

A photograph of a child's closet. A red life vest and a dark backpack are hanging on a rack. The image is warm-toned and slightly blurred, with a semi-transparent text box overlaid in the center.

Kinder und Familien mit Fluchterfahrungen in der Kita

FORTBILDUNGSBAUSTEINE FÜR DIE PÄDAGOGISCHE PRAXIS

ISTA Institut für den Situationsansatz / Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.):

Kinder und Familien mit Fluchterfahrungen in der Kita
Fortbildungsbausteine für die pädagogische Praxis

Die Fortbildungsbausteine wurden mit Unterstützung der Bertelsmann Stiftung und in Kooperation mit dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg SFBB sowie der Integrationsagentur AWO Mittelrhein e.V. von einer Arbeitsgruppe im ISTA/ Fachstelle Kinderwelten von November 2015 bis September 2016 konzipiert und verfasst. Der AG gehörten an: Serap Azun, Jeti Hahn, Evelyne Höhme, Ellena Hüther, Mercedes Pascual Iglesias, Gabriele Koné, Andrea Rösner, Sibylle Rothkegel. Ellena Hüther koordinierte das Projekt. Die Einzelbeiträge sind mit den Namen der Autorinnen gekennzeichnet, die jeweils die Hauptverantwortung trugen.

Projektkoordination: Ellena Hüther

Redaktion: Serap Azun, Ellena Hüther, Petra Wagner

Layout: Emir Erşahin

Die Fortbildungsbausteine finden Sie als Download unter:
www.situationsansatz.de/files/fortbildungsbausteine_flucht.pdf

Bitte richten Sie Ihre Wünsche, Kritiken und Fragen an:
Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung
Institut für den Situationsansatz ISTA/ Internationale Akademie Berlin INA gGmbH
Geschäftsstelle: Muskauer Str. 53, 10997 Berlin
Tel.: +49 (0) 30-6953 9990
Fax: +49 (0) 30-6953 999 29
Website: www.situationsansatz.de, www.kinderwelten.net
ista-kinderwelten@ina-fu.org

ISBN 978-3-00-055542-8

Alle Rechte vorbehalten

© 2016 ISTA/ Fachstelle Kinderwelten

Das Werk und alle seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung nicht zulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.



| BertelsmannStiftung



Bezirksverband
Mittelrhein e.V.



ISTA Institut für den Situationsansatz / Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.):

Kinder und Familien mit Fluchterfahrungen in der Kita

Fortbildungsbausteine für die pädagogische Praxis

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
Einleitung	11
Kapitel 1: Menschen auf der Flucht	15
<u>Baustein Hintergrundwissen</u>	<u>15</u>
Einleitung	15
Powerpoint-Präsentation: Menschen auf der Flucht	15
Fluchtgeschichten (Teil 1)	16
Smartphones als Schutzinstrument und Wegweiser: „Speicher eines Lebens“	20
Literatur und Links zum Thema Menschen auf der Flucht	23
<u>Baustein Selbstreflexion</u>	<u>25</u>
Einleitung	25
Übung: Flucht, ein Thema für alle!?	28
Übung: Dialogkarussell	29
Übung: Was würdest Du mitnehmen?	32
<u>Baustein Praxisreflexion</u>	<u>35</u>
Einleitung	35
Übung: Vorurteile – Botschaften an Kinder	36
<u>Baustein Praxisanregungen</u>	<u>43</u>
Einleitung	43
Kinderbücher zum Thema Flucht/ Krieg/ Migration	44
Mit Kindern über Flucht sprechen - Dialoge über Kinderbücher	49
Kapitel 2: Ankommen in Deutschland	51
<u>Baustein Hintergrundwissen</u>	<u>51</u>
Einleitung	51
Powerpoint-Präsentation: Ankommen in Deutschland	51
Fluchtgeschichten (Teil 2)	52
Literatur und Links zum Thema Ankommen in Deutschland	53
Kontaktadressen: An wen kann ich mich wenden?	53
<u>Baustein Selbstreflexion</u>	<u>55</u>
Einleitung	55
Übung: Ein Schritt nach vorn	56
Übung: Bilder, die im Kopf bleiben	63

Baustein Praxisreflexion	67
Einleitung	67
Übung: Ungeschriebene Regeln	68
Übung: Empathie-Dreieck	74
Baustein Praxisanregungen	77
Einleitung	77
Praxisbeispiel Berlin: Eine Kita setzt Zeichen gegen Ausgrenzung und zeigt Solidarität mit geflüchteten Familien	78
Praxisbeispiel Stuttgart: Mit Kindern über Flucht reden - Große Kinderkonferenz	83
Kapitel 3: Zusammenkommen in der Kita	87
Baustein Hintergrundwissen	87
Einleitung	87
Powerpoint-Präsentation: Fluchtgeschichten von Kindern und mögliche psychosoziale Folgen	87
Powerpoint-Präsentation: Kinder und Familien mit Fluchterfahrung in der Kita: Rechtslage, Zuständigkeiten und konzeptionelle Überlegungen	87
Fluchtgeschichten (Teil 3)	88
Aus den Erfahrungen einer Erzieherin in der Arbeit mit geflüchteten Kindern	93
Literatur und Links zum Thema Zusammenkommen in der Kita	95
Baustein Selbstreflexion	97
Einleitung	97
Übung: Familienwege	98
Übung: Mein Sicherheitsgegenstand	103
Übung: Die verschiedenen Facetten der Macht	105
Baustein Praxisreflexion	109
Einleitung	109
Übung zur Perspektivenübernahme: Wer ich bin und was mich bewegt	110
Übung: Gleich ist nicht gerecht	117
Übung: Konfliktlösung - Gemeinsam einen dritten Raum schaffen	121
Baustein Praxisanregungen	129
Einleitung	129
Vorurteilsbewusste Lernumgebung in der Kita	129
Zusammenarbeit mit Eltern mit Fluchtgeschichte	136
Kapitel 4 : Vielfältigen Sprachen begegnen	139
Baustein Hintergrundwissen	139
Einleitung	139
Powerpoint-Präsentation: Inklusive sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit	139
Fluchtgeschichten (Teil 4)	140
Glossar: Begriffe zum Thema Flucht	144
Literatur und Links zum Thema Vielfältigen Sprachen begegnen	147

<u>Baustein Selbstreflexion</u>	<u>149</u>
Einleitung	149
Übung: Meine und Deine Sprachen	150
Übung: Begriffe und ihre Botschaften untersuchen	158
<u>Baustein Praxisreflexion</u>	<u>161</u>
Einleitung	161
Übung: Ein Wiegenlied für Hamza	162
<u>Baustein Praxisanregungen</u>	<u>165</u>
Einleitung	165
Mehrsprachigkeit in der Kita sichtbar machen mit Piktogrammen	165
Piktogrammkarte	166
Quellen und Literaturhinweise	167
Angaben zu den Autor*innen	168

Die Fortbildungsbausteine finden Sie als Download unter:

https://www.situationsansatz.de/files/fortbildungsbausteine_flucht.pdf

Power Point Präsentationen

Kapitel 1- Hintergrundwissen – PPP Menschen auf der Flucht:

[https://www.situationsansatz.de/files/ppp_1.2 .pdf](https://www.situationsansatz.de/files/ppp_1.2.pdf)

Kapitel 2- Hintergrundwissen- PPP Ankommen in Deutschland:

[https://www.situationsansatz.de/files/ppp_5.2. pdf](https://www.situationsansatz.de/files/ppp_5.2.pdf)

Kapitel 3- Hintergrundwissen- PPP Zusammenkommen in der Kita:

[https://www.situationsansatz.de/files/ppp_9.2. pdf](https://www.situationsansatz.de/files/ppp_9.2.pdf)

Kapitel 3- Hintergrundwissen- PPP Zusammenkommen in der Kita:

[https://www.situationsansatz.de/files/ppp_9.3. pdf](https://www.situationsansatz.de/files/ppp_9.3.pdf)

Kapitel 4- Hintergrundwissen- PPP Vielfältigen Sprachen begegnen:

[https://www.situationsansatz.de/files/ppp_13.2. pdf](https://www.situationsansatz.de/files/ppp_13.2.pdf)

Fotos

Kapitel 2- Selbstreflexion- Ankommen in Deutschland:

https://www.situationsansatz.de/files/fotos_6.3.1.pdf

Literatur, Links und Infos zum Weiterlesen

Kapitel 1- Literatur – Menschen auf der Flucht:

https://www.situationsansatz.de/files/literatur_kap1.pdf

Kapitel 2 – Literatur- Ankommen in Deutschland:

https://www.situationsansatz.de/files/literatur_kap2.pdf

Kapitel 2 – Kontaktadressen:

https://www.situationsansatz.de/files/kontaktadressen_kap2.pdf

Kapitel 3- Literatur- Zusammenkommen in der Kita:

https://www.situationsansatz.de/files/literatur_kap3.pdf

Kapitel 4- Literatur- Vielfältigen Sprachen begegnen:

https://www.situationsansatz.de/files/literatur_kap4.pdf

Vorwort

Liebe Leser*innen,

Ende 2015 erreichten uns viele Anfragen von Kitas, die Fortbildungsbedarf zum Thema „Geflüchtete Familien und ihre Kinder in der Kita“ äußerten. Die Anfragen waren vielfältig und standen offenbar auch unter dem medialen Einfluss, der vermuten ließ, dass eine große Zahl von Kindern aus geflüchteten Familien in den Kitas ankommen würde. Dies hat sich in der Zwischenzeit relativiert, es sind eher einzelne Kinder, die aufgenommen werden. Wir stellten uns die Frage: Worin besteht genau die Herausforderung? Was sollten pädagogische Fachkräfte wissen und können, in deren Einrichtungen Kinder geflüchteter Familien aufgenommen werden?

Wir gingen davon aus, dass dafür unser Ansatz Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung® die geeignete konzeptionelle Grundlage ist: Als inklusives Praxiskonzept beansprucht der Ansatz, Erziehungs- und Bildungseinrichtungen als Lernorte zu profilieren, in denen Kinder und Erwachsene „Unterschiede respektieren und Ausgrenzung widerstehen“. Die Prinzipien, die pädagogische Praxis im Hinblick auf diese beiden Zielstellungen leiten, geben insgesamt eine hilfreiche Orientierung für die Kontaktaufnahme zu Kindern und Familien: für die Wertschätzung ihrer Familienkulturen, für das Erkennen von Ausgrenzung und Einseitigkeiten und für Interventionsstrategien bei ungerechten und diskriminierenden Vorgängen.

All dies ist auch angebracht, wenn Kinder geflüchteter Familien in der Kita ankommen. Gleichzeitig ist es hilfreich, sich mit den aktuellen Fluchtbewegungen und den spezifischen Erfahrungen der Geflüchteten zu beschäftigen, um den Kontakt und die Kommunikationskultur in der Kita wissend und empathisch zu gestalten. Für die vorliegenden Fortbildungsbausteine wurden daher neben einer Aufbereitung von Hintergrundwissen und der Entwicklung neuer Übungen auch Übungen aus unserem Fortbildungsrepertoire auf das Thema Flucht hin fokussiert.

So wurde das Anliegen komplexer und aus der ersten Idee, „einige“ Fortbildungsbausteine zu entwickeln, ist die vorliegende Handreichung entstanden, die von der Arbeitsgruppe engagiert und gewissenhaft erstellt wurde. Dafür ein dickes DANKESCHÖN an Serap Azun, Jetty Hahn, Evelyne Höhme, Gabriele Koné, Mercedes Pascual Iglesias, Andrea Rösner, Sibylle Rothkegel und vor allem an Ellena Hüther, die zusätzlich das ganze Projekt koordiniert hat.

Unser Dank gilt auch der Bertelsmann Stiftung für die Unterstützung des Vorhabens und der Integrationsagentur AWO Mittelrhein e.V. sowie dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg SFBB für die Zusammenarbeit. In Kooperation mit dem SFBB haben wir die Gelegenheit, die Bausteine bei Fortbildungen in Berlin zu erproben.¹

Wir freuen uns auf Ihre Rückmeldungen!

Petra Wagner
Direktorin von ISTA und Leiterin der Fachstelle Kinderwelten

Berlin, Juli 2016

1 Fortbildungsanfragen bitte an ISTA unter <https://www.situationsansatz.de/fortbildung.html>

Einleitung

von Ellena Hütter

Geflüchtete Kinder und ihre Familien in der Kita sind seit Langem Realität. Jahrelang blieb dies in der deutschen Gesellschaft eher im Hintergrund der (medialen) Aufmerksamkeit. In der letzten Zeit, seitdem eine größere Zahl von Geflüchteten in Deutschland ankommt und dies in den Medien sehr präsent ist, ist das Thema auch in der Pädagogik stark in den Fokus gerückt. Die Gesellschaft verändert sich. Das löst bei vielen Menschen Unsicherheiten aus, wie die „Integration“ der neu Zugezogenen in der Gesellschaft sowie in pädagogischen Institutionen zu bewältigen sei. Dabei vermischen sich reale Schwierigkeiten- wie etwa finanzielle und personelle Kapazitäten, Sprachbarrieren, Umgang mit Vielfalt- mit diffusen Ängsten. In politischen Debatten kursieren zahlreiche Informationen und Schlagworte, die zur Dramatisierung der aktuellen Situation beitragen und eine pragmatische menschliche Sichtweise erschweren: „Belastungsgrenzen“, „Flüchtlingswelle“, Betonung des Anstiegs der Zahlen, Einteilung der Geflüchteten in „gute“ und „schlechte“ Flüchtlinge, Fokus auf reale oder konstruierte „Kultur“unterschiede ... Durch Sprache und Wortwahl wird oft eine einseitige Blickrichtung vorgegeben: Beispielsweise macht es einen Unterschied, ob von einer „Flüchtlingskrise“ oder von einer „Infrastrukturkrise“ (Pro Asyl) gesprochen wird.

In der Kita sind Fachkräfte mit der Aufnahme geflüchteter Kinder betraut. Eine Herausforderung für die pädagogischen Fachkräfte in der Auseinandersetzung mit der Situation von geflüchteten Kindern besteht darin, dass eigene Vorstellungen, Gefühle und Verhaltensweisen nicht losgelöst sind vom gesellschaftlichen Kontext, z. B. den aktuellen Diskursen zu Flucht und Migration. Hier mischen sich landläufige Stereotype und Vorurteile hinein, von denen wohl niemand in unserer Gesellschaft frei ist. Vorurteile werden im Laufe der Sozialisation – oft unbewusst – erlernt und beeinflussen das Denken und das (pädagogische) Handeln. Eine Reflexion der pädagogischen Handlungsmöglichkeiten bedeutet daher auch, sich mit den eigenen Bildern und Vorurteilen auseinanderzusetzen und auch die eigene Eingebundenheit in gesellschaftliche Machtverhältnisse zu reflektieren. Im Rahmen von Inklusiver Bildung und Erziehung stehen die Institutionen vor der Aufgabe, eine sichere, fördernde Erfahrungs- und Lernumgebung für ALLE Kinder zu ermöglichen und weiter zu entwickeln. Dazu gehört auch, auf die Bedürfnisse von geflüchteten Kindern und Familien einzugehen, ohne sie durch „Besonderung“² zu diskriminieren. Wie kann dies in einer Kita gelingen?

Das vorliegende Fortbildungskonzept wurde auf der Basis der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung® mit dem Themenschwerpunkt „Kinder und Familien mit Fluchterfahrung in der Kita“ für pädagogische Fachkräfte entwickelt.

2 „Besonderung“: Gemeint ist der Vorgang, jemanden auf einen Aspekt seiner Identität zu reduzieren, der als „besonders“ oder „anders“ herausgestellt wird. Im Falle von Menschen mit Fluchterfahrungen ist es das Reduziertwerden auf das Geflüchtetsein. Damit werden Menschen mit Fluchterfahrungen nicht nur Kompetenzen, Ressourcen, Handlungsfähigkeiten aberkannt. Die Wirkung ist auch eine Trennung in „wir“ und „die Anderen“, wodurch zwischen den „Einheimischen“ und Menschen mit Fluchterfahrungen eine tiefe Kluft hergestellt wird. Gleichzeitig erscheinen sowohl „Einheimische“ als auch Menschen mit Fluchterfahrungen jeweils als einheitliche, homogene Gruppe.

Es besteht aus mehreren Bausteinen, die eine Auseinandersetzung mit folgenden Themen ermöglichen:

- Menschen auf der Flucht
- Ankommen in Deutschland
- Zusammenkommen in der Kita
- Vielfältigen Sprachen begegnen

Dies geschieht jeweils auf folgenden Ebenen, die bei der Planung von Fortbildungen zum Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung³ berücksichtigt werden:

- Hintergrundwissen
- Selbstreflexion
- Praxisreflexion
- Praxisanregungen

Die Bausteine sind so konzipiert, dass sie je nach Bedarf unterschiedlich miteinander kombiniert werden können, z.B. nach Themenschwerpunkt, Fortbildungsformat, Zielgruppe und zur Verfügung stehender Zeit. Hinweise an die Moderation zu Schwerpunkten und Zielen, Zeitdauer, Materialien, Kombinationsmöglichkeiten sowie Voraussetzungen im Prozess oder Fallstricken finden sich jeweils detailliert in den einzelnen Übungsbeschreibungen.

Hintergrundwissen:	Relevante Informationen für pädagogische Fachkräfte zum Thema Flucht: Welches Wissen brauchen pädagogische Fachkräfte zum Thema Flucht in ihrer Arbeit mit Kindern und Familien?
Selbstreflexion:	Einfluss der eigenen Perspektive und gesellschaftlichen Position auf das pädagogische Handeln: Welche Bilder und Einseitigkeiten beeinflussen meinen Umgang mit geflüchteten Menschen?
Praxisreflexion:	Der konkrete Blick auf die praktische Arbeit, Einseitigkeiten erkennen und Handlungsmöglichkeiten entwickeln: Wie können Pädagog*innen ihren Arbeitsalltag im Hinblick auf Einseitigkeiten und Weiterentwicklungsmöglichkeiten überprüfen?
Praxisanregungen:	Praxisbeispiele, Ideen und Tipps mit/für Kinder und Familien: Einige Einrichtungen haben bereits Methoden erprobt, um die einzelnen Themen mit Kindern zu thematisieren oder um Aspekte davon in die Arbeit zu implementieren. Beispiele werden hier zur Anregung vorgestellt.

3 Ein neues Handbuch für die Fortbildung zum Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung© ist in Arbeit und wird 2017 erscheinen.

Folgende Themen wurden als Querschnittsthemen identifiziert, die in allen Bausteinen erscheinen:

Das Thematisieren von Befürchtungen

Das Thema Flucht berührt alle Menschen auf eine bestimmte Art und Weise und in unterschiedlicher Intensität. Die Emotionen, die uns bewegen, beeinflussen unser Handeln und unseren Umgang mit Menschen. Unreflektierte Ängste hemmen uns und schränken die eigenen Handlungsmöglichkeiten ein – auch im Alltag in der Kita, im Umgang mit Kindern und Eltern. Manchmal dienen Ängste auch als Legitimation für ungerechte oder ausgrenzende Handlungen. Das Bewusstmachen der eigenen Befürchtungen bietet die Chance, handlungsfähiger zu werden, klarere Entscheidungen zu treffen und ermöglicht eine größere Offenheit im Umgang mit Unterschiedlichkeit. In der Konzeption der Bausteine hat sich das Redaktionsteam für eine Bearbeitung des Themas Befürchtungen als Querschnittsthema entschieden, das heißt, in verschiedenen Übungen und an verschiedenen Stellen können die Befürchtungen von Teilnehmer*innen zur Sprache kommen. Ziel ist dabei, den unausgesprochenen und manchmal auch nicht zugelassenen Befürchtungen Raum zu geben, um sie reflektieren, überprüfen und gegebenenfalls abbauen zu können. Hierbei ist es für die Moderator*innen besonders wichtig, einen geschützten Raum zu schaffen, in dem die Teilnehmer*innen offen über ihre negativen Gefühle sprechen können. Gleichzeitig gilt es, die Wirkung von unreflektierten Ängsten auf Betroffene deutlich zu machen und diejenigen Menschen zu schützen und aufzufangen, die davon verletzt werden.

Werte, Motivationen, Handlungsmöglichkeiten und -spielräume

Hinter jeder Handlung und Einstellung steht ein Wert, der oft nicht bewusst ist. Die Reflexion dieser Werte und Motivationen kann Klarheit über das eigene Handeln herstellen und die Möglichkeit eröffnen, Entscheidungen bewusster zu treffen, sich zu positionieren und hinter diesen Entscheidungen zu stehen. Unter Umständen ergeben sich auch konstruktive Handlungsalternativen für die Umsetzung der eigenen Werte: Eigene Möglichkeiten und Grenzen können realistisch eingeschätzt und Handlungsspielräume können ausgeschöpft werden.

In der Arbeit in „helfenden“ Berufen und im ehrenamtlichen Engagement kann leicht eine Überforderung empfunden werden, weil es trotz großem Einsatzes nicht immer gelingt, eigene Werte umzusetzen. Hilfreich ist, sich der eigenen Motivation bewusst zu werden, um die eigenen Grenzen zu achten und zu kommunizieren: Welche Ziele und Erwartungen stehen hinter meinen Werten? Was kann ich als pädagogische Fachkraft im Umgang mit Kindern und Familien mit Fluchterfahrung bewirken? Was nicht? Wo sind meine Grenzen? Anregungen zur Reflexion der eigenen Werte, Motivationen, Handlungsmöglichkeiten und -grenzen finden sich in verschiedenen Übungen der einzelnen Bausteine.

Downloads

Die Power-Point-Präsentationen und alle Arbeitsblätter zu den Übungen sowie Literatur, Links und Kontaktadressen finden Sie auf der website **www.situationsansatz.de** als Download. Die Verweise sind im Text jeweils angegeben.

BAUSTEINE	HINTERGRUNDWISSEN	SELBSTREFLEXION	PRAXISREFLEXION	PRAXISANREGUNGEN
THEMEN				
Menschen auf der Flucht	Einleitung PPP: Menschen auf der Flucht Fluchtgeschichten Teil 1 Text Smartphones Literatur und Links	Einleitung Übung: Flucht – ein Thema für alle?! Übung: Dialogkarussell Übung: Was würdest Du mitnehmen?	Einleitung Übung: Vorurteile – Botschaften an Kinder	Einleitung Kinderbücher zum Thema Flucht/ Krieg/ Migration Mit Kindern über Flucht sprechen - Dialoge über Kinderbücher
Ankommen in Deutschland	Einleitung PPP: Ankommen in Deutschland Fluchtgeschichten Teil 2 Literatur und Links	Einleitung Übung: Ein Schritt nach vorn Übung: Bilder, die im Kopf bleiben	Einleitung Übung: Ungeschriebene Regeln Übung: Empathie-Dreieck	Einleitung Praxisbeispiel Berlin: Eine Kita setzt Zeichen gegen Ausgrenzung und zeigt Solidarität mit geflüchteten Familien Praxisbeispiel Stuttgart: Mit Kindern über Flucht reden – Große Kinderkonferenz
Zusammen-kommen in der Kita	Einleitung PPP: Fluchtgeschichten von Kindern und mögliche psychosoziale Folgen PPP: Kinder und Familien mit Fluchterfahrung in der Kita Fluchtgeschichten Teil 3 Aus den Erfahrungen einer Erzieherin in der Arbeit mit geflüchteten Kindern Literatur und Links	Einleitung Übung: Familienwege Übung: Mein Sicherheitsgegenstand Übung: Die verschiedenen Facetten der Macht	Einleitung Übung zur Perspektiven-übernahme: Wer ich bin und was mich bewegt Übung: Gleich ist nicht gerecht Übung: Konfliktlösung - Gemeinsam einen 3. Raum schaffen	Einleitung Vorurteilsbewusste Lernumgebung in der Kita Zusammenarbeit mit Eltern mit Fluchtgeschichte
Vielfältigen Sprachen begegnen	Einleitung PPP: Inklusive sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit Fluchtgeschichten Teil 4 Glossar: Begriffe zum Thema Flucht Literatur und Links	Einleitung Übung: Meine und Deine Sprachen Übung: Begriffe und ihre Botschaften untersuchen	Einleitung Übung: Ein Wiegenlied für Hamza	Einleitung Mehrsprachigkeit in der Kita sichtbar machen mit Piktogrammen

Legende für Übungen:



Ziele



Materialien



Gruppengröße



Ablauf



Weiterführende Information



Kombinationsmöglichkeiten mit anderen Bausteinen



Vorbereitung



Zeit



Hinweis

Kapitel 1: Menschen auf der Flucht

Baustein Hintergrundwissen

Einleitung

von Ellena Hüther

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Flucht ist vielschichtig und weist i.d.R. tiefe Wissenslücken auf. Die pädagogischen Fachkräfte begegnen Kindern und Erwachsenen, die vor, während und nach der Flucht extreme Erfahrungen gemacht haben; häufig wissen sie jedoch nur wenig über ihre jeweiligen Hintergründe. Die globalen Zusammenhänge von Fluchtursachen, Flüchtlingsrechten und Grenzpolitiken sind komplex und undurchsichtig. Darüber hinaus sehen sich pädagogische Fachkräfte mit aktuellen politischen Debatten um das Thema Flucht nach Deutschland konfrontiert, in denen zahlreiche einseitige Mythen über Geflüchtete auftauchen. Wenn es um den Umgang und die Auswirkungen von Fluchtbewegungen geht, wird selten auf den – zum Teil verdrängten – Erfahrungsschatz von Fluchtbewegungen während und nach dem 2. Weltkrieg zurückgegriffen.

In den Bausteinen sind Informationen über historische und aktuelle Fluchtbewegungen, die Entwicklung des internationalen Flüchtlingsrechts, Fluchtgründe, Fluchtwege, Zahlen sowie menschenrechtlich relevante/ problematische Aspekte zusammengestellt. Darüber hinaus haben geflüchtete Mütter in Interviews selbst von ihren Erfahrungen auf der Flucht erzählt. Die Sachinformationen aus der Powerpoint-Präsentation können mit diesen Erfahrungsberichten um eine persönliche Perspektive ergänzt werden.

Powerpoint-Präsentation: Menschen auf der Flucht

von Ellena Hüther

Die Präsentation finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/ppp_1.2.pdf

Die Powerpoint-Präsentation ist als eine Zusammenstellung wichtiger Informationen zum Thema konzipiert, aus denen sich jede*r Moderator*in je nach Schwerpunkt und Zielgruppe Relevantes auswählen kann.

Menschen auf der Flucht

Fluchtgeschichten (Teil 1)

von Mercedes Pascual Iglesias

Die folgenden Erfahrungen berichteten Mütter in Gesprächen mit Mercedes Pascual Iglesias. Zeinab Khalife (RAA Berlin) organisierte die Kontakte zu den Müttern und Erzieher*innen und übersetzte bei den Gesprächen.

Nach der Flucht

Geschafft! Die Frauen sind mit ihren Kindern in Deutschland angekommen; bereit, sich ein neues Leben aufzubauen. Sie sind geschwächt von der Flucht, irritiert vom Verschiebesystem „bundesdeutsches Asyl“; froh, ihre Kinder in Sicherheit gebracht zu haben.

Vor der Flucht

Dania S., Unud Y. und Sham H.⁴: Drei Frauen, die in den letzten drei Jahren von Syrien nach Deutschland flüchteten. Sie sind zwischen 28 und 30 Jahre alt und haben jeweils zwei Kinder zwischen 3 und 10 Jahren. Damit enden fast die Gemeinsamkeiten ihres Lebens und ihrer Fluchtgeschichten.

Unud Y.: „Ich stieg mit meinen Kindern gerade aus der Bahn, als eine Waffenfabrik ganz in unserer Nähe explodierte. Die Kinder haben so laut geschrien und sich in die Hose gemacht. In unserem Stadtteil wurden immer mehr Straßenzüge durch Bomben zerstört. An diesem Tag sind viele Fenster zersprungen. Der Tod war plötzlich so nah. Mein Mann – er ist Palästinenser – wurde von seinen Kollegen in der Raffinerie bedroht, verschwinde hier, sonst bist du bald dran.“

Er will weg aus Syrien, sie nicht. Unud Y. ist 27 Jahre alt, ihr Mann verdient gut, sie selbst hat 11 Jahre die Schule besucht und kümmert sich um ihren siebenjährigen Sohn Mustafa, der schon in die Schule geht, und ihre fünfjährige Tochter Lujin. Sie habe ein zufriedenes Leben geführt. Eigentlich. Denn in ihrer Heimatstadt tobt der Bürgerkrieg. Homs, die drittgrößte Stadt Syriens, gilt der Regierung des Präsidenten Baschar al-Assad als Protesthochburg. Mit Panzern und Bomben werden die Opposition und auch die Zivilbevölkerung bekämpft. Ende Juni 2013 werden Schlüsselstellungen von Rebellentruppen zerstört, mehrere Stadtteile werden belagert, die Zivilbevölkerung wird von der Regierung in eine Art Geiselhaft genommen.

„Ich hatte dann Streit mit meinem Mann“, sagt Unud Y. „Er wollte weg, aber ich wollte die Flucht über das Meer mit den Kindern nicht riskieren. Das wollte ich nie machen. Aber durch diese Explosion und weil die Kinder so geschrien haben, habe ich zu meinem Mann gesagt, okay wir gehen. Wir sind dann nach Ägypten geflogen.“

4 Weil ein Teil der Interviewpartner*innen nicht mit ganzem Namen erscheinen möchte, verwenden wir die Vornamen und kürzen die Nachnamen ab.

Menschen auf der Flucht

Die Flucht

Es gibt Versprechungen von Fluchthelfern: „Ihr werdet niemals einen Tropfen Wasser berühren“, beschwerliche Busfahrten mit zu vielen Menschen an Plantagen und Wäldern vorbei, Orientierungslosigkeit und schließlich das Meer und viel zu kleine Gummiboote darin, die im tiefen Wasser auf die Flüchtlinge warten.

„Das war für mich ein Schock. Ich habe meinen Mann angeschrien. Ich habe gesagt, das mache ich nicht! Er hat gesagt, wir müssen weiter. Er nahm unsere Tochter auf den Arm und ging ins Wasser. Ich bin mit unserem Sohn hinterher gewatet.“

Unud Y. und ihr Sohn können nicht schwimmen. Als ihr das Wasser bis zur Brust reicht, packen die „Seeleute“ beide und werfen sie aufs Boot.

„Das ging zack, zack – das Boot ist plötzlich losgefahren, obwohl die Eltern von drei der Kinder noch nicht an Bord waren. Es war ein Chaos aus Geschrei und Tränen.“

Vom Gummiboot aus geht die Reise tagelang in einem Holzkahn weiter, von da aus in einem Frachtschiff. Doch der Umstieg ist lebensgefährlich auf hoher See. Tagelang warten sie, bis der Höhenunterschied zwischen den Booten und der Wellengang im Einklang sind. Unud Y. springt mit der fünfjährigen Lujin, ihr Mann mit dem Sohn. Der Holzkahn schlägt an das Stahlschiff. Trotz eines tiefen Risses wird er ins Schlepptau des Frachtschiffes genommen. Fünf Tage „normales“ Fluchteland, keine Toiletten, wenig Essen, Erschöpfung, ängstliche Kinder; aber Kinder, die man nicht aus den Augen lassen darf.

Dann heißt es wieder umsteigen, in den kaputten Holzkahn. Sie seien in der Nähe der italienischen Grenze, sagt ihnen ein „Chef“, definitiv. Sie könnten nicht weiterfahren, aber wenn sie 10 Dollar pro Mensch zahlen würden, bekämen sie eine Handykarte, mit der sie die italienische Küstenwache anrufen könnten. Ein lukratives Geschäft bei 95 Passagieren.

Mittelmeer

Nach zwei Tagen Irrfahrt ohne Navigationsgerät erreichen sie per Handy die Küstenwache. Im italienischen Gewässer können sie nicht geortet werden. Offenbar befindet sich das Boot noch im libyschen Teil des Mittelmeers.

„Wir haben befürchtet, dass wir alle sterben werden. Ich habe meine Kinder angeschaut und gedacht, vielleicht stirbt Lujin als erste und dann Mustafa. Männer und Frauen haben angefangen zu weinen. Durch den Riss im Holz stieg das Wasser. Mustafa hat sich mit erhobenen Fäusten auf seinen Vater gestürzt und ihn angeschrien: „Du hast uns hierhergebracht, du bringst uns den Tod!“ Mein Mann hat ihn um Vergebung gebeten. Die Kinder, die alleine waren, riefen nach ihren Eltern und nach Gott. Dann wurde es still und die meisten haben die Augen zugemacht, ihre Jacken über die Köpfe gelegt und darauf gewartet, dass das Boot sinkt.“

Unud Y. und ein Mann verschließen nicht die Augen und schauen sich weiter um, bis sie ein Licht sehen, ziemlich weit weg, ein Schiff. Die Jacken werden hektisch zusammengesammelt und mit einem Feuerzeug an-

Menschen auf der Flucht

gezündet. Das Fischerboot entdeckt die Flüchtlinge in Seenot, kann sie aber nicht aufnehmen. Verboten! Die Fischer versorgen sie mit Trinkwasser und informieren die italienische Polizei.

Ein Flüchtlingslager auf Lampedusa ist die erste Station für die Familie in Europa. Der Vater wehrt sich dagegen, dass ihm Fingerabdrücke abgenommen werden. Er will nicht in Italien bleiben. Sein Sohn sieht mit an, wie ihm zwei Zähne ausgeschlagen werden. Unud Y. ist alles gleich, sie ist nur glücklich, wieder Boden unter den Füßen zu haben. Sie sagt:

„Es war für mich so schwer, meine Kinder sterben zu sehen – in Italien war ich der glücklichste Mensch auf der Welt.“

Sham H. ist 29 Jahre alt und hat zwei Mädchen, Manal (8) und Leen (4). Ihr hat sich als Alptraum der Landweg eingraviert. Die Englischlehrerin lebte im syrisch-türkischen Grenzgebiet (Idlib). Ihre Flucht führte sie in 20 Tagen von Syrien in die Türkei, von dort mit dem Schiff nach Algerien, über Tunesien nach Libyen, und von Libyen mit dem Schiff nach Italien.

„Es war so viel Staub auf dem Weg und wir mussten mit den kleinen Kindern laufen und laufen. In der Sahara sind wir überfallen worden, man hat uns geschlagen und das Geld gestohlen. Das haben die Kinder alles gesehen. Ich hatte so eine Angst um meine Kinder, weil sie Mädchen sind. Ich habe zu Gott gebetet, dass wir in Sicherheit kommen.“

Am 14. September 2014 erreicht Familie H. Deutschland.

Eine andere Flucht

Der 28-jährigen Dania S. ist es fast unangenehm zu berichten, dass ihre Flucht nicht so dramatisch verlaufen ist. Sie hat den Frauen geduldig zugehört, Tee gereicht, als die Tränen liefen, und die Kinder aus dem Elterncafé der Kreuzberger Grundschule verscheucht, in dem wir mit der Stadtteilmutter Zeinab Khalife sitzen. Diese übersetzt für uns und berät zwischendurch auf Arabisch und Deutsch. Nach 30 Jahren in Deutschland, davon viele Jahre in der Mutter-Kind-Beratung beschäftigt, ist sie genau die richtige Stütze für die Frauen.

Dania S. ist seit Juli in Berlin. In Damaskus hat sie Marketing studiert und als Marketingfachfrau gearbeitet. Ihr Sohn Oubada ist fünf Jahre alt und ihre Tochter Leen drei Jahre.

Die Familie flieht zunächst mit dem Flugzeug in den Libanon und lebt dort einige Jahre. Es gelingt ihnen nicht, dort eine berufliche oder persönliche Perspektive aufzubauen. Die Situation in Syrien wird schlechter; nicht besser, wie sie gehofft hatten. Von Beirut aus fliegt sie mit dem Flugzeug nach Berlin. Ihr Vorteil: ihre Eltern und jungen Geschwister leben schon einige Jahre in Deutschland. Sie kann für den „Familiennachzug“ ein Visum beantragen.

„Meine Kinder haben auch kaum was vom Krieg mitbekommen. Meine Tochter ist in Libyen geboren und mein Sohn war ja noch klein. Er erzählt gerne vom Garten seines Opas in Damaskus.“

Menschen auf der Flucht

Familienzusammenführung

Dieser relativ sichere Fluchtweg über den Familiennachzug, den Dania S. nach Deutschland genommen hat, ist seit Februar dieses Jahres von der Politik ausgebremst worden. Im „Asylpaket 2“ hat der Bundestag beschlossen, dass Flüchtlinge, die hier in Deutschland den sogenannten subsidiären Schutz erhalten, weil ihr Leben bedroht ist, die aber nicht unmittelbar persönlich verfolgt sind, zwei Jahre warten müssen bis sie ihre Familienangehörigen nachholen dürfen. Darunter fällt auch ein Teil der syrischen Flüchtlinge sowie Kinder und Jugendliche, die als unbegleitete Flüchtlinge hier angekommen sind. Gefährlichere Fluchtwege über Land und Wasser oder Trennung von Familien über Jahre hinweg sind die Folge.

Die Vorgeschichte der Flucht

Was Kinder vor ihrer Flucht erlebt haben, hängt ab von der Art der Bedrohung – ob sie in Kriegsgebieten um ihr Leben fürchten mussten, ob sie ihr Herkunftsland verließen, weil ihre Eltern massiven Diskriminierungen und/oder (politischer) Verfolgung ausgesetzt waren – und von der Intensität: Wie existentiell war die Bedrohung? Wie lange hat sie angehalten? Welche Gewalt haben die Kinder miterlebt? Sind sie auf der Flucht geboren und hatten nie einen sicheren Ort? Welchen Einfluss diese Faktoren auf das jeweilige Kind hatten, ist schwer zu ermessen. Die Frage "Wie ticken die syrischen Kinder, wenn sie bei uns ankommen?" lässt sich daher nicht pauschal beantworten.

Wie bei Kindern in Deutschland hängt das Wohl der geflüchteten Menschen auch von ihrer gesellschaftlichen Positionierung ab, die verbunden ist mit Entscheidungsmöglichkeiten und Lebensperspektiven. Welchen Einfluss hat die Familie? Hat sie möglicherweise Kontakte? Welche finanziellen Mittel stehen ihr zur Verfügung? Sind alle gesund? Können die Erwachsenen mehrere Sprachen? Haben sie einen Beruf erlernt, den sie auch im Ausland ausüben können? Das sind Fragen, die für die Flucht und auch für das Ankommen in Deutschland bedeutend sind, wie die Geschichten der drei Frauen zeigen.

Fortsetzung: Ankommen in Deutschland, Fluchtgeschichten (Teil 2), Seite 52.

Menschen auf der Flucht

Smartphones als Schutzinstrument und Wegweiser: „Speicher eines Lebens“⁵

von Birgit Morgenrath

Das Smartphone kam erst vor acht Jahren in Gestalt des ersten iPhones als Luxus-Artikel auf den Markt. Aber fast von Anfang an war es auch in ärmeren Ländern verbreitet, oft stärker als Festnetztelefone. Auf der Flucht sind die Digitalgeräte alles andere als ein Statussymbol. Sie sind Schutzinstrumente auf dem Weg in ein besseres Leben.

GPS und Google Maps weisen den Weg

„Ich heiße Abdo Hassan, ich bin kurdisch, ich habe syrisch Nationalité,“

stellt sich der Mann mit der schwarzen Brille vor. Er sitzt mit seinen Freunden an einem der Tische im „Café Zuflucht“, einem einfachen Raum im Haus der Evangelischen Gemeinde in Kassel. Hier gibt es Kaffee, Kuchen und Spielzeug für die Kinder. Smartphones sind allgegenwärtig. Der 31-jährige Hassan kam über die Türkei und die Balkanroute nach Deutschland. Das kleine, abgenutzte Handy habe er in der Türkei für 20 Dollar erworben, erzählt der Wirtschaftsfachmann in Englisch. In jedem Transit-Land habe er eine neue SIM-Karte gekauft. Auf der langen Reise durch unbekanntes Gebiet habe ihm GPS geholfen.

„Und Google Maps zeigte die Richtung zur Grenze an und wie fern oder nah wir unserem Ziel waren.“

Inzwischen informieren zahlreiche „Auf dem Weg Gruppen“ auf Facebook über offene Grenzübergänge, Routen, Schlepper, Boote, Unterkünfte und aufnahmebereite Länder.

„Viele Leute haben Erfahrungen vom Grenzübertritt,“

weiß Hassan. Sie hätten vor Terroristen oder Dieben gewarnt und sichere Routen empfohlen. Der große Mann lacht:

„Das hat unseren Weg leichter und sicherer gemacht.“

Solche Info-Gruppen können ganz klein und persönlich sein oder bis zu 70.000 Nutzer haben, sagen Expertinnen. Die großen bestünden nicht länger als zwei Monate, denn Grenzschützer*innen sollten sie nicht entdecken und mitmischen.

Neue Apps zeigen Fluchtrouten

Inzwischen stehen immer neue Apps bereit. „refugeeinfo.eu“ zum Beispiel zeigt die europäischen Fluchtrouten detailliert an; über „Trace the Face“ vom Roten Kreuz kann man nach verschollenen Angehörigen suchen. So wird das Smartphone zum Fluchthelfer und manchmal zum einzigen Wertgegenstand, der sich zur Not

5 Quelle: Birgit Morgenrath: Der Speicher eines Lebens. Fast jeder Flüchtling besitzt ein Handy. WDR 5 Leonardo- Hintergrund am 11.04.2016, 11:45 Min. <http://www1.wdr.de/mediathek/audio/wdr5/wdr5-leonardo-hintergrund/audio-der-speicher-eines-lebens---fast-jeder-fluechtling-besitzt-ein-handy-100.html> (Zugriff am 12.12.2016)

Menschen auf der Flucht

auch zu Geld machen lässt. Vassilis Tsianos, Migrationsforscher und Soziologe an der Universität Hamburg hat vor zwei Jahren Flüchtlinge auf den griechischen Inseln Kos und Lesbos befragt. Er bezeichnet ihre vielfältigen, digital erworbenen Kenntnisse als „Schwarmwissen“, das quasi in Echtzeit entsteht. Beispiel: Kaum hatte Ungarn seine Grenze geschlossen, verbreiteten sich im Internet Ausweichrouten über Kroatien.

„So gewinnen die Reisenden ein Stück Souveränität, Selbstkontrolle und Schutz,“

sagt der Forscher. Manche hätten gar gesagt, bei Verlust des Handys würden sie sich umbringen.

„Das zeigt, wie lebenswichtig es ist.“

Außerdem ist es billig – per Prepaidkarte und kostenlosen WLAN-Hotspots in Bahnhöfen, Fastfood-Filialen und Cafés.

„SMS ist out, zu teuer“,

erklärt der Flüchtlingsberater und IT-Experte Hashem Bazrafshan, der vor 30 Jahren aus dem Iran nach Deutschland geflohen ist. Eine SMS koste neun Cent, und Skype funktioniere in manchen Ländern nicht. Mit „Viber“, „Telegram“ oder „Whats App“ könne man kostenlos Texte, Töne und Videos schicken. Nahezu alle Neuankömmlinge besitzen den Computer des 21. Jahrhunderts. Er kann helfen, sich die Fremde heimisch zu machen. Und den Kontakt nach Hause zu halten.

Trost per Whatsapp

Viele Geflüchtete schildern ein morgendliches Ritual. Direkt nach dem Aufwachen die Familie kontaktieren:

„Ist alles in Ordnung?“

So auch die Syrerin Jalila Hussein, eine junge Frau mit einem hübschen Kopftuch. Sie lebt seit einem Jahr mit Mann und drei Kindern in Kassel. Es herrscht Krieg in der fernen Heimat.

„Ich frage immer: alles gesund, keiner krank? Meine Tochter wohnt in der Türkei, dort herrscht auch Krieg. Ihre kleine Tochter wurde erschossen.“

Nur per Handy könne sie sie trösten.

„Ich finde das Handy sehr wichtig im Leben.“

Und:

„Ohne Handy sind wir verloren in Deutschland.“

Sie benutze die Wörterbücher bei den Gängen zum Arzt, in den Kindergarten und in die Schule. Oder bei der Wohnungssuche.

Menschen auf der Flucht

Der syrische Kurde Ali Mervan, Abiturient aus Aleppo, sieht seine Zukunft in Deutschland. Ermöchte studieren und Ingenieur werden. An einem Abend im Kölner „Allerweltshaus“, wo Ehrenamtliche den Flüchtlingen ein Abendessen servieren, sitzt er wie viele andere mit Freunden am Tisch. Der Junge trägt eine graue Beanie. Er spricht ruhig, sehr freundlich. Aber gleichzeitig wirkt er bedrückt. Den Grund zeigen seine Fotos aus seiner Geburtsstadt Kobane, jener syrisch-kurdischen Stadt, in der im September 2014 der so genannte „Islamische Staat“ gewütet hat.

„Kobane ist fertig, dieser Krieg... das da war meine Wohnung... alle sind geflohen.“

Straßen und Häuser sind zerstört, zerschossen, kein Stein steht mehr auf dem anderen, Soldaten ohne Uniform. Ali scrollt weiter und zeigt Bilder vom Krieg. Sein Stück Lebensgeschichte.

„Da sehen Sie meine Familie, auch in Antalya am Meer. Meine kleine Schwester ist hier in Deutschland im Krankenhaus- tot. Sie hatte einen Klob im Bauch. Meine große Schwester ist in Berlin, mein Vater in der Türkei, meine Mutter im Krieg in Damaskus, tot. Ich vermisse sehr meine Familie.“

Das Smartphone dokumentiert einen Teil seiner Identität. Und es öffnet das Fenster zur Welt.

„Ich gucke immer Nachrichten von meine Stadt Kobane in Facebook immer Kontakt mit meiner Familie und mit meinen Freunden – was ist los in Kobane?“

Aber die Zukunft ist hier. Ali besucht gerne seine Landsleute in anderen Städten. Er zeigt auf „DB“, „Deutsche Bahn“ und andere Icons. Und er lernt beherzt Deutsch.

"Wartezeit ist Sprachlernzeit",

sagen die Forscher. Wissbegierig und mit großer Ausdauer stürzen sich die Neuankömmlinge auf die neue, schwierige Fremdsprache.

Deutschlernen im Chat

Der 26-jährige Gheiath Hobbi aus Syrien schreibt ständig in einen vor ihm liegenden Block: deutsche Vokabeln. Er ist Abiturient und hat in Syrien schon als Manager in einem Supermarkt gearbeitet. Er wollte nicht in den Krieg, sagt er selbstbewusst, darum sei er nach seinem Militärdienst geflohen.

„Ich lerne täglich von meinem Handy“,

erzählt er bereitwillig, in Deutsch.

„Zum Beispiel vorher hatte ich keine Ahnung über das Leben in Deutschland und suche ich im Internet, gibt es ein paar Nachricht oder Unterricht über diese Sprache und deshalb lerne ich im Internet oder in der Schule.“

Er notiere alle neuen Wörter, die er im Chat mit seinen Freunden auf „Whats App“ erführe.

Menschen auf der Flucht

„Kein Meister ist vom Himmel gefallen“,

lacht er. Erstaunlich: Viele dieser jungen Geflüchteten leben sehr beengt in unpersönlichen Gebäuden und Turnhallen. Aber statt die Zeit tot zu schlagen, nutzen sie jede Minute fürs Deutschlernen. Alle haben mehrere Wörterbücher, Vokabeltrainer und Deutschkurse auf

ihrem Smartphone. Tatsächlich zeigen die Statistiken der Google-Server im Lauf des letzten Jahres innerhalb Deutschlands eine fünffache Steigerung der Übersetzungen aus dem Arabischen per „Google translate“. Keineswegs aber motiviert das Smartphone die

Menschen, sich auf den Weg zu machen, meint der Migrationsforscher Vassilis Tsianos.

„Wanderungsprozesse haben eine eigene Logik und entwickeln sich langsam über Jahre. Sie begleiten die Migration.“

Das Digitale „umgebe“ die Migration und garantiere dafür, dass die Leute

„ein Stückchen Kontrolle über ihr Leben an der Überschreitung der Grenze wiedergewinnen können.“

Weitergedacht bedeute dieser Erfolg: Mehr Menschen werden die Möglichkeit auf ein besseres Leben wahrnehmen. Hashem Bazrafshan, der viele Flüchtlinge kennen gelernt hat, bremst diese positive Aussicht: Denn Smartphones seien längst nicht für jeden Schutzsuchenden bezahlbar und nützlich. Denn die Mehrheit der Geflüchteten

„war noch nie in der Schule“.

Umso bemerkenswerter ist es, dass viele Flüchtlinge kaum mit ihren Smartphones spielen. Sie hören lieber Musik. Wie Mervan, der junge Kurde in Köln.

„Ich bin traurig,“

sagt er, schaltet sein Gerät ein, lädt einen Text hoch und singt ganz leise das deutsche Lied:

„Ein bisschen Frieden...“

Literatur und Links zum Thema Menschen auf der Flucht

von *Ellena Hüther*

Literatur und Links finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/literatur_kap1.pdf

Menschen auf der Flucht

Menschen auf der Flucht

Baustein Selbstreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Menschen, die geflohen sind, haben vor und während der Flucht extreme Erfahrungen gemacht, Leid und Gefahren erlebt, aber auch scheinbar unlösbare Schwierigkeiten gemeistert oder überwunden. Diese Erfahrungen können nicht geflohenen Menschen in Deutschland auf den ersten Blick fremd und nicht nachvollziehbar erscheinen. Bei näherer Betrachtung lassen sich jedoch auch Gemeinsamkeiten erkennen. Gerade in Deutschland haben viele Menschen eigene Bezüge zum Thema Flucht, sei es in ihrer eigenen Biografie, ihrer Familiengeschichte oder im Kontakt mit geflüchteten Menschen. Auch bestimmte Grenzerfahrungen, die Gefühle wie Angst, Schmerz und Hoffnungslosigkeit auslösen, aber auch Mut erfordern, kennen alle Menschen aus unterschiedlichen Erlebnissen.

Für eine Annäherung an diese herausfordernden Themen brauchen die Teilnehmer*innen einer Fortbildung einen Raum, in dem sie selbst mit ihren Erfahrungen, Gedanken und Gefühlen wahrgenommen und gehört werden. Die Methoden der Selbstreflexion bieten Möglichkeiten, sich die eigenen Bezüge, Gedanken und Gefühle zum Thema Flucht ins Gedächtnis zu rufen, um den Blick auf das Thema sowie auf geflüchtete Menschen zu reflektieren, Empathie zu entwickeln und mögliche Barrieren abzubauen.

Menschen auf der Flucht

Übung: Flucht – ein Thema für alle?! Eigene Erfahrungen, Gefühle und Gedanken zum Thema Flucht reflektieren

von Serap Azun

Krieg, Hunger und Unterdrückung – viele Menschen sind zurzeit auf der Flucht. Seit dem zweiten Weltkrieg gibt es zum ersten Mal über 50 Millionen Flüchtlinge, Asylsuchende und Binnenvertriebene. Auch in der Geschichte von Deutschland finden wir Menschen, die diese Erfahrungen mit Flucht und Vertreibung gemacht haben.

Flucht ist ein Thema für alle – in der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Ob als unmittelbar Betroffene oder global beteiligte Zuschauer*innen, es löst bei Menschen Gefühle und Gedanken aus, die nicht losgelöst sind von gesellschaftlichen Diskursen.

Menschen in Deutschland haben vielfältige individuell verschiedene Anknüpfungspunkte zum Thema Flucht:

In Deutschland sind die Fluchterfahrungen während und nach dem zweiten Weltkrieg noch immer Teil des (verschwiegenen) Familiengedächtnisses. In vielen Familien ist das Thema Flucht aus der DDR ein wichtiges und zugleich schwieriges Kapitel.

Auch Menschen, die oder deren Familien nach Deutschland migriert sind, haben zum Teil fluchtähnliche Erfahrungen gemacht. Viele Arbeitsmigrant*innen haben nicht (nur) aus freien Stücken, sondern (auch) aus wirtschaftlicher Notwendigkeit oder aufgrund der politischen Situation das Land verlassen.

Seit den 90er Jahren sind vor allem auch ländliche Gebiete in Ostdeutschland von einer starken arbeitsbedingten Abwanderung geprägt.

Menschen, die persönlichen Kontakt zu Geflüchteten haben, sind ebenfalls emotional von dem Thema und dessen Auswirkungen betroffen.

Auch die Informationen über Menschen auf der Flucht und der Lebensumstände, die dazu geführt haben und in denen sie sich aktuell befinden, lösen bei vielen Menschen Betroffenheit aus.

Die Übung lädt dazu ein, die eigenen Erfahrungen, Gefühle und Gedanken zum Thema Flucht zu reflektieren, die eigene Eingebundenheit in gesellschaftliche Diskurse zu verstehen und Empathie für betroffene Menschen zu entwickeln. Es kann dann in der pädagogischen Arbeit leichter eine klare Position an der Seite der Kinder und ihrer Familien bezogen werden, Handlungsmöglichkeiten können erweitert bzw. gefunden werden.

Die Übung eignet sich für den Einstieg in das Thema.



Eigene Erfahrungen, Gefühle und Gedanken zum Thema Flucht reflektieren.
Verstehen, dass Erfahrungen, Gefühle, Gedanken und Annahmen in gesellschaftliche Kontexte eingebunden sind.
Empathie und Anteilnahme für betroffene Menschen entwickeln.



Übung Empathiedreieck Arbeitsblatt (2.2.1)
Stifte/ Marker
Flipchartpapier



6 bis 20 Teilnehmer*innen



2 Stunden

Schritt 1: Das Arbeitsblatt wird individuell bearbeitet (Einzelarbeit, 15 Minuten)

Menschen auf der Flucht



Verteilen Sie das Arbeitsblatt an alle Teilnehmer*innen. Jede*r füllt die Tabelle auf dem Arbeitsblatt zunächst für sich aus.

Schritt 2: Austausch über Erfahrungen, Gedanken und Gefühle (Kleingruppen, 45 Minuten)

Teilen Sie die Gesamtgruppe in 3-4 Kleingruppen auf. In den Gruppen tauschen sich die Teilnehmer*innen über die eigenen Erfahrungen, Gefühle und Gedanken/ Annahmen zum Thema Flucht aus. Sie stellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede fest und schreiben diese auf einem Flipchart auf.



Das Sprechen über die persönlichen Erfahrungen ist freiwillig; jede*r erzählt dazu, wieviel sie*er möchte. Bitten Sie die Kleingruppen, dass sie darauf achten, diese Freiwilligkeit einzuhalten. Es können Verständnisfragen gestellt werden; die gefragte Person hat die Freiheit, darauf zu antworten.

Schritt 3: Präsentation der Ergebnisse (Plenum, 30 Minuten)

Regen Sie mit folgender Frage im Plenum ein Gespräch an:

- *Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede konnten Sie im Hinblick auf das Thema Flucht innerhalb Ihrer Kleingruppe feststellen?*

Jede Kleingruppe kann dabei ihr Flipchart vorstellen. (Beispiel: persönlicher Kontakt mit geflüchteten Menschen vorhanden – kein persönlicher Kontakt vorhanden / Grenzen öffnen für alle Menschen – Grenzen schärfer kontrollieren).



Fassen Sie zusammen, dass das Thema Flucht alle etwas angeht. Jede*r Teilnehmer*in ist davon berührt auf verschiedene Weisen. Die eigene Stellungnahme zum Thema wird dabei stark beeinflusst- je nachdem, welche persönlichen Berührungspunkte zu Menschen/ dem Thema bestehen.

Schritt 4: Diskussion (Plenum, 30 Minuten)

Stellen Sie anschließend folgende Fragen im Plenum:

- *Wenn Sie die gemeinsamen und unterschiedlichen Erfahrungen, Gefühle, Gedanken und Annahmen der Gruppe hören, welche Gedanken lösen diese bei Ihnen aus? Gibt es eine neue Erkenntnis, die Sie gewonnen haben?*
- *Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus Ihren Erkenntnissen für Ihr pädagogisches Handeln ableiten? (Beispiel: Ich kann jetzt die geflüchteten Menschen besser verstehen/ Ich möchte meinen Umgang mit Familien anders und herzlicher gestalten/ Ich möchte, dass meine Einrichtung aktiv Kinder mit Fluchterfahrungen aufnimmt/ Kinder haben die gleichen Grundbedürfnisse – ich möchte diese mehr im Blick behalten usw.)*

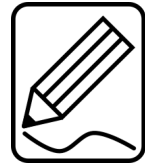


Es geht in der Übung nicht darum, politische Themen auszudiskutieren, sondern die eigenen Verbindungen zum Thema in den Blick zu nehmen. Falls es dennoch in der Gruppe dazu kommt, sollten Sie bei den Gesprächen den Fokus auf den persönlichen Bezug lenken.

Menschen auf der Flucht

Übung: Flucht, ein Thema für alle!?

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



THEMA FLUCHT	meine Erfahrungen	meine Gefühle	meine Gedanken/ Annahmen
In der eigenen Familie (historisch und aktuell)			
Im Kontakt mit geflüchteten Menschen			
In der Gesellschaft			

Menschen auf der Flucht

Übung: Dialogkarussell

von Evelyne Höhme

Das Thema Flucht ist aktuell brisant und Diskussionen darüber werden häufig von starken, oft widersprüchlichen oder ambivalenten Gefühlen begleitet. Das erschwert vielen Menschen die Auseinandersetzung mit der Tatsache, dass geflüchtete Menschen Teil dieser Gesellschaft sind. Auch pädagogische Fachkräfte sind davon nicht ausgenommen.

Diese Übung bietet die Möglichkeit, sich dem Thema und auch den Lebensumständen geflüchteter Menschen zu öffnen. Sie regt an, über eigene Erfahrungen und Sichtweisen zu sprechen. Der Austausch zu zweit bietet die Gelegenheit auszusprechen, was in einem*r vorgeht. Sie lädt auch dazu ein, einer anderen Person aufmerksam zuzuhören. Diese Übung eignet sich als Einstieg in die Beschäftigung mit dem Thema Flucht.



Sich an das Thema Flucht und die Lebensumstände geflüchteter Menschen annähern.
Eigene Gedanken und Gefühle reflektieren und diese aussprechen.



Wissen/ Menschen auf der Flucht
Übung Empathiedreieck



Arbeitsblatt mit Fragen für jede*n Teilnehmer*in (2.3.1)
Eine Glocke oder eine Klangschaale



Richten Sie einen Stuhlkreis so ein, dass ein Außen- und ein Innenkreis gebildet werden kann. Beide Stühle stehen sich gegenüber, sodass die beiden gegenüberstehenden Personen sich anschauen können.



12 bis 26 Teilnehmer*innen



40 – 60 Minuten

Menschen auf der Flucht



Schritt 1: Einführung (Plenum, 10 Minuten)

Geben Sie jeder*m Teilnehmer*in ein Arbeitsblatt mit den Fragen und geben Sie Zeit, um die Fragen durchzulesen.

Führen Sie die Gruppe in den Ablauf der Übung ein:

„Ich lade Sie nun ein, sich zu zweit, so wie Sie sich gegenüber sitzen, auszutauschen. Einigen Sie sich bitte, über welche Frage auf dem Blatt Sie sprechen möchten. Sie haben dann jeweils zwei Minuten Zeit, die Frage für sich zu beantworten. Eine Person beginnt; während sie redet, hört die andere Person aufmerksam zu. Sie äußert sich selbst nicht und stellt auch keine Fragen. Sie versucht lediglich, sich auf ihr Gegenüber einzustellen und so offen wie möglich aufzunehmen, was sie hört. Nach einem akustischen Signal tauschen Sie die Rollen.“

Schritt 2: Austausch der Teilnehmer*innen (Plenum, 20-30 Minuten)

Nachdem der erste Durchgang beendet ist, bitten Sie die Teilnehmer*innen im Außenkreis, sich einen Platz nach rechts zu bewegen. Wieder wählen die Paare eine Frage aus und tauschen sich in beschriebener Weise aus. Wiederholen Sie den Vorgang 2-3mal. Je nach Größe und Motivation der Gruppe kann der Vorgang auch öfter wiederholt werden.

Schritt 3: Reflexion (Plenum, 10-20 Minuten)

Beenden Sie die Übung, lösen Sie die Aufstellung der Stühle auf und bitten Sie die Teilnehmer*innen, einen Stuhlkreis zu bilden.

Für ein kurzes Feedback zu der Übung können Sie folgende Fragen stellen:

- *Wie war es, die eigenen Gedanken und Gefühle einer Person mitzuteilen, ohne dass eine Diskussion entstand?*
- *Wie war es, nur zuzuhören, ohne sich direkt zu dem Gehörten äußern zu können?*

Menschen auf der Flucht

Arbeitsblatt zur Übung: Dialogkarussell

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



1. Wann haben Sie sich selbst einmal „fremd“ gefühlt?
2. Welche Erfahrungen haben sie mit „Neu ankommen“ gemacht? Zum Beispiel in einer Arbeitsstelle/ in oder in einer neuen Stadt?
3. Was würden Sie mitnehmen, wenn Sie aus Ihrem Land flüchten müssten?
4. Was könnten für Sie Gründe sein, damit Sie sich gezwungen sehen, Ihren Wohnort/ das Land zu verlassen?
5. Haben Sie einmal erlebt, dass Sie nicht dazugehören? Wie ging es Ihnen damit?
6. Wie sind Sie mit dem Thema Flucht in Berührung gekommen?
7. Kennen Sie persönliche Fluchtgeschichten von Menschen? Welchen Kontakt haben Sie aktuell zu geflüchteten Menschen?
8. Was wissen Sie über Menschen mit Fluchterfahrung (Lebensbedingungen etc.)?
9. Welche Gefühle löst die Berichterstattung über das Thema Flucht in den Medien bei Ihnen aus?
10. Welcher „Film“ läuft bei Ihnen ab, wenn Sie einem geflüchteten Menschen begegnen?
11. Was kann Kindern oder Jugendlichen oder Mütter und Väter helfen, in der neuen Umgebung Fuß zu fassen?
12. Wie können geflüchtete Menschen selbst zu Wort kommen?

Menschen auf der Flucht

Übung: Was würdest Du mitnehmen?

von Evelyne Höhme

Wenn von der Situation Geflüchteter die Rede ist, ist oftmals eine Empörung darüber zu hören, dass geflüchtete Menschen zum Beispiel über ein Smartphone verfügen. In der Annahme darüber, wie Menschen in dieser Situation ausgestattet seien, schwingt offenbar eine Vorstellung mit, dass flüchtende Menschen gleichsam „mit einem Hemd bekleidet“ in Deutschland ankommen. Menschen auf der Flucht, die Waren der sogenannten „modernen“ Gesellschaften mit sich tragen, verlieren deshalb in den Augen mancher den Anspruch auf Zuwendung und Unterstützung.

Die folgende Übung soll dazu beitragen, sich der Perspektive von Menschen in einer Fluchtsituation anzunähern und Empathie für Menschen, die diese Erfahrung machen, zu stärken. Diese Übung eignet sich als Einstieg in die Beschäftigung mit dem Thema Flucht.



Zwangssituation (Verlust/ Vertrautes zurücklassen müssen) und Situation der Unsicherheit nachempfinden.
Empathie und Verständnis für Menschen in einer Fluchtsituation entwickeln.



Keine



6 bis 25 Teilnehmer*innen



55 Minuten (variiert in der Plenumsrunde je nach Größe der Gruppe)



Schritt 1: Einführung (Plenum, 5 Minuten)

Laden Sie die Teilnehmer*innen ein, sich folgende Situation vorzustellen:

*„Ich muss meinen Ort schnell verlassen, weil ich bedroht bin. Ich weiß noch nicht, wann und in welchem Land ich ankommen werde oder was mich dort erwartet. Werde ich ein Dach über dem Kopf haben? Werde ich in Kontakt mit meiner Familie und meinen Freund*innen bleiben können? Werde ich jemals zurückkehren können? Ich muss ganz schnell überlegen, was ich mit auf die Reise nehme. Welche Gegenstände packe ich ein?“*

Schritt 2: Austausch der Teilnehmer*innen (Paararbeit, 10 Minuten)

Die Teilnehmer*innen tauschen sich zu zweit über die oben vorgestellte Situation aus.

Schritt 3: Austausch der Teilnehmer*innen (Plenum, 20 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre Gedanken und Gefühle während des Austauschs mit der Gesamtgruppe zu teilen.

Schritt 4: Auswertung (Plenum, 20 Minuten)

Regen Sie mit folgenden Fragen einen Austausch an:

- *Gibt es etwas, was ich nun besser verstehe?*
- *Ist etwas geblieben, was mich irritiert?*
- *Hat sich mein Blick auf Geflüchtete erweitert?*

Menschen auf der Flucht



Es kann vorkommen, dass im Gespräch im Plenum eine Diskussion darüber aufkommt, was Einzelne für „lebensnotwendige“ Gegenstände halten. Dies könnte mit einer (u.U. abwertenden) Beurteilung bezüglich der Zwangslage von Flüchtenden im Zusammenhang stehen. Der*die Moderator*in könnte an dieser Stelle darauf hinweisen, dass es in Bezug auf die Auswahl von notwendigen Gegenständen keine objektiven Kriterien gibt. Auch Gegenstände, die wenig materiellen Wert haben, können als lebenswichtig eingeschätzt werden, weil sie einen hohen emotionalen Wert besitzen.



Im Anschluss an die Übung kann der Artikel Smartphones als Schutzinstrumente und Wegweiser: "Speicher eines Lebens" von Birgit Morgenrath den Teilnehmer*innen zur Verfügung gestellt werden.

Menschen auf der Flucht

Baustein Praxisreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Wenn in Medien, Politik oder in Gesprächen Flucht oder geflüchtete Menschen Thema sind, geschieht dies meistens aus einer Perspektive der Mehrheitsgesellschaft. Dabei werden oft einseitige Sichtweisen deutlich, die verletzende Botschaften für Betroffene enthalten und Vorurteile bei (scheinbar) Nichtbetroffenen auslösen können. Die eigenen Bilder und Vorurteile wirken sich unbewusst auf das pädagogische Handeln aus. Auch Kinder nehmen diese Botschaften (über geflüchtete Menschen, sich selbst und andere) im Fernsehen oder durch Eltern, andere Kinder oder Erzieher*innen wahr und können dadurch Vorurteile erlernen bzw. durch diese verletzt werden. Oft bleiben sowohl die eigenen Vorurteile als auch die in den Medien enthaltenen Botschaften unbewusst. Eine Reflexion über Vorurteile ist wichtig und notwendig, um Diskriminierung zu erkennen und abzubauen. Anhand einer Kindersendung werden in diesem Baustein die einseitigen Botschaften über Geflüchtete und deren Wirkung auf Kinder analysiert sowie ein bewusster Umgang damit diskutiert.

Übung: Vorurteile – Botschaften an Kinder⁶

von Ellena Hüther & Mercedes Pascual Iglesias

Die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung[®] thematisiert sowohl persönliche Vorurteile, verallgemeinernde und einseitige Bewertungen als auch gesellschaftliche Schieflagen auf institutioneller und diskursiver Ebene.

Die **zwischenmenschliche Ebene** meint das direkte Verhalten gegenüber Menschen, die als Gruppe zum Beispiel „der Balkanflüchtlinge“ gesehen werden und auf dieses eine Merkmal reduziert werden. So kommt es vor, dass sich Ehrenamtliche als Lesepaten engagieren möchten, sich aber weigern, eine Patenschaft für Kinder der Roma zu übernehmen. Das folgende Beispiel macht deutlich, was der Begriff „situative Handlungsmacht“ in diesem Zusammenhang bedeuten kann. Eine Friseurin weigert sich, einem etwa 15-jährigen Mädchen – wahrscheinlich aus der nahegelegenen Flüchtlingsunterkunft – die Haare zu schneiden und verlangt ein Ausweispapier, um das Alter zu überprüfen. Bei „deutsch“ aussehenden Jugendlichen macht sie das nicht.

Die **institutionelle Ebene** umfasst etablierte Rechte, Traditionen, Verfahren und Gewohnheiten, durch die bestimmte Gruppen und Menschen wegen bestimmter Merkmale systematisch diskriminiert werden. Vorurteile spielen hierbei eine wesentliche Rolle, wenn beispielsweise eine Lehrerin trotz sehr guter Noten keine Gymnasialempfehlung ausspricht, weil sie sich nicht vorstellen kann, dass die Tochter einer Reinigungskraft und eines Mannes bei der Müllabfuhr das Gymnasium schafft. Darüber hinaus existieren auch zahlreiche Gesetze und Erlasse, die besonders geflüchtete Menschen benachteiligen und sie davon abhalten, gesellschaftliche Teilhabe zu erreichen: Krankenversorgung, Bewegungsfreiheit, Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten, Privatsphäre, Schutz der Einheit der Familie – all diese für die Mehrheitsgesellschaft existierenden Selbstverständlichkeiten werden massiv beschränkt.

Diskursive Ebene: Neben den geschriebenen Gesetzen existieren die ungeschriebenen Gesetze und Regeln. Diese ideologische Ebene, also die Ebene von Meinungen darüber, welches Verhalten gut und richtig ist, welches Aussehen oder Kleidungsstück falsch oder zumindest nicht gewollt ist, führt ebenso zur Verweigerung von gleichen Chancen und Rechten. Dies geschieht zum Beispiel auf dem Arbeitsmarkt, wenn eine Erzieherin nicht eingestellt wird, weil sie an den Armen tätowiert oder ihr Haar mit einem Kopftuch bedeckt ist.

Jeder Mensch hat Vorurteile. Dies vor sich selbst zuzugeben, ist ein erster Schritt, um sie zu hinterfragen oder auch zu verändern. Sich eigene und verbreitete Vorurteile bewusst zu machen, ist notwendig, um selbst nicht-diskriminierend zu handeln und um Diskriminierung zu erkennen und sie abzubauen.

Nicht selten werden eigene Vorurteile gegenüber bestimmten Gruppen gerechtfertigt mit eigenen Erfahrungen oder Enttäuschungen über das Verhalten einzelner Menschen. Die Handlungen Einzelner werden bestimmten Gruppen, Religionen oder Kulturen zugeschrieben. Zudem haben Vorurteile auch Vorteile und sind deshalb oft so hartnäckig.

Das Schaubild von Trisch und Winkelmann zeigt die Hauptfunktionen von Vorurteilen (s. unten): Mit Vorurteilen werden eigene Unsicherheiten reduziert, klare Zugehörigkeiten geschaffen, ein positives Selbstbild erhalten und ungleiche Machtverteilung legitimiert.

⁶ In Anlehnung an die Übung „Funktionen von Vorurteilen“ der Anti-Bias-Werkstatt (www.anti-bias-werkstatt.de): https://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/IKUS-Werkstatt/Intkul_Sen_Schueler/GHGS5_Funktionen_von_Vorurteilen.pdf

Menschen auf der Flucht

Vorurteile lernen Menschen schon in der Kindheit, meist unbewusst. Kinder lernen Vorurteile vor allem in Gesprächen mit Erwachsenen, anderen Kindern und über Botschaften in den Medien, auch denen, die extra für Kinder konzipiert sind. Auf Kinder haben Vorurteile eine starke Wirkung, vor allem, weil sie oft subtil vermittelt werden. In dieser Übung wird exemplarisch eine Kindersendung analysiert, um einseitige Botschaften an Kinder und deren Wirkung ermitteln zu können. Es gilt, das Bewusstsein zu schärfen, um Diskriminierung zu erkennen und (in der Interaktion mit Kindern) gegen Ausgrenzung und für Fairness einzutreten. Die Übung eignet sich für Gruppen, die bereit sind, eigene Vorurteile gegenüber bestimmten gesellschaftlichen Gruppen zu reflektieren.



Vorurteile im eigenen (Arbeits-)Alltag reflektieren.

Die Funktionen und Mechanismen von Vorurteilen erkennen.

Gesellschaftliche Dimension und Wirkungsweise von Vorurteilen identifizieren, die an Kinder weitergegeben werden.

Ideen für einen wertschätzenden und respektvollen Umgang mit Kindern entwickeln.

Im Zusammenhang mit der Aufnahme geflüchteter Kinder in Kitas und Schule bietet sich die Übung an, um Fachkräfte dafür zu sensibilisieren, auch diesen Kindern in der Kita einen geschützten Rahmen anzubieten.



Schritt nach vorn

Bilder, die im Kopf bleiben

Empathiedreieck

Dialoge über Kinderbücher



Schema Funktionen von Vorurteilen (3.2.1)

Film über Internetzugang: <http://www.tivi.de/mediathek/logo-886354/gleichberechtigung-und-frauenbild-2656692/>

Laptop und Beamer

Arbeitsblatt (3.2.2)

Moderationskarten

Marker

Flipchart



6- 20 Teilnehmer*innen (3 Gruppen)



60 – 90 Minuten



Schritt 1: Input Funktionen von Vorurteilen (Plenum, 10 Minuten)

Geben Sie eine Einführung zu Vorurteilen und den verschiedenen Ebenen (individuell, diskursiv und institutionell) mit Beispielen.



Es ist hilfreich, Vorurteile zu eigenen Erfahrungen in Beziehung zu setzen, z.B. handelt es sich dann auch um ein Vorurteil, wenn ich meine (schlechte) Erfahrung mit Personen auf die vermeintliche Gruppenzugehörigkeit der Personen verallgemeinere, während die Erfahrung selbst noch kein Vorurteil darstellt.

Als knappe Arbeitsdefinition kann folgender Beispielsatz dienen:

„Vorurteile sind Bilder über andere Menschen als Teil bestimmter Gruppen, zum Beispiel der Gruppe der „Dicken“. Diese Bilder sind meist mit einer negativen Bewertung verbunden: „Dicke leben ungezügelt und sind unbeweglich“. Oftmals werden Vorurteile nicht als solche erkannt, sondern als „Wahrheiten“ wahrgenommen und legen ein bestimmtes Verhalten nahe. „Warum sollen wir Dünne für ‚die Dicken‘ die Gesundheitskosten zahlen?“

*Jede*r hat Vorurteile. Eine Reflexion über Vorurteile ist wichtig und notwendig, um Diskriminierung zu erkennen und sie abzubauen. Vorurteile zu verändern ist möglich, jedoch nicht einfach. Denn Vorurteile haben Vorteile... „*

Menschen auf der Flucht

Stellen Sie das Schema „Funktionen von Vorurteilen“ der Anti-Bias-Werkstatt per Beamer oder am Flipchart vor (3.2.1).

Schritt 2: Vorurteile sammeln (Einzelarbeit, 5 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen in Einzelarbeit folgende Frage zu beantworten und je ein Vorurteil auf einer Moderationskarte zu notieren. Dazu verteilen Sie das Arbeitsblatt (3.2.2):

- *Welche Vorurteile kenne ich aus meinem (Arbeits-)Alltag?*

Hinweis an die Teilnehmer*innen:

*„Trauen Sie sich, eigenen Vorurteilen nachzuspüren und diese zu benennen. Wenn es Ihnen schwerfällt, können Sie auch Vorurteile von Kolleg*innen, Eltern und Kindern aufschreiben, die Sie mitbekommen haben. Wenn Sie selbst mit Vorurteilen konfrontiert wurden, können Sie diese ebenfalls aufschreiben. Vorurteile müssen sich nicht auf die Herkunft beziehen. Sie können sich auch auf andere Merkmale oder Aspekte beziehen: auf die Figur, auf das Aussehen, auf die Kleidung, auf den Wohnort, auf den Beruf, die Schulbildung, das Alter, den Freundeskreis, auf Krankheiten oder Behinderungen, auf die geschlechtliche Identität sowie die sexuelle oder religiöse Orientierung.“*

Schritt 3: Nutzen von Vorurteilen reflektieren (Kleingruppe & Plenum, 30 Minuten)

Teilen Sie die Teilnehmer*innen in Kleingruppen zu je drei bis vier Personen auf. Jede*r Teilnehmer*in bekommt das Schema als Handout. In der Kleingruppe tauschen sich die Teilnehmer*innen über ihre Beispiele aus. Es wird möglichst ein Beispiel jeder Person besprochen. Folgende Fragen auf einem Flipchart können dabei Orientierung geben:

- *Warum habe ich dieses Vorurteil?*
- *Was nutzt es mir, dieses Vorurteil zu haben?*
- *Wählen Sie ein Beispiel aus der Kleingruppe und verbinden Sie dies mit dem Schema „Funktionen von Vorurteilen“ (1 Aspekt aus jedem Kasten). Gestalten Sie dazu ein Flipchart.*

Anschließend werden die Flipcharts aufgehängt und evtl. vorgestellt, Verständnisfragen werden erklärt. Bei offenen Punkten kann zusammen überlegt werden.

Bitten Sie anschließend die Teilnehmer*innen, folgende Fragen zu beantworten:

- *Was ist aufgefallen? Wie war es, sich Vorurteile bewusst zu machen?*



Schon das Aussprechen von Vorurteilen gegenüber bestimmten Gruppen kann zu Kränkungen bei Angehörigen dieser Gruppe führen. Deshalb ist es notwendig darauf hinzuweisen, dass Vorurteile nur ausgesprochen werden, um sie zu auf ihre Funktionsweise zu analysieren und nicht, um über einen möglichen Wahrheitsgehalt zu diskutieren.

Bei der Präsentation der Kleingruppenarbeit wird darauf verzichtet, in der Gesamtgruppe zu benennen, von wem welches Beispiel kommt.

Schritt 4: Film und Analyse (Plenum & Kleingruppe, 20 Minuten)

Zeigen Sie den Film „Gleichberechtigung von Männern und Frauen bei Logo KIKA“ (04:50 Min)

Bilden Sie vor dem Film 4 Arbeitsgruppen mit jeweils einer Frage:

1. *Welche Informationen in Bild und Sprache liefert der Film über „ausländische“ Männer?*
2. *Welche Informationen in Bild und Sprache liefert der Film über „deutsche“ Männer?*
3. *Welche Informationen in Bild und Sprache liefert der Film über „deutsche“ Frauen?*
4. *Welche Informationen in Bild und Sprache liefert der Film über „ausländische“ Frauen?*

Menschen auf der Flucht

Anschließend werden die einzelnen Vorurteile und Botschaften mithilfe folgender Tabelle nach ihrer Funktion analysiert (dies kann im Plenum oder in Kleingruppen erfolgen):

Welche Funktion haben die Vorurteile, die in diesem Film transportiert werden?		
Vorurteil	Gesellschaftliche Norm	Funktion/ Nutzen



An dieser Stelle kann auf die Verknüpfung von Erfahrungen, Vorurteilen, Diskurs und Gesetzen am Beispiel der Vorfälle in Köln im Januar 2015 hingewiesen werden (sexuelle Übergriffe u.a. von Männern ohne sicheren Aufenthalt aus nordafrikanischen Ländern, von Vorurteilen begleitete Debatte über „Integration“ und Sexismus von Migrantengruppen, Gesetzesverschärfungen für Geflüchtete aus nordafrikanischen Staaten, ...)

Schritt 5: Perspektivwechsel: Wie kommen die Botschaften an? (Plenum, 15 Minuten)

Vor der zweiten Vorführung des Films werden Rollenkarten ausgeteilt. Jede Teilnehmer*in zieht eine Rolle:

1. Du bist eine deutsche Frau, 26 Jahre und lebst seit drei Monaten mit Deinen zwei Kindern im Frauenhaus. Dein deutscher Mann hat Dich und die Kinder geschlagen.
2. Du bist eine türkischstämmige Frau, 26 Jahre und lebst seit drei Monaten mit Deinen zwei Kindern im Frauenhaus. Dein türkischstämmiger Mann hat Dich und die Kinder geschlagen.
3. Du bist ein deutsches Kind, dessen Mutter aus Deutschland und dessen Vater aus Marokko stammt. In Deiner Familie gibt es keine häusliche Gewalt.
4. Du bist ein deutsches Kind, dessen Eltern aus Deutschland kommen. In Deiner Familie gibt es keine häusliche Gewalt.

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, den Film nun aus der jeweiligen Rollenperspektive wahrzunehmen und auf sich wirken zu lassen.

Stellen Sie anschließend folgende Fragen:

- Welche Botschaften über Deine Familie/andere Familien kommen bei Dir an?
- Wie fühlt sich das aus Deiner Rolle heraus an?
- Was würdest Du Dir wünschen, wie solltest Du und Deine Familie dargestellt werden?

Sammeln Sie die Gesprächsergebnisse (evtl. in einer Tabelle: Botschaften an...) und fassen Sie die wichtigsten Erkenntnisse am Ende zusammen.



Sich in eine unbekannte Perspektive hineinzusetzen und „für andere zu sprechen“ ist nicht einfach und kann mitunter für Teilnehmer*innen, die tatsächlich diese Perspektiven haben, problematisch sein. Es ist sinnvoll, dieses Dilemma zu thematisieren und auf die Hypothesenhaftigkeit der Interpretationen hinzuweisen. Ebenso wichtig ist es, dass für Menschen, die in der Realität zu marginalisierten Gruppen gehören, der Schutz ihrer Privatsphäre gewahrt bleibt. Dies bedeutet, dass sie nicht erzählen müssen, wie sie persönlich in Bezug auf sich selbst die Botschaften wahrnehmen.

Schritt 6: Interaktion mit Kindern in der Kita (Plenum, 10 Minuten)

Laden Sie zum Schluss die Teilnehmer*innen ein, Ideen für einen vorurteilsbewussten Umgang mit Kindern in der Kita zu sammeln.

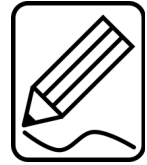
Varianten:

Um die Übung zeitlich zu verkürzen, bietet sich an, Schritt 3 wegzulassen und nach einem Nachdenken über eigene Vorurteile direkt zum Film überzugehen.

Menschen auf der Flucht

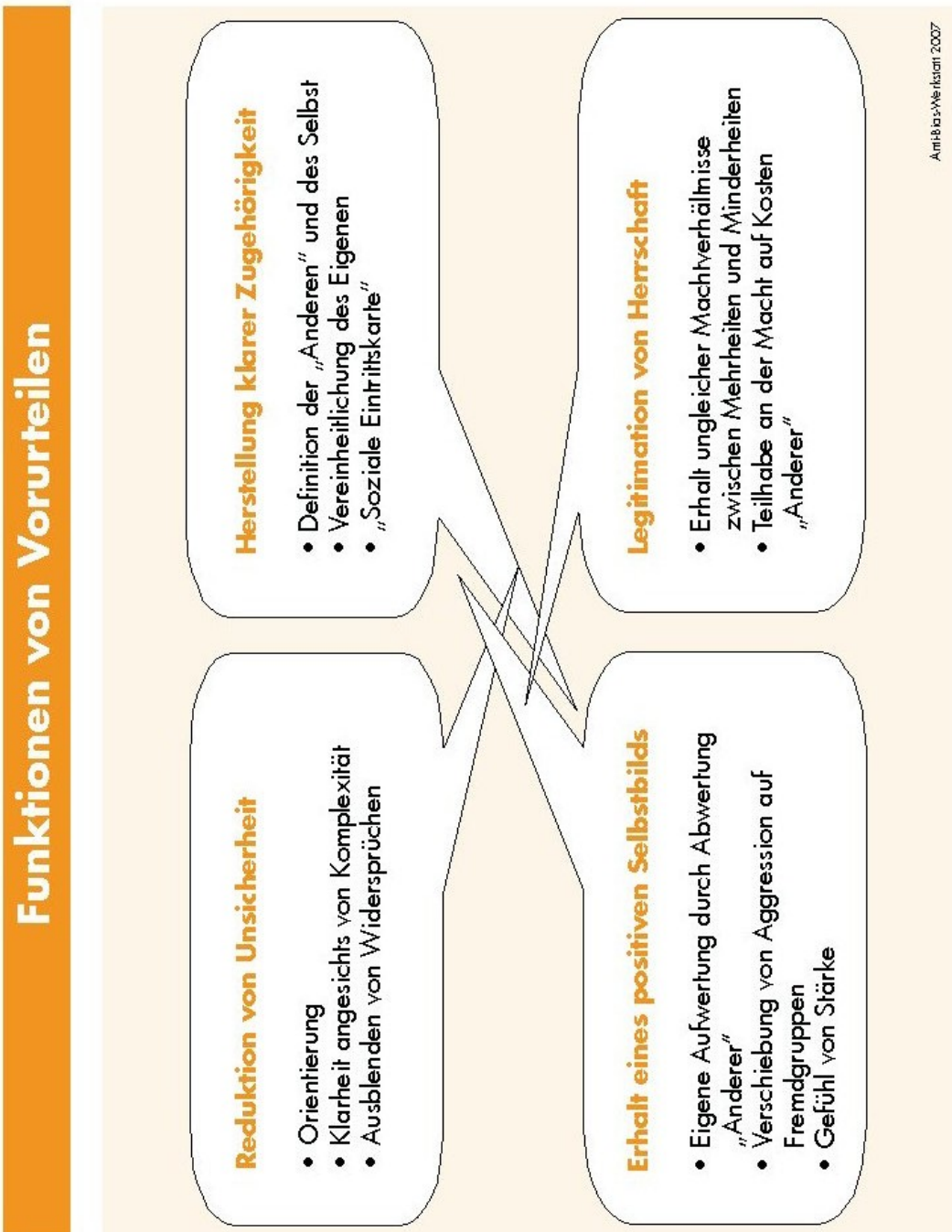
Arbeitsblatt 1 zur Übung: Vorurteile – Botschaften an Kinder

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



www.anti-bias-werkstatt.de · kontakt@anti-bias-werkstatt.de · Kinzigstr. 9 · 10247 Berlin

ANTI-BIAS
werkstatt



Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit - Thematische Übungen / Funktionen von Vorurteilen

5

Menschen auf der Flucht

Arbeitsblatt 2 zur Übung: Vorurteile – Botschaften an Kinder

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Aufgabe für die Einzelarbeit: Vorurteile sammeln (5 Minuten)

Beantworten Sie für sich die Frage: Welche Vorurteile kenne ich aus meinem (Arbeits-) Alltag?

Notieren Sie je ein Vorurteil auf einer Moderationskarte.

Trauen Sie sich, eigenen Vorurteilen nachzuspüren und diese zu benennen. Wenn es Ihnen schwerfällt, können Sie auch Vorurteile von Kolleg*innen, Eltern und Kindern aufschreiben, die Sie mitbekommen haben. Wenn Sie selbst mit Vorurteilen konfrontiert wurden, können Sie diese ebenfalls aufschreiben. Vorurteile müssen sich nicht auf die Herkunft beziehen. Sie können sich auch auf andere Merkmale oder Aspekte beziehen: auf die Figur, auf das Aussehen, auf die Kleidung, auf den Wohnort, auf den Beruf, die Schulbildung, das Alter, den Freundeskreis, auf Krankheiten oder Behinderungen, auf die geschlechtliche Identität sowie die sexuelle oder religiöse Orientierung.

Aufgabe für die Kleingruppe: Nutzen von Vorurteilen reflektieren (20-30 Minuten)

Beim Austausch über Vorurteile in der Kleingruppenarbeit können Ihnen folgende Fragen Orientierung geben:

1. Warum habe ich dieses Vorurteil?
2. Was nutzt es mir, dieses Vorurteil zu haben?
3. Wählen Sie ein Beispiel aus der Kleingruppe und verbinden Sie dies mit dem Schema „Funktionen von Vorurteilen“ (1 Aspekt aus jedem Kasten). Gestalten Sie dazu ein Flipchart.

Schon das Aussprechen von Vorurteilen gegenüber bestimmten Gruppen kann zu Kränkungen bei Angehörigen dieser Gruppe führen. Deshalb ist es notwendig, dass Vorurteile nur ausgesprochen werden, um sie zu ihrer Funktionsweise zu analysieren und nicht, um über einen möglichen Wahrheitsgehalt zu diskutieren.

Verzichten Sie darauf, in der Gesamtgruppe zu benennen, von wem welches Beispiel kommt.

Menschen auf der Flucht

Menschen auf der Flucht

Baustein Praxisanregungen

Einleitung

von Ellena Hüther

Wie wird in der Kita über das Thema Flucht gesprochen? Oft bestehen Unsicherheiten bei Erwachsenen, mit Kindern über Themen zu sprechen, bei denen auch Erwachsene keine eindeutige und beruhigende Antwort anbieten können. Es gibt Bedenken, nicht geflüchtete Kinder zu überfordern oder bei geflüchteten Kindern negative Erfahrungen wachzurufen. Über Beunruhigendes zu sprechen ist äußerst wichtig für Kinder, um mit selbst Erlebtem oder aufgeschnapptem Wissen umgehen zu können.

Kinderbücher zu den Themen Krieg, Flucht, Trauer und Migration sowie begleitende Gespräche bieten eine Möglichkeit, Kindern einen Raum für Ihre Beobachtungen, Erfahrungen und Gefühle zu geben und sie in ihrem Umgang damit zu begleiten. Dieser Baustein beinhaltet eine Bücherkiste mit Rezensionen zu den Themen Flucht, Krieg, Trauer und Ankommen sowie eine Anregung zu Dialogen über das Thema Flucht.

Menschen auf der Flucht

Kinderbücher zum Thema Flucht/ Krieg/ Migration

von Gabriele Koné

Die folgenden Kinderbücher thematisieren auf unterschiedliche Weise Flucht, Krieg und Migration. Die Rezensionen geben Hinweise auf ihre jeweiligen Schwerpunkte und worauf beim Vorlesen zu achten ist. Bücherkoffer mit diesen Büchern können in der Fachstelle Kinderwelten für die Dauer von vier Wochen ausgeliehen werden.

Auf der Homepage finden Sie die ausführliche Bücherliste mit Rezensionen.

Kinderbücher zum Thema Flucht/ Krieg/ Migration (Alter 3-6 Jahre):

Download: www.situationsansatz.de/files/buecher_flucht_4.2.1.pdf

Krieg

ALS PAPA IM DSCHUNGEL WAR

Suzanne Collins und James Proimos
Verlag Friedrich Oetinger 2013, 14,95 €
Ab 4 Jahren

SECHS MÄNNER

David McKee
NordSüd Verlag 2014, 13,99 €
Ab 5 Jahren

Flucht

ALLE DA! UNSER KUNTERBUNTES LEBEN

Anja Tuckermann
Klett Kinderbuch 2014, 13,95 €
Ab 5 Jahren

BESTIMMT WIRD ALLES GUT

Deutsch – Arabisch
Kirsten Boie
Klett Kinderbuch 2016, 9,95 €
Ab 6 Jahren
Als Hörbuch
Jumbo Neue Medien 2016, 11,49 €

Menschen auf der Flucht

LOIN DE MON PAYS

Francotte Pascale (Autor)

Alice 2007, 27,60 €

Ab 5 Jahren

Französisch

Und die spanische Ausgabe: LEJOS DE MI PAÍS, La Galera 2008, 14,70 €

Migration

ALLE DAI!

UNSER KUNTERBUNTES LEBEN

Anja Tuckermann

Klett Kinderbuch 2014, 13,95 €

Ab 5 Jahren

AM TAG, ALS SAÍDA ZU UNS KAM

Susana Gómez Redondo (Autorin),

Sonja Wimmer (Illustratorin)

Peter Hammer Verlag, 2016, 16,90 €

Ab 5 Jahren MIGRANDO

Migration

Mariana Chiesa Mateos

Orecchio Acerbo 2010, 16,50 €

Ab 5 Jahren

MIGRAR

José Manuel Mateo

Edition Orient 2015, 28,90 €

Ab 5 Jahren

NORA UND BESHIR- ZWEI GESCHICHTEN DES NEUANFANGS

Carolin Neumann (Autorin), Lisa Sandner (Illustratorin),

Matthias Neumann (Illustrator)

Neumann/Sander 2016, 17,90 €

WILLKOMMEN IN DEUTSCHLAND

Hg.: Patricia Thoma

Jacoby & Stuart 2016, 12,95 €

Ab 5 Jahren

ZUHAUSE KANN ÜBERALL SEIN

Irena Kobald (Autorin), Freya Blackwood (Illustratorin)

Knesebeck 2015, 12,95 €

Ab 5 Jahren

Menschen auf der Flucht

Gefühle

DAS MUTIGE BUCH

Moni Port
Klett Kinderbuch 2013, 13,95 €
Ab 5 Jahren

MEIN TRAUIGES BUCH

Michael Rosen (Autor), Quentin Blake (Illustrator)
Freies Geistesleben 2014, 15,90 €
Ab 5 Jahren
Freundschaft

DAS KLEINE WIR

Daniela Kunkel
Carlsen 2016, 12,99 €
Ab 4 Jahren

Tod/Trauer

GEHÖRT DAS SO??! – DIE GESCHICHTE VON ELVIS

Peter Schössow
Hanser 2005, 14,90 €
Ab 5 Jahren

FISCH SCHWIMMT NICHT MEHR

Judith Koppens und Eline von Lindenhuizen
Patmos 2014, 12,99 €
Ab 3 Jahren

FÜR IMMER

Kai Lüftner, Katja Gehrman
Beltz & Gelberg 2015, 12,95 €
Ab 5 Jahren

Kinderrechte

ICH BIN EIN KIND UND ICH HABE RECHTE

Alain Serres, Aurélia Fronty
NordSüd 2013, 16,95 €
Ab 5 Jahren

Menschen auf der Flucht

Kinderbücher zum Thema Flucht/ Krieg/ Migration (Alter 6-12 Jahre)

Download: www.situationsansatz.de/files/buecher_flucht_4.2.2.pdf

DAS MONDMÄDCHEN

Mehrnousch Zaeri-Esfahani (Autorin), Mehrdad Zaeri (Illustrator)
Knesebeck 2016, 14,95 €
Ab 8 Jahren

EIN NEUES LAND

Shaun Tan (Autor)
Carlsen 2008, 29,90 €
Ab 9 Jahren

EIN ROTER SCHUH

Karin Groß (Autor), Tobias Krejtschi (Illustrator)
Bastei Lübbe (Boje) 2013, 12,99 €
Ab 6 Jahren

NURI UND DER GESCHICHTENTEPPICH

Andrea Karimé (Autorin), Annette von Bodecker-Büttner (Illustratorin)
Picus Verlag 2006, 13,90 €
Ab 7 Jahren

TEE MIT ONKEL MUSTAFA

Andrea Karime (Autorin)
Picus Verlag 2011, 13,90 €
Ab 6 Jahren

WENN DIE WELT EIN DORF WÄRE

David J Smith (Autor), Shelagh Armstrong (Illustrator)
Jungbrunnen 2012, Gebundene Ausgabe 15,95 €, Broschiert 6,50 €
Ab 7 Jahren

ALS MEIN VATER EIN BUSCH WURDE UND ICH MEINEN NAMEN VERLOR

Joke van Leeuwen (Autor)
Gerstenberg Verlag 2012, 9,49 €
Ab 10 Jahren

DER UNVERGESSENE MANTEL TASCHENBUCH – 29. JANUAR 2016

Frank Cottrell Boyce (Autor)
Carlsen 2016, 6,99 €
Ab 10 Jahren

PAPA, WAS IST DER ISLAM?: GESPRÄCH MIT MEINEN KINDERN

Tahar Ben Jelloun (Autor)
Berlin Verlag TB, 2013, 8,99 €
Ab 10 Jahren

Menschen auf der Flucht

PAPA, WAS IST EIN FREMDER?: GESPRÄCH MIT MEINER TOCHTER

Tahar Ben Jelloun (Autor), Charley Case (Illustrator)
Rowohlt Tb Verlag, 2000, 8,99 €
Ab 10 Jahren

VIELLEICHT DÜRFEN WIR BLEIBEN

Ingeborg Kringeland Hald (Autorin)
Carlsen 2015, 9,99 €
Ab 11 Jahren

DER LANGE WEG ZUM WASSER

Linda Sue Park (Autorin)
Bloomoon 2016, 9,99 €
Ab 12 Jahren

DIE ZEIT DER WUNDER

Anne-Laure Bondoux (Autorin)
Carlsen 2013, 12,99 €
Ab 12 Jahren

EIN ORT WIE DIESER

Marie-Aude Murail (Autorin)
Fischer KJB 2014, 16,99 €
Ab 12 Jahren

JENSEITS DES MEERES

Jon Walter (Autor)
Königskinder 2015, 17, 99 €
Ab 12 Jahren

KRIEG: STELL DIR VOR, ER WÄRE HIER

Janne Teller (Autorin), Helle Vibeke Jensen (Illustrator)
Reihe Hanser 2013, 5,00 €
Ab 12 Jahren

NUR MEER UND HIMMEL: DIE GESCHICHTE MEINES GROSSVATERS

Michael Morpurgo (Autor), Gemma O'Callaghan (Illustratorin)
Fischer KJB 2015, 14,99 €

Menschen auf der Flucht

Mit Kindern über Flucht sprechen - Dialoge über Kinderbücher

von Gabriele Koné

Nahezu alle Kinder haben vielfältige Bezüge zu Flucht: Kinder haben selbst Fluchterfahrung oder haben Verwandte, die geflohen sind oder darüber nachdenken zu fliehen. Kinder hören auch, worüber sich Erwachsene und ältere Kinder unterhalten; sie bekommen mit, worüber in den Nachrichten gesprochen wird und sehen möglicherweise Bilder im Fernsehen. Weil das Thema Flucht Kinder beschäftigt und Fantasien von Bedrohung auslösen kann, ist es wichtig, es mit Kindern in der Kita aufzugreifen und zu erkunden⁷.

Auf der Grundlage des Ansatzes der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung[®] ist es beim Erkunden von Unterschieden immer wichtig, von Gemeinsamkeiten auszugehen. Beim Thema „Flucht“ kann dies das Thema „Ortswechsel“ sein. Wenn dazu viele Kinder etwas aus ihrer Erfahrung beitragen können, kann leichter eine Verbindung zwischen ihnen geschaffen werden.

Im nächsten Schritt können die individuellen Besonderheiten im Erleben erkundet und die Fragestellung ausgeweitet werden. Persönliche Erfahrungen von jeder einzelnen Person, die in der Gruppe geteilt werden, ermöglichen den Kindern das Erleben von Vielfalt. Außerdem können sie so auch erfahren, dass belastende Lebenssituationen überwunden werden können.

Die Fragen sind gedacht für Kinder, die selbst keine Fluchterfahrung haben. Sie sollen als Anregung dienen. Nicht alle Fragen eignen sich für jedes Kind und jede Gruppe. Oberster Grundsatz ist: Jedes Kind kann, muss aber nicht antworten. Keinesfalls sollte ein Kind mit einer Frage bedrängt werden, weder von den Pädagog*innen noch von anderen Kindern.

Den Ort wechseln: Woanders hingehen

- Wo wohnst Du?
- Hast Du schon einmal woanders gewohnt? Mit wem bist Du von dort weggezogen? Warum?
- Wie war das? An was (und wen?) erinnerst Du Dich?
- Wie hast Du Dich gefühlt, als Ihr weggegangen seid? (Falls die Kinder nichts antworten, mögliche Nachfragen: Warst Du aufgeregt? Ängstlich? Traurig? Hast Du Dich gefreut?)
- Hattest Du Erwachsene oder ältere Kinder, die bei Dir waren? Was haben sie gemacht?
- Was hättest Du Dir gewünscht?
- Falls die Kinder noch keine Ortswechsel erlebt haben:
- Haben Deine Eltern oder Großeltern einmal woanders gewohnt?
- Warum sind sie umgezogen? Was erzählen Deine Eltern oder Großeltern davon?

Flucht

- Stell Dir mal vor, Du könntest nur einen Rucksack mitnehmen. Was würdest Du einpacken?
- Was von Deinen Sachen würdest Du am meisten vermissen?

⁷ Die folgenden Empfehlungen sind nicht geeignet für Kinder, die in jüngster Zeit geflohen sind und/ oder persönliche Erfahrungen mit Flucht noch nicht verarbeitet haben.

Menschen auf der Flucht

- Welche Menschen würdest Du am meisten vermissen?

Gefahr

- Gab es Situationen, die gefährlich waren? Möchtest Du davon erzählen? Möchtest Du davon erzählen, wer bei Dir war? Wie war das? An was erinnerst Du Dich?
- Wie hast Du Dich gefühlt?
- Gab es etwas, was Dir geholfen hat?
- Was hättest Du Dir gewünscht?

Neue Umgebung

- Wie war der erste Tag, die erste Zeit in der neuen Umgebung?
- Was hat Dir gefallen? Was war neu für Dich? Gab es etwas, was Du seltsam fandest? Hast Du die Menschen dort verstanden? Konntest Du mit ihnen sprechen? Wie war das für Dich? Wie hast Du Dich gefühlt? Hastest Du Erwachsene oder ältere Kinder, die bei Dir waren? Was haben sie gemacht? Was hättest Du Dir gewünscht?

Für Dialoge mit Kindern über Kinderbücher eignen sich insbesondere:

ALLE DA! UNSER KUNTERBUNTES LEBEN

von Anja Tuckermann
Klett Kinderbuch 2014. 13,95 €

BESTIMMT WIRD ALLES GUT

von Kirsten Boie
Deutsch – Arabisch, Klett Kinderbuch 2016, 9,95 €, Ab 6 Jahren

Als Hörbuch Jumbo Neue Medien 2016, 11,49 €. Mit Original-Ausschnitt eines Interviews mit Kindern, die aus Syrien geflüchtet sind, und einem Gespräch mit der Autorin zum Thema.

NORA UND BESHIR- ZWEI GESCHICHTEN DES NEUANFANGS

von Carolin Neumann (Autorin) Lisa Sandner (Illustratorin), Matthias Neumann (Illustrator);
Neumann/ Sander 2016, 17,90 €

Kapitel 2: Ankommen in Deutschland

Baustein Hintergrundwissen

Einleitung

von Ellena Hüther

Bei der Ankunft in Deutschland sind geflüchtete Menschen vorerst in Sicherheit vor dem, was sie zur Flucht gedrängt hat. Durch offizielle Slogans, Förderprogramme oder das Engagement von Willkommensinitiativen wird mitunter der Eindruck einer die Gesellschaft umfassende Willkommenskultur erweckt. In ihrem Prozess des Einfindens in eine neue Umgebung sind geflüchtete Menschen jedoch mit einer Vielzahl komplizierter Gesetze und Regelungen konfrontiert, die ihre Lebenssituation grundlegend beeinflussen. Zu bestimmten Rechten, die für Menschen mit Aufenthalt selbstverständlich sind, haben viele Geflüchtete keinen Zugang. Die Auswirkungen sind oft belastend, erschweren oder verhindern gesellschaftliche Teilhabe. Über die einzelnen Diskriminierungen, von denen Geflüchtete betroffen sind, ist oft vieles nicht bekannt, wenn der Kontakt zu Betroffenen fehlt. Zum Beispiel sind die Auswirkungen alltäglicher Diskriminierungen in Ämtern wie Ausländerbehörde etc. unter Umständen nur annähernd nachvollziehbar, wenn man dies selbst (mit)erlebt hat. Hinzu kommen Ressentiments, Feindseligkeiten bis hin zu Übergriffen, denen Geflüchtete mitunter ausgesetzt sind. All dies hat auch eine Relevanz für die Kita, beispielsweise wenn Kinder, die in einer Sammelunterkunft leben, nachts nicht in Ruhe schlafen können oder ihre Eltern unter einem Dauerstress stehen, der sich auf die Kinder auswirkt. Wenn Fachkräfte Einblicke in Bedingungen erhalten, unter denen Geflüchtete in Deutschland leben, erleichtert dies das Verständnis für und den Umgang mit geflüchteten Kindern und ihren Familien in der Kita. Auch das Wissen darum, dass geflüchtete Menschen sich selbst organisieren, kann helfen, Einseitigkeiten im Blick auf Menschen mit Fluchtgeschichte zu erkennen.

Im Baustein **Hintergrundwissen: Ankommen in Deutschland** wird ein Überblick über Asylverfahren, die Auswirkungen der verschiedenen Bestimmungen auf die Lebenssituation Geflüchteter sowie einige politische Forderungen gegeben. Darüber hinaus haben geflüchtete Mütter in Interviews selbst von ihren Erfahrungen des Ankommens in Deutschland erzählt. Die Sachinformationen aus der Powerpoint-Präsentation können mit diesen Erfahrungsberichten um eine persönliche Perspektive ergänzt werden.

Powerpoint-Präsentation: Ankommen in Deutschland

von Ellena Hüther

Die Präsentation finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/ppp_5.2.pdf

Die Powerpoint-Präsentation ist als eine Zusammenstellung wichtiger Informationen zum Thema konzipiert, aus denen sich jede*r Moderator*in je nach Schwerpunkt und Zielgruppe Relevantes auswählen kann.

Ankommen in Deutschland

Fluchtgeschichten (Teil 2)

von Mercedes Pascual Iglesias

Die folgenden Erfahrungen berichteten Mütter in Gesprächen mit Mercedes Pascual Iglesias. Zeinab Khalife (RAA Berlin) organisierte die Kontakte zu den Müttern und Erzieher*innen und übersetzte bei den Gesprächen.

Ankommen in Deutschland

Die arabisch- und englischsprachige Dania S. aus Damaskus lebt nach ihrer Ankunft in Deutschland mit dem Flugzeug zunächst bei ihren Eltern und ihren jungen Geschwistern in Berlin und zieht später mit ihren Kindern in ein Einzimmerapartment mit Küchenzeile.

„Oubada hat gesehen, wie meine Schwestern jeden Tag in die Schule gegangen sind. Er wollte mit ihnen los und fand es ungerecht, dass er zuhause bleiben musste. Er hat sogar ein bisschen geweint. Die Mädchen haben ihm erklärt, dass er erst in die Kita gehen wird. Er war schon ein bisschen neugierig darauf.“

Nur zwei Monate nach ihrer Ankunft in Berlin im September 2014 hat Oubada einen Kitaplatz.

Unud Y.s Familie kommt am 13. Dezember 2013 in Deutschland an. Sie waren fast sechs Monate auf der Flucht. Von Hamburg aus werden sie nach Halberstadt in die Nähe von Magdeburg geschickt. In der Sammelunterkunft erfährt Unud Y. von den Mitarbeiter*innen, dass ihre Kinder keinen Schulplatz erhalten werden, solange sie dort leben.

„In den vier Gebäuden gab es einen Spielraum für Kinder mit ein wenig Spielzeug. Von 10 bis 14 Uhr war der Raum mit einem Betreuer geöffnet. Für die Schulkinder wie Mustafa reichte das Angebot nicht aus.“

Ein ganzes Jahr dauert es, bis Unud Y.s Familie nach Berlin zugewiesen wird. Erst nach diesem ausländerrechtlichen Prozedere sind ihre beiden Kinder schulpflichtig und werden in unterschiedlichen Grundschulen aufgenommen.

„Mustafa war in Syrien schon ein Jahr in der Schule. Diese lange Pause hat ihm sehr zu schaffen gemacht.“

Auch die Kinder von Sham H., der syrischen Englischlehrerin, müssen sich über ein halbes Jahr auf den Einstieg in Schule und Kita gedulden, und das, obwohl die ältere Tochter schulpflichtig ist und die jüngere laut Gesetz einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz hat. Ein unhaltbarer Zustand, sagt sie als Mutter und Pädagogin:

„Wir haben in wechselnden Hotels gelebt, immer in kleinen Schlafräumen. Für die Kinder war das sehr langweilig. Ich habe sie überall, auch zur Ausländerbehörde, zu den Ärzten und zum Sozialamt mitnehmen müssen. Sie haben viel mit dem Handy gespielt, weil andere Spiele fehlten. Als wir nach Kreuzberg in das Heim kamen, wurde es besser. Die Mädchen haben andere Kinder kennengelernt und waren beschäftigt.“

Ankommen in Deutschland

Unud Y. ist anzumerken, dass sie ihren Kindern einen leichteren Einstieg ins Schulleben gewünscht hat.

„Mustafa hat sich in der Willkommensklasse, in der man Deutsch lernt, anfangs sehr schwer getan. Er musste vor allem seine Angst überwinden.“

Für seine Schwester Lujin ist nicht nur der Anfang schwer.

„Ich habe sie weinend in die Schule gebracht und weinend wieder abgeholt. Sie stand auf dem Schulhof immer am gleichen Baum. Sie hat geweint, weil keiner mit ihr gespielt hat und sie sich alleine fühlte. Mit den Lehrer*innen habe ich darüber gesprochen, sie haben versucht, mich mit Sätzen wie „das wird mit der Zeit, das kommt!“ zu beruhigen. Es ist aber nicht gekommen, ein Jahr lang nicht. Im Grunde gab es keinen wirklichen Dialog zwischen uns.“

Auch der Sohn Oubada von Dania S. weint viel in den ersten Wochen, trotz der Vorfreude auf die Kita.

„Von Seiten der Erzieher*innen habe ich keinen Rat bekommen, wie ich die Eingewöhnung unterstützen kann. Andere arabische Mütter gaben mir so gegensätzliche Ratschläge, dass sie mich eher verunsicherten. Meine größte Sorge war aber, wie sollen die Erzieher*innen wissen, was Oubada braucht, wenn sie ihn nicht verstehen können?“

Fortsetzung: Fluchtgeschichten (Teil 3) Seite 88.

Literatur und Links zum Thema Ankommen in Deutschland

von Ellena Hüther

Literatur und Links finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/literatur_kap2.pdf

Hier werden die Literaturangaben und Links aktualisiert.

Kontaktadressen: An wen kann ich mich wenden?

Kontaktadressen finden Sie unter

www.situationsansatz.de/files/kontaktadressen_kap2.pdf

Ankommen in Deutschland

Baustein Selbstreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Wir alle sind beeinflusst von Botschaften in gesellschaftlichen Diskursen, den Medien und persönlichen Beziehungen. Je nach eigener Position in der Gesellschaft haben wir unterschiedliche Zugänge zu verschiedenen Informationen und verarbeiten deren Botschaften in der eigenen Perspektive. Diese Botschaften und unsere eigene Haltung haben einen Einfluss auf unser pädagogisches Handeln. Für eine vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung® ist es wichtig, dass pädagogische Fachkräfte sich bewusstmachen, in welcher Weise rechtliche Beschränkungen und gesellschaftliche Positionen die Chancen und Perspektiven von Menschen beeinflussen. Dazu gehört auch zu reflektieren, inwieweit der politische Diskurs ihr (eigenes) Denken und Handeln beeinflusst, und welche Wirkung dies auf Kinder und ihre Familien hat. Ein bewusster Umgang mit eigenen Bildern ist eine Grundlage dafür, gegen Diskriminierung einzuschreiten und einen wertschätzenden Umgang auf Augenhöhe mit Familien mit Fluchterfahrung zu ermöglichen.

Dieser Baustein bietet die Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit eigenen Bildern und Vorurteilen in Bezug auf geflüchtete Menschen sowie den unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen und Handlungsspielräumen.

Übung: Ein Schritt nach vorn⁸

von Evelyne Höhme

Menschen haben aufgrund ihrer Position mehr oder weniger Zugang zu den Ressourcen dieser Gesellschaft. Einkommensverhältnisse, Geschlecht, ethnische Herkunft, Aufenthaltsstatus, sexuelle Identität, Hautfarbe und weitere Merkmale bestimmen persönliche Entfaltungsmöglichkeiten und Barrieren jedes einzelnen Menschen. Geflüchtete Menschen sind- zumindest in der Anfangszeit im Aufnahmeland- unterprivilegiert. Das heißt, sie sind von vielen gesellschaftlichen Selbstverständlichkeiten ausgeschlossen. Sie können ihren Wohnort nicht frei wählen; nur, wenn sie akut erkranken, dürfen sie zum Arzt; geflüchtete Kinder sind zunächst nicht schulpflichtig. Oftmals müssen sie in Sammelunterkünften leben, in denen sie weder Privatsphäre noch Entscheidungen treffen können, nicht einmal über das, was und wann sie und ihre Kinder essen. Diese Entwertung trifft auch Personen, die in ihrem Herkunftsland geachtete Berufe ausübten und dort zu den privilegierten Gesellschaftsgruppen gehörten. Die Auswirkungen von Diskriminierung Geflüchteter bleiben in der Gesellschaft oft relativ unsichtbar.

Diese Übung lädt dazu ein, Verhältnisse gesellschaftlicher Ungleichheit, Privilegierungen und Deprivilegierungen zu verdeutlichen und für ungleiche Chancenverteilung in der Gesellschaft zu sensibilisieren. Die Übung eignet sich nach einer Einführung zu rechtlichen Bedingungen/ Lebenssituation von Geflüchteten in Deutschland.



Sich mit Lebensbedingungen von Menschen befassen und einfühlen, die zu gesellschaftlichen „Randgruppen“ gehören. Verständnis entwickeln für die möglichen persönlichen Folgen der Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen. Gesellschaftliche Verhältnisse verstehen und diskutieren. Die eigene Position in der Gesellschaft reflektieren.



Übung zu Macht (im Anschluss an diese Übung)



Arbeitsblatt mit Rollenkarten (6.2.1)
Kopie des Arbeitsblatts „Fragen“ (6.2.2)



Schneiden Sie die Rollenkarten auf dem Arbeitsblatt aus.
Der Raum muss so groß sein, dass sich alle Teilnehmer*innen nebeneinander in eine Reihe stellen können und mindestens 6 Meter (10 Schritte) nach vorn gehen können.



12 – 25 Teilnehmer*innen



80 Minuten



Schritt 1: Vorbereitung und Durchführung des Rollenspiels (Plenum, 20 Minuten)

Bevor Sie beginnen, sorgen Sie für eine ruhige Atmosphäre. Erklären Sie, dass nicht mehr gesprochen werden darf, wenn die Rollenkarten ausgegeben worden sind. Lassen Sie die Teilnehmer*innen aufstehen und in eine Reihe stellen. Erst dann werden die Rollenkarten ausgeteilt.

⁸ Die Übung „Ein Schritt nach vorn“ wurde von Evelyne Höhme bearbeitet (Quelle: Deutsches Institut für Menschenrechte: Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit, Berlin 2005) und in Bezug auf die Aspekte „Flucht/ Aufenthaltsstatus“ erweitert.

Ankommen in Deutschland

Bitte Sie die Teilnehmer*innen, sich in die von ihnen gezogene Rolle hineinzusetzen. Die Übung „spielt“ aktuell in Deutschland. Zur Unterstützung können Sie folgende Fragen stellen:

- *Wo leben Sie heute?*
- *Wer gehört zu Ihrer Familie und zu Ihren Freund*innen?*
- *Wie ist Ihr Alltag?*
- *Womit beschäftigen Sie sich gern?*
- *Können Sie sagen, Ihre Kindheit war glücklich?*
- *Wo haben Sie als Kind gewohnt? Was haben Ihre Eltern gearbeitet?*
- *Was finden Sie aufregend und wovor fürchten Sie sich?*

Kündigen Sie an, dass Sie nun Fragen stellen werden. Können die Teilnehmer*innen aus ihrer Rolle heraus die Fragen mit „Ja“ beantworten, dürfen sie ein Schritt nach vorn gehen. Bei „Nein“ wird stehen geblieben. Die Teilnehmer*innen beantworten die Fragen nach ihrer subjektiven Einschätzung, die wichtiger ist als sachliche Richtigkeit.



Bei der Beantwortung der Fragen sollen die Teilnehmer*innen sich an gesellschaftlichen Zugangschancen oder Barrieren orientieren (es geht nicht darum, was sie selbst als individuelle Persönlichkeiten aus der Situation machen würden, sondern welche Wahrscheinlichkeiten sich aus den Positionen ergeben).

Stellen Sie etwa 15 Spielfragen (s. Arbeitsblatt 6.2.1). Die Teilnehmer*innen gehen schweigend nach vorn oder bleiben stehen. Sie sollen dabei ihre Rolle für sich behalten.

Wenn alle Fragen gestellt sind, bleiben die Teilnehmer*innen für den ersten Teil der Auswertung in ihrer Rolle an ihrem erreichten Platz stehen.

Schritt 2: Erste Phase der Auswertung (Plenum, 30 Minuten)

Fordern Sie die Teilnehmer*innen auf, in dieser Position sich umzusehen und ihre erreichte Position in der Rolle für sich zu reflektieren:

„Bleiben Sie in Ihrer Rolle! Schauen Sie sich um, wo Sie gerade stehen. Wie fühlt sich das an? Wo sind die anderen?“

Gehen Sie nun auf das Spielfeld und sprechen Sie einzelne Personen bezüglich ihrer Position an. Dabei werden sowohl Personen, die ganz vorne stehen, als auch solche, die weit zurückgeblieben sind, sowie Personen aus dem Mittelfeld angesprochen. (Wenn die Gruppe relativ klein ist, können alle befragt werden, mindestens 6, höchstens 12). Folgende Fragen können Sie stellen:

- *Wie fühlen Sie sich in Ihrer Rolle?*
- *Wie ist es, so weit vorne zu sein? Oder wie ist es, immer nicht voran zu kommen?*
- *Wann haben diejenigen, die häufig einen Schritt nach vorne machten, festgestellt, dass andere nicht so schnell vorwärtskamen wie sie?*
- *Wann haben diejenigen, die weit hinten blieben, gemerkt, dass die anderen schneller vorwärtskamen?*

Nachdem sich die Einzelnen zu ihrer Position geäußert haben, werden alle Teilnehmer*innen gebeten, ihre Rolle den anderen in der Gruppe vorzustellen.

Schritt 3: Zweite Phase der Auswertung (Plenum, 30 Minuten)

Für den zweiten Teil der Auswertung sollten die Teilnehmer*innen ihre Rollen „abschütteln“, „ausziehen“ oder „abstreifen“, um aus den Rollen herauszukommen. Die weitere Auswertung findet im Stuhlkreis im Plenum statt. Sie können folgende Fragen für die Auswertung stellen:

Ankommen in Deutschland

Erleben in der Rolle

- *Wie ist es Ihnen mit der Übung ergangen?*
- *Wie gut konnten Sie sich in die Situation und Rolle der von Ihnen gespielten Person hineinversetzen?*
- *Was war für Sie unklar, wo waren Sie unsicher?*
- *Bei welchen Fragen fiel es Ihnen schwer einzuschätzen, ob Sie einen Schritt machen sollten?*
- *Welche Fragen sind Ihnen besonders im Gedächtnis geblieben?*

Informationen zu den einzelnen Rollen

- *Woher hatten Sie die Informationen bzw. Einschätzungen über die Lebenssituation „Ihrer“ Rolle?*
- *Was für Informationen fehlten Ihnen?*
- *Warum wissen wir über manche Menschen(gruppen) viel, über andere wenig?*

Übertrag auf die gesellschaftliche Realität

- *Was hat Sie in Ihrer Rolle eingeschränkt/ es Ihnen unmöglich gemacht, vorwärts zu kommen?*
- *Inwiefern spiegelt die Übung Ihrer Meinung nach die Gesellschaft wider?*
- *Auf welche Faktoren haben die „Rollen“- Personen Einfluss, auf welche nicht?*
- *Was sagt das über unsere Gesellschaft aus?*
- *Hatten Sie das Gefühl, in Ihren Menschenrechten/ Grundrechten eingeschränkt zu sein? Haben Sie sich diskriminiert gefühlt?*
- *Ist jede*r ihres*seines Glückes Schmied?*
- *Was sollte sich ändern? Was könnte jede*r einzelne tun, um etwas zu verändern?*



Die Übung kann eigene reale Erfahrungen von Ausschluss und Diskriminierung ins Gedächtnis rufen. Auch kann es vorkommen, dass Teilnehmer*innen, denen ihre eigene privilegierte Lebenssituation deutlich wird, mit Schmerz und Schuldgefühlen reagieren. Deshalb sollte genügend Zeit für die Auswertung eingeplant werden, um über unterschiedliche Erfahrungen, deren Bewertungen und Konsequenzen sprechen zu können.

Die Rollenkarten können für verschiedene Zielgruppen geändert werden.

Die hier vorgeschlagenen Rollen sind zum Teil klischeehaft. Einerseits kann dadurch das Einfühlen erleichtert werden. Andererseits werden Rollenklischees durch die Rollenbeispiele wiederholt und nicht aufgebrochen.

Möglicherweise zeigen einzelne Teilnehmer*innen wenig Verständnis für die gesellschaftlichen Mechanismen von Diskriminierung und Privilegierung und verweisen auf die individuellen Möglichkeiten, die dem Sprichwort „Jede*r ist ihres*seines Glückes Schmied“ zugrunde liegen. Hier ist es wichtig, vorsichtig darauf hinzuweisen, dass es gesellschaftliche Barrieren und Ungleichheiten gibt, die nicht individuell aus dem Weg geräumt werden können.



Im Anschluss an diese Übung eignet sich die Übung „Die verschiedenen Facetten der Macht“, die einen Schritt weitergeht und stärker eigene Privilegien und Handlungsspielräume in den Blick nimmt.

Ankommen in Deutschland

Fragen zur Übung: Ein Schritt nach vorn

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf

[ca. 15 Fragen auswählen]

Können Sie in Ihrer Rolle aktuell ...

- ein Konto eröffnen?
- jede zahnärztliche Behandlung bekommen, wenn Sie sie brauchen?
- spontan zum Arzt gehen, wenn Sie krank sind?
- sich nach Einbruch der Dunkelheit auf der Straße sicher fühlen?
- Ihr Leben fünf Jahre im Voraus planen?
- sich aussuchen, wo und wie Sie wohnen möchten?
- relativ problemlos eine Wohnung finden?
- Ihr nächstes Kind in einer Kindertageseinrichtung anmelden?
- offen und ohne Probleme Ihre Religion leben?
- sich spontan einem Wochenend-Kurzurlaub von Freund*innen nach Dänemark anschließen?
- bei der nächsten Kommunalwahl wählen?
- es sich leisten, mindestens einmal pro Woche ins Kino oder in eine Kneipe zu gehen?
- sich ziemlich sicher sein, dass Sie am Bahnhof, im Zug in Grenznähe nicht von Grenzbeamt*innen kontrolliert werden?
- relativ problemlos eine Ihnen angebotene Arbeitsstelle annehmen?
- ein Kind adoptieren?
- an einer Hochschule studieren?
- eine Ausbildung machen?
- davon ausgehen, dass Sie die gleichen Karrierechancen haben wie andere mit vergleichbaren Qualifikationen?
- einen Urlaub in Ihrer Heimat verbringen?
- beim Versuch, einen Diebstahl anzuzeigen, faire Behandlung von der Polizei erwarten?
- Sie Ihre Familie besuchen, die nicht in Ihrer Stadt oder in Ihrem Land lebt?
- Freund*innen zu sich nach Hause einladen?
- mit Ihrer Familie Feste feiern?
- ohne Probleme in jede Diskothek kommen?
- dafür sorgen, dass Ihre Kinder weitgehend vor Menschen, die Vorurteile gegen sie haben, geschützt sind?
- davon ausgehen, dass Sie oder Ihre Kinder in der Schule nicht diskriminiert werden?
- sich sicher fühlen vor sexueller Belästigung oder sexuellen Übergriffen am Wohnort, am Arbeitsplatz oder auf dem Weg zur und von der Arbeit, Ausbildung o.ä.?
- in ein Geschäft gehen, ohne auf ihre Sprachkenntnisse angesprochen zu werden?

Haben Sie...

- Zugang zu allen Gebäuden (Bahnhöfen, Behörden, Schulen etc.) und öffentlichen Verkehrsmitteln?
- ein eigenes Zimmer und einen Ort, an dem Sie sich zurückziehen können?
- das Gefühl, dass Ihre Sprache, Religion und Kultur in der Gesellschaft, in der Sie leben, respektiert werden?
- den Eindruck, dass Ihre Meinung über soziale und politische Fragen eine Rolle spielt und hört man Ihnen zu?
- das Gefühl, dass Ihr Wissen und Ihre Fähigkeiten in der Gesellschaft, in der Sie leben, Anerkennung finden?
- Kenntnisse darüber, wohin Sie sich wenden können, wenn Sie Rat und Hilfe brauchen?

Ankommen in Deutschland

Rollenkarten zur Übung: „Ein Schritt nach vorn“

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf

geflüchteter 25-jähriger Mann aus Mali, der ohne Papiere in Deutschland lebt, kein Geld hat und von Abschiebung bedroht ist	25-jährige arbeitslose alleinerziehende weiße Mutter, die Hartz IV/ ALG II erhält
49-jähriger vietnamesischer verheirateter arbeitsloser Ingenieur mit zwei Kindern	18-jährige deutsche lesbische Auszubildende zur Informationstechnologie-Fachkraft
34-jährige Frau. Sie lebt mit ihren Kindern in einer Sammelunterkunft für Flüchtlinge und darf die Gemeinde nicht ohne behördliche Erlaubnis verlassen	72-jähriger Rentner, der vor 50 Jahren aus der Türkei eingewandert war und als Metallfacharbeiter arbeitete
36-jährige Ärztin, die im Asylverfahren steht	36-jährige Ärztin, die in Deutschland geboren ist und hier ihre Ausbildung gemacht hat
25-jährige weiße Bankdirektoren-Tochter, die in Berlin Wirtschaftswissenschaften studiert	32-jährige Bankkauffrau muslimischen Glaubens, deren Eltern aus der Türkei nach Berlin einwanderten
31-jährige geflüchtete Frau mit ihren vier Kindern, die sich im Asylverfahren befindet und in einer Containerunterkunft lebt	52-jährige Rechtsanwältin, die zurzeit Abgeordnete im Europäischen Parlament ist
50-jährige Romni, die mehrere Sprachen, jedoch kein Deutsch spricht und in einem Ausreisezentrum lebt	17-jähriger Punk mit polnischer Staatsbürgerschaft, der eine Ausbildung zum Zimmermann macht

Ankommen in Deutschland

34-jähriger Asylbewerber aus Afghanistan, der in Luckenwalde im Flüchtlingswohnheim lebt	48-jähriger deutscher Ausbilder für Elektrotechnik, der bei einem großen Unternehmen in Ludwigsfelde arbeitet
21-Jähriger Kolumbianer, der mit einer Duldung in Deutschland lebt. Er darf sich nicht von seinem Wohnort wegbewegen, darf keine Arbeit oder Ausbildung aufnehmen und nicht studieren	51-jähriger weißer schwerbehinderter Pfortner, der im Rollstuhl sitzt
45-jährige obdachlose deutsche Frau, die in Berlin auf der Straße lebt	23-jähriger Afrodeutscher, der in Cottbus Mathematik studiert
32-jährige brasilianische Musikerin, die im sechsten Monat schwanger ist	28-jährige deutsche Prostituierte, die HIV-infiziert ist
28-jährige Frau mit Trisomie 21, die in einer Betreuungseinrichtung lebt	28-jährige Roma aus Rumänien auf Schulsuche für ihre drei Kinder (6, 9, 11)
16-jähriger Geflüchteter aus Bangladesch, der in einer Jugendwohngemeinschaft für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge lebt	9-jähriger Junge, der mit seinen Eltern aus Syrien geflüchtet ist und in einem Übergangswohnheim lebt
37-jährige Psychologin mit russischem Migrationshintergrund, Leiterin der Erziehungsberatungsstelle	46-jähriger weißer unverheirateter Hauptschullehrer
31-jähriger Mann aus Nigeria, der in Abschiebehaft ist	19-jähriger junger Mann mit Duldung, dessen Eltern als palästinensische Flüchtlinge aus dem Libanon nach Deutschland gekommen sind

Ankommen in Deutschland

23-jähriger Mann aus Marokko, der ohne Papiere in Deutschland lebt und ohne Anmeldung in einem Restaurant als Küchenhilfe arbeitet	26-jähriger weißer deutscher Mann ohne Ausbildungsabschluss, der in einem Restaurant als Kellner arbeitet
42-jährige weiße deutsche verheiratete Frau, die im Supermarkt arbeitet und 2 Kinder im Schulalter hat	42-jähriger verheirateter Tischler, dessen Eltern aus Polen stammen, der mit seiner Frau 2 Kinder hat

Übung: Bilder, die im Kopf bleiben

von Ellena Hüther

In Zeitungen, Nachrichten und Gesprächen werden wir konfrontiert mit zahlreichen Bildern von „Flüchtlingen“, auf die geflüchtete Menschen selbst keinen Einfluss haben. Gleichzeitig haben große Teile der Gesellschaft wenig persönlichen Kontakt zu Menschen mit Fluchterfahrung und ihren individuellen Geschichten.

Durch die Diskursforschung wurde bekannt, dass Begriffe und Aussagen, die in der Öffentlichkeit verwendet werden, einen großen Einfluss auf Stimmungen in der Gesellschaft haben und politischen Entscheidungen den Weg bereiten können. Auch mediale Bilder transportieren politische Botschaften. Es hat eine Bedeutung, in welchen Kontexten Bilder gezeigt werden und auch, welche Bilder nicht gezeigt werden.⁹ Die Masse der aktuellen medialen Bilder hat einen Einfluss auf unsere Wahrnehmung von geflüchteten Menschen, verändert unter Umständen unsere Haltung und ruft bestimmte Erinnerungen sowie Zukunftsvorstellungen hervor. Diese (unbewussten) Haltungen und Vorurteile haben einen starken Einfluss auf unsere Interaktion mit geflüchteten Erwachsenen und Kindern, auch in der pädagogischen Arbeit. Zudem haben diese Bilder und die dahinterliegenden Botschaften auch auf Kinder eine oft nicht einschätzbare Wirkung.

In dieser Übung werden mediale Bilder genau angeschaut, den durch die Bilder ausgelösten Assoziationen nachgegangen und transportierte Botschaften bewusst gemacht. Es geht darum herauszuarbeiten, welche Einseitigkeiten durch die Bilder suggeriert werden und inwieweit diese Botschaften die Wahrnehmung und Sprache, die Einstellungen und das Verhalten beeinflussen. Darüber hinaus werden Möglichkeiten eines bewussten Umgangs mit Bildern diskutiert. Diese Übung eignet sich an beliebiger Stelle im Prozess zur Thematisierung von Bildern und Vorurteilen. Sie kann auch in einem kurzen Workshop eingesetzt werden.



Für einseitige Botschaften über Geflüchtete und deren Wirkung sensibilisieren.

Sich eigener Bilder und Vorurteile bewusstwerden.

Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringen und hinterfragen.

Den eigenen Umgang mit geflüchteten Kindern und Eltern reflektieren.



Die Übung erfordert ein sensibles Gespür für den Prozess und die Diskussionen. Es ist einerseits wichtig, die Teilnehmer*innen mit ihren Gefühlen und Meinungen zu Wort kommen zu lassen und sie ggf. aufzufangen, andererseits auch sie auf diskriminierende Botschaften aufmerksam zu machen. Die Teilnehmer*innen sollten zu einer Reflexion eingeladen werden, ohne ihnen dabei ein Gefühl des „Vorgeführt Werdens“ zu vermitteln. Die Bilder in den Medien ändern sich. Die Fotoauswahl in dieser Handreichung bildet die Medienbilder in der Zeit von Sommer 2015 bis Sommer 2016 ab. Es ist Interessant, einen Blick auf die politischen Entwicklungen innerhalb eines Zeitraumes zu werfen. So verschwanden aus den Medien beispielsweise die Bilder von Booten, Massen an Grenzzäunen und selbsterrichteten Camps in Idomeni nach mehreren Asylrechtsverschärfungen und der Verabschiedung des EU – Türkei-Deal, obwohl die Situation für die Betroffenen nach wie vor besteht. Es lohnt sich unter Umständen, selbst nach aktuellen Fotos zu recherchieren, um diese mit der jeweils aktuellen Debatte in Beziehung zu setzen.

⁹ Vor einigen Jahren waren Bilder von Geflüchteten beispielsweise kaum zu finden, obwohl geflüchtete Menschen in Deutschland lebten, abgeschoben wurden und für ihre Rechte kämpften. Das politische Engagement von Geflüchteten ist auch in heutigen Bildern deutlich weniger sichtbar, verbreitet sind Bilder, die Geflüchtete als passiv und hilflos darstellen.

Ankommen in Deutschland



Fotos (s. Foto-Sammlung 6.3.1)
Schnur und Wäscheklammern
Moderationskarten in verschiedenen Farben
Flipchart und/oder Stellwand
Stecknadeln oder Kreppband
Marker



Vor der Übung ist etwas Zeit nötig, um die Fotos aufzuhängen bzw. auszulegen.



Beliebig; je größer die Gruppe ist, umso länger dauert die Übung.



90 – 120 Minuten



Schritt 1: Bilder anschauen und auswählen (Plenum, 5 Minuten)

Die Fotos werden im Raum aufgehängt oder auf dem Boden ausgelegt. Laden Sie die Teilnehmer*innen ein, im Raum umherzulaufen, die Bilder zu betrachten und eines auszuwählen, das sie besonders berührt (positiv oder negativ).

Schritt 2: Sich eigener Assoziationen bewusstwerden (Paararbeit/ Kleingruppe, 30 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich je nach Gruppengröße zu zweit oder in Kleingruppen zusammenzufinden und sich entlang der folgenden Fragen auszutauschen (10 Minuten):

- *Warum habe ich mir dieses Bild ausgesucht?*
- *Welche Gefühle löst das Bild bei mir aus?*
- *Welche Eigenschaften von geflüchteten Menschen werden dargestellt?*

Gefühle und Eigenschaften können entweder von den Teilnehmer*innen auf verschiedenfarbigen Moderationskarten festgehalten oder von der Moderator*in während der Vorstellung der Ergebnisse am Flipchart visualisiert werden.

Im Plenum stellen die Teilnehmer*innen ihre Ergebnisse aus der Gruppenarbeit zu Frage 2 und 3 (eigene Gefühle/Eigenschaften der Menschen auf den Bildern) vor.

Schritt 3: Bildbotschaften auf gesellschaftlicher Ebene analysieren (Plenum oder Kleingruppen, 30 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, folgende Fragen zu beantworten:

- *Welche Einseitigkeiten zeigen sich in den Bildern?*
 - *In Bezug auf Kinder*
 - *In Bezug auf Eltern*
- *Warum berühren uns einige Bilder mehr und andere weniger, woran liegt das?*
- *Welche Bilder werden (in den Medien) nicht gezeigt – welche Wirkung hat das?*

Um den Unterschied in der Wirkung zu verdeutlichen, können Sie im Anschluss Fotos zeigen, die geflüchtete Menschen in „normalen“ Alltagssituationen oder bei (politischen) Aktivitäten abbilden.

Fassen Sie anschließend zusammen, wie Medien auf die menschliche Wahrnehmung und Meinungsbildung wirken oder formulieren hierzu gemeinsam mit den Teilnehmer*innen Thesen auf Flipchart.



Einige Beispiele für häufige einseitige Darstellungen von geflüchteten Menschen in den Medien: Erwachsene werden eher als Masse bzw. auf die Flucht reduziert statt als Individuen mit verschiedenen Eigenschaften dargestellt; in Bildern werden eher Hilflosigkeit oder Bedrohung suggeriert; Kinder erwecken bei dem*r Betrachter*in das Bedürfnis, sie zu

Ankommen in Deutschland

„retten“, Selbstwirksamkeit, fröhliche Momente oder politisches Engagement von Geflüchteten werden selten abgebildet...Belastende Bedingungen wie das Leben im Lager sind oft visuell nicht darstellbar und rufen nur Gefühle bei Menschen hervor, die damit Erfahrungen gemacht oder Einblicke erhalten haben.

Die Analyse der Bilder soll nicht die Situation der Menschen verharmlosen, sondern auf Einseitigkeiten in der Darstellung aufmerksam machen.

Es ist sinnvoll, in der Diskussion darauf aufmerksam zu machen, wie auch die eigene Sprache durch Bilder beeinflusst wird (z.B. „die kommen zu uns“ – Aussagen in der Runde, nachdem das Bild von überfülltem Boot vorgestellt wurde). Wenn die Teilnehmer*innen ähnliche Botschaften in ihren Aussagen transportieren, können Sie die Gruppe behutsam zur Reflexion darüber einladen (nach dem Motto „Lernen findet hier und jetzt statt“).

Schritt 4: Transfer in die pädagogische Arbeit (Murmelgruppen/ Plenum, 20-30 Minuten)

*Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich zu zweit oder dritt über folgende Fragen auszutauschen:*

- *Welche Wirkung haben die medialen Bilder auf meinen Umgang mit geflüchteten Familien – welche Einseitigkeiten stelle ich fest?*
- *Wo werden geflüchtete Eltern und Kinder (in meinem Arbeitskontext) konkret als „die Anderen“ behandelt?*

Anschließend können die Teilnehmer*innen, wenn sie möchten, ihre Erkenntnisse im Plenum miteinander austauschen.

In einer Abschlussrunde stellen Sie der Gesamtgruppe folgende Frage:

- *Was nehme ich für meinen Umgang mit geflüchteten Kindern und Eltern mit?*

Varianten:

Je nach Schwerpunkt können einzelne Schritte der Übung ausführlicher bearbeitet, zusammengefasst oder verkürzt werden.

Wirkung auf Kinder



Auch Kinder werden mit medialen Bildern konfrontiert und von deren Botschaften beeinflusst. Sie können die Teilnehmer*innen dazu einladen, mit Kindern in der Kita über diese Bilder und deren Wirkung zu sprechen und die Lernumgebung daraufhin zu überprüfen, welche Botschaften die dort sichtbaren Bilder und Fotos den Kindern übermitteln.

Fotos

Die Fotos finden Sie als Download unter www.situationsansatz.de/files/fotos_6.3.1.pdf

Ankommen in Deutschland

Baustein Praxisreflexion

Einleitung

Bearbeitung: Ellena Hüther

Ankommen in einer neuen Umgebung bedeutet auch die Konfrontation mit unbekannten offiziellen und ungeschriebenen Regeln. Jeder Mensch hat seine eigenen oft unbewussten Normalitätsvorstellungen, die erst durch eine Konfrontation mit anderen Regeln oder Vorstellungen, die sich im Verhalten zeigen, zutage treten. Wenn die eigene Normalität infrage gestellt wird, ergeben sich daraus nicht selten Unsicherheiten, Missverständnisse oder Konflikte, die vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Machtverhältnisse an zusätzlicher Brisanz gewinnen. Die Vorstellung „die Neuen müssen sich anpassen“ ist weit verbreitet, obwohl dies einem demokratischen Menschenverständnis entgegensteht. Zudem bestimmen Ängste vor Veränderung oder vor möglichen anderen Wertvorstellungen oft, ob oder wie Menschen mit anderen in Kontakt treten und kommunizieren. Die eigenen Ängste spielen auch in der Interpretation und der Interaktion in Konflikten eine nicht zu unterschätzende Rolle. Es erfordert eine Auseinandersetzung mit der eigenen subjektiven Perspektive sowie ein Erkennen und Einfühlen in andere Perspektiven, um zu einer gelingenden Verständigung sowie einem Miteinander in der Gesellschaft beitragen zu können.

Dieser Baustein enthält Übungen zur Reflexion eines Umgangs mit ungeschriebenen Regeln auf persönlicher und beruflicher Ebene. Zudem wird ein Perspektivwechsel in unterschiedliche Positionen in Konfliktsituationen ermöglicht, um die pädagogischen Fachkräfte in ihrer Handlungssicherheit, z.B. im Umgang mit Vorbehalten von anderen Eltern gegenüber geflüchteten Familien, zu stärken.

Übung: Ungeschriebene Regeln¹⁰

von Ellena Hüther

Jede Gruppe oder Institution hat ihre eigenen- oft ungeschriebenen- Regeln, die den Mitgliedern dieser Gruppe oft nicht bewusst sind, weil sie als normal empfunden werden. Immer, wenn eine Person neu in eine Gruppe kommt, muss sie sich in dieser Situation erst zurechtfinden, erlebt Vertrautes, aber auch Fremdes und Irritierendes. Das kann eine neue Arbeitsstelle, Schule oder Kita, ein neuer Wohnort oder auch ein anderes Land sein. Das Zurechtfinden, Erkennen, Annehmen oder Ablehnen von anderen Regeln ist ein komplizierter Prozess, weil es die eigenen Normalitätsvorstellungen infrage stellt, die auch mit Werten verbunden sind und nicht einfach ausgetauscht werden können. Beim Zusammenkommen von Menschen spielen gesellschaftliche Machtverhältnisse eine Rolle. Oft erwartet die Mehrheit von Neuhinzukommenden oder einer Minderheit sich anzupassen, ohne selbst die eigenen Selbstverständlichkeiten infrage zu stellen. Menschen fühlen sich dann wohl, wenn sie mit ihren Vorstellungen und Erfahrungen ernstgenommen werden und sich auf dieser Grundlage alle auf Neues einlassen. Geflüchtete- Eltern und Kinder- sind bei der Ankunft in Deutschland und damit auch der Begegnung mit seinen Institutionen besonders ungeschriebenen oder unbekannten Regeln ausgesetzt.

Die Übung lädt dazu ein, sich der Erfahrung bewusst zu machen, ein Spiel zu spielen, deren Regeln andere setzen, die man noch nicht kennt oder die man nicht versteht. Welche Gefühle entstehen, welche Bewältigungsstrategien werden genutzt? Das sind Fragen, die sich aus der Simultanübung ergeben können und die Empathie fördern.

Im Transfer kann insbesondere die Eingewöhnungsphase für geflüchtete Kinder und Eltern im Kitaalltag in den Fokus genommen werden. Die Übung eignet sich zu einem Zeitpunkt, wo sich die Teilnehmer*innen schon mit der Situation von Geflüchteten empathisch auseinandergesetzt haben und möglichst eine grundsätzliche Vorstellung von sozialer Ungleichheit in der Gesellschaft haben.



Fremdheitsgefühle und Bewältigungsstrategien erfahren.
Sich in Menschen in neuen unbekannten Lebenslagen einfühlen.
Ungeschriebene Regeln der eigenen Institution bewusstmachen.
Gesellschaftliche Machtverhältnisse und Dynamiken von Entscheidungsprozessen entlang von Mehrheit – Minderheit hinterfragen.
Über eigene Handlungsmöglichkeiten nachdenken, wie das Ankommen in der Kita gestaltet werden kann.



Input zu Zusammenkommen in der Kita



Ausgeschnittene Spielregeln (7.2.1)
Spielkarten
Zettel
Stifte
Flipchart
Marker



Kleine Tische für die Anzahl der Spieler*innen sind so aufgestellt, dass die Gruppen möglichst wenig voneinander mitbekommen (in mehreren Räumen oder mit Stellwänden dazwischen). Spielkarten und je eine Regel werden mit Stift und Zettel für jede Gruppe zurechtgelegt.

¹⁰ In Anlehnung an die Übung „Spielsalon der Begegnung/ Interkulturelles Mau Mau“ (Quelle: transfer e.V. (Hrsg.): Reader zu dem trägerübergreifenden Grundkurs für Leiter*innen der internationalen Jugendbegegnung. Köln 2000). Bearbeitet von Ellena Hüther

Ankommen in Deutschland



16-24 Teilnehmer*innen
(4- 6 Teilnehmer*innen an 4 Tischen, weitere Teilnehmer*innen können Beobachter*innen sein)



90 – 120 Minuten



An verschiedenen Tischen wird mit ähnlichen, aber unterschiedlichen Regeln gespielt, ohne dass die Teilnehmer*innen darüber informiert sind. Dies fällt jeweils nur den wandernden Teilnehmer*innen auf, wenn sie an einen anderen Tisch wechseln. Dadurch, dass nicht gesprochen werden darf, können Regeln nur nonverbal erklärt werden. Im Laufe des Spiels machen die Teilnehmer*innen in dieser Simulation Erfahrungen mit Fremdsein, Irritation, mit dem Gefühl, willkommen zu sein oder abgelehnt zu werden sowie ihren eigenen Umgangsstrategien. Wenn einzelne Teilnehmer*innen die Übung bereits kennen, weisen Sie sie daraufhin, trotzdem zu beobachten, wie es ihnen ergeht und nichts zu verraten. Diese Teilnehmer*innen können sich auch als Beobachter*innen zur Verfügung stellen.

Schritt 1: Simulation (Plenum, 45 Minuten)

Laden Sie die Teilnehmer*innen in den „Spielsalon der Begegnung“ ein, an verschiedenen Tischen beim Kartenspiel Begegnung und nonverbale Kommunikation zu erfahren.

Verteilen Sie 4er Gruppen auf die Tische und verteilen Sie die Regeln an den Tischen. Jedem Tisch geben Sie zudem einen Stift und einen Zettel, worauf sie notieren können, wer in jeder Runde gewinnt.

Weisen Sie die Gruppen darauf hin, dass sie sich in Ruhe die Regeln durchlesen sollen, bevor sie mit dem Spiel beginnen. Nach jeder Runde sollen die Teilnehmer*innen notieren, wer gewonnen hat, und die nächste Runde beginnen. Nach ein oder zwei Proberunden teilen Sie den Teilnehmer*innen mit, dass ab jetzt nicht mehr gesprochen werden darf. Nach einer weiteren Runde entfernen Sie die Regeln von den Tischen. Informieren Sie die Teilnehmer*innen, dass die Personen, die gewonnen haben, nach der nächsten Runde einen Tisch weiterziehen. Dabei beobachten Sie alle Gruppen und achten auf den Tischwechsel, evtl. muss eine Gruppe kurz warten, bis die anderen fertig sind.

Es wird maximal so lange gespielt, bis ein*e Teilnehmer*in wieder an seinem*ihrem „Stamm“tisch angelangt ist. Danach beenden Sie die Sequenz und danken den Teilnehmer*innen für ihre Teilnahme am Spielsalon. An dieser Stelle ist es möglich, eine kurze Pause zu machen. Weisen Sie die Gruppe aber daraufhin, dass noch nicht über das Spiel gesprochen werden darf, da die Gedanken für die Auswertung wichtig sind.

Schritt 2: Auswertung des Spiels (Plenum, 45 Minuten)

Stellen Sie in die Runde folgende Fragen und notieren Sie die Antworten in einer Tabelle auf ein Flipchart oder ein noch größeres Papier an einer Stellwand (wenn Sie zu zweit im Team sind, bietet es sich an, dass eine Person moderiert und eine die Stichworte notiert).

- *Was war unangenehm?*
- *Was war angenehm?*
- *Was waren Reflexe auf verschiedene Situationen?*
- *Was waren ab dem 2. oder 3. Durchgang Strategien, um zu einem sinnvollen Ergebnis zu kommen?*



In der anschließenden Diskussion geht es um die gesellschaftlichen Dynamiken entlang von Mehrheit/ Minderheit sowie alternative Gestaltungsmöglichkeiten. Der Fokus liegt auf den Prozessen in der Begegnung von Menschen mit unterschiedlichen Regeln innerhalb von ungleichen Machtverhältnissen. Wichtig dabei ist, ein Nachdenken über die häufige Einstellung: „Die Mehrheit entscheidet, die Minderheit muss sich anpassen“ anzuregen.

Ankommen in Deutschland

Stellen Sie den Teilnehmer*innen folgende Fragen:

- *Welche Konflikte gab es?*
- *Wie gelangen Ihnen Einigungen?*
- *Wie hat sich die Mehrheit verhalten? Hat sie sich auf etwas Neues eingelassen?*
- *Wie haben sich die neu Dazugekommenen gefühlt? Haben sie ihr Recht eingefordert, sich einzubringen?*

Sammeln Sie abschließend die Antworten zu der Frage:

- *Wie können Einigungsprozesse gestaltet werden, so dass alle sich wiederfinden und wohlfühlen können?*

Schritt 3: Transfer in die pädagogische Arbeit (Kleingruppenarbeit/ Plenum, 30 Minuten)

Die Teilnehmer*innen finden sich in Kleingruppen zusammen, beschäftigen sich mit folgenden Fragen und halten dies stichwortartig auf Karten fest:

Wenn Sie aufgrund Ihrer Erfahrungen in der Übung an geflüchtete Eltern in Ihrer Einrichtung denken:

- *Welche Reaktionen und Strategien erkennen Sie im Verhalten der Eltern?*
- *Welche Gefühle und Bedürfnisse könnten dahinterstehen?*

Sammeln Sie die Ergebnisse im Plenum.

Mit einem Rückblick auf die Gefühle im Spiel laden Sie die Teilnehmer*innen abschließend zu der Frage ein:

- *Was können wir tun, damit geflüchtete Familien in der Kita gut ankommen, sich wohlfühlen und dazugehören können?*

Die Ideen visualisieren Sie auf einem Flipchart.



Die Einführung des Spiels darf nichts über die Regeln, Tücken und den Sinn verraten, damit die Spieler*innen nicht durch Nachdenken davon abgehalten werden, sich auf den Prozess einzulassen.

In der Auswertung können Sie, falls politische Diskussionen über Integration zur Sprache kommen, den Fokus wieder in Richtung Empathie für die Situation und Gefühle in der Minderheitenposition lenken und auf die Berechtigung von unterschiedlichen Reaktionen auf Neues hinweisen.

Bei der Diskussion muss nicht notwendigerweise ein Konsens entstehen, wichtig ist die Anregung zum Nachdenken darüber.

Ankommen in Deutschland

Die Kartenspielregeln für die Gruppen (Kopiervorlagen)

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf

Spielregeln

1. Jede*r Mitspieler*in erhält 5 Karten.
2. Eine Karte wird offen auf den Tisch gelegt, der restliche Stapel verdeckt daneben.
3. Wie bei „Mau-Mau“ können Karten abgelegt werden: Farbe auf Farbe (z.B. Kreuz auf Kreuz) und Bild auf Bild (z.B. Sieben auf Sieben, Dame auf Dame...).
4. Der*die kleinste Spieler*in fängt an, dann geht es im Uhrzeigersinn weiter.
5. Wenn eine Zehn gelegt wird, wird das Spiel in umgekehrter Richtung fortgesetzt (bei der ersten zehn also gegen den Uhrzeigersinn, bei der zweiten wieder im Uhrzeigersinn...).
6. Wird ein Bube gespielt, muss der*die nachfolgende Spieler*in eine Karte aufnehmen, es sei denn, er*sie kann einen weiteren Buben ausspielen. Dann nimmt die nächste Person zwei Karten auf usw.
7. Wird ein König gespielt, setzt die nachfolgende Person eine Runde aus.
8. Wer keine passende Karte ausspielen kann, nimmt die oberste Karte vom verdeckten Stapel. Kann diese auch nicht ausgespielt werden, wird eine Runde ausgesetzt.
9. Ist der Stapel der verdeckten Karten verbraucht, werden die bereits ausgespielten – außer der zuletzt gespielten Karte – gemischt und verdeckt auf den Tisch gelegt.
10. Es gewinnt, wer als Erste*r nur noch eine Karte in der Hand hat.

Ankommen in Deutschland

Spielregeln

1. Jede*r Mitspieler*in erhält 5 Karten.
2. Eine Karte wird offen auf den Tisch gelegt, der restliche Stapel verdeckt daneben.
3. Wie bei „Mau-Mau“ können Karten abgelegt werden: Farbe auf Farbe (z.B. Kreuz auf Kreuz) und Bild auf Bild (z.B. Sieben auf Sieben, Dame auf Dame ...).
4. Der*die Spieler*in links vom dem*der Kartengeber*in fängt an.
5. Wenn ein Bube gespielt wird, wird das Spiel in umgekehrter Richtung fortgesetzt (bei dem ersten Buben also gegen den Uhrzeigersinn, beim nächsten wieder im Uhrzeigersinn usw.).
6. Wird eine Dame gespielt, darf der*die Spieler*in sich eine Person aussuchen und ihm*ihr zwei Karten ziehen.
7. Wird eine Zehn gespielt, setzt der*die nachfolgende Spieler*in eine Runde aus.
8. Wer keine passende Karte ausspielen kann, nimmt die oberste Karte vom verdeckten Stapel. Kann auch diese Karte nicht gespielt werden, setzt die Person eine Runde aus.
9. Ist der Stapel der verdeckten Karten verbraucht, werden die bereits ausgespielten Karten – außer der zuletzt gespielten – gemischt und verdeckt auf den Tisch gelegt.
10. Es gewinnt, wer als Erste*r keine Karte mehr in der Hand hat.

Spielregeln

1. Jede*r Mitspieler*in erhält 5 Karten.
2. Eine Karte wird offen auf den Tisch gelegt, der restliche Stapel verdeckt daneben.
3. Wie bei „Mau-Mau“ können Karten abgelegt werden: Farbe auf Farbe (z.B. Kreuz auf Kreuz) und Bild auf Bild (z.B. Sieben auf Sieben, Dame auf Dame ...)
4. Der*die Spieler*in mit den hellsten Augen fängt an.
5. Wenn eine Dame gespielt wird, darf der*die nachfolgende Spieler*in eine Karte völlig freier Wahl ausspielen.
6. Wird ein As gespielt, darf der*die Spieler*in zwei Karten unter den verdeckten Stapel zurückschieben.
7. Wird ein König gespielt, wird das Spiel in umgekehrter Richtung fortgesetzt (bei dem ersten König also gegen den Uhrzeigersinn, beim nächsten wieder im Uhrzeigersinn usw.).
8. Wer keine passende Karte ausspielen kann, nimmt die oberste Karte vom verdeckten Stapel. Kann auch diese Karte nicht gespielt werden, setzt die Person eine Runde aus.
9. Ist der Stapel der verdeckten Karten verbraucht, werden die bereits ausgespielten Karten – außer der zuletzt gespielten – gemischt und wieder verdeckt auf den Tisch gelegt.
10. Es gewinnt, wer zuerst seine*ihre zweitletzte Karte ausspielt.

Ankommen in Deutschland

Spielregeln

1. Jede*r Mitspieler*in erhält 5 Karten.
2. Eine Karte wird offen auf den Tisch gelegt, der restliche Stapel verdeckt daneben.
3. Wie bei „Mau-Mau“ können Karten abgelegt werden: Farbe auf Farbe (z.B. Kreuz auf Kreuz) und Bild auf Bild (z.B. sieben auf sieben, Dame auf Dame ...).
4. Der*die älteste Spieler*in fängt an.
5. Wenn eine Dame gespielt wird, muss der*die Spieler*in zwei Karten ziehen, es sei denn, er*sie kann eine weitere Dame ausspielen. Dann nimmt der*die nächste vier Karten auf.
6. Wird ein König gespielt, darf der*die folgende Spieler*n keine Karte ausspielen.
7. Wird ein Bube gespielt, gilt das als Trumpf: Die Person darf direkt noch eine Karte freier Wahl ausspielen.
8. Wer keine passende Karte ausspielen kann, nimmt die oberste Karte vom verdeckten Stapel. Kann auch diese Karte nicht gespielt werden, setzt die Person eine Runde aus.
9. Ist der Stapel der verdeckten Karten verbraucht, werden die bereits ausgespielten Karten – außer der zuletzt gespielten – gemischt und wieder verdeckt auf den Tisch gelegt.
10. Es wird solange gespielt, bis die erste Person keine Karten mehr in der Hand hat. Wer dann noch die meisten Karten hat, hat gewonnen!

Übung: Empathie-Dreieck¹¹

Bearbeitung: Mercedes Pascual Iglesias

Konflikte zwischen Eltern und Erzieher*innen oder unter Eltern können durch Missverständnisse und Kommunikationsschwierigkeiten sowie aufgrund angenommener oder tatsächlicher unterschiedlicher Werte und Normalitätsvorstellungen entstehen. Jede Person nimmt das Geschehen durch ihre subjektive und damit eingeschränkte „Brille“ wahr, dabei beeinflussen individuelle Lebenserfahrung und auch Vorurteile über bestimmte soziale Gruppen das eigene Verhalten. Dies spiegelt sich auch im Kitaalltag in der Begegnung zwischen Kindern, Eltern und Erzieher*innen wieder. Geflüchtete Familien, die ihr Land aufgrund von Krieg, extremer Armut, Unterdrückung, Gewalt und Verfolgung verlassen mussten und hier in Aufnahmелagern leben, benötigen Empathie, da sie durch strukturelle Benachteiligung und dadurch, dass oft (noch) wenig persönlicher Kontakt besteht, besonders stark von Vorurteilen betroffen sind.

Empathie kann gerade in der Begegnung mit Familien, die einem fremd erscheinen, oder deren Lebensverhältnisse sich stark von den eigenen unterscheiden, ein hilfreiches Instrument der Begegnung sein. „Empathie“ bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, Gedanken, Emotionen, Motive und Persönlichkeitsmerkmale einer anderen Person zu erkennen und zu verstehen. Grundlage der Empathie ist die Selbstwahrnehmung; je offener der Mensch für seine eigenen Emotionen ist, desto besser kann er die Gefühle anderer deuten.¹²

Die Übung lädt ein, Konflikte aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Die Teilnehmer*innen schlüpfen dazu in die Rollen der verschiedenen Beteiligten an einem Konflikt, um Verständnis für unbekannte Sichtweisen zu entdecken. Die Übung eignet sich an einer Stelle im Prozess, in der konkret die Praxis reflektiert werden soll. Es sollten bereits Informationen über die Situation von Geflüchteten sowie eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen und Diskriminierung vorangegangen sein.



Empathie für verschiedene Perspektiven von Erzieher*innen, geflüchteten oder nicht geflüchteten Kindern und Eltern erzeugen.
Perspektivenwechsel ermöglichen.
Bewusstsein für Dynamik in Konflikten schärfen.



Kreppband
Marker
Moderationskarten
Flipchart



Beliebig



90 Minuten



Schritt 1: Konflikte sammeln (Plenum, 15 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich Konflikte im Arbeitsalltag zu vergegenwärtigen, auch solche, die sich um das Thema „Aufnahme von geflüchteten Kindern oder Arbeit mit geflüchteten Familien“ drehen. Es kann sich dabei um Konflikte zwischen Eltern, Erzieher*innen und Kindern in verschiedenen Konstellationen handeln. Zudem ist möglich, befürchtete Konflikte durchzuspielen.

Beispielkonflikte könnten sein:

¹¹ In Anlehnung an Anne Frank Zentrum (2008): „Erzieherinnen als Multiplikatorinnen für Demokratie Vielfalt“, S.30. Bearbeitung: Mercedes Pascual Iglesias.

¹² wikipedia

Ankommen in Deutschland

- Nicht geflüchtete Eltern haben Vorbehalte gegenüber der Aufnahme von geflüchteten Kindern.
- Die Eltern bringen ihre Kinder zu einem späteren Zeitpunkt als es in der Kita üblich ist.
- Die Eltern haben Angst, dass ihre Kinder Essen bekommen, dass sie nicht möchten.
- Eine Mutter beschwert sich, dass es wegen der muslimischen Familien kein Schweinefleisch mehr in der Kita gibt.
- Planung von Ausflügen o.ä., deren Eigenbeitrag sich nicht alle leisten können.
- Die Eltern beschwerten sich, dass zu viel für geflüchtete Kinder getan wird und befürchten, dass für ihr Kind keine Aufmerksamkeit mehr bleibt.
- Leitung, Erzieher*innen oder Eltern sind gegen eine Aufnahme von geflüchteten Kindern, da es bereits nicht geflüchtete Kinder auf der Warteliste gibt.

Schritt 2: Rollenspiel (Plenum, 30 Minuten)

Kleben Sie mit Kreppband auf dem Boden im Raum ein gleichseitiges Dreieck oder Viereck- je nach Beteiligten an dem Konflikt. Alternativ können auch Stühle als Positionen im Raum platziert werden. Die Seiten werden mit den jeweiligen Positionen gekennzeichnet (z.B. Eltern, Erzieher*in, Kind). An jeder Seite muss ein Drittel (oder Viertel) der Teilnehmer*innen Platz finden. Aufgestellt werden auch die unsichtbaren Beteiligten/ Zeugen eines Konfliktes, z. B. wenn sich der Konflikt um Eltern oder Kinder dreht, die nicht dabei waren, aber um die es in dem Konflikt geht.

Die Gruppe teilt sich zu gleichen Teilen auf die verschiedenen Felder auf, z. B. Kind – Erzieher*in – geflüchtete Eltern – nicht geflüchtete Eltern. Eine Gruppe beginnt, den Konflikt aus ihrer Sicht zu schildern. Dann darf die nächste Gruppe darauf reagieren. Nach der ersten Runde bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre Rolle zu verlassen, dann das Feld zu wechseln und sich in die nächste Rolle hineinzubegeben. Die Gruppen wechseln so lange, bis jede*r alle drei oder vier Perspektiven eingenommen hat. Zum Schluss verlassen die Teilnehmer*innen ihre Rollen und nehmen wieder im Stuhlkreis Platz.

Schritt 3: Auswertung (Plenum, 45 Minuten)

Laden Sie die Teilnehmer*innen zu einer Gesprächsrunde über **Gefühle und Einsichten/ Erkenntnisse** in den unterschiedlichen Rollen ein, z.B. durch folgende Fragen:

- *Welche Gefühle hatte ich in den unterschiedlichen Rollen?*
- *Wie hat sich meine Sichtweise dadurch verändert, dass ich die Perspektiven gewechselt habe?*

Anschließend halten Sie die Ideen zu folgenden Fragen auf einem Flipchart fest:

- *Was ist in Konflikten nötig, um eine zufriedenstellende Lösung für alle Beteiligten zu finden?*
- *Welche Handlungsmöglichkeiten habe ich als Erzieher*in/ pädagogische Fachkraft, um zu einer Lösung beizutragen?*

Ankommen in Deutschland

Ankommen in Deutschland

Baustein Praxisanregungen

Einleitung

von Petra Wagner

Die folgenden Praxisanregungen wurden uns von Kindertageseinrichtungen berichtet, die beschlossen haben, mit Kindern und Erwachsenen in der Kita den Zuzug von Menschen mit Fluchterfahrungen zum Thema zu machen, auch wenn aktuell noch keine Familie bei ihnen einen Platz für ihr Kind hat. Im Beispiel aus Stuttgart reagiert das Team der Einrichtung auf die Ankündigung, dass eine Unterkunft für Geflüchtete in der Nähe der Kita gebaut werden soll. Im Beispiel aus Berlin greift das Kitateam auf, dass Kinder und Erwachsene von der medialen Berichterstattung beeinflusst sind und teilweise verzerrte Informationen die Runde machen, die eher mit Befürchtungen verbunden sind als mit Interesse und Neugier an den Familien und Kindern, die zukünftig auch die Kita besuchen werden.

Praxisbeispiel Berlin: Eine Kita setzt Zeichen gegen Ausgrenzung und zeigt Solidarität mit geflüchteten Familien

von Gabriele Koné und Ilka Wagner

Es ist Sommer 2015. Nach drei Wochen Schließzeit kommen wir wieder in die Kita, erholt und mit neuer Energie, um „alte“ und „neue“ Kinder zu begrüßen. Doch viele von uns sind in diesem Jahr auch nachdenklich, bestürzt und fühlen sich hilflos angesichts der Szenen, die sich an Europas Grenzen und in Deutschland abspielen: Weinende Kinder, erschöpfte Mütter und Väter – aber auch Menschen, die erleichtert sind, Krieg und Not entkommen zu sein.

Gleichzeitig sind wir entsetzt darüber, wie über die geflüchteten Menschen gesprochen wird: sie werden nicht als Individuen gesehen, die in Not sind, sondern als „Flüchtlingsströme“ bezeichnet, die Deutschland „überrollen“.

Diese Art der Berichterstattung schürt den Hass in den sozialen Netzwerken auf Menschen, die ihr Leben und das ihrer Kinder retten wollen, weil sie in Heimat keine Zukunft mehr haben. „Pegida“ bekommt immer mehr Zulauf, auch aus der sogenannten Mitte der Gesellschaft und heizt Ängste, Vorbehalte und Aggressionen gegen Geflüchtete an. Die Gewalt eskaliert, es werden erste Anschläge auf Menschen und Unterkünfte verübt. Bis heute steigt die Zahl der gewalttätigen Übergriffe stetig an. Auch Menschen, die Geflüchtete unterstützen, werden bedroht und angegriffen.

Auf einer Mitarbeiter*innenbesprechung äußert sich die Erzieherin Beyhan Akpınar: „Diese Nachrichten mit den Bildern der erschöpften und verzweiferten Menschen auf der Autobahn mit Kindern auf dem Arm oder an der Hand. Dass Grenzen geschlossen werden sollten. Diese Reporterin, die den Vater geschubst hat... wie mit den Menschen umgegangen wurde. Der Rassismus. Das hat mich sehr mitgenommen.“

In der Folge finden zu diesem Thema in unseren beiden Kitas viele intensive Gespräche unter allen Mitarbeiter*innen statt. Bald sind wir uns alle einig, dass wir dem Hass etwas entgegen setzen, dass wir uns positionieren wollen. Manuela Boughanmi meint: „Wenn nicht wir Erzieher*innen aus unseren Kitas, die nach dem Prinzip der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung arbeiten, uns mit unseren Kindern und Eltern mit dem Thema beschäftigen und uns für einen menschlichen Umgang mit Geflüchteten positionieren, wer soll es dann machen? Wir wollen die andere Stimme sein, die man manchmal gar nicht mehr hört.“ Katayoun Moghaddam erklärt ihre Motivation so: „Ich bin ja selber mit meiner Familie aus dem Iran geflohen, heute gehen die Menschen fast den gleichen Weg wie ich damals.“

Wir wollen etwas tun, aber was?

Der erste Gedanke ist, für die Kinder, die in den Erstunterkünften leben, Spielzeug zu sammeln. Sie haben so viel mitgemacht! Es trifft sich gut, dass eine Kollegin Kontakt zu einer Frau hat, die in einer Erstaufnahmeeinrichtung arbeitet. Sie bittet uns darum, lieber Hygiene- und Pflegeartikel und neue Unterwäsche und Socken für die Kinder zu spenden, das würde dringender gebraucht.

Die ganze Kita brodelt nun vor Energie, es gibt viele verschiedene Ideen. Die Kolleg*innen gestalten ein Plakat für die Eltern, auf dem sie die Position des gesamten Kita-Teams in Bezug auf geflüchtete Menschen deutlich machen. Die Eltern reagieren zustimmend und wollen uns unterstützen. Wir überlegen, Sachspenden zu sammeln und planen einen Kuchenverkauf. Von dem Geld wollen wir mit den Kindern Hygieneartikel und Un-

Ankommen in Deutschland

terwäsche kaufen. Beyhan Akpınar äußert sich so: „Ich finde es menschlich, anderen die in Not sind zu helfen.“ Viele Eltern wollen helfen und finden gut, dass wir gemeinsam etwas tun können und auch, dass wir dieses Thema in der Kita aufgreifen. In den nächsten Wochen bringen einige Mütter tütenweise Windeln und Hygieneartikel für die Kinder, aber auch neue Kleidungsstücke. Franz, drei Jahre alt, wurde von seiner Mutter gut einbezogen. Sie kaufen zusammen ein und bringen die Sachen in die Kita.

Wichtig ist uns aber vor allem, auch mit den Kindern zum Thema zu arbeiten, denn „es ist zwar kein typisches Kitaprojekt, aber es ist ein Thema, das die Kinder jetzt und auch in der Zukunft beschäftigen wird“, sagt Katayoun Mogghaddam. Und Beyhan Akpınar ergänzt: „Auch wenn es wenig ist, was wir tun können, möchte ich doch, dass die Kinder mitbekommen, was da los ist. Ich möchte den offiziellen Berichten etwas entgegensetzen.“

Auf Elternabenden und in Einzelgesprächen haben wir die Eltern über unser Vorhaben informiert und ausschließlich positive Reaktionen erhalten. Bedenken oder Befürchtungen seitens der Eltern gab es nicht. Sowohl der Aspekt, Menschen in Not zu helfen als auch die Beschäftigung mit einem gesellschaftlich relevanten Thema fand ihre Zustimmung.

Wie mit den Kindern über Flucht sprechen?

In Teamsitzungen nähern wir uns dem Thema durch Fragen an: Wie kann es uns gelingen, an den Erfahrungen der Kinder anzuknüpfen? Wie sollen wir mit den Kindern über Flucht sprechen, ohne ihnen Angst vor Krieg zu machen? Welche Materialien können wir dafür einsetzen?

Bei der Durchführung des Projektes orientieren wir uns an den Zielen der Fachstelle Kinderwelten zur vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Wir wollen die Kinder ernstnehmen und in ihrer Identität stärken (Ziel 1) und Empathie für andere Lebensweisen und Familienkulturen entwickeln, indem wir ihnen die Möglichkeit geben, mit Vielfalt in Berührung zu kommen (Ziel 2), kritisch werden gegenüber Ausgrenzung und Herabwürdigung (Ziel 3) und aktiv werden gegen Ausgrenzung und Diskriminierung (Ziel 4).

Durch die Bücherlisten der Fachstelle Kinderwelten stoßen wir auf das Buch „Alle da!“ von Anja Tuckermann. Die Kitaleiter*innen kauften für die Gruppen einige Exemplare des Buches.

Kita-Projekt „Immer wieder gehen Menschen woanders hin“

In Anlehnung an ein Kapitel im Buch wollen wir das Kita-Projekt „Immer wieder gehen Menschen woanders hin“ nennen. Im Buch sind viele Gründe dargestellt, warum Menschen von ihrem Zuhause weggehen: verreisen, die Arbeit, sich verlieben. An dieser gemeinsamen Erfahrung knüpften wir an und befragten die Kinder nach ihren Erfahrungen mit Ortswechseln. Ulla, 5 Jahre alt: „Meine Mama hat sich auch in meinen Papa verliebt und ist dann nach Deutschland gegangen.“ Janne, 4 Jahre alt: „Meine Mama auch, die hat vorher in einem anderen Haus gewohnt.“ Mehrere Kolleg*innen entwickeln Interviewfragen, die sie den Kindern stellen. Sie wollen mit den Kindern über das Verreisen sprechen, denn die meisten Kinder können dazu etwas sagen, dass sie ihr Zuhause für eine Reise, verlassen haben. Wir machen den Unterschied zwischen fliehen müssen und verreisen dürfen deutlich. Die Familien im Kindergarten unternehmen diese Reisen freiwillig und kehren zurück im Gegensatz zu den Menschen, die vor Krieg und Not fliehen, Verwandte und Freunde und Hab und Gut zurücklassen und nicht mehr zurückkehren können.

Ankommen in Deutschland

Die Erzieherinnen Kadriye Göbüť und Manuela Boughanmi wollen anhand von Zeitungsausschnitten mit den Kindern über die Fluchtgründe ins Gespräch kommen.

Ahmet, 4 Jahre, sagt: "Die Häuser sind abgebrannt. Die Mädchen weinen, sie fliehen vor dem Krieg. Autos brennen. Die Menschen finden nichts zu essen. Dann gehen die Häuser kaputt, die Menschen fliehen." Die Mutter erzählt den Erzieherinnen, dass Ahmet genau mitbekommen hat, um was es geht. Auch Zuhause erzählt er vom Krieg, dass die Menschen fliehen und wir helfen müssen. Lavinya, 5 Jahre alt, beschreibt genau, wie die Menschen geflohen sind: "Die Menschen kommen aus Syrien. Sie sind erst in die Türkei geflohen, dann mit dem Boot nach Griechenland gefahren. Danach sind sie nach Deutschland gekommen." Una, 5 Jahre alt, zeigt viel Mitgefühl: "Die flüchten, weil Krieg ist und sie nichts zu essen haben und nichts zu trinken. Wir haben viel zu essen und viel zu trinken, wir können was abgeben. Ich kann doch ein bisschen von meinem Spielzeug abgeben."

Die Erzieherinnen nutzen die Geschichte von Samiras Flucht aus dem Buch, um mit den Kindern den Unterschied zwischen Flucht und Verreisen zu verdeutlichen und sie darin zu unterstützen, sich in ein Kind auf der Flucht einzufühlen. Die Erzieherinnen möchten den weiten Weg deutlich machen, den die Menschen zurücklegen müssen. Sie malen mit den Kindern die Weltkarte ab und basteln kleine Papierboote, die sie auf die Karte kleben. Sie spielen die Flucht nach, den beschwerlichen Weg. Manche Kinder sind schockiert darüber, dass die Menschen in Boote steigen, wenn sie nicht schwimmen können. „So ein kleines Boot kann doch kippen!“ Die Kinder können ja selber nicht schwimmen, deshalb ist das für sie so schlimm. Als wir mit den Kindern darüber sprechen, dass in Syrien Krieg ist und Bomben fallen, können die Kinder erstmal damit nichts anfangen, denn im Türkischen wird das Wort bomba umgangssprachlich für Silvesterknaller benutzt. Sie finden deswegen die Bomben lustig und können unsere ernsten Gesichter nicht verstehen.

Die Kollegin Beyhan Akpinar setzt die Persona Doll Ilayda ein, um mit den Kindern ihrer Gruppe ins Gespräch zu kommen. Um am Erleben der Kinder anzusetzen, erzählte Ilayda von ihrem Urlaub und fragte dann die Kinder, ob sie auch schon mal verreist waren und wie sie dahin gekommen sind. Die Kinder erzählen von ihren Reisen in die Türkei oder nach Schweden und konnten so von ihren eigenen Erlebnissen berichten. Auf die Frage, ob sie schon mal gehört hätten, dass Menschen aus anderen Gründen von Zuhause weggehen, wissen sie keine Antwort. Ilayda erzählt dann von ihrer Freundin Samira, die genau dieselbe Fluchtgeschichte erlebt hat wie im Buch beschrieben. Die Kinder hörten betroffen und irritiert zu, konnten sich aber gut in Samira hineinversetzen. Akasya antwortet auf die Frage, warum Samira ihr Zuhause verlassen muss: "Weil da Feuer ist. Das Flugzeug hat Feuer gemacht. Alle Sachen brennen. Samira ist weg gegangen." Dazu malt sie ein Bild, auf dem Samira ganz klein vor ihrem Haus steht, das lichterloh brennt. Die Kinder wollen für Samira Spielzeug von Zuhause mitbringen. Beyhan: „Ich finde gut, dass die Kinder von sich was abgeben wollten. Jemand hat viel und gibt was ab. Das finde ich gut.“ Die Kolleginnen thematisieren eher die Flucht und das Ankommen als den Krieg, denn das finden die Kinder sehr beängstigend. Einige Kinder spielen Krieg mit selbst gebauten Waffen nach: „Wir wollen einfach Krieg spielen.“ sagte Emir. Die Kolleginnen erlauben das, denn sie hatten das Gefühl, dass einige Kinder das Gehörte nachspielend verarbeiteten. Auch später betrachten Kinder immer wieder das Buch „Alle da!“ Sie sprechen viel über Samira und betrachten die Bilder ihrer Flucht. Die Zeichnungen sind eindringlich und gut nachvollziehbar gezeichnet, ohne zu viel Angst zu machen. Die Kinder können sich mit Samira identifizieren, sie ist ein Kind wie sie selbst.

Den Kuchenbasar planen wir gemeinsam mit den Kindern und den Eltern: die Erzieher*innen und Kinder kaufen die Zutaten ein und backen zusammen Apfel- und Schokoladenkuchen und Muffins. Die Kinder sind kon-

Ankommen in Deutschland

zentriert und begeistert bei der Sache, sie merken, dass es um etwas geht, dass ihre Arbeit wichtig ist. Sie wissen, dass wir mit dem Geld einkaufen gehen wollen, um Unterwäsche, Socken und Windeln für geflüchtete Kinder wie Samira zu besorgen. Sie bringen das Kuchenbacken und das Windelnspenden mit Samira in Zusammenhang. Am Tag des Kuchenverkaufs ist eine schöne Stimmung im Haus. Alle sind vereint in dem Gefühl, etwas Gutes zu tun. Melek sagt zu ihrem Papa: "Bring ganz viel Geld mit, damit wir viel Windeln und Socken kaufen können." Es kommen viele Eltern und Verwandte. Um es allen zu ermöglichen, sich entsprechend ihrer finanziellen Möglichkeiten einzubringen, legen wir für den Kuchen keine Preise fest. Alle bezahlen das, was sie geben wollen. Am Ende des Tages zählen wir in der einen Kita 800 €, in der anderen 1000 € Spenden.

Am nächsten Tag gehen einige Erzieher*innen mit den Kindern einkaufen. „Das Einkaufen war toll!“ sagt Kati. „Die Kinder waren so ernsthaft bei der Sache. Sie suchen in den Geschäften die Socken und Unterhemden in verschiedenen Größen aus.“ Beim Bezahlen an der Kasse sagt Max: „Ist für die Flüchtlinge.“ Ganz stolz tragen die Kinder die Taschen in die Kita und bringen sie in den Keller, wo wir später alles sortieren und in Kisten packen. Es war eine irritierende Erfahrung für die Kinder: Für 100 € gibt es nicht mal zwei Tüten voll Kleidung! In beiden Kitas bieten Mütter ganz selbstverständlich und von sich aus an, die Spenden mit ihrem Auto in die Unterkünfte zu fahren. Erst hatten wir die Idee, mit einigen Kindern zusammen die Spenden abzugeben, aber die Situation in den Unterkünften war damals so unübersichtlich, dass wir uns dagegen entschieden haben.

Während des Projektes wird deutlich, dass Eltern sehr unterschiedlich mit dem Thema umgehen. Einige hatten schon mit ihren Kindern darüber gesprochen, diese Kinder waren ziemlich gut informiert. Für andere war das Thema neu und sie waren anfangs irritiert.

Für beide Kitas erstellen wir Dokumentationsbücher, die wir auslegen, damit Eltern, Kinder und Besucher*innen sich nochmal anschauen können, was in den verschiedenen Gruppen zum Thema Flucht gemacht wurde. Um auch Eltern die Möglichkeit zu geben, an eigenen Erfahrungen anzuknüpfen, bitten wir sie, ihre eigene Migrationsgeschichte ins Buch zu schreiben. Einige Eltern und Erzieherinnen kommen dem nach. Uns wird deutlich, für wie viele von ihnen Migration und Flucht Teil ihrer Biografie ist. Das hat eine neue Verbundenheit unter uns geschaffen und uns auch den Geflüchteten näher gebracht. Wir haben einiges erfahren, was wir vorher nicht voneinander wussten.

Resumee

Die Arbeit an dem Thema war eine wichtige Erfahrung für uns. Wir waren stolz, zusammen etwas geschafft zu haben und vor allem der Not der Geflüchteten und dem Hass einiger lautstarker Gruppen etwas entgegen zu setzen. Wir waren als Einrichtung stark und gemeinschaftlich und haben über den Tellerrand geschaut.

Uns wurde deutlich, dass man auch mit jüngeren Kindern (4-6 Jahre) über ein derart brisantes und komplexes Thema sprechen kann, weil wir mit dem Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung und den 4 Zielen einerseits nah an den Kindern der Kita bleiben und andererseits Neues einbringen. Außerdem positionieren wir uns klar gegen Ausgrenzung und Diskriminierung. Eine Kollegin meinte: "Wir könnten doch jedes Jahr so was machen, weil wir haben im Gegensatz zu den meisten Menschen auf der Welt genug und können etwas abgeben an die, die weniger haben. Ich finde das wichtig, dass die Kinder das lernen."

Die Kinder haben verstanden, dass Menschen, die fliehen, nicht mehr in ihre Häuser zurück können und sie unsere Hilfe brauchen. Das hat sie sehr beschäftigt und sie haben immer wieder mit den Erzieher*innen dar-

Ankommen in Deutschland

über gesprochen. Unsere Botschaft, dass die Menschen ein Recht darauf haben hier zu sein, weil sie in Not und erstmal auf unsere Hilfe angewiesen sind, ist bei den Kindern angekommen. Das macht uns sehr froh.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Flucht hat uns auch Zuhause mit unseren eigenen Familien beschäftigt. Eine Kollegin besorgte das Buch für ihre 7-jährige Tochter und führte intensive Gespräche mit ihr. Eine andere Kollegin merkte an, dass der Begriff „Flüchtlinge“ mittlerweile negativ besetzt ist. Wir suchen nach besseren Worten, die nicht ausgrenzen und sagen stattdessen Geflüchtete, Menschen, die geflohen sind, Kinder von geflüchteten Eltern. Dieser Prozess dauert noch an.

Ein Ergebnis des Projektes ist, dass wir uns entschieden haben, Kinder mit Fluchterfahrung aufzunehmen. Kattayoun Moghaddam meinte dazu: „Wenn nicht wir, eine Kita, die nach dem Prinzip der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung arbeitet, Kinder von Geflüchteten aufnehmen, wer dann? Wenn ein Kind angemeldet wird, würden wir es nehmen. Ich bin ja damals auch sofort in die Kita gekommen und das war gut für mich.“

Manuela Boughanmi zieht ein persönliches Resümee: „Diese Spendenaktion war für mich eine Erleichterung, denn ich wollte etwas tun, wusste aber nicht, was ich alleine machen soll. Dass wir als Kita ein Zeichen gesetzt haben und aktiv wurden, auch mit den Eltern zusammen, macht mich froh. Auch dass wir das Thema mit den Kindern besprochen haben fand ich gut. Ich hätte mir allerdings intensiveren Kontakt mit einer Einrichtung gewünscht, in der geflüchtete Menschen leben.“ Silke Gerasch meint: „Ich fand's gut, dass wir die Eltern gleich mit einbezogen haben. Die haben auch sofort mitgemacht.“

Kritische Reflexion und wie es weitergehen kann

Wir hätten noch deutlicher machen können, dass die Kinder geflüchteter Familien zwar etwas Besonderes erlebt haben und wir deshalb genau schauen müssen, was das Kind braucht. Dass die Kinder aber andererseits spielen, lernen, Freunde haben wollen wie alle Kinder. Die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung macht genau das. Nämlich auf jedes einzelne Kind schauen und dessen Bedürfnisse, Fähigkeiten usw. in den Blick nehmen.

Wenn wir an die gemeinsame Erfahrung anknüpfen, dass alle Menschen mal von Zuhause weggehen müssen, wir bedenken, dass manche Kinder nicht verreisen, weil in ihrer Familie die finanziellen Mittel dafür nicht zur Verfügung stehen. Woanders hingehen könnte dann auch heißen, bei der Tante zu übernachten oder in der Kita. Es geht ja um das Gefühl, seine vertraute Umgebung zu verlassen.

Wir müssen nun weiter machen in dem Sinne, dass wir die Beziehung zu geflüchteten Familien und ihren Kindern nicht mehr derart gestalten, dass wir die "Helfenden" sind und sie die "Hilfsbedürftigen". Das erkennt, dass geflüchtete Menschen Kompetenzen mitbringen, ihr Leben eigenverantwortlich zu gestalten und sich in die Gesellschaft einzubringen. Die Erfahrungen, die sie bisher gemacht haben, sind Teil ihrer Biografie und zählen auch in der neuen Gesellschaft.

Ankommen in Deutschland

Praxisbeispiel Stuttgart: Mit Kindern über Flucht reden - Große Kinderkonferenz

von Undine Beyerlein



Die Kinderkonferenz

Direkt neben unserer Einrichtung wurde 2014 eine große Flüchtlingsunterkunft für 240 Menschen geplant. Die Aufregung bei einigen Eltern der Kita und in der Nachbarschaft war groß, wir wurden mit Bedenken, Ängsten und Vorurteilen konfrontiert.

Unsere Kita besuchten zu diesem Zeitpunkt ca. 100 Kinder im Alter von 1 bis 12 Jahren. Unsere Einrichtung liegt am Ende einer Straße, rundherum sind Felder. Genau auf diese Felder, in unmittelbarer Nähe, sollten 3 Systembauten errichtet werden.

Klare Positionen im Team zum Thema

Wir gingen in die Teamdiskussion, wir wollten den Eltern und den Kindern mit einer gemeinsamen und klaren Position zu diesem Thema begegnen, um uns und ihnen Sicherheit zu bieten.

Das Team einigte sich auf folgende Prinzipien:

- Wir haben keine Angst vor den kommenden Menschen mit Fluchterfahrung,
- wir heißen sie willkommen,
- wir möchten eine gute Nachbarschaft aufbauen und gegen Vorurteile und Einseitigkeiten Position beziehen.

In unserer Einrichtung wird schon viele Jahre nach dem Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung gearbeitet, das erleichterte uns eine gemeinsame Meinungsbildung.

Interviews mit den Kindern

Da die Diskussion unter den Erwachsenen so groß war, wollten wir wissen, was eigentlich die Kinder über die Problematik mitbekommen und welche eigenen Gedanken sie dazu entwickelt hatten. Wir überlegten, zu diesem Thema eine große Kinderkonferenz zu gestalten. Dabei hatten wir einige Bedenken: Wir wollten die Kinder auf keinen Fall überfordern und keine Themen aufmachen, an denen sie kein Interesse haben. Bei den Kindern, deren Familien in Krieg und Unsicherheit leben, wollten wir keine zusätzlichen Ängste schüren.

Ankommen in Deutschland

Wir beschlossen, einen Fragebogen zu erstellen und interviewten die Kinder einzeln unter anderem zu folgenden Fragen:

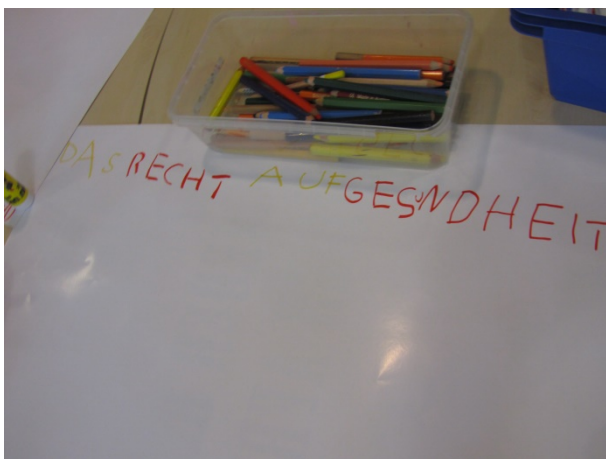
- Kennst du den Begriff Flüchtlinge?
- Was weißt du darüber?
- Hast du über Flüchtlinge schon mal etwas im Fernsehen gesehen?
- Hast du schon einmal mit Erwachsenen darüber geredet?



In einer Arbeitsgruppe stellten sich die Kinder die Frage, wie es wohl ist, in einem kleinen Boot zu flüchten.

Die Spanne des Wissensstandes war riesig. Einige Kinder verbanden mit Flüchtlingen Diebe, die vor der Polizei flüchten. Andere hatten über Nachrichten und Kinderfernsehen ein detailliertes Wissen. Parallel zu dieser Befragung boten wir den älteren Kindern den Besuch einer Ausstellung an, in der gemalte Bilder von Kindern über deren Fluchterfahrungen ausgestellt wurden. Eine Gruppe von 6 Kindern nahm dieses Angebot gerne an. Während der Interviews spürten wir, dass die Kinder Interesse am Thema hatten. Im Gespräch tauchten Fragen und Gedanken auf, die sie sich über die Situation der Kinder mit Fluchterfahrung machten. Wir bemerkten, dass sie die Diskussionen der Erwachsenen mitverfolgten, aber nicht immer einordnen konnten. Wir beschlossen, das Thema für unsere Kinderkonferenz zu wählen und uns den Herausforderungen zu stellen.

Die Kinderkonferenz als Rahmen



Alle Kinder haben Rechte, auch die Kinder der geflüchteten Familien

Im Team haben wir schon seit Jahren eine Expertengruppe Kinderwelten/Kinderkonferenz installiert, die das Thema Ausgrenzung und Diskriminierung im Auge behält und die dem Team Themen für die Kinderkonferenzen vorschlägt. Diese „Großen Kinderkonferenzen“ finden zwei Mal im Jahr statt, wegen der Schulkinder in den Schulferien. Sie dauern jeweils zwei Tage. Am ersten Tag wird in das Thema eingeführt, die Kinder arbeiten dann in Kleingruppen am Thema. Am nächsten Tag findet die Präsentation der Arbeitsgruppenergebnisse statt. In der Pause gibt es ein leckeres Buffet, das von den kleineren Kindern am Vortag hergestellt wird. Auch wenn nicht alle Kinder inhaltlich am Thema arbeiten, so sind doch alle beteiligt. Bei der Präsentation

und der schönen Pause schnuppern auch die Kleinsten schon rein. Wichtiger Bestandteil ist ein Lied, das pas-

Ankommen in Deutschland

send zum Thema ausgewählt wird und uns über die zwei Tage und darüber hinaus begleitet, so wird das Thema auch emotional gerahmt.

Im Groß-Team wird das Thema abgestimmt, die Kolleginnen entwickeln schon eigene Gedanken, wie sie das Thema umsetzen wollen und welche Kinder sie in ihre Arbeitsgruppe einladen. Durch unsere 10jährige Erfahrung haben wir einen großen Pool mit verschiedenen Medien und Methoden entwickelt, um die Arbeit auch spannend und abwechslungsreich zu gestalten. Da wir in einer Altersspanne von 2,5 bis 12 Jahren tagen, sind diese Planungen wichtig, das Team ist in ständiger Absprache.

Aus der Diskussion ergaben sich folgende Arbeitsgruppenthemen:

- Was ist Heimat?
- Einige Kinderrechte
- Wie wohnen Kinder, die aus der Heimat flüchten mussten hier und wie wohnen Kinder ohne Fluchterfahrung (Gemeinsamkeiten und Unterschiede)?
- Welche Spiele werden hier wie dort gespielt (Gemeinsamkeiten und Unterschiede)?
- Warum flüchten Menschen?
- Kommunikation: Wie verständigen wir uns ohne Sprache?
- Bilderbuch- Zu Hause kann überall sein
- Was tun Freundeskreise?

Zum Einstieg konnten wir eine Jugendliche gewinnen, die von einem Projekt ihrer Schule berichtete und Bilder von den Lebensbedingungen in großen Flüchtlingslagern in der Nähe von Krisen- und Kriegsgebieten zeigte.

Wir achteten darauf, keine grausamen Bilder zu liefern, sondern immer den positiven Blick auf die Zukunft in den Mittelpunkt zu stellen.



Die Jüngsten bereiten Speisen für das Buffet vor

So wurden zum Thema Heimat von den Mitgliedern der Arbeitsgruppe Kinder und Erwachsene zu ihrem Heimatbegriff befragt und videografiert. Bei der Präsentation wurden die Filmaufnahmen dann vorgeführt. Ergebnis war: Heimat ist nicht einfach ein Wort, sondern ein Gefühl – das sehr stark mit Familie und Freunden verbunden ist.

Zum Thema Fluchtursachen wurde in der altersgemischten Gruppe (drei Hortkinder und zwei Kindergartenkinder) eine Collage erstellt. Einige Bilder aus Zeitschriften (Soldaten, Panzer, aber nicht im kriegerischen Einsatz) waren vorhanden, andere Aspekte malten die Kinder dazu. z.B. einen Bomben-

abwurf mit Feuer. Einem Kind war es sehr wichtig, dass wenn man vor dem Krieg flüchten muss, auch die Kleidung leidet, die Kleider beschädigt sind. Auch dies drückten sie bildnerisch aus. In dieser Arbeitsgruppe

Ankommen in Deutschland

war es so, dass die älteren Kinder sehr viel länger an der Collage gearbeitet haben, die Jüngeren sind irgendwann „ausgestiegen“, haben aber auf ihre Weise am Thema weitergearbeitet. In diesem Raum gibt es eine Sandkiste, dort haben die beiden Jüngsten der Arbeitsgruppe Flüchtlingsunterkünfte mit Holzlättchen gebaut.

Wir werten die Kinderkonferenz aus

Bei der Präsentation ergab sich ein rundes Bild. Die Kinder haben ihr Wissen zusammengetragen und haben es sich gegenseitig vermittelt. Die Kinder waren konzentriert und konnten die Informationen gut aufnehmen. Sie haben sich auf einen gemeinsamen Wissensstand gebracht.



Die Jüngsten bereiten Speisen für das Buffet vor

Wie in unserem Ziel formuliert, stand im Vordergrund die Zukunft, die es zu bewältigen gilt, und in die wir alle positiv eingreifen können, indem wir nicht ausgrenzen sondern aufnehmen und mitnehmen. Wichtiges Merkmal für eine gelungene Konferenz ist, ob die Kinder, die wegen der Menge der Beteiligten über Mikrofon sprechen müssen, eigene Worte für ihr Erarbeitetes finden. Dies war zum großen Teil der Fall.

Die Arbeitsergebnisse wurden in unserem Eingangsbereich ausgestellt, so dass wir auch darüber mit Eltern ins Gespräch gehen konnten. Auch wurden Eltern aufgefordert, ihren Heimatbegriff zu notieren um das Bild zu vervollständigen. Im Vorfeld waren die Eltern über die Wahl des Themas informiert.

In der Reflexion wurde uns bewusst, dass es auch stigmatisierend sein kann, wenn wir eine Gruppe von Kindern herausnehmen und sie so besonders behandeln. Aufgrund der Umstände konnten wir das vertreten, aber unsere weiteren Kinderkonferenzen fanden, wie die vorherigen auch, zu den Werten statt, die wir alle brauchen, um gut miteinander zu leben.

So waren die folgenden Kinderkonferenz-Themen:

- Einander Helfen: Helfen macht Freude, Helfen macht Freunde.
- Aufeinander zugehen, in Kontakt miteinander treten.

Die Unterkunft für Geflüchtete ist gebaut – auf eine gute Nachbarschaft!

Zwei der drei Systembauten stehen inzwischen, 180 Menschen leben dort, und wir haben es geschafft, in gute Nachbarschaftsbeziehungen zu treten. Viele Kinder verfolgten den Bau interessiert, immer wieder beschäftigten sie sich mit den Menschen, die nun bald bei uns einziehen sollten. Die ersten Kontakte miteinander gestalteten sich vorsichtig und positiv.

Die Ängste und Vorbehalte waren unbegründet, sind aber nicht vollständig ausgeräumt. Das Zusammenleben klappt gut. Leider ist es uns noch nicht gelungen, Plätze für die Kinder der Unterkunft zur Verfügung zu stellen, die Wartelisten sind sehr lang, wir hoffen, dass uns dies bald gelingen wird. Bisher laden wir die Kinder immer wieder zu Besuchen bei uns ein.

Kapitel 3: Zusammenkommen in der Kita

Baustein Hintergrundwissen

Einleitung

von Ellena Hüther

Die Ankündigung, geflüchtete Kinder in einer Kita aufzunehmen, ruft mitunter Vorstellungen hervor, nun mit etwas ganz Neuem konfrontiert zu werden. Da ist zunächst die eigene Betroffenheit, wenn Erzieher*innen mit existenziell bedrohlichen Erfahrungen von Kindern konfrontiert sind, und wenn sie mitbekommen, welche Auswirkungen diese Erfahrungen auf die Kinder haben. Auch die Befürchtung, Kinder könnten traumatisiert sein, beschäftigt Pädagog*innen und löst bei ihnen unter Umständen Befürchtungen, Unsicherheit und Hilflosigkeit aus. Bei näherer Betrachtung stellt sich heraus, dass Erzieher*innen bereits über einen großen Erfahrungsschatz verfügen im Umgang mit Kindern, die unter nicht bekannten Sozialisationsbedingungen aufwachsen, kaum deutsche Sprachkenntnisse haben oder unter psychischer Belastung leiden. Trotzdem erfordert die Aufnahme von geflüchteten Kindern in der Kita bestimmte Veränderungen, beispielsweise in den Abläufen sowie im Hinblick auf das Einlassen auf Herausforderungen im Team und bei sich selbst.

In diesem Baustein sind rechtliche Bedingungen für die Aufnahme geflüchteter Kinder, Informationen über die psychosozialen Folgen von Flucht, u.a. Traumatisierung sowie Möglichkeiten eines pädagogischen Umgangs und eine Zusammenstellung von Anlauf- und Beratungsstellen rund um das Thema Flucht enthalten. Darüber hinaus haben geflüchtete Mütter und Erzieher*innen in Interviews von ihren Erfahrungen mit der Aufnahme geflüchteter Kinder in der Kita erzählt. Die Sachinformationen aus den Powerpoint Präsentationen können mit diesen Erfahrungsberichten um eine persönliche Perspektive ergänzt werden.

Powerpoint-Präsentation: Fluchtgeschichten von Kindern und mögliche psychosoziale Folgen

von Sibylle Rothkegel

Die Präsentation finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/ppp_9.2.pdf

Powerpoint-Präsentation: Kinder und Familien mit Fluchterfahrung in der Kita: Rechtslage, Zuständigkeiten und konzeptionelle Überlegungen

von Ellena Hüther

Die Präsentation finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/ppp_9.3.pdf

Die Powerpoint-Präsentation ist als eine Zusammenstellung wichtiger Informationen zum Thema konzipiert, aus denen sich jede*r Moderator*in je nach Schwerpunkt und Zielgruppe Relevantes auswählen kann.

Fluchtgeschichten (Teil 3)

von Mercedes Pascual Iglesias

Die folgenden Erfahrungen berichteten Mütter und Erzieher*innen in Gesprächen mit Mercedes Pascual Iglesias. Zeinab Khalife (RAA Berlin) organisierte die Kontakte zu den Müttern und Erzieher*innen und übersetzte bei den Gesprächen.

Ankommen im Bildungssystem

Wie ist die sogenannte Flüchtlingskrise in der Kita angekommen? In Fortbildungen und Veranstaltungen berichten Kitaleiter*innen, dass ihre Einrichtungen „überrollt“ werden. Die Leiterin der Kita des TAM in Berlin-Kreuzberg in der Nähe einer großen Flüchtlingsunterkunft, Anett Neumann, bestätigt diesen Eindruck:

„Wir möchten gerne mehr Flüchtlingskinder aufnehmen, aber unsere Kapazitäten sind jetzt ausgeschöpft. Wir sehen die Not der Mütter. Viele möchten einen Kita-Platz, um aus den Gemeinschaftsunterkünften rauszukommen, um in ein ganz normales Leben eintauchen zu können, und wir versuchen, die Familien zumindest weiterzuleiten und ihnen Hilfe anzubieten, was natürlich aufgrund der erhöhten Zahlen nicht ganz so einfach ist.“

Denn zwischen Ankommen an der Tür und Aufgenommen werden in die Kita existiert ein Unterschied. Überbelegungen durch geflüchtete Kinder sind in Kitas bisher nicht die Regel. Zwar fragen vermehrt Mütter um Plätze nach, aber häufig gehen sie mit ihrem Bildungsgutschein in Berlin oder ihrem Rechtsanspruch auf einen Kitaplatz in anderen Städten leer aus. Bei einer Fortbildung in Berlin im März 2016 berichten Kitaleiter*innen, dass ihr Träger in über 20 Einrichtungen im Jahr 2015 gerade mal 36 geflüchtete Kinder aufgenommen hat. In Bonn zählten die Teilnehmer*innen bei einer Kita-Fachtagung zum Thema „geflüchtete Kinder“ gut 150 Kinder in über 70 städtischen Kitas. Dennoch fühlten sich die Kitaleiter*innen überrollt und überfordert.

Der Erzieher Ulaş Aydın ist Fachkraft für Sprachförderung in der Berliner Kita Ritterburg. Er fühlt sich weder überrollt noch überfordert: „In der Kita ist jetzt natürlich nicht so viel davon angekommen, weil wir erst peu à peu Kinder mit Fluchthintergrund aufgenommen haben. Im Moment haben wir 5 Kinder, also knapp 10%, die einen Fluchthintergrund haben, und pauschal kann man gar nicht sagen, was sich da für uns verändert, weil jedes Kind anders ist, und bei jedem Kind hat es etwas Anderes zu bedeuten. Wir haben zwei Brüder mit Fluchterfahrungen, bei denen zu beobachten war, dass sie geschlossene Türen anfangs nicht mochten. Man konnte dann sensibler auf das Thema eingehen: Womit könnte das vor dem Hintergrund zu tun haben? Man ist einfach achtsamer, was diese Kinder angeht, aber prinzipiell hat sich nicht viel verändert. Vereinzelt gab es Fälle, wo wir gesagt haben:

„Okay, eigentlich sind wir voll, aber da ist jetzt der Bedarf besonders groß, dass dieses Kind in die Kita kommt.“

Eines der geflüchteten Kinder, die in der Ritterburg einen Kitaplatz bekommen haben, ist die vierjährige Leen H., die Tochter von Sham H.

Zusammenkommen in der Kita

Aydin erinnert sich noch gut an ihren Start vor etwa einem Jahr:

„Leen war anfangs schüchtern, aber Leen war in der Eingewöhnungsphase kein völlig anderes Kind als die anderen Kinder. Am ersten Tag hat sie sich noch sehr an der Mutter orientiert und ist bei ihr geblieben. Allmählich hat sie sich geöffnet und ihre Hemmungen in der fremden Umgebung überwunden. Und ihre Mutter hat sehr gute Arbeit geleistet, indem sie Leen darauf vorbereitet und ihr erklärt hat, dass sie zunächst für wenige Stunden in der Kita bleibt und dann abgeholt wird. Leen ist ja schon in dem Alter, um das zu verstehen.“

Ulaş Aydin vertraut der Mutter. Er spricht mit ihr auf Englisch und hat genug Erfahrung in der Eingewöhnung von Kindern, die noch kein Deutsch sprechen.

Die Berichte von Erzieher und Mutter über die Eingewöhnungsphase ähneln sich:

„Wenn uns unterwegs bei unseren Spaziergängen Kitagruppen begegneten, habe ich zu Leen gesagt, dass sie später auch in die Kita kommt und Ausflüge mit einem Erzieher machen wird. Wir haben im Hotel gewohnt und Leen wollte möglichst schnell in die Kita. Ich denke, ihre Eingewöhnung hat deshalb auch nur eine Woche gedauert.“

Leen spielt in der Kita vor allem mit anderen arabischsprachigen Kindern. Mittlerweile verstehe sie ihre Erzieher*innen, aber spreche noch nicht so gerne Deutsch, berichten Erzieher und Mutter.

„Leen ist jetzt schon fast ein Jahr hier“, sagt der Erzieher, „sie ist nicht anders als andere Kinder.“

Ein geflüchtetes Kind kommt in die Kita

Nach einer aktuellen repräsentativen Untersuchung ist ein Drittel der geflüchteten Kinder aus Syrien traumatisiert, und jedes fünfte Kind, das in Deutschland angekommen ist, leidet an einer posttraumatischen Belastungsstörung.¹³ Das bereitet vielen Erzieher*innen Sorgen und verunsichert sie. Können sie diesen Kindern das anbieten, was sie brauchen? Sind Sprachbarrieren nicht gerade bei diesen Kindern besonders nachteilig?

In der Kita Kochstraße in Berlin spreche ich mit der Integrationserzieherin Anke Schibek und der Gruppenerzieherin Kerstin Weier. Beide arbeiten seit 25 Jahren in Berliner Kitas.

Welche Erfahrungen haben Sie bisher mit geflüchteten Kindern in Ihrer Einrichtung gemacht?

Kerstin Weier: Ali ist mit Mutter und Schwester aus Syrien gekommen. Er hat einen weiten, schlimmen Weg hinter sich, wie wir jetzt im Elterngespräch erfahren haben. Inzwischen ist er vier Jahre alt und seit August 2015 bei uns in der Gruppe.

Wie haben Sie erfahren, dass er ein Kind mit Fluchterfahrungen ist?

Kerstin Weier: Wir haben von der Leitung erfahren, dass er dringend einen Platz benötigt, weil die Familie in einer Flüchtlingsunterkunft lebt und der Junge Ruhe und einen geschützten Rahmen braucht. Beim ersten

13 Dies zeigt eine Untersuchung von Medizinern der Technischen Universität München (TUM 2015) in einer bayerischen Erstaufnahmeeinrichtung. <https://www.tum.de/die-tum/aktuelles/pressemitteilungen/kurz/article/32590/>

Zusammenkommen in der Kita

Kennenlernen war eine arabischsprechende Stadtteilmutter zum Dolmetschen dabei, aber dann waren wir ziemlich auf uns allein gestellt.

Sie haben hier niemanden in der Einrichtung, der Ihnen sprachlich helfen und vermitteln kann?

Kerstin Weier: Wir haben keine arabische Kollegin hier, wir haben andere arabische Mütter, die mal übersetzen können. Aber um der Mutter unsere Eindrücke vom Kind zu vermitteln, müssen wir eine Stadtteilmutter dazu holen.

Anke Schibeck: Eine Schlüsselszene war für mich, dass Ali die Duplo-Tiere, mit denen er gespielt hat, auf einmal auf ein Schiff gepackt hat. Wir wussten nur, dass er irgendwie übers Wasser geflohen war und haben überlegt, ob er jetzt die Situationen nachspielt, die er erlebt hat. Aber wir konnten mit der Mutter nicht darüber sprechen, mit unserem Englisch kamen wir da nicht weit.

Kerstin Weier: Einmal in der Woche findet hier im Haus ein Elterncafé statt. Da sind arabische Stadtteilmütter anwesend, aber das ist nur einmal in der Woche. Es vergeht viel Zeit, bis irgendwas anläuft.

Wie war der erste Tag für Ali?

Kerstin Weier: Ali kam, setzte sich auf den Teppich und war mit den Duplo-Tieren beschäftigt. Er holte sich alle Tiere aus der Kiste raus, die Püppchen wurden alle weggeschmissen. Er wollte keinen Kontakt, weder zu einem Kind noch zu uns. Er saß wirklich nur auf dem Teppich und war mit sich selbst beschäftigt.

Und die Mutter - war sie am ersten Tag hier oder ist sie gegangen?

Anke Schibeck: Sie war am ersten Tag hier und war uns auch sehr zugewandt. Wir hatten das Gefühl, dass sie sich freut, dass ihr Kind hier in Ruhe spielen kann. Der Junge hat beim Spielen zwar nach seiner Mutter geschaut, blieb aber ganz ruhig auf dem Teppich und wollte nach der ersten Eingewöhnungsstunde noch nicht gehen.

Wie verlief die weitere Eingewöhnung?

Kerstin Weier: Es dauerte zwei oder drei Tage, bis ich das erste Mal mit ihm zusammen spielen konnte. Im Team hatten wir entschieden, dass sich eine von uns speziell um ihn kümmern sollte. Ich habe mich erst nur still dazu gesetzt, später habe ich ihm auch die Tiere aus der Duplo-Kiste herausgesucht und ruhig mit ihm gesprochen. Nach einer Woche kamen zu den Tieren Duplo-Puppen mit aufs Schiff. Er hat dann darauf geachtet, dass die Puppe mit Rettungsweste genau beim Duplo-Baby auf dem Boot sitzt. Inzwischen haben vier Schiffe mitgespielt. Und dann habe ich ein Schlauchboot gefunden und ihm gereicht, aber er hat es sofort weggeschmissen. Diese Reaktion: Er sieht dieses Schlauchboot und haut es sofort weg, die ist mir durch Mark und Knochen gegangen. Außerdem kann er keine verschlossenen Türen ertragen. Er war in Ägypten im Gefängnis. Insgesamt muss er fast zwei Jahr auf der Flucht gewesen sein. Seinen Vater kennt er kaum noch.

Anke Schibeck: Wir haben oft das Gefühl, dass er noch auf dem Sprung ist und sich noch nicht so richtig traut, Deutsch zu sprechen. Die Mutter ist sehr engagiert. Sie hat wohl in ihrem Land auch als Erzieherin oder Lehrerin gearbeitet und kann ihr Kind sehr gut einschätzen.

Was war in den neun Monaten, die Ali in Ihrer Einrichtung ist, wichtig, um gut ankommen zu können?

Anke Schibeck: Für ihn ist wichtig, dass er sich auskennt. Und er braucht die Gewissheit, dass alle zur selben Zeit dasselbe machen. Wenn wir im Morgenkreis sitzen, sitzen wir alle gemeinsam im Morgenkreis, er ist Teil

Zusammenkommen in der Kita

dieser Gruppe. Er hat bei uns seinen Geburtstag gefeiert und hat genauso wie alle anderen sein Geschenk bekommen. Seine Mutter hat, wie alle anderen Mütter auch, Kuchen mitgebracht, auch das war wichtig für ihn.

Sie haben Ali gut im Blick- haben Sie das Gefühl, dass die Gruppe Schaden nimmt? Verlieren Sie dadurch die anderen Kinder aus dem Blick?

Kerstin Weier: Nicht alle Kinder brauchen zur gleichen Zeit das Gleiche. Ein*e Erzieher*in muss das schon im Blick haben. Die Kinder verstehen es, wenn wir uns um ein Kind in einer besonderen Situation auch besonders kümmern. Schwierig ist es, wenn man allein in der Gruppe ist. Durch die Sprachbarrieren brauchen wir mehr Zeit, um Kinder zu verstehen und um zu erklären, was wir wollen.

Nachdenken über „traumatisierte“ Kinder in der Kita

Verständigungsprobleme und Verständnisschwierigkeiten begleiten den Umgang mit geflüchteten Kindern im Kitaalltag. Allzu leicht wird „geflüchtet“ mit „traumatisiert“ gleichgesetzt. Doch nicht jedes geflüchtete Kind macht traumatische Erfahrungen. Und entsprechend sind nicht alle geflüchteten Kinder traumatisiert. Genau- so wenig wie jedes nicht geflüchtete Kind nicht per se nicht traumatisiert ist.

Ist die Kita der richtige Ort, um überhaupt über Traumatisierung zu sprechen? Die Kita kann und darf kein Ersatz für eine Therapie werden. Eine Diagnose wie posttraumatische Belastungsstörung kann nur von erfahrenen Fachleuten gestellt werden, nachdem sie das Kind beobachtet und ausführliche Gespräche mit den Bezugspersonen geführt haben.

Gleichwohl kann die Kita ein guter Ort auch für traumatisierte Kinder sein, wenn ihre Erzieher*innen sie mit Empathie und Aufmerksamkeit begleiten und ihre pädagogischen Erfahrungen nutzen.

Denn das Thema „Trauma“ ist kein neues in der Kita, auch wenn es sich durch das Ankommen vieler geflüchteter Kinder in Deutschland aufzwingt. Kindeswohlgefährdung oder Kinder, die durch Trennung, Tod der Eltern oder durch Gewalterfahrungen traumatisiert sind, werden seit jeher in den Einrichtungen betreut und nicht alle sind „problematisch“.

Im Allgemeinen erfahren Erzieher*innen von Eltern erst nach und nach manches aus deren Privatleben, auch über eine mögliche Traumatisierung der Kinder, denn ein Vertrauensverhältnis wächst erst allmählich. Nicht immer ist alles, was man gerne wissen möchte, notwendig für die pädagogische Arbeit, begründet der Erzieher Aydin seine Zurückhaltung beim Fragen, sondern es gehört in den Bereich der Privatsphäre:

„Ich muss sagen, wir wissen nichts über die Fluchthintergründe. Wir haben auch nicht nachgefragt, auf welchem Weg die Kinder nach Deutschland gekommen sind. Wir haben auch andere Kinder, die nicht damit umgehen können, dass die Türen verschlossen sind, oder die leicht in Panik geraten.“

In Fortbildungen zum Thema „Umgang mit geflüchteten Kindern“ wird beispielsweise die Übung „Familienwege“ verwendet. Dabei geht es darum, sich die eigenen emotionalen und ganz praktischen Bedürfnisse, die durch Migration, Flucht oder einfach nur Umzüge entstanden, bewusst zu machen, um sie später bei der Arbeit mit den geflüchteten Familien zu beachten.

Zusammenkommen in der Kita

Die Teilnehmer*innen erwähnen vielfach, dass ihre Familienwege etwas sehr Privates sind. Um darauf Rücksicht zu nehmen, wird bei der Übung diese Privatsphäre besprochen und respektiert.

Im Plenum erörtern die Teilnehmer*innen Fragen, die für die pädagogische Praxis sinnvoll sind. Mit welchen Gefühlen sind das Weggehen und das Ankommen verbunden? Was war hilfreich, um gut ankommen zu können?

Wenn wir bemerken, dass „unsere“ Familienwege unsere Privatsphäre berühren, die wir nicht gerne öffentlich machen, können wir geflüchteten Eltern das gleiche Recht einräumen und trotzdem bei Redebedarf offenbleiben. Es ist richtig, den Eltern die Beobachtungen über ihre Kinder mitzuteilen und sie nach ihren Einschätzungen zu fragen. Fragen dagegen, die darauf zielen, dass geflüchtete Eltern ihre Lebensgeschichte offenbaren, können aufdringlich sein.

Sechs Monate hat Alis Mutter gebraucht, um den Erzieher*innen ihre Fluchterlebnisse anzuvertrauen. Erst dann war sie so weit, und sie fand aufmerksame Zuhörer*innen.

Fortsetzung: Fluchtgeschichten (Teil 4) Seite 140.

Aus den Erfahrungen einer Erzieherin in der Arbeit mit geflüchteten Kindern

Die folgenden Erfahrungen berichtete die Erzieherin und Integrationsfachkraft Suna Ayten im Gespräch mit Ellena Hüther.

Welche Erfahrungen machen Sie als Erzieherin im Kindergartenalltag mit geflüchteten Kindern?

Meine Erfahrung mit geflüchteten Kindern aus Syrien ist bisher, dass sie viel anhänglicher sind als andere Kinder. Obwohl einige seit mehr als drei Monaten in unserer Gruppe sind, brauchen sie mehr Unterstützung oder möchten bestätigt bekommen, dass das, was sie tun, okay ist. Natürlich sind es unterschiedliche Kinder: Einer der Jungen, der seit fünf Monaten in unserer Gruppe ist, ist fast schon hyperaktiv. Außer beim Spielen mit der Eisenbahn vermittelt er meistens das Gefühl, dass er mit vielem Spielzeug nichts anfangen kann. Er zeigt auch Schwierigkeiten beim Spiel mit anderen Kindern, er wirkt eher störend, weil er wie ein Flummi rumspringt oder z.B. die Bauwerke von anderen Kindern zerstört und dabei lacht. Er zeigt ein Spielverhalten von einem 2-3-jährigen Kind, obwohl er schon fünf Jahre alt ist. Von seiner Mutter habe ich erfahren, dass er zwei Jahre nicht aus dem Haus gegangen ist. Seit seiner Geburt bis zur Vollendung des zweiten Lebensjahres blieb er in dem gleichen Raum mit seiner Mutter. Dieser Junge zeigt auch ein sehr stark ausgeprägtes Fluchtverhalten, er flüchtet aus dem Gruppenraum, aus dem Garten etc. - bei jeder Gelegenheit flüchtet er. Vielleicht würde ein Experte bei ihm von PTSD¹⁴ sprechen, wir können das natürlich nicht diagnostizieren, dazu sind wir als Erzieher*innen nicht in der Lage.

Ein Mädchen (5 Jahre alt), R., wollte schon am ersten Tag nicht mit seiner Mutter nach Hause, es hat die erste Woche bitterlich geweint, wenn es nach Hause musste. R. ist in der Gruppe nicht aktiv, erkundet nicht den Raum und sitzt meist still am Tisch. Wenn wir ihr etwas zu malen gaben oder ein Puzzle, hat sie damit gespielt, doch sie ist nicht aufgestanden. Was ich besorgniserregend fand, war, dass sie nie gelächelt hat. Sie hatte ein fast versteinertes Gesicht, doch nach Hause wollte sie auch nicht. In der zweiten Woche hat ihre Mutter sie dann fast fünf Stunden bei uns gelassen. Erst nach der vierten Woche fing sie an zu lächeln - manchmal. Oder aufzustehen und ans Fenster zu gehen. Sie wird immer noch ungern abgeholt.

Das sind Beispiele. Auffällig war für mich, dass Gefühle von Angst und Spannung sehr ausgeprägt waren. Die Kinder vermitteln den Eindruck, überfordert zu sein. Dabei spielen die Sprachbarrieren eine wesentliche Rolle. Deshalb haben wir angefangen, arabische Begriffe für „wir spielen“ oder „gehen in den Garten“ oder „essen jetzt“ zu benutzen. Manche unserer schon da gewesenen Kinder benutzen mittlerweile auch arabische Wörter.

Welche Erfahrungen machen die schon anwesenden Kinder mit geflüchteten Kindern?

Unterschiedlich, aber insgesamt finde ich, dass unsere schon dagewesenen elf Kinder eine „Willkommenskultur“ haben, die viel ausgeprägter ist als in dieser Gesellschaft. Zum einen kann ich sagen, dass die meisten sehr achtsam mit den Flüchtlingskindern umgegangen sind und noch umgehen. Sie helfen oder zeigen vieles, z.B. beim Schneiden oder Basteln und teilen bereitwillig das Material. Bei gemeinsamen Aktivitäten achten sie z.B. darauf, dass niemand unterwegs abhandenkommt. Wir haben die schon dagewesenen Kinder gefragt, wer dabei helfen möchte, Spielsachen zu zeigen und daraus haben sich kleine Patenschaften entwickelt. Unsere Kinder schaffen es schneller als wir, sich zu verständigen. In gemeinsamen Aktivitäten wie Morgenkreis

14 Posttraumatische Belastungsstörung

Zusammenkommen in der Kita

oder in der Essenssituation probieren sie deutlich und langsamer zu sprechen, ohne dabei zu schreien, wie ich es von Erwachsenen kenne. Die geflüchteten Kinder sind sehr herzlich von der Gruppe aufgenommen worden. Natürlich gibt es auch Streit; dann hört man, dass plötzlich „challas“ gerufen wird, das bedeutet auf Arabisch „stopp“.

Wir haben das Thema Flucht öfter im Gesprächskreis thematisiert, wir wollten unsere Kinder vorbereiten. Es kamen viele Fragen, z.B. „Was ist Flucht?“ „Warum Flucht?“ „Was ist Krieg?“ „Wieso machen die Krieg?“ „Wo leben die Menschen jetzt?“

Das war eine Herausforderung für uns, dies alles erklären zu können, und das nicht nur einmal. Wir haben uns auch gefragt, ob wir unsere schon dagewesenen Kinder nicht überfordern, aber wir hatten einen guten Eindruck von den Gesprächen.

Welche Erfahrungen machen Sie mit den Eltern geflüchteter Kinder?

Dankbarkeit, offensichtlich erzählen die Kinder positive Sachen. Die Eltern bringen uns schon sehr viel Vertrauen entgegen und handeln sehr schnell, wenn wir sagen, was wir brauchen oder ob sie mal zum Arzt gehen könnten mit dem Kind. Alles wird schnell erledigt.

Brauchen geflüchtete Kinder aus ihrer Erfahrung heraus etwas Anderes als nicht geflüchtete Kinder?

Definitiv. Ich denke eine engere Begleitung, auch Spielbegleitung, integriert mit einer Sprachförderung. Sie brauchen auch mehr Beziehungsarbeit.

Wie überwinden Sie im Alltag die Sprachbarrieren mit den Kindern und mit den Eltern? Wie machen es die Kinder?

Lächeln hilft immer; freundlich sein, egal in welcher Sprache, eine freundliche Stimme bringt viel. Auch wenn ich manchmal Kauderwelsch spreche, nicht so schnell bin beim Switchen zwischen Deutsch und Türkisch, dem Brocken Arabisch oder beim Umblättern meines persönlichen „Kita Dictionary“ (eigens erstellt für Grundbedürfnisse der Kinder). Wir zeigen viel, nehmen die Kinder an die Hand und verwenden auch einzelne Begriffe aus ihren Familiensprachen.

Lassen die anderen Kinder die geflüchteten Kinder mitspielen? Oder spielen sie oft alleine bzw. mit den Erzieher*innen?

Es gibt auch Situationen, in denen manche Kinder nicht wollen, dass andere mitspielen. Da sind wir als Pädagog*innen gefragt. Sie dürfen mitspielen, allein durch unsere „Patenschaften“. Wir moralisieren aber auch nicht, sondern achten darauf, dass es freiwillig ist. Wir schaffen Anlässe und begleiten das Spielen. Diese Situationen, in denen wir auch mit wenig gemeinsamer Sprache einen Weg der Verständigung finden, helfen uns, geduldiger zu sein und abzuwarten, davon profitieren alle Kinder.

Gibt es auch negative Äußerungen über geflüchtete Kinder von Seiten der Eltern oder der anderen Kinder?

Also von Seiten der Eltern habe ich bis jetzt nichts Negatives gehört, eher positive Sachen wie den Wunsch nach Kontakt oder Unterstützungsangebote. Da sind Integrationslots*innen und das Familienzentrum super hilfreich.

Wie kann die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung® in der Praxis mit geflüchteten Kinder angewandt werden?

Zusammenkommen in der Kita

Das beginnt ja schon bei den Begriffen wie „Flüchtling“ oder „traumatisiertes Flüchtlingskind“. Das ist bereits defizitorientiert. Der Begriff „traumatisiert“ wird meines Erachtens nicht sachgemäß verwendet. Viele Erkenntnisse, die wir aus der Resilienzforschung oder Salutogenese haben, werden derzeit über Bord geworfen, Schlagwörter werden übernommen, um damit der Hilflosigkeit einen Namen zu geben.

Im pädagogischen Bereich sollten wir Ruhe bewahren, in Kontakt treten und hinhören. Wir sollten uns auf eine Erforschungsreise begeben, in der wir uns selbst reflektieren und den neuankommenden Familien weniger eine Opferrolle oder ähnliches zuschreiben. Wir sollten die Rollen wechseln, von „Expert*innen“ zu denjenigen, die etwas erfahren und lernen. Ein Anfang wäre, über unsere Begrifflichkeiten und die Bedeutung nachzudenken; und die Familien einzuladen, von sich zu erzählen. Da gibt es schon Methoden, wie z.B. Genogrammarbeit oder Familienbücher zu gestalten. Das könnte das Fremdheitsgefühl entschärfen, auf beiden Seiten. Trotz all dem Leid, das diese Familien erfahren haben und immer noch im „gelobten“ Land erfahren, haben sie auch sicherlich andere Facetten und längere Familiengeschichten.

Literatur und Links zum Thema Zusammenkommen in der Kita

von *Ellena Hüther*

Literatur und Links finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/literatur_kap3.pdf

Hier werden die Literaturangaben und Links aktualisiert.

Zusammenkommen in der Kita

Baustein Selbstreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Geflüchtete Kinder, die in der Kita ankommen, haben einen langen Weg hinter sich- gleichwohl liegt noch ein weiter Weg vor ihnen. Wie Kinder und Familien aufgenommen und in ihrem Ankommen und Einfinden begleitet werden, hat einen Einfluss auf ihren weiteren Weg, ihre Chancen in Bildungsinstitutionen und das Zusammenleben in der Gesellschaft. Für alle Menschen ist es wichtig dazuzugehören, in ihren Identitäten respektiert zu werden und positive Erfahrungen mit Vielfalt machen zu können. Individuelle Unterschiede und verschiedene Normalitätsvorstellungen werden jedoch in der Gesellschaft durch Macht- und Mehrheitsverhältnisse ungleich gewertet; dominante kulturelle Vorstellungen und Werte werden als Norm gesetzt, die auch in der Kita wirkt. Dies führt zu Ein- und Ausschlüssen, Diskriminierung und ungleichen Chancen. Auch Kinder nehmen diese Unterschiede wahr und übernehmen in ihrem Bestreben, die Welt zu ordnen, mitunter diese Wertungen. Um einen wertschätzenden Umgang und gleichberechtigte Mitsprachemöglichkeiten für alle Kinder und Familien in der Kita zu fördern, ist es sinnvoll, sich mit Normen der Gesellschaft, der Institution, den verschiedenen Normalitätsvorstellungen der Individuen sowie der eigenen Machtposition in Bezug auf die Gesellschaft und als Angehörige einer Institution auseinanderzusetzen. Macht kann sowohl konstruktiv als auch destruktiv eingesetzt werden. Ein bewusster Umgang mit der eigenen Macht ermöglicht, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen und Barrieren abzubauen.

Neben einer Reflexion der eigenen (Handlungs-) Macht geht es in diesem Baustein um Empathie für Menschen, die neu ankommen und sich in einem unbekannten Umfeld zurechtfinden müssen, sowie einen Austausch über Migrationsgeschichten der eigenen Familie.

Übung: Familienwege¹⁵

von Mercedes Pascual Iglesias

Die Wege, die Familien hinter sich lassen, werfen eine Reihe von Fragen auf: Wie beschwerlich war der Weg? Welche Erlebnisse waren auf dem Weg prägend? Wie war der Abschied? Wie gestaltet sich das Ankommen in der neuen Umgebung? Was konnte die Familie mitnehmen? Was musste sie zurücklassen? Sind alle dabei? Heute wird man beinahe täglich mit Bildern fast sinkender, immer überfüllter Boote im Fernsehen und anderen Medien konfrontiert. So will niemand Wege zurücklegen, schon überhaupt nicht mit Kindern. Auf diese und viele andere, anstrengende, oft gefährliche Weise mussten eine Million Menschen im Jahr 2015 ihren Weg nach Deutschland zurücklegen.

Auch Einzelpersonen und Familien, die nicht – ob freiwillig oder unfreiwillig – das eigene Land verlassen haben, legen Wege zurück: Vielleicht wollten sie eine neue Liebe leben oder eine Familie gründen, vielleicht hat sie die Ausbildung in eine neue Stadt verschlagen oder ein interessanter Job, vielleicht folgten sie der puren Neugier, oder persönliche Enttäuschungen erforderten einen Schnitt und einen Neuanfang. Das sind Motive, die gleichermaßen für geflüchtete, eingewanderte und nichteingewanderte Menschen gelten können. Tatsächlich gibt es kaum eine Familie, die nicht gewandert ist.

Diese Übung lädt Sie ein, sich mit Ihren eigenen Familienwegen zu befassen. Sie können herausfinden, welche Bedeutung das Verlassen und das Ankommen in neuen Umgebungen für Sie hatte, selbst dann, wenn es sich innerhalb einer Stadt abgespielt hat. Eine Beschäftigung mit Erfahrungen von Migration und Wanderung ermöglicht es, wichtige Hinweise darauf zu bekommen, was für die Gestaltung der eigenen pädagogischen Praxis wichtig sein kann. Was brauchen Kinder und deren Familien, um gut anzukommen? Darüber hinaus können Sie im Austausch mit anderen Kolleg*innen Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen, zulassen und erklären. Die Übung eröffnet also eine andere Form des Kennenlernens untereinander.



Das Bewusstsein für die eigenen familiären und räumlichen Wurzeln entwickeln.
Migrations- und Wanderbewegungen darstellen lernen.
Die Bedeutung von Flucht vor dem Hintergrund von Wanderbewegungen reflektieren.



Kopien: Fragebogen für jede*n TN (10.2.1 und 10.2.2)
DIN A3 Papier, 1 Bogen pro TN
Flipchart-Papier oder andere Plakate
Stifte, verschiedene Farben



6 bis 18 Teilnehmer*innen



90- 120 Minuten

¹⁵ Von Mercedes Pascual Iglesias angelehnt an eine Übung im „Handbuch: Wie Vielfalt Schule machen kann.“ (FIPP e.V. 2011)

Zusammenkommen in der Kita



Schritt 1: Reflexion eigener Familienwege (Einzelarbeit, 15 Minuten)

Nach einer kurzen Einführung teilen Sie den Teilnehmer*innen das Arbeitsblatt 1 (10.2.1) mit folgender Aufgabenstellung aus:

„Bitte beantworten Sie die Fragen zunächst für sich, lassen Sie sich Zeit für Ihre Erinnerungen. Verstehen Sie bitte die Fragen als Hilfsfragen. Sie sollen Ihnen bei der Erinnerung helfen. Wenn die Fragen für Sie nicht passend sind, formulieren Sie sie um. Sie müssen niemandem Ihre Antworten zeigen.“

Fragen (s. Arbeitsblatt 1: 10.2.1):

- *Wo sind Sie geboren?*
- *Wo sind die Menschen, die zu Ihrer Familie gehören, geboren?*
- *Sind Sie in Ihrem Leben schon einmal umgezogen?*
- *Wird in Ihrer Familie über den Lebensortwechsel gesprochen oder lieber darüber geschwiegen?*

Schritt 2: Austausch (Kleingruppenarbeit, 45 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich zu dritt in Kleingruppen aufzuteilen. Stellen Sie ihnen folgende Aufgaben:

*„Jede*r hat zehn Minuten Zeit, den anderen beiden ihren*seinen Familienweg zu beschreiben. Beschränken Sie sich auf die Geschichten, die für Sie persönlich von Bedeutung waren, es geht nicht um Vollständigkeit. Gehen Sie im Gespräch in die Tiefe, nicht in die Breite. Die Zuhörer*innen fragen nach und versuchen, sich jeweils ein Bild zu machen von den Familienwegen der erzählenden Person. Am Ende jeder Erzählung (ca. 10 Min.) malen Sie auf einem DIN A 3-Papier den Familienweg der Erzähler*in zusammen auf.“*

Schritt 3: Visualisierung (Kleingruppenarbeit, 15 Minuten)

Nach einer Pause arbeiten die Teilnehmer*innen in der gleichen Kleingruppe an folgender Aufgabe weiter:

*„Aus den drei Familienwegen entwickeln Sie ein gemeinsames Bild auf einem Flipchart ihre Gruppenweltkarte oder Ihren Stadtplan. Im Zentrum steht Ihr aktueller Wohnort. Von dort aus tragen Sie die Wege strahlenförmig aus der richtigen Himmelsrichtung kommend ein. Jede*r Teilnehmer*in hat eine andere Stiftfarbe. Auch bei diesem Bild geht es nicht um Vollständigkeit, sondern um die Bedeutung von Familienwegen. Hierfür können Sie zu Ihrem Familienweg bedeutsame Ereignisse als Stichwort hinzufügen: ein Ereignis wie Krieg, Arbeitsplatzverlust oder -Wechsel, Ausbildung, eine neue Sprache, ein neues Familienmitglied usw.,“*

Schritt 4: Gemeinsamkeiten und Unterschiede (Kleingruppenarbeit, 10 Minuten)

Bilden Sie eine Gruppenarbeit zu sechst. Je nach Gruppengröße ist ein Arbeiten auch im Plenum möglich. Teilen Sie Arbeitsblatt 2 aus (10.2.2). Je zwei Dreiergruppen kommen zusammen und zeigen sich gegenseitig ihre Gruppenbilder. Die Fragen auf Arbeitsblatt 2 dienen als Anregung für ein Gespräch über gemeinsame und unterschiedliche Erfahrungen.

Schritt 5: Begegnungen (Plenum, 10 Minuten)

Übertragen Sie die 6 Fragen jeweils auf einem Flipchart und befestigten Sie die einzelnen Flipchartbögen an der Wand:

- *Aus welchen Städten kommen wir?*
- *Aus welchen Ländern kommen wir?*
- *Mit welchen Sprachen hatten wir bedeutende Begegnungen?*
- *Mit welchen Gefühlen verbinden wir das Weggehen?*
- *Welche Gefühle hatten wir beim Ankommen?*
- *Was gab uns Halt beim Ankommen?*

Zusammenkommen in der Kita

Die Gruppenweltkarten werden von den Teilnehmer*innen an den Wänden befestigt und ausgestellt. Wenn alle zusammenkommen, werden die Fragen auf den Flipcharts von den Gruppen beantwortet. Jeweils ein*e Teilnehmer*in liest die Wörter und Sätze vor. Fragen Sie am Ende, ob jemand noch etwas dazu sagen möchte.

Schritt 6: Auswertung (Plenum, 10-30 Minuten)

Stellen Sie abschließend den Teilnehmer*innen im Plenum folgende Auswertungsfragen:

- *Wie war die Übung?*
- *Was konnte in Erfahrung gebracht werden?*
- *Welche Schlüsse konnten aus den persönlichen Erfahrungen für die pädagogische Praxis mit Kindern und für die Arbeit mit neuankommenden Eltern gezogen werden? Z.B. zu den Bereichen:*
 - *Erstgespräch mit der Familie*
 - *Eingewöhnungsphase des Kindes*
 - *Gestaltung der Lernumgebung, damit das neuankommende Kind ein neues Zuhause findet.*

Notieren Sie die Ergebnisse und geben Sie gegebenenfalls noch Zeit, sich vertiefend damit auseinanderzusetzen.

Zusammenkommen in der Kita

Arbeitsblatt 1 zur Übung: Familienwege

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



1.) Wo sind Sie geboren?

2) Wo sind die Menschen, die zu Ihrer Familie gehören, geboren?

3.) Sind Sie in Ihrem Leben schon einmal umgezogen?

Wenn ja, in welchem Alter?

Von wo nach wo? (Wechsel des Stadtteils, Stadt oder Land)

Warum sind Sie umgezogen?

Wer hat diesen Umzug entschieden?

4. Wird in Ihrer Familie über den Lebensortwechsel gesprochen oder lieber darüber geschwiegen?

Zusammenkommen in der Kita

Arbeitsblatt 2 zur Übung: Familienwege

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Aus welchen Städten kommen wir?

Aus welchen Ländern kommen wir?

Mit welchen Sprachen hatten wir bedeutende Begegnungen?

Mit welchen Gefühlen verbinden wir das Weggehen?

Welche Gefühle hatten wir beim Ankommen?

Was gab uns Halt beim Ankommen?

Übung: Mein Sicherheitsgegenstand

von Ellena Hüther und Katrin Macha

Sicherheit ist für uns Menschen ein zentrales Bedürfnis. Häufig sind es Gegenstände, mit denen wir uns im Alltag umgeben, die uns ein Gefühl von Sicherheit geben. In gewohnten Alltagssituationen sind wir uns der Dinge, an denen wir hängen, oft nicht bewusst; sie fallen uns möglicherweise erst in Extremsituationen auf. Gerade in einer Situation, in der man sich fremd fühlt, können Symbole oder Gegenstände – etwas, woran man sich "festhalten" kann – eine bedeutende Rolle spielen, die für das Umfeld nicht unbedingt rational nachvollziehbar sein muss. Für Kinder haben solche „Sicherheitsgegenstände“ häufig eine große Bedeutung. Das kann ein Kuscheltier sein, aber auch ein Kleidungsstück, das nach einer vertrauten Person riecht.

Diese Übung lädt dazu ein, sich an eigene Fremdheitserfahrungen sowie „Anhänglichkeiten“ zu erinnern. Dies ermöglicht eine Empathie zu Geflüchteten, die sich auf der Flucht und auch beim Ankommen in einer unbekannten Umgebung in einem Spannungsfeld zwischen Verlust und Neuanfang, Sicherheit und Unsicherheit bewegen müssen. In unsichere Situationen begeben Menschen sich selten freiwillig, doch entwickeln sie oft an solchen Wendepunkten Kompetenzen, die ihnen helfen, mit den neuen Anforderungen umzugehen. In dieser Übung können sich die Teilnehmer*innen bewusstmachen, was ihnen selbst in einer fremden Situation geholfen hat, sich neu zurechtzufinden. Dies erleichtert eine Aufmerksamkeit darauf, was Kinder brauchen und welche Strategien sie nutzen, um gut in der neuen Umgebung anzukommen. Die Übung eignet sich an einer Stelle im Prozess, in der schon eine Vertrauensbasis zwischen den Teilnehmer*innen besteht. In miteinander vertrauten Gruppen kann sie auch als thematischer Einstieg (ggf. in Verbindung mit einer Vorstellungsrunde) eingesetzt werden.



Bedürfnisse in unsicheren Situationen reflektieren.
Sich eigener Fremdheitserfahrungen bewusstwerden.
Empathie für Menschen entwickeln, die sich in einer extrem unsicheren Situation befinden.
Die Begrenztheit der eigenen Perspektive erkennen.
Nachdenken über eigene Möglichkeiten, Kinder in für sie ungewohnten Situationen zu unterstützen.
Varianten für Gespräche mit Kindern über dieses Thema entwickeln (Praxisanregung).



Übung: Was würde ich mitnehmen
Übung: Kurzbiografien – Wer ich bin und was mich bewegt
Übung: Ungeschriebene Regeln
Bausteine aus dem Bereich Wissen



Moderationskärtchen
Marker (Stecknadeln oder Kreppband, Stellwand)



Es bietet sich an, einen eigenen Sicherheitsgegenstand als Beispiel mitzubringen



8 – 20 Teilnehmer*innen (bei einer zu großen Gruppe erhöht sich die Dauer des Zuhörens auf ein anstrengendes Maß)



60 – 90 Minuten

Zusammenkommen in der Kita



Schritt 1: Was gibt mir Sicherheit? (Plenum oder Murmelgruppen, 20-30 Minuten)

Nach einer kurzen Einführung bitten Sie die Teilnehmer*innen, kurz für sich zu überlegen und dann in der Runde etwas zu nennen, das ihnen Sicherheit in ungewohnten Situationen gibt, z.B. einen Gegenstand, den sie immer bei sich tragen oder in herausfordernden Situationen mitnehmen. Wenn sie ihn dabei haben, können sie ihn gerne in die Mitte legen, wenn nicht, kann der Gegenstand von der Moderation auf einer Karte notiert und in die Mitte gelegt werden.

Insbesondere in großen Gruppen besteht auch die Möglichkeit, diesen Schritt in Murmelgruppen durchzuführen, damit die Teilnehmer*innen geschützter über persönliche Erfahrungen sprechen können.

Nach der Vorstellung stellen Sie im Plenum folgende Frage:

- *Was haben wir festgestellt?*

Schritt 2: Reflektieren eigener Erfahrungen (Paar- oder Kleingruppenarbeit, 30 Minuten)

Die Teilnehmer*innen finden sich je nach Gruppengröße in 2er oder 3er Gruppen zusammen und beschäftigen sich mit den Fragen:

- *Wann hatte ich das Gefühl, alles ist neu/ anders/ fremd?*
- *Wie ging es mir?*
- *Was brauchte ich, um mich zurechtzufinden und „gut anzukommen“? Wer oder was hat mir geholfen?*

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre Antworten zur 3. Frage stichwortartig auf Kärtchen festzuhalten.

Schritt 3: Auswertung der Gruppenarbeit (Plenum, 15 Minuten)

Bitten Sie anschließend die Gruppen, ihre Ergebnisse im Plenum vorzustellen. Die Karten werden angepinnt. Weisen Sie daraufhin, dass die Teilnehmer*innen nicht ihre Situationen erzählen müssen, sondern dass der Fokus auf Bedürfnissen, Gefühlen und Strategien liegt.

Schreiben Sie auf Zuruf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf einem Flipchart, die im Austausch deutlich wurden.

Schritt 4: Transfer auf die pädagogische Arbeit (Plenum, 15-20 Minuten)

Sammeln Sie gemeinsam mit den Teilnehmer*innen Ideen für die pädagogische Praxis mit Kindern anhand folgender Fragen:

- *Was brauchen Kinder (mit Fluchterfahrung), wenn sie neu in der Kita ankommen?*
- *Was könnte ich tun, um Kinder in ihrem Ankommen zu unterstützen und ihnen Sicherheit zu geben?*

Notieren Sie die Antworten zur Visualisierung auf einem Flipchart.



Auch bei dieser Übung kann das Erinnern belastender Erfahrungen unerwartete Gefühle auslösen, daher ist es wichtig, mit Aufmerksamkeit und Sensibilität den Prozess zu begleiten. Wichtig ist, dass den Teilnehmer*innen bewusst ist, dass Gefühle in Fremdheitserfahrungen sehr unterschiedlich sein können in Abhängigkeit zur Intensität der Situation und individuellen Voraussetzungen. Eine Reflexion eigener Erfahrungen ermöglicht Empathie, jedoch kein Kennen der Perspektiven anderer.



Als Praxisanregung können im Anschluss an die Übung mit den pädagogischen Fachkräften Ideen gesammelt werden, wie Gespräche mit Kindern dazu initiiert und durchgeführt werden können, z.B. könnten bei der Durchführung mit Kindern die Schritte 1 und 2 um die Frage „*Was wünscht Ihr Euch in der Kita, wenn Ihr traurig seid/ damit Ihr Euch wohl fühlt?*“ ergänzt werden. Die Ideensammlung findet im Plenum statt, die Ideen werden von Ihnen auf einem Flipchart festgehalten.

Übung: Die verschiedenen Facetten der Macht

von Evelyne Höhme

Diese Übung lädt dazu ein, über die Macht zu reflektieren, die pädagogische Fachkräfte gegenüber den Familien der Kinder, die sie betreuen, innehaben. Wir verwenden den Begriff der Macht ausdrücklich auch in seiner positiven Konnotation (siehe Kasten). So geht es in dieser Übung auch darum, die eigene Handlungsmacht zu erkennen. Eine Reflexionsfrage ist darüber hinaus: Inwieweit stehen Macht und Einfluss im Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Verhältnissen? Je nach Position in der Gesellschaft haben wir unterschiedliche Zugänge zu Ressourcen und Möglichkeiten der Mitbestimmung und Einflussnahme. Menschen, die den Normalitätsvorstellungen entsprechen und als Teil der Gesellschaft gelten, haben das Privileg, als Individuum gesehen zu werden; dies erhöht ihre Chance, Dinge selbst aktiv zu beeinflussen. Für Menschen, die als „anders“ markiert werden und oft als Repräsentant*in der eigenen „besonderen“ Gruppe herhalten müssen, existiert eine persönliche Entscheidungs- und Gestaltungsmacht nur eingeschränkt.

In der Interaktion zu anderen Menschen, die strukturell weniger Zugang zu Macht haben, kann das zu einem Machtgefälle in der Beziehung führen. So hat eine Erzieherin gegenüber einer Mutter, die als Geflüchtete mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus in Deutschland lebt, faktisch mehr Macht, weil sie z. B. als Bürgerin die Entwicklungen in diesem Land mitgestalten kann, ihr persönliches Leben sich freier einrichten kann und als Mitarbeiterin einer Kita entscheidet, wieviel Einflussmöglichkeiten sie den Eltern zugesteht. Diese gesellschaftliche Schieflage wirkt sich auch in der Interaktion zwischen der Erzieherin und der Mutter aus. Es geht darum, sich dieser Konstellation bewusst zu werden, um Beziehungen so zu gestalten, dass keine Person über andere Macht ausübt. Die Übung eignet sich nach einer Beschäftigung mit den unterschiedlichen Zugängen und Barrieren zu gesellschaftlichen Ressourcen bzw. mit den rechtlichen Unsicherheiten und Lebensbedingungen von geflüchteten Menschen in Deutschland.

Macht wird im allgemeinen Sprachgebrauch oftmals dem Begriff Herrschaft zugeordnet. Wenn etwa von Machtausübung die Rede ist, dann schwingt eine negative Bedeutung mit. Macht kann auch anders bewertet werden; Hannah Arendt¹⁶ hat z. B. einen positiven Machtbegriff entwickelt, indem sie zwischen Macht und Gewalt unterscheidet. Für Hannah Arendt ist Macht auf die Zustimmung derjenigen angewiesen, die sich der Macht fügen.¹⁷ „Macht entspricht der menschlichen Fähigkeit, nicht nur zu handeln oder etwas zu tun, sondern sich mit anderen zusammenzuschließen und im Einvernehmen mit ihnen zu handeln.“¹⁸ Von seiner Geschichte her ist der Begriff Macht stammverwandt mit dem Wort „machen“ im Sinne von vermögen, können, fähig sein. Die negative Seite von Macht ist dann der Missbrauch von Macht, also Ausübung von Herrschaft, die andere einschränkt oder verletzt. Ein anderer Aspekt der negativen Seite von Macht zeigt sich in den gesellschaftlichen Strukturen, denn das Innehaben von Privilegien ermöglicht eine Machtausübung über andere, ohne dass jemand aktiv werden muss.

Wesentlich in diesem Zusammenhang ist hier, dass wir uns der konstruktiven Seite von Macht zuwenden: Wir brauchen Macht, um Verhältnisse zu verändern.

¹⁶ Arendt, Hannah (1970): Macht und Gewalt, München.

¹⁷ Vgl. Hansen, Rüdiger; Knauer, Reingard; Sturzenhecker, Benedikt (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar, Berlin, S. 32 f.

¹⁸ Arendt 1970, S. 45

Zusammenkommen in der Kita



Sich mit dem Machtbegriff auseinandersetzen.
Die eigene Macht im beruflichen Feld reflektieren.
Sich der eigenen Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf Veränderungen bewusstwerden.



Ein Schritt nach vorn
Input Wissen



Eine Anzahl von etwa 50 kleinen Gegenständen, z. B. Alltagsgegenstände (Messer, Feuerzeug, Schlüssel, Geld), Figuren und Kinderspielzeug.



6 bis 25 Teilnehmer*innen



Mindestens 3 Stunden



Schritt 1: Einstieg in den Begriff Macht (30-45 Minuten, Plenum)

Erklären Sie in der ersten Sequenz den Begriff „Macht“. Arbeiten Sie dabei sowohl die negativen Aspekte wie Machtmissbrauch als auch die positiven Aspekte im Sinne von fähig und selbstwirksam sein heraus.

Legen Sie hierfür in der Mitte des Raumes verschiedene Gegenstände aus. Laden Sie die Teilnehmer*innen ein, sich einen Gegenstand auszuwählen, der symbolisch für die Frage steht:

- *Wenn ich an Macht denke, welche Assoziationen tauchen bei mir auf?*

(Es ist auch möglich, keinen Gegenstand oder zwei Gegenstände auszuwählen.)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre Gedanken zum Begriff Macht anhand des von ihnen gewählten Gegenstands vorzustellen. Notieren Sie die Assoziationen auf dem Flipchart.

Im anschließenden Gespräch können die Teilnehmer*innen feststellen, dass Macht unterschiedlich bewertet werden kann. Mit den Erläuterungen (siehe Kasten) kann außerdem die Einladung erfolgen, die positiven Aspekte in den Vordergrund zu bringen.

Schritt 2: Die eigene Macht im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Position (Plenum/ Kleingruppen, 60 Minuten)

Sowohl positive Machtaspekte als auch negative sind in den gesellschaftlichen Strukturen verankert oder zumindest angelegt. Die eigene Position in der Gesellschaft und der damit verbundene Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen kann uns Macht verleihen oder auch nehmen, ohne dass wir zunächst einmal einen direkten Einfluss darauf haben.

Laden Sie die Gruppe ein, ihre Gedanken zu der Frage zu äußern:

- *Was gibt uns Macht in der Gesellschaft?*

Macht verleihende Aspekte sind z. B.: Deutsche Staatsbürgerschaft, Kenntnis der deutschen Sprache, Zugehörigkeit zum weißen Teil der Gesellschaft, Zugehörigkeit zum Teil der Gesellschaft, der über ein mehr als ausreichendes Einkommen verfügt. Demzufolge kommen als Antworten infrage: das Recht zu wählen; als Konsument*in bewusst einzukaufen; gehört und gesehen, ernstgenommen zu werden.

Notieren Sie die Äußerungen stichwortartig auf dem Flipchart.

Dann bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich in Kleingruppen von etwa 4 Personen zusammenzufinden und sich zu der folgenden Frage auszutauschen:

- *Wie wirkt sich meine Macht, die ich aufgrund meiner Position in der Gesellschaft habe, auf die Beziehung zu geflüchteten Menschen aus?*

Zusammenkommen in der Kita

Bitten Sie die Gruppen, ihre Erkenntnisse im Plenum vorzustellen.

Schritt 3: Macht gegenüber Eltern (Kleingruppen/ Plenum/ Murrelgruppen, 80 Minuten)

Hier geht es darum, den Blick auf die pädagogische Praxis und auf die Zusammenarbeit mit Eltern zu richten. Innerhalb der Institution Kindertageseinrichtung spielen Machtfaktoren wie die Zugehörigkeit zur Institution als angestellte pädagogische Fachkraft eine Rolle. Dies beeinflusst die Interaktion und die Beziehungen zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Eltern.

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich wieder in den bereits bestehenden Kleingruppen zusammenzufinden. Sie erhalten folgenden Arbeitsauftrag:

„Tauschen Sie sich bitte über Aspekte und Anzeichen in der Alltagsgestaltung, den Kitaabläufen und der Zusammenarbeit aus, die darauf hinweisen, dass Sie als pädagogische Fachkräfte Macht gegenüber Eltern im Allgemeinen haben. Reflektieren Sie in einem zweiten Schritt, inwiefern es einen Unterschied gegenüber geflüchteten Eltern gibt.“

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, die Aspekte und Merkmale auf Karten zu notieren.

In Kleingruppen tauschen sich die Teilnehmer*innen aus.

Im Anschluss bitten Sie die Gruppen, im Plenum ihre Ergebnisse einander vorzustellen.



Hier kann es notwendig sein, die Teilnehmer*innen einzuladen, die Perspektive von geflüchteten Familien zu übernehmen, um ein Gefühl für ihre besondere Situation zu entwickeln. Daraus kann beispielsweise resultieren, dass geflüchtete Eltern weniger Fragen oder gar Forderungen an die pädagogischen Fachkräfte stellen. Das wiederum kann den Eltern als Desinteresse am Kind und an der Einrichtung ausgelegt werden, mit der Folge, dass diese Eltern weniger in Entscheidungsprozessen und bei Fragen zum Kind einbezogen werden.



Es können Machtverschränkungen zur Sprache kommen. Z.B. kann die Macht einer Erzieher*in „mit Migrationshintergrund“ gegenüber weißen deutschen Eltern relativiert werden, wenn etwa die Erzieher*in aufgrund rassistischer Vorurteile von den Eltern nicht in ihren professionellen Kompetenzen gesehen wird. Hier spielt die Mehrdimensionalität gesellschaftlicher Machtverhältnisse eine Rolle, die ausdrücklich thematisiert werden sollte.

Bitten Sie nun die Teilnehmer*innen, zu dritt in „Murrelgruppen“ über die Frage nachzudenken:

- *Was können wir tun, um einen verantwortungsbewussten Umgang mit Macht gegenüber geflüchteten Eltern zu entwickeln?*

Halten Sie die genannten Ideen als Stichworte auf dem Flipchart fest.

Am Ende der Übung kann es sinnvoll sein, darauf aufmerksam zu machen, dass pädagogische Fachkräfte ihre Macht auch nutzen können, wenn sie von Eltern und oder Kindern Vorbehalte gegen geflüchtete Eltern/ Kinder hören und erleben. Eine Positionierung zeigt dann deutlich, dass pädagogische Fachkräfte aufgrund ihrer Macht einen Handlungsspielraum haben, den sie konstruktiv einsetzen können.



Diese Übung ist voraussetzungsvoll – besonders die 2. und 3. Schritte. Die Beschäftigung mit Macht im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Positionen erfordert eine eingehende Auseinandersetzung damit. Daher wird empfohlen, dass sie nach der Übung „Ein Schritt nach vorn“ und/oder nach einem inhaltlichen Input zu Flucht und Aufenthaltsbedingungen durchgeführt wird.

Zusammenkommen in der Kita

Baustein Praxisreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Wenn Kinder mit Fluchterfahrung in der Kita aufgenommen werden, stellen sich Fachkräfte oft zahlreiche Fragen wie „Welche speziellen Bedürfnisse haben geflüchtete Kinder? Wie kann ich mit den (vermeintlichen) Unterschieden zwischen Kindern oder Eltern umgehen?“. Für alle Kinder ist es wichtig, in der Kita einen sicheren Ort zu finden. Dies gilt besonders für geflüchtete Kinder, die in der Regel belastende Erlebnisse aus der Zeit vor, während und nach der Flucht mitbringen. In der Kita ist- wie in der Gesellschaft- Vieles auf die Bedürfnisse einer Mehrheit ausgerichtet. Die individuellen Bedürfnisse von Kindern werden nicht immer ausreichend berücksichtigt. Manchmal werden individuelle Unterschiede einer bestimmten ethnischen „Kultur“ zugeschrieben und verallgemeinert.

Dieser Baustein regt dazu an, den Bedürfnissen geflüchteter Kinder nachzuspüren und Empathie für deren Lebenssituation zu entwickeln sowie die eigene pädagogische Praxis auf Einseitigkeiten in Bezug auf Abläufe, Regeln und Konfliktlösungen zu überprüfen und nach Lösungen zu suchen, die allen Kindern gerecht werden.

Übung zur Perspektivenübernahme: Wer ich bin und was mich bewegt

von Andrea Rösner

Bei dieser Übung geht es darum, sich anhand von Rollenkarten und Kurzbiografien die Lage der jeweiligen jungen Kinder zu vergegenwärtigen und auf dieser Grundlage eigene Handlungsmöglichkeiten zu entwerfen. Ziel ist es, vorurteilsbewusst und ressourcenorientiert das betreffende Kind und seine Familie zu stärken und zu unterstützen. Dabei geht es um einige Besonderheiten, die v.a. Kinder und Familien mit Fluchterfahrungen betreffen hinsichtlich der rechtlichen und sozialen Bedingungen, in denen sie leben müssen. Einiges davon ist den Teilnehmer*innen vor der Übung eventuell noch unbekannt. Die bewusste Beschäftigung damit macht deutlich, wo es Wissensbedarf gibt, der dann gezielt aufgegriffen werden kann. Die Teilnehmer*innen bekommen die Gelegenheit, Bezug zur eigenen Praxis herzustellen, sich konkrete Situationen und Vorgehensweisen vorzustellen und darüber auszutauschen. Deutlich sollte auch werden, dass manche herausfordernden Situationen wie Verständigungsprobleme oder Trauma bei Kindern schon bekannt sind, denn sie lassen sich nicht allein auf die Erfahrungen von geflüchteten Kindern und ihre Familien begrenzen. Sich ihnen zu stellen und einen kompetenten Umgang damit zu entwickeln bzw. zu reaktivieren, ist der Fokus dieser Übung. Die Teilnehmer*innen sollten schon begonnen haben, sich mit Diskriminierung auseinanderzusetzen. Die Übung braucht kein spezifisches Vorwissen, sondern knüpft an der Kitapraxis an.



Sich in die Perspektive des Kindes und der Familie hineinversetzen und Empathie stärken.
Hintergrundinformationen ergründen und erlangen.

Sich der eigenen Verantwortung ebenso bewusst werden wie eigene Grenzen erkennen.
Eigene Praxiserfahrungen reflektieren und die Lösung einer herausfordernden Situation aktivieren.
Dabei die eigenen Handlungsspielräume, Regeln und Rituale kritisch und flexibel nutzen.



Hintergrundwissen zu rechtlichen und sozialen Situationen, in denen sich geflüchtete Menschen befinden

Powerpoint-Präsentation- Ankommen in Deutschland
Kontaktadressen: An wen kann ich mich wenden



Rollenkarten (ausgeschnitten, evtl. laminiert) (11.2.1)
Flipchart
Marker



maximal 32 Teilnehmer *innen



120 Minuten

Zusammenkommen in der Kita



Schritt 1: Einführung der Übung (Plenum, 5 Minuten)

Geben Sie eine Einführung zu der Übung, indem Sie kurz die Schwerpunkte und das Vorgehen beschreiben.

Schritt 2: Perspektivenwechsel üben und Empathie stärken über Rollenkarten (Kleingruppen, 35 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer *innen, sich in Kleingruppen von je bis zu 4 Personen zusammen zu finden. Geben Sie jeder Gruppe eine Rollenkarte. und bitten Sie sie, sich über einige der folgenden Fragen auszutauschen:

- *Was löst die Situation bei mir an Gefühlen aus?*
- *Was genau macht die Situation schwierig? Und was trägt dazu bei?*
- *Aus Sicht des Kindes bzw. der Familie stellt sich die Situation für mich so dar...*
- *Welche Stärken und Ressourcen sehe ich in der Situation bei dem Kind? Und wie kann ich es genau da unterstützen und stärken?*
- *Welche Lösungsansätze fallen mir ein? Wie ließe sich die Situation zugunsten des Kindes ändern?*
- *In welcher Weise könnten bzw. sollten die Eltern einbezogen werden?*
- *Wo ziehe ich ganz klar meine Grenzen (der Zuständigkeit)?*
- *Welche Anlaufstellen oder Beratungseinrichtungen fallen mir ein, an die ich die Familie weiterverweisen kann?*
- *Und welche Unterstützung kann ich mir selber holen? Auf welche weiteren Ressourcen kann ich zurückgreifen?*

Die Arbeitsergebnisse werden auf Flipcharts festgehalten.

Schritt 3: Vorstellung der Gruppenergebnisse (Plenum, 30 Minuten)

Laden Sie die Teilnehmer *innen ein, „ihr Kind“ auf der Rollenkarte und ihre Antworten/ Lösungsvorschläge im Plenum vorzustellen. Hier findet gleichzeitig auch eine Wissensvermittlung statt zu den verschiedenen Themen wie Wohnsituation, Lebensrealität, Beschränkungen geflüchteter Menschen. Achten Sie darauf, dass alle Gruppen Zeit und Gelegenheit bekommen, ihre Arbeit kurz vorzustellen.

Optional können Sie anschließend im Plenum eine methodische Auswertung mit folgenden Fragen anbieten.

- *Wie war die Übung für Sie?*
- *Welche Gefühle sind bei Ihnen entstanden? In der Arbeit in den Kleingruppen? Im Plenum beim Zuhören?*
- *Wie würden Sie den Arbeitsprozess in der Gruppe beschreiben? Wie gut ist es Ihnen gelungen, ressourcenorientierte Lösungswege zu entwickeln? Was war schwierig?*
- *An welcher Stelle haben Sie ganz eindeutig eigene Grenzen erkannt und formuliert? Welche sind das?*

Schritt 4: Transfer in die eigene pädagogische Praxis (20 Minuten, Plenum)

Im Übergang zum eigentlichen Transfer auf die eigene Praxis kann folgende Frage hilfreich sein:

- *Was davon kennen Sie aus Ihrer eigenen Praxis?*

Vertiefende Fragen für den Austausch können sein:

- *Wer hat bereits Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern bzw. Familien mit Fluchterfahrung?*
- *Welche Besonderheiten sind in der Zusammenarbeit mit den Kindern und Familien aufgetreten?*
- *An welche anderen Situationen fühlten Sie sich erinnert? Und wie sind Sie damit umgegangen? Welche positiven Erfahrungen möchten Sie hier gerne teilen?*
- *Welche Unklarheiten und Verständnisfragen sind aufgetreten bezüglich der Lebenssituation, rechtlicher und sozialer Bedingungen geflüchteter Kinder und deren Familien?*

Zusammenkommen in der Kita

Als direkte Antwort auf bestehende Gefühle von Überforderung und dem Bedürfnis nach klarer Grenzziehung bietet es sich an, die vorbereitete Liste mit Adressen für Anlauf- und Beratungsstellen auszuteilen, an die Familien gegebenenfalls mit spezifischen Themen weiterverwiesen werden können oder die zur Unterstützung in der Einrichtung (zeitweilig) hinzugezogen werden können.



Hier können Sie als Moderator*in auch erfahrungsorientiertes eigenes Wissen einfließen lassen, das Mut macht und Ängste und Unsicherheiten nimmt bzw. abmildert. So zeigt sich zum Beispiel häufig, dass die sprachlichen Barrieren bei Kindern recht schnell abgebaut werden. Im Gegensatz zu Erwachsenen können Kinder leicht vielfältige Wege finden, um miteinander kommunizieren zu können. Symbole und vereinfachende Darstellungen können auch helfen, um Abläufe, Regeln und Rituale verständlich zu machen. In der Zusammenarbeit mit Eltern bewährt es sich dagegen vor allem in der Anfangszeit durchaus, die Hilfe von Sprachmittler*innen in Anspruch zu nehmen, entweder aus dem Kreise der anderen Eltern in der Kita, durch ehrenamtliche Personen wie Stadtteilmütter oder andere Integrationslots*innen. Bei formalen und rechtlichen Fragen rund um die Betreuungssituation des Kindes sind durchaus auch professionelle Dolmetscher*innen zu empfehlen, die beim Sozialamt auf einer Liste erfasst sind.



Wichtig kann auch sein, sich die eigene fachliche Erfahrung und Kompetenz im Umgang mit besonderen Lebenssituationen und Bedarfen bei Kindern und Eltern bewusst zu machen. Nicht erst mit geflüchteten Kindern und deren Familien treten in Kitas Themen wie Sprache/ Kommunikation, Werte und Regeln, Armut, Verlust oder Trauma auf. Der Blick auf diese Erfahrungskompetenz kann stärkend wirken und zugleich einen einseitig besondern Blick auf Menschen mit Fluchterfahrungen schwächen.

Zusammenkommen in der Kita

Kurzbiographien zur Übung: Wer ich bin und was mich bewegt

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf

DAS IST EASON

Eason ist vier Jahre alt. Er liebt es zu malen und ist beim Malen ganz vertieft und konzentriert.

Mit seinen Eltern ist er aus dem Irak geflohen. Die Familie lebt nun seit vier Monaten in Deutschland. Mit etwa 200 anderen, ihnen fremden Menschen, schlafen sie in Stockbetten in einer Turnhalle. Dort ist es auch nachts nie richtig ruhig. Eason hat nachts Angst, aufs Klo zu gehen, und kann oft erst in den frühen Morgenstunden einschlafen.

Eason besucht nun seit Kurzem eine Kita. Alle Kinder sollen pünktlich für den gemeinsamen Start in den Tag zum Morgenkreis da sein. Eason wird regelmäßig zu spät in die Kita gebracht. Oft ist er zu müde, um mit den anderen Kindern zu spielen und versteckt sich allein in der Kuschecke.

(Gemeinschaftsunterkunft, Erschöpfung)

DAS IST FATOU

Fatou ist vier Jahre alt. Fatou mag Singen; und wenn in der Kita gesungen wird, dann singt sie sofort mit, stimmt mit den Kindern in die Melodie ein.

Sie ist vor zwei Jahren mit ihrer Familie aus Gambia nach Deutschland gekommen. Mit ihrer Familie spricht sie die westafrikanische Sprache Mandinka, ihre Eltern sprechen neben Mandinka auch fließend Englisch und Wolof.

Fatou besucht eine Kita. Deutsch spricht und versteht sie etwas. Fatou und eine ihrer Erzieher*innen verstehen und sprechen beide ein wenig Englisch, die anderen Erzieher*innen und Kinder in der Gruppe nicht.

Fatous' Mutter bringt ihre Tochter immer in die Kita und holt sie wieder ab. Informationen über den Kita-Alltag und Aktuelles hängen im Eingangsbereich aus. Die Erzieher*innen ärgern sich, dass Fatous' Mutter nicht entsprechend auf diese Informationen reagiert. Fatous' Mutter ist Analphabetin.

(Sprachen, Schriften)

Zusammenkommen in der Kita

DAS IST HASIM

Hasim ist gerade sechs Jahre alt geworden. Hasim ist ein Meister im Bauklötze-Stapeln, oft staunen die anderen Kinder, wenn er einen Turm gebaut hat, der so groß wie er selbst ist.

Er ist vor 9 Monaten mit seinen Eltern und seiner jüngeren Schwester aus Afghanistan nach Deutschland gekommen. Seit einigen Monaten besucht er eine Kita.

In der Kita werden für jedes Kind Familienwände erstellt. Das heißt, jedes Kind bringt mit Hilfe seiner Eltern Fotos von seiner Familie mit, und bestimmt dabei selbst, wer für das Kind bedeutsam ist und zur Familie zählt. Hasim und seine Eltern haben keine Fotos von der Familie, der Vater hat sein Handy mit den Fotos der Großeltern und von Hasims liebstem Onkel auf der Flucht verloren. Hasim ist traurig, wenn er die Familienwände der anderen Kinder sieht. Dann denkt er an seine Großeltern und an seinen Onkel, die im Krieg ums Leben gekommen sind.

(Verlust)

DAS IST MARIAMA

Mariama ist fünf Jahre alt. Sie lebt zusammen mit ihrer Mutter und ihren beiden Geschwistern. Mariama und ihre Schwester Dobally besuchen die gleiche Kita, sie sind sogar in der gleichen Gruppe. Mariama ist eine begeisterte und gefragte Fußballspielerin, die anderen Kinder wollen sie immer in ihrer Mannschaft. Die Familie hat seit fünf Jahren eine Duldung, so dass die Mutter nicht arbeiten darf. Die Familie bezieht Sozialleistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz.

Vor einigen Wochen hat ein Großteil der Eltern der Kinder dieser Gruppe auf einem Elternabend beschlossen, dass die Kinder mehr Angebote und Förderung in der Kita haben sollten. So soll die Gruppe demnächst einmal die Woche von einer Musiklehrerin besucht werden und einmal die Woche Schwimmen gehen. Dadurch ergeben sich für jedes Kind Mehrkosten in Höhe von 30 €. Der Mutter von Mariama und Dobally ist es beim besten Willen nicht möglich, für ihre Töchter diese 60 € aufzubringen. Wenn die Kinder schwimmen gehen und die Musiklehrerin in die Gruppe kommt, sollen Mariama und Dobally in eine andere Gruppe gehen. Das macht Mariama sehr traurig, Dobally reagiert wütend. Beide schämen sich.

(Armut)

Zusammenkommen in der Kita

DAS IST SAMIRA

Samira ist fünf Jahre alt. Sie ist seit 6 Monaten in Deutschland, und ist mit ihren Eltern und ihrem jüngeren Bruder über das Mittelmeer vor dem Krieg in Syrien geflohen. Seit einem Monat geht sie nun in die Kita. Wenn eins der kleineren Kinder nicht ohne Hilfe auf die Schaukel im Garten kommt, dann hilft ihnen Samira oft, hebt sie hoch und schaukelt sie vorsichtig an. Keine*r der Erzieher*innen spricht Arabisch und Samira spricht noch nicht Deutsch, aber sie versteht schon einige Worte beim Spielen mit anderen Kindern. Manchmal guckt sie sich Bücher an oder sitzt in der Puppenecke. Meistens beobachtet sie die anderen Kinder beim Spielen. Oft, wenn ein lautes Geräusch ertönt, zum Beispiel, weil andere Kinder sehr laut spielen oder streiten, oder wenn ein Turm aus Bausteinen mit einem lauten Krachen umfällt, erschrickt Samira. Dann guckt sie lange aus dem Fenster. Auf Ansprache reagiert sie dann meistens nicht.

(Sprachen, Dissoziation)

DAS IST FATIMA

Fatima ist vier Jahre alt. Mit ihren Eltern und ihren zwei Brüdern ist sie vor einigen Monaten in ein Wohnheim für geflüchtete Menschen gezogen. Dort bewohnt die Familie ein 10 m² großes Zimmer, Küche und Bad werden von allen Bewohner*innen des Wohnheims genutzt.

Fatima besucht seit kurzem einen Kindergarten. Dort mag sie es besonders gern zu malen. In ihrer Gruppe ist es so, dass neue Kinder von der ganzen Gruppe zu Hause besucht werden. Fatima war letzte Woche dabei, als die Kindergruppe mit dem Erzieher Miko zu Hause besucht hat. Stolz hat Miko ihr eigenes Zimmer gezeigt und ihre neue Eisenbahn, die durchs ganze Zimmer geht. Im Wohnheim muss Besuch mit Ausweis am Eingang angemeldet werden und es kommt immer wieder zu Streit unter den Bewohner*innen. Oft ist die Atmosphäre ziemlich bedrückend.

Fatima schämt sich, und will nicht mehr in die Kita gehen, damit die Gruppe nicht zu ihr ins Wohnheim zu Besuch kommt.

(Wohnsituation)

Zusammenkommen in der Kita

DAS IST SAMSON

Samson ist vier Jahre alt und lebt mit seinen Eltern und seinen fünf Geschwistern in einer Ein-Zimmer-Wohnung. Seit ein paar Wochen, seit Weihnachten, geht er in die Kita. Samson kann gut teilen: Wenn es zum Beispiel nur noch wenige Kekse gibt, und er hatte schon einen, dann achtet er darauf, dass die anderen Kinder am Tisch auch einen haben, bevor er einen zweiten nimmt. Seit ein paar Tagen ist Samson in der Kita oft traurig. Samson versteht und spricht Romanes und Serbisch, Deutsch versteht er schon ganz gut, spricht aber noch nicht so viel. Die Erzieher*innen in seiner Gruppe sprechen und verstehen nur Deutsch, deshalb können sie ihn nicht nach dem Grund seiner Traurigkeit fragen. Auf Nachfrage einer Erzieherin erzählt Samsons Mutter, dass ihnen vor einer Woche der Strom abgestellt wurde, weil die monatliche Ratenzahlung beim Stromversorger 3 Tage zu spät eingegangen ist.

(Armut, Sprachen)

DAS IST AMINA

Amina ist fünf Jahre alt. Sie lebt mit ihren Eltern und ihrem Bruder seit zwei Jahren in Berlin. Seit einem Jahr besucht Amina wieder eine Kita, wie schon zuhause in Afghanistan, vor der Flucht nach Deutschland. Sie geht gerne in die Kita, sie mag ihre Erzieherin sehr, am liebsten spielt sie mit ihren Freund*innen in der Wohnzimmer-Ecke „Vater, Mutter, Kind“.

Wie jedes Jahr plant Aminos Gruppe eine Kita-Fahrt an die Ostsee. In der Gruppe wird viel über die bevorstehende Reise gesprochen. Die Kosten für die Kita-Fahrt können für Familien, die staatliche Unterstützung beziehen, vom Amt übernommen werden. Amina freut sich schon sehr auf die Reise. Gestern Abend gab es eine große Enttäuschung: ihr Papa hat gesagt, dass sie nicht mitfahren kann. Die ganze Familie ist geduldet und darf Berlin und Brandenburg nicht verlassen, weil sie der Residenzpflicht unterliegen. Amina konnte das nicht richtig verstehen. Sie und die anderen Kinder finden das total ungerecht: Amina gehört doch dazu!

(Residenzpflicht)

Übung: Gleich ist nicht gerecht

von Gabriele Koné

Unser Begriff von Gerechtigkeit ist häufig von der Annahme geprägt, dass eine Gleichbehandlung Aller gerecht sei. Beispielsweise wird davon ausgegangen, dass gleiche Regeln für alle dazu führen, dass kein Kind ausgeschlossen wird.

Die Übung lädt dazu ein, diese Vorstellung von Gerechtigkeit zu überprüfen. Wenn jedes Kind unterschiedliche Voraussetzungen dafür hat, an einer Aktivität teilzunehmen, was ist dann gerecht? Welche pädagogische Praxis braucht es, um allen Kindern gleichermaßen den Zugang zu Angeboten in der Kita zu ermöglichen? Was bedeutet es für den Umgang mit Konflikten, wenn sich Kinder sprachlich nicht so gut ausdrücken können, weil sie beispielsweise erst angefangen haben, Deutsch zu lernen? Wie können diese Kinder ihr Anliegen so einbringen, dass sie wahrgenommen werden?

Kinder aus geflüchteten Familien bringen unterschiedliche Vorerfahrungen mit: Einige waren in ihrem Herkunftsland in einer Kita, für andere ist die Kita eine ganz neue Welt. Einige Kinder leben mit ihren Familien im geschützten Raum einer eigenen Wohnung, andere leben in Sammelunterkünften in schwierigen Bedingungen ohne ausreichende Rückzugs- und Entfaltungsmöglichkeiten. Auch die Umstände der Flucht sind unterschiedlich. Wie Kinder leben, welche Erfahrungen sie machen und wie sie diese verarbeiten, all das fließt in den Kita-Alltag mit ein.



Erkennen, dass „Gleich“ nicht (unbedingt) „gerecht“ ist.
Ein Verständnis dafür entwickeln, dass jedes Kind unterschiedliche Unterstützung für die gleichberechtigte Teilhabe braucht.
Institutionelle Regeln und Abläufe reflektieren und konstruktive Lösungen finden.



Flipchart
Stifte
Cartoon „Gleich ist nicht gerecht“ (11.3.1.)



Maximal 20 Teilnehmer*innen



90 Minuten



Schritt 1: Bildanalyse (Plenum, 10 Min)

Der Cartoon "Gleich ist nicht gerecht" (Arbeitsblatt 11.3.1) wird per Power Point Präsentation gezeigt und/oder als Arbeitsblatt den Teilnehmer*innen ausgehändigt. Frage:

- *Was sehen Sie auf dem oberen Bild?*

Die Teilnehmer*innen, die möchten, sagen etwas dazu.

Zusammenfassende Antwort: 3 Kinder, die unterschiedlich groß sind, stehen jeweils auf einer Kiste, die gleich hoch ist. Sie stehen vor einem Bretterzaun, dahinter befindet sich ein Rummel. Das größte Kind kann über den Zaun gucken, das mittlere auch, das kleinste nicht. Frage:

- *Was sehen Sie auf dem unteren Bild?*

Antwort: Das größte Kind steht auf keiner Kiste, es kann ohne auf einer Kiste zu stehen über den Zaun schauen. Das zweitgrößte Kind steht auf einer Kiste und kann so gut über den Zaun schauen,

Zusammenkommen in der Kita

das kleinste Kind steht auf zwei Kisten und kann so, im Gegensatz zum 1. Bild, auch gut über den Zaun schauen.

Schritt 2: Diskussion (Plenum, 10 Min.)

Die Teilnehmer*innen erörtern im Plenum Fragen wie:

- *Was bedeutet „alle Kinder gleich behandeln?“ Was bedeutet „gerecht“?*

Wichtige Stichworte: Gleichbehandlung, gleiches Recht auf Teilhabe, Nachteilsausgleich („affirmative action“), Verteilungsgerechtigkeit, Chancengleichheit

Fazit: Wenn Kinder unterschiedliche Voraussetzungen haben bzw. einen unterschiedlichen Bedarf an Unterstützung, führt Gleichbehandlung zu Ungerechtigkeit. Es braucht eine ungleiche Verteilung von Ressourcen und Unterstützung, um die gleiche Teilhabe zu ermöglichen. Das hinterfragt unsere Vorstellungen von Gerechtigkeit. Inklusion braucht einen differenzierten Gerechtigkeitsbegriff: Ja, es ist gerecht, dass Kinder Unterschiedliches bekommen oder Unterschiedliches angeboten wird. Das gilt auch für Kinder, die ein für sie passendes Angebot brauchen, damit sie nicht „unterfordert“ sind und sich langweilen.

Schritt 3: Reflexion der eigenen pädagogischen Praxis (Kleingruppen, 30 Min.)

Die Teilnehmer*innen bilden Kleingruppen zu 4 oder 5 und erhalten jede*r ein Arbeitsblatt und ein vorbereitetes Flipp: 1. Spalte: Routine/ Regelung, 2. Spalte: Aspekt Gerechtigkeit/ Gleichheit, 3. Spalte: Auswirkungen auf die Kinder, 4. Spalte: Ihre Einschätzung, 5. Spalte: Handlungsalternativen

Fragen für die Kleingruppenarbeit:

„Überdenken Sie Abläufe, Routinen und Regelungen in Ihrem Kita-Alltag wie Morgenkreis, Bringzeiten, Ruhezeiten, Raumregelung, pädagogische Angebote, aber auch (Verhaltens)Regeln wie Gewaltfreiheit, Konfliktlösungsstrategie:“

- *Welche Vorstellungen von Gleichheit/ Gerechtigkeit sind darin enthalten?*
- *Welche Auswirkungen hat das auf Kinder, die Fluchterfahrung haben?*
- *Was könnten bei Kindern mit Fluchterfahrung besondere Bedürfnisse sein? Was ist Ihre Einschätzung?*

Tauschen Sie sich dazu in den Kleingruppen aus.

Notieren Sie die einzelnen Aspekte auf einem Flipchart (pro Teilnehmer*in eins)

Schritt 4: Vorstellung der Ergebnisse der Kleingruppen (Plenum, 20 Min.)

Die Gruppen stellen nacheinander ihre Ergebnisse aus der Kleingruppenarbeit vor.

Schritt 5: Handlungsmöglichkeiten für die Praxis (Plenum, 20Min.)

Auswertungsfragen im Plenum vor der Vorstellung der Ergebnisse:

- *Wie war die Übung für Sie?*
- *Was ist Ihnen schwergefallen, was leicht?*
- *Haben Sie Abläufe, Regelungen/ Routinen gefunden, die Kindern mit Fluchterfahrung gleichberechtigte Teilhabe erschweren? Welche?*
- *Welche Möglichkeiten gäbe es für Sie, die Abläufe oder (Verhaltens)Regeln in der Einrichtung so zu gestalten, dass sie allen Kindern die gleichberechtigte Teilhabe ermöglicht?*
- *Welche Ideen für Handlungsalternativen konnten Sie entwickeln?*

Zusammenkommen in der Kita



Es kann bei Teilnehmer*innen Widerstand geben, dass jedes Kind das für es passende Angebot braucht. Das sei für den Kita-Alltag nicht realisierbar, Kinder müssten lernen, sich anzupassen an vorhandene Rahmenbedingungen. Kinder sind Individuen mit individuellen Interessen und Bedürfnissen. Ein Kind kann sich dann auf eine Gruppensituation einlassen, wenn es sich mit seinen Besonderheiten darin wiederfindet, siehe Ziel 1 der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung: Jedes Kind in seiner Individualität stärken. Geschieht dies nicht, kann das zu Rückzug, Verweigerung und aggressivem Verhalten führen.

Zusammenkommen in der Kita

Cartoon zur Übung: Gleich ist nicht gerecht

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Gleich ist nicht gerecht!



Cartoon: Natascha Welz

Übung: Konfliktlösung - Gemeinsam einen dritten Raum schaffen

von Evelyne Höhme und Gabriele Koné

Konflikte können überall dort entstehen, wo Menschen zusammenkommen und ihre Interessen oder Wertvorstellungen miteinander unvereinbar scheinen. Konflikte können mit starken Gefühlen verbunden sein und sind manchmal gar nicht so leicht zu lösen.

Das Modell nach Margalit Cohen-Emerique stellt eine Methode zur konstruktiven Konfliktlösung dar, bei der alle Beteiligten „unbeschädigt“ aus dem Konflikt gehen können.

In einem ersten Schritt werden die eigenen Gefühle und Werte ergründet. So kann es anschließend gelingen, die Position der anderen Person nachzuvollziehen, um dann gemeinsam einen „Dritten Raum“ zu finden, eine Lösung, die mit der alle Beteiligten gut leben können. Die Methode wird an einer Stelle eingesetzt, in der es um die Analyse und Lösungsfindung für konkrete Konflikte in der Praxis geht.



Konstruktive Konfliktlösungen finden
Eigene Gefühle und Werte hinterfragen
Perspektivwechsel üben
Einen „Dritten Raum“ schaffen, d.h. einen tragfähigen Kompromiss finden



Arbeitsblatt 1: "Modell" (11.4.1)
Arbeitsblatt 2: "Fallbeispiel" (11.4.2)
Arbeitsblatt 3: "Dritter Raum" (11.4.3)
Moderationskarten in 5 verschiedenen Farben
Stifte
Pinnwand und Pinns



Beliebig, Aufteilung in Kleingruppen mit 3-6 Teilnehmer*innen



90 Minuten



Schritt 1: Vorstellung des Konfliktlösemodells (Plenum, 15 Minuten)

Geben Sie eine kurze Einführung und stellen das Konfliktlösemodell nach Cohen-Emerique vor. Beschreiben Sie die einzelnen Schritte anhand des Beispiels (Arbeitsblatt 1 und 2: 11.4.1 und 11.4.2). Geben Sie den Teilnehmer*innen Gelegenheit zu Verständnisfragen.

Schritt 2: Analyse konkret erlebter Konflikte (Kleingruppen, 30 Minuten)

Sammeln Sie im Plenum Konflikte und bilden Sie Kleingruppen pro Konflikt. Laden Sie die Teilnehmer*innen ein, in Kleingruppen einen Konflikt nach der Methode „3. Raum schaffen“ (Arbeitsblatt 3: 11.4.3) zu analysieren. Die Kolleg*in, die die Situation erlebt hat, schildert diese ausführlich. Die Kolleg*innen stellen ggf. Fragen, die nur der Situationsbeschreibung dienen.

1. Im ersten Schritt geht es darum, die eigenen Gefühle und das eigene Wertesystem zu ergründen.

a. Die Kolleg*in, die das Beispiel eingebracht hat, beginnt damit, Gefühle, die diese Situation in ihr ausgelöst hat, zu benennen.

Die Kolleg*innen unterstützen sie dabei. Dabei versuchen alle, ein schnelles Urteil dahingehend zu vermeiden, dass die Art und Weise der anderen beteiligten Personen das Problem darstellt.

„Welche Gefühle sind bei mir aufgetaucht?“

→ Bitte notieren Sie die Antworten zu dieser Frage auf rosa Karten.

Zusammenkommen in der Kita

b. Die Teilnehmer*innen der Gruppe machen sich ihre eigenen kulturellen Überzeugungen bewusst, die der Situation zugrunde liegen, und sprechen sie aus.

„Warum ist uns das wichtig? Welche Werte und Normen stehen dahinter?“

→ Bitte notieren Sie die Antworten zu dieser Frage auf grüne Karten.

c. „Was könnte in dieser Situation noch eine Rolle gespielt haben?“



Hinweise: Bitte achten Sie darauf, die Beobachtungen zu beschreiben und nicht zu interpretieren! In diesem Schritt geht es noch nicht darum, Lösungen zu finden.

2. In einem weiteren Schritt geht es darum, einen Perspektivenwechsel vorzunehmen:

„Wie sieht die Situation aus der Sicht der anderen vom Konflikt Betroffenen aus?“



Hinweise: Beachten Sie bitte, dass es sich hier lediglich um Hypothesen handelt, also eigene vorweggenommene Annahmen, die in einem Gespräch erst noch bestätigt oder widerlegt werden müssen!

d. Die Kolleg*innen versuchen, sich in die Gefühle der betreffenden Person/en hineinzuversetzen.

„Wie könnte sich das Gegenüber in der Situation gefühlt haben?“

e. „Welche Überzeugungen, Werte, Normen könnten hinter dem Verhalten der Personen entstehen?“

→ Bitte nennen Sie mindestens drei Hypothesen und notieren diese auf gelbe Karten.

3. „Was könnte in dieser Situation noch eine Rolle gespielt haben?“



Es ist nicht immer leicht, sich in die Gefühlslage von Menschen hineinzuversetzen, mit denen wir in einem Konflikt stehen. Bitte versuchen Sie dennoch, bei der Ergründung der Gefühle Ihres Gegenübers wohlwollend, wertschätzend und freundlich vorzugehen und der Person zu unterstellen, dass sie einen guten Grund für ihr Verhalten hatte. Es kann schwerfallen, Annahmen zu bilden über eine Person, die Sie nicht kennen. Es geht hierbei nicht um „richtig“ oder „falsch“, sondern darum zu üben, sich in eine andere Person hineinzuversetzen und Hypothesen über ihre Motivation zu bilden.

4. „Welche gesellschaftlichen Machtverhältnisse haben in der Situation eine Rolle gespielt?“

→ Bitte notieren Sie die Ideen auf orange-farbenen Karten.

h. „Welche Ideen gibt es zur Schaffung eines „Dritten Raums“?“

→ Bitte notieren Sie die Ideen auf blaue Karten.



Gehen Sie nicht zu schnell auf die „Realitätsebene“. Seien Sie kreativ und ziehen auch Lösungen in Betracht, die vielleicht auf den ersten Blick ungewöhnlich erscheinen.

Schritt 3: Auswertung (Plenum, 45 Min.)

Im Plenum werden die Ergebnisse der einzelnen Arbeitsgruppen vorgestellt.

Mögliche Fragen:

- *Wie ist es Ihnen ergangen?*
- *Was ist leichtgefallen, was schwer?*
- *Wie hat es sich angefühlt, die Perspektive der anderen Person einzunehmen? Ist das gelungen?*
- *Welche Ideen gab es für einen „Dritten Raum“?*



Zum Weiterlesen empfohlene Literatur:

Eggers, Maisha M. 2012, ISTA/ Fachstelle Kinderwelten 2016a/ Band 1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten, Karpaka, Annita 2005

Arbeitsblatt 1 zur Übung: Konfliktlösung - Gemeinsam einen dritten Raum schaffen



Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf

Modell zur Ergründung und Klärung von Konfliktsituationen aufgrund von Differenzen

nach Margalit Cohen-Emerique

Uns nicht vertraute oder geläufige Verhaltensweisen können zu einem Konflikt (mit „unseren“ eigenen Denk- und Handlungsweisen) führen. Der Konflikt kann sowohl die pädagogischen Fachkräfte wie auch für die Erziehungsberechtigten, die Familie des Kindes und/ oder die Kinder betreffen.

Reaktionsweisen/ Strategien im Umgang mit dem Konflikt, die „nicht auf Augenhöhe“ sind:

- **PROJEKTION**, d.h. das Übertragen eigener Beweggründe auf andere: „Die Mutter hat nur ihre eigenen Beweggründe im Kopf.“
- **MACHTMANIFESTATION**: „Es gibt hier Regeln, an die sich alle halten müssen. Wenn die Eltern es nicht schaffen, können sie nicht länger bei uns bleiben.“
- **BLOCKADE UND RÜCKZUG**: Sich aus dem Problem „schleichen“: Den Kontakt vermeiden, die Familie mit dem Problem und der Bewältigung allein lassen ohne Hilfestellung.
- **FORMALISMUS**, d.h. auf Regeln zu pochen: „Hier ist unsere Hausordnung. Lesen Sie sich das mal durch.“
- **RATIONALISIERUNG**: eigene Gefühle, die als unangenehm empfunden werden, werden in eine logische Erklärung verpackt: „Dieses Verhalten stört unseren Kita-Ablauf.“
- **KULTURALISIERUNG**: Individuelles Verhalten wird einer Nationalkultur zugeschrieben: „Die Familie kennt das aus ihrer Heimat nicht. Die haben halt eine andere Kultur, die werden sich anpassen müssen.“

UND es gibt verschiedene Möglichkeiten, damit konstruktiv umzugehen.

Schritte zur Ergründung und Klärung von Konfliktsituationen, die anhand/ aufgrund von Differenzen entstehen

1. **Die eigenen Gefühle und das eigene Wertesystem ergründen**: Sich die eigenen kulturellen Überzeugungen bewusst machen... Welche Werte stecken dahinter? Was sind meine Bedürfnisse?
2. **Den Perspektivwechsel wagen**: Die Beweggründe und Werte der anderen Person, des Gegenübers, ergründen und sich bewusst machen.
3. **Den gesellschaftlichen Kontext wahrnehmen und mitdenken**: [Pädagogische] Handlungen, Gedanken und Herangehensweisen, sowohl auf der individuellen als auch der institutionellen Ebene entstehen nicht in einem luftleeren Raum, sondern sind meist mit dem Kontext eng verbunden. Als Erzieher*in bin ich als Teil einer Institution in einer machtvollen Position gegenüber Eltern. Eltern könnten möglicherweise denken, dass deshalb ihre Ansichten nicht so sehr ins Gewicht fallen.
4. **Zusammen eine Lösung finden und ermöglichen**: Ziel: Die Schaffung eines „Dritten Raums“, in dem sich beide Seiten gut wiederfinden können.

Arbeitsblatt 2 zur Übung: Konfliktlösung - Gemeinsam einen dritten Raum schaffen

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Fallbeispiel

Vorstellen der Ausweichstrategien – anhand des Beispiels „Zu spät kommen“

Beschreibung der Situation

Maala, ein dreieinhalbjähriges Mädchen, das seit wenigen Monaten die Kita besucht, wird mehrmals in der Woche von ihren Eltern zu spät in die Kita gebracht. Die Erzieherin beginnt mit allen Kindern gemeinsam den Tag mit dem Morgenkreis um 9:30 Uhr. Manchmal kommt Maala, wenn der Morgenkreis schon begonnen hat. Das bringt Unruhe in die Situation, einige Kinder werden abgelenkt, stehen auf oder quatschen miteinander. Die Erzieherin braucht viel Geduld, bis es ihr gelingt, alle Kinder wieder zurück in den Morgenkreis zu holen und fortzufahren. An anderen Tagen kommt Maala weit nach dem Morgenkreis, wenn die Kinder begonnen haben zu spielen. Maala steht dann am Rand und schaut eine ganze Weile zu, eh sie ins Spiel findet. An einigen Ausflügen konnte Maala nicht teilnehmen, weil sie zu spät gebracht wurde. Diese Situation finden die Erzieher*innen besonders schwierig. Da Maala noch nicht so lange in der Kita ist und nicht sehr viel Deutsch spricht, fällt es den Erzieher*innen der anderen Gruppen schwer, auf sie einzugehen und sie darin zu unterstützen, in der für sie fremden Gruppe anzukommen. Die Erzieherin ist mit der Bringe-Situation unzufrieden und bittet die Mutter mithilfe einer Übersetzerin, zukünftig Maala pünktlich bis spätestens 9:30 Uhr in die Kita zu bringen. Darauf reagiert die Mutter mit den Worten: „Nein, das schaffen wir nicht!“ Als die Erzieherin der Mutter erläutert, warum es wichtig ist, dass Maala pünktlich kommt, zuckt die Mutter schweigend mit den Schultern.

Es handelt sich hier um einen Konflikt. Er entsteht häufig dadurch, dass eine Person sich nicht unseren Erwartungen und Normen entsprechend verhält.

Es gibt nun unterschiedliche Möglichkeiten, mit diesem Konflikt umzugehen:

Projektion: „Die Mutter hat nur ihre eigenen Interessen im Kopf.“

Machtmanifestation: Die Erzieherin stützt sich auf die Machtposition der Institution, der sie angehört: „Es gibt hier Regeln, an die sich alle halten müssen. Wenn die Eltern es nicht schaffen, ihr Kind rechtzeitig in die Kita zu bringen, kann sie nicht länger bei uns bleiben.“

Blockaden und Rückzug: Da sie keinen Ausweg sieht, „schleicht“ sie sich aus dem Problem: „Dann kommt Maala eben zu der Zeit, zu der die Familie es schafft. Wenn der Morgenkreis schon begonnen hat, muss sie draußen vor der Tür warten, um die anderen Kinder nicht zu stören. Und wenn es noch später ist, dann muss Maala eben selbst gucken, wie sie in die Spielsituation findet, ich kann mich ja nicht immer nur mit ihr beschäftigen, es sind ja auch noch andere Kinder da.“

Rationalisierung „Ich gebe Ihnen unsere Hausordnung mit. Lesen Sie sich das mal durch.“

Kulturalisierung: „Die Familie kennt das aus ihrer Heimat sicher nicht, irgendwo pünktlich zu sein. Die haben halt eine andere Kultur, aber die werden sich anpassen müssen“.

Zusammenkommen in der Kita

Schritte zur Ergründung und Klärung von Konfliktsituationen – anhand des Beispiels „Zu spät kommen“

1) Die eigenen Gefühle und das eigene Wertesystem ergründen:

a. Welche Gefühle sind bei ihr aufgetaucht?

Die Erzieherin ist hilflos, irritiert, auch ärgerlich, weil die Mutter sich auf keine weiteren Diskussionen einlassen wollte. Sie ist auch verärgert, weil sie findet, dass sich alle an die Regeln halten sollen. Und sie befürchtet, dass die anderen Eltern dann auch mit Sonderwünschen kommen, wenn sie erfahren, dass es für Maalas Eltern eine Ausnahmeregelung gibt. Woher soll sie die Zeit nehmen, auf all diese Anliegen einzugehen? Wie kann die Kita funktionieren, wenn es so viele Extra-Regelungen gibt?

b. Warum ist ihr das wichtig? Welche Werte und Normen stehen dahinter?

Beim weiteren Überlegen stellt sie sich die Frage: Worum geht es mir? Ich habe die Sorge, dass das Kind den Ablauf der Kita und die anderen Kinder stört. Ich habe die Verantwortung für alle Kinder. Außerdem Sorge ich mich darum, dass Maala alle Förderung bekommt, die ihr zusteht.

Zu ihrer kulturellen Überzeugung gehört ihre Vorstellung von dem, welche Abläufe für den Alltag der Kinder in der Kita sinnvoll sind. Den Tag gemeinsam mit dem Morgenkreis zu beginnen gibt den Kindern Orientierung. Die angenehme Atmosphäre, die so entsteht, unterstützt die Kinder darin, den Übergang von Elternhaus zu Kita zu bewältigen und sich auf die Situation in der Kita einzulassen.

c. Was könnte in dieser Situation noch eine Rolle gespielt haben? Möglicherweise war die Situation in der Kita an dem Morgen besonders stressig, weil einige Kolleg*innen aus der Frühschicht krank waren. Oder es gab einen besonderen Zeitdruck, weil die Gruppe an dem Morgen einen Ausflug machen wollte.

2) Wohlwollend in die Perspektive der Mutter wechseln: Wie könnte sich die Mutter in der Situation gefühlt haben?

a. Die Mutter ist wirklich in einer sehr schwierigen Situation: Sie lebt mit ihrer Familie in einer Sammelunterkunft, dort gibt es keinen Rückzugsraum, und auch nachts ist es durch die vielen Menschen in der großen Halle so laut, dass sie nicht richtig schlafen können. Vielleicht ist sie auch hilflos und unsicher in der neuen Umgebung, deren Sprache sie nicht mächtig ist. Und möglicherweise hat sie darüber hinaus ein Gefühl der Fremdheit, der Nicht-Zugehörigkeit.

b. Welche Überzeugungen, Werte, Normen könnten hinter dem Verhalten der Familie stehen?

Die Mutter sieht derzeit keine Möglichkeit, an ihrem Verhalten etwas zu ändern.

In der pädagogischen Praxis versucht die Erzieherin, durch Gespräche die Sichtweise, die Gefühle der Mutter und ihre Hintergründe dafür herauszubekommen, sie zu verstehen und nachzuvollziehen.

3) Gesellschaftlichen Kontext wahrnehmen und mitdenken: Welche gesellschaftlichen Machtverhältnisse haben in der Situation eine Rolle gespielt?

Als Stellvertreterin der Institution Kita, die machtvoll ist, denkt die Erzieherin darüber nach: Wie begegne ich den Eltern, wie spreche ich mit ihnen? Mache ich das einführend, auf Augenhöhe oder fordernd und anord-

Zusammenkommen in der Kita

nend? Höre ich ihnen zu? Gebe ich ihnen die Möglichkeit, ihre Sicht der Dinge zu erzählen? Welche Gestaltungsmöglichkeiten haben Eltern in unserer Kita in Bezug auf Abläufe, Ausstattung, Regeln...?

4) Entwicklung eines dritten Raumes, in dem beide Perspektiven Platz haben und im Interesse des Kindes eine für beide Seiten annehmbare Lösung gefunden wird.

In den Perspektivenwechsel zu gehen hilft, das Anliegen der Mutter zu verstehen.

Die Mutter möchte, dass ihre Tochter die Kita besucht – dasselbe Anliegen gilt ja auch für die Erzieherin.

Die Erzieherin lud die Mutter und eine Dolmetscherin zum Gespräch ein und begann mit den Worten: „Als wir neulich über das Zu Spät-Kommen sprachen, verstand ich es erst richtig, was es für eine Bedeutung für Sie hat. Mir wurde klar: Ich kann nicht von Ihnen verlangen, Ihr Kind pünktlich in die Kita zu bringen.“ Die Mutter war erleichtert. Die Erzieherin fährt fort: „Ich habe mich mit meinen Kolleg*innen ausgetauscht. Es gibt immer wieder Eltern, denen es schwerfällt, ihr Kind pünktlich bis 9:30 in die Kita zu bringen. Deshalb haben wir uns darauf verständigt, den Morgenkreis auf eine andere Tageszeit zu verschieben. Wir wollen ausprobieren, ob die Situation vor dem Mittagessen besser dafür geeignet ist, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen. Aber was machen wir dann, wenn wir einen Ausflug machen oder beispielsweise ins Theater gehen? Dann müssen wir doch pünktlich losgehen.“ Darauf die Mutter: „Wir könnten versuchen, an diesen Tagen pünktlich zu sein. Immer wird das wahrscheinlich jedoch nicht klappen. Was dann?“. Die Erzieherin überlegt: „Maala fällt es schwer, wenn sie dann in einer für sie fremden Gruppe sein muss. Vielleicht haben Sie eine Idee, wie wir sie in dieser Situation darin unterstützen können?“ Die Mutter denkt nach und meinte dann: „Ich könnte mir vorstellen, an den Tagen eine Weile mit Maala in der Gruppe zu bleiben. Vielleicht würde es ihr so leichter fallen.“ Erfreut ging die Erzieherin darauf ein: „Das ist eine gute Idee! Ich erzähle es meinen Kolleg*innen, damit alle Bescheid wissen.“ Zufrieden und erleichtert verabschiedeten sich die Frauen voneinander.

Arbeitsblatt 3 zur Übung: Konfliktlösung - Gemeinsam einen dritten Raum schaffen

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Gemeinsam einen dritten Raum schaffen

Die Kolleg*in, die die Situation erlebt hat, schildert diese ausführlich. Die Kolleg*innen stellen ggf. Fragen, die nur der Situationsbeschreibung dienen.

Wichtig: Bitte achten Sie darauf, die Beobachtungen zu beschreiben und nicht zu interpretieren.

1. Im ersten Schritt geht es darum, die eigenen **Gefühle und das eigene Wertesystem** zu ergründen.

- a) Die Kolleg*in, die das Beispiel eingebracht hat, beginnt damit, Gefühle, die diese Situation in ihr ausgelöst hat, zu benennen: Welche Gefühle sind bei mir aufgetaucht?
Die Kolleg*innen unterstützen sie dabei. Dabei versuchen alle, ein schnelles Urteil dahingehend zu vermeiden, dass die Art und Weise der anderen beteiligten Personen das Problem darstellt.
 - Bitte notieren Sie die Antworten zu dieser Frage auf rosa Karten.
- b) Die Teilnehmer*innen der Gruppe machen sich ihre eigenen kulturellen Überzeugungen bewusst, die der Situation zugrunde liegen, und sprechen sie aus: Warum ist uns das wichtig? Welche Werte und Normen stehen dahinter?
 - Bitte notieren Sie die Antworten zu dieser Frage auf grüne Karten.
- c) Was könnte in dieser Situation noch eine Rolle gespielt haben?

2. In einem weiteren Schritt geht es darum, einen **Perspektivenwechsel** vorzunehmen: Wie sieht die Situation aus der Sicht der anderen vom Konflikt Betroffenen aus?

Beachten Sie bitte, dass es sich hier lediglich um Hypothesen handelt, also eigene vorweggenommene Annahmen, die in einem Gespräch erst noch bestätigt oder widerlegt werden müssen! Es ist nicht immer leicht, sich in die Gefühlslage von Menschen hineinzusetzen, mit denen wir in einem Konflikt stehen. Bitte versuchen Sie dennoch, bei der Ergründung der Gefühle Ihres Gegenübers wohlwollend, wertschätzend und freundlich vorzugehen und der Person/en zu unterstellen, dass sie einen guten Grund für ihr Verhalten hatte/n.

- d) Die Kolleg*innen versuchen, sich in die Gefühle der betreffenden Person/en hineinzusetzen. Wie könnte sich das Gegenüber in der Situation gefühlt haben?
- e) Welche Überzeugungen, Werte, Normen könnten hinter dem Verhalten der Personen entstehen?
 - Bitte nennen Sie mindestens drei Hypothesen und notieren diese auf gelbe Karten.
- f) Was könnte in dieser Situation noch eine Rolle gespielt haben?

3. Welche **gesellschaftlichen Machtverhältnisse** haben in der Situation eine Rolle gespielt?

- Bitte notieren Sie die Ideen auf orange-farbenen Karten.

4. Welche Ideen gibt es zur **Schaffung eines „Dritten Raums“**?

- Bitte notieren Sie die Ideen auf blaue Karten.

Zusammenkommen in der Kita

Baustein Praxisanregungen

Einleitung

In diesem Baustein werden Anregungen zu einer ressourcenorientierten Zusammenarbeit mit geflüchteten und nicht-geflüchteten Eltern gegeben. Des Weiteren ist ein Text mit Hinweisen zur Gestaltung einer vorurteilsbewussten Lernumgebung in Bezug auf Kinder mit Fluchtgeschichte enthalten.

Vorurteilsbewusste Lernumgebung in der Kita

von *Andrea Rösner*

Wie nehmen Kinder und ihre Familien die Lernumgebung in der Kita wahr? Wie kann die Einrichtung geflüchteten Kindern und ihren Familien ein Gefühl der Sicherheit und Zugehörigkeit vermitteln?

Ort und Raum sind gerade im Kontext von erzwungener Migration wichtige Faktoren und können durch eine aufmerksame Gestaltung als stabilisierend erlebt werden. Denn das Gefühl der Kinder, in der Kita angenommen zu sein, ist eine Voraussetzung, um sich wohl zu fühlen. Gute Bedingungen zu schaffen, bedeutet auch, sich gut entwickeln und lernen zu können.

Räume bilden den Rahmen, in dem kindliche Bildungsprozesse gestaltet werden. Die Raumgestaltung und das in der Ausstattung vorhandene Material beeinflussen das kindliche Lernen, die Kreativität der Kinder, ihr Verhalten und die Entwicklung von ästhetischem Empfinden.

Kindertageseinrichtungen sind bedeutsame gesellschaftliche Institutionen. Ein Blick in die Räume bzw. ihre Gestaltung und auf das Angebot der Spiel- und Lernmaterialien verschafft Kindern und ihren Familien einen Eindruck davon, ob und wie sie in der Kindertageseinrichtung wahrgenommen werden, ob sie mit ihren Perspektiven und Lebenswirklichkeiten dazu gehören oder nicht. Lebenswelten, die von einer „Mehrheit“ als „normal“ und gewollt empfunden werden (z.B. bürgerlicher Familienhintergrund, Einsprachigkeit (Deutsch), Weißsein, Heteronormativität, gesicherter Aufenthalt), sind oft auch in der Gestaltung der Lernumgebung stärker sichtbar als in der Gesellschaft weniger angesehene Lebenswelten (z.B. Empfänger*innen von Sozialleistungen, arabische/ türkische/ rumänische Familiensprachen, homo- oder transsexuelle Eltern, Einelternfamilien, Familien mit mehr als drei Kindern).

Kinder sind sensibel dafür, wo und wie sie und ihre Familien in diesem Gefüge positioniert sind. Sie nehmen wahr, wenn sie und ihre Eltern primär als bemitleidenswert, anders, inkompetent, unerwünscht usw. gesehen und behandelt werden. Durch Repräsentationen erleben Kinder ungeachtet weiterer Interaktionen in der Einrichtung (häufig als selbstverständlich erlebte und unhinterfragte) Privilegierung und Diskriminierung, was sich wiederum auf ihre Bildungschancen auswirken kann.

In Bezug auf die in der Kita vorhandenen Lern- und Spielmaterialien (Themen, Sprachen und Illustrationen/ Fotos in Büchern, Puppen, Playmobil und andere Spielfiguren und Erlebniswelten, geschlechts(un)typische Bekleidungsstücke für Rollenspiele, Gegenstände in der Puppenecke, Abbildungen auf Puzzles, Bildern usw.) und die Gestaltung der Räume ist zu beachten, dass sie die allgemeinen Lebensrealitäten, die äußeren Merkmale und die Bezugsgruppen von jedem Kind in der Kita widerspiegeln (Familiensprachen und -kulturen, Geschlecht, Herkunft, Religionen, Familienformen, körperliche Merkmale, soziale Hintergründe, Berufsgruppen,

Zusammenkommen in der Kita

Alter, Wohnsituation...). Auf diese Weise können sich Kinder zugehörig fühlen und Vielfalt erfahren. In Bezug auf die Repräsentation der Lebensrealität geflüchteter Kinder ist zuallererst zu bedenken, dass geflüchtete Kinder und ihre Familien genau wie Kinder und Familien ohne Fluchtgeschichte sehr vielfältig positioniert sind. Über diese verschiedenen Zugehörigkeiten aller Kinder hinaus kann im Gespräch mit den Eltern, gegebenenfalls mithilfe von Sprachmittler*innen, in Erfahrung gebracht werden, was im Einzelfall die Realität der geflüchteten Familien, deren Kinder die Einrichtung besuchen, ausmacht, und was den jeweiligen Familien in ihrer Familienkultur wichtig ist.

Diskriminierung wird gefühlt und Zugehörigkeit auch: Wenn ihre Familie nicht repräsentiert ist, spüren Kinder die Ausgrenzung und dahinterliegende Wertung, wer und welche Lebensrealitäten als „normal und erwünscht“ bzw. als „anders und unerwünscht“ angesehen werden.

Hingewiesen werden soll an dieser Stelle auf die Gefahr der „Tourismusfalle“: Familien dürfen nicht unhinterfragt aufgrund ihrer ethnischen Herkunft bestimmte „kulturelle Gegenstände“ zugeschrieben werden. Gibt es beispielsweise Bemühungen, die Puppenecke um in den jeweiligen Familien relevante Gegenstände zu bestücken, so bietet es sich an, das Gespräch mit den Familien zu suchen. Und dann zu akzeptieren, wenn z.B. eine Familie mit russischer Herkunft eine Salatschleuder mitbringt statt eines Samowars. Dieses genaue Hinschauen ist auch im Kontext der Wahrnehmung von Menschen und Familien mit Fluchtgeschichte geboten: Flucht als Bestandteil einer Biografie kann immer als Belastung der Lebensumstände verstanden werden. Lebensbedingungen sagen jedoch wenig über individuelle Eigenschaften eines Menschen aus. Es ist wichtig, dass Kinder sich als Individuen erleben und mit ihren Erfahrungen vor, auf und nach der Flucht wahrgenommen und nicht auf das „geflüchtet sein“ reduziert werden.

Verschiedene Bereiche in der Kita

Eine geordnete, übersichtliche Umgebung wirkt stabilisierend auf Kinder, besonders, wenn sie sich in unsicheren Lebenssituationen befinden. Räumliche Klarheit und Ordnung kann hier bei den Kindern und ihren Familien das Entstehen des Gefühls von Sicherheit unterstützen und ermöglicht Konzentration, die den Fokus der Kinder auf den Moment fördert. In diesen Bereichen erlebte Selbstwirksamkeitserfahrungen können Kinder auch für weitere Lebensbereiche stärken. Gerade für Kinder, welche im Zusammenhang z.B. mit den Fluchtwegen und der Aufenthaltssituation bei sich selbst und/ oder bei ihren Eltern bewusst oder diffuse Gefühle der Ohnmacht wahrnehmen, können Erfahrungen der Selbstwirksamkeit einen stärkenden Rückgewinn an eigener Autonomie bedeuten.

Einige Kinder sind nach den Strapazen der Fluchtwege und aufgrund der Unruhe in Sammelunterkünften, in denen an Nachtruhe manchmal erst in den frühen Morgenstunden zu denken ist, sehr erschöpft. Dann sind sie zu anderen oder zusätzlichen Zeiten müde als zu den eigentlichen Schlaf- und Ausruhezzeiten der Kitagruppe. Willkommen sind hier Rückzugsmöglichkeiten, vor allem lärmgedämmt, die für Bedürfnisse nach Ruhe und Sicherheit, nach temporärem Allein- oder einem ruhigem Zu-Zweitsein einen Ort bieten.

Materialien und Möbel

Für das jeweilige Kind eigens reservierte Orte wie eigene Fächer, versehen mit dem (korrekt geschriebenen) Namen des Kindes und seinem Foto, ermöglichen den Kindern, in der Einrichtung und in ihrem neuen Leben anzukommen. Sie erhalten dadurch das Gefühl, in der Einrichtung einen Platz zu haben, willkommen zu sein und dazuzugehören.

Zusammenkommen in der Kita

Bücher zu den Themen Flucht, Migration und Ankommen können mit der ganzen Gruppe oder mit einzelnen Kindern behutsam begleitet angeschaut und gelesen werden. Diese können auch als Gesprächsanlass dienen. Wichtig ist hier, mit feinem Gespür darauf zu achten, wie über Geflüchtete gesprochen wird: Wird in die Falle der Entgegensetzung zwischen „uns“ und „den Anderen“ getappt? Welche Bilder werden hier (re)produziert, in den Büchern und Materialien selbst und in unserem Umgang damit?

Entspannungsspiele wie „Krafttiere für Kinder“ und andere Kartenspiele mit positiven, unterstützenden Botschaften können den Kindern Zuversicht und weitere Möglichkeiten bieten, ihr Leben positiv zu deuten. Spiele wie „HalliGalli“ können nach einem ersten Erklären auch ohne gemeinsame Sprache von den Kindern gespielt werden. Zudem kann ein Spiel wie „HalliGalli“ Kindern aus Tagträumen heraushelfen und sie mit ihrer Aufmerksamkeit ins Hier und Jetzt bringen.

Psychomotorische Spiele, Übungen und ein dafür geeigneter Raum unterstützen geflüchtete Kinder, sich selbst zu spüren und angestaute Energie abzugeben.

Bei der Ausstattung der Kita ist in Bezug auf das Material besondere Sensibilität geboten. Es gibt Materialien, die für einige Kinder als Trigger fungieren können, weil dadurch bestimmte unangenehme Erfahrungen berührt und wachgerufen werden. Gemeint sind hier Spielfiguren wie Soldaten, Polizisten und vielleicht auch Ritter, „Waffen“, Handschellen, vielleicht Hunde, Uniformen, Boote und Schiffe. Es geht nicht darum, dergleichen nun prophylaktisch aus den Räumen zu verdammen, sondern aufmerksam zu sein und sich bewusst zu machen, dass verschiedene Dinge unterschiedliche Bedeutungen und Auswirkungen für verschiedene Menschen haben, je nachdem, was sie damit verbinden. Das gilt für alle Kinder, ob mit oder ohne Fluchterfahrung. Kinder mit Fluchterfahrung haben zusätzlich zur Verschiedenheit aller Kinder etwas erlebt, was sie stark beeinflusst und was mit großer Wahrscheinlichkeit noch nicht verarbeitet ist. Die Kita hat hier nicht die Aufgabe aufzuarbeiten oder zu „heilen“, sondern zu stabilisieren und zu fördern.

Familienwände und andere Projekte

Genauso kann geschaut werden, ob in der Kita durch Fotos oder wechselnde Ausstellungen erkennbar ist, welche aktuellen Themen die Kinder bewegen, was einzelne Kinder interessiert, womit sie sich beschäftigen, was sie gebastelt und konstruiert haben. An dieser Stelle wird sichtbar gemacht, was die Kinder in der Kita machen. Hier können geflüchtete Kinder sich fernab ihrer Fluchtgeschichte wie alle anderen auch in ihrem Kindsein erleben, mit ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten.

Bei Fotos und Abbildungen in der Einrichtung ist generell darauf zu achten, ob die Fotos bzw. Bilder die Kinder und Familien in ihren Lebenswirklichkeiten widerspiegeln oder stereotype Vorstellungen reproduzieren, die oft nichts mit den Lebenswelten der Kinder zu tun haben und ihnen suggerieren, sie gehörten „woanders hin“, zu einer „Welt“, die sie selbst oft nicht kennen (z.B. Schwarze Kinder in ländlichen afrikanischen Kontexten oder arabische Familien mit Kamelen usw.).

Das Erstellen sogenannter Familienwände oder –bücher ist eine Möglichkeit, wie sich alle Kinder individuell und ohne Stereotypisierung in der Kita wiederfinden können. Familienwände/-bücher auf denen die Familie abgebildet ist, machen die erste und meist wichtigste Bezugsgruppe der Kinder sichtbar: ihre Familie. Auf Familienwänden bzw. in den Büchern finden all Jene Platz, denen sich Kinder eng verbunden und zugehörig fühlen. Oft sind das Familienmitglieder und dem Kind verwandte Personen, auch Nachbar*innen, Freund*innen der Familie und/ oder des Kindes, Haus- oder Kuscheltiere. An der Gestaltung wirken die Kinder und ihre

Zusammenkommen in der Kita

wichtigsten Bezugspersonen mit. Für Kinder, die besonders mit Verlust- oder Trennungsängsten zu tun haben, kann die jederzeit verfügbare Abbildung der wichtigsten Bezugspersonen einen Trost und einen sicheren Ort in der Kita bedeuten. Gleichzeitig unterstützen die Familienwände/-bücher, dass sich alle Kinder in dem Sein ihrer Familien angenommen und willkommen fühlen können. Und alle Kinder können vielfältige Familienformen kennenlernen und diesbezüglich Empathie entwickeln. In Bezug auf die Erstellung der Familienwände ist Sensibilität geboten, da Familiengeschichten auch von Trennungen und/ oder schmerzhaft erlebten Verlusten erzählen können und der Schmerz dadurch aktiviert werden kann. Deshalb gilt: Wenn Kinder von wichtigen Bezugspersonen getrennt sind, sind Familienwände mit Vorsicht zu genießen. Dies kann nicht nur, aber auch bei Kindern mit Fluchterfahrung relevant sein. Wichtig ist es, erst einmal auf behutsame, sensible Weise im Kontakt mit den Eltern etwas über die Familie zu erfahren, um einschätzen zu können, ob eine Familienwand einem Kind Sicherheit gibt oder es eher traurig macht, weil sie eine Geschichte von Verlust erzählt. Die Erstellung von Familienwänden/-büchern zusammen mit Familienmitgliedern bietet eine Möglichkeit, mehr über die Familie (geflüchteter Kinder) zu erfahren. Auch hierbei ist große Sensibilität nötig, damit das in-Erfahrung-bringen der Familiengeschichte nicht zu einem Ausfragen wird.

Besondere Vorsicht gilt auch eigentlich gut gemeinten Versuchen, geflüchtete Familien mit Sachspenden unterstützen zu wollen und dafür Spendenaufrufe für altes Spielzeug oder Kleidung auszuhängen, die „nicht mehr gebraucht und zu gut zum Wegschmeißen sind“: Die in solchen Plakaten enthaltenen, wertenden Botschaften kommen an, bei den Kindern und ihren Eltern. Und das sowohl in Bezug auf die Selbstwahrnehmung als auch darauf, wie sie als „Andere“ gesehen und „eingestuft“ werden im Sinne von „Was ist für wen gut genug?“.

Sprache und Kommunikation

Gerade auch für Kinder, für die eine verbale Kommunikation aufgrund noch wenig erlernter Deutschkenntnisse schwer fällt, kann Kunst ein Weg sein, sich auszudrücken und durch das gemeinsame Schaffen ins Miteinander integriert zu sein.

Kunstwerke schaffen zu können bietet Kindern eine Möglichkeit, sich auf kreative Weise ohne Worte auszudrücken und fröhliche oder belastende Eindrücke zu bearbeiten und im Schaffen auch umzudeuten und neu zu gestalten. Jeder künstlerische (Selbst)Ausdruck ist dabei „richtig“ und wichtig. Zudem erfahren die Kinder Wertschätzung und das Gefühl dazugehören und wichtig zu sein, wenn ihre Werke aufgehängt und ausgestellt werden und sie sich damit repräsentieren können.

Spiele und andere Aktivitäten wie Malen und Basteln können immer auch als in den Alltag integrierte Sprachanlässe genutzt werden, als bewusste Sprachförderung der Erzieher*innen und als Lernen der Kinder untereinander. Erfahrungen aus Kitas, die mit Kindern mit und ohne Fluchterfahrung zusammenarbeiten, zeigen, dass viele Kinder auf diesem Wege schnell Deutsch lernen und sich verbal verständigen können.

Die Familiensprachen aller Kinder können in der Kita sichtbar gemacht werden, z.B. in mehrsprachigen Aushängen und Elternbriefen zu Infos, in Willkommensgrüßen im Eingangsbereich. Die Namen der Kinder können auch in verschiedenen Schriftsprachen geschrieben werden. Ab einem Alter von 4 Jahren malen viele Kinder ihren Namen nach und erkennen manchmal auch Buchstaben wieder. In Büchern und Liedern können die in der Kita vorkommenden Familiensprachen auftauchen.

Zusammenkommen in der Kita

Eine Anregung, die sowohl die Sprachenvielfalt der Kita repräsentiert als auch eine praktische Kommunikation im Alltag erleichtert: Wenn ein Kind mit einer neuen Familiensprache in die Einrichtung kommt, werden von den Eltern auch mithilfe von Sprachmittler*innen einige häufig benötigte Wörter abgefragt wie „hallo“, „ja“, „nein“, „danke“, „essen“, „trinken“, „Toilette“, „stop“, „super“.... Diese werden einem Plakat, einer Art Minilexikon, mit den Übersetzungen der Wörter in allen anderen Familiensprachen der Kinder und Erzieher*innen hinzugefügt und in der Einrichtung sichtbar gemacht.

Zudem gibt es Eltern, die Analphabet*innen sind. Hier ist die persönliche Ansprache der Eltern sehr wichtig. Vielleicht ist es sogar möglich, diese persönliche Ansprache mit der Visualisierung der Informationen durch Piktogramme zu verbinden, die auch für Eltern ohne Deutschkenntnisse hilfreich sein können.

Checkliste für einen aufmerksamen Spaziergang durch die Einrichtung

von Andrea Rösner

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Wahrnehmen und Überwinden von institutioneller Diskriminierung und Einseitigkeiten in der Gestaltung der Einrichtung

- Was erfährt das Kind beim Betrachten der Lernumgebung über sich und seine Bezugsgruppen? Was könnte die Umgebung beim Kind auslösen (positives und negatives: Gefühle der Zugehörigkeit, Selbstbewusstsein, Ich-Stärkung, Neid, Unsicherheit, Wut, Traurigkeit, Scham...?)
- Wo sind die Spuren des Kindes (besonders häufig) zu finden, und welche sind das? Die gefundenen Spuren können fotografiert werden.
- Sind von einem Kind keine oder kaum Spuren in der Kita zu finden? Was bedeutet das? Es bietet sich an, hier einmal genauer hinzuschauen. Übersehe ich (als Erzieher*in) das Kind auch in seiner Person? Wie genau kenne ich das Kind, seine Vorlieben, Interessen, Besonderheiten? Was mag es für das Kind bedeuten, sich nicht in der Einrichtung repräsentiert zu sehen?
- Woran merkt das Kind, dass es in der Kita auch „zu Hause“ ist?
- Was wissen wir eigentlich über die derzeitigen Lebensumstände der Familien mit Fluchterfahrung, die unsere Einrichtung besuchen? Wie können wir ihren Bedürfnissen oder Belastungen durch Anpassung unserer Räume und Ausstattung gerecht werden (z.B. Ruhebedürfnis zu jederzeit beachten, Reizüberflutung meiden usw.)?
- Wie wird das Thema Flucht in unserer Kita repräsentiert? Lassen sich Einseitigkeiten feststellen?
- Spiegeln die Ausstattung, Räume und Materialien der Kita die (äußeren) Merkmale aller Kinder und ihrer Familien wider? Was kann und muss ergänzt werden, damit sich das Kind (und seine Familie) in der Einrichtung repräsentiert sieht, als Individuum und als Mitglied bestimmter sozialer Gruppen?
- Gibt es für jedes Kind einen eigenen, erreichbaren Haken, eigene Fächer mit Namen und Foto des Kindes versehen? Sind alle Namen richtig geschrieben?

Ich-Identität, Anhaltspunkte können z.B. sein:

- Geschlecht (Junge, Mädchen, inter-, transsexuell) in verschiedenen, auch geschlechtsuntypischen Rollen
- Hautfarbe (verschiedene Farbtöne von sehr hell bis sehr dunkel), Haarstrukturen/-farben
- Körpergröße und -form
- Augenformen, Augenfarbe
- Behinderung ja/ nein
- Fähigkeiten
- Vorlieben
- Sonstige Merkmale/ Gegenstände wie Brillen, Hörgeräte, Rollstühle, Prothesen

Zusammenkommen in der Kita

Familienkulturen:

- Verschiedene Familienkonstellationen (z.B. eine Mutter und ein Kind, zwei Väter mit Kindern, Vater und Mutter mit sechs Kindern, Großeltern und Kinder); unter Beachtung eventuell instabiler und/oder brüchiger Bezugsgruppen (z.B. durch Trennung, Tod, Flucht)
- Familiensprachen (z.B. deutsch, türkisch, deutsch/russisch)
- „Herkunft“ der Familien (z.B. Deutschland/ Ghana, Polen, Deutschland)
- Soziale Hintergründe der Familien (auch Erwerbstätigkeit oder Erwerbslosigkeit) oder spezielle Interessen, Fähigkeiten, Berufe und (Aus)Bildung(en)
- Lebens- und Wohnsituation (Wohnung, WG, Gemeinschaftsunterkunft, Haus, großzügig oder beengt)
- Besondere Aspekte der Familienkulturen (Feiertage und/ oder bestimmte Schlaf- oder Essgewohnheiten, Kleidungspräferenzen und –gewohnheiten)
- Woran ist zu erkennen, welche Sprache(n) das Kind versteht und spricht?
- Sind die Familiensprachen der Kinder in der Einrichtung erkennbar? Und woran? Gibt es Kinderbücher in den Familiensprachen aller Kinder? Und: Welche Möglichkeiten der Sprachmittlung brauchen wir (zusätzlich), um mit allen Kindern und Familien kommunizieren zu können, um Aushänge und Informationen, um Elternbriefe in den Familiensprachen der Kinder verfassen zu können, v.a. und unbedingt dort, wo eine Kommunikation in Deutsch einen Austausch erschwert oder verhindert?
- Wie gehen wir in der Einrichtung bei Informationen auf die Bedürfnisse von Bezugspersonen ein, die nicht lesen und schreiben können?

Interessen, Fähigkeiten, Deutungen, Weltwissen

- Woran ist zu erkennen, womit sich das Kind (aktuell) gerne beschäftigt, was es schon kann und weiß, durch Fotos, Ausstellungen von gebastelten Kunstwerken, und auch durch die Themen in Büchern, durch die Gestaltung von Projekten?

Die Checkliste kann das Kitateam dabei unterstützen, die Lernumgebung vorurteilsbewusst zu gestalten. Je nach Themenschwerpunkt kann damit begonnen werden, praktische Veränderungen in der Einrichtung vorzunehmen. Fehlt zum Beispiel die Sichtbarkeit der Sprachenvielfalt, kann dies als erstes in Angriff genommen werden.

Zusammenarbeit mit Eltern mit Fluchtgeschichte

von Andrea Rösner

Kommen Familien mit Fluchterfahrung neu in die Kita, können bei einigen Erzieher*innen und Eltern Gefühle der Befangenheit aufkommen. Wie auf die Neuangekommenen zugehen, von denen geglaubt wird, dass sie vielleicht „so viel durchgemacht haben“? Soll mit der Flucht an sich offensiv umgegangen werden oder sollte sie besser gar nicht zum Thema gemacht werden?

Dabei kann sich die Kooperation mit geflüchteten Familien ebenso vielfältig gestalten wie mit allen anderen Familien auch. Einige Eltern bringen sich zu vielen Gelegenheiten in den Kita-Alltag ein, andere zu besonderen Gelegenheiten wie Festen. Einige sind am engen Austausch mit den Erzieher*innen interessiert, andere tauchen nur kurz zu den Bring- und Abholzeiten in der Kita auf. Einige Eltern brauchen- vielleicht aufgrund belastender Erlebnisse vor und während der Flucht oder der schwierigen Bedingungen, denen sie als Geflüchtete in Deutschland begegnen – länger, ihre Kinder loszulassen. Sie bekommen gerne viel von der Atmosphäre in der Kita mit und vom Umgang, bevor sie ihr Kind dort gut aufgehoben wissen und sich zurückziehen können. Andere Eltern sind vielleicht aus ebensolchen Gründen sehr erschöpft, und überlassen ihre Kinder schnell den Erzieher*innen, froh, die Verantwortung für ein paar Stunden teilen zu können, und sich in der Zeit um sich selbst zu kümmern und auszuruhen.

Erzieher*innen wissen zunächst einmal wenig über die geflüchteten Eltern und ihre individuellen Geschichten, über ihre Hintergründe, Bedürfnisse und Zukunftspläne. Wie bei allen Familien, die neu in die Kita kommen, gibt es immer wieder Möglichkeiten, einen intensiveren Kontakt zu den Eltern zu suchen. Dabei kann auch mehr über die Familie in Erfahrung gebracht werden. Die Eltern können Hinweise geben, was dem jeweiligen Kind die Eingewöhnung in der Kita erleichtern kann, was ihnen wichtig ist. Besonderheiten (z.B. Essgewohnheiten der Familie, Essen in der Kita) können hier besprochen werden. Es kann, muss aber nicht sein, dass hier auch für den Kita-Alltag Relevantes im Kontext mit der Flucht zur Sprache kommt (eventuell Ängste, Trauer, Wut des Kindes, die Wohnsituation der Familie, die Unsicherheit, die finanzielle Situation). Wird so etwas vermutet, können die Erzieher*innen behutsam Interesse signalisieren, ohne die Familie auszufragen oder zu bedrängen.

Eine Besonderheit könnte auch eine Verunsicherung auf Seiten der Erzieher*innen sein, wie sie mit geflüchteten Eltern ins Gespräch gehen können. Diese kann z.B. durch die Art der Berichterstattung der Medien hervorgerufen und verstärkt werden. In der Zusammenarbeit mit geflüchteten Familien braucht es nicht viel Anderes als in der Kooperation und beim Kennenlernen von anderen Kindern und Familien auch. Denn auch Kinder ohne Fluchterfahrung und ihre Eltern können unter Belastungen leiden, Traumatisierungen erfahren und Verlust erlitten haben; und auch Kinder und Eltern mit Fluchterfahrung sind Menschen mit Kompetenzen, Ressourcen und Stärken.

Es ist wichtig zu erinnern, dass alle Eltern wie auch ihre Kinder, um sich wohl fühlen zu können, das Gefühl brauchen, in der Kita in ihrem So-Sein anerkannt zu sein, und das als Individuum, nicht als Stellvertreter*in der „Gruppe“ Geflüchteter (oder anderer Gruppen).

Wie auch immer sich die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Familien gestalten mag, so bringen viele Familien Kompetenzen mit, die es lohnt, in den Kita-Alltag zu integrieren. Und es kann auch lohnenswert sein

Zusammenkommen in der Kita

zu recherchieren, ob es in der Kindertageseinrichtung und ihrem Umfeld Ressourcen gibt, welche zur Unterstützung mobilisiert werden können.

Dazu einige Anregungen:

- Lieder in den Familiensprachen aller Kinder in der Gruppe singen, damit die geflüchteten Kinder nicht besonders werden (Kinderlieder, Lieder für besondere Anlässe wie Geburtstag, Feiertage).
- Sing-/ Tanz-/ Bewegungs-/ Kreisspiele in den Familiensprachen und aus den Herkunftskontexten.
- Vorlesen von bebilderten Kinderbüchern, Erzählen von Geschichten oder Bilderbuchkino in den Familiensprachen der Kinder, bei Interesse durch die Eltern selbst, mit Übersetzung durch Sprachmittler*innen (andere Eltern, Mitarbeiter*innen aus Nachbarschaftsheimen, Stadtteilmütter...).
- Zubereiten von Speisen (z.B. zu besonderen Gelegenheiten, evtl. unter Bereitstellung eines Budgets und der Kita-Küche).
- Angebot für interessierte Eltern, Kitaausflüge zu begleiten.
- Anbahnung von Partnerschaften zwischen „alten“ und „neuen“ Eltern (Besuchen von kinderrelevanten Orten: Spielplätze, Parks, Kinderbauernhöfe, Nachbarschaftsheime, Bibliotheken, Sportvereine).
- Einbezug interessierter Eltern in Projekte wie Gartenbau, Renovierung, Berufe/ Qualifikationen.
- Erfragen von eventuellen Schutz-/ Trostobjekten und Liedern/ Handlungen, die in den Familien Bedeutung haben, dem Kind in der Kita Sicherheit und Trost geben und eventuell auch in das Geschehen mit allen Kindern integriert werden können.
- Veranstaltungen wie Kita-Feste oder Basare, bei denen sich alle interessierten Eltern beteiligen (und kennenlernen) können. Mit dem Erlös von Verkäufen (Getränke, Essen, Gebasteltes, Kleidung) und den Einnahmen von Spielen mit Spendenbeteiligung können alle Kinder unterstützt werden, die dies brauchen, um an bestimmten kostenpflichtigen Aktivitäten teilzunehmen.
- (Zeitweises) Bereitstellen eines Raumes als Elterncafé in der Kita:
 - Für alle interessierten Eltern
 - Ein*e Erzieher*in, die*der etwas zu Kita-Abläufen erzählt
 - Gemütliche Sessel zum Ausruhen
 - Ausliegen/ Austeilen mehrsprachiger Flyer mit Informationen zu verschiedenen Themen rund um Kindheit in Deutschland, Kita, Schule
 - Informationen zu Trauma, möglichen Symptomen bei Kindern, Unterstützungsmöglichkeiten

Deutschkurse (z.B. VHS Mütter-/ Elternkurse)

Evtl. einmal wöchentlich Unterstützung beim Ausfüllen von Anträgen und Papieren durch Kooperation mit Mitarbeiter*innen von Nachbarschaftshäusern oder Bereithalten von Netzwerkpartner*innen im Kiez, wo Unterstützungsmöglichkeiten zu finden sind, evtl. Begleiten durch Pat*innen

Kapitel 4 : Vielfältigen Sprachen begegnen

Baustein Hintergrundwissen

Einleitung

von Ellena Hüther

Mehrsprachigkeit ist global der Normalfall. Dennoch hält sich die gängige Vorstellung hartnäckig, Mehrsprachigkeit sei verglichen mit Einsprachigkeit defizitär. An Sprache wird auch Diskriminierung deutlich, in dem einige Erstsprachen (wie z.B. Englisch) als Ressource anerkannt, andere hingegen (wie z.B. Türkisch oder Arabisch) als „Problem“ betrachtet werden. Bei manchen Sprachen haben sich die Bewertungen im Laufe der letzten Jahrzehnte vom Negativen ins Positive verändert, wie z.B. bei der spanischen Sprache. So wurde Kindern von Arbeitsmigrant*innen aus Spanien lange das Sprechen in ihrer Erstsprache auf Schulhöfen verboten, während Spanisch heute als „interessant“ gilt. Die Bewertung von Sprache hat stark mit gesellschaftlichen Positionen und Prozessen zu tun. Eine Anerkennung und Förderung von Mehrsprachigkeit ist für die Entwicklung von Kindern äußerst wichtig. Dabei nimmt die Kita einen bedeutenden Raum ein.

Dieser Baustein beinhaltet Informationen über Mehrsprachigkeit und Spracherwerb, Methoden zur Reflexion der eigenen Sprachbezüge sowie Möglichkeiten des pädagogischen Umgangs mit Mehrsprachigkeit. Darüber hinaus haben geflüchtete Mütter und Erzieher*innen in Interviews von ihren Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und Sprachbarrieren in der Kita erzählt. Die Sachinformationen aus der Powerpoint-Präsentation können mit diesen Erfahrungsberichten um eine persönliche Perspektive ergänzt werden.

Powerpoint-Präsentation: Inklusive sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit

von Gabriele Koné und Petra Wagner

Die Präsentation finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/ppp_13.2.pdf

Vielfältigen Sprachen begegnen

Fluchtgeschichten (Teil 4)

von Mercedes Pascual Iglesias

Die folgenden Erfahrungen berichteten Mütter in Gesprächen mit Mercedes Pascual Iglesias. Zeinab Khalife (RAA Berlin) organisierte die Kontakte zu den Müttern und Erzieher*innen und übersetzte bei den Gesprächen.

Nachdenken über Sprachbarrieren

Der vierjährige Ali aus Syrien hat in den letzten neun Monaten in der Berliner Kita Kochstraße von seinen Erzieherinnen Empathie, Fürsorge, Wertschätzung, einen ruhigen Alltag und eine zweite Sprache erhalten. In der Kita hatte er wenig Gelegenheit, seine Erstsprache Arabisch zu sprechen. Seine Erzieherinnen sind deutschsprachig und in seiner Gruppe waren auch keine arabischsprachigen Kinder. Den Erzieherinnen Kerstin Weier und Anke Schibek bereiteten die Sprachbarrieren große Sorgen. Sie haben sich untereinander viel über ihre Beobachtungen während Alis Eingewöhnung ausgetauscht und waren dabei weitgehend auf sich allein gestellt.

Die sprachliche Barriere hat den Zugang zu Mutter und Kind nicht versperrt, eher verzögert, denn sowohl die Mutter als auch die Erzieherinnen waren überaus interessiert. Andere Erzählungen von Erzieher*innen in Fortbildungen weisen darauf hin, dass Sprachbarrieren durchaus zu Missverständnissen und Fehleinschätzungen führen können. Wenn einer Mutter zum Beispiel Desinteresse an der Kita nachgesagt wird, stellt sich oft bei näherer Überprüfung heraus, dass sie kein Deutsch und die Erzieher*innen nicht ihre Sprache sprechen. Sie können sich gar nicht über Bildung und Erziehung verständigen, so dass von einem Desinteresse nicht die Rede sein kann. Einzelne Erfahrungen mit einigen, möglicherweise wirklich desinteressierten Müttern, führen schnell zu einem festen Vorurteil: „Die arabischen Frauen interessieren sich nicht, was in der Kita mit ihren Kindern gemacht wird.“ Oder: „Die muslimischen Frauen wollen kein Deutsch lernen!“

Irritationen gibt es auch über den unterschiedlichen Verlauf des Erwerbs der deutschen Sprache von Kindern. Der Sprachfördererzieher Ulaş Aydın berichtet von zwei arabischsprachigen Jungen, die seit einem halben Jahr lieber unter sich und in ihrer Erstsprache sprechen wollen.

„Wir halten jeden Menschen dazu an, in der Sprache zu sprechen, in der er sich am wohlsten fühlt. Natürlich kann es passieren, dass sich der Spracherwerb bei den Jungs verzögert, aber erst mal ist es wichtig, dass sie sich haben. Deshalb haben wir sie am Anfang auch nicht am Tisch getrennt, obwohl die Kleinen normalerweise nicht mit den Großen essen. Mittlerweile essen sie getrennt. Deutsch als Zweitsprache können sie immer noch lernen. Sie haben sich hier sehr stabilisiert, halten es jetzt in Gruppen aus. Das war am Anfang anders. Und der Größere nimmt auch unsere Vorschulübungen an. Das alles hat Zeit gebraucht.“

Die Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung® hat Reflexionsübungen zum Thema Sprache entwickelt. Dabei geht es um die emotionale Bedeutung von Sprachen und Dialekten für einen selbst. Viele Übungsteilnehmer*innen erzählen über ihre Herzsprachen, die sie erfüllen; über Dialekte, die Kindheitserinnerungen wachrufen; über Verbindungen zwischen Verliebtheit und Sprache. Sie berichten aber auch über gescheiterte Versuche, eine Sprache zu lernen; den Ärger, nicht sprachbegabt zu sein; sowie über

Vielfältigen Sprachen begegnen

schmerzhaftes Kindheitserinnerungen, die Erstsprache nicht auf dem Schulhof sprechen zu dürfen oder ausgelacht zu werden, weil man einen Dialekt spricht. Die Übungen erinnern daran, die eigenen Sprachen als Teil der eigenen Identität zu betrachten und fördern einen erweiterten, vielleicht auch geduldigeren Blick auf Eltern und ihre Kinder, die mit ihren Familiensprachen und noch ohne Deutschkenntnisse in die Kita kommen.

Zusammenkommen in der Kita

Ist die Kita der richtige Ort für geflüchtete Kinder? Die Meinungen gehen auseinander bei der Frage, ob es richtig sei, Eltern und Kinder voneinander zu trennen, die dramatische, möglicherweise auch gewaltvolle Erfahrungen gemacht haben. Und bei der Entscheidung, ob Kinder in den Kitas aufgenommen werden sollten, die noch keinen festen Wohnsitz haben. Es kann Monate dauern, bis überhaupt ein Rechtsanspruch auf einen Kitaplatz oder einen Schulplatz besteht, denn in den meisten Bundesländern ist die Voraussetzung dafür die ausländerrechtliche Zuweisung zu einer Kommune. Übereinstimmend berichten sowohl die Mütter als auch die Erzieher*innen, dass die Mütter von der Flucht und von den Lebensbedingungen in den Notunterkünften erschöpft und belastet sind.

Die Mütter, die einen Kitaplatz suchen, möchten, dass ihre Kinder damit ins deutsche Bildungssystem einsteigen. Dania S. ist überzeugt, dass die Kita für ihren Sohn der richtige Platz ist.

„Ich sehe, dass mein Sohn schon die Buchstaben schreiben kann. Mir gefällt es sehr gut, dass die Kinder in der Kita durch das Spielen lernen und auch die Spielsachen bestimmte Fähigkeiten der Kinder fördern.“

Die Marketingfachfrau möchte die Stunden, in denen ihre Kinder in der Kita sind, für einen Deutschkurs nutzen, zum Ausruhen oder um die Behördengänge zu erledigen. Auch die Englischlehrerin Sham H. möchte Sprachkurse absolvieren, um bald in ihren Beruf wieder einzusteigen. Interessiert beobachtet sie die Entwicklung ihrer Tochter Leen in der Kindertagesstätte:

„Ich sehe, dass sie mehr und mehr die Erzieherin versteht. Sie macht mit, wenn etwas gefragt wird. Und sie versucht Deutsch zu sprechen. Insgesamt hat sie noch nicht so viele Kontakte zu nicht arabischsprachigen Kindern, aber sie versteht sie.“

Die Kitaleiterin Anett Neumann hat in der knapp dreiwöchigen Eingewöhnungsphase eines vierjährigen Jungen mit Fluchtgeschichte beobachtet, dass er sehr an seiner Mutter hängt, obwohl es am Anfang überhaupt nicht so aussah.

„Er hat sich gleich, als er ankam, mit den Spielsachen beschäftigt, ist auf Kinder zugegangen und war sehr interessiert. Aber als ihm bewusst wurde, dass die Mutter geht, hat sich die Situation ziemlich dramatisch dargestellt. Er wollte von seiner Mutter gar nicht ablassen. Es ist auch heute noch nach Monaten höchst problematisch, diese Trennung zu vollziehen.“

Sie zieht aus dieser und anderen Erfahrungen den Schluss, dass es günstiger sei,

Vielfältigen Sprachen begegnen

„außerhalb der Gemeinschaftsunterkünfte Möglichkeiten zu finden, wo die Kinder gemeinsam mit den Eltern pädagogisch betreut werden, so dass diese Trennungssituation nicht entsteht.“

Das Bereitstellen solcher „Brückenangebote“ ist wichtig und sollte besonders für junge Kinder unter drei Jahren geschehen. Allerdings darf dadurch weder der Rechtsanspruch noch der Ausbau von Kitaplätzen in Frage gestellt oder verschoben werden. Die geflüchteten Mütter betrachten Kitas nicht als Ort der Verwahrung oder der Freizeitgestaltung, sondern als Bildungseinrichtungen, in denen ihre Kinder die deutsche Sprache, soziale Kompetenzen und motorische Fähigkeiten erlernen.

„Es wäre richtig, geflüchtete Kinder in Kitas aufzunehmen“, sagt Kitaleiterin Neumann, „wenn man sicherstellen könnte, dass sie dauerhaft in unserer Einrichtung bleiben“. Bei diesem Aspekt gilt es abzuwägen, ob die Belastung durch einen Wechsel der Betreuungseinrichtung stärker wiegt als der Gewinn durch einen möglichst frühen Kitabesuch. Manche Pädagog*innen sehen die Problematik, dass sich ein geflüchtetes Kind einige Monate in einer Einrichtung einlebt und Eltern und Erzieher*innen aufeinander zugehen, aber dann die Familie wieder umziehen muss in einen weit entfernten Stadtteil.

„Ich finde diesen Wechsel im jungen Alter höchst bedenklich aufgrund der Problematik, die diese Kinder mitbringen. Sie müssen Erlebnisse verarbeiten, die für ein Kind schon sehr schwer nachzuvollziehen sind. Dann dieses Ankommen in Deutschland. Alles ist neu und im Aufbau, aber nichts hat Beständigkeit, denn letztendlich bricht es vielleicht auch wieder weg. Das finde ich nicht günstig.“

Eine Befürchtung, die berechtigt ist, auf die aber weder Kita noch geflüchtete Familien einen wirklichen Einfluss haben. Das behördliche Handeln schafft keine günstigeren Bedingungen für die Familien und ist mitnichten am Kindeswohl, den die Pädagogin anspricht, orientiert. „Die Kinder und Eltern brauchen Stabilität“ ergänzt Kerstin Weier ihre Kollegin, „die brauchen wir aber auch als Erzieher*innen.“

Von Stabilität und eigenständigen langfristigen Plänen sind geflüchtete Familien in ihren ersten Jahren in Deutschland noch weit entfernt. Umso wichtiger ist es für sie, ein Fundament für die Zukunft ihrer Kinder zu legen, in einem „normalen“ Umfeld in Kita und Schule.

Was die Familien brauchen

Abgesehen vom Zugang zu Bildungseinrichtungen benötigen Familien nach der Flucht eine Lebensgrundlage: Dazu gehört ein unbefristetes Aufenthaltsrecht sowie das Recht, ihre Kinder oder Ehepartner, die noch in Syrien oder in anderen Kriegs- und Krisengebieten leben, sicher nach Deutschland zu holen. Wie jede andere Familie brauchen auch sie eine Wohnung sowie Lern- und Arbeitsmöglichkeiten, um sich ein Leben in Deutschland aufzubauen. Neben den zahlreichen rechtlichen und behördlichen Barrieren, auf die geflüchtete Familien bei ihrer Ankunft stoßen, leiden Dania S., Unud Y. und Sham H. unter einem eklatanten Informationsmangel. Besonders wenn es um ihre Kinder geht, sind die Sprachbarrieren für sie unerträglich, denn sie möchten mit den Erzieher*innen und den Lehrer*innen sprechen können. In Deutschland, betont Unud Y., gibt es ein großes Problem im Bereich der Übersetzungen. Nicht einmal in den Flüchtlingsunterkünften stünden Informationen in verschiedenen Sprachen und Dolmetscher*innen zur Verfügung.

Vielfältigen Sprachen begegnen

„Wenn wir nachfragen, heißt es: Das schafft ihr schon! Aber wie soll ich das schaffen ohne Deutschkenntnisse?“

Unud Y. schildert, dass zum Beispiel in Schweden Dolmetscher*innen, die per Telefon übersetzen, bei Schul-, Behörden- und Arztgängen von Flüchtlingen hinzugezogen werden können.

Auch Dania S. hat Ideen, wie Eltern in die Lage versetzt werden könnten, ihre Kinder besser zu unterstützen. Ein Informationsblatt auf Arabisch oder Englisch zum Thema Eingewöhnung in der Kita wäre hilfreich gewesen, in dem auch beschrieben sein müsste, wie sie als Mutter zu einer guten Eingewöhnung beitragen kann.

Die Mütter wissen durchaus, dass ihre Kinder deutlich mehr Aufmerksamkeit und Hilfestellungen in Kita und Schule brauchen als deutschsprachige Kinder ohne Fluchtgeschichte. Erhalten ihre Kinder diese Zuwendung, sind sie den Erzieher*innen, Stadtteilmüttern und Lehrer*innen dankbar. Auf der anderen Seite geben sie offen zu, vom Bildungssystem – ab Eintritt in die Schule – verunsichert zu sein. Neben der Sorge um die Bildungsperspektiven ihrer Kinder sind die Mütter aber auch zuversichtlich und begeistert über Pädagog*innen, die selbst ohne Arabischkenntnisse ihre Kinder verstehen und annehmen. Sie schätzen die Ruhe und die Gewaltfreiheit in den Einrichtungen, das Essen, die gute Ausstattung und auch die kulturelle Offenheit, die ihnen begegnet.

Unud Y. beschreibt es so:

„Ich habe das Gefühl, dass wir hier an der Grundschule in guten Händen sind. Ich merke, die möchten mich als Mutter unterstützen. Wenn es Probleme gibt, hören sie mir zu. Die Lehrerin ruft mich an und sagt mir, was mit Lujin los ist, dann setzen wir uns zusammen. Meine Kinder machen Fortschritte.“

Vielfältigen Sprachen begegnen

Glossar: Begriffe zum Thema Flucht

von Ellena Hüther

Macht im Sprachgebrauch – Begriffe und dahinterliegende Botschaften

Das Erleben von Menschen ist gekennzeichnet durch Erfahrungen von Vielfalt, Uneindeutigkeiten und Komplexität. Dabei entsteht das Bedürfnis, sich die Welt zu vereinfachen, verständlich zu machen und klare Unterscheidungen zu treffen. Dies geschieht oft durch Abgrenzung, auch auf sprachlicher Ebene. Die Konstruktion von dualistischen Begriffen und damit einhergehenden Bewertungen hat eine lange Tradition in der europäischen Geschichte, Politik und Literatur (Kultur – Natur, Mann – Frau, Erwachsener – Kind etc.). Begriffe können Grenzen ziehen zwischen einem „Wir“ und den „Anderen“. Dabei wird das „Eigene“ als „richtige“ Norm gesetzt, während das „Andere“ oft subtil oder offensichtlich abgewertet, entmenslicht, ent-individualisiert oder „klein gemacht“ wird.

In Kriegszeiten wurden und werden z.B. die Gegner*innen als „Feinde“, „Unmenschen“ oder „Monster“ beschrieben und es werden ihnen entsprechende Eigenschaften zugeschrieben, um begangenes Unrecht gegenüber ihnen als Verteidigung erscheinen zu lassen. Im Kontext der Kolonisierung nicht-europäischer Völker gingen die Begriffe wie „N“-wort¹ und „Wilde“ einher mit der Entwicklung von „Rasse“- und Entwicklungstheorien, die die Kolonisierten begrifflich und auch wissenschaftlich in die Nähe von Tieren stellten. Dies trug dazu bei, Bevormundung und Ausbeutung zu legitimieren. Auch Verkleinerungsformen lassen Menschen als passiv, naiv oder nicht ernstzunehmend erscheinen, z.B. löst das Wort „Häuptling“ andere Assoziationen aus als „Oberhaupt“ oder „König“. Eine gesellschaftliche Machtposition wird durch die Silbe „-ling“ wortwörtlich kleingemacht, um ihre politische Geltung herunterzuspielen.

Begriffe und Diskurse suggerieren Bilder, die die Wahrnehmung und Meinungsbildung von Menschen beeinflussen. Seit vielen Jahren beschäftigt sich die Diskursforschung mit der wechselseitigen Wirkung von Sprache, Bewusstsein und Politik.

In der aktuellen Debatte um geflüchtete Menschen finden sich einige der oben genannten Attribute wieder, wenn auch in subtilerer Form. Viele auf den ersten Blick neutral erscheinende Begriffe enthalten einseitige, abwertende oder beschönigende Botschaften. Diese haben eine Wirkung, unabhängig davon, wie man sie individuell füllt. Daher ist es besonders im pädagogischen Kontext wichtig, sich mit den Wirkungen von Begriffen auseinanderzusetzen, um Sprache bewusst zu verwenden und auf Diskriminierung reagieren zu können.

„Flüchtlinge“ und „Flüchtlingskinder“:

Das Suffix -ing ist eine Verkleinerungsform (Diminutiv), die einer Person oder einer Gruppe eine bestimmte Tätigkeit oder Eigenschaft dauerhaft zuschreibt. In Verkleinerungsformen schwingen verschiedene (negative) Attribute wie Naivität, Passivität, Mitleid oder Anonymität mit. (Beispiele: Rohling, Sonderling, Wüstling, Schwächling, Winzling, Feigling...). Der Begriff „Flüchtlinge“ konstruiert eine homogene Gruppe, indem er Menschen mit unterschiedlichen Lebensgeschichten einzig auf ihren rechtlichen Status reduziert. Die Tragweite der Flucht bzw. die „Leistung“ der Geflüchteten, eine Flucht zu überstehen, kommt darin nicht zum Ausdruck, sondern macht die Flüchtenden zu Objekten. Auch in der Realität werden geflüchtete Menschen oft auf ihren Status reduziert, statt als handelnde Subjekte mit Lebensgeschichte, Beruf, Kompetenzen usw. wahrgenommen zu werden. Sie werden als passiv und hilflos dargestellt statt als Handelnde, die Unglaublich-

Vielfältigen Sprachen begegnen

ches geleistet haben. Es findet eine Bevormundung auf rechtlicher und gesellschaftlicher Ebene statt; Geflüchtete kommen in der Öffentlichkeit selten zu Wort oder haben wenige Entscheidungsmöglichkeiten. Es wird meist für oder über sie gesprochen und entschieden. Auch Hannah Arendt lehnte – wie aktuell viele politisch oder sozial aktive Menschen mit Fluchterfahrung – diesen Begriff aus beschriebenen Gründen ab.

In Bezug auf Kinder fällt vor allem auf, dass geflüchtete Kinder dadurch als „anders“ als andere Kinder eingeordnet werden. Dies hat Auswirkungen auf Bilder, Erwartungen und Interaktion in der Begegnung.

Bei der Verwendung des Begriffes kommt es auf den Kontext an: Ist das Thema Flucht bzw. geflüchtet sein, unsicheren Aufenthalt haben etc. relevant für die Aussage, die ich treffen will, oder benutze ich den Begriff auch in Zusammenhängen, in denen die Fluchterfahrung keine Rolle spielt?

Alternativen:

„**Geflüchtete**“ betont stärker die aktive Handlung der Menschen. Dieser Begriff wurde schon im 19. Jahrhundert verwendet. Die Reduktion der Menschen auf die Flucht wird jedoch durch diesen Begriff nicht aufgehoben.

Das englische Wort „**Refugees**“ stellt den sicheren Ort in den Vordergrund (engl. refuge bedeutet „Zuflucht(sort)“, „Schutzort“).

Die Bezeichnung „**Menschen mit Fluchterfahrung**“ versucht, die Individualität stärker in den Vordergrund zu stellen und die Flucht als eine prägende Erfahrung von vielen anderen Erfahrungen im Leben von Menschen sprachlich wiederzugeben.

„Wirtschaftsflüchtlinge“ und „Illegale“

Diffamierende Begriffe wie „**Scheinasylant**“ oder „**Wirtschaftsflüchtlinge**“ beziehen sich auf die Unterscheidung in „berechtigte“ und „unberechtigte“ Migration. Der Begriff „Wirtschaftsflüchtlinge“ stammt laut dem Migrationsforscher Klaus Bade aus der Zeit des Anwerbestopps in Deutschland, infolge dessen ein Asylantrag für viele Migrant*innen die einzige Chance für ein Bleiberecht in der BRD blieb. Ähnliche Situationen sind z. T. auch heute aufgrund mangelnder legaler Einreisemöglichkeiten zu beobachten. Die Grundlage für eine Unterscheidung in „echte“, „legitime“ und „illegitime“ Geflüchtete basiert auf der Kategorisierung von Fluchtursachen im internationalen und deutschen Flüchtlings- und Asylrecht. Da nur politische Gründe rechtlich anerkannt sind, erscheinen alle anderen Beweggründe, durch die sich Menschen gezwungen sehen, ihre Heimatländer zu verlassen, als ungerechtfertigt. Die Unterscheidung in freiwillige Migration aus rein ökonomischen Gründen im Gegensatz zu Zwangsmigration aus rein politischen, ethnischen oder religiösen Ursachen vereinfacht jedoch die reale Komplexität und reicht u.U. nicht mehr aus, um das aktuelle Fluchtgeschehen ausreichend zu begreifen und zu beschreiben.

Auch die Bezeichnungen „**Offensichtlich unbegründet abgelehnte Asylbewerber*innen**“ und „**Illegale Einreise**“, „**illegaler Aufenthalt**“ oder „**Illegale**“ bewegen sich in einem Kontext, in dem „von oben“ über Berechtigung oder Unrechtmäßigkeit einer Flucht und deren Beweggründe sowie das „Hiersein“ von Menschen geurteilt wird. Es bezieht sich auf formelle Bestimmungen und lässt die Perspektive der Menschen in den Hintergrund treten. Zudem schreiben diese Begriffe die Verantwortung für die Flucht den flüchtenden Menschen statt den globalen wirtschaftlichen oder politischen Bedingungen und Entscheidungen zu. „Offensichtlich unbegründet“ bewertet das Asylgesuch als grundlos und delegitimiert damit die Berechtigung zur Flucht. Der

Vielfältigen Sprachen begegnen

Terminus „illegal“ kriminalisiert Bewegungsfreiheit von Menschen, ihr „Hier-sein“ sowie die Menschen selbst. Eine Kritik daran formulierte sich in dem bekannten Slogan „Kein Mensch ist illegal“.

„Flüchtlingskrise“

Der Begriff der Krise bezeichnet einen Zusammenbruch der Ordnung und Normalität, die schwer „wieder in den Griff zu kriegen“ ist. Die Verantwortung für entstehende Probleme wird durch diesen Begriff den Menschen auf der Flucht zugeschrieben. Globale, politische oder wirtschaftliche Konflikte sowie Probleme in der Infrastruktur oder der Bereitstellung finanzieller Ressourcen geraten dabei aus dem Blick.

„Flüchtlingsströme“ und ähnliche Begriffe

In der Rhetorik über geflüchtete Menschen treten die Individuen meist hinter eine Masse zurück. Die Metaphern „Zustrom“, „Andrang“ oder „Ansturm der Flüchtlinge“ sowie „Fluchtwelle“ oder sogar „Flutwelle“ bedienen sich Bildern von Naturkatastrophen oder Kriegsrhetorik. Dadurch werden Vorstellungen einer (unkontrollierbaren) Bedrohung wachgerufen. Analog dazu finden sich in den Medien meist Bilder von Massen in Booten, an Grenzen oder in Zeltstädten statt von einzelnen Menschen.

„Grenzschutz“ oder „Festung Europa“

In der aktuellen Debatte um Flüchtlingszahlen tauchen häufig scheinbar neutrale Formulierungen wie „Außengrenzen schützen“, „Grenzen schließen“ oder „Flüchtlingszahlen reduzieren“ auf. Diese Ausdrucksweisen implizieren, dass Grenzen eines Schutzes bedürfen- und zwar vor Menschen, die sie überwinden könnten. Dabei wird ausgeblendet, dass es die Menschen sind, die Schutz brauchen und deshalb versuchen, Grenzen zu überwinden. Mely Kiyak beschreibt dies in einem Artikel als „eine technische Umschreibung, um nicht jene Worte in den Mund zu nehmen, die wir eigentlich verwenden müssten: [...] Wir reduzieren nicht die Flüchtlingszahlen, sondern wir weisen Menschen ab, die auf der Flucht sind. Wir schützen nicht die Außengrenzen, wenn wir in Bulgarien oder anderswo an der Peripherie der Europäischen Union Maschendrahtanlagen bauen, sondern wir weisen Menschen ab, die auf der Flucht sind. Wir schauen nicht zu, wie innerhalb Europas nationale Grenzen geschlossen werden, sondern wir weisen Menschen ab, die auf der Flucht sind“. Die Bezeichnung „Festung Europa“ ist aus politischen Bewegungen entstanden und stellt einen Versuch dar, die europäische Politik der „Abschottung“ sprachlich als politische Entscheidung und Verantwortung zu benennen.

„Schlepper“, „Schleuser“ oder „Fluchthelfer“

Der Begriff „Schlepper“ oder „Schleuser“ bezeichnet eine kriminelle Tätigkeit, bei dem die Flüchtenden zu passiven Objekten werden (sie werden „geschleppt“). Zweifelsohne beinhaltet die Organisation irregulärer Grenzübertritte zahlreiche menschenrechtsverletzende Praktiken, so etwa horrenden Preise, seeuntaugliche Boote, sexuelle und körperliche Übergriffe sowie Machtmissbrauch. Dennoch wird mit diesem Begriff jede Art von Unterstützung für Menschen, Grenzen zu überschreiten, per se kriminalisiert. Zudem wird in der politischen Debatte die Verantwortung dafür, dass sich Menschen auf den Weg nach Europa machen, an die „Schlepper“ abgegeben. Diese scheinen leichter zu bekämpfen als globale Fluchtursachen oder Konfliktherde. Tatsache ist, dass Flüchtlinge zu allen Zeiten auf Schlepper oder Fluchthelfer*innen angewiesen waren. Welche Rolle die politische Intention auch in diesem Kontext spielt, wird an dem Beispiel deutlich, dass Menschen, die den Grenzübertritt von Flüchtlingen aus der DDR in die BRD organisierten, in der BRD als „Flucht-

Vielfältigen Sprachen begegnen

helfer“ bezeichnet wurden, unabhängig davon, ob sie (unrechtmäßig) Geld verlangten oder dies aus menschlich-politischer Motivation taten.

Abschiebung: „Rückführung“ und „Rückkehrmanagement“ oder „Deportation“

Eine Abschiebung bedeutet für die Betroffenen einen dramatischen Einschnitt in ihr Leben mit schwerwiegenden und zum Teil gefährlichen Folgen. Der Begriff „Deportation“ wird in Deutschland in der Regel in Bezug auf den Nationalsozialismus (Deportation und Ermordung von über 6 Millionen europäischer Jüd*innen) verwendet. Von Geflüchteten-Initiativen wird der Begriff häufig im Englischen („stop deportations“) und auch als politische Aussage verwendet, um auf die Perspektive der Betroffenen sowie das Unrecht von Abschiebungen hinzuweisen (z.B. werden auch Menschen abgeschoben, die in Deutschland geboren sind; Menschen sind nach ihrer Abschiebung verschwunden, inhaftiert, gefoltert oder ermordet worden). Kritisiert wird an der Verwendung, dass darunter eine Gleichsetzung mit nationalsozialistischen Verbrechen verstanden werden kann. Der Begriff „Rückführungen“ oder gar „Rückkehrmanagement“ stellt das euphemistische Pendant dazu dar. Häufig wird er von offizieller Regierungsseite vertreten, um Abschiebungen als etwas „Natürliches“ und Rechtmäßiges darzustellen. Dabei werden die Auswirkungen auf das Leben von Menschen völlig ausgeblendet.

Weitere Informationen zu diskriminierenden Begriffen:

Die Organisation Neue deutsche Medienmacher hat ebenfalls ein hilfreiches Glossar online unter <http://glossar.neuemedienmacher.de/> veröffentlicht.

Literatur und Links zum Thema Vielfältigen Sprachen begegnen

von Gabriele Koné und Ellena Hüther

Literatur und Links finden Sie unter www.situationsansatz.de/files/literatur_kap4.pdf

Hier werden die Literaturangaben und Links aktualisiert.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Vielfältigen Sprachen begegnen

Baustein Selbstreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Mehrsprachigkeit wird in der Regel Menschen „mit Migrationshintergrund“ zugeschrieben. Tatsächlich ist fast jeder Mensch in seinem Leben mehr als einer Sprache begegnet: Sei es die zweite und dritte Sprache in einer mehrsprachigen Region oder Familie, sei es ein Dialekt, eine Fremdsprache, ein Soziolekt in einer bestimmten Lebensphase, zum Beispiel die Jugendsprache, oder eine Fachsprache in einem bestimmten Beruf. Unsere Begegnung mit Sprachen – und was wir daraus gemacht haben – ist ein sehr persönlicher Prozess. Unsere persönlichen Erfahrungen spiegeln zudem einen Ausschnitt gesellschaftlicher Realität wider, insbesondere was die Bewertung von Sprachen und damit auch die Bewertung derjenigen angeht, die sie sprechen. Immer noch wird Mehrsprachigkeit eher als Defizit statt als Ressource bewertet. Dabei werden auch unterschiedliche gesellschaftliche Wertungen einzelner Sprachen deutlich (z.B. wie Französisch im Vergleich zu Romanes).

Diskriminierung verläuft auch entlang von Sprache. Die Metapher „Worte sind wie winzige Arsendosen...“ aus den Tagebüchern von Victor Klemperer machte schon vor Jahrzehnten deutlich: Worte haben Macht. Sie beinhalten Botschaften, die einseitig sein können, verletzen und zu Diskriminierung beitragen können. In der letzten Zeit häufen sich Begriffe und Metaphern über geflüchtete Menschen, die oft dazu beitragen, die Menschen als „fremd“ zu konstruieren. Pädagogische Fachkräfte haben hier eine besondere Verantwortung gegenüber Kindern, sowohl in ihrer eigenen Wortwahl als auch darin, sich zu positionieren, wenn sie Ausgrenzungen z.B. durch Eltern oder andere Kinder beobachten.

Die Übungen in diesem Baustein ermöglichen es, die Bedeutungen von Sprachen und persönliche Bezüge zu Sprachen zu erfahren. Dadurch kann das Verständnis für Mehrsprachigkeit wachsen. Zudem werden einseitige und diskriminierende Botschaften in Begriffen reflektiert und es wird für einen bewussten Umgang mit Sprache sensibilisiert.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Übung: Meine und Deine Sprachen

Bearbeitung von Gabriele Koné und Mercedes Pascual Iglesias

Mehrsprachigkeit ist auf dem Globus der Normalfall – entgegen aller Ideologien, die von Einsprachigkeit ausgehen. Nicht allein in Gruppen von Menschen ist Mehrsprachigkeit eine soziale Tatsache, sondern auch individuell. Fast jeder Mensch ist in seinem Leben mehr als einer Sprache begegnet: Sei es die zweite und dritte Sprache in einer mehrsprachigen Region oder Familie, sei es ein Dialekt, eine Fremdsprache, ein Soziolekt in einer bestimmten Lebensphase, zum Beispiel die Jugendsprache, oder eine Fachsprache in einem bestimmten Beruf. Wir tauchen unterschiedlich tief und intensiv in diese Sprachen ein, erwerben unterschiedliche Kompetenzen darin, mögen eine Sprache oder lehnen sie ab, brüsten uns damit oder verheimlichen sie, Türen werden uns geöffnet oder verschlossen, wenn wir sie sprechen.

Unsere Begegnung mit Sprachen – und was wir daraus gemacht haben – ist ein sehr persönlicher Prozess. Gleichzeitig zeigen unsere Erfahrungen damit einen Ausschnitt gesellschaftlicher Realität, insbesondere was die Bewertung von Sprachen und damit auch die Bewertung derjenigen angeht, die sie sprechen. Diskriminierung verläuft auch entlang von Sprache. Denn es gibt Sprachen, die besonders diskriminiert, ausgegrenzt oder gar verboten werden. So sprechen beispielsweise manche Kinder auf dem Pausenhof nicht in ihrer Erstsprache Romanes, um nicht als Rom erkannt zu werden.

Immer noch wird die Mehrsprachigkeit der Einwander*innen nicht als Ressource oder gar förderungswürdig wahrgenommen, ganz im Gegenteil: Mehrsprachigkeit wird negativ bewertet und soll Grund sein für das Scheitern der Kinder mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. Eine Meinung, die immer noch weit verbreitet scheint, auch wenn die Studien im Bereich der Gehirnforschung belegen, dass das menschliche Gehirn nicht auf das Erlernen einer Sprache, sondern auf den Erwerb von Sprachfähigkeit an sich angelegt ist, daher auch mehrere Sprachen gleichzeitig erwerben kann.

Als Reise in die persönliche Innenwelt der Teilnehmer*innen eröffnet die folgende Übung die Chance, Bedeutungen von Sprachen und Bezüge zu Sprachen zu erfahren. Dadurch kann das Verständnis für die Mehrsprachigkeit anderer Menschen wachsen. Die Übung eignet sich für alle Gruppen, die beginnen, sich mit Diskriminierung auseinander zu setzen. Auch in Gruppen von Eltern lässt sich die Übung anwenden.

Sie bietet einen Einstieg in das Thema „Sprachen“. Für Menschen, die in unserer Gesellschaft mit der Sprache Deutsch als Erstsprache aufwachsen, mag der Zugang über die eigenen Spracherfahrungen ungewöhnlich erscheinen, da das Thema „Sprachen“ gewöhnlich in Verbindung mit Problemen mehrsprachiger Menschen diskutiert wird.

Die Übung motiviert, weil sie deutlich macht, dass Spracherfahrungen nicht automatisch mit Sprachproblemen verbunden sind, sondern viele unterschiedliche Facetten tragen, darunter auch lustvolle und komische. Gerade nach einer akademischen Auseinandersetzung über das Thema „Sprache und Mehrsprachigkeit“ kann die Übung für eine entspannte Atmosphäre sorgen und neue Blickwinkel öffnen.

Vielfältigen Sprachen begegnen



Eigene Erfahrungen mit Sprachen reflektieren.

Unterschiedliche Bedeutungen von Sprachen im Leben von Menschen erkennen.

Erkennen, wie persönliche Erfahrungen mit Sprachen von gesellschaftlichen Machtverhältnissen beeinflusst werden.

Den Blick auf die sprachlichen Voraussetzungen der Kinder, auf ihre Mehrsprachigkeit als „Schatz“ und Kompetenz schärfen.



Arbeitsblatt 1: Meine Sprachen (14.2.1)

Arbeitsblatt 2: Indexfragen zu Sprachen (14.2.2)

Buntstifte

Stifte

Flipchartpapier



6 bis 20 Teilnehmer*innen



2 Stunden



Schritt 1: Einleitung (Plenum, 15 Minuten)

Erläutern Sie die Schwerpunkte der Übung und schildern Sie kurz den Ablauf. Danach verteilen Sie das Arbeitsblatt(14.2.1) und weisen darauf hin, dass gefragt ist, welche Sprachen den Teilnehmer*innen begegnet sind, zu welchen Sprachen sie Zugang haben und welche Sprachen ihnen subjektiv etwas bedeuten. Die Frage ist also nicht, welche Sprachen sie beherrschen, denn Kompetenz in einer Sprache ist nur ein Aspekt ihrer Bedeutung.

Schritt 2: Einzelarbeit zum Thema „Meine Sprachen“ (Plenum, 10 Minuten)

Während der Einzelarbeit denken die Teilnehmer*innen darüber nach, welche Sprachen für sie subjektiv bedeutsam sind und finden für jede Sprache eine Farbe. Nachdem sie sich entschieden haben, tragen sie die Sprachen in den entsprechenden Farben in die Legende auf dem Arbeitsblatt ein. Die Teilnehmer*innen stellen sich vor, an welchen Stellen ihres Körpers sie den von ihnen genannten Sprachen einen Platz zuordnen:

- *Ist die Sprache im Kopf oder im Bauch zu Hause?*
- *Vielleicht aber auch in den Händen, weil sie hilft, das praktische Leben zu bewältigen?*
- *Oder in den Beinen, weil man damit weit herumkommt?*
- *Ist sie überall oder nur an einem Punkt?*
- *In welchem Verhältnis steht sie zu den anderen Sprachen?*
- *Wird eine Sprache von einer anderen überlagert?*
- *Ist eine verblasst, während eine andere stärker leuchtet?*

Mit Buntstiften malen die Teilnehmer*innen ihre Körperbilder entsprechend aus.

Dieser Schritt bringt die Beteiligten in Kontakt mit Erinnerungen, die auch schmerzhaft sein können: Man wurde nicht verstanden oder hat nicht verstanden, man wurde wegen seiner Sprache gehänselt oder diskriminiert und abgelehnt, man verlor durch sprachliche Barrieren den Kontakt zu Menschen. Kommen Teilnehmer*innen aus Regionen, in denen sprachliche Unterdrückung stark ausgeprägt war und noch immer ist, sind solche Erinnerungen wahrscheinlich. Daher braucht dieser Arbeitsschritt Konzentration und Ruhe, und Sie sollten darauf hinweisen, dass alle Teilnehmer*innen selbst bestimmen, was sie offenlegen möchten, auch in der Kleingruppe und später im Plenum. Darüber hinaus können Sie anbieten, nach der Übung für Einzelgespräche zur Verfügung zu stehen.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Schritt 3: Vorstellen der Körperbilder und Erfahrungsaustausch (Kleingruppen, 20 Minuten)

Schreiben Sie folgende Fragen für den Austausch in den Kleingruppen auf ein Flipchart:

- *Was sagt mein Bild aus?*
- *Was wurde mir bei der Übung deutlich?*
- *Welche Ähnlichkeiten zeigen unsere Bilder und unsere Erfahrungen?*
- *Welche Unterschiede zeigen sie?*

In Kleingruppen von zwei bis vier Personen, die den vertrauensvollen Austausch ermöglichen, zeigen die Teilnehmer*innen einander ihre Bilder und tauschen sich über ihre persönlichen Erfahrungen mit der Übung aus. Sie notieren Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf einer Wandzeitung.

Schritt 4: Vorstellen der Ergebnisse, Diskussion und Zusammenfassung (Plenum, 30 Minuten)

Die Teilnehmer*innen tragen ihre auf Flipchartpapier gesammelten Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen vor. Manche möchten vielleicht auch ihre Körperbilder vorstellen. Dazu sollten Sie die Teilnehmer*innen ermutigen, denn so werden Erfahrungen Einzelner allen zugänglich.

Zum Abschluss werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede benannt. Die Teilnehmer*innen tauschen sich über mögliche Gründe hierfür aus und gelangen so zu sprachen- und bildungspolitischen Fragen, die in Form einer Sachdiskussion um Aspekte und Fakten ergänzt werden. Die Diskussion kann durchaus kontrovers geführt werden. Wichtig ist, dass Sie diesen Teilschritt deutlich als Diskussion markieren, um ihn vom vorangegangenen Erfahrungsaustausch abzugrenzen.



Stellen einzelne Teilnehmer*innen ihre Körperbilder vor, darf sich daraus kein Zwang für die anderen ergeben, dies ebenfalls zu tun. Die Vorstellung aller Bilder würde ohnehin zu viel Zeit kosten und zu Lasten der abschließenden Betrachtung und Diskussion gehen.

Optional zur Vertiefung:

Schritt 5: Transfer in die pädagogische Arbeit (Kleingruppen, 30 Minuten)

Weiterführend können Sie die Ergebnisse auf die Ebene der Kindergruppe übertragen mit Hilfe von Indexfragen (in Anlehnung an den Index für Inklusion: Tageseinrichtungen für Kinder, Frankfurt am Main. <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf>)

Verteilen Sie das Arbeitsblatt 2 (14.2.2). In allen Kleingruppen wird die Hauptfrage besprochen und zusätzlich eine Indexfrage. Die Ergebnisse werden auf Moderationskarten gesichert:

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich in neuen Kleingruppen zusammenzufinden und sich zu folgender Frage auszutauschen:

- *Was bedeutet das, was wir an uns erlebt haben, für die sprachliche Lernsituation der Kinder?*

Die weiteren Fragen können dabei als Diskussionsgrundlage genutzt werden.

AG 1) Mit Blick auf die Mitarbeiter*innen:

- *Wie nutzt Ihre Einrichtung die Vielzahl der von den Mitarbeiter*innen gesprochenen Sprachen als Ressource für die Familien und die Kinder?*

AG 2) Mit Blick auf die Familien:

- *Fühlen sich alle Eltern und Angehörige aus allen Familien, unabhängig von Herkunft, Familiensprache oder sozialem Status, von Ihrer Einrichtung gleich gut angesprochen?*

Vielfältigen Sprachen begegnen

AG 3) Mit Blick auf gegenseitigen Austausch:

- *Interessieren sich die Mitarbeiter*innen für die Erst- und Familiensprachen der Kinder und der Kolleg*innen und suchen sie Gelegenheiten, einige Wörter zu lernen?*

AG 4) Mit Blick auf die Materialien:

- *Geben die Materialien und Aktivitäten in der Kita über eine Reihe von Sprachen Auskunft, besonders über diejenigen, die von den Eltern und den Kindern gesprochen werden?*
- *Was soll von den Ergebnissen ins Plenum getragen werden?*

Entscheiden Sie gemeinsam, welche Frage für Ihre Gruppe am ergiebigsten war.

- *Welche Handlungsfelder und Möglichkeiten haben Sie für sich gefunden?*

Schritt 6: Vorstellen der Ergebnisse, Diskussion und Zusammenfassung (Plenum, 30 Minuten)

Im Plenum stellen die Gruppen ihre Ergebnisse vor und diskutieren Handlungsmöglichkeiten.



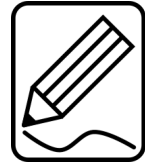
In Gruppen, deren Mitglieder eine Vielfalt von Sprachen repräsentieren, kann es sein, dass sich Teilnehmer*innen, denen nur wenige Sprachen als zu ihnen gehörig einfallen, als unzulänglich empfinden. Dies weist auf einen interessanten Fall von Normverschiebung hin, über den anschließend gesprochen werden kann: Korrektes Deutsch zu sprechen wird im Allgemeinen hierzulande als sozial erwünscht definiert. Mehrsprachigkeit hingegen wird mit Problemen assoziiert. Es gibt die Annahme, dass Menschen mehrere Sprachen nicht gleich gut sprechen können. Deshalb setzt ein Arbeitsblatt, das nach Sprachenvielfalt fragt, im Rahmen der Fortbildung sozusagen eine neue Norm: Es ist gut und richtig, Kontakt zu mehreren Sprachen zu haben. Die Teilnehmer*innen können sich darüber austauschen, wie es für sie ist, der Norm zu genügen oder eben nicht.

In Gruppen, deren Mitglieder sich als einsprachig verstehen, kann die Übung Abwehr hervorrufen, weil die Teilnehmer*innen denken, sie hätten nichts beizutragen. Deshalb sollten Sie die Gruppe schon in der Einleitung auf die Facetten sprachlicher Vielfalt einstimmen, die es gibt, auf Dialekte, Urlaubssprachen, Lieblingslieder in anderen Sprachen, auf Schulsprachen, Beziehungssprachen, Kindheitssprachen... Darauf also, dass mit größter Wahrscheinlichkeit jeder Mensch mehreren Sprachen begegnet ist und es von den Lebensumständen abhängig war und ist, welche Sprachen das sind und in welchem Umfang sie benutzt werden.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Arbeitsblatt 1 zur Übung: Meine und Deine Sprachen

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Arbeitsblatt 8:

Meine Sprachen



LEGENDE

☐	_____
☐	_____
☐	_____
☐	_____
☐	_____
☐	_____

Aufgabe:

- Welche Sprachen sind für Sie bedeutsam? Finden Sie für jede der Sprachen eine Farbe. Tragen Sie anschließend die Sprachen in den entsprechenden Farben in die Kästchen auf dem Arbeitsblatt ein.

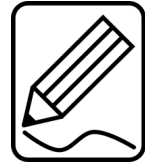
Aufgabe:

- An welchen Stellen Ihres Körpers ordnen Sie den von Ihnen genannten Sprachen einen Platz zu?
 - Ist eine Sprache im Kopf oder im Bauch zu Hause?
 - Vielleicht auch in den Händen, weil sie hilft, das praktische Leben zu bewältigen?
 - Oder in den Beinen, weil man damit weit herumkommt?
 - Ist sie überall oder nur an einem Punkt?
 - In welchem Verhältnis steht sie zu den anderen Sprachen?
 - Wird eine Sprache von einer anderen überlagert?
 - Ist eine verblasst, während eine andere stärker leuchtet?
- Malen Sie Ihr Körperbild mit Buntstiften entsprechend aus.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Arbeitsblatt 2 zur Übung: Meine und Deine Sprachen

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Was bedeutet das, was wir an uns erlebt haben, für die sprachliche Lernsituation der Kinder?

Nehmen Sie sich in der Kleingruppe zusätzlich eine der folgenden Fragen **aus dem Index für Inklusion** als Diskussionsgrundlage vor.

Gruppe 1) Mit Blick auf die Mitarbeiter*innen:

Wie nutzt Ihre Einrichtung die Vielzahl der von den Mitarbeiter*innen gesprochenen Sprachen als Ressource für die Familien und die Kinder?

Gruppe 2) Mit Blick auf die Familien:

Fühlen sich alle Eltern und Angehörige aus allen Familien, unabhängig von Herkunft, Familiensprache oder sozialem Status, von Ihrer Einrichtung gleich gut angesprochen?

Gruppe 3) Mit Blick auf gegenseitigen Austausch:

Interessieren sich die Mitarbeiter*innen für die Familiensprachen der Kinder und der Kolleg*innen? Suchen sie Gelegenheiten, einige Wörter zu lernen?

Gruppe 4) Mit Blick auf die Materialien:

Geben die Materialien und Aktivitäten in der Kita Auskunft über die Sprachenvielfalt aller Beteiligten?

Was soll von den Ergebnissen ins Plenum getragen werden? Entscheiden Sie gemeinsam, welche Frage für Ihre Gruppe am ergiebigsten war. Welche Handlungsfelder und Möglichkeiten haben Sie für sich gefunden?

Vielfältigen Sprachen begegnen

Variante: Meine Sprachbiografie

von Jetti Hahn

Es ist auch möglich, die Übung kürzer in Form von Biografiearbeit durchzuführen. Dafür beantworten die Teilnehmer*innen die folgenden Fragen in Einzelarbeit (15 Minuten), treffen sich dann in Kleingruppen zum Austausch und berichten anschließend Erkenntnisse im Plenum (Arbeitsblatt 14.2.3). Schritt 5 (Vertiefung mit Indexfragen) kann auch daran angeschlossen werden.

Aufgabenstellung:

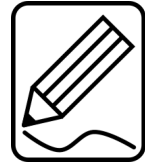
Gestalten Sie Ihre eigene Sprachgeschichte, es geht um persönliche Erfahrungen und Erlebnisse mit Sprache(n) in Ihrem Leben. Sie können schreiben oder auch mit Bildern und Symbolen arbeiten.

- Welche Rolle spielt Sprache in meinem Leben?
- Welchen Sprachen bin ich bisher begegnet, inwiefern wurde ich dadurch beeinflusst?
- Welche besonderen Erlebnisse hatte ich mit Sprachen?
Zum Beispiel:
- Wann wurde mir zum ersten Mal im Leben bewusst, dass es verschiedene Sprachen gibt?
- Welche Sprachen wurden früher in meiner Familie gesprochen? Gab es sprachliche Besonderheiten oder bestimmte Codes?
- Welche Sprachen habe ich in meiner Schul- bzw. Ausbildungszeit gelernt? Welche Erfahrungen verbinde ich damit?
- In welcher Situation war ich unter Menschen, deren Sprache ich nicht verstanden habe? Wie habe ich mich da gefühlt?
- In welcher Situation habe ich selber schon mal mit meiner Sprache „Macht“ über andere Menschen ausgeübt?
- Wann bin ich mit meiner Sprache schon mal an Grenzen gestoßen?
- Welches besonders positive Erlebnis verbinde ich mit Sprache?

Vielfältigen Sprachen begegnen

Arbeitsblatt zu Variante: Meine Sprachbiografie

Download: www.situationsansatz.de/files/arbeitsblaetter.pdf



Gestalten Sie Ihre eigene Sprachgeschichte mit persönlichen Erfahrungen und Erlebnissen rund um Sprache(n). Sie können schreiben oder auch mit Bildern und Symbolen arbeiten.

- Welche Rolle spielt/ spielen Sprache(n) in meinem Leben?
- Welchen Sprachen bin ich bisher begegnet, inwiefern wurde ich dadurch beeinflusst?
- Welche besonderen Erlebnisse hatte ich mit Sprachen?

Zum Beispiel:

- Wann wurde mir zum ersten Mal im Leben bewusst, dass es verschiedene Sprachen gibt?
- Welche Sprache(n) wurde(n) früher in meiner Familie gesprochen? Gab es sprachliche Besonderheiten oder bestimmte Codes?
- Welche Sprache(n) habe ich in meiner Schul- bzw. Ausbildungszeit gelernt? Welche Erfahrungen verbinde ich damit?
- In welcher Situation war ich unter Menschen, deren Sprache ich nicht verstanden habe? Wie habe ich mich da gefühlt?
- In welcher Situation habe ich selber schon mal mit meiner Sprache „Macht“ über andere Menschen ausgeübt?
- Wann bin ich mit meiner Sprache schon mal an Grenzen gestoßen?
- Welches besonders positive Erlebnis verbinde ich mit Sprache?

Vielfältigen Sprachen begegnen

Übung: Begriffe und ihre Botschaften untersuchen

von Ellena Hüther

„Worte sind wie winzige Arsendosen...“ Die Metapher aus den Tagebüchern von Victor Klemperer machte schon vor Jahrzehnten deutlich: Worte haben Macht. Sie beinhalten Botschaften, die einseitig sein können, verletzen oder entmutigen und zu Diskriminierung beitragen können. Nicht immer sind sich die Sprecher*innen über diese Auswirkungen via Sprache(n) bewusst. In den aktuellen Debatten über das Thema Flucht tauchen wiederholt Begriffe auf, die eine politische Bedeutung haben. Da Geflüchtete zu einer in der Gesellschaft stark ausgegrenzten Gruppe gehören, deren Stimmen wenig gehört werden, nimmt das Sprechen über sie einen großen Raum ein. Wenn wir dies – besonders als pädagogische Fachkräfte – nicht reflektieren, ist die Gefahr groß, dass wir der Ausgrenzung Vorschub leisten. Denn Sprache ist nie neutral, sondern steht immer in einem gesellschaftlichen und zeitgeistlichen Zusammenhang¹. Ein verantwortlicher Umgang mit der eigenen Sprache bedeutet im ersten Schritt, sich über die Botschaften von Begriffen und Bezeichnungen bewusst zu werden. Erzieher*innen sind im Kitaalltag zudem oft in der Situation, Ausgrenzung und Diskriminierung zu beobachten und dazu Stellung beziehen zu wollen.

Neue Begriffe zu finden für neue Situationen und gesellschaftliche Realitäten ist aufregend und kann Spaß machen. Manchmal müssen wir uns aber auch von liebgewonnenen oder für uns unbedenklichen Begriffen verabschieden, um Gruppen von Menschen oder Einzelne nicht zu verletzen oder um gesellschaftliche Ungleichheiten nicht damit zu zementieren.

Die Übung lädt dazu ein, gängige Begriffe aus aktuellen Nachrichten und Diskursen zum Thema Flucht zu analysieren, die darin enthaltenen Botschaften bewusst zu machen und alternative Begriffe zu sammeln. Optional geht es vertiefend um ein Hinterfragen des eigenen Sprachgebrauchs: Welche Begriffe verwende ich wofür? Was verbinde ich damit?

Ergänzend dazu klärt ein Glossar über einseitige Botschaften in Begriffen rund um das Thema Flucht auf (siehe Baustein: Hintergrundwissen: Vielfältigen Sprachen begegnen 13.4). Die Übung eignet sich an beliebiger Stelle im Prozess, setzt aber ein grundsätzliches Verständnis von Diskriminierung voraus.



Hinter Begriffen steckende Botschaften und damit verbundene Einseitigkeiten und Abwertungen sichtbar machen.

Die Sensibilität für Einseitigkeiten und verletzende Aussagen stärken.

Den eigenen Sprachgebrauch reflektieren.

Den Sprachgebrauch um nicht einseitige und verletzende Alternativen erweitern



Die Übung kann mit diversen anderen Bausteinen kombiniert werden.



Begriffe, evtl. Zeitschriftentitel

Flipcharts, ggf. zusätzlich DIN A 4 Blätter

Kreppband oder Pinnadeln

Stifte

Glossar 13.4 (kann als Handout mitgegeben werden)



Begriffe auf Flipcharts schreiben oder auf DIN A 4 Papier ausdrucken



12 bis 24 Teilnehmer*innen

Vielfältigen Sprachen begegnen



60 – 80 Minuten



Schritt 1: Assoziationen zu Begriffen beschreiben (Plenum, 10 Minuten)

Die Begriffe werden im Raum oder an Stellwänden aufgehängt. Nach einer kurzen Einführung laden Sie die Teilnehmer*innen ein, sich die Begriffe (im Herumgehen) anzuschauen und darauf zu achten, wie die Begriffe auf sie wirken.

Mögliche Begriffe:

- Flüchtlinge/ Flüchtlingskinder
- Wirtschaftsflüchtlinge
- Offensichtlich unbegründet abgelehnte Asylbewerber*innen
- Sichere Herkunftsstaaten
- Ansturm der Flüchtlinge
- Fluchtwelle/ Zustrom
- Flüchtlingskrise
- Grenzschutz
- Schlepper
- Illegale Einreise/ illegaler Aufenthalt/ Illegale
- Rückführung/ Rückkehrmanagement
- Belastungsgrenze

Nachdem sich alle wieder in den Stuhlkreis gesetzt haben, fragen Sie die Teilnehmer*innen:

- *Welche Wirkung haben diese Begriffe auf Sie?*

Schritt 2: Analysieren der Botschaften (Kleingruppen, 20 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich in Kleingruppen zu einem Begriff zu stellen, den sie sich gerne genauer anschauen möchten. Wenn die Begriffe auf die Kleingruppen verteilt sind, untersuchen die Teilnehmer*innen in der Kleingruppe die jeweiligen Begriffe anhand folgender Fragen und notieren ihre Ergebnisse auf einem Flipchart:

- *Welche Gefühle löst der Begriff bei mir aus?*
- *Welche Botschaften werden durch den Begriff vermittelt?*
- *Wie könnte der Begriff auf Geflüchtete wirken?*
- *In welchen Zusammenhängen taucht der Begriff häufig auf und was könnte das bedeuten?*

Schritt 3: Diskussion (Plenum, 30 Minuten)

Die Gruppen hängen ihre Begriffsanalysen im Raum auf. Alle Teilnehmer*innen sind eingeladen, sich die Analysen der anderen anzuschauen. Im Plenum stellen Sie anschließend die Frage:

- *Was haben Sie festgestellt?*



In der Diskussion kommt es darauf an, den Sachverhalt, in dessen Kontext die Begriffe verwendet werden, zu analysieren. Es geht auch um die Erkenntnis, dass es keine neutralen Begriffe in einem politischen Spannungsfeld gibt: Sprachgebrauch bedeutet eine (auch manchmal unbewusste) Positionierung. Optional können Alternativen zu den Begriffen gesammelt werden, die respektvoller gegenüber Geflüchteten sind oder die realen Auswirkungen differenzierter benennen. Die Vorschläge der Teilnehmer*innen werden von Ihnen auf einem Flipchart gesammelt.

Schritt 4: Reflexion des eigenen Sprachgebrauchs (Paararbeit/ Plenum, 20 Minuten)

Laden Sie die Teilnehmer*innen mit folgender Frage dazu ein, in Murmelgruppen zu zweit oder im Plenum über ihren eigenen Sprachgebrauch (in der Kita) nachzudenken:

Vielfältigen Sprachen begegnen

- *Was nehme ich mit für den Umgang mit Sprache/ Begriffen in meinem Arbeitsalltag?*

Wenn die Teilnehmer*innen es möchten, können sie ihre Gedanken mit der gesamten Gruppe im Plenum teilen.



Die Auseinandersetzung mit diskriminierenden Begriffen kann starke Gefühle von Betroffenheit über Scham bis zu Widerständen auslösen. In der Moderation der Diskussionen ist es daher sehr wichtig, sachlich zu bleiben, Meinungsfreiheit zuzulassen und auf die verletzenden Wirkungen der Botschaften hinzuweisen. Wenn sich z.B. ein*e Teilnehmer*in durch Aussagen von anderen aus der Gruppe verletzt fühlt, sollten deren Bedürfnisse berücksichtigt werden.

Daher ist es notwendig, gerade bei den Fragen zu eigenem Sprachgebrauch die Freiwilligkeit zu betonen: Nur die, die möchten, können sich dazu äußern.



Vertiefendes:

Optional kann in Schritt 4 der eigene Sprachgebrauch intensiver untersucht werden. Dazu tauschen sich die Teilnehmer*innen in Murmelgruppen darüber aus, welche Begriffe sie im Arbeitsalltag verwenden, wenn sie über Geflüchtete (Migrant*innen oder andere soziale „Randgruppen“) sprechen:

- *Welche einseitigen, pauschalisierenden oder ausgrenzenden Begriffe fallen mir in meinem Sprachgebrauch (im Arbeitsalltag) auf, wenn ich über Geflüchtete (Migrant*innen oder andere soziale „Randgruppen“) spreche?*

Anschließend können die Teilnehmer*innen ihre Erkenntnisse im Plenum teilen und sich über mögliche Umgangsweisen austauschen.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Baustein Praxisreflexion

Einleitung

von Ellena Hüther

Wenn Kinder erfahren, dass ihre Familiensprachen nicht erwünscht sind oder unsichtbar gemacht werden, wirkt sich das negativ auf ihre (Sprach-)Entwicklung aus. Kinder in ihrer Ich- und Bezugsgruppen-Identität zu stärken bedeutet daher auch, ihren Familiensprachen mit Wertschätzung und Widerspiegelung zu begegnen: Sind alle Sprache(n) in der Kita sichtbar und hörbar? (Bücher, Lieder, Materialien, Aushänge, Aktivitäten etc.) Dabei spielt auch eine Rolle, inwiefern die Mehrsprachigkeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern als Ressource genutzt wird. Wenn wir Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung stärken möchten, gehört eine Wertschätzung, Repräsentation und Weiterentwicklung der vorhandenen Sprachenvielfalt dazu.

„Was mich anspricht, bringt mich zum Sprechen“ – dieser Zusammenhang ist bei der Unterstützung sprachlicher Bildungsprozesse von Kindern wichtig. Kinder spricht all das an, was mit ihnen zu tun hat: Aspekte ihrer Ich-Identität und ihrer sozialen Bezugsgruppen. Ihre Identitätsentwicklung ist Motor ihrer sprachlichen Entwicklung. Und sprachliche Kompetenz ermöglicht ihnen, sich selbst und ihre Lebenssituation besser zu verstehen. Eine Lernumgebung, die Kinder in ihrer Ich- und Bezugsgruppen-Identität anspricht, ist frei von diskriminierenden und herabwürdigenden Botschaften über Menschen. Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung zeigt Kindern Respekt für das, was sie mitbringen, auch in sprachlicher Hinsicht. Zum Sichtbarmachen der Familiensprachen siehe auch ISTA/ Fachstelle Kinderwelten 2016 (Band Lernumgebung, Kap.2).

In diesem Baustein werden mögliche Umgangsweisen mit Mehrsprachigkeit in der Kita reflektiert und auf die eigene Institution übertragen.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Übung: Ein Wiegenlied für Hamza

von Mercedes Pascual Iglesias

Der Film von Mark Gießen ist bereits 2003 gedreht worden. An Aktualität hat er jedoch nichts verloren. Ein Wiegenlied für Hamza führt den Filmemacher durch vier Hauptstädte Europas (Belgien, Frankreich, Niederlande, Deutschland) in vier Kindertagesstätten. Sie alle haben sich vorgenommen, die Vielfalt in ihren Einrichtungen pädagogisch zu gestalten. Für die folgende Übung schauen wir uns die Kita in Gent (Belgien) an. Diese liegt in einem Stadtviertel, in dem vielfältige soziale und ethnische Gruppen miteinander leben. Die Erziehungspartnerschaft, d.h. die aktive Einbindung der Eltern in den Alltag der Kita, ist ein wichtiger Schwerpunkt dieser Kita.

Das drückt sich in der Einstellung der Mitarbeiter*innen aus und auch in sehr alltäglichen Situationen wie z.B. bei der Begrüßung und der Suche nach einer Lösung für die Schlafprobleme des jungen Kindes Hamza, der sich nicht von der Erzieherin ins Bett bringen lassen möchte. Die Sprachen, Lieder und Essgewohnheiten der Familien sind präsent und allen ist es wichtig, ein hohes Maß an Respekt und Wertschätzung für vielfältige Familienkulturen aufzubringen. Ob Alleinlebende, gleichgeschlechtliche Eltern oder Großfamilien, die verschiedenen Familienformen sind gleichberechtigt willkommen. Die Erzieher*innen gehen davon aus, dass sie von den Eltern wichtige Informationen über ihre Kinder erhalten können, die sie für ihre pädagogische Arbeit brauchen, und dass jeweils Unterschiedliches in den Familien wichtig ist.

Bei der folgenden Übung ist es wichtig zu beachten, dass es nicht darum geht, die im Film gezeigte Kita zu beurteilen. Diskussionen über „Die haben viel mehr Personal, die arbeiten ganz anders als wir“ etc. sollten gemieden werden. Es geht hier eher darum, gelungene Praxisbeispiele als Anregung für die eigene Einrichtung zu nutzen. Die Übung eignet sich für alle Gruppen, die beginnen, sich systematisch mit der Gestaltung von Vielfalt in Kitas zu befassen.



Vielfaltsaspekte der Kinder, Eltern und Erzieher*innen kennenlernen.

Erkennen, welche Rolle und welchen Einfluss Erzieher*innen, Kinder und Familien in der Kita in Gent haben.

Anregungen auf die eigene Einrichtung übertragen.



Hintergrundwissen- siehe Power Point Präsentation: Vielfältigen Sprachen begegnen (13.2)

Übung: Meine und Deine Sprachen (14.2)



Film: Ein Wiegenlied für Hamza (von DECET: www.decet.org)

3 x Flipchart

Stifte



bis 20 Teilnehmer*innen (3 Gruppen)



50 Minuten

Vielfältigen Sprachen begegnen



Schritt 1: Gruppenfindung (Plenum, 5 Minuten)

Bilden Sie drei Gruppen, bevor der Film gezeigt wird. Die Teilgruppen achten besonders darauf,

- a) wie die Kinder in der Einrichtung gesehen werden.
- b) wie die Eltern in der Einrichtung gesehen werden.
- c) wie die Erzieher*innen in der Einrichtung sich selbst sehen.

Schritt 2: Film zeigen (Plenum, 10 Minuten)

Schritt 3: Filmanalyse (Kleingruppen, 10 Minuten)

In Kleingruppen (a, b, c) wird der Film unter der jeweiligen Fragestellung analysiert. Die Ergebnisse werden jeweils auf einem Flipchart festgehalten.

Schritt 4: Vorstellen und Weitergabe der Ergebnisse (Plenum, 10 Minuten):

Bitten Sie die Kleingruppen, Ihre Flipcharts an die nächste Gruppe weiter zu geben:

Gruppe a) gibt Flipchart an b), b) an c) und c) an a)

Anhand der vorliegenden Ergebnisse der Kolleg*innen werden die Ähnlichkeiten sowie die Unterschiede der eigenen Einrichtung zur Genter Einrichtung besprochen. Die pädagogischen Fachkräfte einigen sich darauf, welche Aspekte sie für wichtig erachten und in ihrer Einrichtung stärken wollen. Diese Aspekte werden auf einem Flipchart für das Plenum festgehalten.

Schritt 5: Vorstellung der Gruppenergebnisse, Diskussion und Zusammenfassung (Plenum, 15 Minuten)

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre auf Flipcharts gesammelten Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen vorzustellen.

Ein Austausch im Plenum kann entweder nach jeder einzelnen Vorstellung oder im Anschluss an alle drei ermöglicht werden. Stellen Sie hierfür folgende Fragen:

- *Gibt es Verständnisfragen?*
- *Welche Aspekte finden Sie für Ihre Arbeit besonders wichtig? Welche möchten Sie unbedingt mitnehmen?*
- *Welche weiteren möchten Sie noch ergänzen?*

Vielfältigen Sprachen begegnen

Vielfältigen Sprachen begegnen

Baustein Praxisanregungen

Einleitung

Dieser Baustein gibt eine Anregung, wie in Interaktion mit Kindern und in Kooperation mit Eltern Mehrsprachigkeit in der Kita sichtbar gemacht werden kann.

Mehrsprachigkeit in der Kita sichtbar machen mit Piktogrammen

von Gabriele Kone und Ellena Hüther

Piktogramme ermöglichen einfache Information und Kommunikation ohne Sprache. In der Kita können diese sehr nützlich sein, um Informationen für alle zugänglich zu machen. Zudem kann mit Piktogrammen auch die Kooperation mit Eltern angeregt sowie die Interaktion mit Kindern spielerisch gestaltet werden.

Auf diesen Internetseiten gibt es kostenlose Piktogramme zum Herunterladen:

<http://www.gpaed.de/blog/kostenlose-piktogramme-fuer-alle-situationen/>

<http://www.pictoselector.eu/>

<http://www.kita-bildungsserver.de/downloads/download-starten/?did=1208>

oder bereits gedruckt:

- Signalkarten für die Krippe
- Signalkarten für den Kindergarten

Zu beziehen über: Redaktionsteam Verlag an der Ruhr, 2014, 19,99 €.

Einige Piktogramme finden Sie in 16.2.1).

Anregung 1:

Für manche Situationen finden Sie vielleicht nicht die richtigen Symbole, einige sind beim genauen Hinschauen doch kulturell geprägt und nicht universell passend, oder sie sind nicht ansprechend genug.

Mit Eltern und oder Kindern können Sie gemeinsam eigene Piktogramme für wichtige Informationen und Abläufe in der Kita gestalten, z.B. an einem Bastelnachmittag mit Eltern oder als pädagogisches Angebot im Kitaalltag.

Vielfältigen Sprachen begegnen

Anregung 2:

Piktogramme eignen sich als Übersetzungshilfen wie auch zum Sprachenlernen und Sprachenaustausch unter Erzieher*innen, Eltern und Kindern.

Sie können mit Kindern und/ oder Eltern ins Gespräch kommen über die verschiedenen Worte in den jeweiligen Familiensprachen und daraus ein kleines Kita-Wörterbuch in einer gemeinsamen Aktivität erstellen.

Anregung 3:

In der Kita kann eine (Familien-)Sprachwand gestaltet werden. Die zur schnellen Verständigung wichtigen Worte oder kurzen Sätze werden in den jeweiligen Familiensprachen in einer Tabelle aufgelistet (z.B. ja/ nein, Toilette, Essen/ Trinken, Danke, ...) und als Plakat an einem für alle sichtbaren Ort aufgehängt. Jede neue Sprache, die ein Kind mit in die Kita bringt, wird an der Sprachenwand dokumentiert. Die Erzieher*innen und die Kinder lernen einige Wörter und erweitern so ihren Wort- und Sprachschatz.

Die verschiedenen Sprachen in der Kita Birken									
<u>Russisch</u>	Ja - Da	Nein - Net	Bitte - Pozhaluysta	Danke - Spasibo	essen - kuschat	trinken - piet	anziehen - adiwadit	Toilette - Tuallet	Guten Morgen - Dobroye Utra
<u>Polnisch</u>	Ja - Tak	Nein - Nie	Bitte - proszę	Danke - Dziękuję	essen - jedzenie	trinken - pić	anziehen - ubierać	Toilette - Toaleta	Guten Morgen - Dzień Dobry
<u>Albanisch</u>	Ja - Po	Nein - Jo	Bitte - Ju lutem	Danke - Falemnderit	essen - me honger	trinken - me pie	anziehen - muvesh	Toilette - Toilete	Guten Morgen - Mir Menjes
<u>Türkisch</u>	Ja - Evet	Nein - Hayir	Bitte - Rica ederim	Danke - Teşekkür ederim	essen - yemek	trinken - içmek	anziehen - giymek	Toilette - Tuvalet	Guten Morgen - Günaydin
<u>Spanisch</u>	Ja - Si	Nein - No	Bitte - Por favor	Danke - Gracias	essen - comer	trinken - beber	anziehen - vestir	Toilette - Baño	Guten Morgen - Buenos días

DRK Kindertagesstätte Birken

Foto: Mercedes Pascual Iglesias

Piktogrammkarte

Die Piktogrammkarte finden Sie als Download unter www.situationsansatz.de/files/piktogrammkarte_16.2.1.pdf

Quellen und Literaturhinweise

ERZIEHERINNEN ALS MULTIPLIKATORINNEN FÜR DEMOKRATIE UND VIELFALT

Anne Frank Zentrum (2008) Erfahrungen, Ergebnisse und 10 praktische Übungen. http://www.migration-online.de/data/anne_frank_zentrum_erzieherinnen_als_multiplikatorinnen.pdf (Fundstelle am 12.12.2016)

METHODENBOX: DEMOKRATIE-LERNEN UND ANTI-BIAS-ARBEIT- THEMATISCHE ÜBUNGEN / FUNKTIONEN VON VORURTEILEN

Anti-Bias Werkstatt (o.J.) (www.anti-bias-werkstatt.de) https://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/IKUS-Werkstatt/Intkul_Sen_Schueler/GHGS5_Funktionen_von_Vorurteilen.pdf (Fundstelle am 12.12.2016)

DER SPEICHER EINES LEBENS. FAST JEDER FLÜCHTLING BESITZT EIN HANDY

Birgit Morgenrath (2016): WDR 5 Leonardo- Hintergrund am 11.04.2016, 11:45 Min. <http://www1.wdr.de/mediathek/audio/wdr5/wdr5-leonardo-hintergrund/audio-der-speicher-eines-lebens---fast-jeder-fluechtling-besitzt-ein-handy-100.html> (Fundstelle am 12.12.2016)

KOMPASS. HANDBUCH ZUR MENSCHENRECHTSBILDUNG FÜR DIE SCHULISCHE UND AUSSERSCHULISCHE BILDUNGSARBEIT

Deutsches Institut für Menschenrechte (2005): Berlin.

GLEICHHEIT UND DIFFERENZ IN DER FRÜHKINDLICHEN BILDUNG- WAS KANN DIVERSITÄT LEISTEN?

Eggers, Maisha M. (2012): Online: <http://heimatkunde.boell.de/2012/08/01/gleichheit-und-differenz-der-fruehkindlichen-bildung-was-kann-diversitaet-leisten> [28.12.15]

WIE VIELFALT SCHULE MACHEN KANN

FIPP e.V. (2011): Handreichungen zur Arbeit mit dem Anti-Bias Ansatz an Grundschulen. Berlin

INKLUSION IN DER KITAPRAXIS. 4 BÄNDE

ISTA Institut für den Situationsansatz/ Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.)(2016): (Band 1: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten, Band 2: Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten, Band 3: Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten, Band 4: Die Zusammenarbeit im Team vorurteilsbewusst gestalten.) Verlag Wamiki: Berlin

SCHULE IN DER EINWANDERUNGSGESELLSCHAFT

Kalpaka, Annita (2005): Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit „Kultur“ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In: Rudolf Leiprecht und Anne Kerber (Hrsg.): Ein Handbuch. Schwalbach/Ts. S. 387-405.

READER ZUM TRÄGERÜBERGREIFENDEN GRUNDKURS FÜR LEITER*INNEN DER INTERNATIONALEN JUGENDBEGEGNUNG

Transfer e.V. (Hrsg.) (2000) Köln: (Übung: Spielsalon der Begegnung/ „Interkulturelles Mau-Mau“) https://www.dija.de/toolbox-interkulturelles-lernen/methodenbox-interkulturell/?no_cache=1&type=99&tx_fedijame-thoden_pi1%5BshowUid%5D=94&cHash=c5ea176f573f70bfa6d044ff8e1496f5 (Fundstelle am 12.12.2016)

STUDIE IN ERSTAUFNAHMEINRICHTUNG: MEHRZAHL DER SYRISCHEN FLÜCHTLINGKINDER IST KRANK

TUM Technische Universität München (2015): <https://www.tum.de/die-tum/aktuelles/pressemitteilungen/lang/article/32590/> (Fundstelle am 13.11.2016).

Angaben zu den Autor*innen

Serap Azun ist Erziehungswissenschaftlerin/Dipl.-Päd. Von 2000 - 2003 war sie Projektassistentin in Kinderwelten. 2003–2010 war sie Projektkoordinatorin in den bundesweiten Kinderwelten-Projekten sowie Koordinatorin im Europäischen Netzwerk DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training). Seit 2014 Leiterin des Bereichs Fortbildung im Institut für den Situationsansatz und der Fachstelle Kinderwelten. Tätigkeiten/Angebote: Fortbildungen, Vorträge, Publikationen. Ihre Schwerpunkte sind Inklusion und Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Inklusive Interaktion mit Persona Dolls, Zusammenarbeit mit Eltern, Inklusive Medienentwicklung.

Undine Beyerlein ist Erzieherin, systemische Beraterin, Multiplikatorin für den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung sowie Leiterin einer städtischen Kita. Seit 2004 ist sie als Praxisberaterin beim Jugendamt Stuttgart für die Verbreitung des Ansatzes der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung zuständig.

Jetti Hahn ist freiberuflich als Trainerin, Beraterin und Prozessbegleiterin tätig und unterstützt Kitas, Schulen und Familienzentren dabei, zu inklusiven, macht- und diskriminierungskritischen Orten zu werden. Bei der Fachstelle Kinderwelten war sie als freie Mitarbeiterin im Projekt „Inklusive Schulentwicklung in der Grundschule“ von 2013-2014 Teil des Teams. Sie gehört außerdem dem anti-bias-netz (www.anti-bias-netz.org) an, einem Zusammenschluss freier Multiplikator*innen, Berater*innen und Fortbildner*innen.

Evelyne Höhme ist Erziehungswissenschaftlerin (M. A.), Psychodramaleiterin und Multiplikatorin für den Situationsansatz. Von 2000-2003 arbeitete sie als Praxisbegleiterin im Projekt Kinderwelten/ISTA. Von 2001 bis 2008 war sie Leiterin des Projektes „Demokratie leben in Kindergarten und Schule“ in Eberswalde, anschließend tätig in der Aus-, Fort- und Weiterbildung 2012-2014 war sie als Koordinatorin im „Projekt Inklusion in der Praxis von Kitas und Krippen“ der Fachstelle Kinderwelten tätig. Tätigkeiten/Angebote: Fortbildungen, Beratung, Publikationen. Schwerpunkte: Inklusion und Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Partizipation, Zusammenarbeit mit Eltern, Multiplikator*innen-Weiterbildungen, Gewaltfreie Kommunikation.

Ellena Hütter ist Pädagogin (M.A. Erziehungswissenschaften, Trainerin für Social Justice Education) und als Fortbildnerin im Bereich Sensibilisierung und Antidiskriminierung sowie als Familienhelferin tätig. Inhaltliche Schwerpunkte sind Gender, Rassismus/Critical Whiteness/Flucht/Asyl.

Gabriele Koné ist Dipl. Sozialarbeiterin/-pädagogin, Social Justice Trainerin, Mediatorin, Evaluatorsin für die externe Evaluation, „Insofern erfahrene Fachkraft für Kinderschutz“ sowie Fortbildnerin im ISTA/Fachstelle Kinderwelten. Dort seit 2017 Mitarbeiterin für die vorurteilsbewusste Medien- und Materialienentwicklung, im Rahmen des BMFSFJ Bundesprogramms Demokratie leben

Katrin Macha ist Diplom-Pädagogin (Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung und Beratungsmethoden an den Universitäten Würzburg und Köln). Ab 2003 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Sozialpädagogischen Institut (SPI) an der Fachhochschule Köln im Projekt „Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen“. 2006-2013 Fachberaterin beim Berliner Kita-Träger INA.KINDER.GARTEN gGmbH. Seit 2006 freie Mitarbeiterin im ISTA und seit 2013 (angestellte) Bereichsleitung für Qualitätsentwicklung & Evaluation und Projektleitung im Projekt QuaSi, der Evaluation des Bundesprogramms „KitaPlus“, Externe Evaluationen. Seit 2014 stellvertretende Direktorin des ISTA.

Mercedes Pascual Iglesias, geboren 1966, Diplom-Journalistin, Redakteurin. Nach Volontariat beim Westdeutschen Rundfunk und Autorinnentätigkeit für das Radio- und Fernsehprogramm sowie der Flüchtlingsberatungsarbeit beim Ökumenischen Netzwerk Asyl in der Kirche/NRW e.V., hat sie Konzepte für die Antidiskriminierungs- und Antirassismuserarbeit der AWO Mittelrhein e.V. entwickelt. Vielfalt – Das Bildungsmagazin wird von ihr redaktionell betreut. <http://www.integrationsagentur-awo.de/content/21/42/bildungsmagazin>. Als Multiplikatorin für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung und Moderatorin für inklusive Entwicklungsprozesse begleitet sie Bildungseinrichtungen und ist sowohl als Veranstalterin, Moderatorin und in der Fortbildungsleitung für die AWO Mittelrhein e.V. und freiberuflich tätig.

Andrea Rösner ist Ethnologin (M. A.) sowie durch die Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienbildung und Beratung e.V. zertifizierte Elternbegleiterin. Seit 2014 ist sie als freiberufliche Mitarbeiterin der Fachstelle Kinderwelten/ISTA tätig. Seit 2014 arbeitet sie als freie Mitarbeiterin im Nachbarschaftsheim Neukölln mit neu zugewanderten Familien aus Südosteuropa und mit und für geflüchtete Kindern in einer Gemeinschaftsunterkunft in Südneukölln. Tätigkeiten/Angebote: Fortbildungen, Workshops, Praxisbegleitung, Publikationen, Erstellung von Fortbildungsmaterialien, Konzeption von Fachtagungen. Schwerpunkte: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Inklusion, Kritisches Weißsein, (Trans)Gender, Subsahara Afrika.

Sibylle Rothkegel ist Diplom- Psychologin, Psychotherapeutin, Supervisorin und Dozentin mit Schwerpunkt Trauma im interkulturellen Kontext, 1994-2002: stellvertretende Leiterin am Behandlungszentrum für Folteropfer in Berlin, 2002: für den zivilen Friedensdienst (ZFD) in Sierra Leone; 2002: Mitbegründerin des Büros für Psychosoziale Prozesse (OPSI) an der Internationalen Akademie für Innovative Psychologie , Pädagogik und Ökonomie (INA), Berlin; Evaluationen (u.a. für den UNHCR) und konzeptionelle Beratung von psychosozialen Projekten im In- und Ausland; wissenschaftliche Tätigkeiten zum Thema „Einwanderungsgesellschaft“ und am Sozialwissenschaftlichen FrauenForschungsinstitut Freiburg Forschung zu sexualisierter Gewalt an Kindern und Jugendlichen im privaten und institutionellen Kontext.

Ilka Wagner ist Erzieherin und Kitaleiterin. Von 1989-2015 war sie Erzieherin im VAK e.V., seit 2015 ist sie dort Leiterin. Ihre Schwerpunkte sind Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Arbeit mit Persona Dolls, Zwei- und Mehrsprachigkeit sowie die Zusammenarbeit mit Eltern. Außerdem ist sie als freie Mitarbeiterin der Fachstelle Kinderwelten/ISTA im Bereich vorurteilsbewusste Kinderbücher tätig.

Petra Wagner ist Diplom-Pädagogin (Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt Interkulturelle Bildung an der FU Berlin). Ab 1979 in Projekten zur interkulturellen und bilingualen (türkisch-deutschen) Erziehung im Elementar- und Grundschulbereich tätig. 1993–1998 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Grundschulpädagogik der FU Berlin. Mitbegründerin und seit 2000 Leitung der Kinderwelten-Projekte für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung im Institut für den Situationsansatz ISTA/INA Berlin gGmbH. Seit 2011 Direktorin des ISTA und Leiterin der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung.

