Aufsichtspflichtverletzung nachzuweisen ist, das Kind an sich noch nicht haften kann und der Geschädigte damit den Schaden selber zu regulieren hat. Kinder über sieben Jahren dagegen sind bedingt haftungsfähig. Es können Situationen entstehen, bei denen sowohl der Schädige, wie auch der Aufsichtsverpflichtete zur Schadensregulierung herangezogen werden können.

Wichtig ist an dieser Stelle hervorzuheben, daß die Privathaftpflicht der Eltern des Kindes mit Beginn des Tagespflegeverhältnisses aussetzt und im Haushalt der Tagesmutter nicht gilt. Das Tageskind wird im Innen- wie auch im Außenverhältnis dem eigenen Kind gleichgestellt. D. h. die Tagesmutter kann auch für Schäden, die innerhalb ihres Haushalts entstehen, keine Regulierung erwarten. Eine gesonderte Absicherung des Innenverhältnisses ist demnach erforderlich, was bisher jedoch nur in Baden-Württemberg möglich ist.

Versicherungsmöglichkeiten für Tagesmütter/Kinderfrauen

- Erhält eine Tagesmutter/Kinderfrau das Betreuungsgeld von der wirtschaftlichen Jugendhilfe, sollte dieser Träger der öffentlichen Jugendhilfe (i.d.R. das Jugendamt) Versicherungsschutz leisten. Leider ist das nicht bei allen Jugendämtern die Praxis.
- Eine Tagesmutter kann auf Antrag ihre Privathaftpflicht erweitern lassen für ihre Tagesmuttertätigkeit. Dies ist jedoch nicht bei allen Versicherungsagenturen möglich!
- Freie Träger der Jugendhilfe, die vor Ort für Tagespflege zuständig sind (z.B. Tagesmuttervereine, DRK, DPWV, Caritas ect.) bieten Sammelhaftpflichtversicherungen an

Wichtig ist in allen Fällen, daß Personen-, Sach- und Vermögensschäden abgesichert sind.

Kinderfrauen sollten sich durch eine Betriebshaftpflichtversicherung für Verletzungen der Aufsichtspflicht absichern.

Die Gemeindeversicherungsverbände bieten Vereinen entsprechende Versicherungen an. Voraussetzung bei vielen dieser Versicherungsverbände ist, daß der antragstellende Verein mindestens zu 50% öffentlich gefördert wird.

Da Kinderfrauen zumeist weisungsgebunden arbeiten, ist eine Meldung ihrerseits durch die Eltern des Kindes bei der Berufsgenossenschaft notwendig. Zudem sind die Eltern als Arbeitgeber verpflichtet, für die Kinderfrau

- Beiträge zur Sozialversicherung abzuführen (je nach Höhe des Gehalts), wenn sie auf Lohnsteuerkarte arbeitet.
- eine Berufshaftpflicht abzuschließen (gesetzliche Verpflichtung)

Literatur

Bürgerliches Gesetzbuch (BGB), § 832

ECKERT, JÖRN

»Wenn Kinder Schaden anrichten«
Beck Rechtsratgeber Reihe dtv
Nr. 5290 München 1990

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V.

»Versicherung für Tagespflegepersonen«
Infoblatt siehe Materialsammlung

Baustein B I

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

2.5 Finanzielle und steuerrechtliche Ausgestaltung

Eingangs beim Thema 2.1 wurde herausgearbeitet, daß Tagesmütter und Kinderfrauen gemäß § 23 KJHG einen Anspruch auf Erstattung ihrer Aufwendungen und der Kosten der Erziehung haben.

Pflegegelder aus öffentlicher Hand, d.h. aus der wirtschaftlichen Jugendhilfe, müssen nicht versteuert werden.

Versteuert werden muß im Rahmen des Einkommenssteuergesetzes (vgl. hier § 18 (1) Nr. 3 EStG), sofern als Selbständige tätig, der Betrag, der die steuerfreie Betriebskostenpauschale übersteigt. Dieser beträgt bei Ganztagesbetreuung (8 Std.) 245,42 €/Monat/pro Kind und wird reduziert analog der Betreuungszeit (z.B. halbtags (4 Std.) 122,71 €). Beim Finanzamt ist das Gesamtbetreuungsgeld anzugeben.

Entsteht der Eindruck, die Betriebskostenpauschale ist nicht ausreichend, um eine Erhöhung derselben zu erhalten, ist ein differenzierter Nachweis zu erbringen, und zwar über den gesamten Kostenumfang.

Wird eine Tagesmutter/Kinderfrau sozialversicherungspflichtig angestellt, unterliegt sie dem Lohnsteuergesetz und kann in diesem Rahmen Werbungskosten geltend machen, die sie jedoch im einzelnen nachzuweisen hat.

Eine freiberuflich tätige Kinderfrau kann ihre Unkosten (z.B. Fahrtkosten) im einzelnen aufführen und in Anrechnung bringen. Für diese beiden Fälle bestehen damit keine steuerfreien Betriebskostenpauschalen!

Literatur

Einkommensteuergesetz

Lohnsteuergesetz

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG.)

»Besteuerung des Pflegegeldes von öffentlicher und privater Seite«, Infoblatt siehe Materialsammlung

Baustein B I

Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

2.6 Rechte von Kindern UN/Kinderkonvention

Kinder haben Rechte. Doch wer hilft ihnen, diese einzulösen bzw. wo finden sie Unterstützung, dies zu tun? Daß Kindern nicht nur in der dritten Welt Unrecht geschieht, ist der Tagespresse zu entnehmen. Psychische und physische Vernachlässigung und Mißbrauch sind an der Tagesordnung. Längst bieten die Lebensbedingungen von Kindern und das Zusammenleben mit Erwachsenen nicht die Grundvoraussetzungen für eine kindgerechte Entwicklung zu einem aufgeklärten und mündigen Erwachsenen.

Bereits 1924 wurde die Genfer Erklärung für die Rechte von Kindern formuliert, die 1959 in der Charta für Kinder erweitert wurde. Die Kinderkonvention wurde 1989 vorgelegt. Die Bundesregierung hat sich erst 1992 zur Anerkennung der Konvention bekannt. Deutschland gehört damit zu den Ländern, die als letzte ratifiziert haben.

Die Inhalte in Schlaglichtern:

- Grundrechte (Meinungsfreiheit, Schutz vor Gewalt, Religionsfreiheit, Minderheitenschutz, Recht auf Leben).
- Rechte im Bereich der Familie (Schutz vor Gewalt, Recht auf Identität, Recht auf Umgang mit beiden Elternteilen).
- Soziale Rechte (Integration, Gesundheitsvorsorge, Lebenswelt, Schutz vor Sucht, Kinderhandel, Mißbrauch, Schutz vor Kinderarbeit).

Was die Umsetzung der Konventionen erschwert, ist die Tatsache, daß aus diesen kein individueller Rechtsanspruch umgesetzt werden kann. Handlungsleitend bleibt das innerstaatliche Recht. Zur Interpretation der Konvention wird das innerstaatliche Recht herangezogen, was zum Teil in der Bundesrepublik zu widersprüchlichen Aussagen führen kann (z.B. im nichtehelichen Recht). Für Personen, die für und mit Kindern arbeiten, kann die Konvention sehr wohl handlungsleitend sein, so auch bei der Überarbeitung von bestehenden Gesetzen der Jugendhilfe.

Literatur

BUNDESMINISTERIUM FÜR FRAUEN UND JUGEND
»Übereinkommen über die Rechte des Kindes«, 1993

Kontaktadresse:

Aktion Jugendschutz (AJS), Nordrhein Westfalen,
Hohenzollernring 85 – 87, Köln

3

Vorbemerkungen	80
3.1 Einführung in die Entwicklungspsychologie	81
3.2 Pränatale Phase	93
3.3 Frühe Kindheit und Vorschulalter	96
3.4 Schulalter	107
3.5 Jugendalter	116
3.6 Verhaltensauffälligkeiten	122
3.7 Kinder wahrnehmen	126

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICH 3

Entwicklungspsychologie

Empfehlung: 20 Unterrichtsstunden

Baustein B I

Bereich 3: Entwicklungs- psychologie

Vorbemerkungen

Das Thema Entwicklungspsychologie soll ca. 20 Unterrichtsstunden umfassen. Die Themen innerhalb der Entwicklungspsychologie können je nach Bedarf der Teilnehmer/innen auch einen anderen zeitlichen Umfang einnehmen. Die Reihenfolge der Themen sollte dabei allerdings eingehalten werden. Die vorhandenen Arbeitsblätter dienen in erster Linie den Referenten/Referentinnen als Informationsgrundlage. Sie erleichtern die Einarbeitung in diesen Baustein. Sie können auch als Unterrichtsmaterialien eingesetzt werden.

Die vorgeschlagenen Abläufe, Texte, Fragestellungen und Aufgaben dienen lediglich als Beispiel. In den Abläufen ist nicht der Stundenablauf festgehalten. Es werden nur beispielhaft Arbeitsabläufe mit verschiedenen Methoden angeboten. Inwieweit diese bei der Bearbeitung der einzelnen Themen Verwendung finden, unterliegt der Entscheidung der Referentin. Der Einstieg in die einzelnen Unterthemen kann mit einem Kurzreferat erfolgen.

Lernziele

Die Teilnehmer/innen sollen einzelne Entwicklungsphänomene kennenlernen und sich u.a. mit folgenden Fragestellungen zur menschlichen Entwicklung auseinandersetzen:

- Inwieweit ist menschliche Entwicklung vorbestimmt?
- Wie und wo kann die Erziehende eingreifen?
- Hilft mir die Kenntnis über den Ablauf der menschlichen Entwicklung, das menschliche Verhalten besser zu verstehen und/oder deuten zu können und auch in meinem »Erziehungsalltag« angemessener zu reagieren?

Themen

- 3.1 Einführung in die Entwicklungspsychologie/Referat, Arbeitsblatt I – VIII.
- 3.2 Pränatale Entwicklung/Referat, Arbeitsblatt.
- 3.3 Frühe Kindheit und Vorschulalter/2 Referate, Arbeitsblatt I – II.
- 3.4 Schulalter/2 Referate, Arbeitsblatt I – IV.
- 3.5 Jugendalter/Arbeitsblatt I – IV.
- 3.6 Verhaltensauffälligkeiten.
- 3.7 Kinder wahrnehmen.

Baustein B I

Entwicklungs- psychologie

3.1 Einführung in die Entwicklungs- psychologie

Die Teilnehmer/innen sollen einen Einblick bekommen, womit sich die Entwicklungspsychologie beschäftigt, was Entwicklung bedeutet und welche Aufgaben die Entwicklungspsychologie hat.

Inhalt

- Kurzreferat als Einführung.
- Verschiedene Definitionen von Entwicklung (Arbeitsblatt I).
- Die Merkmale des Entwicklungsgeschehens (Arbeitsblatt II).
- Faktoren, die die Entwicklung beeinflussen (Arbeitsblatt III).
- Hauptkennzeichen der Entwicklung (Arbeitsblatt IV).
- Phasenmodelle von Charlotte Bühler u. Oswald Kroh (Arbeitsblatt V)
- Verdienste der Phasenlehre / Kritik (Arbeitsblatt VI).
- Entwicklung als soziales Lernen – interaktionstheoretische Erklärung von Entwicklung (Arbeitsblatt VII).
- Die Stufenlehre von Piaget – Erklärung der intellektuellen Entwicklung (Arbeitsblatt VIII).

Lernziele

- Kennenlernen der verschiedenen Definitionen von Entwicklung.
- Erkennen, womit sich die Entwicklungspsychologie beschäftigt.
- Aufgaben der Entwicklungspsychologie erfassen.

Methoden-Beispiele

- Referat: Entwicklung/Entwicklungspsychologie.
- Brainstorming: Was ist Entwicklung?
- Kleingruppenarbeit: Erarbeiten eines Textes mit anschließender Diskussion.
- Beantwortung von Fragestellungen:
 - Wenn Sie die Phasenmodelle betrachten, finden Sie bei der Entwicklung Ihrer Kinder oder Ihrer Tageskinder Übereinstimmungen?
 - Was beeinflusst die Entwicklung eines Kindes?
 - Was ist die Aufgabe der Entwicklungspsychologie?
- Gruppengespräch, Diskussion.

Materialien

- Wandbilder,
- Stifte,
- Arbeitsblätter.

Literatur

DEUTSCHE FORSCHUNGSGEMEINSCHAFT (HRSG.)
»Schwangerschaftsverlauf und
Kindesentwicklung«, Forschungsbericht,
Bonn/Bad Godesberg 1977

Referat

Entwicklung/Entwicklungspsychologie

Der Entwicklungsvorgang besteht zum Teil aus reinen Reifungsprozessen. Diese bilden die Voraussetzung für die im Laufe der Entwicklung zu beobachtenden Veränderungen in Leistung und Verhalten. Aber bevor eine Leistung vollbracht werden kann, müssen die zu dieser Leistung erforderlichen Funktionen ausgebildet sein. So ist die Voraussetzung für das Sprechenlernen die Ausbildung der entsprechenden Muskulatur.

Die Entwicklungspsychologie geht davon aus, daß sich alle Fähigkeiten, alle Verhaltensmöglichkeiten des Menschen entwickeln. Sie erforscht nun die Bedingungsbeziehungen dieser Entwicklung. Entwicklung wird als ein Wechselwirkungsmodell angesehen. Sie wird bestimmt »von Organismus und Nahumwelt, von Fremdsteuerung und Selbststeuerung«. ¹⁾ Innere und äußere Faktoren, also Anlage und Umwelt, wirken bei der Entwicklung zusammen.

Die Entwicklungspsychologie hat folgende Aufgaben:

1. Erklären, was Entwicklung ist.
2. Beschreiben, wie Entwicklung verläuft.
3. Aufzeigen, wann welche Entwicklungsschritte abgeschlossen sind.
4. Beschreiben von Gesetzmäßigkeiten, wobei Abweichungen als »Störungen« definiert werden.
5. Erklärungen, warum Entwicklungsstörungen und -verzögerungen auftreten, wie diese zu vermeiden sind.

Der Mensch hat in der Natur eine gesonderte Stellung. Nach dem Anthropologen Arnold Gehlen ist der Mensch nicht wie das Tier mit Instinkten ausgestattet, sondern ein »Lernwesen«. Das Kind muß vom ersten Tag seines Lebens an lernen, sich in der Umwelt zu behaupten.

Der Mensch besitzt als einziges Lebewesen Selbstbewußtsein. Er kann sich »selbst gegenübertre-

ten«, d.h. er kann zu sich selbst Stellung nehmen und seine eigenen Bedürfnisse aufschieben oder auch auf sie verzichten. Dies muß das Kind allerdings erst noch lernen.

Der Mensch lebt als einziges Lebewesen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Er kann somit auch planen und handeln. Der Mensch lernt nicht nur wie das Tier durch Verhaltensverstärkung (ein zufälliges oder gezieltes Verhalten wird durch Lob oder Erfolg verstärkt), sondern auch durch Nachahmung, durch Einsicht und durch Identifikation mit Vorbildern.

Die menschlichen Bedürfnisse gehen über die Nahrungsaufnahme und Befriedigung des Geschlechtstriebes hinaus. Das Handeln des Menschen wird bestimmt vom Streben nach Liebe, Lob, Geltung, Ansehen, Macht, Geld und Prestige. Nur der Mensch besitzt die Fähigkeit zu werten und ein Gewissen.

Erst mit Ende des ersten Lebensjahres erwirbt der Mensch die arteigenen Merkmale: Sprache, aufrechter Gang und Bindungsfähigkeit.

Im Laufe der Entwicklung vollzieht sich in allen Bereichen eine Ausgliederung von Details. Dies ist besonders gut bei den Kinderzeichnungen zu beobachten. Das Blickfeld des Kindes erweitert sich, das kognitive und emotionale Erleben verfeinert sich. Das Kind erlangt in zunehmender Weise die Fähigkeit, vorher isoliert Erlebtes in Zusammenhängen zu sehen und in Beziehung zueinander zu setzen. Seine Handlungen verlieren die Zufälligkeit und sind eher durch Überlegungen, Pläne, Zielsetzungen und Wertvorstellungen gesteuert.

Die Strukturen von kognitivem und sozialem Verhalten beim Kind entwickeln sich stets in der gleichen Reihenfolge, aber nicht immer im gleichen Tempo. Dabei ist zu beobachten, daß sich Verhaltensweisen und Werthaltungen, die mit positiven Begleitgefühlen erlernt wurden, am stärksten verfestigten (z.B. Eßgewohnheiten).

¹⁾ Heinz Heckhausen, »Faktoren des Entwicklungsprozesses«, Frankfurt/M 1977, S.103

Jedes Kind hat einen einmaligen Entwicklungsverlauf, der u.a. abhängig ist von der spezifischen Familiensituation, den Umweltbedingungen und von bestimmten äußeren Einflüssen (Umzug oder ähnliches).

In den Anfängen der Entwicklungspsychologie wurden Entwicklungsverläufe in Phasen oder Stufen eingeteilt. Die späteren Entwicklungstheorien gehen eher von einer kontinuierlichen Entwicklung aus ohne starre Zeitmarken oder starke Übergangphasen. Die meisten Entwicklungsprozesse verlaufen kontinuierlich und nicht in Schüben.

Insgesamt kann man Entwicklung als Sozialisierung, als Hineinwachsen in die Gesellschaft ansehen. Sie stellt einen Lernprozeß dar, der bis ins Erwachsenenalter anhält.

Arbeitsblatt I

Definitionen von Entwicklung¹⁾

W. Sterns (1914) Konvergenztheorie (Übereinstimmungstheorie):

»Die seelische Entwicklung ist nicht bloß Hervortretenlassen angeborener Eigenschaften, sie ist aber auch nicht bloß ein Empfangen äußerer Einwirkungen, sondern das Ergebnis der Konvergenz (Übereinstimmung) innerer Angelegenheiten mit äußeren Entwicklungsbedingungen«.

K. Bühler definiert Entwicklung folgendermaßen:

»Zum Begriff der Entwicklung im ursprünglichen und engen Sinne des Wortes gehört zweierlei: nämlich Anlage im Ausgangszustand und ein Plan, eine Zielrichtung des Werdens«.

H. Thomae (1959) gibt folgende Definition:

»Entwicklung erscheint als eine Reihe von untereinander zusammenhängenden Veränderungen, die bestimmten Orten des zeitlichen Kontinuums (gleichmäßigen Verlaufs) des Lebenslaufes zugeordnet sind«.

In W. Sterns Konvergenztheorie wird schon auf einen Zusammenhang von Anlage und Umwelt hingewiesen. Auch in anderen Definitionen geht es um das Zusammenwirken innerer und äußerer Faktoren.

Es gibt nur wenige Verhaltensänderungen, die auf reine Reifungsprozesse rückföhrbar sind wie z.B. das Greifen: »Die Reifung vollzieht sich vielmehr in enger Verknüpfung von Lernprozessen. Viele Veränderungen sind allein oder vorwiegend durch Lernprozesse zu erklären. Anlagen entfalten sich nach Art und Ausmaß nicht zwangsläufig in einer genetisch genau bestimmten Weise, sondern realisieren sich nur in der Auseinandersetzung mit lernmäßigen Herausforderungen«.

¹⁾ in Schenk-Danzinger, 1988, S. 31 ff

Arbeitsblatt II

Die Merkmale des Entwicklungsgeschehens

1. Differenzierung

»Im Laufe der Entwicklung vollzieht sich in allen Bereichen eine Ausgliederung der Details. Die Beobachtung wird subtiler, das Blickfeld erweitert sich, das kognitive und emotionale Erleben verfeinert sich.«¹⁾ Als Beispiel des Differenzierungsprozesses können Kinderzeichnungen des Menschen dienen.

2. Integration

»In scheinbarem Gegensatz dazu steht die zunehmende Fähigkeit, vorher isoliert Erlebtes im Zusammenhang zu sehen, in Beziehung zueinander zu setzen und in komplexeren Einheiten zu verstehen. Den Prozeß der Integration macht uns die Bildinterpretation des Kindes deutlich. Zu Anfang finden wir ein Aufzählen zusammenhangloser Einzelheiten ohne Erfassen der Handlung, ohne Unterscheidung von Wesentlichem und Unwesentlichem. Später gewinnt das Kind die Fähigkeit, die handelnden Personen sofort zu erkennen und Details nach Wichtigkeit geordnet, zu diesen in Beziehung zu setzen...«²⁾

3. Zentralisation

»In zunehmenden Maße verlieren die Handlungen des Kindes ihre Zufälligkeit, ihren vorwiegend reaktiven Charakter und werden von Überlegungen, Plänen, Zielsetzungen und Wertvorstellungen gesteuert.«³⁾

4. Selektivität

»Das Kind erfaßt immer nur einen Teil des Reizangebotes seiner Umwelt. Die Auslese ist bestimmt einerseits durch die Struktur und Reife der kognitiven Funktionen, andererseits durch Interessen. Ein Dreijähriger wird normalerweise einer Tierspur im Schnee wenig Beachtung schenken, während sich ein Zehnjähriger mit seiner differenzierten Detailbeobachtung meist lebhaft dafür interessiert. Aber das dreijährige Kind eines Jägers, das schon wiederholt auf Tierspuren hingewiesen wurde, könnte diese ganz selbstverständlich registrieren.«⁴⁾

5. Ausformung von Strukturen

»Die fortschreitende Reifung...bewirkt allmähliche Veränderungen nicht nur quantitativer, sondern auch qualitativer Art. Es kommt zur Ausbildung einer Folge von Strukturen des kognitiven und sozialen, spontanen sowie reaktiven Verhaltens...«⁵⁾

6. Irreversibilität

= (nicht mehr rückführ- und veränderbar)

»Die Strukturen des kognitiven und sozialen Verhaltens treten in einer nicht umkehrbaren Aufeinanderfolge in Erscheinung. Die Abfolge vollzieht sich in jeder Entwicklung in derselben Reihenfolge, jedoch keineswegs im selben Tempo.«⁶⁾

7. Verfestigung

»...Besonders – und dies ist pädagogisch von großer Bedeutung – verfestigen sich Verhaltensweisen und Werthaltungen, die mit positiven emotionalen Begleitgefühlen erlernt werden. Bekannt ist die Starrheit der Eßgewohnheiten, aber auch das Heimweh und die Liebe zu allem, was die frühe Kindheit emotional bereichert hat...«⁷⁾

»Die spezifische Familienkonstellation, äußere Ereignisse, die das Familienleben beeinflussen (Berufswechsel des Vaters, Eintritt der Mutter in das Berufsleben, Umzug usw.), sowie die späteren Umweltbedingungen sorgen für einen ganz bestimmten, einmaligen Verlauf der Entwicklung. Von all den theoretisch möglichen Entwicklungsverläufen bleibt dem Kind ein einziger übrig. So muß man die Entwicklung auch als Verfestigung sehen.«⁸⁾

»Für den Erzieher ist der Aspekt der Verfestigung insofern wichtig, als die im Entwicklungsverlauf eingeschlagene Richtung selten wieder geändert werden kann. Die Weichen werden sehr früh gestellt und alles, was später an Einflüssen auf das Kind einwirkt, hat nur Erfolg innerhalb des bereits gesteckten Rahmens. Es fördert, aber es fördert die bereits eingeschlagene Richtung. Daraus erhellt die Verantwortung der Erziehung bei der menschlichen Entwicklung.«⁹⁾

Die genannten Merkmale zeigen sich in fast allen Bereichen der Entwicklung, so auch bei der Wahrnehmung, bei der Motivationsentwicklung und bei Denkprozessen.

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 32.

²⁾ ebd., S. 32.

³⁾ ebd., S. 33.

⁴⁾ ebd., S. 33.

⁵⁾ ebd., S. 33.

⁶⁾ ebd., S. 14.

⁷⁾ ebd., S. 33.

⁸⁾ Oerter, 1971, S. 20ff.

⁹⁾ ebd., S. 21.

Arbeitsblatt III

Faktoren, die die Entwicklung beeinflussen

Schenk-Danzinger sieht Entwicklung als »einen komplexen, fortschreitenden Prozeß von Wechselwirkungen zwischen der strukturellen Reifung (Altersreife), den individuell-genetischen Anlagen (körperliche Gestalt, Intelligenz, Musikalität etc.), den Umwelteinflüssen und schließlich der Art und Intensität der individuellen Selbststeuerung«. ¹⁾

An der Entwicklung sind folgende Faktoren beteiligt:

Genetische Faktoren:

- a) strukturelle Reifung zum Menschen
- b) individuell-genetische Anlagen

Soziokulturelle Faktoren:

- a) Kulturkreis,
- b) weitere Umwelt (Volk, Stadt oder Land, Sozialschicht, Berufsgruppe der Eltern u.a.),
- c) engere Umwelt (Familie, Schule, engerer Freundeskreis)

Innerseelische dynamische Faktoren:

- a) bewußte Selbststeuerung (Arbeitshaltung, Motivationen, Lebensziele, Lebenspläne, Selbsterziehung, Streben nach Selbstverwirklichung),
- b) unbewußte dynamische Prozesse.

Anmerkung:

Zur weiteren Vertiefung des Themas kann die angegebene Literatur herangezogen werden.

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 43.

Arbeitsblatt IV

Hauptkennzeichen der Entwicklung

Ein bestimmter seelischer Entwicklungs- und Reifezustand ist für längere Zeit beim Kind oder Jugendlichen bestimmend. Während dieser Zeit vollziehen sich keine wesentliche Veränderungen. Das Erreichte wird lediglich ausgebaut und gefestigt. Einen solchen Abschnitt bezeichnet man, falls er lange Zeit anhält, gewöhnlich als Stufe, bei kürzeren Abschnitten spricht man von Phase.

Zwischen zwei Stufen liegt ein deutlich erkennbarer Einschnitt, der als rascher Übergang, als Veränderung sichtbar wird. Solche Einschnitte werden von manchen Autoren gleichzeitig als Krisenzeiten gekennzeichnet.¹⁾

Die Stufen oder Phasen folgen in einer bestimmten Reihenfolge aufeinander. Diese Sequenz kann nicht umgekehrt ablaufen. Jede Stufe basiert auf den vorausgegangenen und wird erst durch diese ermöglicht. Das Prinzip einer festgelegten Ordnung der Stufen gilt auch dann, wenn eine Wiederkehr der Stufen auf höherer Ebene angenommen wird.

Diese schubweise Entwicklung beruht auf einer naturgegebenen inneren Gesetzmäßigkeit und ist weitgehend unabhängig von den jeweiligen sozialen Einflüssen, sofern diese nicht hemmend oder störend wirken.

»Nicht zur Kennzeichnung einer Phasen- bzw. Stufenlehre gehören genaue Angaben über die Dauer eines Abschnittes und Altersangaben über Beginn und Ende einer Stufe. Solche Zeitmarken sind lediglich als Hilfwerte gedacht, die sich individuell verschieben können.«²⁾

Entwicklung wird aber auch als kontinuierlicher Prozeß angesehen.

¹⁾ vgl. Oswald Kroh in Oerter 1972

²⁾ Oerter, 1971. S. 47ff.

Arbeitsblatt V

Phasenmodelle von Charlotte Bühler und Oswald Kroh

Das Phasenmodell von Ch. Bühler¹⁾

1. Phase:

Personale Zentralisation der Antriebe, Erfassung der Dingheit (1. Lebensjahr).

2. Phase:

Realisierung von Sinn und Wert in persönlicher Stellungnahme (2. – 4. Lebensjahr).

3. Phase:

Einordnung in die Gemeinschaft. Pflicht, Leistung und Arbeit werden wichtig (5. – 8. Lebensjahr).

4. Phase:

Wißbegier, Einstellung auf die Realität, Streben nach persönlicher Autonomie, Abhebung des Ich (9. – 13. Lebensjahr).

5. Phase:

Erkenntnis der Wahrheit, Hingabe an das Du (14. – 19. Lebensjahr).

Das Phasenmodell von O. Kroh²⁾

1. Stufe: Frühe Kindheit

1. Phase:

Im Vordergrund stehen biologische Funktionen der Selbsterhaltung (bis zur 5. - 8. Woche).

2. Phase:

Die jetzt bereits erfolgende Kontaktnahme ist durch gefühlshafte Erlebnisse gesteuert. Physiognomische Wahrnehmung (bis Ende des ersten Lebensjahres).

3. Phase:

Erwachen der Intelligenz, Spracherwerb (bis ins 3. Lebensjahr).

Betonter Einschnitt: 1. Trotzperiode als Ankündigung der 2. Stufe.

2. Stufe: Eigentliche Kindheit

1. Phase:

»Phantastisch-analogisierender Realismus« (bis ins 7. Lebensjahr).

2. Phase:

»Naiver Realismus« (bis ins 10. Lebensjahr).

3. Phase:

»Kritischer Realismus« (bis ungefähr ins 12. Lebensjahr).

Betonter Einschnitt: 2. Trotzperiode als Ankündigung der 3. Stufe

3. Stufe: Reifezeit

1. Phase:

Emotionale Beunruhigung, Wendung nach innen (nur schwer von der vorausgegangenen Übergangszeit zu trennen).

2. Phase:

Übernahme fester Einstellungen und Standpunkte, Suche nach Vorbildern, Schwärmerei und Idealismus.

3. Phase:

Erneute Umweltzuwendung, Hineinwachsen in die endgültige Lebensform.

»Die Phasen der Reifezeit sind ohne Altersangaben, weil starke individuelle Unterschiede auftreten und weil die Phasen offenbar mehr ineinander übergehen als früher«.³⁾

¹⁾ 1928 / in: Oerter, 1971, S. 51.

²⁾ 1944 / in: Oerter, 1972, S. 52.

³⁾ Oerter, 1971. S. 52.

Arbeitsblatt VI

Verdienste der Phasenlehre/ Kritik

Nach Oerter liegt der Verdienst der Phasenlehre darin, daß man das Kind nicht mehr »als den kleinen Erwachsenen« ansah, »sondern man lernte es als ein Wesen kennen, das sein augenblickliches Leben geniessen will, ein Leben, das erfüllt ist von Nahzielen, Bedürfnissen, Gefühlen, die der Erwachsenenwelt fernstehen«. ¹⁾

Phasenlehren haben durchaus ihre Verdienste. Sie machen den Entwicklungsverlauf übersichtlicher. Zudem haben sie dazu beigetragen, Lehrern/ Lehrerinnen ein besseres Verständnis für die Kinder verschiedener Altersstufen zugeben, ihre Art zu erleben, zu denken, die Welt aufzufassen.

Kritik:

1. Innerhalb der einzelnen Phasen erscheint das Entwicklungsgeschehen einheitlicher, als es tatsächlich ist. Da man sich bei der Phaseneinteilung immer auf einzelne Gesichtspunkte beschränken muß, bleibt ihre Einteilung zu einem großen Teil beliebig. Verschiedene Phasentheoretiker kommen zu verschiedenen Einschnitten und Phasen.
2. Phasenlehren täuschen einheitliche Entwicklungsstände bei altersgleichen Kindern vor. Abweichungen verschwinden hinter Durchschnittswerten.
3. Phasenlehren lösen einzelne Entwicklungsvorgänge so sehr aus dem Zusammenhang, daß sie Einschnitte im Entwicklungsverlauf vor-täuschen, die jedoch kontinuierlich verlaufen.
4. Die Phasenlehren vermitteln den fälschlichen Eindruck, Entwicklung sei bereits in allen einzelnen Schritten vorprogrammiert und vollziehe sich planmäßig.

¹⁾ Oerter, 1971, S. 58.

Arbeitsblatt VII

Entwicklung als soziales Lernen Interaktionstheoretische Erklärung von Entwicklung

Thomae gibt eine Entwicklungsdefinition, die die Verhaltensänderung hervorhebt. Entwicklung erscheint als »Reihe von miteinander zusammenhängenden Veränderungen (...)«¹⁾

Verhaltensänderungen entstehen überwiegend durch Lernprozesse und können als Sozialisierung des Menschen verstanden werden.

»Es erscheint heute nicht mehr sinnvoll, nach Entwicklungsstufen zu suchen, die alle Verhaltens- und Erlebnisformen eines bestimmten Altersabschnitts umfassen. Die meisten Entwicklungsprozesse verlaufen überdies kontinuierlich und nicht in Schüben. Plötzlich auftretende Veränderungen sind eher Ausnahmen und haben meist äußere Ursachen.

Ganz allgemein läßt sich die menschliche Entwicklung durch fortschreitende Differenzierung und Zentralisation kennzeichnen (...) Der Entwicklungsverlauf menschlicher Verhaltens- und Erlebniseigenarten wird nicht nur endogen gesteuert, sondern erhält vielfach seine Gestalt durch Einflüsse der umgebenden Kultur (...)

Es erscheint vorteilhaft, den Entwicklungsprozeß nur im ersten Lebensjahr vorwiegend als Reifungsprozeß aufzufassen. Insgesamt läßt sich die Entwicklung besser als Sozialisierungsprozeß, als Hineinwachsen des einzelnen in die Gesellschaft und die umgebende Kultur beschreiben. Diese Sozialisierung ist eine Kette von Lernvorgängen, die häufig unmittelbar nach der Reifung der erforderlichen Funktionen einsetzen und mehr oder weniger bis zum Erwachsenenalter kontinuierlich weiterlaufen«.²⁾

»Alles, was uns Erwachsenen so selbstverständlich erscheint, muß in jeder individuellen Entwicklung (Ontogenese) immer neu und ganz von vorn anfangen. Jedes Kind entdeckt nach und nach durch eigenes Erkunden und Probieren die Strukturlogik unserer Welt, die uns Erwachsenen so selbstverständlich ist, als hätten wir sie immer schon gekannt: die naiv-wissenschaftlichen Grundlagen der Geometrie, der Physik, der Optik, der Mathematik, der Logik, der Psychologie, die Auffassung von Zeit, Raum und Kausalität und vieles andere

mehr – alles Dinge, ohne die sich keiner von uns täglich zurechtfinden könnte.

Um es abstrakt zu sagen: In den Erscheinungsformen der Welt der Dinge stecken regelhafte Strukturen, nennen wir sie kurz »Umweltstruktur«. Der Erwachsene hat dafür in grob angenäherter Weise eine Auffassungsstruktur, nennen wir sie »geistige Struktur«. Das kleine Kind besitzt diese geistige Struktur noch nicht, Sie entfaltet sich auch nicht in ihm wie ein vorprogrammierter (...) Reifungsprozeß. Sie kann auch nicht durch Unterricht in es hineingetrichtert werden. Das Kind entwickelt selbst durch ständigen Umgang mit den Dingen, seine geistige Struktur nach den Anforderungen der Umweltstruktur, und zwar soweit, daß schließlich eine relative Widerspruchsfreiheit der täglichen Lebensvollzüge erreicht ist.

Anfangs, so muß man aus dem Verhalten des Neugeborenen schließen, kann es nicht einmal zwischen sich und seiner Nahumwelt unterscheiden. Später bestehen für es Objekte, und noch später hören diese Objekte für es nicht auf zu existieren, sobald sie aus seiner Wahrnehmung verschwinden, sondern bestehen fort. Das Kind kann jeweils nur das und nur so weit auffassen, wie die Möglichkeiten seiner jeweiligen geistigen Struktur reichen. Es paßt sozusagen die Umweltstruktur dem Stand seiner geistigen Struktur an... Das nennt man Assimilation, Angleichung.

Gleichzeitig ergeben sich damit jedoch Unstimmigkeiten, Konflikte nicht voll erfolgreichen Handelns. Das Kind erweitert seine geistige Struktur, baut sie um, um eine bessere Anpassung zu erreichen. Das nennt man Akkommodation, Anpassung. Die Interaktion des Kindes mit seiner Umwelt wogt zwischen beiden Vorgängen hin und her. Unstimmigkeiten und Konflikte fordern ständig zu neuer, besserer Abstimmung zwischen Umweltstruktur und geistiger Struktur heraus. Das hält die Entwicklung in Gang«.³⁾

Sehr deutlich wird dies bei der kognitiven Entwicklung, der Entwicklung der Intelligenz, wie sie der bedeutendste Entwicklungspsychologe unserer Zeit, Jean Piaget, beschreibt.

¹⁾ Oerter, 1971, S. 60.

²⁾ Oerter, 1971, S. 82ff.

³⁾ Heckhausen, 1977, S. 116.

Arbeitsblatt VIII

Die Stufenlehre von Piaget – Erklärung der intellektuellen Entwicklung¹⁾

Piaget unterscheidet in der intellektuellen Entwicklung vier Stufen:

- die sensomotorische,
- die präoperationale,
- die konkret-operationale,
- die formal-operationale.

Die sensomotorische Stufe erstreckt sich etwa über die beiden ersten Lebensjahre.

Das Kind lernt,

- sich selbst als von den Objekten seiner Umwelt getrennt wahrzunehmen.
- sich der Stimulation durch Licht und Geräusche zuzuwenden.
- den Versuch zu unternehmen, interessante Erfahrungen auszudehnen.
- Dinge durch Manipulation zu bestimmen.
- ein Objekt trotz seiner Ortsveränderung oder trotz der Veränderung des eigenen Blickwinkels als konstant zu betrachten.

Im ersten Teil der präoperationalen Stufe (3. – 5. Lebensjahr) gebraucht das Kind eifrig seine Sprache und verhilft sich so zur Entwicklung von Konzepten.

Das Kind

- ist ausgesprochen selbstbezogen und nicht dazu imstande, bei der Wahrnehmung der physischen Welt den Standpunkt eines anderen Menschen einzunehmen.
- kann Objekte auf der Grundlage eines einzelnen, deutlich sichtbaren Merkmals klassifizieren.
- ist nicht dazu imstande, Objekte festzustellen, die in einer Hinsicht ähnlich sind, sich in anderer Hinsicht unterscheiden.

- kann Dinge in eine Reihenfolge bringen, jedoch keine Schlüsse über Dinge ziehen, die nicht unmittelbar nebeneinander in der Reihenfolge liegen. Wenn z.B. vorgegeben ist: Hans ist größer als Jakob und Jakob ist größer als Fritz, dann kann das Kind nicht angeben, ob Hans größer ist als Fritz.

Im zweiten Teil der präoperationalen Stufe (intuitive Phase/5. – 8. Lebensjahr)

- erwirbt das Kind die Fähigkeit, Klassen oder Kategorien von Objekten zu bilden.
- entwickelt das Kind die Fähigkeit, mit Zahlenbegriffen zu arbeiten.
- eignet sich das Kind das Prinzip der Erhaltung an, d.h. die Vorstellung, daß der Betrag eines Dinges gleich bleibt, unabhängig von Veränderungen der Form oder der Anzahl der Stücke, in die es aufgeteilt ist. Die Erhaltung der Masse wird mit fünf Jahren, die des Gewichts mit sechs Jahren, die des Volumens mit sieben Jahren erreicht. Es wird ihm also klar, daß eine Flüssigkeitsmenge immer die gleiche bleibt, auch wenn die Flüssigkeit in einen anderen Behälter, der eine andere Form hat, gegossen wird.

Auf der Stufe der konkreten Operationen (8. – 12. Lebensjahr) entwickelt das Kind die Fähigkeit, verschiedene logische Operationen durchzuführen, jedoch nur mit konkreten Dingen.

Auf der Stufe der formalen Operationen (11. – 14. Lebensjahr) erwirbt der Schüler die Fähigkeit, logisches Denken mit Abstraktionen durchzuführen, d.h. er kann das, was »möglich« ist, ebenso gut logisch durchdenken wie das, was »hier und jetzt« gegeben ist.

¹⁾ nach Fischer/Bubolz, 1984, S. 67 ff.

Baustein B I

Entwicklungs- psychologie

3.2 Pränatale Phase

Schon vor der Geburt wirkt eine Vielzahl von Einflüssen auf das Kind, das seine »Umwelt« wahrnimmt. Welche Auswirkungen dies auf die Entwicklung des Kindes in diesem frühen Stadium hat, soll hier beleuchtet werden. Das Thema umfaßt ca. 2 – 3 Unterrichtsstunden. Zur Vertiefung der einzelnen Themen kann die angegebene oder andere Literatur herangezogen werden.

Inhalt

- Die vorgeburtliche Entwicklung.
- Einflüsse, die auf die Entwicklung im Mutterleib wirken: Medikamente, Nikotin u.a., negative Emotionen der Mutter, Streß, unerwünschte Schwangerschaft.
- Das Verhalten des Fötus.

Lernziel

- Erkennen, wie Einflüsse von außen die vorgeburtliche Entwicklung beeinflussen.

Methoden-Beispiele

- Referat: Die vorgeburtliche Entwicklung.
- Gruppengespräch: Wie verhält sich der Fötus?
- Kleingruppenarbeit: Was wirkt auf die Entwicklung im Mutterleib ein?
- Diskussion.

Materialien

- Wandbilder oder Flipchart,
- Papier, Stifte.

Referat

Die vorgeburtliche Entwicklung

Die Untersuchungsmöglichkeit des Ultraschalls hat neue Erkenntnisse über die Entwicklung im Mutterleib erbracht, besonders was das Verhalten des Fötus angeht. Interessant sind u.a. Fragen danach, wie Verhalten entsteht, welche Lernprozesse stattfinden, welche Einflüsse wie auf die weitere Entwicklung des Kindes einwirken.

Die Entwicklung im Mutterleib wird Gestationszeit genannt. Sie beträgt 40 Wochen. Kommt ein Kind vor der 37. Schwangerschaftswoche zur Welt, gilt es als frühgeboren. Bis zur zwölften Woche wird das werdende Kind als Embryo bezeichnet. In dieser Zeit entwickeln sich Körperstruktur und innere Organe. Ab dem dritten Schwangerschaftsmonat spricht man dann vom Fötus. Jetzt nimmt das Gehirnwachstum erheblich zu.

Die Entwicklung des zentralen Nervensystems beginnt schon in den ersten Wochen. Im 3. – 5. Monat vermehren sich die Nervenzellen rapide. Es findet sogar eine »Überproduktion« statt; überzählige Zellen sterben ab. Die Hirnentwicklung eilt der der Sinnesorgane voran und scheint in der Gestationszeit zunächst nicht auf die Stimulation durch die Sinnesorgane angewiesen zu sein.¹⁾

Verhalten des Fötus

Ab dem dritten Monat, für die Mutter noch nicht wahrnehmbar, bewegt sich der Fötus schon recht lebhaft: Räkeln, Strecken, mit den Beinen stoßen, Füße und Zehen bewegen, eine Faust machen, am Daumen lutschen, Mund öffnen und Fruchtwasser schlucken, Lippen zusammenpressen, Stirnrünzeln und Greifen (ab der 25. Woche).²⁾

Frühe Bewegungsmuster können Ausdruck der Aktivität des sich entwickelnden neuronalen Systems sein oder/und dienen der Vorbereitung überlebenswichtiger Funktionen (Atembewegungen, Schlucken, Saugen).

Der Fötus hört Geräusche aus der Außenwelt ebenso wie die Herzöne der Mutter. Beschleunigte Herztätigkeit und gesteigerte Beweglichkeit sind die Reaktionen, die auf eine Wahrnehmung durch den Fötus hinweisen. Eine solche zeigt sich bei lauten Geräuschen und Beschleunigung des mütterlichen Herzschlags.

Im Mutterleib gibt es nicht viel zu sehen, daher bleibt der Gesichtssinn vorerst wenig entwickelt. Der Fötus reagiert aber auf Lichtreize wie z.B. ein starkes Blinklicht, das auf die Bauchdecke der Mutter gehalten wird.

»Daß der Geschmackssinn schon entwickelt ist, zeigt ein Experiment, das LILEY (1972) berichtet: Wenn man dem Fruchtwasser Saccharin zuführt, schluckt das Baby mehr und schneller; bei einem schlecht schmeckenden Zusatz verzieht es das Gesicht und macht keine Schluckbewegungen.«³⁾

Schon vor der Geburt lernt das Kind auf bestimmte Reize zu reagieren.

¹⁾ Hellgard Rauh, »Frühe Kindheit« in Oerter, München 1987, S. 131 ff.

²⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S.53ff.

³⁾ ebd., 1988, S.55.

Arbeitsblatt

Einflüsse auf die vorgeburtliche Entwicklung *(Grundlageninformation)*

Einflüsse auf die Entwicklung im Mutterleib, die diese stören und auch zu Spätfolgen führen können:

- Unter- und Fehlernährung der Mutter,
- Metabolismusfehler der Mutter, (Metabolismus = Stoffwechsel),
- Alter der Mutter (Funktionsuntüchtigkeit der Plazenta),
- Infektionskrankheiten,
- Strahlenexposition (z.B. Röntgen),
- Umweltbelastungen (z.B. Bleigehalt der Luft),
- Alkohol,
- Drogen (bes. Schmerz- und Rauschmittel),
- Rauchen (und »Mitrauchen«),
- Streß,
- ablehnende Einstellung zum Kind¹⁾

Negative Emotionen der Mutter, Streß

Einige Untersuchungen haben ergeben, daß Kinder von Müttern mit starken seelischen Belastungen (z.B. Angstzuständen) im Mutterleib gesteigerte Aktivitäten zeigen und oft untergewichtig geboren werden, Verdauungsprobleme haben, empfindlich sind und viel schreien. Es scheint, als ob chemische Angststoffe, die über den Blutstrom zur Plazenta und zum Fötus gelangen, dieses starke Unbehagen verursachen.

»Während kurzfristige psychische Belastungen zwar zu Reaktionen (...) führen, das Kind aber nicht schädigen, haben langfristige Belastungen, die das Kind ständig den »Angsthormonen« der Mutter aussetzen, sehr ungünstige Folgen. In vielen Fällen ist das Geburtsgewicht vermindert, und aus den unruhigen Föten werden häufig ängstliche, schüchterne, krankheitsanfällige und/oder verhaltensgestörte Kinder. Da sich die psychische Dauerbelastung der Mutter (...) mit der Geburt des Kindes nicht verringert, könnte man annehmen, daß die negativen Entwicklungen des Kindes eher auf Kontaktschwierigkeiten zwischen ihm und der extrem ängstlichen oder depressiven oder aggressiven oder ablehnenden Mutter als auf die vorgeburtlichen Einflüsse zurückzuführen sind...²⁾

Beobachtungen bei Adoptivkindern weisen aber darauf hin, daß die »frühen« Belastungen zu psychischen Spätfolgen führen.

Rauchen

Eine Untersuchung der Deutschen Forschungsgemeinschaft von 1977 zeigt, daß infolge Rauchens eine erhöhte Anzahl von Mangelgeburten auftritt (verringertes Geburtsgewicht). Das Nikotin setzt die Sauerstoffzufuhr herab. Dies führt zur Reduktion aller Geburtsmaße, Gewicht, Körperlänge und Schädelumfang. Auch die Säuglingssterblichkeit ist bei starken Raucherinnen erhöht.³⁾

Berufstätigkeit

Schwere körperliche Arbeit als auch eine ungünstige Körperhaltung am Arbeitsplatz können Frühgeburten auslösen, Frauen, die schwere stehende Arbeiten leisten müssen, haben dreimal so viele Frühgeburten wie Frauen, die diesen Belastungen nicht ausgesetzt sind.

Kaffee, Alkohol, Medikamente

Starker Kaffeekonsum führt ebenso wie Alkoholgenuß zu einer erhöhten Zahl von Mangelgeburten. Bei starkem Alkoholgenuß kommt es überdurchschnittlich oft zu Frühgeburten, Entwicklungsverzögerungen und Verhaltensauffälligkeiten. Auch Medikamenteneinnahme kann die unterschiedlichsten Folgen für das Kind haben (z.B. Folgen der Einnahme von Contergan). Entwicklungsrückstände bei den Früh- und Mangelgeborenen zeigen sich im Stehen, Gehen in der Feinmotorik, in der Zahnentwicklung und in der Reinlichkeitsgewohnung, seltener in der Sprachentwicklung.

Unerwünschte Schwangerschaft

Die bewußte oder unbewußte Ablehnung der Schwangerschaft kann einen gestörten Schwangerschaftsverlauf zur Folge haben (Blutungen, Abort, vermehrtes Erbrechen, verlängerte Geburt). Gründe für die Ablehnung der Schwangerschaft sind eine erhöhte seelische Belastung durch Partner-, Familien- und Eheprobleme, Alter zu jung, zu alt, mehrere Kinder bei starker Belastung im Haushalt, negative berufliche Veränderungen (Karrierenick).⁴⁾

¹⁾ Rauh, 1987, S.137ff.

²⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 56.

³⁾ ebd., 1988, S.58.

⁴⁾ ebd., 1988, S. 59ff.

Baustein B I

Entwicklungs- psychologie

3.3 Frühe Kindheit und Vorschulalter

Das Thema »Frühe Kindheit und Vorschulalter« soll ca. 6 – 8 Unterrichtsstunden umfassen. In diesem Zeitrahmen können selbstverständlich nur einige wichtige Aspekte erarbeitet werden: wichtige Entwicklungsabschnitte/die besondere Bedeutung des ersten Lebensjahres.

Inhalt

- Entwicklungsabschnitte im ersten Lebensjahr (Arbeitsblatt I).
- Überblick über die Entwicklung im ersten und zweiten Lebensjahr.
- Die besondere Bedeutung des ersten Lebensjahres / Die Mutter-Kind-Bindung / andere Bezugspersonen.
- Die geistige Entwicklung – die Welt des Vorschulkindes (Arbeitsblatt II).
- Sprachentwicklung.

Lernziele

- Fähigkeit erlangen, sich mit Phänomenen der Entwicklung und Erziehung auseinanderzusetzen.
- Kenntnisse erwerben über den Verlauf der Entwicklung in den ersten Lebensjahren.
- Die besondere Bedeutung der ersten Lebensjahres erfassen.

Methoden-Beispiele

- Kurzreferat zur Mutter-Kind-Bindung
- Gruppengespräch – Brainstorming
Erstellen von Wandbildern:
Wie sieht die Entwicklung im ersten Lebensjahr aus?
Welche Entwicklungsschritte vollzieht das Kind,
 - im körperlichen Bereich?
 - bei Wahrnehmung und Spiel?
 - bei Sprache?
 - beim Verhalten gegenüber seinen Mitmenschen?

- Einzelarbeit:
Tabellen über Entwicklungsverläufe anschauen
- Referat Sprachentwicklung
- Kleingruppenarbeit:
Beantwortung und Diskussion von Fragestellungen:
 - Was ist wichtig für eine normale Entwicklung des Kindes?
 - Welches sind die wichtigsten erzieherischen Aufgaben im 1. Lebensjahr?
 - Wie verhalten sich Eltern richtig, die die Entwicklung einer differenzierten Sprache fördern wollen?

Materialien

- Stifte, Papier.
- Wandbilder, Tafel oder Flipchart.
- Übersicht über die Entwicklung im ersten und zweiten Lebensjahr.
- Arbeitsblätter, Grundlageninformation.

Literatur:

BELLER, KUNO

»Entwicklungsaufbau 0 – 4 jähriger«,
2 illustrierte Textplakate, FIPP-Verlag Berlin

BUNDESMINISTER FÜR JUGEND, FAMILIE UND
GESUNDHEIT

»Das Modellprojekt Tagesmütter –
Abschlußbericht der wissenschaftlichen
Begleitung«, Schriftenreihe, Band 85,
Kohlhammer, Stuttgart 1980

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKÄRUNG

»Entwicklungskalender«
51101 Köln, Art.- Nr. 11040000

PECHSTEIN/SIEBENMORGEN/WEITSCH

»Verlorene Kinder?«
München 1972

SCARR, SANDRA

»Wenn Mütter arbeiten«, München 1987

SCHULZ/RUELCKER/RHEINLÄNDER (Hrsg)

»Tagesmütter – Was brauchen unsere Kinder
in den ersten Lebensjahren?«
Beltz Verlag 1975

Referat

Die Mutter-Kind-Bindung

Die besondere Mutter-Kind-Bindung ist ein Lernprozeß, der an bestimmte altersgemäße Phasen (= kritische Phasen) gebunden ist, d.h. sich im entsprechenden Entwicklungsabschnitt des Kindes vollzieht. Im zweiten und dritten Monat und zwischen dem sechsten und zehnten Monat ist dieser Lernprozeß am intensivsten. Nach dem zweiten Lebensmonat kann das Kind die unterschiedlichen Bezugspersonen in seiner Umgebung auseinanderhalten. Zwischen der sechsten und vierzehnten Woche findet eine gezielte Kontaktaufnahme statt. Zwischen dem vierten und siebten Lebensmonat entstehen die ersten Sozialbindungen. Der gesamte Bindungsprozeß ist zwischen eineinhalb und zwei Jahren abgeschlossen. Er wird am Anfang durch ganz bestimmte Verhaltensweisen der Mutter wie z.B. freundliches Anlächeln und liebevoller Umgang ausgelöst.

Durch einen positiven Bindungsprozeß gewinnt das Kind das Gefühl von Geborgenheit und innerer Sicherheit. Unbekanntes ruft beim Kind Angst hervor. Es kann phasenweise zum sogenannten »Fremdeln« kommen, dies zeigt sich verstärkt im 2. Lebenshalbjahr. Man kann hinter dieser Angst oder Scheu vor Fremden den Aufbau einer ersten Bindung zur Mutter oder einer anderen Bezugsperson vermuten.

Wenn bei einem Kind dieses »Fremdeln« nun ausbleibt, heißt das nicht zwangsläufig, daß dieses Kind keine Sozialbindung erfahren hat. Es kann auch bedeuten, daß eine Vielzahl von vertrauten Personen von Anfang an vorhanden waren (= viele Sozialbindungen) oder daß es keine Ängste in bezug auf seine Umwelt kennt.

Frage:

Warum ist nun diese positive Bindung, dieses Gefühl von innerer Sicherheit für das Kind so wichtig?

Auf der Basis eines sicheren inneren Gleichgewichts, dem Gefühl der totalen Geborgenheit in einer entspannten Umwelt ohne Angstgefühle, ist es dem Kind erst möglich, seine Umwelt zu entdecken, aus eigenem Antrieb all die Dinge zu lernen, die wichtig für es sind (Exploration). Das Kind lernt im Spiel durch aktive Erfahrung, Erkunden und Nachahmen. Das Lernen eines Kindes erfolgt durch Sinnesreize, wobei der Tastsinn am Anfang eine Hauptrolle übernimmt (= lernen durch »Berühren«, im wahrsten Sinne des Wortes mit Hand und Mund). Hinzu kommen Sehen und Hören.

Frage:

Wann ist der günstigste Zeitpunkt für einen Betreuungswechsel gegeben?

Da man davon ausgeht, daß der Prozeß der sozialen Bindung mit ca. 2 Jahren abgeschlossen ist, könnte man dann ja auch sagen, daß mit einer Fremdbetreuung erst dann zu beginnen ist, wenn die Mutter-Kind-Beziehung gefestigt ist.

Nun hat sich aber im Verlauf des Modellprojekts »Tagesmütter« gezeigt, daß ein deutlicher Einschnitt um das erste Lebensjahr herum zu sehen ist. Kinder, die vor Beendigung des ersten Lebensjahres in eine Tagesfamilie kamen, gewöhnten sich rascher und problemloser ein als Kinder, die erst im zweiten Lebensjahr zu einer Tagesmutter kamen.

Auch gegen Ende des ersten Lebensjahres, wenn die Kinder fremden Erwachsenen gegenüber zunächst sehr ängstlich reagieren, gewöhnen sie sich rasch an eine neue Betreuungsperson. Daraus läßt sich die Vermutung ableiten, daß die zweite Hälfte des ersten Lebensjahres als sensible Phase für enge Bindungen an weitere Personen zusätzlich zur Mutter angesehen werden kann.

Referat

Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) gab nach Abschluß des Modellprojektes »Tagesmütter« folgende Empfehlung:

»Mit frühkindlicher Tagesfremdbetreuung sollte entweder im ersten oder erst nach Beendigung des zweiten Lebensjahres begonnen werden. Ein Beginn der Fremdbetreuung im zweiten Lebensjahr stellt eine Belastung für die kindliche Entwicklung dar und sollte nach Möglichkeit vermieden werden. Kinder dieser Altersstufe gewöhnen sich nur schwer an den Betreuungswechsel und neigen in der Folge vermehrt zu Verhaltensstörungen.«.¹⁾

Frage:

Haben Kinder, die im ersten Lebensjahr Sozialbindungen zu mehreren Erwachsenen aufgebaut haben, bei einem Betreuungswechsel im zweiten Lebensjahr weniger Schwierigkeiten?

Die Frage kann zur Diskussion gestellt werden.

Frage:

Findet eine Entfremdung zwischen Mutter und Kind statt, wenn sich dieses bei einer Tagesmutter befindet?

Auch wenn Mütter arbeiten gehen, bleiben sie weiterhin die Hauptbezugsperson für das Kind, wobei natürlich eine Teilzeitarbeit für die Entwicklung des Kindes am günstigsten ist. Eine Tagesmutter ist z.B. nie nachts verfügbar. Eltern stellen deshalb etwas Kontinuierliches dar. Zu den Eltern haben Kinder eine »emotionale Nähe«, zu anderen Bezugspersonen wie z.B. einer Tagesmutter eine »emotionale Distanz«.

Babies fühlen sich auch mit anderen Erwachsenen sicher und sehr wohl. Sie können zu mehr als einer Person eine intensive Bindung aufnehmen. Wenn das Kind mehrere Bezugspersonen hat, bekommt es auch mehr Verhaltensweisen zur Auswahl angeboten. Die Vielzahl von Reaktionen und Ansichten kann zum Anreiz für ein Lernen im größeren Umfang werden.

Frage:

Wenn Bindung eine gewisse Nähe voraussetzt, wie stark darf diese Nähe in der Tagesfamilie sein?

Die Frage kann zur Diskussion gestellt werden.

Fazit:

1. Bei einer sehr engen ausschließlichen Mutter-Kind-Bindung ist es für das Kind schwieriger, sich an eine Tagesmutter zu gewöhnen.
2. Hat das Kind frühzeitig mehrere Sozialbindungen zu mehreren Personen erfahren, ist die Gewöhnung an eine weitere feste Bezugsperson einfacher.
3. Hat das Kind keine oder eine sehr unsichere Mutter-Kind-Beziehung erfahren, ist es kaum in der Lage, in seinem weiteren Leben echte soziale Bindungen aufzubauen.
4. Der beste Zeitpunkt für eine Trennung von der Mutter ist die zweite Hälfte des ersten Lebensjahres oder nach dem zweiten Lebensjahr.

¹⁾ Der Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hrsg.) »Das Modellprojekt Tagesmutter« Abschlußbericht S. 397, Schriftenreihe Band 85, Kohlhammer Stuttgart 1980.

Arbeitsblatt I

Die Entwicklungsabschnitte im ersten Lebensjahr

(Grundlageninformation für die Referentin)

Am Anfang besitzt das Neugeborene eine große Anzahl von Reflexen: Atem-, Kriech-, Schwimm-, Greif-, Klammer-, Schluck-, Saugreflex. Nach drei Monaten verschwinden Schwimm-, Greif- und Klammerreflex.

Im ersten Halbjahr hat der Säugling noch große Schlafzeiten, ab dem siebten Monat hat er etwa sieben bis acht Wachstunden täglich.

Bei der Geburt sind die Sinne schon gut entwickelt, ihre Differenzierung wird stetig weitergeführt. (Tast-, Geruchs-, Geschmacks-, Temperatur-, Schmerzsinne).

Die nachgeburtliche Periode

In den ersten vier bis sechs Wochen beschränkt sich das Verhalten des Kindes auf Schlafen, Nahrungsaufnahme, Schreien und Strampeln als unkoordinierte Impulsbewegungen. Der ganze Organismus ist auf die Nahrungsaufnahme ausgerichtet. »Reize, auf die das Kind in der Nahrungssituation reagieren soll, müssen dreimal so stark sein wie außerhalb derselben.«¹⁾ Aber der Saugreflex ist nicht nur allein auf die Nahrungsaufnahme gerichtet. Dies zeigt das intensive Nuckeln und Lutschen an Fingern, an Schnullern und fast allen Gegenständen, das es in den Mund bekommt.

Das Schreien des Kindes dient zuerst der Kundgabe von Unbehagen und »löst die Pflegehandlung des Erwachsenen aus«. Die Schreie des Kindes »sind für die Mutter Schlüsselreize... Ein leiser Schrei des Säuglings kann sie aus tiefem Schlaf erwecken, während andere akustische Reize derselben Phonstärke sie nicht im geringsten stören würden.«²⁾ Das Kind lernt sehr schnell, daß auf sein Schreien hin die Mutter wie auch weitere Bezugspersonen reagieren und sein Bedürfnis (Hunger, nasse Windel wechseln) befriedigt wird und setzt bald das Schreien absichtlich (intentional) ein, um den Erwachsenen zu aktivieren.

Das Baby kann vom ersten Tag an sehen und hören. Gegenstände in einem Abstand von

25 – 50 cm kann es wahrnehmen, insbesondere das Gesicht der Mutter beim Füttern. Melodien und Sprache werden eher erfaßt als einfache Töne, wobei Neugeborene auf höhere Töne eher ansprechen (automatisches Heben der Stimme bei Müttern).

Die Periode der ersten spezifischen Reaktionen auf die Umwelt

In den ersten fünf Monaten, etwa bis zur Hälfte des ersten Lebensjahres, beobachtet man eine Reihe neuer Verhaltensweisen. Das Kind reagiert zuerst auf Geräusche, später auf Licht- und Farbeindrücke, durch Zuwendung und Drehung des Kopfes.

1. Der positive ruhige Wachzustand

Das Kind setzt sich immer länger beobachtend und experimentierend mit seiner Umwelt auseinander. Die ersten »gesteuerten« Bewegungen treten auf: Das Kind hält z.B. mit einer Hand eine Rassel, berührt diese mit der anderen Hand und beobachtet das Ganze mit seinen Augen.

2. Das Greifen

Aus den ersten Experimentierbewegungen entwickelt sich das Greifen. Im vierten Lebensmonat etwa kann das Kind einen Gegenstand mit beiden Händen greifen, einen Monat später mit einer Hand. »Gibt man dem Kind aber, während es einen Gegenstand hält, einen zweiten in die Hand, so wird der erste fallen gelassen. Erst mit etwa sieben Monaten ist das Kind imstande, zwei Gegenstände zu halten, und erst mit acht Monaten kann es mit beiden gleichzeitig hantieren. Alles Hantieren des Kindes im ersten Lebensjahr ist materialunspezifisch. Ob man dem Kind eine Klapper, eine Uhr, einen Löffel oder einen Baustein in die Hand gibt, es wird immer dasselbe tun, nämlich betasten, anfassen, in den Mund stecken; später schlagen, werfen, schütteln, fallen lassen. Nicht die Spielsachen entscheiden darüber, wie sich das Kind betätigt, sondern die Bewegungen, die aufgrund der neurophysiologischen Reifung möglich und vom Kind spontan geübt werden.«³⁾

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 78.

²⁾ ebd, S. 82.

³⁾ ebd, S. 85.

Arbeitsblatt I

3. Das erste Lächeln

Das erste Lächeln ist wahrscheinlich ein angeborenes Instinktverhalten. Die verschiedenen wissenschaftlichen Richtungen sind sich hier nicht ganz einig. Das erste bewußte Lächeln des Kindes scheint eine Reaktion auf das menschliche Gesicht zu sein. Später erst lacht das Kind über Dinge oder Situationen. »Bis zum Alter von sechs Monaten können Blick und Stimme jedes Menschen das Kind zum Lächeln veranlassen. Erst nach sechs Monaten werden bekannte Menschen, vor allem die Mutter, gegenüber Fremden bevorzugt.«¹⁾

Das erste Lächeln kann durch Muskelanspannung entstehen und wird dann Entspannungslächeln genannt. Das Kind lächelt auch bei Wohlbefinden.

4. Die Vorstufen der Sprache, Lallen und erste Lautäußerungen

Das Lallen ist »die spezifisch menschliche Vorbereitung der Lautsprache«²⁾. Das Kind produziert irgendeinen Laut, hört ihn selbst und ahmt ihn nach (zirkuläre Selbstnachahmung). »Zur Entwicklung des Lautrepertoires ist eine Rückmeldung über das Gehör notwendig. Taube Kinder beginnen auch zu lallen, hören aber bald wieder auf« (...) »Alle Kinder der Erde produzieren das gleiche Inventar an Lall-Lauten. Erst beim Erlernen der Muttersprache werden die hierfür nötigen Laute selektiv verstärkt, die überflüssigen gelöscht.«³⁾

5. Gedächtnisleistungen im ersten Lebensjahr

- Nachblicken nach einem verschwundenen Gegenstand.
- Erwartung, besonders in Nahrungs- und Pflegesituationen.
- Wiedererkennen von Menschen, Dingen Tieren, Orten (besonders von angstbesetzten Erlebnissen).
- Erstaunen bei Fremdheitseindrücken.
- Wiederholungen von Tätigkeiten, weil das Kind Lust empfindet, etwas zu bewirken.
- Nachahmen von Lautäußerungen.⁴⁾

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 86.

²⁾ ebd., S. 90.

³⁾ ebd., S. 90.

⁴⁾ ebd., S. 92.

⁵⁾ ebd., S.93ff.

Die Periode der aktiven Zuwendung zur Umwelt

Die Entwicklung der neuromuskulären Koordination verläuft in Richtung vom Kopf zu den Beinen. Schon bald nach der Geburt kann das Kind seinen Kopf aufrecht halten, später in der Bauchlage Kopf und Schultern von der Liegefläche abheben. Im vierten und fünften Monat dreht sich ein normal entwickelter Säugling zur Seite, im sechsten Monat kann er sich in die typische »Sphinxstellung« begeben: Er liegt auf dem Bauch und stützt sich auf die Arme. In dieser Stellung erlebt er eine bedeutende Veränderung seines Blickfeldes, das bisher ja auf die Decke und die seitlichen Bereiche seines Bettchens beschränkt war.

Mit etwa sieben Monaten kann das Kind schon in einer Ecke sitzen bleiben oder sich am Gitter sitzend festhalten, im achten oder neunten Monat setzt es sich selbst auf, und bald gelingt es ihm auch, sich auf die Beine zu stellen. Kriechend erweitert es seinen Aktionsradius. Mit neun oder zehn Monaten können die meisten Kinder stehen, und zwischen elf und vierzehn Monaten machen sie ihre ersten Schritte. Die größere Beweglichkeit gestattet ein aktiveres Neugierverhalten, eine spontane Zuwendung zu neuen Reizen, aber auch eine aktivere Kontaktaufnahme.⁵⁾

Durch das aufrechte selbständige Stehen erlangt das Kind eine andere Perspektive des Sehens. Es sieht nun von »oben«. Dies ist ein wichtiger Schritt hin zur Selbständigkeit.

Ausbilden der spezifischen menschlichen Merkmale

1. Das Gehen

Kinder erlernen das Gehen in der Regel zwischen dem 11. und 14. Monat.

2. Das erste Werkzeugdenken

Dies kann bei etwa zehn Monate alten Kindern festgestellt werden. Um an einen Gegenstand zu kommen, der außerhalb der Reichweite der Hand liegt, benutzt das Kind einen an den Gegenstand gebundenen Faden. Dies ist der Beginn einsichtsvoller Problemlösung.

Arbeitsblatt I

3. Das erste Wort

Die ersten Wörter treten in der Regel zwischen elf und vierzehn Monaten auf. Einwortsätze in der Funktion als Frage oder Hinweise, Wünsche, Befehle, Ausdruck von Gefühlen und Bedürfnissen, Kontaktaufnahme.

Sprache hat im weitesten Sinne drei Funktionen:

- Kundgabe von inneren Störungen, inneren Lagen, Gefahr und Bedrohung (d.h. auch Freude)
- Diese Kundgabe ist auf Auslösen von Verhaltensweisen der Umwelt gerichtet, die dazu geeignet sind, Gefahren zu vermeiden und in Notlagen Hilfe zu bieten
- Darstellung von Sachverhalten.¹⁾

Übersicht über die Entwicklung im 1. und 2. Lebensjahr

Motorische Entwicklung

Neugeborenes

Kann den Kopf noch nicht alleine halten. Im Stand bewegt es die Beine, als wolle es laufen (Reflex). Die Hände sind zur Faust geschlossen (Klammerreflex), Arme und Beine gebeugt. Reflexhaftes Greifen.

3 Monate

Mäßige Kopfkontrolle im gehaltenen Sitzen. In Bauchlage hebt es den Kopf an und kann ihn etwa zehn Sekunden halten. In Rückenlage strampelt es heftig mit den Beinen. Geöffnete Hände. Übergang zum aktiven Greifen.

6 Monate

Kann den Kopf schon gut halten. Versucht sich am hingehaltenen Finger zum Sitzen hochzuziehen. Dreht sich allein vom Rücken auf den Bauch. In der Bauchlage stützt es sich mit gestreckten Armen ab.

9 Monate

Setzt sich selbst auf. Sitzt längere Zeit ohne Hilfe und beugt sich dabei nach vorn ohne das Gleichgewicht zu verlieren. »Robbt« in alle Richtungen. An einem Möbelstück kann es sich zum Knien hochziehen. Stellt sich von selbst auf, wenn die Hände gereicht werden. Berührt mit dem Zeigefinger Einzelheiten am Spielzeug.

12 Monate

Sitzt stabil mit gestreckten Beinen. Kann auf Händen und Füßen kriechen. Kann selbständig aufstehen und

an einer Hand geführt gehen. Es kann seitwärts gut an den Möbeln entlanglaufen, sich mit der einen Hand festhalten und mit der anderen einen Gegenstand aufheben. Mühelos setzt es sich hin und kommt mit einer Seitwärtsdrehung auf alle viere.

15 Monate

Hebt freistehend, ohne sich zu bücken, etwas auf. Geht frei, klettert treppauf, wobei es sich mit beiden Händen festhält. Beim Laufen kann es einen Gegenstand tragen oder ein Spielzeug hinter sich herziehen. Es kann vier Würfel gleichzeitig in beiden Händen halten und aus zwei, drei Klötzchen einen Turm bauen.

18 Monate

Bückt sich, um etwas aufzuheben. Spielt im Stehen mit einem Ball. Klettert zum Sitzen auf einen niedrigen Stuhl. Kann Hölzer in ein Steckbrett stecken.

21 Monate

Setzt sich an den Tisch. Springt von einer Stufe. Hält sich beim Treppensteigen mit einer Hand fest. Fängt an zu kritzeln.

24 Monate

Geht allein die Treppe hinauf und hinunter. Tritt vor einen Ball und wirft diesen in einen zwei Meter entfernten Korb.

Entwicklung der Sinneswahrnehmung und des Spiels

Neugeborenes

Reagiert positiv auf Hautreizungen (Stillen, Baden). Reagiert negativ auf laute Geräusche und helles Licht.

3 Monate

Das Baby kann einen entfernten Gegenstand mit den Augen verfolgen und beginnt danach zu greifen. Hat es ein Spielzeug in der Hand, hält es dieses gut fest und dreht es nach allen Seiten.

6 Monate

Benutzt die ganze Handfläche zum Tasten. Wendet Augen und Kopf in Richtung eines Geräusches. Nimmt ein Spielzeug von einer Hand in die andere.

9 Monate

Das Baby spielt mit zwei Klötzchen gleichzeitig. Es spielt gern mit seinen Füßen und nimmt sie auch in den Mund. Ein anderes beliebtes Spiel ist »Verstecken«, z.B. unter einem Tuch.

¹⁾ n. Schenk-Danzinger, 1988, S. 97.

Arbeitsblatt I

12 Monate

Interessiert sich für bewegte Gegenstände (Autos). Baut einen Turm aus zwei Klötzen. Greift jetzt im sogenannten »Pinzettengriff«.

15 Monate

Findet Spielzeug durch Auswickeln. Kann Größenunterschiede differenzieren (Steckbrett).

18 Monate

Beginnendes »Werkzeugdenken«; zieht an einer Decke, um Spielzeug zu erreichen. Baut einen Turm aus drei bis vier Würfeln. Betrachtet aufmerksam ein Bilderbuch.

21 Monate

Betrachtet mit Interesse die Straße durch ein Fenster. Differenziert nicht nur Größe, sondern auch Formen in einem Steckbrett.

24 Monate

Zeigt drei bis vier Körperteile. Spielt mit Auto und Eisenbahn. Setzt Schraubspielzeug zusammen.

Sprachentwicklung

Neugeborenes

Schreien als Ausdruck von Unwohlsein, Hunger u.a.

3 Monate

Erste Lautäußerungen (»gurren« und »quietschen«) bei Ansprache durch den Erwachsenen. Verschiedenartiges Schreien bei Schmerz und Hunger.

6 Monate

»Lallen« dient der Kontaktaufnahme. »Plaudert« mit sich selbst.

9 Monate

»Lallmonologe«. Silbenverdoppelung »Mama«, »Papa« (ohne Bedeutungsgehalt). Ahmt Laute des Erwachsenen nach.

12 Monate

Versteht einfache Aufforderungen und Verbote. Der Sprachschatz umfaßt zwei Worte (Mama, Auto).

15 Monate

Spricht fünf Worte, die recht gut zu verstehen sind und sich auf vorhandene Personen oder Sachen beziehen.

18 Monate

Wenigstens zehn bis zwanzig Worte mit klarem Bedeutungszusammenhang. »Erzählt« beim Betrachten eines Bilderbuches.

21 Monate

Verwendung von zwei-Wort-Kombinationen: »Mehr, bitte«. Benutzt Adjektive (gut, naß, kalt).

24 Monate

Der Sprachschatz umfaßt hundert bis zweihundert Worte. Fragesätze. Drei-Wort-Sätze mit Pronomen. Nennt vier Spielzeuge auswendig.

Entwicklung des Sozialverhaltens

Neugeborenes

Lange Schlafzeiten (zwanzig Stunden täglich). Zu beruhigen durch »Stillen«, Streicheln oder Wiegen.

3 Monate

Verfolgt sich bewegende Personen mit den Augen. »Lächelt« menschliches Gesicht an.

6 Monate

Beginnendes »Fremdeln«, unterscheidet zwischen bekannten und unbekanntem Personen. Aktive Kontaktsuche durch Laute und Ausstrecken der Arme.

9 Monate

Versteht das Versteckspiel. Lacht vertraute Erwachsene an. Äußert Unwillen bei Wegnahme von Spielzeug.

12 Monate

Mehr als zehn Stunden täglich wach. Reagiert auf seinen Namen und versteht kleine Aufforderungen (»Hol den Ball«). Trinkt selbständig aus beidhändig gefaßter Tasse.

15 Monate

Ruft nach der Mutter. Zeigt seine Schuhe. Hilft beim Anziehen durch Hochstrecken der Arme.

18 Monate

Ißt mit dem Löffel. Streichelt vertraute Personen. Zieht geöffnete Schuhe und Strümpfe aus.

21 Monate

Versucht Erlebnisse zu erzählen. Zur Mutter (bzw. enger Bezugsperson) liebevoller als zu anderen Personen. Schmust mit Puppe. Stupst andere Kinder zur Seite.

24 Monate

Verwendet den eigenen Vornamen. Umarmt andere Kinder, ist aber auch grob zu ihnen (beißen, schlagen). Spielt in einer Gruppe noch für sich allein.

Arbeitsblatt II

Die geistige Entwicklung – die Welt des Vorschulkindes

Grundlageninformation für die Referentin

1. Der Anthropomorphismus

Das Kind besitzt noch keine Möglichkeit, zwischen belebt und unbelebt zu unterscheiden. »Die einzige Erfahrungsgrundlage ist das eigene Erlebnis des Wollens, Wertens, Fühlens und Bewirken können, und diese wird in die Außenwelt projiziert. Das Kind glaubt, daß alle Dinge seiner Umgebung mit den gleichen Fähigkeiten ausgestattet sind wie es selbst; daher ist der Tisch, an dem man sich gestoßen hat, ein »böser« Tisch, der einen absichtlich weh getan hat. Das Auto läuft, weil es schneller sein will als die Straßenbahn, und der Tautropfen auf der Blume ist eine Träne«. ¹⁾

2. Das magische Denken

Das Kind kann sich noch keine Naturerscheinungen und physikalischen Phänomene erklären, es deutet vieles »magisch«. Eine höhere Macht bewirkt z.B., daß sich die Trommel der Waschmaschine bewegt.

3. Das prälogische, an die Wahrnehmung gebundene Denken

»Das Kind orientiert sich an einem einzigen Faktor, an der sichtbaren Veränderung. Die Möglichkeit, mehrere Dimensionen oder Faktoren einer Situation zu berücksichtigen bzw. aufeinander zu beziehen, bleibt ihm bis ins Schulalter hinein verwehrt«. ²⁾

Nach einem Höhepunkt im vierten Lebensjahr gerät das magisch-anthropomorphistische Weltbild des Kindes allmählich ins Wanken. »Der erste Schritt der Überwindung des Anthropomorphismus ist die Entdeckung des Kriteriums der Bewegung als unterscheidendes Merkmal zwischen belebter und unbelebter Welt, die meist im fünften Lebensjahr spontan gemacht wird«. ³⁾

4. Raumvorstellung

Obwohl das Kind durch Greifen und Betasten von Gegenständen die ersten Erfahrungen mit der Dreidimensionalität von Gegenständen macht und mit Beginn des Laufenlernens auch Bekanntschaft macht mit den Dimensionen der Tiefe, Breite und Höhe, hat es noch keine Vorstellung von Raum und von den Beziehungen der drei Dimensionen zueinander. »Die Raumkategorien, in denen das Kind denkt, sind die der Nachbarschaft, der Geschlossenheit und der Eingeschlossenheit. Einige dieser Kategorien erobert es sich, (...) indem es Dinge aneinanderhält, Schachteln öffnet und schließt und mit besonderer Vorliebe (...) zuerst das Ausräumen, später auch das Einräumen übt«. ⁴⁾

Ein Kind vor dem siebten Lebensjahr kann ohne Schwierigkeiten Gegenstände in verschiedensten Positionen identifizieren; sich aber nicht vorstellen, wie man einen Gegenstand aus einer anderen Stellung als der, die man eben einnimmt, sehen könnte.

5. Zeitvorstellung

Das Neugeborene lernt bald, zwischen Tageszeit (hell, die Bezugsperson hat mehr Zeit) und Nachtzeit zu unterscheiden (dunkel, die Bezugsperson ist müde).

Das Kleinkind lebt im Hier und Jetzt. Morgen, Mittag, Nachmittag und Nacht sind erste Bezugspunkte. »Zukunft« (das Morgen, wenn man noch einmal geschlafen hat) wird früher erfaßt als »Vergangenheit«. »Große Zeiträume sind schwer zu erfassen, und der Erwachsene hilft dem Kind mit Markierungspunkten emotionaler Art: Weihnachten, Geburtstag. Aber auch solche Ereignisse werden vom Kind sehr viel früher erwartet, als sie tatsächlich eintreten können«. ⁵⁾

¹⁾ nach Schenk-Danzinger, 1988, S. 146.

²⁾ ebd., S. 148.

³⁾ ebd., S. 151.

⁴⁾ ebd., S. 154.

⁵⁾ ebd., S. 157.

Arbeitsblatt II

Ein Kind mit drei Jahren kann höchstens einen Zeitraum von einer halben Stunde überschauen, ein Kind mit sechs Jahren höchstens einen Zeitraum von drei Stunden. Ab drei können schon einige Kinder heute, morgen und gestern sinngemäß erfassen, obwohl »gestern« auf alles Vergangene bezogen wird und nicht nur auf den gestrigen Tag. Erst Fünf – Sechsjährige erfassen vorgestern und übermorgen.

Siebenjährige können die Uhrzeit lernen, Monate und Jahreszeiten in der richtigen Reihenfolge auf-sagen und damit auch bestimmte Vorstellungen verknüpfen.¹⁾

Ein Kleinkind bis zu fünf Jahren kann noch nicht genau erfassen, was es bedeutet, wenn die Tagesmutter sagt, daß die Mutter in drei Stunden kommt. Es kann diesen Zeitraum nicht einschätzen. Besser ist es zu sagen, die Mutter kommt nach dem Essen, Mittagschlaf o.ä. Wichtig ist es auch, daß sowohl die Eltern als auch die Tagesmutter gegenüber dem Kind vorher abgesprochene Zeitabläufe einhalten.

6. Gestaltwahrnehmung

Akustische (Wörter, Melodien) und auch optische Gestalten werden bis ins Schulalter hinein ganzheitlich erfaßt. Dies zeigt sich besonders in den Kinderzeichnungen.

Das wesentliche Kennzeichen der geistigen Haltung des Kindes ist seine Ichbezogenheit (= Egozentrismus). Das Kind sieht sich selbst als den Mittelpunkt der Welt.²⁾ Wenn sich ein dreijähriges Kind beim Versteckspielen die Augen zuhält, ist es der Meinung, daß die anderen es auch nicht mehr sehen können.

¹⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S. 157 u. Otzelberger, in tagesmütter Bundesverband (Hrsg.) Fachzeitschrift »tagesmütter«, Heft Nr. 65, 1995, S. 4.

²⁾ vgl. Oerter, 1971, S. 302.

Referat

Sprachentwicklung

Das Erlernen der Sprache bildet im Vorschulalter einen Schwerpunkt der kindlichen Lernfähigkeit. Das Kind erlernt relativ leicht die Muttersprache. Kinder in diesem Alter sind in der Lage, zwei Sprachen gleichzeitig zu erlernen, wobei Kinder, die zweisprachig aufwachsen, genau wissen, mit wem sie welche Sprache sprechen müssen.

Kinderlieder und Märchen, die in dieser Zeit gelernt werden, sind für immer gespeichert.

Sprache dient nicht nur dem reibungsloseren Ablauf des täglichen Miteinanders, sondern auch dem besseren Verständnis von Handlungen. Durch die Sprache bekommt das Kind die Informationen, die es benötigt, um Situationen, aber auch Reaktionen der anderen zu verstehen. Die Fragen, die Kindern Erwachsenen stellen, beginnen fast immer mit: Warum ist dies so? Warum ergeht es mir so? etc. Das Kind sucht nach Erklärungen für das Fremde, das Neue. Durch die Sprache interpretiert das Kind seine Welt: Es erkennt, ordnet zu, lernt hinzu. Kurz: Es denkt.

Sprache und Denken des Kindes können Eltern fördern, indem sie mit ihren Kindern viel sprechen, singen, Fingerspiele machen, Sätze und Fragen deutlich formulieren, Zusammenhänge in verständlicher Art erklären.

Der erste Sprachschatz des Kindes besteht aus:

- Lallwörtern, z.B. MAMA, PAPA, HEIA, TEITA.
- Verballhornungen richtiger Wörter, z.B. STUFF für Bleisift, KIKILADE für Schokolade.
- Einzelnen richtigen Wörtern.
- Verkleinerungen, z.B. PÜPPI
- Eigenwörtern, z.B. ALIGALI – das mache ich selbst.¹⁾

Am Ende des zweiten Lebensjahrs treten Zweiwortsätze, im dritten Lebensjahr Mehrwortsätze auf.

Sprache ist das wichtigste Medium im Kontakt mit anderen und kann auch nur im Sozialkontakt erlernt werden.

Kinder können im zweiten Lebensjahr das nachahmende Sprechen auch ohne Sozialkontakt ausüben und beim Spielen alleine vieles sprachlich kommentieren. Dieses nichtsozialisierte Sprechen dient der Ausformung und Festigung der Sprachfähigkeit. Es hat nach Schenk-Danzinger folgende Bedeutungen:²⁾

1. reine Funktionsübung,
2. Rollenspiel,
3. lautes Denken,

Frage:

Wie sollen sich Eltern verhalten, die die Entwicklung einer differenzierten Sprache fördern wollen?

1. Eltern sollen in der Sprache sprechen, die das Kind lernen soll.
2. Keine unvollständigen Sätze sprechen.
3. Erst auf den Wunsch des Kindes eingehen, wenn dieser differenziert geäußert wurde.
4. Sprache und Umwelt laufend kommentieren und erklären.
5. Geschichten erzählen, vorlesen, Bilderbücher betrachten und kommentieren.
6. Über eigene Gefühle und Gedanken sprechen; auf die des Kindes eingehen.
7. Kinder anregen, über sich und ihre Wünsche zu sprechen.³⁾
8. Singen, Sprachspiele und Reime durchführen.

1) Schenk.Danzinger, 1988, S. 133.

2) ebd., S. 141.

3) vgl. Novak u.a., »Pädagogik 1. Grundwissen«, München 1980, S. 221.

Baustein B I

Entwicklungs- psychologie

3.4 Schulalter

Die Behandlung des Themas »Schulalter« umfasst etwa drei Unterrichtsstunden. Die wichtigsten Themen sollen die kognitive Entwicklung und die augenscheinlichsten Entwicklungsfortschritte sein, die das »Schulkind« von dem »Kleinkind« unterscheiden.

Je nach vorhandener Zeit kann nur ein Teil der angebotenen Methoden ausgewählt werden.

Inhalt

- Schulreife (Referat).
- Schulreif oder nicht (Arbeitsblatt I)?
- Schwierigkeiten beim Schulanfang (Arbeitsblatt II).
- Die kognitive Entwicklung (Arbeitsblatt III).
 1. Der naive Realismus.
 2. Der kritische Realismus.
- Die soziale und moralische Entwicklung (Arbeitsblatt IV):
 - die Gruppe,
 - der Lehrer/die Lehererin,
 - die Beziehung zum anderen Geschlecht,
 - die Familie,
 - das moralische Urteil der Kinder.
- Leistungsmotivation (Referat).

Lernziele

- Fähigkeit erlangen, sich mit Phänomenen der Entwicklung und Erziehung auseinanderzusetzen.
- Kenntnisse erlangen über wichtige Entwicklungsverläufe im Schulalter.
- Erkennen, wo die entscheidenden Entwicklungsfortschritte im Gegensatz zur frühen Kindheit liegen.
- Talente oder Entwicklungsstörungen erkennen, um gezielt Leistung anzuregen.

Methoden-Beispiele

- Gruppengespräch – Brainstorming:
Wann ist ein Kind schulreif?
- Referat: Schulreife.
- Einzelarbeit:
Fragestellungen zur Schulreife von zwei Kindern (Arbeitsblatt I):
Sind diese Kinder schulreif?
Welche Aspekte sollten bei der Überlegung, ob die Kinder schulreif sind, berücksichtigt werden?
- Kleingruppenarbeit: Was weiß ich noch von meiner Anfangszeit in der Schule?
15 – 20 Minuten Gespräch in der Kleingruppe, wobei nicht unbedingt ein »Ergebnis« für die Gesamtgruppe entstehen muß.
- Gruppengespräch oder Kleingruppenarbeit mit Diskussion im Plenum:
Welche Schwierigkeiten können beim Schulanfang auftreten? (Arbeitsblatt II)
- Gruppengespräch oder Kleingruppenarbeit mit Diskussion im Plenum:
Wie unterscheidet sich das Schulkind vom Kleinkind bezogen auf die kognitiven Leistungen? Was ändert sich im Denkschema? (Arbeitsblatt III und IV)
- Referat: Leistungsmotivation.

Materialien

- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte,
- Flipchart, Stifte,
- Papier, Schreibzeug,
- Arbeitsblätter, Grundlageninformation.

Referat

Schulreife

Etwa mit dem sechsten Lebensjahr macht das Kind einen deutlichen »Gestaltwandel« durch. Die Gliedmaßen werden länger und schlanker, die weichen Gesichtszüge werden schärfer, der Kopf erscheint kleiner. Früher wurde dieser Gestaltwandel mit der Schulreife gleichgesetzt. Heutzutage aber vollzieht sich die körperliche Entwicklung immer schneller (=Akzeleration).

Erste Hinweise für die Schulreife eines Kindes

- Das Kind spielt »Schule« und »liest« in seinen Büchern.
- Es kann längere Zeit bei der Sache bleiben.
- Es kann im Spiel auch verlieren und weint dabei nur noch manchmal.
- Es hat die Babysprache abgelegt und spricht ohne Scheu und Stottern.
- Es hat Anschluß an Gleichaltrige und spricht auch mit fremden Erwachsenen.
- Es kann sich mehrere kleine Aufträge merken und ausführen.
- Es bleibt für längere Zeit bei einer Beschäftigung.
- Die ersten Milchzähne sind ausgefallen, der mehr rundliche Kleinkindkörper hat sich zur Schulkindform gestreckt.¹⁾

»Schulreife« beinhaltet aber auch bestimmte Bedingungen und Fähigkeiten:

- Akzeptieren der Schuldisziplin,
- sich längere Zeit mit einer Aufgabe auseinandersetzen,
- zuhören,
- gemeinsam mit Gleichaltrigen lernen,
- übertriebene Aggressionen unterdrücken,

- auf Wünsche und Bedürfnisse verzichten und diese auf einen späteren Zeitpunkt verschieben,
- Zusammenhänge erfassen,
- unterschiedliche Formen erfassen, gliedern und Mengen erkennen,
- Unterscheidung von rechts/links und unten/oben,
- malen aus dem Handgelenk heraus (Feinmotorik).

Schulreife wird in der Regel durch einen Test und durch eine körperliche Untersuchung festgestellt.

Ein Schulreifetest fordert u.a. vom Kind:

- mit dem Arm über den Kopf hinweg das gegenüberliegende Ohr erreichen,
- auf einem Bein hüpfen,
- erkennen und unterscheiden bestimmter Mengen,
- ergänzen eines Musters aus verschiedenen Zeichen; Quadrat, Dreieck, Kreis,
- abmalen verschiedener Formen.

Schulreifetests messen nicht die Lernfähigkeit, Leistungsmotivation, Selbständigkeit oder das Sozialverhalten eines Kindes und sind deshalb auch umstritten.

Bei »mangelnder« Schulreife bleibt das Kind entweder im Kindergarten (wenn es am Stichtag, meist der 30. 6., noch nicht sechs Jahre alt ist) oder es wird in einem Schulkindergarten angemeldet, um es auf die Schule vorzubereiten.²⁾

Dabei bestehen in den einzelnen Bundesländern große Unterschiede.

¹⁾ Novak u.a., 1980, S. 242.

²⁾ Novak u.a., 1980, S. 242ff.

Arbeitsblatt I

Schulreif oder nicht?

Im Folgenden werden zwei Kinder beschrieben, deren Schulreife bestimmt werden soll.¹⁾

Anita (sechs Jahre)

Sie ist freundlich, lacht häufig, so daß die vorderen Zahnlücken zu sehen sind. Sie findet sich in der näheren Umgebung zurecht. Sie hilft der Mutter, kann schon mehrere kleinere Besorgungen machen... Sie kann sich auch allein beschäftigen und sitzt dann ganz versunken am Tisch und malt.

Jürgen (sechs Jahre)

Er ist klein und rundlich. Spricht schon lange nicht mehr die Babysprache, stottert jedoch häufig, wenn er seine Gedanken in Worte fassen will. Er besucht den Kindergarten und kann schon bis zwanzig zählen. Beim Spielen und Einkaufen hat er es gerne, wenn die Mutter in der Nähe ist. Längere Beschäftigungen (z.B. das Kleben eines Drachens) hat er nicht gerne. Er »trollt« sich dann und macht etwas anderes.

Fragen:

- a) Sind diese beiden Kinder schulreif?
- b) Welche Aspekte sollen bei der Überlegung, ob die Kinder schulreif sind, berücksichtigt werden?

¹⁾ entn. Novak u.a., 1980, S.242.

Arbeitsblatt II

Schwierigkeiten beim Schulanfang *(Grundlageninformation)*

Der Übergang vom Elternhaus in die Schule stellt für jedes Kind eine Belastung dar, denn es muß

- zuhören,
- still sitzen und sich am Unterricht beteiligen,
- sich in eine (zumeist neue) Gemeinschaft einfügen,
- sich behaupten,
- Hausaufgaben machen und dabei aufs Spielen verzichten.¹⁾

Mit einem Besuch des Kindergartens kann das Kind auf einige Anforderungen besser vorbereitet werden.

Viele Lernstörungen im schulischen Bereich können durch ein Lehrerverhalten, »das die kindlichen Bedürfnisse nach Anerkennung und Hilfe übergeht, sowie durch eine Struktur der Schule, die viele Kinder überfordert«, verursacht werden..²⁾

Kinder benötigen Lehrer/innen, die

- das Vertrauen der Schüler haben,
- eher einen sozial-integrativen Erziehungsstil praktizieren,
- über die Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern informiert sind,
- über gute didaktische Fähigkeiten verfügen,
- das individuelle Lerntempo berücksichtigen,
- Angst vor Prüfungen und Noten vermeiden,
- Aggressionen und Disziplinstörungen der Schüler als Ausdruck psychischer Störungen ernst nehmen.³⁾

Kinder benötigen:

- eine Familie, in der sie akzeptiert werden und auf deren Zuwendung sie sich verlassen können.
- Belohnung, Anerkennung und Lob.
- Gelegenheit zum Lernen innerhalb und außerhalb der Familie.
- Eltern, die sich mit den Lehrern/innen zusammensetzen, wenn sie den Eindruck haben, daß das Kind Angst vor der Schule hat.
- Eltern, die den Kindern aufmerksam zu hören, wenn sie von der Schule erzählen.
- Eltern, die das Kind bei der Bearbeitung von Hausaufgaben unterstützen, nicht unruhig werden, das Kind nicht entmutigen, Strafen vermeiden, nicht mehr verlangen als der/die Lehrer/in.⁴⁾

¹⁾ Novak u.a., 1980, S. 245.

²⁾ ebd., S. 247.

³⁾ ebd., S. 245ff.

⁴⁾ ebd., S. 246,247.

Arbeitsblatt III

Die kognitive Entwicklung (Grundlageninformation)

1. Der naive Realismus

Das Schulalter steht im Zeichen der Überwindung des Egozentrismus (= Ichbezogenheit) und Hinwendung zum Realismus. Dabei beschränkt sich die Zuwendung zur Realität auf das Erlebnisfeld des Kindes, auf die Familie, die Arbeit der Eltern in Haus und Garten, auf Spiele und Spielsachen, auf Haustiere, auf die Schule, auf den engsten Umkreis der Wohnung, auf den Wechsel der Jahreszeiten.

Eine Beschäftigung mit Wirklichkeiten, die dem Eigenerleben nicht zugänglich sind, scheitert am mangelnden Interesse. Neue Kenntnisse gewinnt das Kind aus der unmittelbaren Anschauung, aus dem Umgang mit den Dingen. Das Nennen von Details der Gegenstände, das Feststellen des sichtbar Vorhandenen stellt das Kind zufrieden. Diese Denkstruktur wird auch als anschauliches Denken bezeichnet.¹⁾

2. Der kritische Realismus

Zwischen dem achten und neunten Lebensjahr wechselt das Kind vom naiven Realismus und dem anschaulichen Denken zum kritischen Realismus und zu konkreten Denkoperationen. Die wichtigsten Merkmale des kritischen Realismus sind:

- größere Selbständigkeit, z.B. in der Bewältigung der Hausaufgaben oder in der Fähigkeit, größere Distanzen mit und ohne Verkehrsmittel alleine zu bewältigen.
- größere Distanz vom Eigenerlebnis: das Kind interessiert sich nun auch für die Vergangenheit, Phänomene, die man nicht sehen kann, etwa die Bewegung der Erde oder ähnliches.
- größere Komplexität: dies zeigt sich in der Anwendung logischer Regeln.

- größere Fähigkeit zur Strukturierung und Planung: das Kind ist nun fähig, ein Verhalten zu planen und Strategien zu entwickeln, die ihm helfen, Fehler zu vermeiden und ein Ziel zu erreichen.
- Abstraktionsfähigkeit und zunehmende Bedeutung der Sprache beim Lösen von Problemen.²⁾

»Der wesentliche Fortschritt, der sich im Übergang zum kritischen Realismus erkennen lässt, ist die zunehmende Fähigkeit zur Orientierung im Raum. Für den Sechs- und Siebenjährigen besteht die Umgebung seines Hauses aus »Schläuchen«. Die Wege zur Schule, zum Laden, zum Spielplatz, (...) sind (...) isolierte Bahnen, die keinerlei Zusammenhang zueinander haben. Das erkennt man deutlich, wenn man Kinder ihre Wege (...) zeichnen lässt.

Wenn eine Gasse etwa auf dem Schulweg verfehlt wird, hat sich das Kind hoffnungslos verirrt. Es hat noch keine Orientierung im Sinne eines Überblicks über die räumlichen Beziehungen der Orte und Straßen seiner Umwelt zueinander.«³⁾

Erst ab dem achten oder neunten Lebensjahr versteht das Kind einen Straßenplan. Ab dem achten Lebensjahr ist auch die enge Bindung der Zeitbeurteilung an äußere Ereignisse überwunden. »Das Kind ist jetzt imstande, bei der Beurteilung der Zeit Ausgangspunkt, Geschwindigkeit und Arbeitsleistung zu koordinieren, Altersfolgen als konstant und Altersunterschiede als abhängig von der Geburtenfolge zu betrachten.«⁴⁾

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 261.

²⁾ ebd., S. 263.

³⁾ ebd., S. 264ff.

⁴⁾ ebd., S. 265.

Arbeitsblatt IV

Die soziale und moralische Entwicklung *(Grundlageninformation)*

Die Gruppe

Die informelle Ordnung, die sich vom dritten Schuljahr an entwickelt, ist auf das Netz persönlicher Beziehungen bezogen und hat folgende Merkmale:

1. Rangordnung:

Jede/r Schüler/in in der Klasse ist in der Lage, eine Rangordnung des Ansehens seiner Mitschüler/innen aufzustellen.

Jungen an Spitzenpositionen zeichnen sich aus durch: Kraft, Verlässlichkeit, Hilfsbereitschaft, Leistungsfähigkeit.

Mädchen zeichnen sich aus durch: gutes Aussehen, Leistung.

Diese Kriterien sind nicht als absolute zu verstehen! Eine gegengeschlechtliche Zuordnung ist ebenso möglich.

Am untersten Ende der Rangordnung befinden sich schwache, ängstliche Kinder, die oft auch leistungsschwach sind.

2. Führer/Stars:

»Führer« in der Klasse sind aktiv an der Meinungsbildung beteiligt, »Stars« sind eher passiv, nehmen aber Einfluß durch ihre Haltung, ihr Können oder ihren Besitz. Es kommt zu Cliquesbildungen. Außerhalb stehen oft einzelne Freundespaare oder Kinder der unteren Rangordnung.

3. Gruppenwert:

Im Rahmen der informellen Ordnung bildet sich ein verbindliches Wertesystem heraus (Freundschaft, Verschwiegenheit, Mut). Es kann auch zur kollektiven Aggressivität kommen: Gruppen identifizieren sich als Gruppe, indem sie sich anderen Gruppen gegenüber feindselig verhalten.

4. Rangplatz:

Um einen möglichst guten Platz in der Rangordnung einzunehmen oder ein hohes Prestige in der Klasse zu genießen, kommt es häufig zu Positionskämpfen, die bei Jungen durch Raufereien, bei Mädchen eher durch Demonstration von Besitz oder Erfahrung ausgetragen werden.

Kinder, die sich nicht durchsetzen können, ziehen sich oft ganz aus der Gruppe zurück oder glauben, ihren Rangplatz verbessern zu können, indem sie den Clown spielen, Freunde mit Geld oder Geschenke erkaufen, prahlen oder sich wagemutig verhalten.¹⁾

Diese Aussagen sind als Verhaltenstendenzen zu verstehen.

Der/die Lehrer/in

Kinder gewinnen mit zunehmenden Alter eine sachlichere und distanziertere Haltung zum/zur Lehrer/in. Trotzdem bleibt das Bedürfnis nach Anerkennung durch den/die Lehrer/in, nach gerechter Beurteilung und Verständnis bestehen. Vom Lehrer/von der Lehrerin wird absolute Gerechtigkeit erwartet.²⁾

Das andere Geschlecht

Etwa ab dem dritten Schuljahr beobachtet man ein allmähliches Auseinanderrücken der Geschlechter. Es werden verschiedene Freizeitinteressen und ein unterschiedliches Entwicklungstempo zwischen Jungen und Mädchen deutlich.³⁾

Die Familie

Das soziale Verhalten des Kindes innerhalb der Familie ist gekennzeichnet durch:

- Entwicklung einer inneren Distanz zu den Eltern ab dem neunten Lebensjahr.
- Das Verhalten der Eltern wird kritisch betrachtet.

¹⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S.286ff.

²⁾ ebd., S.289.

³⁾ ebd., S.289ff.

Arbeitsblatt IV

- Es werden Gründe gesucht für die Handlungen und Stellungnahmen der Eltern.
- Erziehungsmaßnahmen seitens der Eltern werden hinterfragt: Sind sie sinnvoll? Sind sie gerecht?

Das Kind ist nicht mehr bereit, sinnlose Maßnahmen und Strafen zu akzeptieren.¹⁾

»Jedes Kind möchte stolz auf seine Eltern sein, und es leidet darunter, wenn die Eltern – meist bezogen auf Personen der gleichen Sozialschicht – keinen angesehenen Sozialstatus einnehmen. Es ist das Alter, in dem Kinder beginnen, sich nicht nur mit den Statussymbolen der Eltern – Bildung, Geld, Besitztümer etc. – zu identifizieren, sondern auch mit deren sozialen Vorurteilen.

Prahlereien mit dem Einfluß, dem Besitz, dem Können, dem Ansehen der Eltern sind in diesem Alter an der Tagesordnung. Wo diese Statussymbole fehlen, werden sie oft erfunden.«²⁾

Bei Jungen zeigt sich in der Regel ab dem neunten Lebensjahr eine Lockerung der emotionalen Bindung zur Mutter und eine stärkere Zuwendung zum Vater, der von nun an eine immer größere Rolle in dem Prozeß der Identifikation mit der eigenen Geschlechterrolle spielt.

Das moralische Urteil der Kinder

Piaget stellte drei Stufen der kindlichen Moral fest:

1. der einfache moralische Realismus: Stehlen darf man nicht, weil man bestraft wird.
2. die heteronome Moral: Man darf nicht stehlen, weil es eine Sünde ist oder weil der Vater es verboten hat (Übernahme fremdgesetzter Haltungen).
3. die autonome Moral: Man darf nicht stehlen, denn wenn es jeder täte, wäre niemand seines Eigentums sicher, und niemand könnte Vertrauen zum anderen haben. (Die Beurteilung des Verhaltens auf Grund eigener sozialer Verantwortung).³⁾

Jüngere Kinder sind der Meinung, daß strenges Bestrafen angebracht ist, auch solche Strafen, die in keinem Zusammenhang mit der Tat stehen. Sie meinen, daß nur strenge Strafen ein Kind bessern können.

Ältere Kinder halten solche Strafen für gerecht, die in einem Zusammenhang mit der Tat stehen. Sie glauben, daß Belehrung mehr dazu beiträgt, eine Besserung des Verhaltens hervorzurufen. Entsprechend ihrer heteronomen Moral sind sechs und siebenjährige Kinder bereit, auf andere Kinder aufzupassen und »Missetaten« den Erwachsenen zu melden.

Bei den Achtjährigen gelten die Werte der Gruppe viel mehr. Sie belügen die Erwachsenen sogar, um den Verrat an den Freunden zu vermeiden. Ein/e Lehrer/in bringt ein Kind, das sich auf der Stufe des kritischen Realismus befindet, in eine schwierige Lage, wenn sie von ihm Aufpasserdienste verlangt.⁴⁾

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 290.

²⁾ ebd., S. 290ff.

³⁾ ebd., S. 293.

⁴⁾ ebd., S.293ff.

Referat

Leistungsmotivation

Menschen sind leistungsmotiviert, d.h. sie vergleichen sich mit anderen und strengen sich an, weil sie über den Vergleich angetrieben werden. Es gibt drei Arten des Antriebs zur Leistung:

1. intrinsische Leistungsmotivation;
der Anreiz der Aufgabe ist ausschlaggebend (z.B: Neuigkeit des Problems, Erfolg bei ähnlichen früheren Aufgaben).
2. extrinsische Leistungsmotivation;
Lob der Mutter oder Angst vor Strafe sind aufgabenfremde Anreize.
3. das angeborene Bedürfnis nach Anerkennung.

Beim Leistungsverhalten des Menschen wirken stets alle Teile zusammen. Um dem Kind frühe Selbständigkeit zu ermöglichen, ist eine möglichst frühe Förderung der intrinsisch motivierten Leistung am besten.

Das Interesse am Gegenstand ist die wichtigste autonome Leistungsmotivation.

Im Schulalter wird Leistung zu einer zentralen Aufgabe und die Art der Bewährung zu einem wesentlichen Faktor für die Entwicklung des Selbstwertgefühls. In den ersten beiden Schuljahren sind Leistungsmotivationen sehr stark außengesteuert, vor allem durch die Identifikation mit den Eltern als Vorbild, aber auch durch die Identifikation mit den Forderungen des Lehrers/der Lehrerin. Allmählich kommt es zu einer Unabhängigkeit der Leistungsmotivation von den emotionalen Bindungen an andere.

Ganz kann ein Kind aber nie auf Lob und Anerkennung verzichten. Doch es kann aus seinem eigenen Leistungsbewußtsein Verstärkung ableiten und von der Bestätigung durch Erwachsene unabhängiger werden.

Bei älteren Kindern sind vor allem das Interesse am Fach und Verstärkung von innen wichtig. Eltern, die ihren Kindern ein bestimmtes Anspruchsniveau setzen, erziehen zur größeren Leistungsmotivation.¹⁾

¹⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S. 308ff / Novak u.a., 1980, S. 230.

Baustein B I

Entwicklungs- psychologie

3.5 Jugendalter

Das Thema »Jugendalter« hat einen Umfang von ca. zwei bis drei Unterrichtsstunden. Auch hier können nur einige wichtige Aspekte angesprochen werden: die körperliche und psychosoziale Entwicklung, Probleme des Jugendalters, die besondere Bedeutung der Gleichaltrigengruppe, die Sexualerziehung.

Je nach Zeitplan kann nur ein Teil der genannten Inhalte bearbeitet werden.

Inhalt

Das Jugendalter beginnt mit der körperlichen Veränderung zwischen zehn und dreizehn Jahren und endet erst, wenn der junge Mensch in der Lage ist, ein eigenständiges Leben zu führen und für Kinder zu sorgen.

Jugendliche stehen vor vier Hauptproblemen:

1. selbständig zu werden,
2. die eigene Unsicherheit und Angst zu überwinden,
3. den eigenen Körper zu akzeptieren,
4. ein Sexualverhalten zu entwickeln, das ihren Bedürfnissen entspricht und zugleich von der Gesellschaft akzeptiert wird.¹⁾

Für diese Entwicklungsfelder können folgende Arbeitsblätter verwendet werden:

- Die körperliche und psychosoziale Reife (Arbeitsblatt I).
- Ursachen für Unsicherheiten im Jugendalter:
Gestaltwandel,
Hormonhaushalt,
Rollenwandel (Arbeitsblatt II).
- Die Ablösung des Jugendlichen vom Elternhaus:
wichtige Erziehungsgrundsätze (Arbeitsblatt II).
- Die Gleichaltrigengruppe (Arbeitsblatt III).

¹⁾ vgl.: Novak u.a., 1980, S. 251ff.

- Sexualerziehung:
Faktoren, die die Entwicklung des Sexualverhaltens beeinflussen;
Probleme, die mit den körperlichen Veränderungen und mit dem Erlangen der geschlechtlichen Reife eng verknüpft sind;
Aufgaben der Sexualerziehung
(Arbeitsblatt IV)
- Die kognitiven Leistungen.

Lernziele

- Fähigkeit erlangen, sich mit Phänomenen der Entwicklung und Erziehung im Jugendalter auseinanderzusetzen.
- Kenntnisse über wichtige Entwicklungsverläufe erwerben.
- Die besondere Bedeutung der Gleichaltrigen-Gruppe erfassen.
- Mögliche auftretende Entwicklungsprobleme im Jugendalter erkennen.
- Aspekte einer positiven Sexualerziehung benennen.

Methoden-Beispiele

- Kurzreferat (Arbeitsblatt I).
- Fragestellungen, Diskussion.
- Gruppengespräch (Arbeitsblatt II), Brainstorming:
 - Unsicherheit im Jugendalter.
 - Wichtige Erziehungsgrundsätze.
 - Bedeutung der Gleichaltrigen-Gruppe.
- Gruppengespräch, Brainstorming oder Kleingruppenarbeit mit Diskussion (Arbeitsblatt II):
 - Welcher Gruppe habe ich angehört?
 - Welche Rolle hatte ich in der Gruppe?
 - Wie waren Verhalten, Kleidung, Statussymbole, Musik?
 - Welche Einflüsse der Gruppe sind heute noch wirksam?
- Gruppengespräch, Brainstorming oder Kleingruppenarbeit mit Diskussion (Arbeitsblatt III):
 - Wie verlief meine Aufklärung?
 - Welche Folgen sehe ich daraus?
 - Wie habe ich mich selber in meiner Geschlechterrolle gesehen und sehe mich heute noch?

Materialien

- Flipchart/Wandtafel, Stifte.
- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter, Grundlageninformation.

Literatur

SCHOOP, RAIMOND

»Das Jugendgruppenbuch«
rororo, Reinbek 1979

STERN, E

»Jugendpsychologie«
Breslau 1923

Arbeitsblatt I

Die körperliche und psychosoziale Reife

Die körperliche Reifung beginnt heute sehr viel früher. Diese Vorverschiebung bezeichnet man auch als *Akzeleration*, die von mehreren Faktoren abhängig ist, wie z.B. bessere Säuglingsernährung, gesellschaftliche Veränderungen, Reizüberflutung in der industrialisierten Gesellschaft, bessere hygienische Verhältnissen in den Industrienationen.

Die psychosoziale Reifung erlangt der Jugendliche, wenn er eine reale Selbsteinschätzung erreicht hat, ein eigenständiges Leben führen und für Nachkommen sorgen kann. Dazu sind junge Leute oft erst mit 25 oder 28 Jahren in der Lage, wenn sie ihre Ausbildung abgeschlossen haben. In einfacheren Kulturen erlangt der Jugendliche schneller Kenntnis von gesellschaftlichen Zusammenhängen, und der Eintritt in das Erwachsenenalter geschieht schneller und komplikationsloser.¹⁾

Ein wichtiger Aspekt des Denkens im Jugendalter ist die Beschäftigung mit der Frage nach dem Sinn des Lebens. Jugendliche beginnen, über das eigentliche »Hier und Jetzt« hinauszudenken. Sie beschäftigen sich auch schon mal mit philosophischen und religiösen Fragen.

Fragen dazu:

1. Welches sind die Gründe für die Vorverschiebung der körperlichen Reife?
2. Wann hat ein Jugendlicher die psychosoziale Reife erreicht?
3. Warum liegt dieser Zeitpunkt so spät?

¹⁾ Schenk-Danzinger/Novak u.a., 1980, S.252. 1988, S.321ff.

Arbeitsblatt II

Ursachen für Unsicherheiten im Jugendalter *(Grundlageninformation)*

1. Gestaltwandel

Die körperlichen Veränderungen am Anfang der Pubertät (Wachstum, Geschlechtsreife) führen zu einer Änderung der Einstellung zu sich selbst wie auch der anderen. So erwarten die Eltern z.B. vernünftiges, erwachsenes Verhalten. Die Jugendlichen sollen plötzlich wissen, welchen Beruf sie mal ergreifen wollen oder auch eindeutige politische Meinungen vertreten. Dies führt zu Verunsicherungen.

2. Hormonhaushalt

Hormone beeinflussen Erleben und Verhalten (erhöhte Erregbarkeit, Stimmbandschwankungen, Stimmungsänderungen).

3. Rollenwandel

Jugendliche haben im Gegensatz zu Kindern und Erwachsenen keine eindeutige Rollenzuweisung in unserer Gesellschaft.

Die Ablösung des Jugendlichen vom Elternhaus

(Grundlageninformation)

Um »erwachsen« zu werden, muß der Jugendliche eine Menge Aufgaben bewältigen: Ablösung von der Familie, Selbstfindung, Berufsfindung, Anbahnung (hetero)sexueller Kontakte, Orientierung an den Werten der Gesellschaft.

Die Loslösung vom Elternhaus geschieht dadurch, daß Interaktionen mehr und mehr außerhalb des Elternhauses stattfinden, Normen und Werte der Eltern abgelehnt und nicht mehr übernommen werden und die emotionale Bindung an die Eltern immer schwächer wird.¹⁾

Eltern können diese »Ablösung« fördern, indem sie ihrem Kind Eigenverantwortung ermöglichen und sich weniger in das Leben des Jugendlichen einmischen. Bei der Ablösung vom Elternhaus spielt die Clique oder Jugendgruppe oft eine entscheidende Rolle.

Auch andere Erwachsene, so z.B. besonders Jugendgruppenleiter oder Sozialarbeiter/innen in Jugendzentren, spielen bei der Selbstfindung und Loslösung vom Elternhaus eine große Rolle, weil sie oftmals als Vorbilder dienen.

Eltern und Erzieher sollten:

- »dem Jugendlichen Zeit lassen, erwachsen zu werden, und ihre Erwartungen und Forderungen nicht abrupt verändern;
- anfängliche Stimmungsschwankungen und erhöhte Erregbarkeit nicht überbewerten;
- Rollen zur Verfügung stellen und Situationen schaffen, in denen der Jugendliche sich als Erwachsener verhalten kann (eigene Entscheidung bei Berufswahl und Schulbesuch);
- Verständnis für noch nicht endgültig überlegte Vorstellungen über das Zusammenleben, Sexualität, Werte u.a. aufbringen;
- ihn auch akzeptieren, wenn er andere Meinungen (...) vertritt.«²⁾

¹⁾ Novak u.a., 1980, S.254.

²⁾ ebd., 1980, S. 253ff.

Arbeitsblatt III

Die Gleichaltrigengruppe

Mit ca. zehn bis zwölf Jahren entwickeln sich die ersten dauerhaften Freundschaften. Anfänglich werden Freunde des gleichen Geschlechts gewählt, später auch des anderen Geschlechts. Jugendliche suchen Vertraute, mit denen sie über ihre Probleme und Interessen sprechen können. In einer engen Freundschaft fühlen sie sich verstanden.

Viele Jugendlichen organisieren sich auch in Sportvereinen oder anderen Gruppen (Pfadfinder, Kirchlichen Gruppen etc.) oder treffen sich in informellen Gruppen, Cliques oder Banden. Mädchen und Jungen sind nach einer anfänglichen Distanz zusammen in Gruppen zu finden. Erste Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht werden gesammelt und Verhaltensmuster eingeübt.¹⁾

Die Mitglieder einer Gruppe, besonders im Jugendalter, passen sich oft eng an die gültigen Werte an (Sprache, Kleidung, Frisur, Musik). Der Druck der Gruppe sorgt dafür, daß niemand besonders hervorsticht und sich jeder den Gruppenmaßstäben anpaßt. Angst vor Kritik und Ablehnung bildet eine starke Motivation zur Anpassung. Wichtigstes Ziel ist es, beliebt zu sein, dazu zugehören.

Ein zu starkes Zusammengehörigkeitsgefühl kann zu einem Gruppendruck führen, der Jugendliche zu negativem Verhalten bzw. gesellschaftlich negativ und kritisch bewertetem Verhalten veranlaßt (Rauschgiftkonsum, Diebstähle etc).

Der Gruppe kommt eine relativ große Bedeutung im Jugendalter zu. Sie stellt einen Gegenpol zum Elternhaus dar. Sie hilft bei der Ablösung vom Elternhaus und ist das soziale Lernfeld bei der Findung und Stabilisierung der eigenen Persönlichkeit. Ein weiterer positiver Aspekt der Gruppe ist die Möglichkeit der Freizeitgestaltung.

¹⁾ Novak u.a., 1980, S. 279.

Arbeitsblatt IV

Sexualerziehung

Sexualerziehung kann nicht für sich alleine stehen, sondern ist Teil der allgemeinen Sozialerziehung. Sexuelles Verhalten ist eine bestimmte Form des sozialen Verhaltens, in das die Erfahrungen aus der Kindheit, mit anderen Kindern und Erwachsenen mit hineinspielen.

Die Entwicklung des Sexualverhaltens wird beeinflusst durch:

- Erfahrungen in frühester Kindheit,
- Gewissensbildung,
- das Verhalten der Eltern untereinander,
- die Form des Kontaktes mit Erwachsenen und Gleichaltrigen,
- Geschwistern.

Probleme, die mit den körperlichen Veränderungen und mit dem Erlangen der geschlechtlichen Reife verbunden sind:

- »Innere Unruhe, die sich in starken Stimmungsschwankungen und in heftigen Gefühlsausbrüchen bei geringem Anlaß äußert;
- Reizbarkeit, Empfindsamkeit und Niedergeschlagenheit;
- Fehleinschätzung eigener Fähigkeiten und damit verbundene Spannungen mit Mitmenschen;
- Tagträume, Ablehnungsverhalten und Leistungsrückgang in der Schule;
- Sexuelles Interesse bei gleichzeitiger Schüchternheit, Ängstlichkeit und auch Ablehnung des anderen Geschlechts.«¹⁾

Aufgaben der Sexualerziehung:

- umfassende, frühzeitige Aufklärung, die nicht nur die biologischen Aspekte, sondern auch die psychosozialen Aspekte der Sexualität berücksichtigt,
- Verständnis,
- bereitwilliges Eingehen auf die Fragen und Probleme der Jugendlichen,
- Vorbild in der Partnerschaft,
- Aufklärung über Verhütung.

¹⁾ Novak u.a., 1980, S. 267ff)

Baustein B I

Entwicklungspsychologie

3.6 Verhaltensauffälligkeiten

Verhalten wird an ganz bestimmten gesellschaftlichen Normen und Wertvorstellungen gemessen, die aber nicht einheitlich festgelegt sind. So gibt es unterschiedliche Normen von Kultur zu Kultur, für bestimmte Altersphasen, Lebensbereiche, soziale Schichten und für beide Geschlechter.

Verhaltensauffälligkeiten sind in der Regel das Ergebnis eines sozialen Lernprozesses und sollten immer vor dem Hintergrund der individuellen Entwicklung und ihrer Wechselwirkung mit dem sozialen Umfeld gesehen werden.¹⁾

Begriffe wie Verhaltensauffälligkeit, Verhaltensstörung, Erziehungsschwierigkeit, Entwicklungsverzögerung oder Verwahrlosung umschreiben auffällige und problematische Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen. Eine wesentliche Rolle spielen bei ihrer Entstehung die Erwartungshaltungen, Vorstellungen und Normen von Eltern und Erziehern und deren Reaktionen auf die als störend empfindenden Verhaltensformen. »Störende«, »unerwünschte« und »eigensinnige« Verhaltensweisen ziehen in der Regel Disziplinarmaßnahmen nach sich, physische oder psychische Bestrafung.

Stellen Eltern, Erzieher/innen oder auch Tagesmütter Verhaltensauffälligkeiten oder Entwicklungsverzögerungen bei Kindern fest, so können sie sich verschiedene »Hilfen« holen: Kinderarzt, Jugendamt, Erziehungsberatungsstelle oder Frühförderstelle sind Ansprechpartner. Dort erhalten Familien Hilfen und werden in Krisensituationen begleitet.

Eine besondere, zumeist nicht offensichtliche Form von kritischen Verhaltensveränderungen durch problematische Erwartungshaltungen von außen an das Kind sind Konzentrationsstörungen. Eine große Anzahl von Schülern nimmt sogar schon in der Grundschule Psychopharmaka. Kinder sollen »ruhiggestellt« und zu konzentrierterem Arbeiten gebracht werden. Selbst Ärzte greifen überschnell zur »Pille«. Hier stellt sich die Frage, inwieweit die Schule reformiert werden muß, damit die Lehrer/innen individueller auf Kinder eingehen und sich die Schüler besser nach ihren Bedürfnissen entwickeln können.

Das Thema Verhaltensauffälligkeiten kann leider nur sehr kurz abgehandelt werden und umfaßt ca. zwei bis drei Unterrichtsstunden.

¹⁾ Rosemann, 1976, S. 13ff.

Inhalt

- Der Begriff »Verhaltensauffälligkeit«.
- Schema kindlicher Verhaltensauffälligkeiten (Arbeitsblatt).
- Hilfen bei Verhaltensauffälligkeiten.

Lernziele

- Erkennen, was »verhaltensauffällig« sein kann.
- Verhalten von Kindern im gesamten Lebenszusammenhang sehen.
- Erkennen, welche Hilfen in Anspruch genommen werden können, wenn Kinder auffälliges Verhalten zeigen.

Methoden-Beispiele

- Gruppenarbeit.
- Kleingruppenarbeit, Brainstorming zu folgenden Fragen:
 - Was sind Verhaltensauffälligkeiten?
 - Nehmen Auffälligkeiten zu?
- Kleingruppenarbeit:
Was tue ich als Tagesmutter, wenn ich der Meinung bin, ein mir anvertrautes Kind zeigt Auffälligkeiten in seinem Verhalten?
- Plenum:
Zusammenfassen der Einzelergebnisse.

Materialien

- Papier, Stifte.
- Flipchart oder Wandzeitung.
- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.

Literatur

- DU BOIS, REINEMAR
»Nachdenken über Bezugspersonen. Eltern allein genügen nicht«, in: Welt des Kindes, 5/93 Mütterliche Berufstätigkeit und kindliches Wohlbefinden (Vortrag), in: Deutsche Krankenpflege, 8/92
- FREIBURG, A./OETZELBERGER, J.
»Fördern, zum Wohl des Kindes in der Tagespflege«, in: Fachzeitschrift »tagesmütter«, Hrsg.: tagesmütter Bundesverband e.V., 1/95, S 3ff
- GRAEFE/MARTIKKE
»Die Rehabilitation der Verhaltensgestörten«, München/Basel, 1978
- HASSENSTEIN, B.
»Verhaltensbiologie des Kindes« München, 1973
- KIPHARD, E.J.
»Wie weit ist ein Kind entwickelt?« (Eine Anleitung zur Entwicklungsüberprüfung), Verlag modernes Lernen, Dortmund
»Steuerung des aggressiven Verhaltens beim Kind«
Serie Piper und Fritz David Winemanns
- KLOEHN, EKKEHARD
»Schwierige Kinder«
Woher Verhaltensstörungen kommen und was man dagegen tut
rororo, Reinbek 1981
- ROSEMANN, H.
»Lern- und Verhaltensstörungen«, Arbeitshefte für Psychologie Bd. 15, Berlin 1976, 2. Auflage

Arbeitsblatt

Kindliche Verhaltensauffälligkeiten *Grundlageninformation*

Funktionsstörungen innerhalb der Körpersphäre

1. Einnässen, Einkoten (bei Tag, bei Nacht...),
2. Verstopfung,
3. Eßstörung (Erbrechen, Eßunlust, Eßgier usw.),
4. allgemeine motorische Unruhe,
5. Ticks (Grimassieren, Augenblinzeln, Schulterzucken usw.),
6. Sprechstörungen (Stottern, Lispeln, Stammeln, Artikulationsstörungen),
7. motorische Ungeschicklichkeit,
8. Haltungfehler und -schäden,
9. Kopfschmerzen,
10. Schlafstörungen (nächtliches Aufschrecken, Schlafwandeln usw.),
11. Sinnesschwächen (Schwerhörigkeit, Sehstörungen usw.).

»Abnorme« Gewohnheiten innerhalb der Körpersphäre

1. Daumenlutschen,
2. Nägelknabbern,
3. Haarausreißen,
4. Zähneknirschen,
5. Exzessive Masturbation.

Störungen der Ich-Gefühle und Grundstimmungen

1. Allgemeine Ängstlichkeit,
2. Ängstlichkeit in bestimmten Situationen,
3. Kränkelei, Wehleidigkeit, Quengelei,
4. Depression, Weinzustände,
5. Selbstmordversuche,
6. Euphorie, Lachzustände.

Soziale Störungen

1. Trotz, Ungehorsam, Aufsässigkeit gegen Autoritätspersonen (in besonderen Entwicklungsphasen ungewöhnliches Ausmaß),
2. übertriebene Eifersucht,
3. emotionale Bindungsschwäche,
4. Sprachstörungen (Mutismus, autonome Sprache, Beibehaltung der Babysprache),
5. Einzelgängertum,
6. Schulschwänzen, Fortlaufen, Herumtreiben,
7. Übergefügigkeit, Weichheit, Unselbständigkeit, Unfähigkeit zur Durchsetzung,
8. Streitlust, Rauflust, Unverträglichkeit,
9. Brutalität, Quälerei von Menschen und Tieren,
10. Boshaftigkeit, Hinterhältigkeit, Schadenfreude, Hang zum Zerstören und Beschädigen,
11. Feuer anzünden, Brandstiftung,
12. Furcht vor bestimmten Menschen, Tieren oder Dingen,
13. masochistische Regungen, Strafbedürfnis,
14. vorzeitiger Geschlechtsverkehr,
15. Exhibitionismus,
16. Clownereien, Koketterien,
17. Großmannssucht, Prahlerei, Hochstapelei,
18. Schwindeleien, Lügen, Unaufrichtigkeiten,
19. Naschhaftigkeit,
20. Diebereien, Betrügereien.¹⁾

Störungen im Tätigkeits- und Leistungsbereich

1. Spielstörungen oder Interessenmangel (Unfähigkeit zum altersgemäßen Spiel bzw. zur Selbstbeschäftigung),
2. intellektuelles Schul- und berufliches Versagen, Auffassungsstörungen,

¹⁾ Graefe, Martikke, 1978, S.12ff.

Arbeitsblatt

3. Zerstreuung, Vergeßlichkeit, Konzentrationsstörungen,
4. Verspieltheit, Träumereien,
5. Langsamkeit, Initiativlosigkeit,
6. Arbeitsunlust, Faulheit,
7. Arbeitswut, Überfleiß,
8. Unreinlichkeit, Unpünktlichkeit, Unordentlichkeit,
9. Pedanterie, Übersauberkeit, Überordentlichkeit.

Die hier plakativ aufgeführten möglichen Verhaltensauffälligkeiten dürfen nie isoliert, d.h. ohne individuellen Bezug zum Entwicklungsstand und Lebensumfeld des Kindes betrachtet werden! Stigmatisierende Überbewertung des Kindes können sonst die Folge sein.

Verhaltensauffälligkeiten können eine Vielzahl unterschiedlicher Ursachen haben, die sich auch wechselseitig bedingen:

- organische Mängel, Erkrankungen, Nachwirkungen von Erkrankungen,
- Entwicklungsverzögerungen körperlicher oder seelischer Art,
- unvollständige oder disharmonische Familienverhältnisse,
- wirtschaftliche Notlage, störende Umgebungseinflüsse,
- besondere Schicksalsschläge (Flucht, Umsiedlung, Todes- oder Krankheitsfälle),
- falsche Erziehungseinstellung (überfordernd, verwöhnend, lieblos, inkonsequent),
- neurotische Entwicklung durch einmalige schockartige Erlebnisse oder seelische Dauerbelastung.¹⁾

¹⁾ Bornemann, 1963, S.56 ff.

Baustein B I

Entwicklungs- psychologie

3.7 Kinder wahrnehmen

Kinder haben je nach Alter unterschiedliche Möglichkeiten, ihre Bedürfnisse anzumelden. Babys tun dies durch Weinen, Kleinkinder ziehen z.B. am Rock. Je weiter die Sprache differenziert ist, fällt es uns Erwachsenen oft scheinbar leichter, Kinder zu verstehen.

Viele Menschen haben verlernt, nonverbale Signale wahrzunehmen, zu deuten und entsprechend darauf zu reagieren. Sie senden und empfangen hauptsächlich auf dem sprachlichen »Kanal«, der dem Kleinkind nicht zur Verfügung steht. Die Körpersprache bewußt zu entschlüsseln, haben wir verlernt, obwohl in der ganzen Welt grundlegende Gefühle wie Trauer, Wut, Überraschung und Ekel universell durch bestimmte Gesten ausgedrückt werden, die jeder versteht. Bestimmte Körperteile wie Augenbrauen, Schultern und Hände übermitteln konkrete Botschaften, die ohne Sprache verstanden werden können.

Kinder haben häufig auch andere Bedürfnisse als Erwachsene, so auch andere Formen sich auszudrücken. Kleine Kinder ergehen sich in Wiederholungen, um die Welt verstehen zu lernen. Dinge müssen auseinander genommen werden, um zu verstehen, wie die Welt aufgebaut ist.

Im Alter von sechs Monaten bis zwei Jahren reagieren Kinder besonders empfindlich auf die Trennung von Bezugspersonen und vertrauter Umgebung, was sie leicht störanfällig für zusätzliche Belastungen macht. Jede Veränderung, die die Erwartungen des Kindes durchkreuzt, kann zu Frustrationen führen.

Bedürfnisse von Kindern sind sehr vielschichtig und werden durch äußere Situationen beeinflusst.

Um das Verhalten von Kindern verstehen zu können, ist genaues Hinsehen und Beobachten notwendig. Erst auf dieser Grundlage läßt sich überlegen:

- Was stört mich an diesem Verhalten?
- Möchte allein ich es verändern oder ist es eine Notwendigkeit für das Kind im Kontext der Entwicklung seines Sozialverhaltens?
- Welche Bedingungen sind zu schaffen, um eine positive Verhaltensänderung zu erzielen?

Sprache als Mittel des Kontakts kann unter anderem ein sinnvolles Mittel darstellen. Allerdings ist auf präzise und einfache Formulierungen zu achten. Je klarer die Botschaft, desto besser ist ihre Aufnahme und Umsetzung beim Gegenüber möglich.

Wenn ein Kind z.B. andere Kinder beißt und die Tagesmutter einen schlechten Tag und das Gefühl hat, daß alles schief geht, kommt sie in Versuchung zu sagen: »Er beißt ständig« oder: »Das ist schon das 100. Mal« Mit einem Beobachtungsschema, wie es im Buch »Die Dritte Hand« beschrieben ist, läßt sich feststellen, in welchen Situationen das Beißen auftritt und wie häufig es vorkommt. Dann lassen sich Strategien entwickeln, wie dieses Verhalten zu ändern ist.

Für eine gute Elternarbeit sind genaue Aussagen hilfreich, um an einem gemeinsamen Erziehungsziel zu arbeiten.

Lernziele

- Aufbauend auf der Kenntnis der kindlichen Entwicklung lassen sich entwicklungsbedingte und individuelle Bedürfnisse von Kindern erkennen.
- Die Teilnehmer/innen sollen lernen, welcher Rahmen im Alltag und im Spielangebot für die Entwicklung des Kindes wichtig ist.
- Um Schwierigkeiten benennen und Lösungen anstreben zu können, sollten Beobachten mit dem Beobachtungsschema von Wagner und Baadsgaard aus »Die Dritte Hand« geübt werden. Dies kann mit Hausaufgaben geschehen, die nach angemessener Zeit gemeinsam ausgewertet werden.

Methoden-Beispiele

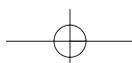
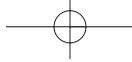
- Referat.
- Rollenspiele.
- Kleingruppenarbeit:
»Wie sieht ein kindgerechter Betreuungsalltag für Babys, Kleinkinder, Kindergartenkinder und Schulkinder aus?«
- Hausaufgaben z.B. mit dem Beobachtungsschema arbeiten.
- Diskussion.

Materialien

- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.

Literatur

- BODENBURG, INGA/GRIMM, GUNHILD
»Was will das Kind denn bloß?«
Kleine Kinder verstehen und ihnen Erfahrungen ermöglichen
rororo 1993
- LAUSTER, PETER
»Menschenkenntnis, Körpersprache, Mimik und Verhalten«
Econ 1993
- SCHULZ VON THUN
»Miteinander reden: Störungen und Klärungen«
rororo, Reinbek 1994
- WAGNER, PREBEN/BAADSGAARD, MOGENS/
NEESSEN, VIBS
»Die Dritte Hand«, Kapitel 8.
E.I.B.A Press 1995
(vgl. auch Bezugshinweis in Literaturliste)



4

4.1	Allgemeine Pädagogik als alltagsorientierte Pädagogik	130
4.1.1	Kinder brauchen Grenzen	131
4.1.2	Konsequenzen in der Erziehung	132
4.1.3	Das schwierige Kind	133
4.2	Kinderängste	135
4.3	Geschlechtsspezifische Erziehung	137
4.4	Spielpädagogik	139
4.5	Medienpädagogik	148
4.6	Kinderliteratur	151
4.7	Gesundheits- und Umwelterziehung	154

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICH 4

Pädagogik

Empfehlung: 50 Unterrichtsstunden

Baustein B I

Bereich 4:

Pädagogik

4.1 Allgemeine Pädagogik als alltagsorientierte Pädagogik

Pädagogische Themen benötigen in ihrer Komplexität sorgfältige Überlegungen und ein sensibles Vorgehen. Viele Menschen halten z.B. an ihrer Vorstellung von »Regeln« und »Disziplin« fest. Diese Vorstellungen haben als Erfahrungsgrundlage das eigene Erleben in der Herkunftsfamilie und im erweiterten Kontext die Bräuche und Sitten der eigenen Gesellschaftsschicht. Daraus wiederum leiten sich Werte und Normen ab, die die Grundlage für unser Erziehungsverhalten bilden.

Damit stehen alle Einzelthemen in Verbindung:

1. Kinder brauchen Grenzen.
2. Konsequenzen in der Erziehung.
3. Das schwierige Kind.

Zum Beispiel ist eine sachliche Diskussion zum Thema körperliche und psychische Strafen aufgrund der eigenen Emotionen und bestehenden Ansichten sehr schwierig.

Professionell arbeitende Tagesmütter, die Kinder betreuen und fördern sollen, sollten den Umgang mit den Tageskindern distanziert zu ihrem Verhalten gegenüber ihren eigenen Kindern sehen. Dazu ist es notwendig, daß ihnen Methoden der Reflexion

- des eigenen Erziehungserlebens in der Herkunftsfamilie,
- des Umgangs mit den eigenen Kindern,
- des Umgangs mit den Tageskindern

an die Hand gegeben werden.

Die Erfahrungen zeigen, daß vorallem die Diskussion um Disziplin und Strafen in der Regel das eigene Erleben, das Leid und den Kummer der eigenen Kindheit zu Tage befördern. Diese Erfahrungen können noch immer Auswirkungen auf das heutige Selbstwertgefühl haben. Die Referenten/innen sollten darauf vorbereitet sein.

Allgemeine Lernziele

- Informationen, daß die Betreuung fremder Kinder sich von der Betreuung der eigenen Kinder unterscheidet.
- Die Teilnehmer/innen sollen erkennen, daß es wichtig ist, etwas über den Umgang mit den ihnen anvertrauten Kindern zu lernen.
- Eigenes Erziehungsverhalten hinterfragen.

These

Die Kinder anderer Leute sind verschieden. Der Umgang mit dem Verhalten der Tageskinder ist sehr verschieden vom Verhalten gegenüber den eigenen Kindern. Dieser Aspekt im Grundkurs soll realistische Erwartungen an die kindliche Entwicklung und damit an ihr Verhalten vermitteln. Dazu gehören »unsere Regeln« und die Kenntnis über positive Möglichkeiten, akzeptiertes kindliches Verhalten zu fördern.

Inhalt

4.1.1 Kinder brauchen Grenzen

Grenzen bilden den Rahmen für kindliches Verhalten.

Grenzen geben Kindern Sicherheit. Sie wissen, wo sie sind, wie weit sie gehen können, was sie tun können und was nicht akzeptiert wird. In diesem Sinne ist die Kontrolle des Erwachsenen gegenüber dem Kind Betreuung und Unterstützung, um zu lernen, was akzeptiertes Verhalten ist und um in unserer Gesellschaft willkommen zu sein.

Grenzen werden gebildet und verändert, indem es Regeln im Zusammenleben gibt, die nach Alter der Kinder und Veränderungen in der Lebenssituation immer neu definiert werden müssen.

Tagesmütter sollten klare Vorstellungen von kindlichem Verhalten haben und diese auch den Kindern altersgemäß erklären können und konstant in ihren Erwartungen bleiben (konsequentes Erziehungsverhalten). Verhalten hat seinen Auslöser immer im »Hier und Jetzt«, doch kann Verhalten am Morgen zuvor mit dem verunglückten Ins-Bett-gehen am Abend auch zu tun haben.

Regeln sollten immer

- begründet sein und begründet werden,
- angemessen sein,

- verständlich und kurz sein,
- leicht zu merken sein,
- konsequent durchgeführt werden,
- positiv formuliert sein.

Regeln zu befolgen, bedeutet somit, positive Konsequenzen zu erhalten. Regeln zu überschreiten, vor allem aber Regeln in Frage zu stellen, sollte für die Kinder nicht unmöglich gemacht werden. Hier befindet man sich schnell auf einer Gratwanderung zwischen restriktivem Vorgehen und Orientierungslosigkeit durch fortwährende Regelaufhebung. Ein demokratisches Miteinander unter Ernstnahme der Einwendungen der Kinder kann zu einer gemeinsamen »Regelerstellung« führen. Gerade so entstandene Regeln lassen sich bestens einhalten.

Lernziele

- Eigenes Verhalten gegenüber Kindern beobachten und überdenken.
- Klare Vorstellungen von kindlichem Verhalten in Verbindung zu eigenem Handeln bringen.

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Diskussion:
z.B. zu eigenem Erleben, zu klaren Beispielen¹⁾
- Rollenspiele zur Erinnerung an eigene Schulregeln, Regeln zu Hause, beim Essen, im Verkehr, Umgang mit fremdem Eigentum etc.
- Kleingruppenarbeit.

Materialien

- Papier, Schreibzeug.

Literatur

ROGGE, JAN-UWE

»Kinder brauchen Grenzen«
rororo, Reinbek 1994

ROGGE, JAN-UWE

»Eltern setzen Grenzen«
rororo, Reinbek 1995

WAGNER, PREBEN/BAADSGAARD,MOGENS/
NEESSEN, VIBS

»Die Dritte Hand«
Bezug über tagesmütter Bundesverband,
E.I.B.A. Press 1995

¹⁾ Die Dritte Hand S. 76.

Inhalt

4.1.2 Konsequenzen in der Erziehung

Wozu Regeln, wieviel Lob und wieviel Strafe?

Grundsatz: Schlagen verboten

Die Rechte der Kinder der Vereinten Nationen und das Kinder- und Jugendhilfegesetz unterstreichen: keine Schläge auch wenn die Eltern des Kindes zu dieser Erziehungsmethode auffordern. Außer physischen Strafen sollten für jede Betreuungsperson und somit Bezugsperson eines Kindes auch psychische Strafen (z.B. Erniedrigung, Überforderung, Liebes-, Essensentzug) tabu sein.

Konsequente Formen im Erziehungsverhalten

Logische Folgen

- drücken die Wirklichkeit des gesellschaftlichen Lebens und nicht der Person aus.
- sind unmittelbar mit dem Fehlverhalten verknüpft, die Strafe ist es selten.
- enthalten kein Element moralischen Urteils, Strafe dagegen häufig.
- befassen sich mit dem, was gerade geschieht, Strafe dagegen mit der Vergangenheit.
- erlauben eine freundliche Stimme, Strafe nicht.

Beispiele:

- Wenn Schuhe naß geworden sind, kann man erst wieder raus, wenn sie trocken sind.
- Wer im Verkehr nicht aufpassen kann, muß an der Hand gehen.
- Wer morgens trödelt, kommt zu spät zur Schule.

Ermütigung

Geschick bei der Ermütigung von Kindern ist eine Vorbedingung für wirksame Verhaltenskorrektur. Wenn Handlungen der Erwachsenen dazu beitragen, das Kind zu entmutigen, haben sie Schaden angerichtet. Zur Ermütigung gehört die Fähigkeit, das Kind so anzunehmen wie es ist, ohne Rücksicht auf seine Mängel, und ihm zu helfen, seine Fähigkeiten und Möglichkeiten zu entwickeln.

Dazu führen:

- das Kind annehmen, wie es ist.

- Vertrauen in das Kind setzen und es befähigen, Vertrauen in sich selbst zu setzen.
- aufrichtig an die Fähigkeiten des Kindes zu glauben und ihm so helfen, seine Selbstachtung aufzubauen.
- eine Arbeit und die Anstrengung dazu als »gut gemacht« anerkennen.
- bei der Entwicklung von Geschicklichkeit fortlaufend helfen, um Erfolg zu sichern.
- Stärken und Vorzüge erkennen und stärken.
- das Interesse des Kindes benutzen, um zu konstruktiver Tätigkeit anzuspornen.

Lob

Kinder wollen Erwachsene erfreuen, die ihnen wichtig sind. Gutes Verhalten sollte man immer anerkennen, belohnen durch Umarmung, anerkennende Worte, Lob, Zeit für ein Gespräch, Spielen oder Aufmerksamkeit (dann brauchen Kinder durch »schlechtes« Verhalten keine Aufmerksamkeit suchen). Das Belohnen von positivem Verhalten trägt mit bei zum Aufbau von Selbstachtung und -bewußtsein. Positives Verhalten sollte immer den Eltern des Kindes mitgeteilt werden.

»Falsches Lob«, Lob für Verhalten, das nicht »herausragend« war, ist zu vermeiden. Kinder besitzen sehr wohl ein gesundes Vermögen der Selbsteinschätzung. Sie können übertriebenes Loben entsprechend aushebeln und so Lob und Ermütigung ad absurdum führen.

Umgang mit unerwünschtem Verhalten

Voraussetzung sind Überlegungen zu verschiedenen Strategien, die der Situation und der Entwicklung des Kindes angemessen sind. Wichtig ist zu bedenken, das verschiedene Kinder unterschiedlich reagieren und dies abhängig davon ist, wie deren Eltern mit ihnen umgehen. Die Strategie muß jedem Kind angepaßt werden.

Wenn Ermütigung, logische Folgen und Lob zur Grundlage für gelingende Erziehung werden, werden Konflikte die kindliche Entwicklung nicht negativ beeinflussen. An Konflikten können Erwachsene und Kinder wachsen, eine bessere und intensivere Beziehung zueinander aufbauen. Ein ehrliches und offenes Miteinander ist die Grundlage dafür.

Lernziele

- Methoden entwickeln, mit denen kindliches Verhalten positiv beeinflusst und unterstützt werden kann.

Methoden-Beispiele

- Diskussion.
- Hausaufgaben:
z.B. eigenes Erziehungsverhalten in beispielhaften Situationen beobachten und schriftlich festhalten
- Kleingruppenarbeit
- Rollenspiel zu verschiedenen alltäglichen Konfliktsituationen:
Aufstehen, Schlafengehen, Essen, Aufräumen, Kämpfen etc.

Materialien

- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter

Literatur

DEIBLER, HANS-HERBERT

»Sinn und Unsinn der Strafe«
Verlag Herder, Freiburg 1981

DREIKURS, RUDOLF/GREY, LOREN

»Kinder lernen aus den Folgen«
Freiburg 1991

DREIKURS, RUDOLF/SOLTZ, VICKI

»Kinder fordern uns heraus«
KlettCotta, Stuttgart 1981

JANSSEN, HANS

»Kinder wollen Klarheit«
Zürich Verlag 1991

ROGGE, JAN-UWE

»Kinder brauchen Grenzen«
rororo, Reinbek 1994

WAGNER, PREBEN/BAADSGAARD,MOGENS/
NEESSEN, VIBS

»Die Dritte Hand«
E.I.B.A. Press 1995

Inhalt

4.1.3 Das schwierige Kind

Die meisten Kinder sind von Zeit zu Zeit »böse«, teilweise um die Erwachsenen und ihre Umwelt zu testen oder um Aufmerksamkeit zu erhalten. Das ist normal. Doch wenn das Verhalten der Kinder häufig nicht zu erklären ist und nicht altersgemäß scheint und auch die Strategien im Umgang mit ihm nicht wirken, sollte Unterstützung eingeholt werden.

Was bedeutet »ein schwieriges Kind«? Ist ein lebhaftes oder kontaktfreudiges Kind, ein zurückgezogenes oder verschlossenes Kind denn schon ein schwieriges Kind? Wie sieht es aus mit Ja-Sagern, mit Nein-Sagern, mit Duckmäusern oder Rabauken?

Jede Botschaft, verbale oder nonverbale, enthält verschiedene Ebenen:

- die »Sachebene«, die aussagt, worüber ich informieren will,
- die »Selbstoffenbarungs-Ebene«, die zeigt, was ich von mir selbst kundgebe,
- die »Beziehungsebene«, die ausdrückt, was der Sender vom anderen hält,
- die »Apellebene«, die vermittelt, wozu das Kind den Erwachsenen veranlassen möchte.

Beispiele:

Das Kind weint leise vor sich hin:

1. Selbstoffenbarung: »Ich bin traurig, hilflos, müde«.
2. Appell: »Tröste mich, hilf mir«.
3. Beziehung: »Ich brauche dich, Du kannst mich trösten«.

Der Erwachsene:

»Was ist das wieder für ein Saustall?«

1. Sachebene: »Heute ist es wieder sehr unordentlich hier«.
2. Selbstoffenbarung: »Ich bin böse, ich habe einen schlechten Tag«.
3. Appell: »Räum auf! Mach das nicht wieder! Verändere das«!
4. Beziehung: »Du bist ein böses Kind! Du ärgere mich! Ich lehne dich ab!«.

Wichtig ist die Beobachtung des Kindes und seines Verhaltens, in bezug auf die Umstände, die Problemverhalten hervorrufen. Verhalten sollte nie mit »Warum«, sondern mit »Was« und »Wie« hinterfragt werden.

Gespräche mit den Eltern darüber, ob es Veränderungen zu Hause gibt, können eine Erklärung bieten. Der Einfluß von Fernsehen oder Kameraden im Kindergarten/in der Schule sind weitere wichtige Faktoren. Nur gemeinsam mit den Eltern und einem fundierten Austausch über deren Reaktion auf das »neue« Verhalten des Kindes können Möglichkeiten diskutiert und auf den Weg gebracht werden.

Lernziele

- Eine realistische Vorstellung von normalem Verhalten und einem »schwierigen Kind« erarbeiten.
- Grenzen eigener Einschätzung kennenlernen.

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Kleingruppenarbeit:
z.B. zu Botschaften anhand verschiedener Beispiele.
- Rollenspiel.
- Hausaufgaben:
Welches Verhalten ist für mich schwierig und wie reagiere ich darauf?
- Diskussion.

Materialien

- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.

Literatur

BODENBURG, INGA/GRIMM, GUNHILD
»Was will das Kind denn bloß?«
rororo Mit Kindern leben, Reinbek 1982

SAMALIN, NANCY/WHITNEY, CATHERINE
»Wütende Eltern – bockige Kinder«
München 1994

SICHTERMANN, BARBARA
»Nein, nein, will nicht«,
rororo Mit Kindern leben, Reinbek 1988

Baustein B I

Pädagogik

4.2 Kinderängste

Inhalt

Es ist nicht klar festzustellen, ab wann das Gefühl der Angst aufkommt. Schon Säuglinge haben das Gefühl des Verlassenseins. Erst mit der Sprache kommt die Möglichkeit der Benennung dieses Gefühls.

Ungefähr zwischen zwei und fünf Jahren haben Kinder häufig Angstträume, z.B. Angst vor dem Einschlafen. Das sind Zeichen seelischer Beunruhigung.

Entweder sind es aktuelle Konflikte, die das Kind bis in den Schlaf hinein verfolgen: z.B. Schuldgefühl über einen kindlichen »Fehltritt« oder das Gefühl der Überforderung durch neue Eindrücke; Vater oder Mutter tragen sich mit dem Gedanken, die Familie zu verlassen, oder das Kind hatte aufregende Erlebnisse. Viele Ängste der Kinder entstehen durch die Erwachsenen. Angst ist übertragbar, z.B. Zukunftsangst, Angst vor Donner, Angst vor Tieren, vor Krankheit, vor Unfällen.

Das Kleinkind weiß noch nicht, woher die Träume kommen. Es glaubt, daß die »Schreckgespenster« wirklich in seinem Zimmer sind und auch die Eltern dieses sehen können.

Unabhängig von der Art der Ängste und der Frage, ob sie bei Tag oder bei Nacht auftreten, muß die Angst ernstgenommen werden. Man sollte mit dem Kind darüber sprechen, ihm Möglichkeiten an die Hand geben, durch Rückfragen (Stützfragen: »sah das aus wie...?«), Aufmalen o.ä. die Angst klarer umreißen zu können, um dadurch vielleicht sogar an die Ursache der Angst heranzukommen.

Die Gespräche sollten dabei nicht isoliert von der Erzählung des Kindes (d.h. zu einem späteren Zeitpunkt), sondern direkt in der Situation des »Offenbarens des Kindes« geführt werden.

Erwachsene versetzen Kinder häufig auch absichtlich in Angst:

- Androhung von Strafen,
- Liebesentzug,
- Essensentzug,
- Verbote für Lieblingsbeschäftigungen,
- religiöse Strafen.

Viele Kinder können das Gefühl der Angst lange nicht benennen. Dies kann sich auch in auffälligem Verhalten äußern wie:

- Aggressionen,
- Zurückziehen,
- Leistungsabfall,
- besonderen Mut,
- auffallende Gewalttätigkeit,
- Hemmungen,
- Zittern,
- Schweißausbrüche,
- undeachte, instinktive Reaktionen.

Lernziele

- Kinderängste erkennen können und um die Ursachen der Angst wissen. Das Kind dabei ernst nehmen, mit ihm darüber sprechen und dabei helfen, mit dieser Angst umzugehen, damit zu leben und sie durch positives Erleben bewußt abzubauen.
- Eine Erziehungsmethode, »Angst bewußt zu erzeugen«, darf von keiner Tagesmutter praktiziert werden.
- Sie soll lernen, den Kindern die Angst zu nehmen, z.B. bei Dunkelangst für eine ständigen Lichtschimmer sorgen, bei Trennungsängsten eine gute Eingewöhnungszeit in der Tagesfamilie planen, bei Angst vor Ungeheuern oder bösen Räubern mit den Kindern überall nachsehen, wo sich dasjenige/diejenigen versteckt haben könnten und immer wieder sagen, daß die Erwachsenen das Kind beschützen und verteidigen werden.
- Die Tagesmutter soll auch eigene Ängste benennen. Hat sie z.B. Angst vor Donner, soll sie das dem Kind ruhig sagen und es an sich kuscheln lassen, bis das Gewitter vorbei ist. Zu zweit läßt sich die Angst besser ertragen.
- Erleben Kinder den Tod eines nahestehenden Menschen oder eines Haustieres, kommen neue Ängste auf – vor dem Tod an sich, vor Krankheit und Leiden. Hilfestellung kann durch »da-sein« und mittrauern, gemeinsames Besprechen schöner Erlebnisse mit dem Gestorbenen etc. gegeben werden.

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Gruppengespräch: Erfahrungsaustausch.

Materialien

- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.

Literatur

DU BOIS, REINMAR

»Kinderängste, erkennen, verstehen helfen«
Beck'sche Reihe, Band 1137, 1995

RIEMANN, FRITZ

»Grundformen der Angst«
München 1975

SHELLHAS, BERND

»Die Entwicklung der Ängstlichkeit in
Kindheit und Jugend«
Edition Sigma. B 1993

STEIN, ARND

»Mein Kind hat Angst«
Wie Eltern verstehen und helfen können,
Kösel-Verlag 1982

ZLOTOWICZ, MICHEL

»Warum haben Kinder Angst«?
Klett-Cotta 1983

ZULIGER, HANS

»Die Angst unserer Kinder«
Fischer Verlag

Baustein B I

Pädagogik

4.3 Geschlechtsspezifische Erziehung

Geschlechtlichkeit ist eines der maßgeblichen Differenzierungskriterien in unserer Gesellschaft. Erst die Unterscheidung in männlich – weiblich macht ein weiteres Zuordnen von Eigenschaften und Fähigkeiten, von Lebensentwürfen und Klischees möglich.

Geschlechterrollen und Zuordnungen von Verhaltenserwartungen zum Geschlecht erleichtern aber auch die Identitätsentwicklung und die Orientierung in der Gesellschaft.

Erziehung unter dem Gesichtspunkt der Geschlechtlichkeit bewegt sich demnach in einem Spannungsfeld von hilfreichen und hemmenden Faktoren. Ziel muß es sein, geschlechtsspezifisches Verhalten und Rollenerwartungen zu reflektieren und an einigen Punkten diesem auch entgegenzuwirken. Ein striktes Leugnen geschlechtsspezifischen Verhaltens kann im Erziehungsprozeß eher hinderlich sein. Als Ziel kann formuliert werden, gegengeschlechtliche Elemente mit in das Verhaltensrepertoire aufzunehmen und damit neue Wege für ein Miteinander der Geschlechter zu beschreiten.

Inhalt

Es gilt herauszuarbeiten: »Was ist typisch weiblich/was ist typisch männlich«, welche gesellschaftliche und welche individuelle Wertung wird diesen Verhaltensformen und Klischees zugewiesen und wirkt sich das auf Erziehungsverhalten zum einen und auf das Selbstwertgefühl zum anderen aus.

Dabei ist zu berücksichtigen, daß zur Geschlechtererziehung nicht allein die Eltern oder weitere primäre Bezugspersonen beitragen, sondern auch die Umgebung des Kindes, angefangen von Medien, Nachbarschaft bis hin wie zu Institutionen wie Kindergarten, Schule und Kirche. Auch die Materialien und die Spielumgebung des Kindes spielen dabei eine Rolle.

Eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Erklärungsansätzen aus entwicklungspsychologischer und soziologischer Sicht ist sinnvoll:

- psychoanalytische Sichtweise,
- genetischer Ansatz,
- sozialisationstheoretischer Ansatz,
- integrativer Ansatz.

Methoden-Beispiele

- Einführung in das Thema
Übungsbeispiel »Typisch Mädchen, typisch Junge«. Typische Eigenschaften und Verhaltensweisen (z.B. zickig, eitel, romantisch, technisch begabt, überlegen, waghalsig, etc.) werden auf Karteikarten geschrieben und verdeckt ausgelegt. Die Teilnehmer/innen ziehen reihum eine Karte, lesen sie vor und heften sie auf eine Wandzeitung mit dem Titel »typisch Mädchen« bzw. »typisch Junge«. Wenn alle Karten zugeordnet sind, werden gesondert alle Begriffe, die unter »typisch Mädchen« bzw. »typisch Junge« stehen, vorgelesen. Daran schließt sich ein Gespräch an, für das folgende Fragen wichtig sind: Wo bin ich bzw. verhalte ich mich »un/typisch«? Wie reagiert meine Umwelt darauf? Wo möchte ich mich »untypischer« verhalten? Wie kann ich das erreichen?

Übung: Partnerinterview

Die Teilnehmer/innen befragen sich wechselseitig. Die Interviews werden anschließend ausgewertet hinsichtlich Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Es werden Fragen gestellt nach dem Lebenskonzept als Mädchen/junge Frau, nach den Gründen der Nicht-Eheschließung, nach den Erfahrungen mit der Ehe/Familie, nach der Erfahrung mit der Nicht-Berufstätigkeit, nach Veränderungen, wenn ich mein Leben noch mal von vorn beginnen könnte nach Wünschen für den Lebensweg der Töchter und Söhne.

- Gruppengespräch.
- Kleingruppenarbeit.

Vorgaben:

Wie werden die kulturell bestimmten Züge der Geschlechterrolle erlernt?

Vier Erklärungsansätze werden vorgestellt:

- psychoanalytische Sichtweise,
- genetischer Ansatz,
- sozialisationstheoretischer Ansatz,
- integrativer Ansatz,

Die theoretischen Ansätze werden von der Referentin/dem Referenten in schriftlicher Form so ausgearbeitet, daß sie dem Laien verständlich sind. Sie werden am vorhergehenden Kurstreffen verteilt, so daß sich die Teilnehmer/innen vorbereiten können.

- Vortrag und Diskussion
Wo widersprechen sich die Theorien, wo ergänzen sie sich?
Wo bieten sich im Erziehungsalltag Verhaltensalternativen an, um unerwünschte geschlechtsspezifische Rollenfixierungen zu durchbrechen?

Materialien

- Flipchart oder Wandtafel., Stifte.
- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Karteikarten, Papier, Stifte.
- Arbeitsblätter.
- Spielzeug, Bilderbücher, Kinderbücher, Zeitschriften als Anschauungsmaterial.

Anmerkungen

Die vorgeschlagenen Übungen sind Beispiele, die von der Referentin/dem Referenten ausgetauscht und variiert werden können. In welchem Umfang Anschauungsmaterial eingebracht wird, ist abhängig von den Zeitplanungen. Je nach Interesse können Literaturempfehlungen gegeben werden.

Literatur

ERNST U.A.

»Kursbuch Kinder«
Büchergilde Gutenberg 1993

HAGEMANN-WHITE

»Sozialisation männlich-weiblich«?
Leske und Budrich, 1984

KROLL/KÖRNER/ROSENFELD

»Der kleine aber wichtige Unterschied im Bilderbuch«,
Tübingen 1995
Broschüre der städtischen Frauenbeauftragten (vergleichbare Broschüren sind ebenso in Stadt/Landesbibliotheken und Frauenbüros anderer Kommunen und Landkreise zu beziehen).

PORTMANN, Rosemarie

»Mut tut gut«
Arena 1994

SCHEU, URSULA

»Wir werden nicht als Mädchen geboren, wir werden dazu gemacht«
Fischer, Frankfurt/M 1978

Baustein B I

Pädagogik

4.4 Spielpädagogik

Spiel ist eine spezifisch Form menschlichen und tierischen Verhaltens, so auch ein Grundbedürfnis des Menschen. Scheuerl hat die Vielschichtigkeit des Phänomens Spiel sehr treffend charakterisiert: »Spiele sind eine merkwürdige Sache: Einmal erscheinen sie als Randphänomene und nutzlose Überflüssigkeiten, mit denen man Langeweile verscheucht; ein andermal als erregende, faszinierende Leidenschaften aufstachelnde Ereignisse, in deren Bann mancher Spieler alles auf eine Karte setzt bis zur Gefährdung der eigenen Existenz.«¹⁾

Das Spiel kann Menschen die Möglichkeit bieten, sich zurückzuziehen, etwas zu üben oder sich auch mit bestimmten Themen auseinanderzusetzen.

Spiel ist das zentrale Bedürfnis, die zentrale Tätigkeit des Kindes. Im Spiel lernt es. Es setzt sich mit sich selbst und anderen auseinander, es verarbeitet Erlebnisse, auch solche, die angstbesetzt sind und erprobt im Spiel neue Situationen. Es übt Verhaltensformen. Spiel ist eine freie, lustbetonte und zweckfreie Betätigung.²⁾

Kinder, die nie richtig spielen können, haben häufig Lernschwierigkeiten. Spiele fördern »das differenzierte Wahrnehmen von Dingen und Personen der Umwelt. Sie fördern die Ausdauer, die Konzentration, das Zuordnen von Handlungen, Dingen und Personen und die Fähigkeit, Problemlösungen zu finden.«³⁾

Kinder lernen Gesten und Gesichtsausdrücke anderer zu deuten und die Bedürfnisse anderer zu berücksichtigen. »Das Spiel hilft ihnen ... dabei, den Konflikt zwischen dem Drang nach Bedürfnisbefriedigung und der Anpassung an die Umwelt zu bewältigen.«⁴⁾

Da Spiel als spezifische Tätigkeit des Kindes ein freies und spontanes Handeln ist und sich im Spiel das Wesen des Kindes offenbart, hat es eine große Bedeutung bei der Diagnose von Verhaltensauffälligkeiten. Dazu wurden eine Vielzahl verschiedenster Spieltestes entwickelt. Die vom Kind dargestellten Spielinhalte sind ein Zugang zu den

¹⁾ Scheuerl, 1979, S. 9.

²⁾ Guhl-Schubert, 1986, S. 15.

³⁾ ebd., S. 30.

⁴⁾ ebd., S. 30.

persönlichen Problemen des Kindes, zu seinen Wünschen, Ängsten und Konflikten.

Ebenso kann das Spiel in der Therapie von Verhaltensauffälligkeiten eingesetzt werden. Der Therapeut bekommt durch das Spiel schneller Kontakt zu dem Kind.

Da das Spiel ein natürliches Mittel der Selbstdarstellung ist, gibt es dem Kind Gelegenheit, seine in der Auseinandersetzung mit der Umwelt angesammelten Gefühle, Konflikte und Spannungen auszuspielen. Das Kind kann in der Spielsituation frei agieren, wird nicht kritisiert und kann alles selbst bestimmen.¹⁾

Das Thema Spielpädagogik ist zu umfassend, um alle Aspekte an dieser Stelle zu berücksichtigen. Es können nur einige wichtige Aspekte erarbeitet werden. Im Ablauf werden verschiedene Vorschläge für die Unterrichtsgestaltung angegeben. Diese Beispiele oder auch andere frei gewählte Methoden sollen auf ca. acht Unterrichtsstunden verteilt werden.

Inhalt

- Merkmale des Spiels (Arbeitsblatt I).
- Spielformen/Spielerziehung (Arbeitsblatt II).
- Verhalten des Erwachsenen (Arbeitsblatt III).
- Spielmaterialien für die verschiedenen Altersstufen/Förderung.

Lernziele

- Spiel als zentrale Tätigkeit des Kindes anerkennen.
- Formen des Spiels kennenlernen.
- Elemente der Spielerziehung und des Verhaltens des Erwachsenen kennenlernen.
- Sinnvolles Spiel, Spielzeug und Spielmaterialien kennenlernen.

Methoden-Beispiele

- Gruppenarbeit, Brainstorming.
- Kleingruppenarbeit, Vorgaben.
- Ausprobieren einiger Spielformen.

- Ausprobieren einiger Spielformen.

Drei Kleingruppen werden verschiedene Spiele angeboten (Dauer ca. 20 Min.):

- Bauklötze, Legos o.ä. (Konstruktionsspiel),
- Finger- oder Handpuppen (Rollenspiel),
- »WIR« - Tagesmütterspiel oder ein anderes Regelspiel (»Mensch-ärgere-Dich-nicht«, »Memory« o.ä.).

- Kleingruppenarbeit (andere Gruppenzusammensetzung als bei der ersten Kleingruppe), Brainstorming zu folgenden Fragen:
 - Was zeichnet Spiel aus?
 - Welches sind die wesentlichen Merkmale des Spiels?
- Gruppenarbeit, Brainstorming: Gemeinsam wird auf einem großen Bogen Papier (auf dem Tisch oder auf dem Fußboden) aufgeschrieben: Welche Spielformen und Spiele gibt es?
- Kleingruppenarbeit:
 - Was habe ich als Kind (am liebsten) gespielt?
 - Mit wem habe ich gespielt?
 - Welche Rollen hatte ich beim Spielen?
 - Was spiele ich heute?
- Kleingruppenarbeit:
 - Was kann durch welches Spiel gefördert werden?
 - Welche Rolle spielen dabei Eltern, Erzieher/innen, Tagesmütter? (Anleitung/ Zurücknahme)

Materialien

- Papier, Stifte,
- große Wandzeitung,
- »WIR«-Tagesmütterspiel, (siehe Materialliste des Bundesverbands in der Materialsammlung),
- Bauklötze,
- Finger- oder Handpuppen,
- Arbeitsblätter.

¹⁾ vgl. Axline, 1976, S.14ff.

Arbeitsblatt I

Merkmale des Spiels

Heckhausen hat fünf gemeinsame Merkmale aller Spiele der Kinder und Erwachsenen genannt:

1. die Zweckfreiheit,
2. den sogenannten Aktivierungszirkel, d.h. das Aufsuchen eines Wechsels von Spannung und Lösung, der in vielen Wiederholungen abrollt,
3. die handelnde Auseinandersetzung mit einem Stück real begehrender Welt,
4. die undifferenzierte Zielstruktur und die unmittelbare Zeitperspektive,
5. die Quasi-Realität.¹⁾

Der Mensch sucht bewußt nach Spannung, weil er sonst Langeweile und Vergeudung von Zeit empfindet.

Neugierde und Funktionslust sind die motivierenden Kräfte, die das Kind antreibt. Beim Kinderspiel kann die Spannung nicht lange aufrechterhalten werden. Wir finden Anstieg und Abfall der Spannung in rascher Aufeinanderfolge, oft in unzähligen Wiederholungen. Denken wir an das »Guck-Guck-Spiel« des Kleinkindes: Spannung steigt rasch, solange man versteckt ist. Beim »Gefundenwerden« tritt abrupt die Lösung ein.

Dieses Auf und Ab des Spannungsgefälles sucht das Kind in unzähligen Wiederholungen immer wieder neu und lustvoll zu erleben.²⁾

¹⁾ Schenk-Danzinger, 1988, S. 174.

²⁾ ebd., S. 174 ff.

Arbeitsblatt II

Die Spielformen

Funktionsspiel oder sensomotorisches Spiel

Funktionsspiele treten ab dem dritten Lebensmonat auf. Sie lösen die ungesteuerten Bewegungen des Säuglings ab. Zunächst nur auf Finger und Hände beschränkt, werden mit Beginn des Greifens auch Gegenstände durch Schütteln, Aufeinanderschlagen, Fallenlassen usw. in das Spiel einbezogen.

Im ersten Lebensjahr werden Bewegungsformen noch unabhängig vom Material vollzogen. Im zweiten Lebensjahr verwendet das Kind Materialien spezifisch. Es baut mit den Bausteinen, Sand wird eingefüllt und ausgeleert und mit dem Stift werden Striche gezogen, alles aber noch ohne Gestaltungsabsicht.

Funktionsspiele entfalten und fördern bestimmte menschliche Grundfunktionen motorischer, kognitiver, emotionaler und sozialer Art. Sie sind bezüglich des kindlichen Spiels die Grundform für den Aufbau weiterer Spielformen. Die Bedeutung des Funktionsspiels liegt einerseits in der Funktionsübung, die sich in ständigen Wiederholungen zeigt, andererseits in dem Erfahrungszuwachs durch das Hantieren mit speziellen Dingen und Materialien und deren unterschiedlichen Eigenschaften. Auf diese Weise gibt das Funktionsspiel dem Kind die Möglichkeit, einfache sensomotorische Fähigkeiten und Erfahrungen zu erlangen, auf den sich komplexe Verhaltensweisen aufbauen können.¹⁾

Rollenspiel

Das Rollenspiel wird auch als »So-tun-als-ob-Spiel«, »Symbolspiel«, »Fiktionsspiel« oder »Imitationsspiel« bezeichnet. Das Rollenspiel tritt meist gleichzeitig mit den Anfängen der Sprache auf. Zu Beginn des zweiten Lebensjahres läßt sich die einfachste Form des Rollenspiels erkennen, bei dem das Kind bereits erworbene eigene Verhaltensweisen wiederholt. Es werden auch Verhaltensweisen von Erwachsenen imitiert. Später werden anstelle der zur Situation gehörenden Gegenstände Symbole eingesetzt, so daß z.B. ein Stück Papier einen Teller ersetzt, eine Schachtel ein Auto usw. Das Kind beginnt, bestimmte (alltägliche) Ver-

haltensformen auf Spieldinge zu übertragen. Die Puppe wird gefüttert und der Teddy zu Bett gebracht. Diese Umdeutung der Dinge steigert sich im weiteren Verlauf der Entwicklung, so daß schließlich in rascher Folge alles zu allem werden kann. Jedes Ding wechselt im Laufe eines Spiels mehrfach seine Bedeutung. Schließlich übernimmt das Kind selbst die unterschiedlichsten Rollen, d.h. es stellt selbst andere Personen oder Dinge dar und ahmt deren Verhaltensweisen nach.²⁾

Die wichtigsten Charakteristika des Rollenspiels:

1. die »Als-ob-Einstellung«,
2. die willkürliche Symbolsetzung oder Umdeutung (Metamorphose von Gegenständen),
3. die Verlebendigung von Leblosem (Anthropomorphismus),
4. die fiktive Verwandlung von Personen (Rollen),
5. die Nachahmung von Handlungen oder Handlungsabläufen.³⁾

Das Rollenspiel stellt eine Brücke zur Wirklichkeit und zur Erwachsenenwelt dar. Das Kind kann seine Erlebnisse, die es mit seiner Umgebung gemacht hat, durch die Reproduktion verarbeiten. Das Kind kann durch das Nachahmen von Erwachsenen seine oftmals empfundene Machtlosigkeit kompensieren, indem es z.B. eine mächtige Position übernehmen kann. Dies zeigt sich insbesondere in den »Vater-Mutter-Kind-Spielen«, bei denen Kinder oftmals »ihre« Kinder strafen, schlagen und bestimmen, was gemacht wird.

Das Kind kann auch unerfüllte Wünsche im Rollenspiel realisieren, indem es beispielsweise seine Puppen behandelt, wie es selbst gerne behandelt werden möchte.

Im Rollenspiel verarbeitet das Kind Ereignisse oder Erlebnisse, die es erschreckt, es in Angst versetzt oder aufgeregt haben. Dabei kann es sich um reale Erlebnisse handeln, aber auch um Märchen, Erzählungen oder Fernsehfilme. In diesen Fällen gelingt es dem Kind, den Konflikt dadurch zu verarbeiten, indem es die Rolle, vor der es sich fürchtet, selbst annimmt. Ein gutes Beispiel hierfür ist das Krankenhausspiel. Das Kind übernimmt die Rolle

¹⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S.180; Oerter, 1987, S. 216.

²⁾ ebd., S. 175 ff.

³⁾ ebd., S. 175.

Arbeitsblatt II

des Arztes oder der Schwester, während Puppe oder Teddy Patient sind. Erlebnisse dieser Art werden so oft wiederholt, bis sie überwunden sind und in Zukunft besser bewältigt werden können.¹⁾

Konstruktionsspiel

Das Konstruktionsspiel wird auch Gestaltungsspiel oder werkschaffendes Spiel genannt. Es tritt gegen Ende des zweiten Lebensjahres auf, wenn das Kind mit der spezifischen Verwendung von Spielmaterialien beginnt (Bauklötze, Mal- und Bastelutensilien, Sand, Wasser, Steine). Bausteine werden nicht mehr aufeinandergeschlagen, sondern horizontal oder vertikal aneinandergefügt. Dabei ist die Gestaltungstätigkeit zuerst wichtiger als das Ergebnis.

Nach Schenk-Danzinger ist das werkschaffende Spiel gekennzeichnet:

1. durch einen vorgefaßten Plan,
2. durch eine vorherige Benennung des Produktes,
3. durch die Durchführung des Planes,
4. durch die Erkennbarkeit des Produktes an einigen charakteristischen Merkmalen.²⁾

Die Bedeutung des gestaltenden Spiels besteht erstens im Erfahrungszuwachs in bezug auf Materialeigenschaften, zweitens in dem Schaffens- und Erfolgserlebnis und drittens in der Entwicklung von Ausdauer. Konzentrationsfähigkeit und Motivationen sind wichtige Voraussetzungen zum Werkschaffen und zur Arbeit. Gegen Ende des Vorschulalters kann sich ein Kind sogar über Stunden mit einem Spiel beschäftigen und die Spannung im Spiel lange aufrechterhalten. Das schöpferische Gestalten beim Zeichnen, Malen und Formen nimmt im Schulalter einen breiteren Raum ein. Es dient, wie auch das Rollenspiel, der Verarbeitung von Erlebnissen, der Abreaktion von Spannungen und der Darstellung von Konflikten. Oftmals werden Konstruktions- und Rollenspiele miteinander vermischt.

Beim Bauen des Kindes sollten sich die Eltern zurückhalten und beobachten. Ein Kind verliert den Mut, wenn die Erwachsenen kein Vertrauen in seine Gestaltungskraft setzen, ihm keinen Platz zum Bauen geben, das Gebaute »aufräumen« und

Anweisungen geben, wie es bauen soll. Wenn Eltern konstruierte Werke »verbessern«, verliert das Kind den Glauben an seine eigene Schaffenskraft und resigniert zu frühzeitig. Das gleiche gilt auch für die ersten »Malprodukte« des Kindes. Motivierend und anteilnahmsvoll wirken Eltern auf ihr Kind, wenn sie es angemessen loben. Der Erwachsene kann sich auch ruhig mal kritisch äußern, wenn er weiß, daß das Kind schon besser gemalt hat. Bilder sollten auch ruhig aufgehängt werden. Dies zeigt dem Kind, daß seine Arbeit geschätzt wird.³⁾

Regelspiel

Nach Schenk-Danzinger wird das Regelspiel bestimmt durch zwei Elemente:

1. Wettbewerb,
2. Spielvollzug.⁴⁾

Kinder von etwa dreieinhalb Jahren können zwar schon einfache Wettbewerbsspiele durchführen, sind aber noch nicht in der Lage, Mißerfolge zu ertragen. Entweder verweigern sie in dem Fall das Weiterspielen oder schieben die Schuld auf etwas anderes. Kinder versuchen auch oft Mißerfolge dadurch auszugleichen, indem sie darauf hinweisen, was sie können oder besitzen. Erst ab dem fünften oder sechsten Lebensjahr entwickeln sich die reinen Regelspiele. Voraussetzung dafür sind Regelverständnis, Regelbewußtsein und die Bereitschaft, die Regeln einzuhalten.

Zu den Regelspielen gehören Bewegungsspiele und Gesellschaftsspiele. Bewegungsspiele sind Hüpf- und Singspiele, Ballspiele, Kreisspiele (z.B. »Der Plumpsack geht um«), Parteien- und Mannschaftsspiele wie Völkerball, Fußball usw. Zu den Gesellschaftsspielen gehören Pfänderspiele, Ratespiele, Kartenspiele, Brettspiele usw. In den Regelspielen übt das Kind einerseits die Unterordnung unter bestimmte Gesetze und Regeln der Gemeinschaft, andererseits gemeinschaftliches Verhalten z.B. in Mannschaftsspielen. Die Regelspiele fördern nicht nur Leistungen auf körperlichem und geistigem Gebiet, sondern dienen auch der passiven und aktiven Anpassung an die Gruppe.

¹⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S. 176 ff.

²⁾ ebd., S. 182.

³⁾ vgl. Guhl-Schubert, 1986, S. 20ff.

⁴⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S. 186.

Arbeitsblatt III

Das Spiel der Kinder

Verhalten des Erwachsenen beim Spiel der Kinder

Schenk-Danzinger nennt drei wesentliche Aufgaben der Spielerziehung:

1. Entfaltung und Förderung der Kreativität,
2. Hilfeleistung bei der Entwicklung der Arbeitshaltung,
3. Förderung der allgemeinen Spielfreude, die das Kind zu immer neuem Gestalten und zu neuen Versuchen anregen soll.¹⁾

Es ist notwendig, das Kind mit einem angemessenen Angebot an Spielmaterialien zu versorgen. Das Spielmaterial muß sich zur Gestaltung und Neugestaltung eignen, es darf nicht zu festgelegt sein. So sind im Bereich des Rollenspiels allzu realistische Spiel-Materialien ungeeignet (z.B. sprechende oder gehende Puppen oder perfekte Haushaltsgeräte).

Das Kind benötigt zu einer ungestörten Spielentwicklung auch eine freie Spielsituation, Zeit und Raum und ein ausreichendes Maß an Zuwendung und Geborgenheit.

Für den Erwachsenen ist das sich Zurückhalten am schwierigsten, aber am notwendigsten. Der Erwachsene möchte helfen, wenn er sieht, daß das Kind ungeschickt ist und sein Vorhaben nicht gelingt. Da das Kind aber durch Ausprobieren lernt, kann ein Eingreifen des Erwachsenen keine Hilfe für das Kind sein. Spürt das Kind das fehlende Vertrauen in seine Fähigkeiten, wird es mutlos und passiv. Es wird unselbständiger und abhängiger vom Erwachsenen.

Sinnvoll ist es, dem Kind dort Hilfe zu geben, wo es sie braucht, wenn es nach der Ausprobierphase nicht mehr weiterkommt. Das Kind wird von sich aus nach Unterstützung verlangen und dann ist es wichtig, daß die Bezugsperson auch ansprechbar ist.

Der Erwachsene soll Fragen beantworten, Erklärungen geben, sich für das Spiel des Kindes interessieren und seine eigene Beschäftigung unterbrechen, um das Kind bei Bedarf zu unterstützen. Das richtige Maß an Lob ist wichtig. Übertreibungen wirken unglaubwürdig.²⁾

Spielmaterialien

(Grundlageninformationen)

Es gibt eine Vielzahl von Spielmaterialien, Spielmitteln und Spielzeug für jede Altersstufe.

Die Meinungen darüber, was für Kinder gut und geeignet ist und sie fördert, sind sehr unterschiedlich. Waldorf- oder Montessoripädagogen/innen vertreten andere Meinungen als z.B. Hersteller von »Lego«, »Playmobil« oder Computerspielen.

Bei der Bewertung von Spielzeug und Spielmaterialien ist im allgemeinen zu beachten:

- das Alter des Kindes,
- die spezifischen Interessen,
- die bisherigen Spiel- und Lernerfahrungen,
- Spielmaterial sollte Raum für Phantasie und freies Gestalten lassen (nicht zu sehr vorbestimmt),
- aber auch Spielmaterialien dem Kind anbieten, die realitätsbildende Funktionen besitzt wie z.B. Modellautos, Abbildungen von Tieren und Gegenstände, technisches Spielzeug wie z.B. der sehr beliebte Kran,
- dem Kind die Möglichkeit bieten, vielfältige Materialien kennenzulernen,
- Spielzeug sollte keine scharfen Kanten oder Metallspitzen haben oder aus leicht zerbrechlichem Kunststoff sein.

¹⁾ vgl. Schenk-Danzinger, 1988, S. 185.

²⁾ vgl. Guhl-Schubert, 1986, S. 25/31ff.

Arbeitsblatt III

Spielmaterialien für verschiedene Altersstufen

Das erste Lebensjahr

Das Neugeborene benötigt vom ersten Lebenstag an die persönliche Zuwendung eines Erwachsenen und verschiedene Anregungen aus der Umwelt.

Durch das Spiel miteinander entwickelt sich ein Beziehungsverhältnis zwischen Erwachsenen und Kind (an den Haaren ziehen lassen, Gegenstände wegnehmen und wiedergeben, »Guck-Guck-Spiel«).

Erste Spielmaterialien:

Mobile, Spielsteine, einfache Gegenstände zum Greifen, Lutschen und Betasten (Rassel, Federn, Knöpfe, Ringe, u.a.), Stofftier mit eingebauter Spieluhr (Gewahrwerden von Klängen), Quietschtiere, Stoffpuppe u.a.

In der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres kommen hinzu: Ball, Satz einfacher Steckbecher oder Hohlwürfel, u.a.

Erste Spiele:

Reimspiele (Hoppe-hoppe-Reiter) und Fingerspiele (das ist der Daumen, der...).

Wichtig ist es auch mit dem Kind Lieder zu singen. Fängt das Kind an zu krabbeln, sind alle ungefährlichen Dinge des Haushalts interessant.

Im Umgang mit den ersten Spielmitteln lernt das Kind unterschiedliche Materialien kennen (hartes Holz, weichen Stoff, glatten Kunststoff u.a.). Im Alter von vier bis zehn Monaten spielen Wegnehmen, Wiedererkennen und Vertrautwerden mit Spieldingen eine wichtige Rolle. Durch Wiederholungen in der Spielhandlung wird dem Kind bewußt, daß es bestimmte Effekte selbst hervorbringen kann.¹⁾

¹⁾ vgl. Retter, 1979, S. 307ff.

²⁾ ebd., S.310.

³⁾ ebd., S. 311ff./Guhl-Schubert, 1986, S.36ff.

Nach Retter haben Spielmittel im ersten Lebensjahr »die Aufgabe:²⁾

- einfache Effekte hervorzubringen und dem Kind ein differenziertes Angebot an Sinneserfahrungen (im optischen, akustischen, taktilen Bereich) zu machen,
- den feinmotorischen (Greifen) und grobmotorischen Bewegungsvollzügen Anreize zu geben,
- die emotionale Bindungsfähigkeit und Expressivität zu unterstützen«.

Das zweite und dritte Lebensjahr

Das zweite Lebensjahr ist die Zeit der Entdeckung der Umwelt. Das Kind will seine eigenen Kräfte erproben beim Laufen, Klettern, Rutschen, Werfen u.ä. Die Erkundung der materiellen Umwelt und der Funktion verschiedener Dinge erfolgt zielgerichtet: Füllen und Leeren von Sandeimern, Türme bauen u.a.

Spielzeug und Spielmaterialien:

Bilderbücher, Steckspiele (Ringe in verschiedenen Größen, Steckbretter), Puzzles, Murmelbahn, Holzisenbahn, Haushaltszubehör (Geschirr, Putzwerkzeuge, Decken, Verkleidungskiste usw.), Bälle, Puppen, Verpackungsmaterialien (große Kartons zum Hineinklettern und Toben, kleine Kartons als Baumaterial und zum Basteln, indem sie mit Kleister zusammengeklebt werden), Bausteine, Autos, Nachziehtier mit Bewegungseffekt, Malutensilien (Wachsmalblöcke, Fingerfarben, Kleisterfarben, Wasserfarben, verschiedene Pinsel), Knete, Naturmaterialien zum Basteln oder für das Rollenspiel z.B. zum »Einkaufen« oder »Kochen«.³⁾

Das vierte bis sechste Lebensjahr

Bewegungsspiele, Rollenspiele, Bauen und Konstruieren sind die wichtigsten Spielbedürfnisse in dieser Altersstufe. Dazu kommen die ersten Regelspiele in Form von Bewegungsspielen mit anderen Kindern.

Arbeitsblatt III

Spielzeug und Spielmaterialien:

Roller, Rollschuhe, Kett-car, Fahrrad, Hüpfball, Trampolin, Bausysteme (Lego, Briobahn o.ä.), Verkleidungsutensilien, Puppenzubehör, Kinderkochplatte, Kaufladen, Kinderpost, »Memory«, »Mikado«, »Domino«, »Mühle« o.ä.

Neben den eigentlichen Spielhandlungen werden im vierten bis sechsten Lebensjahr die Tätigkeiten bedeutsam, die einen Übergang zur Arbeitshaltung beinhalten, vom Malen und Bilderbuchanschauen zum Basteln, Formen und erstem Werkzeuggebrauch. Das Kind soll nicht nur die Schere, sondern auch Hammer, Säge und andere Werkzeuge kennenlernen. Der Erwachsene muß zulassen, daß das Kind seine eigenen Erfahrungen macht, aber er muß in der Nähe sein, um dem Kind zu helfen, wenn es dies wünscht oder es sich zu verletzen droht.

Das siebte bis zehnte Lebensjahr

Nun schränken Schulzeit und Hausaufgaben die frei verfügbare Spielzeit ein. Rollen-, Regel- und Objektspiele differenzieren sich stärker aus. Neue Freizeitbeschäftigungen kommen hinzu: Lesen, Sammeln, Basteln, Sporttreiben, Malen, Musikhören, Fahrradfahren usw. Kinder sind in der heutigen Schule dazu verurteilt, still zu sitzen, so daß ihnen in ihrer freien Zeit die Möglichkeit zum Herumtollen geboten werden muß.

Eltern sollten sich auf jeden Fall die Zeit nehmen, gemeinsam mit ihren Kindern zu spielen. Da das Fernsehen heute in zunehmenden Maße die Kommunikation unter den Familienmitgliedern einschränkt, bleibt oft nur das Spiel zum gemeinsamen Handeln.

Spielmaterialien für Bewegungsspiele:

Fahrrad, Schlittschuhe, Rollschuhe, Rollerskates, Skateboard, Springseile, Stelzen, Bälle, Reifen, Federball, Tischtennis usw.

Daneben: Kartenspiele, Brettspiel (auch ohne Wettbewerbscharakter), Technikkästen, Modellbauten, Modelleisenbahn, Experimentierkästen, Werkzeugkasten usw.

In den letzten Jahren spielen Kinder besonders in dieser Altersstufe Computerspiele verschiedener Art. Auch hierzu gibt es sehr unterschiedliche

Meinungen, ob dies sinnvoll oder eher schädlich für die Kinder ist. Auf jeden Fall sollten Eltern dafür sorgen, daß Kinder nur geringe Zeit mit diesen Spielen zubringen. Ein Vorteil dieser Spiele kann es sein, die Kinder an die sinnvolle Handhabung des Computers, der in unserer Gesellschaft immer mehr an Bedeutung zunimmt, heranzuführen.

Hintergrundinformation:

Da Spiel ein elementares Grundbedürfnis des Kindes ist, sind in der Grundschule Möglichkeiten zu schaffen, Lernerfahrungen durch Spiel zu ermöglichen. Es gibt Modellschulen, die zeigen, daß dies machbar und auch sinnvoll ist. Nicht nur Unterrichtsräume, sondern auch Schulhöfe müßten mehr den Bedürfnissen der Kinder angepaßt werden. Hier besteht noch ein großes Defizit an geeigneten Spielangeboten.¹⁾

Gerade im Schulalter wächst das Interesse an Natur und Umwelt. Schule, aber auch Elternhaus, können dem Kind vielfältige Anregungen geben, sich mit Natur und Umwelt und deren Belastungen und Zerstörung auseinanderzusetzen. (Hierzu gibt es von den zuständigen Landesbehörden eine Vielzahl von Broschüren, siehe Literaturliste).

Ab dem zehnten Lebensjahr

Das Bestreben, im Spiel egozentrisch zu handeln, nimmt nun ab. Der Zwölfjährige kann Niederlagen schon mit mehr Selbstbeherrschung ertragen. Er lernt, Spielzüge des Gegners über mehrere Schritte vorzuberechnen und findet selbst neue Strategien. Er kann über den Sinn von Spielregeln diskutieren und auch neue einführen.

In diesem Alter findet das Kind oft zu einem »Hobby«, das einen großen Teil der Freizeit in Anspruch nimmt und andere Spiele in den Hintergrund treten läßt. Auch sportliche Aktivitäten nehmen einen größeren Raum ein.

Förderung durch Spielmaterialien

In den vorherigen Ausführungen zum Thema Spielpädagogik ist schon mehrfach erwähnt worden, wie Spiel das Kind in seiner Entwicklung unterstützen und fördern kann. Deshalb soll an diese Stelle nur noch mal kurz darauf eingegangen werden.

¹⁾ vgl. Retter, 1979, S. 329ff.

Arbeitsblatt III

Förderung von Bewegungserleben und Sinnesindrücken

Spielmaterialien zum Anschauen und Hören (Mobiles, Klangspiele,...), zum Betasten, Greifen, Loslassen (Klapper, Ringe,...), zum Liebhaben (Teddy, Puppe, Plüschtiere).

Sprachförderung

Bilderbücher, Vorlesebücher, Handpuppen, Rollenspiele, Bilderlotto, alle Gesellschaftsspiele, bei denen Kinder angeregt werden, über die Sprache miteinander zu kommunizieren.

Förderung mathematischer Fähigkeiten

Steckbretter, Knöpfe, Murmeln, Farbplättchen, Bausteine, Zahlenspiele, didaktisches Spielmaterial, das Erfahrungen mit elementaren mathematischen Ordnungsprinzipien wie Mengen, Flächen, Formen, Größe und Raum vermittelt.

Förderung von Begriffsbildung, Raumvorstellung, bildnerischem Gestalten

Bauen und Konstruieren, das in fast alle Lernbereiche hineinreicht und das Kind vielfältig fördert.

Förderung von Wahrnehmung, Feinmotorik und Koordination von Auge und Hand

Materialien zum Malen und Kritzeln (Fingerfarben, Wachsmalblöcke,...), Formensteckspiele, Baubecher, usw.¹⁾

Literatur: Spielen mit Kindern

Aus der großen Vielfalt der vorhandenen Literatur sollen hier beispielhaft einige Bücher genannt werden.

BODENBERG, INGA u.a.

»Zusammenleben mit Kleinstkindern«
Berlin 1986

CRATZIUS, BARBARA

»Noch mehr Fingerspiele und andere Kinkerlitzchen«, Reinbek, 1989

JEITNER, BERTRUN (Hrsg.)

»Das große Ravensburger Buch der Kinderbeschäftigungen«, Ravensburg, 1976

KELLERMANN, DIETER

»Spiele für Kleinkinder«
Niedernhausen 1989

MINISTERIUM FÜR UMWELT, RAUMORDNUNG UND LANDWIRTSCHAFT NRW

(Schwannstr. 3, 40190 Düsseldorf)

Broschüren:

»Wir erkunden den Boden«

»Wir erkunden die Wiese«

»Wir erkunden den Wald«

»Blumen auf Beton«

Büchertips zum Thema Natur und Umwelt für Kinder und Jugendliche

MÜNCHMEIER, ANNE-BÄRBEL

»Kleinkindertreff«, Reinbek 1982

MÜNCHMEIER, ANNE-BÄRBEL

»Spielen mit kleinen Kindern und Babys«,
Reinbek 1985

POUSSET, RAIMUND

»Fingerspiele und andere Kinkerlitzchen«,
Reinbek 1984

„SPIEL GUT“ ARBEITSAUSSCHUSS

Verzeichnis des spiel gut ausgezeichneten Spielzeugs, Kinderspiel und Spielzeug e.V. Ulm

Literatur: Spielpädagogik

AXLINE, VIRGINIA MAE

»Kinder-Spieltherapie im nicht-direktiven Verfahren«, München/Basel 1976, 4. Auflage

GUHL-SCHUBERT, ANNETTE

»Spielgruppe«, Freiburg 1986

RETTNER, HEIN

»Spielzeug«, Weinheim, Basel 1979

SCHEUERL, H.

»Das Spiel«, Weinheim 1979

SCHENK-DANZINGER, LOTTE

»Entwicklungspsychologie«
Wien 1988, 20. Auflage

¹⁾ vgl. Retter, 1979, S 351ff.

Baustein B I

Pädagogik

4.5 Medienpädagogik

Die Medien sind vielfältig geworden. Sie begegnen unseren Kindern überall: am Kiosk, im Kino, zu Hause, bei Freunden, in der Schule, in den Ferien.

Erwachsene sollten sich darüber Gedanken machen, wie Medien im allgemeinen und im besonderen auf Kinder wirken. Planloser Gebrauch von Medien kann erheblichen seelischen Schaden bei Kindern bewirken. Bewußtes Einsetzen kann Erziehungs- und Lernerfolge bringen.

Wie beeinflussen Medien die Welt?

- Medien bauen eine Brücke zu einem Ereignis, das nicht alle Menschen hautnah und direkt miterleben können.
- Medien verbreiten Gedanken, Worte und Bilder.
- Medien begleiten den Weg von einem Menschen zu einem Produkt, sei es nun der Schreibcomputer oder die CAD-gesteuerte Maschine in der Fabrik.
- Medien bestimmen Gespräche in der Familie, unter Freunden, in der Schule und am Arbeitsplatz.
- Die Zeitvorgaben einiger Medien legen den Tagesablauf mancher Menschen fest.
- Die Ausweitung des Medienangebotes im Freizeitsektor konfrontiert die Nutzer mit Bildern, die sie in der Realität nicht sehen könnten, vielleicht auch nicht sehen wollten.
- Medien schaffen durch die Möglichkeit der rationelleren Organisation Freiräume und füllen andererseits diese Freiräume wieder durch ein vielfältiges Angebot aus.
- Medien sichern den Fortbestand und die Weiterverarbeitung von Ideen.
- Medien verringern die Distanz zu einem Ereignis.
- Medien erhöhen die Geschwindigkeit eines Prozesses.
- Medien können Meinungen verfestigen, wenn die Gestaltung in den Händen einiger weniger liegt, d.h. Medien bestimmen die Gesellschaft mit.
- Medien bieten ein Diskussionsforum für unterschiedliche Ansichten.

- Medien ermöglichen die Kommunikation mit fremden Menschen.
- Medien beeinflussen die Aktualität eines Themas.
- Medien halten der Menschheit, der Gesellschaft, dem Einzelnen einen Spiegel vor.

Was bedeuten Medien für den Einzelnen?

- Unterhaltung,
- Information,
- Meinungsbildung,
- Imagestärkung,
- Ich-Findung,
- Ersatz,
- Flucht aus dem Alltag.

Was Erwachsene bedenken sollen:

Inhalte von Medien bringen Leser und Zuschauer zum Lachen, ihre Genauigkeit erleichtert Arbeitsprozesse. Medien können aber auch andere Wirkungen haben, z.B.:

- Leben aus der Konserve, Verwischung von Realität und Fiktion,
- Vermittlung von Einstellungen, Werten, Normen,
- Passivität,
- Vorbildfunktion (Helden),
- Angst,
- Konzentration,
- Scheinwirklichkeit,
- Phantasielosigkeit.

Was Erwachsene umsetzen sollen:

- Möglichkeit der Erziehung,
- Freizeit gestalten,
- Auswahl der Medienangebote,
- Verarbeiten der Medieninhalte,
- Selbstbewußtsein stärken.

Jeder Erwachsene ist Vorbild, ob er will oder nicht.

Gängige Medien:

- Bücher gehören zu den ältesten Medien.
- Comics, ein Druckerzeugnis mit plakativen aneinandergereihten Zeichnungen, ergänzt durch

Sprechblasen. Trotz aller einseitigen Darstellungen der Wirklichkeit, Einsatz von Klischees und Verurteilen, haben Comics auch Vorteile: Viele Kinder und Jugendliche üben damit ihre Lesefertigkeit.

- Zeitung/Zeitschrift.
- Spielzeug.
- Schallplatte/CD/Radio (Darstellung auf CD und Schallplattenhülle).
- Hörspieltasche (beliebtes Kindermedium).
- Fernsehen.
- BTX (noch wenig verbreitet).
- Video.
- Videoclips (Aktion Jugendschutz, Stuttgart »Aufwachen im Medienschungel«).
- Computer (für viele Jugendliche ein Spielgerät, aber auch Lernhilfe und Faszination der Technik).

Inhalt

In dieser Kurseinheit wird die positive Einsatzmöglichkeit von Medien bei Kindern und Jugendlichen aufgezeigt, aber auch auf die Gefahren hingewiesen, die davon ausgehen.

Wichtig ist, daß die Erwachsenen ihr eigenes Freizeitverhalten reflektieren und eventuell ändern. Sie müssen mit dem wachsenden Interesse der Kinder an bestimmten Medien das damit mögliche kreative Potential fördern, über Nutzen und Schaden sprechen, die Zeit regeln, in denen sich das Kind mit den neuen Medien wie Computer, Fernsehen, Video beschäftigt.

Kindern muß die Gelegenheit gegeben werden, über Eindrücke aus Fernsehen, Video, Hörspieltaschetten zu sprechen und das Gesehene zu verarbeiten. Raum, um im Spiel Gesehenes und Gehörtes umsetzen zu können, ist hilfreich. Je jünger die Kinder sind, umso mehr wollen sie während der Sendung sprechen. Der Umgang mit den Medien muß gelernt werden. Das Vorleben, das eigene Vorbild des Erwachsenen ist dabei wesentlich.

Das Verbot von neuen Medien wie Fernsehen, Computer, Video, Gameboy macht wenig Sinn. Mit bewußter Auswahl, Meinungsäußerungen auch zu guten Programmen, sinnvoller PC-Software zum Lernen und zur kreativen Gestaltung, können diese neuen Medien pädagogisch eingesetzt werden.

Lernziele

- Tagesmütter sollen den bewußten Umgang mit Medien aller Art kennenlernen. Die neuen Medien sind selbstverständlicher Bestandteil des Lebens, es darf weder Mittel der Belohnung noch der Bestrafung sein.

Methoden-Beispiele

- Gedicht eines 18jährigen Jugendlichen vorlesen und anhand dessen Eindrücke über die Vielfalt der Medien diskutieren.

*Medienzauber
du gehst durch die Straßen
du bist nicht einsam
Bilder begleiten dich
Bilder verfolgen dich
am Kiosk
hängen sie
die Zeitungen
aus Schönheit
Nacktheit
Liebe
Macht und
Terror
im Kino
zeigt dir
der Tod sein Gesicht
im Shop
holst du
das Video für heute Abend
im Kaufhaus
legst du
deinen Walkman in die Tasche
aber Hören und Sehen
vergeht dir nicht
du siehst
die Vermehrung
von Gesicht und Stimme
gleich dutzendmal
und du fühlst dich
in deinem Element
du brauchst dies
zum Atmen
zum Überleben
in dieser Welt voll Unruhe
denn Stille verträgst du nicht
brauchst du es wirklich?*

(HERWIG HOFFMANN 18 J.)

- Videos, Cassetten, CD's, Hörspiele mit guten und schlechten Beispielen ansehen und anhören – diskutieren, was wie auf Kinder wirkt.
- Einführungsreferat:
Aufwachsen im Medienschungel.
Eingehen auf die in den Vorbemerkungen aufgeführten Stichpunkte und auf den bewußten Umgang mit einzelnen Medien und Medienprogrammen hinweisen.

Materialien

- Papier, Schreibzeug.

Literatur

AKTION JUGENDSCHUTZ

Stuttgart, Staffenbergstr. 44

Schriftenreihe zu:

»Kind und Fernsehen«

»Spielzeug Bildschirm:

Computer: Spaß oder Streß«

»Aufwachsen im Medienschungel«

»Gewalt auf Video«

»Medien für Kinder und Jugendliche«

»Tips für Computerspiele – ein Verzeichnis für Pädagogen und Eltern«

BISCIONI, RENATO

»Fernsehkinder – vom Umgang mit einem beherrschenden Medium«

Zürich 1991

BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG

»Computerspiele auf dem Prüfstand«

DEUTSCHES JUGENDSCHRIFTENWERK MAINZ

Fischtorplatz 33

»Kinder und Jugendzeitschriften«

FACHSTELLE MEDIENARBEIT

Sonnenbergstr. 15, Stuttgart

»Hören und Spielen – Audio-Kassetten für Kinder von 3 – 10 Jahren«

PAUS-HAASE, INGRID

»Alte und neue Medien im Alltag mit jüngeren Kindern«

Freiburg 1990

Baustein B I

Pädagogik

4.6 Kinderliteratur

Inhalt

Kinderliteratur geht vom Bilder- bis zum Jugendbuch. Der Markt an diesen Büchern scheint gesättigt, und doch gibt es ständig neue. Neue Bilderbücher nehmen dabei aktuelle Themen im Leben der Kinder auf (z.B. Trennung der Eltern).

Wichtig ist die sorgfältige Auswahl je nach Alter der Kinder: von der reinen sachlichen, bildhaften Darstellung eines Gegenstandes, eines Tieres, einer Gestalt bis zum illustrierten Kinderbuch mit erläuterndem (oft gereimtem) Text, das der Auffassungsgabe von Kindern der Altersstufe von ca. zwei bis sieben Jahren angepaßt ist. In diesen Kinderbüchern wird versucht, die Erfahrungswelt der Kinder miteinander zubeziehen (z.B. »Das verhexte Telefon« von E. Kästner, W. Trier 1921).

Moderne Kinderliteratur bezieht Erkenntnisse der Kinderpsychologie ein und versucht, Lernprozesse in Gang zu setzen, wobei sie den Blick auf gesellschaftliche Probleme im weitesten Sinne lenkt (z.B. »Der Maulwurf Grabowski« von L. Marschetz, 1972; »Primel« von M. Arold u. A. Rudolph).

Die kindgerechte und altersgemäße Literatur umfaßt Erzählung, Geschichten, Märchen, Legenden, Sagen, Kinderreime, Kinderlyrik, Kinderlieder, erzählende Gedichte, Kasperle- und Marionettenspiel, Hör- und Fernsehspiel, Kinder- und Jugendtheater, Jugendzeitschriften.

Zu nennen sind ferner Sachbücher mit Themen aus allen Wissensgebieten in meist unterhaltender Form: Reise- und Forschungsbücher, Tierbücher, Biographien, belehrende und technisch-utopische Bücher, Arbeits- und Bastelbücher, Austausch- und Aufklärungsbücher (»Mein erstes Buch vom Wissen«, Scarborough u. Moyle; »Peter, Ida und Minimum« von Fagerström u. Hansson).

Die Kinder- und Jugendbücher sind dem Verständnis der jeweiligen Altersstufe angepaßt und reichen vom Bilder- und Vorlesebuch für das frühe Kindsalter über das Märchen-, Helden-, Sagen- und Umweltbuch bis zum eigentlichen Jugendbuch, das komplizierte Handlungs- und Gestaltungsformen und eine differenziertere Problematik aufweist als das Kinderbuch. Neben der Aufgabe zu unterhalten, soll das Kinder- und Jugendbuch belehren, die Individualität des Kindes und seine Einsicht in die Gesellschaftsordnungen und deren Probleme fördern (»Ein Dino hat's schwer« von H. Wilhelm).

In dieser Lehreinheit ist die Wichtigkeit des Buches für die Entwicklung des Kindes zu erläutern. Gleichzeitig sind die pädagogischen Möglichkeiten und die psychologischen Auswirkungen aufzuzeigen.

Ein Beispiel: Beim Betrachten eines Bilderbuches wird die Mutter (Tagesmutter) zunächst die dargestellten Dinge benennen, später kommt die Frage dazu: Was macht das (der, die, es)? Dann fügen sich allmählich einfache Handlungen an. Immer mehr soll das Kind angeregt werden, selbst zu erzählen, was es sieht:

- Welcher Gegenstand, welches Tier, welche Person
- Wo liegt, steht,... das (die, der)?
- Was tun sie, bzw. was wird von wem mit wem gemacht?

Ist das Kind in seiner Entwicklung soweit, daß die Handlungs- und Gestaltungsformen komplizierter werden können, sollte die Phantasie- und Vorstellungskraft der Kinder angeregt werden, so daß sie selbst Geschichten weitererzählen, mit Spielmaterial nachstellen, selbst Formen und Malen.

In den Kinderbüchern werden vielfach Alltagsthemen behandelt, die Handlungsfolgen aus Sicht der Kinder widerspiegeln. Diese helfen Kindern, schwierige Alltagssituationen aufzuarbeiten. Tier- und Phantasiefiguren schlüpfen oft in die Rolle von Erwachsenen und von Kindern.

Das Spektrum der Aufklärungsbücher ist enorm. Eltern sollten sich die Zeit nehmen, gut auszuwählen. Es ist notwendig, daß sie hinter der Art der Darstellung stehen. Ebenso ist es mit den Büchern, die das Thema »Kinder fragen nach dem Tod« oder »Geh nicht mit einem Fremden mit« behandeln.

Das Vorlesen mit guter Betonung – langsam und schnell, laut und leise – gibt sicher gute Überraschungseffekte. Wichtig für die Kinder ist, daß sich die Erwachsenen Zeit zum Vorlesen und zum Anschauen nehmen. Zuhause gehört das Vorlesen in vielen Familien zum abendlichen Ritual. In der Tagesfamilie kann zum Vorlesen die Mittagsruhe genutzt werden. Nicht alle kleinen Kinder schlafen tagsüber. Beim Vorlesen kann ausgeruht und entspannt werden.

Lernziele

- Kinderliteratur altersgemäß einsetzen können. Dazu gehört das Erkennen des pädagogischen Wertes, die psychologischen Auswirkungen und die Förderungsmöglichkeiten.
- Kennenlernen von verschiedener Kinderliteratur und ihrer Qualität.

Methoden-Beispiele

- Einführungsreferat.
- Auswahl verschiedener Kinderbücher für unterschiedliche Altersstufen (können von den Teilnehmer/innen mitgebracht werden).
- Ansehen und Besprechen in bezug auf Gestaltung und Darstellung, Pädagogik, Förderung, Psychologie und Ethik.
- Auswahl verschiedener Kinderbücher ausstellen (von Bücherei oder Buchhandel ausleihen).
- Zusammenarbeit mit Kindertagesstätte »Was sind die Lieblingsbücher dieser Kinder? – Nach welchen fragen sie immer wieder?«

Materialien

- Flipchart, Wandtafel, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter.

Literatur

AROLD, M./RUDOLPH, A.

»Primel«
(1994)

BRÜGGEMANN, T.

(in Zusammenarbeit mit H.-H. Ewers)
Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur
(1982)

DODERER, K./MÜLLER, H.

»Das Bilderbuch und Entwicklung des
Bilderbuches in Deutschland von den
Anfängen bis zur Gegenwart«
(1975)
»Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur«
Band 1 – 3, 1977 – 1979

CARLE, E.

»1,2,3 ein Zug zum Zoo«
(1979)

FAGERSTRÖM U. HANSSON

»Peter, Ida und Minimum«
(1987)

GRÖMMINGER, A.

»Bilderbücher in Kindergarten und
Grundschule«
(1977)

HÜRLIMANN, B.

»Die Welt im Bilderbuch«
(1966)
»Europäische Kinderbücher«
(1976)

KÄSTNER, E. /TRIER, W.

»Das verhexte Telefon«
(1921)

KUNZE, H.

»Schatzbehälter vom Besten aus der älteren
deutschen Kinderliteratur«
(1965)

MURSCHEZ, L.

»Der Maulwurf Grabowski«
(1977)

NIERMANN, M.

»Das Bilderbuch in der pädagogischen
Diskussion«
(1979)

PREBLER, C.

»Schöne alte Kinderbücher«
(1980)

SCHERT, W.

»Die Besten der Besten«
Bilder-, Kinder- und Jugendbücher aus 110
Ländern«
(1976)

SCARBOROUGH & MOYLE

»Mein erstes Buch vom Wissen«
(1994)

WILHELM, H.

»Ein Dino hat's schwer«
(1993)

Kataloge und Bibliographien über Kinder- und
Jugendliteratur liegen im Buchhandel und Biblio-
theken aus, so auch die Liste über die Bücher, die
die Preise zur »Förderung des Kinder- und Ju-
gendbuches« erhalten haben.

Gleichstellungsbeauftragte bringen immer mehr
Kataloge von Kinderbüchern für unterschiedliche
Altersstufen sowie geschlechtsspezifische Bücher
heraus.

Baustein B I

Pädagogik

4.7 Gesundheits- und Umweltpädagogik

In der Bundesrepublik Deutschland bemüht sich seit Jahren eine Vielzahl von Verbänden, Organisationen und Institutionen auf staatlicher wie privater Ebene um die Förderung der Gesundheit und Umwelt.

Von der WHO (Weltgesundheitsorganisation) sind in den 80er Jahren wesentliche Anstöße zu einer veränderten Sicht von Gesundheit und Gesundheitsförderung ausgearbeitet worden. Gesundheit (und Krankheit) ist im Zusammenhang mit den gesamten physischen, psychischen und sozialen Lebensweisen der Menschen zu sehen.

Die Förderung der Gesundheit muß auf die Veränderung der gesamten Lebensweisen der Menschen abzielen (Prävention) und vor allem die Menschen an diesem Vorhaben mehr beteiligen (Partizipation) und sie zur Selbstaktivierung befähigen (Empowerment).

Der Bundeselternrat (1985) weist darauf hin, daß 40% der Schulanfänger behandlungsbedürftige Haltungsschäden aufweisen, 30 % leiden an Übergewicht und über 90% haben Zahnschäden durch Karies. Als Ursache werden mangelnde Zuwendung genannt, zunehmende soziale Schwierigkeiten in der Familie, Reizüberflutung durch die Medien, unvernünftiges Konsumverhalten, ungesundes Eßverhalten der Kinder und Beziehungsprobleme, die oft in körperliche Mißempfindungen münden.

Zum Themenkomplex »Umwelt« hat der Club of Rome in den 70er Jahren aufgrund seines Berichtes eine wesentliche Debatte insbesondere zu den Punkten »Grenzen des Wachstums« und »Umweltverschmutzung« in der pädagogischen Öffentlichkeit angeregt. Kindergarten- und Schulpädagogik berücksichtigen seit Jahren diese Entwicklung.

Inhalt

- Gesundheit und Gesundheitsförderung – Begriffserklärung und gegenwärtiger Stellenwert in der Gesellschaft.
- Störungen der Gesundheit im Kindesalter (Körperbezogene Krankheiten: Infektionskrankheiten wie Masern, Mumps, Röteln usw.; sonstige Erkrankungen wie akute Infekte, chronische Erkrankungen wie Zuckerkrankheit, Herzfehler, chronische Nierenerkrankungen usw. psychosomatische Störungen wie Allergien, Störungen im Eßverhalten, Verhaltensauffälligkeiten).
- Umwelteinflüsse auf die kindliche Gesundheit.
- Rechtsgrundlagen und andere Vorgaben für eine Gesundheitsförderung in der Tagespflege.
- Umwelterziehung in der Tagespflege (Abenteuer, Naturerkundung im ländlichen Raum, ausgewogene Ernährung in einer großstädtischen Tagespflegestelle).
- Gesundheitsförderung zwischen Elternrecht und Kinderrecht.
- Kooperationsformen und -partner zur Stützung der Gesundheits- und Umwelterziehung.
- Kinderfeindliche Lebenswelt.

Lernziele

- Den Teilnehmer/innen sollen Kenntnisse aus den oben genannten Bereichen vermittelt werden.
- Den Tageseltern soll bewußt werden, daß die alten Kinderkrankheiten heutzutage weniger gefürchtet sind als die neuen Gesundheitsstörungen, ausgelöst durch vielfache, psychisch wirksame Umweltfaktoren, psychosomatisch-vegetative Belastungen und durch die Vernachlässigung der psychischen Grundbedürfnisse immer mehr Raum einnehmen.

Methoden-Beispiele

- Vortrag bzw. praktische Übungen zur Umwelterziehung (s. Literaturliste).
- Gruppengespräch.
- Kleingruppenarbeit.

Materialien

- Flipchart bzw. Tafelbild, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter.

Literatur

CORNELL, JOSEPH

»Mit Kindern die Natur erleben«
Mülheim Ruhr 1991
(Gute Anregungen für Spiele)

DEUTSCHER KINDERSCHUTZBUND

zum Thema »Kinderfeindliche Lebenswelt«

HEDERER, JOSEF

»Umwelterziehung« (Wasser, Garten, Müll)
München 1992

HELL, DIETER/SPATZ, JUTTA/SPOERER, HERLINE

»Gesunde Ernährung in der Grundschule«.
Oldenburg 1992 (Gesunde Ernährung, warum? Didaktische Beispiele zu zuckerarmer Ernährung, Obst, Gemüse etc.)

JANUS JUGEND AKTION, NATUR UND UMWELTSCHUTZ,

»Umwelt erleben. Kartoffeln in der Tonne«.
Umwelterlebniskartei für Eltern, Kindergarten, Hort, Grundschule, Kindergruppen und alle, die gern spielen. (Ernährung, Gesundheit: Mein Körper, Wohlbefinden, Essen, Trinken; Umwelten; Garten; Wald)

KNAUER, RAINGARD/BRAND, PETRA

»Ich schätze nur, was ich liebe«
Konzept einer ganzheitlichen Umweltpädagogik. Freiburg i. Breisgau 1995
(Kindergarten, Schule)

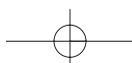
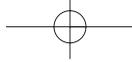
LEHNER, ILSE M./HOEHNE, RAINER/KRAUS,

ANGELIKA/ SCHRÖDER, EVA MARIE

»Fühlst Du Dich nicht wohl?
Gesundheitsförderung im Kindergarten.
Hrsg.: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Familienforschung. Freiburg i. Br. 1991

SPIELEWERKSTATT RHINOZEROS IM ÖKOTOPIA- VERLAG

Umwelt-Spielekartei Umweltspiele und Gestaltungsideen für Menschen ab 3 Jahre



5

5.1	Entwicklung der Tagespflege in Deutschland	158
5.2	Entwicklung der Tagespflege zum Vergleich in anderen europäischen Staaten	161
5.3	Familiensoziologie Strukturwandel der Familie und der Eltern-Kind-Beziehungen	164
5.4	Frau und Gesellschaft	166

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICH 5

Soziologie

Empfehlung: 50 Unterrichtsstunden

Baustein B I

Bereich 5: Soziologie

5.1 Entwicklung der Tagespflege in Deutschland

Das Modellprojekt Tagesmütter von 1974 bis 1979

Das im Vergleich mit anderen europäischen Ländern niedrige Ausbauniveau der Kinderbetreuung in Deutschland entsprach schon in den 70er Jahren nicht dem realen Bedarf, als die Erwerbstätigkeit der Mütter anstieg.

Mit der Überschrift »Wir fordern einen neuen Beruf: Tagesmütter« brachte die Zeitschrift »Brigitte« 1973 eine Reportage über die angestellten Tagesmütter in Schweden. Dem folgte eine engagierte Diskussion. Es gründeten sich über 50 Gruppen und Initiativen von Eltern und Tageseltern, deren Ziel es war, vergleichbare Rahmen- und Arbeitsbedingungen zu schaffen. In Anbetracht der schlechten Angebotslage in der Kindertagesbetreuung gelang es den Initiativen, in Öffentlichkeit und Presse und damit auch in der Politik breites Interesse zu wecken.

So erließ das Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (BMJFG) die in Zusammenarbeit mit den Bundesländern und dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) erarbeiteten Rahmenrichtlinien für das Modellprojekt Tagesmütter.

Das Projekt löste eine breite Diskussion aus, inwieweit die Fremdbetreuung in der Familientagesbetreuung nicht insbesondere für kleine Kinder schädliche Folgen mit sich bringen würde. Dies konnte jedoch durch das Projekt widerlegt werden.

Andererseits wurde befürchtet, daß die Tagesmütter durch die Betreuung weiterer Kinder noch stärker auf die angestammte Mutterrolle fixiert und somit gesellschaftlich isoliert würden. Von dieser Seite wurde das Modellprojekt in seiner Tendenz als gegen die Emanzipation der Mütter gerichtet wahrgenommen.

Das Projekt wurde mit rund 200 Tagesmüttern in elf Orten und neun Bundesländern durchgeführt. Die Anerkennung als eigenständiger Beruf wie in Schweden wurde jedoch bereits in den Rahmenbedingungen des Modells ausgeschlossen.

Untersucht wurden unter anderem folgende Fragen:

- Ergeben sich durch eine qualifizierte Tagesbetreuung Nachteile für die Entwicklung von Kindern bis zu drei Jahren, und welcher Art sind diese?
- Welche Art von Beratungs- und Fortbildungsangeboten tragen zur Sicherstellung der pädagogischen Qualität der Tagespflege und deren Beständigkeit bei?
- Wie läßt sich die Verbesserung der rechtlichen, betreuenden, materiellen und sozialen Situation von Tagesmüttern durch öffentliche Förderung bei einer dem Einkommen der Eltern adäquaten finanziellen Eigenbeteiligung erreichen?

Vom Modellprojekt zum Bundesverband

Der Anspruch des Modells auf eine breite Übertragbarkeit der Modellbedingungen in die allgemeine Jugendhilfe gestaltete sich schwierig.

Da dies schon während der Modellphase abzusehen war, wurde bereits zu dieser Zeit, unter Einbeziehung auch der am Modell nicht beteiligten Initiativen und Gruppen, der Aufbau eines nationalen Verbandes der Familientagesbetreuung angestrebt und später verwirklicht.

Die Arbeitsgemeinschaft Tagesmütter Bundesverband e.V. (AGTM) gründete sich 1978 mit dem Ziel, die öffentliche Anerkennung und die im Modell erarbeitete Qualifizierung der Familientagespflege sicherzustellen. Die AGTM wurde auch nach Abschluß des Modells vom DJI wissenschaftlich, inhaltlich-methodisch und organisatorisch beraten und finanziell vom Bundesministerium für Jugend, Familien, Frauen und Gesundheit (BMJFFG) unterstützt. Seit 1990 wird der Verband aus Mitteln des Bundesjugendplanes gefördert.

1994 änderte der Verband seinen Namen, um sich inhaltlich durch die Veränderungen im KJHG von der Vollpflege lösen zu können. Er nennt sich nun »tagesmütter Bundesverband für Kinderbetreuung in Tagespflege e.V.«

Seine Aufgaben und Ziele sind:

- Ausbau der Kinderbetreuung in Tagespflege.
- Förderung der Erziehung und Bildung zum Wohle der Kinder in der Tagespflege.

- Förderung der fachlichen und methodischen Arbeit der Erziehung von Kindern in Familientagespflege, Tagesgroßpflegestellen und privaten Kleinsteinrichtungen zur Tagesbetreuung.
- Schaffung und Sicherung der sozialen und wirtschaftlichen Anerkennung der Tagespflegepersonen.
- Entwicklung von Konzepten zur Beratung und Qualifizierung der Tagespflegepersonen.
- Ausbau und Gestaltung einer qualifizierten Beratungs- und Vermittlungsarbeit.
- Beratung der Erziehungsberechtigten, deren Kinder in Tagespflege betreut werden.
- Aus- und Weiterbildung von Multiplikatoren.
- Weiterentwicklung wissenschaftlicher Sachkenntnisse und deren Umsetzung in der Praxis.
- Förderung der Zusammenarbeit zwischen Kommunen, Ländern und Bund sowie anderen Trägern der freien Jugendhilfe.
- Förderung der europäischen und internationalen Zusammenarbeit im Bereich der Tagespflege.
- Unterstützung und Initiierung von örtlichen Vereinen durch Beratung und Information.
- Ein Mitspracherecht, wenn sozialpolitische Entscheidungen im Jugendhilfebereich anstehen.

Angebot und Bedarf

Nach Angaben des statistischen Bundesamtes für das Jahr 1990 gab es zum Zeitpunkt der Erhebung 43.615 gemeldete Tagespflegestellen, zu denen nach vorsichtiger Schätzung nochmals die gleiche Zahl von nicht gemeldeten Tagespflegestellen dazu kommt.

Bezogen auf die Zuschußleistung der Jugendämter werden rund 55 % der gemeldeten Stellen öffentlich bezuschußt. Dies bedeutet, daß rund 75 % der Tagespflegestellen keinerlei Zuschüsse der öffentlichen Hand erhalten und somit ihr finanzieller Abgleich ausschließlich auf privater Ebene erfolgt.

Weiterhin gab nur die Hälfte der Jugendämter an, aktiv um Tagespflegepersonen zu werben.

Demgegenüber steht die große Zahl jener Eltern, die zwischenzeitlich die Erfahrung gemacht haben sich bei Bedarf nach Vermittlung einer Tagespflegestelle eher an die Nachbarschaft, einen örtlichen Tagesmütterverein oder über Zeitungsannoncen, an den freien Markt als an das Jugendamt zu wenden.

Deutschland gehört unter den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union zu den Ländern, welche die wenigsten öffentlich geförderten Betreuungsplätze zur Verfügung stellen. Auch das KJHG und das Recht auf einen Kindergartenplatz tragen zu einem allmählich politischen Meinungsumschwung bei, nach der Kinderbetreuung Elternverantwortung ist und nicht die Verantwortung des Staates.

Inhalt

- Modellprojekt: inhaltliche Entwicklung der Tagespflege.
- Entstehung der Vereine und des Bundesverbandes.
- Bedarf und Betreuungsmöglichkeiten in Deutschland.

Lernziele

- Wissen um die Entwicklung der Betreuungsform Tagespflege.
- Zusammenhänge erkennen:
 - zur Bedarfsentwicklung der Tagespflege.
 - Umsetzung der Gesamtrahmenbedingungen zur Tagesbetreuung von Kindern; Kooperation öffentlicher und freier Jugendhilfeträger.

Methoden-Beispiele

- Brainstorming zu eigenen Erfahrungen in diesem Bereich.
- Vortrag mit Dokumentation in Form von Unterlagen.

Materialien

- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter.

Literatur

BMFUS

»Familien und Familienpolitik im geeinten Deutschland«
Fünfter Familienbericht, Bonn 1994

HERBERT BLÜML

» tagesmütter vom Modellprojekt zum Bundesverband«
Arbeitsgemeinschaft tagesmütter
Bundesverband für Eltern, Pflegeeltern und Tagesmütter e.V. (Hrsg.)
Meerbusch 1991

TAGESMÜTTER BUNDESVERBAND E.V. (HRSG)

»Dokumentation des Bundesfachkongresses«
Meerbusch 1994

Baustein B I

Soziologie

5.2 Familientagesbetreuung aus Sicht anderer europäischer Staaten

Familientagespflege ist in den verschiedenen europäischen Staaten unterschiedlich organisiert. Sie läßt sich in drei Kategorien einteilen.

Länder mit staatlich organisierter Tagespflege

In einigen europäischen Staaten spielen die Behörden eine wichtige Rolle bei der Ausweitung und Vernetzung von Betreuungsangeboten für Kinder. Diese Länder gehen davon aus, daß:

- a) alle Kinder ein Recht auf gleiche Entwicklungschancen haben,
- b) alle Frauen gleichen Zugang zum Arbeitsmarkt haben sollen.

Zu diesen Ländern gehören: Schweden, Finnland, Dänemark, Belgien, Frankreich, Italien, Portugal.

Tagespflegepersonen müssen registriert sein, d.h. die Behörden organisieren die Tagespflege. Einrichtungen, die sich um die Auswahl, Beratung und Ausbildung von Tagespflegepersonen bemühen, erhalten staatliche Förderung. Doch auch in diesen Ländern gibt es Tagespflegepersonen, die illegal arbeiten.

In Finnland, Dänemark und Frankreich sind alle registrierten Tagespflegepersonen bei einer Einrichtung angestellt und haben somit bezahlte Urlaubs- und Krankheitstage. Sie sind sozialversichert.

Auch in Portugal sind Tagespflegepersonen angestellt. Sie erhalten ein geregeltes Einkommen und bezahlten Urlaub. Die Mehrzahl der Tagespflegepersonen ist jedoch weder registriert noch angestellt und hat somit auch keine Ansprüche oder Rechte auf staatliche Unterstützung.

Im flämischen Teil Belgiens gibt es ein ausgebautes Netz verschiedener Dienste. Jede Tagespflegeperson sollte sich bei der staatlichen Organisation »Kind en Gezin« registrieren lassen. Dies wird dadurch unterstützt, daß sich der Elternbeitrag bei der Versteuerung des Pflegegeldes steuerlich mindernd auswirkt, wenn die Tagespflegeperson ein Ausbildungszertifikat von »Kind en Gezin« besitzt. Somit hat sich die Zahl sowohl der registrierten Tagespflegepersonen als auch der Tagespflegedienste, von denen sie bezahlt werden, stark erhöht.

In Finnland gibt es Qualifizierungskurse mit einem Umfang von 250 Stunden. Danach können die Tagespflegepersonen angestellt oder selbständig arbeiten. Sie müssen registriert sein und erhalten kontinuierliche Supervision.

In Italien werden nur 1% aller Kinder bis fünf Jahre in Tagespflege betreut. Die Tagespflegeplätze für diese Kinder sind fast alle von der Behörde bezuschußt.

Länder ohne staatlich organisierter Tagespflege

In einer anderen Gruppe von Staaten wird die Auffassung vertreten, daß:

- a) Kinderbetreuung einzig und allein Elternverantwortung ist,
- b) Kinderbetreuung nach Kräften des freien Marktes funktioniert.

Eine Folge davon ist, daß im Kinderbetreuungsbereich die ehrenamtliche Arbeit und das große Engagement der Eltern einen wichtigen Stellenwert erhält.

Zu diesen Ländern gehören: Deutschland, Schweiz, Großbritannien, Irland.

In Deutschland hat sich durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) und auch durch den Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz nichts Grundlegendes verändert. Gefördert wird das freie Spiel der Kräfte. Dem Beratungsanspruch der Tagespflegepersonen wird in der Realität selten entsprochen. Von Pflegeurlaub ab dem vierten Kind hat kaum jemand gehört. Noch immer haben nicht alle Bundesländer ein Ausführungsgesetz zum KJHG (vgl. Einführung).

In den Niederlanden wurden 1977 Tagespflegezentren eingerichtet, als Tagespflege als Billigangebot mit niedrigen Investitionskosten und hoher Flexibilität erkannt wurde. Außerdem stimmte sie mit dem familienorientierten Ansatz der Regierung überein. Kinderbetreuung ist in erster Linie Elternaufgabe. In den letzten Jahren werden jedoch auch hier die Tagespflegepersonen aktiv. Sie beginnen sich zu organisieren und sich für ihre Belange einzusetzen.

Kinderbetreuung in Großbritannien ist Elternverantwortung. Seit 1948 ist jedoch Tagespflege ohne behördliche Überprüfung und Genehmigung illegal. Die National Childminding Association (NCMA) wurde 1977 als Antwort auf die behördli-

che Vorgehensweise gegründet. Der NCMA hat sich zum Ziel gesetzt, Tagespflege zu fördern, d.h. das Image, den Status und die Standards in der Tagespflege zu verbessern. Auch in Großbritannien gab es 1991 Gesetzesänderungen, die nun vorschreiben, daß vor der Registrierung geklärt werden soll, ob die Tagespflegeperson geeignet ist. Es wird ein polizeiliches Führungszeugnis für alle im Haushalt befindlichen Personen über 16 Jahren sowie ein medizinisch-soziales Gutachten für die Tagespflegeperson gefordert. Die Sozialen Dienste sollen Hausbesuche durchführen, um Gesundheits- und Sicherheitsaspekte in der Wohnung zu überprüfen.

In den meisten Landesteilen werden inzwischen Einführungskurse für Tagespflegepersonen vor der Registrierung durchgeführt. Tagespflege ist in Großbritannien die weitverbreitetste Kinderbetreuungsform, und der NCMA hat inzwischen mehr als 50.000 Mitglieder. Sie bieten ihren Mitgliedern Fortbildung und viele regelmäßige Informationen/Publikationen, u.a. ein Curriculum zur Qualifizierung von Tagespflegepersonen. Doch auch in Großbritannien gibt es noch keine bezahlten Urlaubs- bzw. Krankheitstage. Auch ist der finanzielle und gesellschaftliche Status von Menschen, die mit kleinen Kindern arbeiten, nach wie vor sehr niedrig.

Osteuropa

In den osteuropäischen Ländern haben sich die Tagespflegepersonen organisiert und viele Aufgaben (Qualitätskontrolle, Auswahl, Qualifizierung u.a.) übernommen, die in westeuropäischen Ländern mit staatlich organisierter Tagespflege von den Behörden erfüllt werden. Damit wurde zum Teil an die Politik vor dem wirtschaftlichen Zusammenbruch angeknüpft. Wichtige Aspekte dieser Politik waren:

- a) Kinderbetreuung war beitragsfrei,
- b) Tagespflege wurde als Fortführung der traditionellen Familienstruktur und somit als Ausbeutung von Frauen gesehen.

So hatten diese Länder im allgemeinen eine gute Infrastruktur der institutionellen Kinderbetreuung. Nur in Ungarn ist die Qualität in der Familientagespflege sehr hoch, in den anderen Ländern war diese Form weder bekannt noch gefördert. Seit kurzem gibt es Anzeichen, daß sich Tagespflege entwickelt. Allerdings sind noch keine Organisationsformen erkennbar. Eine Ausnahme ist die ehemalige DDR. In den Neuen Bundesländern entwickelt sich Tagespflege in den Regionen,

in denen die Kinderzahl für Einrichtungen zu gering ist. Dies zeigt sich vor allem in Mecklenburg-Vorpommern.

Über die Bewegung und Entwicklung der Kinderbetreuung in den osteuropäischen Staaten in jüngster Zeit ist leider noch zu wenig bekannt.

Zusammenfassung

Neben dem unterschiedlichen politischen Ansatz im Bereich der Kinderbetreuung bestehen jedoch auch innerhalb der drei genannten Länder-Kategorien noch Unterschiede bezüglich des Status, der Standards und der Qualifizierung der Tagespflege.

Wichtig scheint, daß sich private Organisationen bzw. Tagespflege-Zentren bilden und die Tagespflege aktiv mitgestalten. Im Unterschied zu Behörden können diese intensiver und flexibler arbeiten. Auch ist die Hemmschwelle, sich mit Problemen an solche Einrichtungen zu wenden, entsprechend niedriger.

Ob Tagespflegepersonen angestellt oder freiberuflich besser abgesichert arbeiten, scheint eine nicht eindeutig zu beantwortende Frage zu sein.

Lernziele

- Die Unterschiede kennenlernen zwischen den politischen Herangehensweisen zum Thema Chancengleichheit für Frauen, welches eng verknüpft ist dem Thema Kinderbetreuung.
- Wie kann und soll sich Tagespflege in Deutschland entwickeln ?
- Was kann die einzelne Tagesmutter oder die Gruppe/Verein dazu beitragen?

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Thesen.
- Diskussion.
- Kleingruppenarbeit.

Materialien

- Metaplan, Kärtchen, Pinnadeln, Stifte.
- Flipchart oder Wandtafel, Stifte.
- Papier, Schreibzeug.

Literatur

KARLSSON, MALENE

»Familientimespflege in Europa«
Europäische Kommission
(zu beziehen über Deutsches Jugendinstitut
e.V., Freibadstr. 30, 81543 München)

SCHULZ-HENKE, ANKE

»Kinderbetreuung in Tagespflege bei uns und
in anderen europäischen Ländern«
in klein & groß 6/1994, 7 – 8/1994,
11 – 12/1994, Luchterhand Verlag, Hamburg

Die beiden Autorinnen sind die Europa-Koordinatorinnen der International Family Day Care Organisation (IFDCO).

Baustein B I

Soziologie

5.3 Familiensoziologie Strukturwandel der Familie und der Eltern- Kind-Beziehungen

Seit den 60er Jahren findet eine Veränderung der bis dahin vorherrschenden familialen Organisationsform statt. Die Ehe als herrschende Lebensform wird zunehmend in Frage gestellt. Gleichzeitig gehen zunehmend mehr Frauen einer Berufstätigkeit nach.

Die gegenwärtige Situation der Familien läßt sich folgendermaßen kennzeichnen:

- 50 % statt vormals 90 % der Erwachsenen entscheiden sich für die Ehe als Form des Zusammenlebens.
- 1990 wurden in der Bundesrepublik 30 % aller Ehen geschieden, in den 50er Jahren waren es ca.10 %.
- Einzelkinder sind in 55 % der Familien die Regel.
- 20 % aller Kinder wachsen nur mit einem Elternteil auf.
- Die Zahl der Familien wächst, in denen Väter und Mütter einer Berufstätigkeit nachgehen. Frauen mit Kindern unter fünfzehn Jahren sind in Westdeutschland zu 40 % erwerbstätig.
- Zunehmende Mobilität führt zur Erosion von Beziehungen, insbesondere in der Großfamilie.

Diese Veränderungen beeinflussen lebenswichtige Bedürfnisse von Kindern zur gesunden Persönlichkeitsentwicklung. Kinder benötigen, so zeigen vielfache Forschungsergebnisse, zuverlässige, stabile und berechenbare soziale Beziehungsstrukturen, die ihnen Unterstützung und Anregung für ihre persönlichen Entwicklungsprozesse gewähren. Es gibt kein bestimmtes Familienmodell, das einzig und allein eine gesunde Entwicklung von Kindern sicherstellen könnte. Aber es gibt wichtige Kriterien, die in jeder Eltern-Kind-Beziehung eingelöst werden müssen.

Inhalt

- Historische Veränderung der familialen Strukturen.
- Auswirkungen außerfamiliärer Betreuung auf Kinder.
- Mittel- und langfristige Auswirkungen einer frühen außerfamiliären Betreuung im Hinblick auf die intellektuelle, sprachliche und soziale Entwicklung des Kindes sowie, die Realität der Eltern-Kind-Bindung.
- Die Spannungen zwischen den »Rechten« der Eltern und den »Rechten« der Kinder d.h. der Spagat zwischen Vorstellungen zu Lebensentwurf und Realität der Berufs- und Familienwelt zum einen und den Wünschen und Bedürfnissen der Kinder zum anderen.
- Das unzureichende Angebot von Kinderbetreuung.
- Sozialpolitische Perspektiven für Familien (Vereinbarkeit Familie und Beruf).

Lernziele

- Wissen um die Veränderungen von Familienstrukturen und Lebensperspektiven.
- Erkennen der veränderten Lebenssituationen von Kindern mit den damit verbundenen Auswirkungen.

Methoden-Beispiele

- Vortrag mit Dokumentation in Form von Unterlagen.

Materialien

- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter.

Literatur

- BERTRAM, H./FTHENAKIS, W./HURRELMANN, K./u.a.
»Familien: Lebensformen für Kinder«
Weinheim, Basel 1993
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (HRSG.)
»Wie geht's der Familie?«
Kösel-Verlag 1988
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (HRSG.)
»Was für Kinder aufwachsen in Deutschland«
Kösel-Verlag 1993
- ERNST ANDREA/STAMPFEL, SABINE
»Kinder-Report –
Wie Kinder in Deutschland leben«
Kiepenhauer & Witsch 1991
- NAVE HERZ, R.
»Familie heute. Wandel der Familienstruktur
und Folgen für die Erziehung«
Darmstadt 1994
- PAETZOLD, B./FRIED, L.
»Einführung in die Familienpädagogik«
(Wirklichkeit der Familie unter pädagogischen
Perspektiven, Einflußfaktoren)
Weinheim, Basel 1989
- PAETZOLD, M.
»Familienentwicklungspsychologie«
Einführung und Überblick
München 1992
- PERREZ, N/LAMBERT, L. u.a. (Hrsg.)
»Familie im Wandel – familie en transition«
Freiburger Beiträge zur Familienforschung
1. Freiburg, Schweiz 1991
- STATISTISCHES BUNDESAMT
»Im Blickpunkt: Familie heute«
Stuttgart 1995

Baustein B I

Soziologie

5.4 Frau und Gesellschaft

Etwa die Hälfte der Einwohner/innen ist nicht entsprechend ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung repräsentiert, weder im nationalen Parlament noch im EU-Parlament noch in kommunalen Gremien. Zwar sind 40 % der Frauen erwerbstätig, dabei ist jedoch der Anteil an Teilzeitarbeit signifikant höher als bei den Männern. Männer sind zu 94 % erwerbstätig. Die Beschäftigungsquote kinderloser Frauen liegt bei 75 %.

Es sind immer noch die Frauen, die Beruf und Familie miteinander vereinbaren müssen. Sie sind häufig sogar drei- oder vierfach belastet, wenn man den Anteil sozialer, ehrenamtlicher Arbeit im Gemeinwesen hinzuzählt.

Das traditionelle Familienbild, nach dem der Mann der Ernährer und die Frau für Haus und Kinder zuständig ist, entspricht nicht mehr der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Im Zuge der Novellierung der Sozialgesetzbücher wird diesem Phänomen mehr und mehr Rechnung getragen. Der Prozess des wirklichen »Umdenkens« hinkt dem Programm allerdings hinterher. So entsprechen z.B. Betreuungsangebote nicht dem tatsächlichen Bedarf.

Daher fällt es vielen Frauen schwer, Familie und Beruf miteinander zu vereinbaren. Fast die Hälfte der Frauen arbeitet deshalb Teilzeit. Gleichzeitig ist europaweit ein Trend zu ungeschützten und befristeten Arbeitsverhältnissen zu verzeichnen.

Das bundesdeutsche Steuersystem mit dem sogenannte Ehegattenbonus stellt die Einverdiener Ehe besser als die Zweiverdiener Ehe. Ein erheblicher Teil des zweiten Einkommens fällt der Progression zum Opfer. Solche Zweiteinkommen sind dann selten existenzsichernd.

Vom Abbau von Arbeitsplätzen sind trotz besserer Ausbildungsmöglichkeiten sehr häufig Frauen betroffen, weil sie aus familiären Gründen auch weniger mobil sind als Männer. In den neuen Bundesländern verlor rund die Hälfte aller Frauen den Arbeitsplatz. 50 % aller Arbeitslosen sind Frauen. Obwohl mehr Arbeitsplätze für Frauen geschaffen worden sind, ist ihr Anteil an der Arbeitslosenzahl gestiegen.

Obgleich bereits 1957 festgeschrieben, ist die Lohngleichheit in keinem EU-Land erreicht.

Auch die vielen Aktionsprogramme und Strukturfonds der Europäischen Union zur Verbesserung der Chancengleichheit von Frauen nützen wenig, wenn die nationalen Regierungen diese nicht umsetzen.

Weitere Themen können sein: sinkende Kinderzahl, steigende Scheidungsraten und die historische Entwicklung der Emanzipationsbewegung.

Lernziele

- Die Situation der Frau in der Gesellschaft muß im Gesamtzusammenhang gesehen werden. Sie ist auch nicht mehr losgelöst von der Europäisierung zu betrachten.
- Die Frauen sollen im gesellschaftlichen Kontext denken lernen und ihre persönliche Situation in diesem Zusammenhang sehen und reflektieren.

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Darstellung anhand von vergleichenden Statistiken.
- Texte mit Fragestellungen.

Materialien

- Tageslichtprojektor, Folien.
- Papier, Schreibzeug.
- Arbeitsblätter.

Literatur

BMFUS

»Familien und Familienpolitik im geeinten Deutschland«
Fünfter Familienbericht
Bonn 1994

BMFJ

»Gleichberechtigung von Frauen und Männern«
Band 7, Kohlhammer, 1992

BMFJ

»Gleichberechtigung von Frauen und Männern«
Band 18, Kohlhammer 1994

ERLER U.A.

»Von Europa lernen«
Landesgewerbeamt Baden-Württemberg
Willi-Bleicher Str. 19, 70174 Stuttgart,
Stuttgart 1994

NIGGEMANN

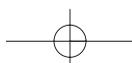
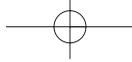
»Emanzipation zwischen Sozialismus und Feminismus«
Hammer-Verlag 1981

PASS-WEINGARTZ/ERLER

»Mütter an die Macht«
rororo 1989

WOLFGANG TIETZE U.A.

»Betreuungsangebote für Kinder im Vorschulalter«
Schriftenreihe des Bundesministeriums für Frauen und Jugend, Band 14
Kohlhammer-Verlag 1993



6

6.1	Einführung in Ethik und Kultur	170
6.2	Chancengleichheit in einer multikulturellen Gesellschaft	173

LEHRPLAN

BAUSTEIN BI

BEREICH 6

Ethik und Kultur

Empfehlung: 6 Unterrichtsstunden

Baustein B I

6 Ethik und Kultur

6.1 Einführung in Ethik und Kultur

Ethik [griech.], philosoph. Disziplin, die Lehre von den Normen menschlichen Handelns und deren Rechtfertigung. Das Fragwürdigwerden der gängigen Normen, der Sitten und Gebräuche, löst die Suche nach Rechtfertigung der alten oder Begründung neuer sittlicher Normen aus. Für Aristoteles gehören Ökonomie und Politik (Rechts-, Sozial- und Staatsphilosophie) mit zur Ethik, gleichbedeutend mit praktischer Philosophie; später verengt sich die Bedeutung auf Moralphilosophie.

Sokrates und Platon sehen die Möglichkeit des guten Lebens und der Wiederherstellung der politischen Normen an die philosophische Einsicht in die reine Idee des Guten gebunden; ausgehend vom menschlichen Begehren, Vermögen und Tätigsein sowie der bestehenden Ordnung sucht Aristoteles den Grund der Sittlichkeit im durch individuelles und gemeinschaftliches Handeln erreichbaren höchsten Gut. Plotin bereitet die enge Verbindung von Ethik und Theologie vor, indem er Glück und Tugend zum Gehalt des philosophischen Lebens im Göttlichen und Unsterblichen macht.

Die christlichen Ethiken gründen die ethische Erkenntnis, den Sittenkodex bzw. das -gesetz auf Offenbarung (Moraltheologie, theologische Ethik). In der Neuzeit wird die Forderung erhoben, jede faktisch allgemein befolgte sittliche Norm als vernünftige Vereinbarung zu begründen. T. Hobbes geht dabei aus von den Bedürfnissen des Menschen und deren Befriedigung, die möglichst friedlich erfolgen solle. Dieser Ansatz, der mit einer Bedürfniskritik verbunden ist, wird vor allem im Rahmen kritischer Gesellschaftstheorien – klassisch bei Hegel und Marx – weitergeführt.

Für J. Bentham und J.S. Mill ist die oberste Maxime ihrer utilitaristischen Ethik das größtmögliche Glück für die größtmögliche Zahl von Menschen. Kant stellt, indem er sowohl von Bedürfnissen wie den faktischen Zwecksetzungen absieht, seinen kategorischen Imperativ als allgemeine Begründungsregel auf. Wertungen werden unter Hinweis auf das moralische Gefühl (z.B. bei Shaftesbury), auf die guten Sitten (teils bei J. Locke), auf den Common sense (in der schottischen Philosophie des 18. und 19. Jh. oder die Intuition aufgestellt).

Je nach Erkenntnisinteresse sind heute drei Formen der Ethik zu unterscheiden: Die Beschreibung und Erklärung der vielfältigen Ausprägungen von Moral und Sittlichkeit ist Sache der deskriptiven

oder empirische Ethik. Die normale Ethik versucht, die jeweils herrschende Moral kritisch zu überprüfen sowie Formen und Prinzipien rechten Handelns zu begründen.

Die kritische Analyse sprachlicher Elemente und Formen moralischer Aussagen ist Aufgabe der Metaethik, die auch Methoden zu deren Rechtfertigung zu entwickeln versucht. Je nach Gegenstandsbereich der philosophischen Betrachtung sind verschiedene Ethikkonzeptionen entwickelt: Mit der Gesinnung, dem Gewissen bzw. der Motivation einer Entscheidung bzw. Handlung beschäftigt sich die Gesinnungsethik; im Gegensatz dazu steht die Erfolgsethik, die den sittlichen Wert der Person und deren Handlungen nicht an einer bestimmten Qualität des subjektiven Willens, sondern an dem (erfolgreichen) Verfolgen von Zielen mißt.

Ergänzend zu dieser Individualethik, welche die Pflichten des Individuums sich selbst und den Mitmenschen gegenüber untersucht und auf Eigenverantwortlichkeit und Selbstverwirklichung abhebt, wirkt die Sozialethik: Sie untersucht die Normen und Prinzipien menschlichen Zusammenlebens, vor allem die Geordnetheit von Ehe und Familie, Eigentum, Wirtschaft, Staat.

Die Wertethik ist eine in der Tradition der phänomenologischen Wertlehre stehende Ethik, die den Anspruch erhebt, menschliches Handeln durch den Bezug auf eine Reihe von zeitlos geltenden, idealen Werten zu begründen.

Verantwortungsethik wird nach M. Weber eine die politische Persönlichkeit definierende Fähigkeit genannt, die im Durchsetzungsprozeß politischen Willens zu treffenden Entscheidungen an den unmittelbaren Folgen der den Zweck realisierenden Handlungen zu orientieren.

Situationsethik ist die vor allem im Umkreis des Existentialismus ausgebildete Konzeption einer Ethik, nach der einzig in der jeweiligen Situation zu beurteilen ist, ob etwas zu tun oder zu lassen sei.

Teilbereiche moralphilosophischer Theorien sind: Berufsethik, die sich mit den Pflichten befaßt, die aus den spezifischen Aufgaben einer arbeitsteiligen Gesellschaft erwachsen; Standesethik bestimmt die sittlichen Pflichten der Menschen jeweils einer Gruppe, die vor allem durch gleiches Ansehen und Prestige verbunden sind, bei Berücksichtigung der sozialen Stellung, Funktionen

und Leistungen; Gegenstandsbereich der politischen Ethik ist zum einen die Frage nach den Bedingungen der Legitimität und der Legitimation der Ausübung von politischer Macht, zum anderen die Entwicklung und Rekonstruktion von Normen [systemen] für ethisches Handeln in der Politik zur Verwirklichung von Freiheit, Gerechtigkeit, Frieden, der Bürger- und Menschenrechte.

Vor allem mittels Beobachtung, Experimenten und begrifflicher Analyse untersucht die Wissenschaftsethik Sinn und Verantwortung der Wissenschaft. Als Tugendlehre vom richtigen Wirtschaften umfaßt die Wirtschaftsethik die Gesamtheit jener Vorstellungen und Werthaltungen, die den Wirtschaftssubjekten (z.B. Unternehmer, Manager) eigen sind, um ihr wirtschaftliches Handeln zu legitimieren.

Methoden der Ethik: Die hermeneutische Ethik, Hauptvertreter J. Ritter, H. G. Gadamer, postuliert den behaupteten Vorrang der historischen Erfahrung vor der abstrakten Deduktion: Ethik hat die sittlich-politische Wirklichkeit in ihrer Geschichtlichkeit zu begreifen. Die phänomenologische Ethik vor allem E. Husserls, M. Schelers, N. Hartmanns, D. von Hildebrands, A. Pfänders und H. Reiners, fordert ein unvoreingenommenes Aufzeigen und Beschreiben der Phänomene: sie analysiert die idealen materialen Werte und deren Träger, das sittliche Bewußtsein (materiale Wert-Ethik).

Die sprachanalytische (linguistische) Ethik beeinflusst von G. E. Moore und L. Wittgenstein, beschreibt, erklärt und kommentiert, auf welche Weise moralische Ausdrücke verwendet werden und wie moralisch argumentiert wird. Vertreter dieser als Meta-Ethik angewandten Methode ist unter anderen G. Ryle.

Ausgehend von sittlichen Urteilen vernünftiger und lebenserfahrener Menschen sucht die normative analytische Ethik diese Urteile in ein widerspruchsfreies System zu bringen; ausgehend von obersten sittlichen Grundsätzen werden Überzeugungen erklärt und korrigiert. Die konstruktive Ethik der sogenannten Erlanger Schule (P. Lorenzen, O. Schwemmer, W. Kamlah) beschränkt sich auf Analyse und Begründung jener Regeln einer Beratung, die zu vernünftigem, gemeinsamen Handeln führen.

Aus: Meyers Großes Taschenlexikon, Mannheim 1987, Band 6, S. 251, 252

Inhalt

Die Ethik muß das Handeln des Menschen im Zusammenhang mit der Gesellschaft bedenken. Werte und Normen sind einem steten Wandel unterworfen. Dazu kommt die multikulturelle Gesellschaft mit den Unterschieden in ihren Lebensanschauungen verbunden mit theologischer Ethik.

Die Tagesmutter bringt ihre eigene Weltanschauung und Lebensphilosophie mit und lernt die der Eltern ihres Tageskindes oder ihrer Tageskinder kennen.

Die Reflexion der eigenen Werte und Normen sollen die Tagesmutter befähigen, Toleranz, Übereinstimmung oder Abgrenzung gegenüber denen der Eltern zu erkennen.

Die positive Lebenseinstellung fördert entscheidend die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder.

Die Tagesmutter sollte sich mit Glaubensfragen auseinandersetzen und in der Lage sein, mit den Kindern darüber zu sprechen. Sie selbst muß sich fragen, ob sie ein Kind mit einem fremden Glauben erziehen kann. Eine Reflexion eigener religiöser Elemente im Alltag (Tischgebet) stellt die Grundlage für den Kontakt mit Eltern anderer Religionen bzw. bewußt nicht kirchlich oder religiös gebundenen Eltern dar.

Lernziele

Ethik begreifen als:

- richtiges Handeln,
- praktische Philosophie,
- sittliche Klugheit,
- Freisein für Glauben in Liebe,
- Freisein für diese Welt,
- Freiheit zur eigenen Entscheidung,
- Werte und Normen im Wandel,
- bleibende Werte und Normen,
- Toleranz und ihre Grenzen,
- Verbessern der Verhältnisse, in denen wir leben.

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Gesprächsrunde – Gedankenaustausch.
- Ethik festhalten als gemeinsames Bild mit Fingerfarben (nach der Gesprächsrunde), danach Austausch über weiterführende, weiterreichende Gedanken zum Verständnis und Hintergrund der Ethik/meiner Ethik.

Materialien

- Großflächiges Papier, (oder große Glasscheibe anstelle von Papier).
- Fingerfarben, Lappen.

Literatur

Lexika

Schulbücher

Bücher über Theologie und Philosophie

SCHNEIDER/HOLLE

»Anstöße für lebendige Gespräche in Frauengruppen«
Klens-Verlag Düsseldorf, 4. Auflage 1994

ROITHINGER, L.

Ethik und Anthropologie
Wien 1985

JODL, F.

»Die Geschichte der Ethik«
Essen 1983

LORENZEN, P./SCHWEMMER, O.

»Konstruktive Logik, Ethik u. Wissenstheorie«
Mannheim 1975.

Baustein B I

Ethik und Kultur

6.2 Chancengleichheit in einer multikulturellen Gesellschaft

Das Thema sollte eine hohe Priorität haben, denn die Notwendigkeit, den Kindern gute Entwicklungsmöglichkeiten zu geben, kann nicht genug betont werden. Dies bedeutet zum einen, allen Kindern die gleichen Entwicklungsmöglichkeiten einzuräumen, und zum anderen, Diskriminierung und Vorurteile zu bekämpfen.

Wir können Kindern helfen, in einer Gesellschaft aufzuwachsen, die zunehmend gerecht und fair ist, in der Menschen mit verschiedener Herkunft in Harmonie zusammenleben können und in der Unterschiede unser Leben bereichern und kein Grund für Intoleranz sind.

Wichtig ist, den eigenen Vorurteilen zu begegnen und sie zu überprüfen. Denn sie sind meist durch Erziehung und nicht aufgrund konkreter Erfahrungen entstanden. Die eigene Erfahrung mit Menschen aus anderen Ländern bei uns und im Urlaub können dafür eine positive Grundlage bieten.

Die Grundrechte der Kinder in der UN-Charta können als Grundlageninformation hinzugezogen werden. Gute Kinderbetreuung ist nur auf der Basis von Chancengleichheit zu erhalten.

Viele Kinder erfahren, daß ihnen durch den Umgang der Erwachsenen mit ihnen, durch ihr Wohnumfeld und ihren »Platz in dieser Welt« Bedingungen für ihr weiteres Fortkommen gegeben werden. Welche Chancen für den/die Einzelnen daraus resultieren, muß offen bleiben.

Aufgrund von Vorurteilen, Befangenheit und Diskriminierung wird einigen Menschen die Chancengleichheit abgesprochen. Sie werden nicht (im Beruf, Erziehung, Ausbildung, Wohnung, etc.) wegen ihrer Hautfarbe, ihres Geschlechts, ihres kulturellen und sozialen Hintergrundes, Behinderung, Sexualität, etc. unterstützt.

Tagesmütter haben wie andere, die mit Kindern arbeiten, einen großen Einfluß, solche Ungerechtigkeiten für unsere künftigen Generationen zu reduzieren oder auszuschalten. Sie haben die Pflicht, korrigierend in den Erziehungsprozeß einzugreifen. Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen müssen sie ihren Standpunkt zu diesem Thema finden und ihr Verhalten überprüfen.

Ausländische Mitbürger unter uns

Inzwischen leben in allen Kommunen ausländische Mitbürger/innen. Wir dürfen nicht vergessen, daß in den 60er Jahren viele von ihnen als Arbeitskräfte nach Deutschland geholt wurden. Unser Wohlstand und damit die Ausbeutung der Länder der sogenannten Dritten Welt ist Grund für eine weltweite Siedlungsbewegung.

Kinder können mit den Erfahrungen mit Menschen anderer Kultur aufwachsen und in direktem Kontakt von ihnen lernen. Denn mit ihnen werden sie zur Schule gehen und später arbeiten. Kinder sollten früh lernen, andere Menschen und ihre Art zu leben zu respektieren. Nur wer verschiedene Möglichkeiten zu leben kennenlernt, kann später entscheiden, wie er/sie selber leben möchte.

Auch wer Diskriminierung in seiner direkten Umwelt nicht erfährt, sollte sich bewußt machen, daß sie trotzdem existiert.

Selbstachtung und Selbstwert aufbauen

Jedes Individuum hat das Recht, als gleichwertig anerkannt zu werden, stolz auf sich zu sein, Teil einer Gruppe zu sein und so Selbstachtung und Selbstvertrauen aufzubauen. Sein Selbstwert sollte nicht durch andere Schaden nehmen. Niemand darf von der Gemeinschaft wegen rassistischer, kultureller oder sozialer Gründe ausgeschlossen werden.

Niemand sollte bzw. sollte veranlaßt werden, sich wegen seiner Hautfarbe, Form der Augen, Behinderung, Geschlecht, Traditionen oder Lebensweise der Familie zu schämen.

Über den Kontakt zu ausländischen Mitbürgern lassen sich viele Erfahrungen über deren Kultur und Traditionen machen. Doch können auch über die gezielte Auswahl von Spielmaterial (Spiele, Bücher etc.) Erfahrungen vermittelt werden.

Am meisten lernen Kinder jedoch vom Vorbild der Erwachsenen. Dazu gehört respektvoller, liebevoller Umgang mit Menschen, kontrollierte Sprache und Vermittlung der Gefühle.

Kampf gegen Vorurteile und Diskriminierung

Kindern wird durch Vorurteile Schaden zugefügt – allen Kindern. Die, die das Objekt der Diskriminierung sind, werden verletzt, verlieren ihre Selbstachtung und schämen sich für ihre Familie.

Aber auch den anderen Kindern wird Schaden zugefügt. Wer aufwächst mit dem Bild, daß Männer, Weiße oder Gutmächtige mehr wert sind und über anderen stehen, wächst auf mit einem verzerrtem Lebensbild, einem falschen Weltbild.

Wo immer Diskriminierung und Vorurteile auftreten, müssen sie bekämpft werden.

Unterschiede wertschätzen

Kinder nehmen die Unterschiede zwischen den Menschen wahr. Mit drei Jahren erkennen sie den Unterschied der Geschlechter und Hautfarben. Mit vier Jahren bilden sich Werte aus: besser, größer etc.

Kinder lernen die Farben und nehmen Differenzierungen der Hautfarben wahr. Sie sehen Formen, um ein Puzzle zusammensetzen. Sie nehmen wahr, ob jemand hinkt oder nicht aufrecht sitzen kann (nicht die richtige Form?).

Kinder brauchen Unterstützung, damit sie lernen können, daß Unterschiede das Leben bereichern und daß man sich darüber freuen kann.

Chancengleichheit fördern

Chancengleichheit sollte das wichtigste Ziel in der Betreuung von Kinder sein. Dieses Ziel zu verwirklichen und es als Vorbild zu leben, setzt die Fähigkeit voraus, genau zu beobachten und sich selbst wahrzunehmen.

Das Bewußtsein über einflußreiche Aussagen, was Erwachsene als wichtig und »richtig« erachten, sollte gelernt werden. Außerdem nehmen Kinder auch die unausgesprochenen Mitteilungen im Umgang mit anderen Menschen wahr.

Dazu gehören die Bilder über die Rollen von Schwarz und Weiß, von Mann und Frau, Mädchen und Jungen. Was können und dürfen Mädchen, was die Jungen? Welches Lebenskonzept ist richtig für die Frau? Welches Konzept verfolgen Männer? Was dürfen sie im Gegensatz zu Frauen und umgekehrt?

Im Spiel und in anderen Lernsituationen und Erfahrungen der Kinder kann Chancengleichheit verwirklicht werden. Das Aussuchen von Büchern, Bildern, Puzzeln, Puppen, Rollenspielen, Fernsehprogrammen, Videos, Spielen etc., die Bilder über Menschen verschiedener Herkunft oder mit Behinderungen vermitteln, können stereotype Bilder verhindern.

Mit Kindern sollte jedoch auch darüber gesprochen werden:

- Traditionen und Lebensgewohnheiten; sie unterscheiden sich, sollten jedoch respektiert werden.
- Unterschiede zwischen den Menschen sind interessant und erfreulich.
- Frauen, Schwarze oder Behinderte haben Fähigkeiten, mit denen sie eine Rolle in der Gesellschaft einnehmen können.
- Männer können Hausarbeiten und Kinderbetreuung übernehmen.
- Frauen »gehen arbeiten«.

Lernziele

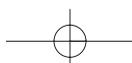
- Eigene Wahrnehmungen und Vorurteile und die Diskriminierung in unserer Gesellschaft bewußt machen.
- Die Bedeutung von Chancengleichheit.
- Die Umsetzung von Chancengleichheit.
- Das Lernen der Kinder soll zur sozialen Entwicklung genutzt werden.

Methoden-Beispiele

- Referat.
- Bilder von unterschiedlichen Menschen und Situationen.
- Fernseh- oder Videoausschnitte.
- Kleingruppenarbeit:
 - zu eigenen Erfahrungen mit
 - Diskriminierung,
 - zu eigenen Erfahrungen mit Menschen anderer Herkunft,
 - zu eigenen Familientraditionen.
- Kollagen.
- Diskussionen.
- Hausaufgaben.

Materialien

- Filme oder Videos über verschiedene Kulturen (Landes- oder Kreisbildstelle, Bibliotheken).
- Lexika.
- Bildbände, Zeitschriften.
- Papier, Kleber, Stifte.



B

II

LEHRPLAN

BAUSTEIN B II

Vorbemerkungen 178
Gesamtüberblick 179

Qualifizierung für Personen mit pädagogischer Ausbildung

Empfehlung: 48 Unterrichtsstunden

Baustein B II

Vorbemerkungen

Fachkräfte aus erzieherischen und sozialpflegerischen Berufen bringen aufgrund ihrer Ausbildung gute Voraussetzungen für die Arbeit als Tagesmutter/Kinderfrau mit.

Unter Berücksichtigung der gegebenen fachlichen Grundlagen, die in der Regel aus den klassischen Fächern wie Pädagogik, Psychologie und Soziologie bestehen, erscheint es sinnvoll, dieser Teilnehmer/innengruppe einen verkürzten Qualifizierungsstrang im Anschluß an den Vorbereitungskurs anzubieten. Dieser konzentriert sich auf die Vermittlung von Inhalten, die dezidiert den Themenbereich Tagespflege betreffen.

Bei der Erarbeitung der Inhalte wird empfohlen, nicht nur an die gegebenen praktischen Erfahrungen im Bereich der Tagespflege anzuknüpfen, sondern auch punktuell den Bezug zu den Arbeitserfahrungen im ursprünglichen beruflichen Feld anzuregen. Auf diese Weise kann einerseits eine Reflexion erzieherischen Handelns angeregt und andererseits der Bezug zu den Inhalten der ursprünglichen Ausbildung ermöglicht werden.

Baustein B II

Gesamtüberblick

Baustein A : Vorbereitungskurs

Der Vorbereitungskurs beinhaltet die Überprüfung der Motivation, als Tagesmutter tätig zu sein. Er nimmt einen wesentlichen Bestandteil der Qualifizierung ein. Selbst erfahrene Fachkräfte wissen in der Regel nicht, welche Anforderungen die Betreuung von Kindern im eigenen Haushalt mit sich bringen. Für pädagogische Fachkräfte wird entscheidend sein, inwieweit sie sich mit den spezifischen Gegebenheiten der Tagespflege im Vergleich zu anderen Betreuungsformen einlassen können. Neben der beruflichen Motivation sind die finanziellen Möglichkeiten zu klären.

Die Beschreibung der Lernziele, Inhalt und Methoden-Beispiele sind dem Baustein A zu entnehmen. Die Themen sind:

- Situationsanalyse.
- Bedingungen und Phasen im Tagespflegeverhältnis.
- Recht/KJHG.
- Endgültige Motivationsklärung mit Hinweis auf die weiterführenden Bausteine.

Empfehlung: 12 Unterrichtsstunden

Baustein B II

Der Baustein B II setzt sich aus zwei Bereichen des Bausteins B I zusammen:

- Bereich 1: Tagespflege als Betreuungsform (13 Themen).
- Bereich 2: Rechtsgrundlagen für die Tagespflege (6 Themen).

Der Inhalt, die Lernziele, Methoden-Beispiele und Materialien sind an entsprechender Stelle dem Baustein B I zu entnehmen. Neben den bereits vorhandenen pädagogischen Kenntnissen der Fachkräfte stehen die spezifischen Merkmale der Kinderbetreuung in Tagespflege im Mittelpunkt. Bereits erworbene Kenntnisse sind mit der Gruppe abzuklären und in die Qualifizierung zu integrieren. Das Lern-Lehrverhalten ist in offener Form zu praktizieren.

Gliederung der Themenbereiche:

1. Tagespflege als Betreuungsform

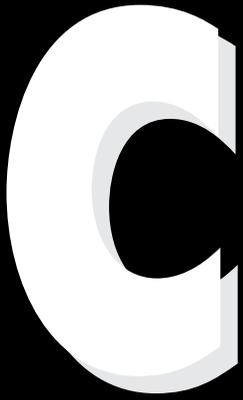
- 1.1 Das Kind in zwei Familien.
- 1.2 Welches Kind paßt in meine Familie?
- 1.3 Das Kleinkind in der Tagespflege.
- 1.4 Das Kindergartenkind in der Tagespflege.
- 1.5 Das Schulkind in der Tagespflege.
- 1.6 Altersgemischte Gruppen oder gleichaltrige Kinder in einer Gruppe.
- 1.7 Phasen im Tagespflegeverhältnis (Eingewöhnungs- und Ablösungsphase).
- 1.8 Der Tagesablauf in der Tagesfamilie (Tagesmutter).
- 1.9 Der Tagesablauf im Haushalt der Eltern (Kinderfrau).
- 1.10 Weisungsgebundene Erziehung, Förderung und Betreuung des Kindes im Haushalt der Eltern durch eine Kinderfrau.
- 1.11 Kommunikation zwischen Tagespflegeperson, Eltern und anderen Bezugspersonen.
- 1.12 Kooperation zwischen Eltern, Tagespflegeperson und anderen Bezugspersonen des Kindes.
- 1.13 Kooperation der Tagespflegeperson mit Jugendamt, Verein und anderen Institutionen.

Empfehlung: 40 Unterrichtsstunden

2. Rechtsgrundlagen für die Tagespflege

- 2.1 Einführung in das KJHG.
- 2.2 Status der Tagesmutter/Kinderfrau.
- 2.3 Der Betreuungsvertrag.
- 2.4 Versicherungsrechtliche Fragen.
- 2.5 Finanzielle und steuerrechtliche Ausgestaltung.
- 2.6 Rechte von Kindern/UN-Kinderkonvention.

Empfehlung: 8 Unterrichtsstunden

A large, stylized white letter 'C' with a black outline, set against a black vertical bar. The bar is part of a larger graphic element that includes a grey horizontal bar at the top and three grey horizontal bars at the bottom.

LEHRPLAN

BAUSTEIN C

Praxisbegleitung in offenen und geschlossenen Angeboten

Empfehlung: 40 – 60 Unterrichtsstunden

Baustein C

Praxisbegleitung in offenen und geschlossenen Angeboten

**Tätigkeitsbegleitende Ver-
tiefung der Qualifizierung**

Ein wichtiges Ergebnis des Projektberichts des Deutschen Jugendinstituts im Rahmen des Modellprojekts »Tagesmütter« Ende der siebziger Jahre war, daß Tagesmütter neben einer guten Vorbereitung (Qualifizierung) einer kontinuierlichen kollegialen und fachlichen Unterstützung bzw. Reflexion bedürfen mit dem Ziel, eine zufriedenstellende pädagogische Arbeit über einen längeren Zeitraum erfüllen zu können.

Gerade in der isolierten Arbeitssituation der Tagesmutter erscheint ein regelmäßiges Korrektiv über Reflexion äußerst hilfreich. Überforderungsmomenten kann vorgebeugt werden, Konfliktlösungen können unterstützt und vorbereitet werden, und in jedem Fall ist damit einem frühzeitigen Abbruch des Tagespflegeverhältnisses durch die o.a. Gründe vorgebaut.

Viele Standorte aus der Zeit des Modellprojekts konnten bis heute umfassende Erfahrungen in der langfristigen fachlichen Begleitung von Tagesmüttern zum Teil in Form von Einzelberatungen und zum Teil in Gruppenarbeit sammeln. Sie haben mit ihrer Arbeit dazu beigetragen, daß eine langfristige fachliche Begleitung zum Standard in der Tagespflegearbeit wurde. Dies findet zudem seinen Niederschlag in § 23 Abs. 4 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes: »Zusammenschlüsse von Tagespflegepersonen sollen beraten und unterstützt werden«.

Angebotsformen

Bei der Ausgestaltung werden drei Angebotsformen empfohlen:

- Einzelberatung,
- offene Angebote im Bildungsbereich,
- geschlossene Gesprächsgruppen/Supervisionsgruppen.

Die **Einzelberatung** findet in der Regel im Rahmen des gesetzlich verankerten Rechtsanspruchs auf Beratung und Begleitung in allen Fragen der Tagespflege gemäß § 23 Abs 2. KJHG statt. Die Tagesmutter wendet sich zu diesem Zweck an die entsprechende Beratungsstelle. Die Beratung findet in Form eines Hausbesuchs oder in der Beratungsstelle statt. Der individuelle Regelungsbedarf steht hier im Vordergrund.

Unter **offenen Bildungsangeboten** sind Einzelabende und zeitlich abgeschlossene Seminare zu verstehen. Inhalte sind hier vor allem Themen aus dem Bereich der Alltagspädagogik:

- Medien.
- Kinder- und Jugendliteratur.
- Sucht.
- Gewalt.
- Sexualerziehung.
- Ethik/Religion.
- Gesundheit, Ernährung und Umwelt.
- Psychologische und pädagogische Themen, z.B. Eifersucht, Strafe, Ängste, Auffälligkeiten...

Ziel dieser Veranstaltungen ist nicht eine Wiederholung der bereits in Baustein B I behandelten Themen, sondern eine Vertiefung bzw. Ergänzung derselben, um die Teilnehmenden auf dem aktuellen Stand der Diskussion zu halten.

Die Themenwahl richtet sich nach den von Tagesmüttern herangetragenen Interessen.

Eine enge Zusammenarbeit mit örtlichen Erwachsenen- bzw. Familienbildungsträgern bietet sich hier an. Der verbindliche Besuch von zwei Veranstaltungen dieser Art pro Jahr ist vorzusehen.

Geschlossene Gesprächsgruppen oder Supervisionsgruppen bieten die Möglichkeit, über einen längeren Zeitraum in einer konstanten Gruppe den pädagogischen Alltag als Tagesmutter zu reflektieren und gemeinsam Lösungsmodelle zu entwickeln. Erst die geschlossene Gruppe mit ihrem klaren Rahmen ermöglicht es, schwierigere Themen anzugehen und gemeinsam an diesen zu arbeiten.

Eine Intensivierung zahlreicher Themen aus dem Baustein B I geht damit einher. Erfahrungen zeigen, daß die Auseinandersetzung mit dem eigenen Erziehungsverhalten und das Erleben, neben Kommunikationsverhalten und Konfliktlösung, ein wesentlicher Dreh- und Angelpunkt ist.

Es empfiehlt sich, diese Arbeit nicht in Gruppen unter fünf und über zwölf Teilnehmenden anzugehen, sowie sich mindestens einmal im Monat zu treffen und ein Klausurwochenende pro Jahr einzuplanen.

Die Themenauswahl kann sich auf folgende Schwerpunkte konzentrieren:

- Reflexion des eigenen Erziehungsverhaltens.
- Gestaltung eines Alltags als Tagesmutter/ Kinderfrau.
- Auseinandersetzung mit der Rolle »Tagesmutter« oder »Kinderfrau«.
- Bewältigung besonderer Probleme.
- Reflexion von Elternarbeit, Selbstbild – Fremdbild als Tagesmutter.

Um Konflikte zu vermeiden, ist eine Trennung von Beratern und Gruppenleitern bzw. Supervisoren unabdingbar. Idealerweise ergänzen sich also in diesem Baustein alle drei methodischen Elemente. Eine Jahresgesamtzeit von 40 – 60 Unterrichtsstunden ist vorgesehen. Der Besuch sollte über die gesamte Tätigkeitszeit als Tagesmutter erfolgen.

Lernziele, Inhalt, Methoden-Beispiele und Materialien

Inhalt und Materialien werden durch das gewählte Thema bestimmt. Eine Differenzierung der Lernziele und Methoden-Beispiele wird für diesen Bereich nicht näher erläutert. Vielmehr sind die unterschiedlichen Interessen und Erfahrungen von Tagesmüttern bei der Vorbereitung zu berücksichtigen. Die offenen und geschlossenen Angebotsformen ermöglichen neue Methoden der Gestaltung auszuprobieren.



D

Vorbemerkungen	186
Familienpflege im Rahmen von Hilfe zur Erziehung	186
Tagesgroßpflege	187

LEHRPLAN

BAUSTEIN D

Spezialisierung in der Tagespflege

Empfehlung: 60 Unterrichtsstunden

Baustein D

Spezialisierung in der Tagespflege

Vorbemerkungen

Die pädagogische Praxis – auch in der Tagespflege – ist vielfältig. Neben vielen Anforderungen, die sich im Alltag ergeben und auf die vorliegende Qualifizierung vorzubereiten versucht, existieren zudem weiterführende und gesetzliche bzw. verordnungsrechtliche Grundlagen für Sonderformen der Tagespflege. Auf diese Themen soll im Rahmen eines Spezialisierungsbausteins im Umfang von einem Jahr = 60 Unterrichtsstunden und im Anschluß an die Basisqualifikation B I bzw. B II eingegangen werden:

- Tagespflege im Rahmen von Hilfe zur Erziehung.
- Tagesgroßpflege.
- Fachberaterin.
- Kinder mit besonderen Bedürfnissen.

Exemplarisch werden aus diesem Baustein D zwei Bereiche vorgestellt.

Familienpflege im Rahmen von Hilfe zur Erziehung

Die Grundlage eines Anspruchs auf »Hilfe zur Erziehung« ergibt sich aus § 27 KJHG:

(1) Ein Personensorgeberechtigter hat bei der Erziehung eines Kindes oder eines Jugendlichen Anspruch auf Hilfe (Hilfe zur Erziehung), wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist.

Eine in Betracht kommende Hilfe ergibt sich aus dem § 32 KJHG: Erziehung in einer Tagesgruppe. Ausdrücklich wird darauf verwiesen, daß die Hilfe auch in einer geeigneten Form der Familienpflege geleistet werden kann. Im Gegensatz zur Tagespflege nach § 23 KJHG unterscheidet sich diese Betreuungsform durch eine höhere Anforderung an die fachliche Qualifikation der Betreuungspersonen. Sie müssen geeignet sein, entwicklungsbeeinträchtigten Kindern und Jugendlichen differenzierte und pädagogische Hilfen zukommen zu lassen.¹⁾

¹⁾ vergl. Münder u.a., *Frankfurter Lehr- und Praxis-Kommentar zum KJHG*, Votum Verlag, Münster 1993, S. 259 – 262.

Hilfe zu Erziehung setzt voraus, daß die Eltern/ Personensorgeberechtigten einen entsprechenden Antrag auf Hilfe zur Erziehung stellen, dessen Intention eine Unterstützung in der Erziehung des Kindes ist. Bei Gewährung von Hilfe zur Erziehung wird ein Hilfeplan erstellt, der regelmäßig unter Einbezug aller Beteiligter fortzuschreiben ist.

Die Erfahrung im Bundesgebiet zeigt, daß die Jugendämter sehr unterschiedlich mit der Familienpflege umgehen. Es ist daher notwendig, zur Erarbeitung dieses Schwerpunkts vorab Informationen vor Ort und auf Landesebene einzuholen.

Inhalt

Zu den in B I bereits ausgeführten Inhalten kommen weitere hinzu:

- Die gesetzlichen Grundlagen im KJHG und BSHG, die Rolle der Sozialversicherungsträger (z.B. bei der Gewährung einer Logopädin).
- Formen der Kooperation mit dem Jugendamt.
- Die Konditionen, unter denen Hilfe zur Erziehung in Tagesfamilien vollzogen wird (Pflegegeld).
- Wann wird Hilfe zur Erziehung gewährt?
- Wie sieht auf diesem Hintergrund die Lebenssituation des Kindes aus (Behinderung, Verhaltensauffälligkeit, Vernachlässigung, schwierige Trennungssituation, usw.)?
- Vertiefende Kenntnisse in der Entwicklungs- und Sozialpsychologie, Pädagogik.
- Klassische Verhaltensauffälligkeiten und/oder Behinderungen, die Hilfe zur Erziehung »notwendig« machen.
- Umgang mit Kindern in dieser Lebenssituation.
- Welche Anforderungen kommen dabei auf eine Tagesfamilie zu?
- Wo können Möglichkeiten der Unterstützung bei der Bewältigung dieser Aufgabe geholt werden, wer bezahlt diese (Supervision für die Tagesmutter, Nachhilfe, Unterstützung des Kindes durch weitere Hilfsangebote wie Logopädin, Therapie usw.) und wie sieht eine konstruktive Zusammenarbeit aller an der Hilfe Beteiligter aus?
- Einführung in das Instrument Hilfeplanung und Rolle der Tagesmutter; Rechte und Pflichten, die aus dem Hilfeplan erwachsen.

- Kenntnisse über Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten auf der Seite der Tagesfamilie gegenüber dem zu betreuenden Kind.
- Zusammenarbeit und Bewältigung von Kommunikationsschwierigkeiten mit der Herkunftsfamilie.

Tagesgroßpflege

Tagesgroßpflege, manchmal auch Tagespflegetage genannt, stellen einen Zwitter zwischen der herkömmlichen erlaubnisfreien Tagespflege mit bis zu drei Tageskindern (neben den eigenen Kindern) und Tageskleinsteinrichtungen dar. Ihre fachliche und organisatorische Einordnung gestaltet sich schwierig, da das Kinder- und Jugendhilfegesetz keine Grundlage für diese Betreuungsform bietet.

Dem gegenüber steht in der aktuellen sozialpolitischen Situation die Forderung der Umsetzung des Rechts auf einen Kindergartenplatz ab dem dritten Lebensjahr. Viele Kommunen, insbesondere kleine Kommunen im ländlichen Bereich, aber auch Kommunen, die nur vorübergehend einen starken Geburtenjahrgang unterzubringen haben, suchen nach Zwischenlösungen.

Die Tagesgroßpflege bietet hier eine Antwort, ohne größere bauliche Maßnahmen, mehrere Kinder in einer Gruppe unterzubringen.

Strebt eine Tagesmutter, gegebenenfalls mit einer Zweitkraft, die Führung einer Tagesgroßpflegetage an, muß sie eine andere Identität als die einer Tagesmutter entwickeln und sich Qualifikationen erschließen, die näher am Berufsbild der Erzieher/innen liegen.

In der Alltagsorganisation kann unter Berücksichtigung der Zahl der zu betreuenden Kinder nicht mehr der Einbezug in die Familie im Vordergrund stehen, statt dessen müssen mehr und mehr organisierte und angeleitete Aktivitäten neben sogenannten Freispielphasen Raum finden.

Auch hier ist es unabdingbar, je nach Bundesland und Landkreis vorab Informationen über die örtlichen Gegebenheiten und Landesrichtlinien einzuholen. Die Erfahrung zeigt, daß große Unterschiede in den Rahmenbedingungen zwischen den alten und den neuen Bundesländern bestehen, aber auch zwischen den Großstädten Berlin und Hamburg in Gegenüberstellung zu den südlichen alten Bundesländern.

Aktuelle Informationen können in dieser Sache beim Landesjugendamt und auch durch die Geschäftsstelle des tagesmütter Bundesverbandes für Kinderbetreuung in Tagespflege e.V. bezogen werden.

Inhalt

- Rechtliche Grundlagen der Tagesgroßpflege im jeweiligen Bundesland.
- Landesausführungsgesetz und Richtlinien für die Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen des jeweiligen Bundeslandes.
- Veränderung der Merkmale zwischen Tagespflege und Tagesgroßpflege.
- Status der Tagesmutter als Selbstständige oder Angestellte, Frage einer Zweikraft (Tagesmutter als Arbeitgeberin).
- Aufsichtspflicht, Fachaufsicht.
- Grundlagenwissen über Finanzierung und Betriebsführung.
- Auseinandersetzung mit Konzeptionen der Tagesbetreuung von Kindern in Einrichtungen, insbesondere in Form sogenannter Kinderhäuser/altersgemischter Gruppen und zeitlich flexiblem Besuch derselben; Unterstützung dieser Auseinandersetzung mit Hospitationen in Einrichtungen.
- Erarbeitung sinnvoller Rahmenbedingungen und einer Rahmenkonzeption für eine Tagesgroßpflegegruppe.
- Kenntnisse über Gruppenpädagogik und Interventionen.
- Beschäftigungs- und Fördermöglichkeiten für Kinder in Gruppen.
- Elternarbeit, Elterngespräch in Krisensituationen.
- Kooperationsformen mit örtlichen Trägern der Kommunen und der Spitzenverbände (AWO, Diakonie, Caritas u.a.) im Bereich Kinderbetreuung.
- Hospitation in verschiedenen Formen der Gruppenbetreuung/-erziehung.

Lernziele, Methoden-Beispiele und Materialien

Auf eine ausführliche Beschreibung der Lernziele, der Methoden-Beispiele und Materialien wurde bewußt verzichtet. Die bereits vorhandenen methodischen Kenntnisse sind für die jeweiligen Themenschwerpunkte zu spezifizieren.

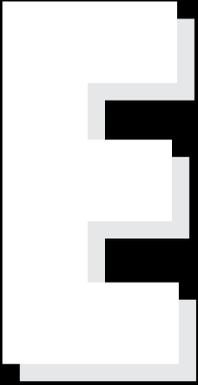
Der Baustein D hängt von der Aufwertung der Tagespflege bzw. der Tagespflegepersonen ab. Zukünftige Erfahrungen werden zeigen, inwieweit ein ergänzender Lehrplan für den Baustein D zu integrieren ist.

Literatur

BLUME, UTE/GERSZONOWICZ, EVELINE

»Tagesgroßpflege – Die kleine Gruppe für kleine Kinder«, Arbeitskreis zur Förderung von Pflegekindern e.V.

Geisbergstr. 30, 10777 Berlin (Hrsg.)



LEHRPLAN

BAUSTEIN E

Weiterführung in einen sozialpädagogischen Beruf

Empfehlung: Ausbildungszeitraum 2 Jahre

Baustein E

Weiterführung in einen sozialpäda- gischen Beruf

Baustein E verweist auf die Möglichkeit einer zukünftigen verkürzten Ausbildung im sozialpädagogischen Bereich. Die erworbenen Kenntnisse aus den Bausteinen A – D sollen auf die Berufsausbildung angerechnet werden.

Mit dieser Perspektive wollen wir der vorwiegend in den alten Bundesländern geäußerten Kritik entgegenwirken, Tagespflege gestalte sich als eine berufliche Sackgasse für Frauen.

Die Anrechnung der erworbenen Kenntnisse aus den Bausteinen A – D hängt von dem jeweiligen Bundesland ab. Es ist zu berücksichtigen, daß je nach Bundesland unterschiedliche Anforderungsprofile und Schulabschlüsse als Zugangsvoraussetzung erforderlich sind.

Auf Wunsch von Teilnehmerinnen wird bei den Landesministerien nach Voraussetzungen für eine entsprechende Berufsausbildung nachgefragt.

Es ist für die Zukunft daran gedacht, die Entwicklung der rechtlichen Vorgaben der Länder zu verfolgen, um damit den Lehrplan evtl. in diesem Bereich zu vervollständigen.

In der Materialsammlung wird ein Artikel über »Qualifizierte Tagesmütter im System der beruflichen Bildung« zur Diskussion gestellt.



Handreichung 193

Materialsammlung 201

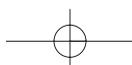
Literaturliste 229

HANDREICHUNG

MATERIALSAMML.

LITERATURLISTE

Handreichung und Materialsammlung



Ziel und Zweck 194
Kursgestaltung 195
Kolloqium 198

CURRICULUM

HANDREICHUNG

Handreichung

Handreichung

Ziel und Zweck

Bildungsarbeit mit Tagespflegepersonen ist bzw. soll mehr sein als reine Wissensvermittlung. Ein erweitertes Lehr- und Lernverständnis in der Arbeit mit Erwachsenen umfaßt damit eine Vielzahl von Dimensionen, die es zu berücksichtigen gilt.

Die Erfahrung zeigt, daß Rezepte allein jedoch nicht zum erwünschten Ziel führen. Erst in dem Moment, wo der Leiter/die Leiterin und die gewählte Methode authentisch sind, kann ein fruchtbarer Prozeß auf den Weg gebracht werden, vorausgesetzt, die Methode paßt zum gegebenen Zeitpunkt in die Situation der Gruppe.

Auf diesem Hintergrund wollen wir in diesem Kapitel all das zusammenstellen, was uns für den Umgang mit dem Curriculum wichtig und sinnvoll erscheint, als Anregung zum Nachdenken, als Quelle zum Weiterlesen, als Fundus für Arbeitsformen und Aspekte, die in der Bildungsarbeit zu beachten sind. Unser Ziel ist eine Handreichung und keine Anweisung!

Handreichung

Kursgestaltung

Die Qualifizierungsarbeit mit Tagespflegepersonen ist in Form einer geschlossenen Gruppe vorgesehen. Die Größe der Gruppe sollte zwischen 10 und 15 Teilnehmenden liegen. Diese Form der Gruppenarbeit über einen längeren Zeitraum hinweg ermöglicht neben dem Erarbeiten von inhaltlichem Wissen die Erfahrung mit Gruppenprozessen und zwischenmenschlichen Interaktionen. So kann der Prozeß einer Gruppe auf der Metaebene mit dem Verlauf eines Tagespflegeverhältnisses gleichgesetzt werden.

Am Beginn eines Weiterbildungsprogramms können sowohl für die Teilnehmenden als auch für die Leitenden Unsicherheiten auftreten. Häufig dominiert zunächst der Wunsch nach gegenseitigem Kennenlernen, räumlicher und inhaltlicher Orientierung und Vertrauen in der Gruppe.

In einem zweiten Schritt stehen Klärungen insbesondere in bezug auf die Positionen und Rollen in der Gruppe im Vordergrund (die Aktiven, die Mitläufer, die Stummen, die Coleiter usw.). Konflikte müssen bewältigt und Regeln der Zusammenarbeit und der Konfliktlösung auf ihre Tauglichkeit hin geprüft werden.

Arbeitslust und Produktivität stehen in der dritten Phase im Mittelpunkt. Genügend Selbstsicherheit auf allen Seiten und Erfahrungen im Zusammensein sind dafür die Voraussetzung.

Abschied und Trennung sind Vorgänge, die in der Regel wenig geübt werden und viele Strukturen, die Verlässlichkeit und Sicherheit durch Kontinuität versprochen, in Frage stellen. Diese Unsicherheiten durch Abschied und den unvermeidlichen Neuanfang im Ungewissen machen Angst und rufen sehr unterschiedliche Verhaltensmuster hervor, die in dieser letzten Gruppenphase zu berücksichtigen sind (die Miesmacher, die Beschöniger, sich zurückziehen, offensiv nach vorne gehen und alles abbrechen ...).

Auch die Erfahrung wie die Gruppenleitung/die Referentin einen Gruppenkonflikt angeht, kann Lernprozesse in Gang setzen. Lernen im fortwährenden Bezug von Inhalt und Rahmen, von Theorie und Praxis, sollten das Selbstverständnis bestimmen.

Diese Form des Arbeitens bringt in der Regel mehr Unannehmlichkeiten und Reibungsverluste mit sich als ein herkömmliches (verschultes) Lehr- und Lernverständnis. Erzieherische Kompetenz sollte jedoch gleichermaßen fachliche und persönliche Kompetenz erfordern. Daher erscheint es unabdingbar auf allen Ebenen und unter Einbezug aller Dimensionen mit der Gruppe zu arbeiten.

Zeitlicher Rahmen

Die Gruppe bedarf der »Pfleger« und die benötigt Zeit.

Im Baustein A, dem Vorbereitungskurs, wird diese Regel aufgrund des kurzen Intervalls von vier Abenden nicht zum Tragen kommen. Wissensvermittlung, Möglichkeiten zur Orientierung und Entscheidungshilfen stehen im Vordergrund.

Der Baustein B jedoch erfordert ein anderes Herangehen. Dennoch sind in dem zeitlichen Rahmen mit 148 Unterrichtsstunden im einzelnen keine Stunden für »die Gruppe« ausgewiesen.

Baustein C wie D verfügen über Elemente der Arbeit mit geschlossenen Gruppen, auf die das Nachfolgende anzuwenden ist.

Ein zusätzliches Augenmerk gilt konfliktreichen Teilnehmer/innenkonstellationen, die sich in den Bausteinen A bis D ergeben können. Solche Situationen treten vor allem dann auf, wenn die Angebote hintereinander wahrgenommen werden.

Wie und in welchem Umfang Zeit für die Gruppe gefunden werden kann, obliegt dem Referenten/der Referentin und sollte in Abstimmung mit der Gruppe und ihrer Entwicklung stehen.

Die 148 Unterrichtsstunden sind so berechnet, daß, unter Berücksichtigung von Ausfallzeiten durch Schulferien und der Durchführung von zwei Kompaktwochenenden, drei Unterrichtsstunden je Woche stattfinden.

Sinnvoll erscheint es, einen regelmäßigen Rhythmus zu wählen, d.h. nicht vier Kompaktwochen je 40 Stunden, sondern einen Abend pro Woche, einen ganzen Samstag alle zwei Wochen, ein Abwechseln von Samstagen und Abenden, evtl auch ein Vor-/Nachmittag in der Woche mit begleitender Kinderbetreuung.

Die Regelmäßigkeit in Verbindung mit einem kurzen Intervall ermöglicht die Verbindung von Theorie und Praxis. Die Erfahrungsorientierung kann in stärkerem Maße unter der Bearbeitung aktueller Problemstellungen vorgenommen werden.

Die zeitliche Organisation sollte unter Einbezug der Wünsche und unter Berücksichtigung der Lebenszusammenhänge der Teilnehmer/innen erfolgen.

Die Durchführung von zwei Blockphasen, z.B. an einem Wochenende, tragen zum Gruppenprozeß konstruktiv bei. Zudem ermöglicht ein Arbeiten ohne Unterbrechung, losgelöst von Alltag und Kindern, neue Erfahrungen zu machen.

Wir schlagen vor, das erste Wochenende nach Beginn des Bausteins B nach vier bis sechs Wochen durchzuführen. Dadurch kann sich die Gruppe besser zusammenfinden. Während des Wochenendes könnte der zweite Teil des Bausteins »Tagespflege«, vor allem die Bereiche Kommunikation und Konfliktfähigkeit, bearbeitet werden.

Das zweite Wochenende bietet sich im zweiten Drittel an. Inhaltlich könnte hier der Baustein »Frau, Familie und Gesellschaft« erarbeitet werden. Eine Zwischenbilanz wäre ebenfalls zu ziehen.

Methodisches Vorgehen

Das Curriculum ist in Form einzelner Bausteine organisiert, die wiederum in Themenbereiche gegliedert sind. Für jeden Baustein wird eine bestimmte Zahl von Unterrichtsstunden empfohlen. Die Verteilung der Unterrichtszeit auf einzelne Themen steht in der Verantwortung des Referenten/der Referentin in Korrespondenz mit den Erfahrungen und Wünschen der Teilnehmer/innen.

Ebenso können, je nach Arbeitsverlauf Themen aus anderen Bausteinen umgruppiert werden. So läßt sich z.B. der Komplex »Tagespflege im europäischen Vergleich« auch direkt hinter den Baustein »Tagespflege« setzen. Wichtig erscheint uns auf dem Hintergrund der Tatsache, daß einzelne Teilnehmer/innen bereits als Tagesmutter tätig sind, mit dem Baustein »Tagespflege« zu beginnen und diesem den der Rechtsfragen folgen zu lassen.

Für den Gruppenprozeß empfehlen wir, je zwei Stunden für die Anfangssituation, die Zwischenbilanz und die Schlußsituation einzuplanen. Folgende Dimensionen können in den einzelnen Abschnitten Thema sein.

Anfangssituation:

- Wird der Entschluß, sich intensiv mit Tagespflege auseinandersetzen zu wollen von der Familie/dem Umfeld mitgetragen?
- Wie unterschiedlich sind die Ausgangslagen der Teilnehmer/innen, wo bestehen Gemeinsamkeiten?
- Welche Erwartungen hat jede Teilnehmerin an die Kursinhalte/an die Gruppe?
- Wie möchte sich jede/r einzelne einbringen?
- Gruppenregeln.

Zwischenbilanz:

- Wo stehe ich in der Gruppe?
- Welche Rolle hat wer übernommen, fühle ich mich in meiner Rolle wohl?
- Wie bewerte ich meine fachliche Entwicklung, hat es mir was gebracht?
- Überdenken der Methodik und Didaktik; Auswertung der gewählten zeitlichen Arbeitsform.
- Kommunikation und Konfliktbewältigung in der Gruppe.
- Gelten unsere Regeln noch?

Abschlußsituation:

- Was kann ich, wo sind meine Stärken und Schwächen in der Tagespflege?
- Wie geht es weiter?
- Wo stehen wir als Gruppe: wollen wir weitermachen, uns treffen oder zerfällt sie in Untergruppen?
- Wie sind wir miteinander umgegangen?
- Rolle der Leiterin/Referentin.

Der äußere Rahmen

Die Vorbereitung der Lernumgebung hilft, vor allem am Anfang Hemmungen abzubauen und einen positiven Zugang zu der Lernsituation zu finden, die i.d.R. mit negativen oder zwiespältigen Lernerfahrungen aus der Schulzeit verbunden ist.

Es ist wünschenswert, sich immer im selben Raum zu treffen, diesen entsprechend vorzubereiten und selber erarbeitete Collagen oder Wandzeichnungen hängen lassen zu können.

In Absprache mit den Teilnehmer/innen kann entschieden werden, inwieweit Kaffee oder »Vesper« vorbereitet werden sollen. Geselliges wie ein Grillfest mit der Familie oder ein Kinderfest, ein Stammtisch oder der Einbezug von Eltern in die Bildungsarbeit an bestimmten Themen ist ebenso denkbar.

Die Erfahrungen mit zusätzlichen Angeboten wie den oben aufgezeigten sind unterschiedlich. Zum Teil wollen die Teilnehmer/innen unter sich bleiben. Sie genießen die Möglichkeit, ohne Familie und Partner und unter »Ausschluß« der abgebenden Eltern zusammenarbeiten zu können oder anschließend gemeinsam etwas zu unternehmen. Andere empfinden die Öffnung der Gruppe in einzelnen Bereichen als Bereicherung. Sie suchen evtl. gestärkt durch die Gruppe und das vermittelte Wissen, die Auseinandersetzung z.B. mit den abgebenden Eltern. Auch hier ist die Entscheidung über den weiteren Verlauf abhängig von der Gruppe und dem Engagement der Referentin. Ein »Vorschreiben« erscheint nicht sinnvoll!

Handreichung

Kolloquium

Voraussetzungen für die Teilnahme am Kolloquium

- Kursbesuch der Teile A/B.
- Max. ca. 10 Fehlstunden.
- Nachholmöglichkeiten sind:
 - a) Parallelkurs,
 - b) ähnliche Themen bei anderen Trägern der Familien- und Erwachsenenbildung,
 - c) Erarbeitung der Themen aus der Literatur mit anschließendem Gespräch.

In begründeten Ausnahmefällen kann der/die Kursleiter/in die Anzahl der Fehlstunden geringfügig erhöhen.

Rahmenbedingungen

- Zwei Prüferinnen: Kursreferent/in und Fachberater/in vor Ort.
- Die Kursleiterin gibt den Ausschlag bei der Bewertung.
- Zeitdauer im Einzelgespräch 30 Minuten.
- Möglichkeit bis zu drei Teilnehmer/innen, auch in der Gruppe »zu prüfen«, höchstens 60 min.

Der Schwerpunkt Tagesmutter/Kinderfrau sollte vorab festgelegt werden.

Leitfaden für das Gespräch:

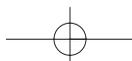
- Rechtlicher Rahmen.
- Tagespflege als Betreuungsform.
- Alltag in der Familie: Eine beispielhafte Situation sollte beschrieben werden, die unter Berücksichtigung der einzelnen Teilbereiche festgelegt wird:
 - Beschreibung der Situation.
 - Was war schwierig?
 - Umgang mit der Situation: Kind/Eltern/Institution, Fachberatung.
 - Wenn kein Tageskind in der Familie ist: Vorgabe der Referentin in Form eines Fallbeispiels.

**Leitfaden für die Referentin/
Fachberaterin:**

- Alle Teilbereiche sollten angesprochen werden.
- Gezielte Nachfragen.
- Teilnehmerorientierte Reflexion.
- Fachberaterin (2. Prüferin) soll mindestens zehn Minuten für Nachfragen zur Verfügung haben. Sie soll Fragen und Inhalte einbringen, die in direktem Zusammenhang mit einem vorangegangenen Hausbesuch und einer Vermittlung stehen (mögliche Konflikte, Kommunikation mit den Eltern).
- Falls im Anschluß an Baustein A schon ein Einzelgespräch stattgefunden hat, ist hier der Raum, noch einmal Bezug dazu zu nehmen.

**Anforderungen an die
Referentinnen:**

- Berufserfahrung in der Arbeit mit Familien und/oder Frauen.
- Erfahrungen in der Erwachsenenbildung/Leitung von Gruppen.
- Bereitschaft, sich mit den Grundlagen der Tagespflege zu befassen.
- Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit den örtlichen Fachkräften.
- Flexibilität in der Arbeitszeiteinteilung – Teilnehmerorientierung.
- Bereitschaft, zu bestimmten Themen mit kompetenten Referenten zusammenzuarbeiten (z.B.: Recht – Fachkraft Jugendamt, Kinderängste – Psychologe/in).
- Bereitschaft gemeinsam mit der Gruppe, zu bestimmten Themen Einzelveranstaltungen zu besuchen und anschließend zu reflektieren.



KJHG §§ 22 – 26 mit Novellierung	202
Familienmobile	204
Versicherung für Tagespflegepersonen	206
Einkommensteuerrechtliche Behandlung	209
»Das Kind in zwei Familien«	210
»Eltern allein genügen nicht«	212
»Mütterliche Berufstätigkeit«	215
».... System berufliche Bildung«	222
Ergänzende Unterrichtseinheit Baustein B I, Bereich 1, Thema 4	224
Spiele: »WIR« und »Hugo«	226

CURRICULUM

MATERIALSAMML.

Materialsammlung

KJHG

§§ 22, 23, 25, 26 Novellierung von § 24

Sozialgesetzbuch (SGB)

Achtes Buch (VIII) Kinder- und Jugendhilfe in der Fassung vom 23.11.1995, gültig ab 01.01.1996.

Dritter Abschnitt Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflege

§ 22 Grundsätze der Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen

(1) In Kindergärten, Horten und anderen Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztags aufhalten (Tageseinrichtungen), soll die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert werden.

(2) Die Aufgabe umfaßt die Betreuung, Bildung und Erziehung des Kindes. Das Leistungsangebot soll sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und Ihrer Familien orientieren.

(3) Bei der Wahrnehmung Ihrer Aufgaben sollen die in den Einrichtungen tätigen Fachkräfte und anderen Mitarbeiter mit den Erziehungsberechtigten zum Wohl der Kinder zusammenarbeiten. Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen.

§ 23 Tagespflege

(1) Zur Förderung der Entwicklung des Kindes, insbesondere in den ersten Lebensjahren, kann auch eine Person vermittelt werden, die das Kind für einen Teil des Tages oder ganztags entweder im eigenen oder im Haushalt des Personensorgeberechtigten betreut (Tagespflegeperson).

(2) Die Tagespflegeperson und der Personensorgeberechtigte sollen zum Wohl des Kindes zusammenarbeiten. Sie haben Anspruch auf Beratung in allen Fragen der Tagespflege.

(3) Wird eine geeignete Tagespflegeperson vermittelt und ist die Förderung des Kindes in Tagespflege für sein Wohl geeignet und erforderlich, so sollen dieser Person die entstehenden Aufwendungen einschließlich der Kosten der Erziehung ersetzt werden. Die entstehenden Aufwendungen einschließlich der Kosten der Erziehung sollen auch ersetzt werden, wenn das Jugendamt die Geeignetheit und Erforderlichkeit der Tagespflege für das Wohl des Kindes und die Eignung einer von den Personensorgeberechtigten nachgewiesenen Pflegeperson feststellt.

(4) Zusammenschlüsse von Tagespflegepersonen sollen beraten und unterstützt werden.

§ 24 Ausgestaltung des Förderungsangebots in Tageseinrichtungen

Ein Kind hat vom vollendeten dritten Lebensjahr an bis zum Schuleintritt Anspruch auf den Besuch eines Kindergartens. Für Kinder im Alter unter drei Jahren und im schulpflichtigen Alter sind nach Bedarf Plätze in Tageseinrichtungen vorzuhalten. Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe haben darauf hinzuwirken, daß ein bedarfsgerechtes Angebot an Ganztagesplätzen zur Verfügung steht.

§ 24a Übergangsregelung zum Anspruch auf den Besuch eines Kindergartens

(1) Kann zum 1. Januar 1996 in einem Land das zur Erfüllung des Rechtsanspruchs nach § 24 Satz 1 erforderliche Angebot nicht gewährleistet werden, so gelten die nachfolgenden Regelungen.

(2) Landesrecht kann einen allgemeinen Zeitpunkt, spätestens den 1. August 1996, festlegen und bestimmen, daß erst ab diesem festgelegten Zeitpunkt der Anspruch eines Kindes, das bis zu diesem Tag das dritte Lebensjahr vollendet hat, besteht.

(3) Landesrecht kann für die Zeit ab dem 1. August 1996 bis zum 31. Dezember 1998 eine Regelung treffen, die die örtlichen Träger, die den Rechtsanspruch nach § 24 Satz 1 noch nicht erfüllen können, auf Antrag befugt, für ihren Bereich allgemeine Zeitpunkte festzulegen, ab denen der Rechtsanspruch auf den Besuch des Kindergartens besteht. Diese Zeitpunkte dürfen höchstens sechs

Monate und für das Jahr 1998 höchstens vier Monate auseinander liegen. Voraussetzung für die Befugnis ist, daß der örtliche Träger vorab im Rahmen der Jugendhilfeplanung das noch bestehende Versorgungsdefizit festgestellt und verbindliche Ausbaustufen zur Verwirklichung des Angebotes, das eine Erfüllung des Rechtsanspruchs nach § 24 Satz 1 zum frühestmöglichen Zeitpunkt, spätestens zum 31. Dezember 1998, gewährleistet, beschlossen hat.

(4) Landesrecht kann auch regeln, daß der Anspruch im Rahmen der Absätze 2 und 3 bis zum 31. Dezember 1998 auch durch ein anderes geeignetes Förderungsangebot erfüllt werden kann.

(5) Besteht eine landesrechtliche Regelung nach den Absätzen 2 bis 4, so hat der örtliche Träger der Jugendhilfe im Rahmen seiner Gewährleistungspflicht nach § 79 sicherzustellen, daß ein Kind vom vollendeten dritten Lebensjahr an auch vor den jeweiligen allgemeinen Zeitpunkten einen Kindergartenplatz oder ein anderes geeignetes Förderungsangebot erhält, wenn die Ablehnung für das Kind oder seine Eltern eine besondere Härte bedeuten würde.

§ 25 Unterstützung selbstorganisierter Förderung von Kindern

Mütter, Väter und andere Erziehungsberechtigte, die die Förderung von Kindern selbst organisieren wollen, sollen beraten und unterstützt werden.

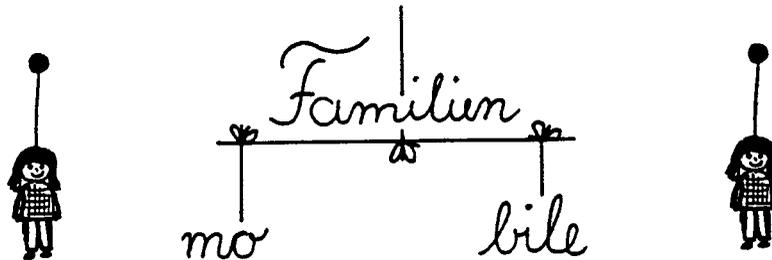
§ 26 Landesrechtsvorbehalt

Das Nähere über Inhalt und Umfang der in diesem Abschnitt geregelten Aufgaben und Leistungen regelt das Landesrecht. Am 31. Dezember 1990 geltende landesrechtliche Regelungen, die das Kindergartenwesen dem Bildungsbereich zuweisen, bleiben unberührt.

Familienmobile

Bastelanleitung

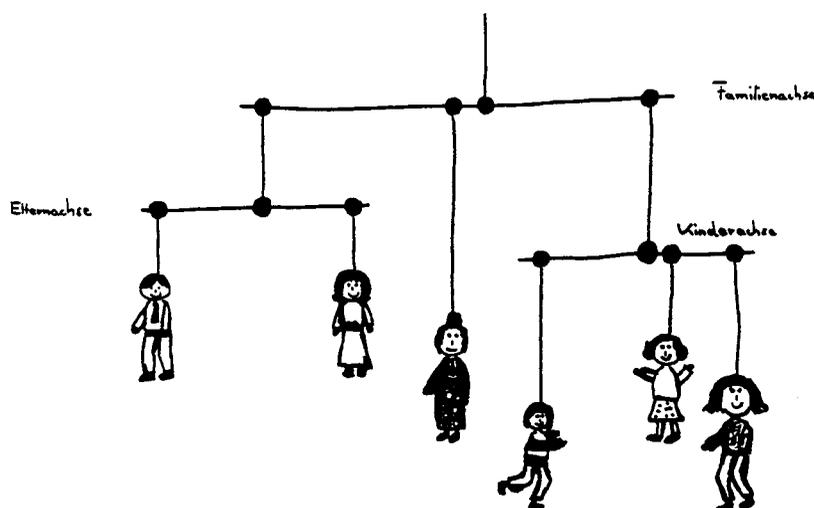
Preisliste



Es gibt große Mobiles und kleine, gekaufte und selbst gebastelte. Mobiles mit Figuren, Schiffchen, Autos, Naturmaterialien und vieles mehr. Eines haben alle Mobiles gemeinsam, sie sind an einem Faden aufgehängt. Der Schwerpunkt muß so ausgeglichen sein, daß die auf verschiedenen Ebenen aufgehängten Achsen im Gleichgewicht miteinander hängen. Eine Figur ist von der ihr gegenüber hängenden abhängig und umgekehrt. Auch Figurengruppen sind darauf angewiesen, ausbalanciert zu werden. Und so ist das in einer Familie auch. Jeder ist von jedem abhängig und jeder muß Rücksicht auf jeden nehmen.

Weil mir dieses Bild immer vor Augen schwebte und ich zeigen will, was passiert, wenn ein Kind in die Familie hineingeboren, bzw. aufgenommen wird, habe ich ein Familienmobile zusammengebaut. Meine Familie besteht aus einem Elternpaar, der Oma und drei Kindern.

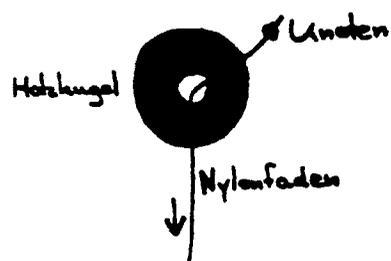
Ich habe dazu folgendes Material benötigt: Nylonfaden, 3 Rundhölzer aus Fichte mit einem Durchmesser von 1 cm, 2 x 40 cm und 1 x 60 cm lang. Makrameeholzkugeln mit einem Durchmesser von 3 cm und einem Loch darin, Durchmesser ca. 1,2 cm. Die Familienmitglieder sind Holzpüppchen (10 – 12 cm groß), die ich am Kopf mit kleinen Haken versehen habe, um die Nylonschnur zu befestigen. In die Holzkugeln habe ich einseitig ein kleines Loch gebohrt, die Nylonschnur durchgezogen und mit einem Knoten versehen (siehe Bild links). Damit nun die Familienmitglieder auf der jeweiligen Achse zu verschieben sind und bei einer starken Bewegung doch nicht herunter- bzw. herausfallen, habe ich zur besseren Führung der Kugeln auf dem Rundholz ein kleines Stück Auslegware eingeklebt.



Nachdem ich alle Teile vorbereitet hatte, steckte ich meine Familie zu einem Mobile zusammen. Es gab zuerst viel Ungleichgewicht bis die Eltern, die Oma und die 3 Kinder zurechtgerückt waren. Aber dann habe ich es doch geschafft alle miteinander und zueinander ins Gleichgewicht zu hängen.

Nun würde das Familienbild zu schön aussehen, wenn alle brav aufgereiht wären und sich nichts mehr bewegen würde. Aber das ist ja das Interessante am Mobile, daß es sich ständig bewegt und verändert. Auch durch äußere Einflüsse wie z.B. dagegenstoßen oder kräftiger Wind, gibt es ein Auf und Ab, bzw. Höhen und Tiefen in der Familie. Manchmal kann auch die Beziehung der Ehepartner untereinander ins Ungleichgewicht geraten. Das heißt aber noch lange nicht, daß die Familienachse einen Schlag abbekommt. Genauso kann die Kinderachse des öfteren wanken oder gar ungleich werden. Doch diese Bewegungen dürfen, ich meine, sie müssen sogar sein. Die Oma kann, wenn nötig, natürlich auch ausgleichend tätig werden.

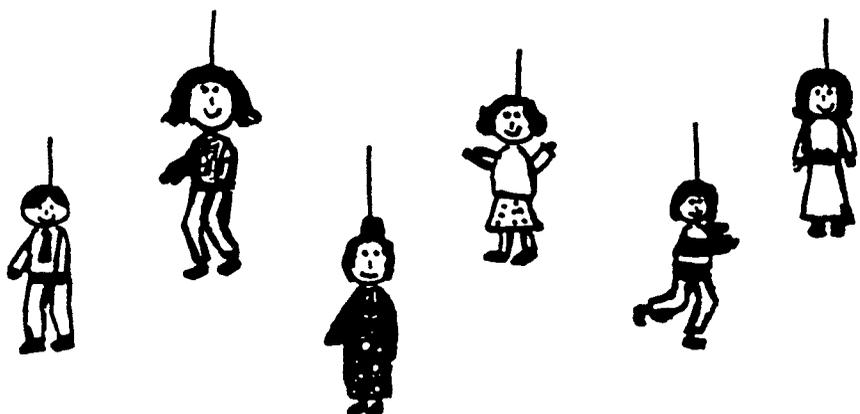
Ich habe Ihnen anhand meines Mobiles eine Familie mit Bewegungen in alle Richtungen dargestellt. Nehmen wir einmal an, daß sich diese Familie jetzt überlegt hat, ein Tageskind auf-



zunehmen. Ich habe ein viertes Kinderpüppchen vorbereitet und stecke dieses nun auf die Kinderachse. Sie können sich bestimmt gut vorstellen, was passiert. Die

Kinderachse, sowie die Familienachse geraten sehr stark aus dem Gleichgewicht. Die einzigen, die in diesem Moment noch stabil bleiben, sind die Eheleute in ihrer Beziehung untereinander. Durch gemeinsame Verschiebung auf der Familienachse wird es den Eltern nach einiger Zeit gelingen, »Gleichgewicht« in die Familie zu bringen. Es ist jedoch notwendig daß die Kinder auf der Kinderachse an eine andere Stelle verrückt werden müssen. Wir sprechen oft davon, daß jedes Kind in der Familie bei Aufnahme oder Geburt eines weiteren Kindes eine neue Position einnimmt. Nur so können wir auch auf der Kinderachse »Gleichgewicht« und »Ausgeglichenheit« schaffen.

Ich möchte Sie und Ihre Kinder dazu anregen, sich selbst ein Familienmobile zu bauen. Dann können Sie alle gemeinsam sehen, erleben und ausprobieren, wie wichtig es ist, jeden daran zu beteiligen, um Änderungen innerhalb der Familie auszugleichen.



Klaus Albrecht

Versicherung für Tages- pflegeper- sonen

Rechtlicher Hintergrund

Eltern haben für ihre Kinder das sogenannte elterliche Sorgerecht (§1626 BGB), das sich aus verschiedenen Teilen zusammensetzt, unter anderem gehört dazu die Aufsichtspflicht. Bei Tagespflege wird diese Aufsichtspflicht von den Eltern auf die Tagespflegeperson (Tagesmutter/Tagesvater/Kinderfrau) übertragen, sobald die Betreuung innerhalb oder außerhalb des elterlichen Haushalts gemäß § 23 KJHG stattfindet.

Für Schäden (Personen- oder Sachschäden), die aus der Aufsichtspflichtverletzung entstehen, haftet die Tagesmutter/der Tagesvater/die Kinderfrau. Die bestehenden Versicherungen der Eltern (Familienhaftpflicht, Krankenversicherung) sind für diese Zeit außer Kraft gesetzt und greifen in einem Schadensfall nicht.

Die Tagesmutter/der Tagesvater und auch die Kinderfrau übernehmen also die Aufsichtspflicht und damit auch die Verpflichtung der Schadensregelung. Obwohl die Kinderfrau in einem Arbeitsverhältnis steht, ist/sind der Arbeitgeber/die Eltern gesetzlich nicht verpflichtet, eine Betriebshaftpflichtversicherung abzuschließen, wohl aber einen Versicherungsschutz durch die Berufsgenossenschaft.

Möglichkeiten eines Versicherungsschutzes

Um einen Versicherungsschutz für die übernommene Aufsichtspflicht zu erwerben, müssen folgende Schadensformen abgesichert sein:

- Schäden, die an dem Tageskind selber entstehen (Personenschäden),
- Schäden, die das Tageskind gegenüber außenstehenden Dritten anrichtet (Sachschäden, Vermögensschäden),
- Schäden, die der Betreuungsperson, ihren Familienangehörigen, weiteren Tageskindern oder Besuchern durch das Tageskind entstehen (z.B. heißer Topf wird vom Herd gezogen, Tagesmutter/Tagesvater/Kinderfrau oder ein Kind verbrühen sich).

Mögliche Personen- und Sachschäden, müssen entsprechend versichert sein!

Damit der Versicherungsschutz greift, muß die Betreuungsperson im Einzelfall nachweisen, daß eine Vernachlässigung ihrer Aufsichtspflicht zu dem Schaden geführt hat.

Schäden, die das Tageskind im Haushalt der Tagesmutter/des Tagesvaters anrichtet, sind im allgemeinen nicht versicherbar, da das Tageskind hier den Status eines eigenen Kindes erhält. Hierfür müssen private Regelungen getroffen werden, die im Betreuungsvertrag festgehalten werden können.

Versicherungsschutz über das Jugendamt

Einige Jugendämter nehmen die bei ihnen gemeldeten Tagespflegepersonen für das jeweils zu betreuende Kind in eine Sammelhaftpflichtversicherung des Jugendamtes auf.

Da dies nicht von allen Ämtern so gehandhabt wird und in dieser Versicherung oft nicht alle möglichen Schadensfälle (Personen-, Sach-, Vermögensschäden) enthalten sind, sollte die Tagespflegeperson bei ihrem Jugendamt nachfragen.

Werden (Teil-)Kosten der Tagespflegestelle vom Jugendamt/von der wirtschaftlichen Jugendhilfe übernommen, muß damit auch ein umfassender Versicherungsschutz verbunden sein. Leider wird dies von vielen Jugendämtern immer noch nicht gewährleistet.

In den neuen Bundesländern können die Jugendämter Tagespflegepersonen ausreichend über den Kommunalen Schadensausgleich absichern. Hier die Anschrift:

KOMMUNALER SCHADENSAUSGLEICH der
Länder Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern,
Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen,
Storkower Str. 101
10407 Berlin
Tel.: (030) 42 15 20.

In Baden-Württemberg (Stuttgart, Reutlingen, Göppingen) haben Jugendämter für alle Tagespflegepersonen und Kinder eine »Versicherung auf Gegenseitigkeit« abgeschlossen; Im Kreis Böblingen gilt dies nur für Tagespflegepersonen, die vom Jugendamt ihr Betreuungsgeld erhalten. Darin sind auch Sachschäden enthalten, die durch das Tageskind in der Wohnung und an Sachen der Tagesfamilie außerhalb der Wohnung (Auto,

Schuppen, Fahrrad, Außenanlagen) verursacht werden. Allerdings übernimmt die Betreuungsperson eine Selbstbeteiligung von 51,13 € (in Göppingen, Reutlingen und beim Böblinger Jugendamt 25,56 €, beim Böblinger Verein 51,13 €).

Das Tageskind wird hier nicht dem eigenen Kind gleichgesetzt, und somit sind diese Schäden also versicherbar.

Diese Regelung ist uns nur aus Baden-Württemberg bekannt. Die Jugendämter von Baden-Württemberg versichern über die Württembergische Gemeindeversicherung AG Stuttgart, in der auch Schulen, Kindergärten und Personal öffentlicher Einrichtungen (z.B. Rathäuser, Stadtverwaltung u.ä.) versichert sind.

»Versicherung auf Gegenseitigkeit« (in Baden-Württemberg) gilt für alle Pflegearten, auch als Angebot für privat bezahlte Tagespflege, aber nur, wenn Tagespflegepersonen sich einem anerkannten Träger der freien Jugendhilfe angeschlossen haben, der bis zu 50% öffentlich gefördert wird.

Tagespflegepersonen/-Zusammenschlüsse und/oder Vereine sollten stets bei ihrem zuständigen Jugendamt nachfragen, denn die Gemeindeversicherung ist preisgünstiger als die private Versicherung. Die Jugendämter sind dann eher bereit, eine umfangreiche Versicherung abzuschließen.

Privater Versicherungsschutz der Tagespflegeperson

Ergänzend zu einer Versicherung des Jugendamtes oder als Alternative hierzu sollte die Tagesmutter/der Tagesvater/die Kinderfrau bei der eigenen privat bestehenden Familienhaftpflichtversicherung anfragen, ob für die übernommene Aufsichtspflicht ein erweiterter Versicherungsschutz gewährt werden kann.

Nicht alle Versicherungsgesellschaften sind bereit, diese Erweiterung vorzunehmen. Außerdem zeigt die Erfahrung, daß im gegebenen Fall sehr unterschiedliche Jahresbeiträge für die Zusatzversicherung verlangt werden.

Der Versicherungsschutz für die Betreuungsperson kann nicht von den Eltern übernommen werden. Wenn die Tagespflegeperson nicht versichert ist, haftet sie bei Schadensfall aus der Aufsichtspflichtverletzung mit ihrem Privatvermögen.

Versicherungsschutz über einen Träger der freien Jugendhilfe

Einige Tagesmüttervereine im Bundesgebiet bieten »ihren« Betreuungspersonen einen Versicherungsschutz an, der ihre Aufsichtspflicht absichert.

Dies ist möglich, indem der Verein über den

UNION VERSICHERUNGSDIENST GmbH,
Klingenbergstr. 4
32754 Detmold
Telefon 05231/603-0, Telefax 05231/603-197

eine Sammel-Haftpflichtversicherung = Betriebshaftpflichtversicherung für Tagespflegepersonen und Mitarbeiter/innen des Vereins abschließt. Voraussetzung dazu ist die Mitgliedschaft beim Tagesmütter Bundesverband e.V., soweit nicht schon eine Anbindung an einen Spitzenverband (AWO, Caritas, Diakonie, DPWV, DRK) besteht.

Falls Sie noch weitere Fragen zu diesem Thema haben, können Sie sich an die Geschäftsstelle des Tagesmütter Bundesverbandes wenden:

Moerser Str. 25
47798 Krefeld
Telefon 0 21 51/1 54 15 90
Telefax 0 21 51/1 54 15 91.

Der Bundesminister der Finanzen
IV B 4 – S 2248 – 10/88

5300 Bonn 1, 1. August 1988
Graurheindorfer Straße 108
Telefon: (0228) 682-47 24
Fax.: (0228) 682-4420, Tx.: 886645
Ttx.: 2283735 = BMF

Finanzminister (-senatoren) der Länder

Nachrichtlich: Vertretungen der Länder beim Bund

Betr.: Einkommensteuerrechtliche Behandlung des von privater Seite gezahlten Pflegegeldes
Bezug: ESt IV/88 – TOP 22

Unter Bezugnahme auf das Ergebnis der Erörterungen mit den obersten Finanzbehörden der Länder ist das BMF-Schreiben vom 20. Januar 1984 – IV B 4 – S 2248 – 2/84 – (BStBl I S. 134) ab dem Veranlagungszeitraum 1988 mit der Maßgabe anzuwenden, daß bei Pflegegeldzahlungen von privater Seite die folgenden Betriebsausgaben je Kind und Monat pauschal abgezogen werden können:

bei Tagespflege	245,42 € (bei Teilzeitpflege der entsprechende Anteil)
bei Wochenpflege (5 Tage)	296,55 €
bei Wochenpflege (6 Tage)	327,23 €
bei Vollzeit-/Dauerpflege	383,47 €

Bei einem Teilzeitverhältnis und erhöhtem Aufwand durch mehrere Mahlzeiten (z.B. Frühstück und Mittagessen bei Betreuung bis Mittag) ist anstelle der zeitanteiligen Aufteilung eine Aufteilung unter Berücksichtigung der Mahlzeiten zulässig.

Dieses Schreiben wird im Bundessteuerblatt Teil I veröffentlicht.

Im Auftrag
Dr. Speich



Beglaubigt
Püsch
Angestellte

Der Bundesminister der Finanzen
IV B 1 — S 2121 — 5/90

Bonn, 7. Februar 1990

Oberste Finanzbehörden der Länder

Betr.: Einkommensteuerrechtliche Behandlung des aus öffentlichen Kassen gezahlten Pflegegeldes und Erziehungsbeitrags (Erziehungsgeldes) für Kinder in Familienpflege

Personen, die ein fremdes Kind versorgen und erziehen, erhalten in bestimmten Fällen wegen der Kosten, die dadurch typischerweise entstehen, finanzielle Leistungen aus öffentlichen Mitteln (Pflegegeld im weiteren Sinne). Diese Leistungen werden entweder in einem einheitlichen Betrag gezahlt oder sie setzen sich zusammen aus einem Betrag, der unmittelbar der Sicherung des Lebensbedarfs des Kindes dient (Pflegegeld im engeren Sinne), und aus einem Erziehungsbeitrag (Erziehungsgeld).

Nach dem Ergebnis der Erörterungen mit den obersten Finanzbehörden der Länder in der Sitzung ESt I/90 — außerhalb der Tagesordnung — stellen sowohl das Pflegegeld im engeren Sinne als auch das Erziehungsgeld steuerfreie Einnah-

men nach § 3 Nr. 11 EStG dar. Dies gilt auch bei Tages- oder Kurzzeitpflege. Voraussetzung ist jedoch, daß es sich um eine auf Dauer angelegte Pflege handelt und die Pflege nicht erwerbsmäßig betrieben wird. Erwerbsmäßig wird die Pflege betrieben, wenn das Pflegegeld die wesentliche Erwerbsgrundlage darstellt. Bei einer Betreuung von bis zu fünf Kindern, kann ohne nähere Prüfung unterstellt werden, daß die Pflege nicht erwerbsmäßig betrieben wird.

Die BMF-Schreiben vom 16. November 1982 — IV B 4 — S 2121 — 85/82 (BStBl 1984 Teil I S. 133) und vom 16. Dezember 1986 — IV B 4 — S 2121 — 67/86 — werden hiermit aufgehoben.

Im Auftrag Dr. Kieschke

Tagesmütter Extra

Das Tageskind - ein Kind in zwei Familien

Mag. Karin Meller, Psychologin

Die Entwicklung des Tageskindes ist eingebettet in ein Beziehungsnetz. Denn sie vollzieht sich nicht nur in seiner Familie, sondern auch in der Tagespflegefamilie. Um die Entwicklungssituation des Tageskindes zu beschreiben, möchte ich ein Bild verwenden: Das Kind pendelt zwischen zwei Familien.

Die Situation eines Tageskindes ist dadurch vielfältiger und komplexer als die eines anderen Kindes. Indem das Tageskind zwischen seiner Familie und seiner Tagespflegefamilie pendelt, pendelt es zugleich zwischen zwei verschiedenen Rollen, nämlich leibliches Kind und Tageskind zu sein.

Die Qualität der Beziehung zwischen dem Tageskind und seiner Tagespflegefamilie hängt in vielfältiger Weise von den Gefühlsbeziehungen der Familienmitglieder in der Tagespflegefamilie ebenso wie mit der emotionalen Beziehung zwischen Tagesmutter und Mutter bzw. Tagespflegefamilie und Familie des Tageskindes ab.

So kann die Entwicklung des Kindes durch positive Gefühle in diesen anderen Beziehungen seiner sozialen Umwelt gefördert, umgekehrt jedoch genauso durch gegenseitige Widersprüche gehemmt bzw. gestört werden.

Was bedeutet die Aufnahme eines Tageskindes für die Tagespflegefamilie? Grundsätzlich kann gesagt werden: Nicht nur die Familie ist für das Kind wichtig, sondern auch das Kind für die Familie.

Die Aufnahme eines Tageskindes erfordert eine Öffnung der Tagespflegefamilie ihre Bereitschaft zur Veränderung von bisherigen Familienregeln und -beziehungen. Das Tageskind muß in einer bereits beste-

henden Familie mit kürzerer oder längerer Geschichte einen Platz finden. Während sich die Tagespflegefamilie für das Tageskind und seine Familie öffnet, trifft das umgekehrt nur in geringem Maße zu. Während die Familie des Tageskindes ihr Kind abgibt und abholt nimmt die Tagespflegefamilie das Tageskind für eine bestimmte Zeit des Tages auf, läßt es teilhaben an ihrem Familienleben. Damit wird das Familienleben der Tagespflegefamilie durch das Tageskind und seine Familie beeinflusst. Die bisherige Geschichte des Tageskindes und die "Welt" seiner Familie lebt und spielt in irgendeiner Form immer in die Beziehung des Tageskindes zu seiner Tagespflegefamilie mit hinein.

Das Tageskind ist somit "Brücke" zu einer anderen Familie und deren "Lebenswelt". Die Familie des Tageskindes spielt für die Tagespflegefamilie gefühlsmäßig eine große Rolle. Mit der Betreuung eines Tageskindes beginnt eine Auseinandersetzung beider Familien mit einer jeweils anderen Familienerlebniswelt.

Für die Eltern ist es wichtig zu erfahren, in welchem Klima sie ihr Kind betreut und aufgehoben wissen. Für die Tagespflegefamilie ist es wichtig zu erfahren, woher das Tageskind kommt, wie sein Zuhause beschaffen ist, um sich auf das Tageskind einstellen und es verstehen zu können.

Die Begegnung mit dem Anders-Sein der anderen und die Auseinandersetzung damit findet vor allem in der Tagespflegefamilie statt. Die Anpassung sowie die Beziehungsspannung wird vor allem von der Tagespflegefamilie und dem Tageskind geleistet und ausgehalten. Die Tagespflegefamilie leistet einen Teil der Anpassung an die Herkunftsfamilie

mit der spezifischen Betreuung des je einzigartigen Tageskindes, so wie das Tageskind sich neuen, anders- und einzigartigen Erwartungen der Tagespflegefamilie, neuen Familienregeln, einer neuen "Familien-Welt" anpasst.

Für die lebendige Beziehung zwischen den beiden Familien ist der Austausch von Information lebenswichtig. Denn: Wir können nicht von einer Beziehung zu einem "Fremdling" sprechen. Beziehung kann erst in der Auseinandersetzung mit dem Unbekannten und Fremden entstehen. Die Beziehung zum anfänglichen "fremden" Tageskind und zu seiner anfänglich "fremden" Familie muß aufgebaut werden im Austausch von Informationen über seine eigene und die fremde Familienwelt. Da Tageskinder in der Regel der Sprache noch nicht so mächtig sind, daß sie als wichtige Mittelperson für einen umfassenden Austausch zwischen den beiden Familien gelten können, bleibt diese Aufgabe des Miteinander-vertraut-werdens den Erwachsenen überlassen. Durch das Tageskind allein wird seine Familie der Tagespflegefamilie nicht vertraut.

Eine wesentliche Aufgabe beider Familien ist es daher, eine Brücke zueinander zu schlagen. Von der Qualität der Brücke, über die das Tageskind täglich pendelt, hängt es ab, wie sich das Tageskind beim Pendeln fühlt.

Diese Brücke zwischen den beiden Familien, die nur im gemeinsamen Gespräch, im Aufeinander-Zugehen und in gegenseitiger Akzeptanz entstehen kann, erweist sich als tragendes Element jedes Betreuungsverhältnisses. In fast allen Fällen von Pflegeabbrüchen konnte diese Brücke nicht geschlagen werden. Die Unbekanntheit, die Fremdheit

und deren vermutetes Anderssein wurde zum Problem. Als eine wesentliche Bedingung für die Kontinuität und das Gelingen von Pflegeverhältnissen, vor allem im Sinne einer positiven Entwicklung des Tageskindes, muß somit die "Dialogfähigkeit" beider Familien gelten. Zum Dialog, gehören immer zwei – er kann von einer Familie allein auch nicht "gemacht" werden.

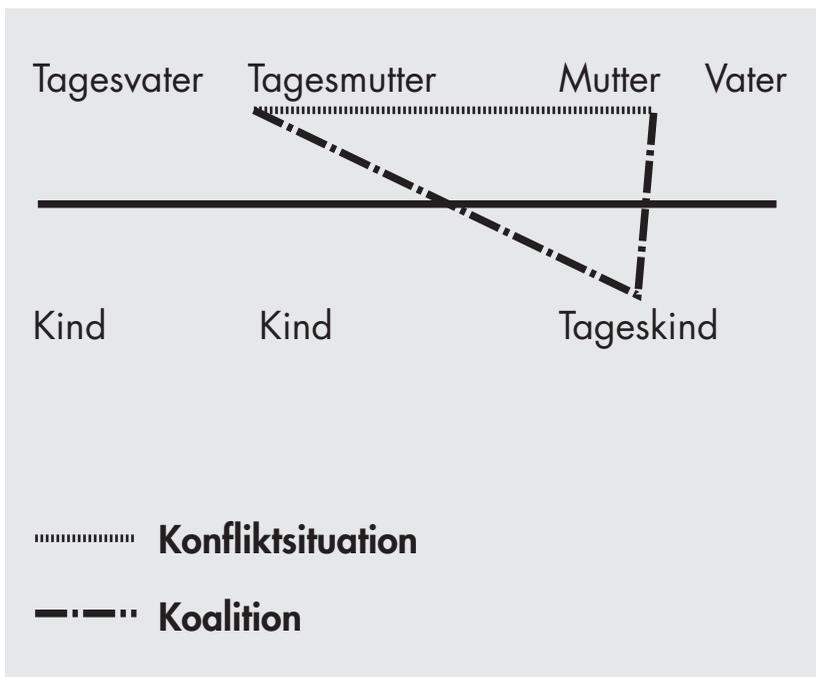
Erst in der Bekanntheit können Beziehungsunsicherheiten angesprochen und geklärt werden. Die Vertrautheit der Familien untereinander, ihre Kenntnis der jeweilig anderen Familienwelt schafft erst Sicherheit im Umgang miteinander, macht es möglich, Konflikte, wenn sie auftauchen, anzusprechen, auszutragen und zu lösen. Erst in der Begegnung zwischen den Familien wird die Erfahrung möglich, daß das Unbekannte, Fremde möglicherweise gar nicht so anders, fremd oder bedrohlich ist, wie anfänglich vielleicht vermutet. Beziehungen auf der Grundlage nur von Phantasien sind unsicher.

Schließlich kann der lebendige Kontakt zwischen zwei Familien als bereichernd erlebt werden. Freilich bedeutet die Öffnung für das Unbekannte in der anderen Familie immer auch des Sich-in-Frage-stellen-lassens, sei es als einzelner oder als Familie. Beziehungen, auf die wir uns einlassen, bewegen und verändern uns!

aus Zeitung V.I.P.
Information des Vereins Initiative
Pflegefamilie (Hrsg.)
Rodlergasse 15
A-1190 Wien 1990

»Das pathogene Dreieck«

Herbert Blüml entnimmt die Definition des pathogenen Dreiecks der Systemtheorie und überträgt mögliche Beziehungskonstellationen auf den Bereich der Tagespflege.



Das Tageskind lebt in zwei Familien. Es muß sich auf zwei in sich geordnete Familiensysteme einlassen, d.h. es nimmt teil an dem Alltag zweier Familien, mit der je eigenen Geschichte, den gewachsenen Normen, den Rollenverteilungen und den Lebensauffassungen.

Das Denken und Fühlen des Kindes ist stark davon abhängig, ob es den Eltern gelingt, eine funktionale Beziehung zueinander aufzubauen. Unter systematischen Gesichtspunkten wird eine Beziehung dann als pathologisch bezeichnet, wenn einen der Beteiligten, z.B. das Tageskind, dazu gezwungen wird, abwechselnde Koalitionen einzugehen.

Das geschieht unter anderem

- wenn Eltern und Tageseltern in Erziehungsfragen stark voneinander abweichende Vorstellungen haben,
- bei mangelnder gegenseitigen Akzeptanz der Berufs- und Mutterrolle.

In dieser Situation gerät das Tageskind in Loyalitätskonflikte, weil es beiden Frauen, Mutter wie Tagesmutter, entsprechen möchte.

Nachdenken über Bezugspersonen

Eltern allein genügen nicht

Dr. med. Reinmar du Bois

geb. 1948, Privatdozent, Kinder- und Jugendpsychiater und Psychotherapeut, geschäftsführender Oberarzt an der Abt. für Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Tübingen

Das Wort »Bezugsperson« erleidet als pädagogischer Modebegriff Abnutzungserscheinungen und wird oft inhaltsleer gebraucht. Der Begriff beweist aber seinen Wert, wenn man ihn auf die psychischen Grundbedürfnisse junger Kinder bezieht und wenn man sich kritisch mit der Bedeutung der Eltern als Bezugspersonen auseinandersetzt.

Sie kennen vielleicht die Karikatur, wo ein kleines Kind alleine herumsteht und sagt: »Ich habe meine Bezugsperson verloren«. Sie erraten, daß die Eltern gemeint sind, Mama und Papa. Der Karikaturist mokiert sich über den pädagogischen Jargon.

Warum auch so ein umständliches Wort, wenn es einfacher geht! Nun, um die Familie, wie das, wonach das Kind ruft, einfacher genannt wird, ist es nicht sonderlich gut bestellt. Vielleicht hat das Kind nicht mehr beide Eltern, weil deren Ehe gescheitert ist.

Wer das Wort Bezugsperson affig und erzwungen findet, muß ja nicht gleich so wellfremd sein, daß er das Wort »Familie« für die natürlichste Sache der Welt hält. Familien lösen sich zu einem Drittel wieder auf. Das muß inzwischen als ein Stück Normalität gelten, mit dem Kinder zu rechnen haben und eine Eventualität, die auch in der Erziehung nicht tabuisiert werden darf. Vielleicht hat das Kind zwar seine Eltern (noch), aber traut ihnen nicht (mehr) zu, für es einzustehen und

ausreichend zu sorgen. Außerdem: es gibt und es gab immer sehr verschiedene Arten von »Familien« (Rosenbaum 1982), zumal in anderen Kulturen und Sozialschichten. Es gibt vollständige und unvollständige Familien mit oder ohne Großelternerziehung, es gibt Geschwistererziehung, Adoptionen, Pflegeverhältnisse, soziale Gruppen als Familienersatz, Männer und Frauengruppen.

Es ist die Einsicht in diese Vielfalt, die das allgemeinere Wort »Bezugsperson« notwendig macht, darüber hinaus aber die Erkenntnis, daß sich ein Kind nicht umfassend entwickeln kann, wenn ihm nicht schon frühzeitig weitere Bezugspersonen angeboten werden. Die Eltern allein genügen nicht. Das Kind profitiert schon als junger Säugling von der Zuwendung mehrerer Personen, mit denen es inhaltsreich kommunizieren kann und sich intuitiv auf seine körperliche und emotionale Versorgung einstellen. Das Kleinkind braucht dann gleichaltrige Kameraden, einzelne und Gruppen davon. Es braucht ältere und jüngere Kinder, Geschwister, Freunde der Eltern, Patenanten und Onkel. Nachbarn, Erwachsene verschiedener Generationen, Erzieher in Kindergärten, Schulen oder in Spezialeinrichtungen. Alle diese sind Bezugspersonen

Trost, Fürsorge, Schutz: Bindungsbedürfnisse

Bezugspersonen sind Menschen, die das Kind wiedererkennt, von denen es eine innere Vorstellung hat. Es sind Menschen, die das Kind in einer bestimmten Rolle erlebt, die in das Leben des Kindes eingreifen, an die das Kind Erwartungen richtet, denen es Gefühle und Bindungswünsche entgegenbringt.

Das Bindungsbedürfnis ist übrigens genauso grundlegend wie das Bedürfnis nach Nahrung, nach Erkundung der Umwelt, nach Sexualität.

Die fünf typischen Verhaltensweisen der Bindung: Weinen, Rufen, Anklammern, Nachfolgen und Protestieren entwickeln sich schon im ersten Lebensjahr und bleiben zeitlebens, wenn auch symbolisch verkleidet, bestehen.

In einer ungestörten Bindung erhält das Kind Trost, Fürsorge oder Schutz, wenn es danach verlangt, es kann aber auch seiner Neugierde und seinen Wünschen nach neuen Bekanntschaften nachgehen, ohne von der Bindungsperson ungebührlich gehindert oder gar dafür bestraft zu werden. Bei seinen Erkundungen kann das Kind stets sicher sein, daß es Hilfe von der Bindungsperson bekommt, wenn es sich wünscht. Je älter das Kind wird, um so mehr kann es mit seinem wachsenden Wort- und Zeitverständnis zuversichtlich auf Hilfe warten, wenn sie ihm versprochen wird.

Unsere Sorge richtet sich auf die zwar eng aber dennoch unsicher gebundenen Kinder. Sie sind gerade wegen häufiger Frustration ihrer Bindungsbedürfnisse besonders abhängig von der Bindungsperson. In der Fachsprache: das Bindungssystem ist wegen der Angst vor Bindungsverlust chronisch aktiviert. Die Bindungsperson ist in ihrer Erreichbarkeit für das Kind unvorhersagbar, bzw. macht ihre Erreichbarkeit von egoistischen Zwecken und nicht von den Bedürfnissen des Kindes abhängig.

Bezugsperson zu sein, bedeutet...

Bezugspersonen sind Menschen, die das Kind nach einer Trennung wiedererkennt, von denen das Kind eine innere Vorstellung hat. Die Fähigkeit, solche Vorstellungen herauszubilden, ist eine zentrale psychische Leistung, die sich in den ersten Lebensjahren immer weiter differenziert. Sie hat viel mit der Sprachentwicklung zu tun.

Das Kind erlebt Bezugspersonen auf unterschiedlichen Stufen von Nähe und Distanz und an mehreren vertrauten Orten, zwischen denen das Kind zu pendeln lernt. Das Kind lernt hierdurch den Perspektivenwechsel und kann sich mit dessen Hilfe ein plastisches Bild von der Realität erarbeiten. Bezugspersonen greifen spürbar in das Leben des Kindes ein und gestalten dessen Alltag. Das Kind richtet Erwartungen an sie, es bringt ihnen Gefühle entgegen. Bezugspersonen helfen dem Kind bei der Befriedigung lebensnotwendiger Bedürfnisse.

Bezugspersonen treten immer wieder und vor allem regelmäßig in Erscheinung. Sie übernehmen eine Verantwortung für das Kind. Ihnen ist diese auch bewußt. Bezugspersonen gehen auf das Kind zu, sie machen ihm besondere Angebote. Je jünger das Kind ist, desto wichtiger ist es auch, daß die Bezugspersonen den Eltern nahestehen. Dem Kind müssen sie so nahe stehen, daß sie sich auf seine Bedürfnisse einstimmen können. Das Kind muß einen festen Platz in den Gedanken und im Herzen der Bezugsperson einnehmen, auch wenn das Kind gerade nicht da ist.

Später genügt es, wenn Bezugspersonen ein echtes und glaubhaftes Interesse an den Tätigkeiten der Kinder haben. Bezugspersonen müssen sich über ihre Gefühle zum Kind im klaren sein, auch über negative Gefühle. Bezugspersonen benötigen ein inneres Bild von dem Kind, das sie betreuen, ein Bild vom derzeitigen Zustand des Kindes, aber auch ein Bild von der Lebensgeschichte des Kindes und seiner gegenwärtigen Lebenswirklichkeit.

Und wo bleibt die Familie?

Die wichtigsten und ersten Bezugspersonen sind die Eltern. und der dazugehörige Bezugsrahmen ist die »Familie«. Diese Feststellung ist nur scheinbar banal. In unserem Kulturkreis gilt die Familie als Ort der Geborgenheit und Sicherheit. Es können sich dort feste menschliche Bindungen entwickeln. Kinder können in ihrer Mitte psychisch heranreifen, Kontinuität erleben und eine Grundlage für die Möglichkeiten des Glaubens und des Vertrauens erwerben.

Das Leben in einer Familie ermöglicht das Verständnis dafür, was es bedeutet, irgendwohin und irgendwo dazuzugehören, es ermöglicht die unbewußte emotionale Übernahme innerer Haltungen. In Auseinandersetzung damit wird der Aufbau einer eigenen Identität möglich. Die Familie bietet also Orientierung, indem sie Verhaltensnormen vorlebt und schließlich auch als moralische Instanz anrufbar wird. Die Familie ist so etwas wie der Mikrokosmos einer sozialen Ordnung.

In der Mitte dieses Jahrhunderts hat die psychoanalytische Entwicklungsforschung diesen hohen Stellenwert der Familie noch einmal untermauert. Die Wichtigkeit von frühen Geborgenheitserfahrungen für die weitere seelische Gesundheit eines Kindes wurde stark betont. Trennungen von der Mutter-Figur führten zu Störungen des Urvertrauens, zu Angstreaktionen, sogar depressiven Charakterveränderungen und bleibenden Störungen der Kontaktfähigkeit und Erlebnisfähigkeit.

Auf diese Weise wurde eine Idee von der Familie als unersetzlichem Bezugsrahmen für das Kind untermauert, eine Idee, die sich freilich erst als Folge der Industrialisierung im letzten Jahrhundert herausgebildet hatte, obwohl sie weder in dieser Zeit noch in früheren Kulturepochen als Realität allzu weit verbreitet war.

Eine psychisch und sozial gedeihliche Entwicklung der Nachkommenschaft ist demnach nicht an die Existenz dieser besonderen Form von Familie gebunden. Die gemeinte Idee stellt die biologischen Eltern als Intimgruppe dar, Ursprung und Ausgangspunkt aller sozialen Entfaltung des Kindes, unverbrüchlich und in nahezu mystischer Bedeutung mit den Eltern, vor allem mit der Mutter verbunden

Die Mutter: ein Urquell von Liebe, aus dem das Kind alle wichtigen Bedürfnisse stillen kann, je länger desto besser. Der Vater: ein treusorgender Begleiter, der das aus Mutter und Kind bestehende Nest nach außen schützt und bewahrt, ein wohlwollendes Auge darauf hat, und der später das Kind, wenn es »groß genug« (Definitionssache) ist, ein Stück von der Mutter wegloßt und in das Leben hineinführt.

Gemessen an diesem hohen Ideal muß es wie Spott und Hohn klingen, wenn das kleine Kind nach seiner »Bezugsperson« statt nach seiner Mutter ruft, was uns viel »natürlicher« erschiene. Aber wie »natürlich« sind Familien und das Leben in Familien wirklich? Naturgegeben ist immerhin der Umstand, daß ein Kind biologisch von seinen Eltern abstammt. Dies ist tatsächlich eine unverrückbare Grundlage für die Entwicklung der psychischen Identität: Eltern und Kind gehören ursprünglich zusammen. Niemand kann von dieser Grundgegebenheit abstrahieren.

Bezugspersonen - eine Überlebensfrage der Familien

Diese Hochschätzung der Eltern als Bezugspersonen der ersten Stunde darf aber nicht überzogen werden: Keine Familie, und sei sie auch noch so ideal, kann die Entwicklung der Kinder aus eigener Vollkommenheit voranbringen. Die Familie kann nur überleben und ihre Aufgaben längerfristig wahrnehmen, wenn sie sich öffnet, wenn sie immer mehr äußere Strukturen in sich aufnimmt und es den Kindern ermöglicht, an Orten außerhalb der Familie wesentliche Bedürfnisse zu befriedigen. Nach allem, was wir über die Grundbedürfnisse sich entwickelnder Kinder wissen, kann und darf die Familie keinen Monopolanspruch zur Förderung der Kinder erheben, auch wenn dies formal gesetzlich so geregelt ist.

Diese Erkenntnis ist nicht neu. Relativ neu scheint aber die Tendenz, sie zu tabuisieren. So soll die Krise der Familie überdeckt und ihre Leistungsfähigkeit beschworen werden: Jede kulturelle Epoche schafft sich ihre Visionen. Unsere Gesellschaft leistet sich immer noch eine Überbewertung des familiären Glücks. Dabei sind viele Familien außerordentlich brüchig, ihre Mitglieder hochgradig krankbar und sozial schlecht eingebettet. Die Familiengeschichten beginnen mit einem überhöhten Intimitätsanspruch, die Eltern führen sich und die Kinder dabei leicht in die soziale Isolation und stehen in der Gefahr, sich gegenseitig emotional auszubeuten, um sich dann wieder voneinander losreißen zu müssen. Später arbeiten beide Eltern in ihren Berufen: Die Familien

wandeln sich in lockere Vereinigungen um, wobei sich die Mitglieder um die früher geweckten Geborgenheits- und Intimitätsbedürfnisse betrogen fühlen.

Es soll hier kein Mißverständnis entstehen: nicht die doppelte Berufstätigkeit der Eltern wird kritisiert, sondern die Illusion, daß die Familie unter Verzicht auf Beruf und entfaltetes Sozialleben als »Intimraum« funktionieren könnte und daß man dieses Modell breiten Bevölkerungsschichten zur Nachahmung anbieten könnte. Mütter, die irgendwann wieder arbeiten gehen, stehen unter dem Gefühl, ein solches Familienideal verraten zu haben. Die Gesellschaft schürt das schlechte Gewissen der Mütter, obwohl sie gleichzeitig die weiblichen Arbeitskräfte bereitwillig aufsaugt.

Auf der Suche nach neuen Visionen für die Familie

Es gibt keine sozialen Visionen, mit deren Hilfe sich eine berufstätige Frau in ihrer sozialen Rolle und in ihrer Bedeutung als Mutter und Bezugsperson der Kinder neu, d.h. weniger eng und doch wertvoll, definieren könnte. Nach ihrer alten Rolle bleibt sie die alles entscheidende Person für das Kind und muß an diesem Anspruch scheitern. Es gibt auch keine sozialen Visionen für Väter, mit denen diese ihre Rolle als Bezugspersonen der Kinder neu und umfassender verstehen und definieren könnten.

Schließlich mangelt es an Visionen, mit denen die Zuständigkeit und enorme Bedeutung außerfamiliärer Bezugspersonen verbindlicher definiert werden könnte, Personen, mit denen die Kinder einen Großteil des Tages verbringen, in der Nachbarschaft, in Pflegestellen, Kindertagesstätten, Schulen und Vereinen. Über die konkrete Gestaltung dieser Vision ließe sich vieles sagen, was den Rahmen dieses Artikels sprengen würde.

Die Berufstätigkeit beider Eltern muß jedenfalls keine Krise der Familie heraufbeschwören. Krisen entstehen ebenso typisch dann, wenn die Familien in Isolation verharren. Die Berufstätigkeit ist für Eltern und für Kinder ein Tor zur Welt und macht die Welt vertrauter und weniger anonym. Das sonst so steile Gefälle zwischen der Intimität der Familie und der Anonymität der Gesellschaft wird abgeflacht.

Wir benötigen eine Vision von den besonderen Eigenschaften, den Stärken und Schwächen, von Kindern, die zwei berufstätige Eltern besitzen und von weiteren Personen betreut werden: Sie sind der Mutter vielleicht auch liebevoll verbunden, aber mehr in Loyalität als in Abhängigkeit. Sie haben aus der Zeit, als die Mutter zu arbeiten begann, vielleicht ein Stück Trauer in sich hineingenommen, aus der sie aber gestärkt hervorgegangen sind.

Diese Kinder machen sich wenigstens keine Illusionen darüber, was sie aus langer Sicht von der Familie erwarten dürfen. Diese Kinder sind früher reif, sozial aufgeschlossener,

belastbarer, weniger kränkbar und besser vorbereitet auf das Gemeinschaftsleben. Für sie gibt es neben der Familie, manchmal auch anstelle der Familie, andere Orte und Personen, wo sie auftanken können. Es ist freilich zu bedenken, daß diese Kinder verwundbarer sind, wenn man ihnen ihre außerfamiliäre soziale Umwelt wegnimmt oder verändert, etwa bei einem Umzug. Der Ausspruch, »das Kind habe ja schließlich noch eine Familie«, stimmt hier nur oberflächlich. Das Kind hat eben noch weitere Bezugspersonen: in einer Kindertagesstätte oder Kinderkrippe, bei einer Nachbarsfamilie, einer besten Freundin und in einer Fußballmannschaft; und in die dort gewachsenen Bindungen haben einen unersetzlichen Wert.

Quelle: Zeitschrift »Welt des Kindes«, 5/93

Literatur:

du Bois, R.: Mütterliche Berufstätigkeit und kindliches Wohlbefinden. Deutsche Krankenpflegezeitschrift 8/1992, S556ff.

Erikson, E. H.: Kindheit und Gesellschaft, 1976

Grossmann, K.: Entfremdung, Abhängigkeit und Anhänglichkeit im Licht der Bindungstheorie. Praxis der Psychotherapie und Psychosomatik 35. S. 231 ff

Rosenbaum, H.: Formen der Familie, Frankfurt 1982.

Spitz R.: Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen, Stuttgart, 1960

Mütterliche Berufstätigkeit und kindliches Wohlbefinden

von Priv. Doz. Dr. med. Reinemar du Bois

Will eine Mutter berufstätig sein, entsteht in unserer Gesellschaft ein Konfliktfeld. In der Argumentation wird dabei häufig dem Wunsch der Mutter nach Berufstätigkeit das kindliche Wohlbefinden entgegengesetzt. Nach der einleitenden Diskussion vorhandener vorgefaßter Meinungen zu mütterlicher Berufstätigkeit (MB) werden die Grundkonflikte der MB analysiert sowie Ansätze für eine Beratung der berufstätigen Mutter aufgezeigt. Dabei dienen drei Thesen als Leitfaden für die Argumentation:

- MB ist ein soziales Merkmal und kein Schadensfall
- MB ist Teil eines familiären Systems
- MB ist ein historischer Prozeß.

Einleitung

Eine Krankenschwester erscheint in der Sprechstunde des Kinderarztes und sagt, ihr Kind schlafe nachts so schlecht. Der Arzt vergewissert sich, ob die Mutter berufstätig ist, und schon erlebt er wohl seine erste Überraschung; die Frage wird als Vorwurf aufgefaßt: »Wieso fragen Sie das?« Er versichert, er habe die Frage nicht als Vorwurf gemeint. Vielleicht reagiert die Mutter überempfindlich? In jedem Fall wüßte sie aber gerne, und sie hat wohl auch ein Recht darauf, wie dieser Arzt zur Frage der mütterlichen Berufstätigkeit steht.

Gerade ein Teil der Kinderärzte vertritt solchen Müttern gegenüber eine kritische Haltung. Wird ein so eingestellter Kinderarzt das Problem der Mutter überhaupt akzeptieren können? Hält er das kindliche Problem für banal und leicht vermeidbar oder dramatisiert und überschätzt er die Bedeutung des Symptoms? Sieht er die Schlafstörung des Kindes mit der Berufstätigkeit für geklärt an oder zieht er andere Ursachen in Be-

tracht? Und wie empfindlich reagiert die Mutter auf die Kritik des Arztes? Möglicherweise prallen hier von beiden Seiten vorgefaßte Meinungen aufeinander: Rechtfertigungen, Schuldgefühle und Schuldzuweisungen, deren Herkunft nicht überwiegend im einzelnen sondern in der Gesellschaft, in Politik, Wirtschaft, Kultur und Tradition zu suchen ist. Jede Frau und jeder Mann haben mit der mütterlichen Berufstätigkeit zu tun: als Betroffene, Ehepartner, als Ratgeber/innen oder Arbeitgeber/innen.

Einige vorgefaßte Meinungen zur mütterlichen Berufstätigkeit sollen stellvertretend für andere hier formuliert werden:

- Die Mutter sei hinter dem Geld her, Geld sei ihr wichtiger als Kinder.
- Die Mutter sei ehrgeizig, sie wolle mit dem Mann konkurrieren.
- Die Mutter könne sich zwischen ihrem Familiendasein und ihrem Berufsdasein nicht entscheiden.
- Die Familie sei ihr nicht genug, sie müsse sich unbedingt sozial verwirklichen, sonst werde sie unglücklich.
- Die Mutter sei durch Haushaltsführung, Kindererziehung und Beruf dreifach belastet. Sie werde sich hierdurch psychisch ruinieren.
- Die Mutter habe vielleicht Eheprobleme und versuche, mit Hilfe des Berufs daraus zu flüchten.
- Die Mutter vernachlässige im Endeffekt die Kinder, ob sie wolle oder nicht.
- Die Kinder berufstätiger Mütter würden früh selbständig.
- Diese Kinder seien nie intensiv bemuttert worden und müßten von daher ein emotionales oder charakterliches Defizit haben.
- Diese Kinder bekämen falsche erzieherische Werte vermittelt, z.B., indem sie Geld statt Zuwendung erhielten.

- Diese Mütter arbeiteten notgedrungen. Sie wollten es eigentlich gar nicht. Sie machten sich und die Familie hierdurch unglücklich und warteten nur darauf, daß man es ihnen wieder ausrede.

Das Gemeinsame all dieser vorgefaßten Meinungen ist die Annahme, daß die MB einer besonderen Rechtfertigung bedarf und etwas »Besonderes« Positives oder Negatives über die Frau, ihr Wesen und ihre Lebensumstände verrät, etwas Besonderes über die Lebensumstände und das Wesen der Kinder, etwas, das eigentlich nicht im Sozialplan und im Rollenspiel der Natur vorgesehen ist. Eine Berufstätigkeit der Mutter sei nicht der Regelfall, sondern die Ausnahme, zugegeben eine äußerst häufige, vielleicht auch gesellschaftlich notwendige Ausnahme, aber jedenfalls keine Selbstverständlichkeit. Der einzelne kann die Berufstätigkeit wichtig oder unwichtig, schädlich oder nützlich finden, generell oder im begründeten Einzelfall.

Irgend etwas bleibt daran haften: Den Mann, verheiratet, mit Kindern, fragt man höchstens, was er arbeitet oder ob er arbeitslos ist. Die verheiratete Frau mit Kindern aber fragt man, ob sie überhaupt arbeitet und welche Probleme ihr oder den Kindern evtl. dadurch entstehen.

Wenn die gesamte Gesellschaft vorbelastet und wertend an die Frage der MB herangeht, dann kommen auch die betroffene Mutter, der Arzt/ die Ärztin, der/die Berufskollege/in nicht umhin, es ebenso zu tun. Bestenfalls kann das Wissen um die Vorurteile als Filter dienen und zur Vorsicht mahnen.

Die Diskussion schwankt zwischen Verurteilungen und Rechtfertigungen der MB. Auch kinderpsychologische Forschungen (Deprivationsforschung)

werden als Argumente im Meinungsstreit mißbraucht, obwohl sie sich ursprünglich gar nicht mit dieser Frage beschäftigt haben und sich allenfalls nachträglich hierauf anwenden lassen. Der Angriff richtet sich meist gegen die Berufstätigkeit generell und ist insofern ideologisch geprägt. Überzeugender sind Argumente, die sich mit einzelnen möglichen Begleiterscheinungen des mütterlichen Berufslebens beschäftigen und hier eine Abwägung der Vor- und Nachteile versuchen. Diese Abwägung wird in jedem Einzelfall anders aussehen.

Drei Thesen

Drei Thesen können als Leitfaden für die folgende Argumentation dienen.

MB ist ein soziales Merkmal und kein Schadensfall

Die mütterliche Berufstätigkeit kann bei der Entstehung von geklagten vegetativen Beschwerden und Verhaltensstörungen der Kinder eine wichtige Rolle spielen, muß dies aber nicht. Die Mutter ist nicht der einzige Garant für Wohl und Wehe der Kinder. Dies anzunehmen wäre schon wieder ein Vorurteil. Viele Milieu-Einflüsse stehen gleichrangig neben der MB und wirken sich auf die Kinder aus, schaden ihnen aber nicht unbedingt.

MB ist Teil eines familiären Systems

Das familiäre System bildet ein sinngebendes Ganzes, auch dann noch, wenn es den Familienangehörigen Leid und Not bringt. Jedenfalls läßt sich die MB nicht als Schädling isolieren und ausmerzen, ohne das System empfindlich zu stören. Auch wenn man sich überzeugt hat, daß die MB an den kindlichen Problemen beteiligt ist, so kann man keinesfalls erhoffen, daß diese durch Verzicht auf die Berufstätigkeit behoben würden. Dies liegt an den engen Wechselwirkungen im familiären System, z.B. an der Bezogenheit des mütterlichen Lebens auf das Leben der anderen Familienmitglieder. In dieser Blickrichtung bekommt das scheinbar unverantwortliche Verhalten einer Mutter plötzlich einen neuen, wenn auch manchmal tragischen Sinn, aber erst so wird die Wirkung ihres Verhaltens auf ihre Umwelt abschätz-

bar. Ein schwieriges Kind zieht mit seinen Symptomen die Aufmerksamkeit magisch auf sich und lenkt manchmal von der übrigen Familiendynamik ab. Aber das, was die Mutter beruflich tut, geht immer alle in der Familie an, nicht nur ein bestimmtes Kind.

MB ist ein historischer Prozeß

Hier ist die Zeitperspektive der Familie gemeint: die Lebensgeschichte der Mutter und der Werdegang der Familie im Längsschnitt. Die Berufstätigkeit der Mutter muß im biographischen Kontext begriffen werden. So ist zu fragen, in welchem Alter des Kindes und in welcher Situation der Familie die Berufstätigkeit begonnen hat, wie sie damals und wie sie jetzt erlebt und gerechtfertigt wird. Weiter ist zu fragen, ob sich daran etwas geändert hat oder ob sich demnächst etwas ändern wird? Eine akut aufgetretene Problematik bei einem Kind wird sich mit einer langjährigen Berufstätigkeit der Mutter nicht erklären lassen; die Ursachen müssen anderswo gesucht werden.

Grundkonflikte der mütterlichen Berufstätigkeit

Auf welchem Weg wird die MB für ein Kind (und für die Mutter) zum Problem? Vor Beantwortung dieser Frage muß geklärt sein, in welchem Ausmaß ein bestimmtes Kind aufgrund anderer Umstände psychisch und sozial gefährdet ist und besondere Formen der Förderung und Betreuung benötigt. Diese Umstände können im Kind selbst und in seiner familiären Umwelt begründet sein und können hier nicht näher beleuchtet werden.

Ambivalenz der Mutter

Der Schlüssel zum Verständnis der wichtigsten psychischen Risiken liegt in der gespaltenen Gefühlshaltung der Mutter sowie – darin enthalten sind – der gespaltenen Haltung der Familie und der Gesellschaft zur Bedeutung ihrer Berufstätigkeit. Der Mutter gelingt es auf diese Weise nicht, mit sich ins Reine zu kommen, wie sie zu ihrer Berufstätigkeit steht und wie sie zum Kind stehen will. Die Mutter hat die Probleme und Konsequenzen ihrer Berufstätigkeit zwar äußerlich und organisatorisch, aber nicht innerlich durchdacht.

Diese Ambivalenz läßt sich am Thema des Zeitpunktes für den Berufswiedereintritt am besten darstellen: Viele Mütter glauben, sie müßten ihr Kind über die ersten Lebensjahre bringen und ihm solange ganz zur Verfügung stehen, bevor sie in den Beruf zurückkehren. Diese Meinung enthält Halbwahrheiten.

Richtig ist, daß ein Säugling und junges Kleinkind eine besonders intensive kontinuierliche Betreuung benötigt. *Falsch* ist, daß die Mutter die einzige ist, die den Säugling in seiner intensiven Bedürftigkeit optimal betreuen könnte. Auch andere und mehrere andere Pflegepersonen kommen in Frage, vorausgesetzt, sie lassen sich auf ein enges und intensives Pflegeverhältnis ein und wirken mit an der besonderen Atmosphäre, die zwischen Pfleger und Kind entsteht, die wir Symbiose nennen.

Richtig ist es, wenn die Mutter glaubt, Ihre Mutterschaft sei irgendwie anders, weniger eng, weniger gebunden, wenn sie sich nicht selbst um die Frühentwicklung kümmert. Sie müßte sich innerlich darauf einstellen. Das Kind kann es dann auch – und zwar ohne Schaden. *Falsch* ist, wenn sich die Mutter von ihrer Umwelt einreden läßt, sie könne keine »gute Mutter« sein, weil sie auf ein intensives Pflegeverhältnis zum Säugling verzichtet. *Falsch* ist auch, wenn die Mutter glaubt, sie könne ihrem Kind durch eine mehrjährige Verfügbarkeit und durch vorübergehenden Verzicht auf den Beruf einen besseren Start ins Leben und eine gesunde Psyche verschaffen. Ebenfalls *falsch* ist, wenn die Mutter glaubt, sie habe hierdurch ein besseres Alibi, vor sich selbst, vor dem Kind, vor der Umwelt, wenn sie später in den Beruf zurückkehrt. Dazu müßte die Mutter schon sehr spät in den Beruf zurückkehren, etwa wenn das Kind neun oder zehn Jahre alt ist, falls es ihr dann noch gelingt. Auch dann ist sie spätestens in der Pubertät der Kinder nicht vor Problemen gefeit. Gerade in diesem Alter kommen Kinder noch einmal mit starken unbewußten Wünschen nach Verfügbarkeit der Eltern und Präsenz der Familie, um so mehr, je länger die Mutter zu Hause war. Das verläuft für alle Seiten sehr frustrierend und unproduktiv, denn

die verfügbaren Eltern werden nun in Scharmützel verwickelt, sie dienen als Prellböcke, fühlen sich stehengelassen und überflüssig. Dennoch wird es der Mutter vorgeworfen, wenn sie sich entzieht und einfach nicht vorhanden ist. Falsch ist schließlich, wenn sich die Mutter auf die frühe Versorgung ihres Kindes einläßt und den Beruf opfert, ohne sich ernsthaft gefragt zu haben, ob sie dies will und was ihr der Verlust bedeutet.

Der tatsächliche Zeitpunkt des Wiedereintritts in den Beruf ist unwesentlich, gemessen an anderen Fragen, welche die Art der Beziehung zwischen Mutter und Kind betreffen. Diese Beziehung kann eng und abhängig gewesen sein, exklusiv oder inklusiv, unter Einbeziehung anderer, z.B. des Vaters, sie kann vor dem Berufseintritt im Prozeß einer Ablösung gewesen sein, sie kann zuvor frustrierend verlaufen sein, Mutter und Kind können hoffnungslos miteinander verstrickt bzw. sicher oder unsicher aneinander gebunden gewesen sein. Sicher gebundene Kinder verkraften die Veränderung der Beziehung durch die MB leichter. Wichtig ist, daß die MB überhaupt als Veränderung der Beziehung erkannt, akzeptiert und bewußt durchgelebt wird.

Dennoch wird der Zeitpunkt des Wiedereintritts nicht nur in Laienkreisen immer wieder lebhaft diskutiert. Verurteilt wird der Berufsbeginn während der Stillzeit, zu rasch nach dem Abstillen, generell im ersten Lebensjahr, vor Bewältigung der sogenannten Wiederannäherungskrise, d.h. vor dem Ende des zweiten Lebensjahres. Um diese Zeit verhalten sich die meisten Kinder noch einmal ängstlicher und anklammernder, als sie schon einmal waren. Viele andere sagen, erst ab der Kindergartenzeit sei ein Berufsbeginn im Hinblick auf das Kind angemessen und auch praktikabel.

Die pauschalen Regeln, die hier anklängen, sind eher schädlich als hilfreich. Der Ablauf und Fortgang der Beziehung zwischen Mutter und Kind ist nicht normierbar, wie dies durch die ältere entwicklungspsychologische Forschung suggeriert wurde. Oft sind es ohnehin äußere

Umstände, die den Wiedereintritt ins Berufsleben nahelegen oder erzwingen. Der Kinderpsychiater kann keinen therapeutischen Sinn darin erkennen, einer Mutter deshalb Schuldgefühle einzujagen! Wenn es soweit ist, muß der Betreuungsbedarf des Kindes, je nach seinem Entwicklungsstand, einfühlsam ermittelt werden.

Das wird einer Mutter, die nicht unter Schuldgefühlen leidet und nicht unter Rechtfertigungszwang steht, am ehesten gelingen.

Kombination der MB mit anderen Umbrucherfahrungen

Häufig fällt der Beginn der MB mit einem Umzug, etwa ins eigene Häusle, zusammen. Dieses kann nur durch Mehrarbeit abbezahlt werden, so daß hier zumindest der äußere Anlaß zur MB erkennbar wird. Wenn die Ehe der Eltern auseinanderbricht, so hat dies oft einen Umzug für die Restfamilie und zugleich eine Berufstätigkeit der Mutter zur Folge. Die Kinder erleben eine doppelte Veränderung. Sie haben im gewohnten Lebensumfeld, in der Schule, in der Gemeinschaft mit ihren vertrauten Freunden, wichtige Kompensationsmöglichkeiten, die man ihnen möglichst erhalten sollte, wenn sie sich an die Abwesenheit der Mutter gewöhnen sollen.

Ebenso häufig erfahren Kinder eine umgekehrte Form des Umbruchs, dessen Tragweite und Belastung allgemein übersehen wird. Betroffen sind die Kinder von Müttern, die bisher immer gearbeitet haben und nun nach der Geburt des zweiten Kindes aus ihrem Beruf ausscheiden und »richtige« Mütter werden wollen. Dazu wird häufig die Großmutter oder eine andere Bezugsperson, an welche das erste Kind gebunden war, aus der Familie verdrängt. Diese betroffenen Kinder erleiden, je nach den Umständen, einen schwerwiegenden Verlust. Er kann nicht so gleich und nicht mit Selbstverständlichkeit durch die leibliche Mutter ausgeglichen werden, um so weniger, als die Mutter ein neues Baby hat und sich mit diesem erstmals den Wunsch vollkommener Mutterschaft erfüllt. Es ist also verständlich, warum die Mutter und das erste Kind miteinander nicht warm werden, zumal

das erste Kind voller Neid auf sein Geschwister ist. Kompliziert wird dieser typische Konflikt durch das schlechte Gewissen der Mutter und die Trauer über den verlorenen Beruf. Um so heftiger prangert sie das undankbare und provozierende Verhalten des ersten Kindes an.

MB und Kommunikationsstörungen zwischen den Eltern

Viele Mütter teilen sich, wenn sie können, die Arbeit so ein, daß sie ihren Kindern möglichst lange während des Tages zur Verfügung stehen. Das kann aber dazu führen, daß sich die Eltern in den typischen Eckzeiten überhaupt nicht mehr oder sehr selten sehen, geschweige denn noch Zeit finden, sich auszutauschen, sich hinsichtlich der Erziehung abzustimmen oder etwas gemeinsam zu unternehmen. Die Eltern entfremden sich voneinander und verbringen auch größere Teile ihrer Freizeit getrennt, weil sie ja berufsabhängig je ihre eigene soziale Welt haben. Diese Entwicklung wird von den Kindern als Verlust des familiären Rückhaltes erlebt, auch dann schon, wenn die Mutter noch meint, zuhause alles fest in der Hand zu halten. Schlimmer wird es, falls die Eltern schon lange ganz andere Gründe haben, sich aus dem Weg zu gehen. Nun dienen die Kinder nur noch als Alibi für diese Zeiteinteilung: »Damit immer mindestens einer da ist!«, heißt es typischerweise. Die Kinder können mit diesem Vorteil schließlich nicht mehr viel anfangen und spielen die Eltern gegeneinander aus. Das macht ihnen entgegen gängigen Vorurteilen keinen wirklichen Spaß, sondern ist allenfalls eine frustrierte Ersatzhandlung, wo echtes Vertrauen nicht mehr möglich ist.

Ansätze für die Beratung berufstätiger Mütter

MB für das Kind erfahrbar machen

Die Mutter/die Eltern sollten mit den Kindern konkrete Vorstellungen darüber erarbeiten, was die Mutter tut, wenn sie nicht zu Hause ist. Je nach dem Alter des Kindes und je nach Art der Tätigkeit bieten sich verschiedene Möglichkeiten an. Den Kindern

können Bilder gezeigt werden; Arbeitsgänge können beschrieben oder vorgemacht werden; im Alltag kann die Mutter auf ihren Beruf Bezug nehmen; schließlich kann sie das Kind auf Besuch zum Arbeitsplatz mitnehmen.

Gleiches gilt natürlich für den Beruf des Vaters. Das Kind sollte das soziale und berufliche Leben der Eltern in Gedanken und im Spiel nachvollziehen können, um die Eltern auf diese Weise in die Phantasie hineinnehmen und dort festhalten zu können. Dabei sollte sich die Mutter aber davor hüten, das Kind im realen Alltag mit ihrem Beruf zu stark zu bedrängen. Es ist nicht ratsam, Kinder ständig am Arbeitsplatz der Mutter anzubinden. So wird die Mutter dem Kind in einer unbrauchbaren, nicht Geborgenheit bietenden Form angeboten. Dieses Pseudoangebot muß beim Kind zu einer tiefen, zugleich aber verdeckten Enttäuschung führen: Die Mutter ist da und doch nicht da; das Kind muß am Arbeitsplatz ausharren, es wird um befriedigende Beziehungsangebote betrogen und wird schlimmstenfalls zum Opfer einer nicht kindgerechten, deformierten Umwelt, wie z.B. die Kinder von Gaststätteninhabern.

In modifizierter Form gilt diese Warnung für alle Berufe, die im Wohnhaus der Kinder ausgeübt werden, vor allem wenn Publikumsverkehr eingeschlossen und ein zwangloser privater sozialer Verkehr ausgeschlossen wird (Ladengeschäfte, Handwerksbetriebe mit Verkauf und Kontor, Speditionen, Fuhrbetriebe usw.). Es sollte genau geprüft werden, ob den Kindern hier wirklich Verfügbarkeit der Mutter und Anschaulichkeit des Berufs geboten werden oder ob den Kindern nicht mehr eigener Lebensraum weggenommen und vor-enthalten werden, als Ersatz dafür geboten wird.

Es muß z.B. möglich sein, daß ein Kind Freunde in seine Familie einlädt. Die Familie benötigt einen eigenen Lebensraum außerhalb ihrer Berufswirklichkeit, Transparenz hin zum Beruf ist zwar wünschenswert, diffuse Verwechslung beider Bereiche führt jedoch zu psychischen Streß. Wenn die Eltern einen solchen Streß

für das Kind nicht abwenden können, so ist dringend eine weitere Bezugsperson für die Kinder erforderlich, die mit ihrer Präsenz und Verantwortung den privaten Lebensraum darstellt und ihn verteidigt.

Mütterliche Verfügbarkeit ausweisen

Zeiten der Verfügbarkeit müssen ausgewiesen und für die Kinder je nach ihrem Entwicklungsstand nachvollziehbar sein. Treffen sollten möglichst immer zur gleichen Tageszeit stattfinden und mit typischen Tagesereignissen wie Essenszeiten, Ruhezeiten, Aufgaben usw. verknüpft sein. Zuwendung ist im Kern nichts anderes als Verfügbarkeit. Sie beinhaltet ein Angebot an das Kind, es möge frei entscheiden, ob es sich der Mutter zuwenden oder von ihr abwenden will. Wenn das Kind keine Lust hat, mit der Mutter zu schmusen oder lieb zu sein, dann darf sich die Mutter nicht gekränkt zurückziehen.

Vielleicht benötigt das Kind die ganze verfügbare Zeit dazu, die Mutter seinen Ärger spüren zu lassen, daß sie zuvor nicht da war. Das nörgelig provozierende Verhalten von Kindern im Beisein der Mutter ist ein wichtiger karthartischer Akt, der u.U. täglich wiederholt werden muß.

Natürlich darf und muß es, auch wenn die Mutter zu Hause ist, ausgewiesene Zeiten geben, in denen die Mutter nicht verfügbar ist. Die Mutter verteidigt damit ein Stück Normalität der Familie, die es vor der MB auch gegeben hat. Sie ist aufgrund ihrer Berufstätigkeit nicht plötzlich zu Hause erpreßbar. Wenn das Kind dies erst einmal begriffen hat, erlebt es dies als ungemein beruhigend, denn dann »wird es mit der MB schon seine Richtigkeit haben«.

Verfügbarkeit weiterer Bezugspersonen klären

Welche Personen sind für das Kind noch wichtig? Die erste und dringendste Frage richtet sich natürlich auf die Verfügbarkeit des Vaters. Er muß mit allem Nachdruck prüfen, welchen Beitrag er zur elterlichen Verfügbarkeit leisten kann. Bei weiteren Personen ist vor allem wichtig, daß ihre Mitwirkung an der Absiche-

rung der familiären Strukturen konstant und verlässlich ist. Allen Beteiligten muß bewußt sein, welche Tageszeiten, welche Bedürfnisse der Kinder und welche Aufgaben in der Familie von ihnen abgedeckt werden, z.B. von den Großeltern, den Nachbarn, von einem Au-pair-Mädchen, einer Tagesmutter, von älteren Geschwistern oder sogar einem Lehrer in der Schule.

Die Mutter muß sich auch fragen lassen, wie sie die Bindungen dieser Personen zu ihrem Kind einschätzt, was sie zur Pflege dieser Bindungen tut und ob sie diesen Personen die Bindung an ihr Kind gönnt oder ob es stärkere Spannungen zwischen den für das Kind zuständigen Personen gibt, z.B. die typische Rivalität zwischen Mutter und Oma. Wer berufstätige Mütter berät, sollte es nicht versäumen, die Bedeutung dieser Personen zu bekräftigen, daß sie diejenige ist, die im Zentrum dieses Versorgungsnetzes steht und – je nach den Bedürfnissen des Kindes – die Rollen und Aufgaben zuteilt, abgibt und koordiniert.

Die Verfügbarkeit von Bezugspersonen muß mit einem gewissen Überschußprinzip funktionieren: Wenn einer ausfällt, dann darf es nicht plötzlich niemanden mehr geben! Die Betreuung von Kindern benötigt Sicherheitsmargen. Es muß sowas wie eine potentielle Verfügbarkeit geben, einschließlich einer telefonischen Erreichbarkeit. Die Mutter muß mit dem Gefühl zur Arbeit gehen können, daß nicht gleich alles zusammenbricht, wenn jemand krank wird.

Tagesablauf der Familie fest regeln

Zeitliche Regeln und Rythmen sind ein äußerst wichtiges Gestaltungselement in Familien und im sozialen Leben überhaupt. Dies betrifft also nicht nur Familien, in denen die Eltern häufig abwesend sind. Der feste Tagesablauf vermittelt das Erleben von Geborgenheit. Vor allem kleinere Kinder erhalten auf diesem Wege eine Basisorientierung in ihrem Leben: sie werden beim Aufbau und Ausbau der Kontrolle über ihre vegetativen Funktionen unterstützt. Wenn es den Eltern gelingt, für zeitliche Regeln ein-

zustehen, sind sie insoweit auch präsent. Eine berufstätige Mutter sollte wissen, wie hoch der Wert eines geregelten Tagesablaufs von Psychologen eingeschätzt wird. Familien unterscheiden sich deutlich darin, wie sehr sie die Bedeutung dieses Regelwerks wahrnehmen und empfinden. Der Tag hat sensible Zeiten mit hohem Regelbedarf, z.B. alle Zeiten, wo sich die Familie für irgend etwas, möglichst immer das gleiche, versammelt. Meist ist das Essen eine solche Gelegenheit. Andere Gelegenheiten zur Ritualisierung sind die Zeiten, zu denen die Kinder empfangen und verabschiedet werden, beim Aufwachen und Zubettgehen, beim Abschied in der Schule, bei der Rückkehr aus der Schule. Wenn die Kinder hier mit bestimmten, voraussehbaren Abläufen rechnen können, dann schadet es ihnen auch nichts, wenn ihnen zu anderen Zeiten, größere Freiräume zugestanden werden.

Bei der Zeitplanung für die Familie sollte man auf einen gewissen Luxus achten: Es sollte überlappende, nicht verplante Zeiten geben, wo sich Mutter und Vater in der Familie aufhalten, ohne etwas bestimmtes vorzuhaben, in denen sie aber verfügbar sind. Das Kind sollte nicht gedrängt werden, diese Zeit den Eltern zu schenken. Es kann diese Zeiten am Rande wahrnehmen. Manche Eltern erwarten als Gegenleistung für ihre Zeitopfer, daß die Kinder sich dankbar erweisen oder sich ihnen wenigstens zuwenden, wenn sie schon Zeit opfern. Die Eltern müssen aber anerkennen, daß auch Langeweile und Überschuß an Zeit hohe kreative Kräfte freisetzt und zur Regeneration des Familienklimas erforderlich sind. Es genügt, wenn die Kinder die Präsenz der Eltern spüren und begreifen, daß es neben knapper und fehlender Zeit auch das Gegenteil davon gibt.

Bedeutung des Vaters stärken

Eine Mutter darf ihren Beruf nicht auf eigenes Risiko betreiben oder sich hierzu verführen lassen. Die Väter müssen unweigerlich in die Planung einbezogen werden; ihre Rolle in der Familie muß analysiert werden: Wie gut ist der Vater in das Familienleben eingebaut? An welchen Stellen des

Tages kommt er vor oder tritt er auf? Ist er reaktivierbar, oder ist er ein hoffnungsloser Fall? Typisch sind Mütter, die zwar berufstätig sind, aber dennoch für alles allein zuständig sein wollen und nicht im Traum daran denken, den Vater um Mitwirkung zu bitten. In anderen Fällen wird eine berufstätige Mutter vom Vater unfreiwillig in die Rolle der für alles zuständigen Hausfrau gedrängt. Der Ehemann hat nicht begriffen, daß hier ein Umdenken notwendig ist, wobei er durch die traditionelle Rollenverteilung in der Gesellschaft unterstützt wird. Immer häufiger kommt aber auch der Fall vor, wo Vater und Mutter um die mütterliche Position rivalisieren, d.h. von den Kindern bevorzugt werden wollen, wenn es ums Getröstet-Werden und Auftanken geht.

Mütterlichen Lebensentwurf einbeziehen

Mit viel Gewinn läßt sich das Gespräch mit einer berufstätigen Mutter auf die Frage lenken, welchen Rang die Berufstätigkeit in ihrem Lebensplan einnimmt, wie sehr der Beruf zu ihrer Person, ihrem Persönlichkeitsbild, ihrer Identität gehört, wie sie ihn erlebt, welches Bild die Kinder von ihr haben, ob sie denkt, daß zu deren Mutterbild ihr Beruf gehört. Aufschlußreich sind auch indirekte Fragen, z.B., ob sich eine Mutter in ihrem Beruf oder in der Familie »erholt« und wo sie hauptsächlich ihren Streß erlebt. Ungeachtet evtl. Mißstände an der Arbeitsstelle könnte letzteres nicht selten in der Familie der Fall sein.

Zur Schuldentlastung der Mutter beitragen

Die Frage nach dem Lebensentwurf ist bereits der Beginn des Versuchs einer Schuldentlastung, Mütter machen sich selbst Vorwürfe, daß sie ihren Kindern Schaden zufügen, sie erhalten Vorwürfe von dritter Seite oder empfinden ein allgemeines Unbehagen. Diese Thematik ist immer virulent, selbst oder gerade, wenn eine Mutter dies weit von sich weist. Falls sich eine Mutter selbst beziehtigt, drückt sie damit nicht unbedingt ihren Wunsch aus, mit der Berufstätigkeit aufzuhören. Es wäre verfehlt, einer solchen Mutter ihren Beruf auszureden. Sie wünscht sich unter Um-

ständen, daß sie von Freunden und Kollegen oder vom Arzt von ihren Selbstzweifeln entlastet wird.

Andere Berater verfallen ins Gegenteil und möchten einer Mutter dringend zureden oder sie gar ermahnen, zu ihrem Berufsentschluß zu stehen. Ein geeigneter Mittelweg wäre es, sich loyal gegenüber den öglichen Motiven einer Mutter zu verhalten, die ja unbekannt sind und erst genauer analysiert werden müßten, weiterhin, ihr das allgemeine Recht für die MB zuzusprechen: moralisch, gesellschaftlich, naturgesetzlich, wie auch immer. Dieser Rat kann sich auf den allgemeinen wissenschaftlichen Kenntnisstand berufen, daß nämlich eine MB nicht im Widerspruch zum Wohl von Kindern steht. Wenn eine Mutter auf konkrete Probleme ihrer Berufstätigkeit zu sprechen kommt, die ihr zu schaffen machen, sollte man sich auf Ratschläge beschränken, die prinzipiell mit der Berufstätigkeit vereinbar bleiben. Falls eine Mutter insgeheim aus der Berufstätigkeit aussteigen will, so wird sie es – befreit von Schuldgefühlen – um so leichter tun können, wenn der trotzige Rechtfertigungszwang wegfällt.

Innere Trennung vom Kind als zentrales Problem herausarbeiten

Gelegentlich wird man tiefer einsteigen müssen, um die Problem zu verstehen, die sich aus der MB für das Kind ergeben. Unter Umständen wird man einer Mutter empfehlen, sich an eine psychologische Beratungsstelle zu wenden. Hierzu muß geklärt werden, welchen emotionalen Beziehungs- und Bindungsanspruch die Mutter an ihr Kind erhebt bzw. früher erhoben hat. Hoch ist dieser Anspruch bei Frauen, die sich eine Berufspause auferlegt haben, um sich – mit ähnlicher Intensität wie vorher auf den Beruf – nun auf ihre Mutteraufgaben zu konzentrieren. Beim Wiedereinstieg in den Beruf fügen sie sich selbst und ihren Kindern eine Trennungserfahrung zu, die sie einerseits besonders stark empfinden, andererseits mit allen Mitteln verleugnen oder verwischen wollen, bis sie ihnen selbst und auch dem Kind nicht mehr klar ist. Die Erfahrung der Trennung muß neu herausgearbeitet werden. Die Mutter muß begreifen,

daß die Beziehung neu definiert und hierzu ein Abschied von der Vergangenheit schmerzhaft durchlebt werden muß. Der konstruktive, Mutter und Kind stärkende, Effekt dieses Abschieds muß betont werden.

Bei einer Rückkehr vom Beruf in die Familie muß die Mutter akzeptieren lernen, daß ihr Kind andere wichtige Bezugspersonen gefunden hat, die es nicht verlieren darf. Dadurch wird die Mutter in ihrer Bedeutung nicht entwertet.

Idealbild von der Familie zurechtrücken

Die meisten Mitglieder unserer Gesellschaft hängen einem biedermeierlichen Familienideal nach, das es in der Wirklichkeit wohl nie gegeben hat. Eine psychisch und sozial gesunde Entwicklung der Nachkommenschaft ist kulturgeschichtlich auch nicht an die Existenz dieser besonderen Form von Familie gebunden. Das gemeinte Idealbild stellt die biologischen Eltern als Intimgruppe dar, als Ursprung und Ausgangspunkt aller sozialen Entfaltung des Kindes, unverbrüchlich und in nahezu mystischer Bedeutung mit den Eltern, vor allem mit der Mutter, verbunden. Die Mutter gilt in Pointierung als ein wahrer Urquell von Liebe, aus dem Kind alle wichtigen Bedürfnisse stillen kann, je länger, desto besser. Der Vater erscheint, wiederum pointiert, als ein treusorgender Begleiter, der das aus Mutter und Kind bestehende Nest nach außen schützt und bewahrt, der ein wohlwollendes Auge darauf hat, später das Kind, wenn es »groß genug« (Definitionssache) ist, ein Stück von der Mutter weglost und in das Leben hineinführt. Das Kind wird seit der französischen Aufklärung ein besonderes Wesen mit ganz besonderen Bedürfnissen gesehen, die sich von den Bedürfnissen des Erwachsenen nicht ohne weiteres ableiten lassen, weshalb dem Kind ein besonderer Rechtsstatus zukommt. Ein Status, der einzig in der so geschilderten Familie angemessen gewahrt bleibt.

An dem in diesem Ideal enthaltenen Anspruch müssen die meisten real existierenden Familien scheitern, nicht nur solche mit berufstätigen Müttern, und doch versuchen alle,

sich daran zu messen. Vor allem kranken alle Familien daran, daß sie den Anspruch auf das Monopol für Intimität und Bedürfnisbefriedigung nicht einlösen, somit ihren Kindern auch zuviel davon versprechen und sie hinterher im Stich lassen. Keine Familie, auch nicht zu Anfang, kommt ohne lebendigen Austausch mit der sozialen Umwelt aus, es sei denn, sie will in sich ersticken.

Berüchtigt ist die soziale Isolation von Müttern mit ihren erstgeborenen Säuglingen. Das Gefälle zwischen innerfamiliärer Intimität und außerfamiliärer Anonymität ist gefährlich hoch. Die Kinder können nur außerhalb der Familie lernen, wie sich in dieser unübersichtlichen Welt leben läßt. Die Berufstätigkeit der Eltern ist ein Tor zur Welt und macht diese vertrauter. Und tatsächlich sollte der Weg aus der Familie heraus allmähliche Übergänge haben, um das Kind vor einem steilen Absturz zu bewahren.

Mit einer solchen Darstellung der Probleme moderner Familien läßt sich viel zur Schuldentlastung berufstätiger Mütter beitragen. Die Erfahrungen mit dem Werdegang dieser Kinder liegen weit entfernt von den tendenziösen Bewertungen der Kollektivierung in der ehemaligen DDR. Ein realistisches Bild müßte sowohl die sozialen Stärken wie auch die Schwächen der Kinder berufstätiger Eltern würdigen. Die Berufstätigkeit darf nicht gleichgesetzt werden mit unzureichenden Betreuungsbedingungen. Im günstigen Fall sind diese Kinder der Mutter zwar auch liebevoll verbunden, aber mehr in einem Gefühl tiefer sozialer Zugehörigkeit als in einem Gefühl tiefer psychischer Abhängigkeit. Die Kinder haben aus der Zeit, als die Mutter zu arbeiten begann, vielleicht ein Stück Trauer in sich hineingenommen, aus der sie aber gestärkt hervorgegangen sind. Diese Kinder machen sich wenigstens keine Illusionen, was sie auf lange Sicht von der Familie alles erwarten dürfen. Diese Kinder entwickeln wertvolle soziale Strategien, die ihnen im ganzen Lebenslauf hilfreich sein werden. Für sie gibt es nämlich neben der Familie, manchmal auch anstelle der Familie, andere Orte und Personen, wo sie aufan-

ken können. Wichtig für einen günstigen Verlauf ist, daß die Mutter ihren Verlust an Einfluß akzeptieren kann. Sie muß z.B. erkennen, daß nicht nur sie, sondern ebenso andere den notwendigen Trost geben können. Die Schule ist z.B. für diese Kinder ein wichtiger Ort, der heimatlich besetzt ist. Es ist freilich zu bedenken, daß diese Kinder verwundbarer sind, wenn man ihnen ihre (außerfamiliäre) soziale Umwelt wegnimmt oder verändert, etwa bei einem Umzug. Der Ausspruch, »das Kind hat ja schließlich noch eine Familie«, stimmt hier nur oberflächlich. Diese Kinder orientieren sich nämlich früh in Gruppen sowie in der Nachbarschaft und benutzen diese als Familienersatz.

Auch die Geschwistergemeinschaft, so vorhanden, wird zum Geborgenheitsfaktor; und der Auszug eines älteren Geschwisterkindes, das Elternersatzfunktion hatte, kann einen tiefen Einschnitt bedeuten. Außerfamiliäre Beziehungen sollten für diese Kinder also frühzeitig angeregt, ausgebaut und langfristig erhalten werden.

Schlußfolgerungen

Die MB ist – für sich betrachtet – keine Ursache für psychische Störungen oder Fehlentwicklungen von Kindern. Sie ist ein Faktor, der u.U. dazu beitragen kann. Sie ist unter anderen Umständen ein Faktor, der vor Fehlentwicklungen schützt. Sie ist Ausdruck einer Lebensform und eines Lebensentwurfes einer einzelnen Person oder einer Familie. Sie prägt das Familienleben. Diese Prägung bildet ein Stück normale familiäre und soziale Wirklichkeit ab.

Die MB ist gelegentlich der Ausdruck einer Familienkrise, z.B., wenn sich eine Mutter regelrecht in den Beruf flüchtet. Die Krise ist hier aber der MB vorausgegangen und hat andere Ursachen.

Die MB ist in ihrem Charakter und ihrer Wirkung nicht festgelegt. Sie ist ein fließendes, wandelbares Phänomen und nur im Längsschnitt einer biographischen und familiengeschichtlichen Entwicklung zu ermessen und zu würdigen.

Daher kann es nicht darum gehen, ein Kind vor diesem Phänomen zu schützen. Die Gesellschaft, die Mütter, die Arbeitgeber und die Väter müssen dahin geführt werden, die Möglichkeiten der MB zu nützen und den dadurch bedingten Schaden abzuwenden. Die MB muß als eine prinzipielle Gestaltungsmöglichkeit des Lebens auch mit dem Familienleben in Einklang gebracht werden.

Alle sind im Zugzwang, sich mit der MB auseinanderzusetzen. Ihr hoher Umfang in der gegenwärtigen Wirtschaftslage könnte ein Ansporn sein, die Gesellschaft zu zwingen, die Un-

zulänglichkeiten des klassischen Familienideals zu hinterfragen, ein neues Gefühl zu entwickeln, was Familie bedeutet, was sie ohnehin nicht bedeutet und welchen Gefahren sie ausgesetzt ist, wenn sie sich nicht umgestaltet. Dies käme einer Bewußtseinsveränderung gleich und dem Ende der heutigen Familien-Improvisation mit zu hohem falschem Anspruch und schlechtem Gewissen.

Es könnten sich neue offenere familiäre Lebensformen entwickeln und für die Kinder andere Sozialisationsformen daraus ergeben. Diese notwendige Entwicklung betrifft alle

Familien, nicht nur solche, in denen die Mütter arbeiten.

Anschrift des Verfassers:
Priv. Doz. Dr. med. Reinmar du Bois,
Abteilung für Kinder- und Jugendpsychiatrische Universitätsklinik, Osianderstraße 4,
72076 Tübingen

Quelle: »Deutsche Krankenpflegezeit-schrift«, 8/1992, S. 556 ff.

Qualifizierte Tagesmütter im System der beruflichen Bildung

von **Marita Bartmann**

»Als Tagesmutter habe ich kein Ansehen. Weil ich zu Hause arbeite und Kinder betreue und keinen Arbeitsvertrag habe, wird das auch nicht als Arbeit anerkannt. Von den Nachbarn nicht und auch von meinen Freunden und Bekannten nicht.«

Von dieser Erfahrung berichtete – stellvertretend für viele – eine Kursteilnehmerin aus dem Bundesmodellprojekt. »Qualifizierung von Tagesmüttern im ländlichen Raum mit Schwerpunkt Neue Länder.«¹⁾

Diese Geringschätzung der Arbeit von Tagesmüttern ist eng verbunden mit der Frage der Anerkennung der Qualifikationen, die Tagesmütter erwerben und in ihre Tätigkeit einbringen:

- der Qualifikationen, die Tagesmütter, die eigene Kinder haben, bereits aus ihrer Familientätigkeit in die Tagespflege miteinbringen.
- der Qualifikationen, die sie sich durch Erfahrung im Umgang mit Tageskindern erwerben und
- der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die durch Teilnahme an Qualifizierungsangeboten erlangt werden.

Ihre Anerkennung kann sich auf verschiedenen Ebenen äußern:

- auf der Ebene der allgemeinen Wertschätzung, der Beachtung und dem Lob, das ihnen entgegengebracht wird.

- auf finanzieller Ebene dadurch, daß die Tätigkeit als Tagesmutter leistungsgerecht honoriert wird und es für Teilnahme an Bildungsmaßnahmen²⁾ auch finanzielle Anreize und Vorteile gibt. Ein Beispiel dafür ist die Stadt Maintal, die Tagesmüttern, die sich weiterbilden, einen monatlichen Zuschuß zur Altersversorgung zahlt.

- auf der beruflichen Ebene dadurch, daß Qualifikationen aus der Tätigkeit und durch Teilnahme an Bildungsmaßnahmen im System der beruflichen Bildung anerkannt und damit angerechnet werden.

Auf den beiden ersten Ebenen, der allgemeinen Wertschätzung und der Bezahlung erfolgt die Anerkennung zwar nicht ausreichend aber immerhin zum Teil. Auf der beruflichen Ebene gibt es dagegen keine Anerkennung und Anrechnung der Qualifikationen von Tagesmüttern in Aus- und Fortbildungsgängen. In vielen Köpfen ist im Rahmen der Diskussion um Qualifikationen aus Familientätigkeit inzwischen ein Umdenken erfolgt. Bei der faktischen Akzeptanz und Anerkennung von Qualifikationen als Bausteine bei formalisierten Aus- und Weiterbildungsgängen ist indessen kein Durchbruch zu verzeichnen. Dabei wären entsprechende Ansätze nicht nur für Familienfrauen sondern auch für interessierte Tagesmütter wünschenswert und vor-

stellbar: Denkbar wäre es.

- Die Qualifikationen aus der Tätigkeit als Tagesmutter entsprechend zur Überlegung für Qualifikationen aus Familientätigkeit³⁾ als notwendige Berufstätigkeit oder als Praktikum zum Beispiel bei der Ausbildung zur Kinderpflegerin oder zur Erzieherin anzurechnen. In Rheinland-Pfalz zum Beispiel werden die Aufnahmevoraussetzungen für den Bildungsgang für Erzieher erfüllt, wenn eine Frau einen Realschul- oder gleichwertigen Abschluß und das mindestens dreijährige Führen eines Familienhaushaltes mit mindestens einem minderjährigen Kind nachweisen kann. Damit ersetzt die Qualifikation aus Familientätigkeit zum Beispiel eine abgeschlossene Berufsausbildung oder ein freiwilliges soziales Jahr.

Solche Möglichkeiten bieten sich für Qualifikationen aus Tagespflege noch stärker an als für Qualifikationen aus Familientätigkeit, weil die Betreuungsarbeit in der Tagespflege bereits Elemente der Verberuflichung aufweist: Tagesmütter bemühen sich »ordentliche Arbeit« zu leisten, sie gestalten den häuslichen Tagesablauf teilweise zugunsten der ausdrücklichen Beschäftigung mit Kindern um, sie entflechten Hausarbeit und Kinderbetreuung in Ansätzen, sie differenzieren im Umgang mit den eigenen und den Tageskindern.⁴⁾

- Mit dem Nachweis von Kenntnis-

¹⁾ Das Bundesmodellprojekt wird seit dem Herbst 1993 in den Ländern Sachsen – Anhalt, Mecklenburg – Vorpommern und Niedersachsen durchgeführt. Federführender Träger ist die Ländliche Erwachsenenbildung in Zusammenarbeit mit dem Tagesmütter Bundesverband, dem Deutschen Landfrauenverband und seiner Mitgliedsverbänden. Die Autorin ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung an der Universität Hannover GmbH, das mit der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts beauftragt ist.

²⁾ Der Begriff "Weiterbildung" kann für die Qualifizierung als Tagesmutter – auch für die ständige tätigkeitsbegleitende Qualifizierung nicht unreflektiert verwandt werden, da die Weiterbildung auf Ausbildung aufbaut. Damit wäre die Anerkennung eines Berufs "Tagesmutter" vorausgesetzt. Genau das aber ist nicht der Fall.

³⁾ Vgl. Zierau, Johanna, u.a. Möglichkeiten zur aus- und fortbildungsverkürzenden Anerkennung von Familientätigkeit. Schriftenreihe des BMFJ, Stuttgart 1991.

⁴⁾ Vgl. Andres, Beate, Tagesmütter, Frauen zwischen privater und öffentlicher Mütterlichkeit. In: Klewitz, Marion u.a. (Hrsg.), Frauenberufe – hausarbeitsnah? Zur Erziehungs-, Bildungs- und Versorgungsarbeit von Frauen, Pfaffenweiler 1989, S. 239.

sen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Beispiel durch ein Zertifikat, das die erfolgreiche Teilnahme an einer Qualifizierung für Tagesmütter bescheinigt, wäre eine Anrechnung vorstellbar durch Aus- oder Fortbildungsverkürzung durch späteren Einstieg, vorzeitige Prüfung, Wegfall von Ausbildungsinhalten

– komprimierte Vermittlung der Inhalte
– Meldung zur Abschlußprüfung (Externprüfung).

In der Praxis wird von diesen theoretischen Möglichkeiten jedoch keine umgesetzt. Die Gründe dafür sind unterschiedlich.

1. Es wird befürchtet, daß für die Erziehungsberufe, die als typische »Frauenberufe« wenig Ansehen genießen und in denen häufig schlechte Arbeitsbedingungen herrschen, durch eine Flexibilisierung der Zugangsvoraussetzungen, die Chancen auf eine Aufwertung verschlechtert werden.

2. Es bestehen Bedenken, daß eine Öffnung der Zugangsmöglichkeiten zu einem Qualitätsverlust in Berufsausbildung und -ausübung führt.

3. Weiterbildung ist in der Regel »Privatsache« und erfolgt außerhalb der Strukturen der beruflichen Bildung bei unterschiedlichen Trägern und unterschiedlichen Konzeptionen, Inhalten und Umfang. Diese Unübersichtlichkeit und das unterschiedliche Niveau verhindert eine Anrechnung zum Beispiel für die Ausbildung zur Kinderpflegerin.

Zu 1. und 2.: Die Befürchtungen hinsichtlich des Verlustes von Ansehen, Professionalität und Qualität sind nicht unberechtigt. Ihnen kann aber dadurch begegnet werden, daß die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die Tagesmütter aus ihrer Tätigkeit und aus ihrer Teilnahme an Bildungsmaßnahmen für eine Ausbil-

dung anrechnen lassen wollen, geprüft werden. Voraussetzung dafür ist eine Operationalisierung dieser Qualifikationen.

Weiterhin hat sich die Diskussion um relevante sozialpädagogische Qualifikationsmerkmale verändert. Genannt werden für die Kinderpflegerinnenausbildung u.a. Lust auf Erziehung, Verständnis für die kindliche Entwicklung, die Fähigkeit, die eigenen Bedürfnisse und Gefühle zu reflektieren, Innovationsbereitschaft und Frustrationstoleranz.⁵¹ Diese Kompetenzen werden zum großen Teil außerhalb von Schule erworben, auch als Tagesmutter, und können in Qualifizierungsangeboten für Tagesmütter aufgegriffen werden.

Zu 3.: Tagesmütterkurse werden im Umfang von 40 bis 1200 Stunden angeboten. Ihre didaktisch – methodischen Konzepte divergieren ebenso wie die vermittelten Inhalte. Um die Voraussetzung für eine Anrechnung zu schaffen, muß

– unter Einbeziehung der Entscheidungsträger in den zuständigen Ministerien, den Berufsverbänden u.s.w.
– ein einheitlicher und überprüfbarer Standard geschaffen werden. Nur dann werden in der Frage der Anrechnung Fortschritte gemacht werden können. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, daß die Einbeziehung frauenpolitischer Belange nicht hinter Fragen der Jugendpolitik zurücktritt: Die Tagespflege ist ein Feld der Jugendhilfe. Leider wird über die Sorge um das Kindeswohl die Sorge um die Tagespflegeperson, die fast ausschließlich weiblichen Geschlechts sind, häufig vernachlässigt.

Eine Qualifikation von Tagesmüttern wird von vielen Eltern und Jugendämtern begrüßt, weil sich darüber u.a. eine größere Kontinuität in den Tagespflegeverhältnissen versprochen wird. Die Schaffung eines Qualifizierungsstandards in der Ta-

gespflege, der für Tagesmütter zwar nicht vorgeschrieben werden kann, für sie als Anspruch an ihre Qualifikation aber normativen Charakter hat, darf nicht ohne die Schaffung entsprechender Strukturen zur Anerkennung und Anrechnung betrieben werden. Sonst begeben sich Professionalisierungsbemühungen in der Tagespflege in das gleiche Dilemma, das für die erzieherischen Berufe schon lange gilt: die Professionalisierung ohne gleichzeitige bildungs- und stukturpolitische Konsequenzen führt in Sackgassen und die im Interesse von Kindern betriebene Entwicklung von Konzeptionen vermehren die Ansprüche an die pädagogisch Tätigen, Ohne daß die Arbeits- und Rahmenbedingungen damit Schritt halten.

Wer sich also für eine Professionalisierung in der Tagespflege im Sinne einer Qualifizierung von Tagesmüttern ausspricht, der muß sich auch um eine Anerkennung und das heißt auch um eine Anrechenbarkeit der dadurch erworbenen Qualifikation bemühen.

⁵¹ Vgl. Steenblock, Rainer, *Für die berufliche Erstausbildung im sozialpädagogischen Bereich: 5 Thesen zur Weiterentwicklung der Kinderpflegeausbildung*. In: Rabe – Kleberg, Ursula, u.a. (Hrsg.), *Pro Person – Dienstleistungsberufe in Krankenpflege, Altenpflege und Kindererziehung*, Bielefeld 1991, S. 208 f.

Baustein B I

Tagespflege als Betreuungsform

1.4 Das Kindergartenkind in der Tagespflege

Mit dem § 24a KJHG haben die Bundesländer die Möglichkeit, den Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz durch Tagespflege vorzuhalten. Die Stichtagsregelung gilt bis 31.12.1998.

Inhalt

Diesen Tagesmüttern müssen besondere Unterrichtseinheiten angeboten werden, damit sie dem gesetzlichen Erziehungs- und Bildungsauftrag nachkommen können, insbesondere:

»§ 2(2)

1. die Lebenssituation jedes Kindes zu berücksichtigen,
2. dem Kind zur größtmöglichen Selbständigkeit und Eigenaktivität zu verhelfen, seine Lernfreude anzuregen und zu stärken,
3. dem Kind zu ermöglichen, seine emotionalen Kräfte aufzubauen,
4. die schöpferischen Kräfte des Kindes unter Berücksichtigung seiner individuellen Neigungen und Begabungen zu fördern,
5. dem Kind Grundwissen über seinen Körper zu vermitteln und seine körperliche Entwicklung zu fördern,
6. die Entfaltung der geistigen Fähigkeiten und der Interessen des Kindes zu unterstützen und ihm dabei durch ein breites Angebot von Erfahrungsmöglichkeiten elementare Kenntnisse von der Umwelt zu vermitteln¹⁾«

Die schriftlichen Vorgaben des jeweiligen Bundeslandes mit seinem Kindergartengesetz sollen den Tagesmüttern erläutert werden. Eine Zusammenarbeit mit der örtlichen Kindergartenleitung bzw. Fachberatung ist unbedingt erforderlich. Es muß überprüft werden, welche Kontakte für die Kinder mit Gleichaltrigen (Drei bis Sechsjährigen) als Ergänzung möglich sind.

Die Inhalte für die Tagespflege ergeben sich aus der Aufgabenbeschreibung im Kindergartengesetz:

»§ 2(3)

Der Kindergarten hat dabei die Aufgabe, das Kind unterschiedliche Verhaltensweisen, Situationen und Probleme bewußt erleben zu lassen und jedem einzelnen Kind die Möglichkeit zu geben, seine eige-

¹⁾ in: Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder – GTK, MAGS, NRW, 1995

ne soziale Rolle innerhalb der Gruppe zu erfahren, wobei ein partnerschaftliches, gewaltfreies und gleichberechtigtes Miteinander, insbesondere auch der Geschlechter untereinander, erlernt werden soll. Die Integration behinderter Kinder soll besonders gefördert werden. Behinderte und nichtbehinderte Kinder sollen positive Wirkungsmöglichkeiten und Aufgaben innerhalb des Zusammenlebens erkennen und altersgemäße demokratische Verhaltensweisen einüben können. Auch gegenüber anderen Kulturen und Weltanschauungen soll Verständnis entwickelt und Toleranz gefördert werden.«²⁾

Lernziele

- Wissen und Erfassen des Bildungsauftrages für Kindergartenkinder und die entsprechende Umsetzung in der Tagesfamilie.
- Die Tagesmutter muß erkennen können, ob sie Tagespflege als gleichwertiges Angebot für die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz leisten kann.
- Welche Kooperationen sind vor Ort möglich, und kann sie sich darauf einlassen?

Methoden-Beispiele

- Kennenlernen von bestehenden Konzepten – Situatives Lernen.
- Einführungsreferat und Benennen der Ziele und Aufgaben aus dem Kindergartengesetz des Landes.
- Vorstellen der Themenbereiche: Materialien, Techniken, Lieder, Verse, Bücher und Fertigkeiten, die ein Kind im entsprechenden Alter erlernen soll.
- Gruppenarbeit (oder Hausaufgabe): Erstellen von Konzepten zu den einzelnen Themenbereichen des Kindergarten-Rahmenplans, wie diese in der Tagesfamilie umgesetzt werden können.

Materialien

- Zielvorgaben der Kindergärten des Landes (anfordern beim zuständigen Landesjugendamt).
- Verschiedene Materialien/Sachbücher zu Themenbereichen wie z.B. die vier Jahreszeiten.
- Bastelbücher, Kinderlieder, Bewegungsspiele, Tischspiele...
- Musikinstrumente für Kinder.

Literatur

BROAD, LAURA P./BUTTERWORTH, NANCY T.

»Die Spielgruppe«
rororo, Reinbek 1980

HEBENSTREIT, S.

»Einführung in die Kindergartenpädagogik«
Ernst Klett, Stuttgart 1980

IBEN, GERD U.A.

»Erzieheralltag«
Hilfen für die Arbeit mit sozial benachteiligten Kindern.
Ravensburg 1980

KNERR, GÜNTHER/GRAF, BERNHARD

»Erleben, Handeln, Lernen«
Praxis der Sachbegegnungen im Kindergarten
Kösel Verlag 1977

KREUZ, ARMIN

»Der situationsorientierte Ansatz im Kindergarten«
Grundlage und Praxis
Herder Verlag, Freiburg 1991

MINISTERIUM FÜR KULTUS UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (HRSG)

»Lebensraum Kindergarten«
Heider, Freiburg 1982

²⁾ in: Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder – GTK, MAGS, NRW, 1995

Spielangebote

»WIR«

»Hugo«

»Wir«

In diesem tollen Spiel für die ganze Familie werden Situationen aus dem Alltag gezeigt, wie sie in jeder Kinderbetreuungsfamilie vorkommen. Hier wird gespielt, gegessen, gelernt, ein Besuch in der Stadt oder beim Arzt gemacht u.v.a.

2 bis zu 5 Spieler im Alter von 6 – 99 Jahren, also Groß und Klein, können dieses Spiel miteinander spielen. Es animiert dazu, alltägliche und manchmal heitere Szenen in einer Familie nachzuspielen und dabei viel miteinander zu sprechen.

Das Spiel wurde von der bekannten Spielefirma RAVENSBURGER in Zusammenarbeit mit »Tages- und Pflegeeltern e.V., Kreis Böblingen« entwickelt und wird in Ravensburg produziert.



»Hugo und seine Streiche«

Hugo ist ein Lausbub. Wir werden ihn einen Tag lang begleiten und dabei erleben, was er alles anstellen kann. Wirst Du genauso ein Lausbub wie der Hugo, so hast du schlechte Karten und wirst am Ende vom Spiel Strafpunkte in Form von Spielchips gesammelt haben. Versuchst Du Hugo auf den rechten Weg zu bringen und ihn von seinen Streichen abzuhalten wirst Du am Ende des Spiels gewinnen, weil Du für jede Hilfe Chips abgeben darfst.

Das Spiel ist geeignet für 2 – 6 kleine und große Leute ab 6 Jahren.

Herausgeber

Tages- und Pflegeeltern e.V.
Kreis Böblingen
Untere Burggasse 1
71063 Sindelfingen
Tel: 07031/878701
Fax: 07031/811110



Bereiche:

Tagespflege	228
Entwicklungspsychologie	228
Pädagogik/alltagsorientierte Pädagogik	229
Spielpädagogik	231
Kinderliteratur	231
Familiensoziologie	233
Erwachsenenbildung, praktische Gruppenarbeit, Gruppenleitung, Gesprächsführung	234
Schriften und Bücher beim tagesmütter Bundesverband e.V	236

CURRICULUM

LITERATURLISTE

Literaturliste

Literaturliste

Tagespflege

GERSZONOWICZ, EVELINE

»Tagespflege – Notlösung oder Alternative?«

E. Gersz. Päd. Verlag 1994

KARLSSON, MALENE

»Familientimespflege in Europa«

Europäische Kommission V/5187/95-DE

zu beziehen beim DJI, Freibadstr. 30, 81543 München

LENZ/GRAVERT

»LEB – Handbuch für Tagesmütterkurse

Ländliche Erwachsenenbildung in Niedersachsen e.V. (Hrsg.)

Marienstr. 9 – 11, 30171 Hannover

SAUTER DR., ROBERT U.A.

»Tagespflege – Tagesmütter – Tagesväter«

Handreichungen für die Praxis

Bayer. Landesjugendamt (Hrsg.), München 1994

SCHULZ/RUELCKER/RHEINLÄNDER (HRSG.)

»Tagesmütter – Was brauchen unsere Kinder in den ersten
Lebensjahren?«

Beltz Verlag, Weinheim 1975

SONDERHEFTE VON FRAUEN EUROPAS

»Kinderbetreuung in der EG 85 – 90«

TIETZE, WOLFGANG

»Betreuungsangebote für Kinder im vorschulischen Alter«

Schriftenreihe des Bundesministeriums für Frauen und Jugend,

Band 14, Kohlhammer Verlag 1993

Entwicklungspsychologie

BOWLBY, JOHN

1. »Mütterliche Zuwendung und geistige Gesundheit«,
München 1973

2. »Bindung – eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung«,
München 1975

3. »Trennung: psychische Schäden als Folgen der Trennung von
Mutter und Kind«
München 1976

- FISCHER/BUBOLZ
»Arbeitshefte für Erziehungswissenschaften,
Entwicklung und Sozialisation«
1984, 5. Auflage
- HECKHAUSEN, HEINZ
»Faktoren des Entwicklungsprozesses«
in: Funk-Kolleg Pädagogische Psychologie,
Frankfurt am Main 1977, 5. Auflage
- OERTER, ROLF
»Moderne Entwicklungspsychologie«
Donauwörth 1971
- RAUH, HELLGARD
»Frühe Kindheit«
in: Montada/Oerter
»Entwicklungspsychologie«,
München 1987, 2. Auflage
- SCHENK-DANZIGER, LOTTE
»Entwicklungspsychologie«
Wien 1988, 20. Auflage
- STARK, DR., WILLY
»Kinder- und Jugendpsychologie«
Hamburg 1978
- STERN, WILLIAM
»Psychologie der frühen Kindheit«
Darmstadt 1914
- THOMAE, H.
»Entwicklungsbegriff und
Entwicklungstheorie«
in Handbuch der Psychologie, Band 3,
Göttingen 1959
- Pädagogik/
alltagsorientierte Pädagogik**
- ACHTNICH, ELISABETH U.A.
»Konflikte in der Kindergruppe«
Gelnhausen 1983
- ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG E.V. (HRSG.)
»Elternbriefe wachsen mit« vom
1. – 8. Lebensjahr
Berlin 1984
- ARMSTRONG, LUISE
»Kiss Daddy Goodnight«
Aussprache über Inzest
Suhrkamp Taschenbuch 995
Frankfurt a.M. 1985
(Erfahrungen der Autorin und 16 weiterer
Frauen über ihre Mißbrauchserlebnisse im
Kindesalter)
- BORNEMANN, E.
»Erziehungsberatung«
München 1963
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE UND SENIOREN
»Kindesmißhandlung, Erkennen und Helfen«
Eine praktische Anleitung
Bonn 1993
- CAESAR, BEATRICE
»Autorität in der Familie«
rororo
- DEGLER/KASON
»Liebe, Grenzen, Konsequenzen«
Knaur Verlag
- DOLTO, FRANCOISE
»Alltagsprobleme mit Kindern und
Jugendlichen«
Beltz Verlag
- DREIKURS, RUDOLF/GREY, LOREN
»Kinder lernen aus den Folgen«
Herder, Freiburg 1991
- DREIKURS, RUDOLF/SOLTZ, VICKI
»Kinder fordern uns heraus«
Klett-Cotta, Stuttgart 1981
- EICKE, WOLFRAM
»Mit Kakau und Pistole«
rororo
- ENDERS, URSULA (HRSG.)
»Zart war ich, bitter war's«
Sexueller Mißbrauch: Wahrnehmen und
Handeln. Informationen und Anregungen für
Kindergarten, Schule und Jugendarbeit
Bonn 1991
- FÜRNISS, T.
»Diagnostik und Folgen sexueller
Kindesmißhandlung«
in Monatszeitschrift für Kinderheilkunde
Springer Verlag, 1986, 134: 335 – 340
- GEHRING, LEO
»Reden allein genügt nicht«
Herder Verlag
- GORDON, THOMAS
»Familienkonferenz«
Hoffmann und Campe
- GÜRTLER, HELGA
»Kinderärger – Elternsorgen«
Ravensburg 1989
- GRÖZINGER, WOLFGANG
»Kinder kritzeln, zeichnen, malen«
Prestel Verlag
- HAAS, WERNER
»Der alltägliche Erziehungskampf«
rororo

- HOENISCH, NANCY
 1. »Vorschulkinder«
 Klett-Verlag
 2. »Kursbuch Kinder«
 Kiepenheuer/Witsch
- IBEN, GERD U.A.
 »Erzieheralltag«
 Hilfen für die Arbeit mit sozial-
 benachteiligten Kindern
 Ravensburg 1980
- KNERR, GÜNTER/GRAF BERNHARD
 »Erleben, Handeln, Lernen«
 Praxis der Sachbegegnungen mit
 Kindergarten
 Kösel Verlag 1977
- LEIST, MARIELENE
 »Kinder begegnen dem Tod«
 Gütersloher Taschenbuch 1982
- LINDENBERG, CHRISTOPH
 »Die Lebensbedingungen des Erziehens«
 rororo
- MANN, IRIS
 »Aus der Behinderung ins Leben«
 rororo
- MÄHLER, BETTINA
 »Geschwister«
 rororo
- MINISTERIUM FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES
 DES LANDES NRW:
 Was stimmt da nicht? Sexueller Mißbrauch:
 Wahrnehmen und Handeln. Informationen
 und Anregungen für Kindergarten, Schule
 und Jugendarbeit
 Bonn 1991
- BILL, MICHAEL
 »Traurig und fröhlich sein«
 Heft 1
- MOFFAT, MICHAEL
 »Wald und Wasser«
 Heft 2
 Praxishilfe für Erzieher
 (weitere Hefte sind in Vorbereitung)
 Ravensburg 1979
- MÜNCHMEIER, A.-B.
 »Kleinkinder-Treff«
 rororo
- NORDEN, ANNEMARIE
 »Doof ist sie nicht«
 Arena Verlag
- NOVAK u.a.
 »Pädagogik 1, Grundwissen«,
 München 1980
- RIEMANN, RUTH
 »Angst vor dem Loslassen«
 Ein sehr lesenswerter Aufsatz über
 Entwicklungen und Veränderungen im Leben
 eines Menschen, die das Loslassen-Können
 erfordern, und wie man mit der Angst davor
 umgehen kann.
- ROGGE, JAN-UWE
 »Kinder brauchen Grenzen«
 rororo, Reinbek 1994
- ZICK, RUBIN
 »Kinderfreundschaften«
 Das Kind und seine Entwicklung
 Klett-Cotta 1981
- SALLER, HELGA
 1. »Sexuelle Ausbeutung von Kindern«
 in: DKSB Bundesverband e.V.
 2. »Sexuelle Gewalt gegen Kinder«
 Vorurteile, Sichtweisen, Hilfsangebote
 Eigenverlag 1987
- SCHLÜTER-KROLL, KARIN
 »Dreijährige im Kindergarten«
 Kohlhammer 1991
- SCHMALOHR, EMIL
 »Den Kindern das Leben zutrauen«
 Fischer Verlag
- SCHREINER, JORGENSEN
 »Kampfbeziehungen«
 rororo
- SEILER, THOMAS, DR. MED.
 »Erste Hilfe bei Säuglingen und Kindern«
 Thieme Verlag, Stuttgart 1989
- SICHTERMANN, BARBARA
 »Nein, nein, will nicht«
 rororo
- SPEICHERT, HORST
 »Mit Kindern leben«
 rororo, Reinbek 1990
- UDE-PESTEL, ANNELIESE
 »Ahmet, Geschichte einer Kindertherapie«
 dtv
- WULFF, JOHANNES UND HENNING
 »Der kleine Sprechmeister«
 Reinhardt Verlag, München 1974
- WIDLÖCHER, DANIEL
 »Was eine Kinderzeichnung verrät«
 Fischer Verlag
- WINN, MARIE
 »Die Droge im Wohnzimmer«
 rororo

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung,
Ostmerheimer Str. 200, 51109 Köln
Tel. (0211) 8992-0
Fax. (0211) 8992-257

Best. Nr.	Titel
11030000	Das Baby – Ein Leitfaden für Eltern
11040000	Entwicklungskalender für Kinder bis zum 18. Monat
11070000	Unsere Kinder – Eine Broschüre für Eltern mit Kindern von 2 – 6 Jahren
11060000	Kinderspiele – Anregungen zur gesunden Entwicklung von Kleinkindern
11050000	Sicherheitsfibel – Ratgeber für Eltern zur Verhütung von Kinderunfällen
13080000	Unser Kind fällt aus der Rolle – über Geschlechtsrollen und sexuelle Orientierungen
99510000	Filmbegleitheft »Ich bin Ich« 3/95
99510100	VHS-Kassette »Ich bin Ich« 1/95

Spielpädagogik

AXLINE, VIRGINIA, MAE

»Kinder- Spieltherapie im nicht direktiven Verfahren«
dtv, München/Basel 1976

FRITZ, JÜRGEN

»Spielzeugwelten«
Juventa Verlag

GUHL-SCHUBERT, ANNETTE

»Spielgruppe«
Freiburg 1986

HÖPER, CLAUS-JÜRGEN U.A.

»Die spielende Gruppe«
115 Vorschläge für soziales Lernen in Gruppen
Jugenddienstverlag, Wuppertal 1974

MILLAR, SUSANNE

»Psychologie des Spiels«
Ravensburg 1973

RETTNER, HEIN

»Spielzeug«
Weinheim/Basel 1979

SCHEUERL, H

»Das Spiel«
Weinheim 1979

Kinderliteratur

MARQUARDT, MANFRED

»Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur«
München 1979

Bilderbücher zum Thema »Angst« für Kinder

BURNINGHAM, JOHN

»Was ist dir lieber...« (sich auseinandersetzen mit unangenehmen angstbesetzten Situationen und Entscheidungen)
Verlag Sauerländer

DAMJAN, MISCHA/ROTHMAYR, YVONNE

»Die Maus, die an das Gute glaubte« (Angstüberwindung vor einem Feind)
Nord-Süd-Verlag

ENDE, MICHAEL/FUCHSHUBER, ANNEGRET

»Das Traumfresserchen« (Angst vor dem Einschlafen, vor bösen Träumen)
Thienemann-Verlag

FUCHSHUBER, ANNEGRET

»Der Spatz in der Hand« (Angst vor dem Verlorengehen in einer Menschenmenge)
Thienemann

GRISSEMANN, OTMAR/WELSH, RENATE

»Karolin und Knuddel« (Angst vor Hunden)
Jugend und VDK

HOBAN, RUSSELL/WILLIAMS, GARTH

»Franzi geht schlafen« (Angst vor dem Einschlafen, vor bösen Träumen)
Verlag Sauerländer

KIRCHBERG, URSULA

»Rike und Matti«
(Trennungsängste bei Scheidung)
Eltermann-Verlag

KIRCHBERG, URSULA

»Ich will aber nicht« (Trennungsangst von der Mutter im Kindergarten)
Eltermann-Verlag

KOÇI, MARTA/BREUSS, EDGAR

»Schwarzack« (Angst vor Hunden)
Neugebauer Press

MYLO, INGRID/SACRÉ, MARIE-JOSÉ

»Der magische Schal« (Überängstliches Kind, das sich nichts zutraut)
bohem press

ROSS, TONY

»Ich komm' dich holen« (Angst vor Ungeheuern)
Thienemann-Verlag

- SCHLÜTER, WOLF
 »Der Traumbaum« (Angst vor dem
 Einschlafen, vor bösen Träumen)
 Nord-Süd-Verlag
- SCHUBERT, INGRID UND DIETER
 »Ein Krokodil unterm Bett« (Angst vor dem
 Einschlafen, vor bösen Träumen)
 Artemis-Verlag

Antisexistische Bilderbücher für Mädchen – auch für Jungen zu empfehlen

- BJÖRK, C./ANDERSON, L.
 »Die schnellste Bohne der Stadt«
 Bertelsmann 1981
- BRUEE, C./GALLAND, A./BOZELLE, A.
 »Das Buch von Julie mit dem Jungenschatten«
 Ali Baba 1981
- BURNINGHAM, J.
 »Komm jetzt endlich raus, Eva«
 Sauerländer 1980
- CARTWRIGHT, A.+R.
 »Die Arche Noah«
 ars edition 1983
- DENGLER-RUMMEL, G.
 »Jan und die Großmutter«
 Ravensburger 1978
- ERICSSON, EVA
 1. »In einer kleinen Woche«
 Oetinger 1978
 2. »Hokus Pokus«
 Oetinger 1978
 3. »Die Zahnreise«
 Oetinger 1979
- FOSSEY, KOEN
 »Timm Knotenpunkt«
 Arthemis 1981
- FÜRST, URSULA/MEIER, DIETER
 »Windjo«
 Limmat 1981
- FUCHSHUBER, A.
 »Mäusemärchen, Riesengeschichte«
 Thienemann 1983
- HANNSON, GUNILLA
 »Nina«
 Ravensburg 1981
- HASLER, E./POPPEL, H.
 »Hexe Lakritze«
 Benzinger 1977,1979; rororo 1981
- HEINE, HELME
 »Tante Nudel, Onkel Ruhe und Herr Schlau«
 Middelhaue 1979
- LINDGREN, A./WIKLAND, I
 »Na klar, Lotta kann radfahren«
 Oetinger 1972
- LORENZER, GABRIELE
 »Emma« Pappbilderbuch für Kleine
 Ravensburg 1975
- MARCKS, MARIE
 1. »Sichelmond und Sterne«
 Beltz + Gelberg 1981
 2. »Immer Ich«
 rororo rotfuchs 1976
 3. »Es war einmal ein Mädchen«
 Beltz + Gelberg 1981
 4. »Vatermutterkind«
 Quelle und Meyer 1977
 5. »Nudeln mit Tomatensauce«
 Beltz und Gelberg 1981
- MATSUMURA, T.
 »Tama und die hölzerne Giraffe«
 Nord-Süd 1983
- NOBLE, T.H./KELLAG, S.
 »Der Tag an dem Jimmy Boa die Wäsche goß«
 Oetinger 1983
- PETRIATES, HEIDRUN
 »Jupp und Jule«
 Bertelsmann 1976
- POSTMA, L./KORSCHNNOV, J.
 »Ich weiß doch, daß ihr da seid«
 Sauerländer 1980
- PREUBER, O./LENTZ, H.
 »Die dumme Augustine«
 Thienemann 1972
- RADDATZ, H.
 »Der Erpresser von Bockenheim«
 Beltz + Gelberg 1982
- RUCK-POQUET, G./SCHMIDT
 »Gewittergeschichten für einen Hund«
 Ravensburg 1980
- RUDOLPH, H./STAHL, R
 »Oma singt im Treppenhaus«
 Bagis 1977
- ROSENFELD, C.
 »Anna Frosch«
 Eltermann 1980
- SOMMER-BODENBURG, A/HEINE, H.
 »Ich lieb' dich trotzdem immer«
 Middelhaue 1992

SUS, P.

- »Hexe Lakritze und Rhino Rhinozeros«
Benzinger 1979

TURIN, ADELE/BOSINA, NELLA

1. »Marzipan Rosa«
Limmat 1978
2. »Die wahre Geschichte von dem Makaka mit den Sonnenbrillen«
Limmat 1978
3. »Eine glückliche Katastrophe«
Limmat 1982
4. »Arthur und Clementine«
Limmat 1982
5. »Asolina im Land der Riesen«
6. »Asolina und die gläsernen Schatullen«
Frauenoffensive 1980

TURIN, ADELE/SACCARO, MARGERITHA

1. »Tschau Bambola«
Limmat 1978
2. »Lisa und d. Brötchen«
Limmat 1979

Bilderbücher mit weiblichen Tiergestalten

BAYLEY, K./MAYNE, W.

- »Mine und der Milchmann«
Insel 1981

CARLE, ERIC

- »Die kleine Raupe Nimmersatt«
Gerstenberger 1969

DUMES, P.

- »Laura, Sophie und Simon«
Parabel 1980

KELLOG, S./HOCK, S

- »Malwine in der Badewanne«
Oetinger 1981

LIEONNI, LEO

1. »Stück für Stück«
Middelhaue 1962
2. »Im Kaninchengarten«
Middelhaue 1976
3. »Geraldine und die Mauseflöte«
Middelhaue 1979

MENDOZA, G./SMITH, D./BETZ, A.

- »Wer baut mein Haus? Henriette die Maus!«
1982

SEDAK, M.

- »Higgelti, Piggelti, Pop«
Diogenes 1969

Bilderbücher mit untypischen männlichen Rollen

BARBRO/LINDGREN/ENSKOG/ERIKSSON

- »Die Geschichte vom kleinen Onkel«
Oetinger 1980

BERGSTRÖM, GUNILLA

- »Willi Wiberg-Geschichten«
Oetinger 1972, '76, '83

BJÖRK, C./ANDERSON, L

- »Linus läßt nichts anbrennen«
Bertelsmann 1981

HANSSON, GUNILLA

- »Gute Nacht, habe ich gesagt!«
Ravensburg 1983

HEINE, HELME

1. »Richard«
2. »Der Superhase«
Middelhaue 1978

LEAF, M./LAWSON, R.

- »Ferdinand«
Diogenes 1977

NILSSON, U./ERIKSSON, E.

- »Kleine Schwester Kaninchen«
Oetinger 1984

TÜRK, HANNE

- »Phillip-Geschichten«
Neugebauer 1983, '84

WOLDE, GUNILLA

- »Karius Bruder ist krank«
Caresen 1975

Familiensoziologie

BADINTER, ELISABETH

- »Die Mutterliebe«
Piper Verlag

BECK-GERNSHEIM, ELSEBETH

- »Das halbierte Leben«
Männerwelt – Frauenwelt – Beruf – Familie
Fischer 1980

BUNDESMINISTERIUM FÜR FRAUEN UND JUGEND

- »Frauen in der BRD«

CADALBERT-SCHMID, YOLANDA

- »Sind Mütter an allem schuld?«
Kösel Verlag

DE BAAN, VERENA

- »Kinderbetreuung – Privatsache«
pro juventute

DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (DJI)
Freibadstr. 30, 81543 München

DJI-MATERIALIEN

»Dauerpflege, Adoption und Tagesbetreuung«

Forschungsbericht: Autorengruppe »Tagesmütter-Projekt« 1980

Orte für Kinder; Vorhaben, Methoden, Planung, Umsetzung 2/92

Orte für Kinder; Öffnung, Vernetzung, Kooperation, Tageseinrichtungen für Kinder 5/93

DÖRPINGHAUS, EVA

»Mütter zwischen Familie und Beruf«
Heyn Verlag

EBERT, SIGRID (HRSG.)

»Mit Kindern leben im gesellschaftlichen Umbruch«
Profil Verlag, München 1992

EICHHOLZ, REINALD

»Die Rechte des Kindes«
Kinderbeauftragter des Landes NRW,
MAGS (Hrsg.), Georg Ritter Verlag 1991

ENQUETE-KOMMISSION-LANDTAG V. BADEN WÜRTTEMBERG.

»Kinder in Baden-Württemberg«
Bericht und Empfehlungen, Mai 1994

ERLER, GISELA u.a.

»Mütter zwischen Beruf und Familie«
Juventa Verlag

LEYRER, KATJA

»Rabenmütter, na und«
rororo

PEUCKERT, RÜDIGER

»Familienformen im sozialen Wandel«
Leske & Budrich, Opladen 1991

POHL, ELKE U. DETLEF

»Wiedereinstieg in den Beruf«
Heyne Verlag

REBSTOCK, DIETRICH

»Große Männer – kleine Männer«
Neuling-Verlag

SWIGART, JANE

»Von wegen Rabenmutter:«
Die harte Realität der Mutterliebe
Droemer-Knaur

WINTER, REINHARD

»Stehversuche«
Neuling-Verlag

Erwachsenenbildung, praktische Gruppenarbeit, Gruppenleitung, Gesprächsführung

ANTONS, KLAUS

»Praxis der Gruppendynamik«
Übungen und Techniken
Göttingen 1973

ARBEITSGEMEINSCHAFT SEELSORGE DER EV.-LUTH
LANDESKIRCHE HANNOVERS

»Gruppen, Trainer und Verfahren«
Gruppenverfahren in der Kirche
(Dieser knappe Überblick ist beziehbar über:
Geschäftsstelle der AG Seelsorge,
Am Markte 4/5, 3000 Hannover

BIEGER u.a., a.a.O.

»Spielregeln für Kursleiter«
Gelnhausen 1981

BÖDIKER, M.L./LANGE, W.

Gruppendynamische Trainingsformen

BOSSHART, WALTER

»Gesprächsführung – praktisch«
Basel 1976

BUNDES-AG V. EINR. F. FAM. BILDUNG

Materialien für die Praxis der Familienbildung
»Neue Projekte – Ansätze – Methoden«

BUNDES-AG V. EINR. F. FAM. BILDUNG

»Frauenfragen in der Familienbildung«

DOUGLAS, TOM

»Wie man mit Gruppen arbeitet«
Eine Einführung
Freiburg 1979

ERL, W.

Gruppenpädagogik in der Praxis

FATZER, GERHARD/JANSEN, HANS-HERMANN

»Die Gruppe als Methode«
Gruppendynamische und gruppentherapeutische Verfahren und ihre Wirksamkeit
Weinheim/Basel 1980

FITTKAU, BERND/MÜLLER-WOLF, HANS-

MARTIN/SCHULZ VON THUN, FRIEDEMANN

»Kommunizieren lernen (und umlernen)«
Westermann Verlag, Braunschweig 1977

FRIK, HELMUT

»Evangelium und Gruppenpädagogik«
Gedanken zu einer Theologie der
Beziehungen
Stuttgart 1976

- GEIBLER, K. H. A
 1. »Anfangssituationen«
 2. »Schlußsituationen«
 Beltz Verlag
- GUGEL, GÜNTHER
 Praxis polit. Bildungsarbeit, Methoden und
 Arbeitshilfen
 Verein für Friedenspädagogik
- HALBERSTADT, JÜRGEN/KRÄMER, MARKUS/
 KRAUS, JOBST
 »Gemeinschaft entdecken«
 Wege des Lernens in Gruppen
 Gütersloh 1982
- JANSON-MICHL, Cornelia
 »Gestalten, Erleben, Handeln«
 Handbuch für kreative Gruppenarbeit
 München 1980
- KARAS, FRITZ/HINTE, WOLFGANG
 »Grundprogramm Gruppenarbeit«
 Arbeits- und Aktionshilfen
 Bürgergruppen
 Wuppertal 1980
- KELBER, MAGDA
 »Gesprächsführung«
 Opladen 1977, 12. neubearbeitete Auflage
 »Mitdenken, -sprechen, -tun
 Arbeit mit Erwachsenengruppen
 Verlag Hans Schwalbach 1972
- KIRSTEN, RAINER E./MÜLLER-SCHWARZ
 »Gruppentraining«
 Ein Übungsbuch...
 Reinbek, Hamburg 1976
- KLEBERT, KARIN, u.a.
 Kurzmoderation
 Windmühle GmbH
- KLEIN, J.
 »Gruppen leiten ohne Angst«
 München 1984
 zu beziehen über:
 Migros Klubschulen, Koordinationsstelle,
 Limmatstr. 152, CH-8031 Zürich)
- KNOLL, JÖRG
 »Kurs- und Seminarmethoden«
 Beltz Weiterbildung
- KÖNIG, JUDITH/KAPPELER, CHRISTOPH
 »Kursauswertung«
 Hinweise und Methoden
 Zürich 1981
- KREEGER, LIONEL
 »Die Großgruppe«
 Stuttgart 1977
- KÜCHLER, JÖRG
 »Gruppendynamische Verfahren in der
 Aus- und Weiterbildung«
 München 1979
- LANGMAACK, B./BRAUNE-KRICKAU, M.
 »Wie die Gruppe laufen lernt«
 München 1989
- LISTING, THOMAS
 »betr. Gruppenleiter, Pädagogisches
 Lernprogramm«
 Verlag Hans Schwalbach 1977
- MÜLLER, K.P.
 »Kurs- und Seminargestaltung«
 Handbuch für Referenten und Kursleiter
 München 1983
- RITTELMEYR, CHRISTIAN u.a.
 »Erziehung und Gruppe«
 München 1980
- RÖSCHMANN, DORIS
 »111 mal Spaß am Abend«
 Windmühle GmbH
- SBANDI, PIO
 »Gruppenpsychologie«
 München 1973
- SCHARFENBERG, JOACHIM
 »Glaube und Gruppe«
 Probleme der Gruppendynamik in einem
 religiösen Kontext
 Göttingen/Wien 1980
- SCHNEIDER, HOLLE
 »Anstöße für lebendige Gespräche in
 Frauengruppen«
 Klems-Verlag
- SCHWÄBISCH, LUTZ/SIEMS, MARTIN
 »Anleitung zum sozialen Lernen für Paare,
 Gruppenleiter und Erzieher«
 rororo, Reinbek 1976
- SCHWEIHER, GERHARD
 1. »Komm fahr mit«
 2. »Komm gestalte mit«
 Grünewald/Steinkopf
- STOLLBERG, DIETRICH
 »Lernen weil es Freude macht«
 Eine Einführung in die Themenzentrierte
 Interaktion
 München 1982

VOPEL, KLAUS W.

1. »Handbuch für Gruppenleiter«
Zur Theorie und Praxis der Interaktionsspiele
Hamburg 1976
2. »Interaktionsspiele«, Teil 1 – 6
Hamburg 1978
3. »Experimente für Lern- und
Arbeitsgruppen: Anfangsphase«
Teil 1 und 2
Störungen, Blockaden, Krisen
Hamburg 1984

(Wie bei der nachfolgenden Reihe handelt es sich um eine Sammlung von Übungen.)

VOPEL, KLAUS W.

- Materialien für Gruppenleiter:
Diagnose der Gruppensituation
Umgang mit Konflikten
Gestaltung der Schlußphase
Hamburg 1977/83/o.J.

VOPEL, KLAUS W./KIRSTEN, RAINER E.

- »Kommunikation und Kooperation«
Ein gruppenspezifisches Trainingsprogramm
München 1974

VOPEL, KLAUS W.

- »Umgang mit Konflikten«
Material für Gruppenleiter

Schriften – Arbeitshilfen – Bücher beim tagesmütter Bundesverband e.V.

1. »Dokumentation
Bundesfachkongreß Januar 1994«
2. »Die Dritte Hand« von P. Wagner/M.
Baadsgaard/V. Neesen

Psychologisches Handbuch für Tagesmütter,
Eltern und Fachkräfte und alle, die mit
Kindern arbeiten und leben
3. »Tagesmutter, Kinderbetreuung mit
Familienanschluß« von Tanja Kurth
Ein Ratgeber für Eltern und Tagesmütter
4. »Grundlagenpapier zur Tagespflege«
Band 2 der Schriftenreihe
5. »Ausbildungsprogramm zur Tagespflege –
bundesweite Empfehlung«
Band 3 der Schriftenreihe
6. TAGESPFLEGE, Leitfaden für
Tagespflegepersonen und Eltern
7. TAGESPFLEGE, Eingewöhnungs- und
Kontaktphase
8. TAGESPFLEGE, Betreuungsvertrag für
Tagesmutter/-vater
9. TAGESPFLEGE, Betreuungsvertrag für
Kinderfrau
10. TAGESPFLEGE, Dienstvertrag für die
Anstellung von Tagespflegepersonen
11. Von der Gruppe zum Verein – Arbeitshilfe
12. Fachzeitschrift »tagesmütter«,
erscheint vierteljährlich

Bestellliste anfordern beim:

**tagesmütter Bundesverband für
Kinderbetreuung in Tagespflege e.V.
Moerser Straße 25**

47798 Krefeld

Tel.: (02151) 1 54 15 90

Fax: (02151) 1 54 15 91

E-Mail: TagesmuetterBV@t-online.de

Internet:

<http://www.tagesmuetter-bundesverband.de>



Impressum:

Herausgeber:
tagesmütter Bundesverband für Kinderbetreuung in Tagespflege e.V.,
Moerser Straße 25 · 47798 Krefeld

Autor/innen:
Liz Deutz, Sozialpädagogin,
Birgit Hannibal, Sozialpädagogin,
Kariane Höhn, Sozialpädagogin, Eltern- und Tageselternverein Tübingen e.V.,
Anne Mader, Beraterin, Münsteraner Tageseltern e.V.,
Anke Schulz-Henke, Sozialpädagogin,
Ursula Trimpin, Fachreferentin, 1.Vorsitzende tagesmütter Bundesverband e.V.,
und Tages- und Pflegeeltern e.V. Kreis Böblingen,
Klaus-Dieter Zühlke, Geschäftsführer tagesmütter Bundesverband e.V.

Redaktion:
Renate Schymik, Fachreferentin, tagesmütter Bundesverband e.V.

Satz/Layout:
DTP-Studio Suthurst & Eder
Wilhelm-Haspel-Str. 77, 71065 Sindelfingen,

Druck:
Theodor Gruda GmbH
40670 Meerbusch, April 1996

© tagesmütter Bundesverband e.V.
Nachdruck und Vervielfältigung, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers.